

УДК 159.922

© Л. Ф. Каськова, Н. А. Моргун, 2024

orcid.org/0000-0003-0855-2865

orcid.org/0000-0002-4651-7406

<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2024.1.298970>

КАСЬКОВА Людмила Федорівна

доктор медичних наук, професор,

завідувачка кафедри дитячої терапевтичної стоматології

Полтавського державного медичного університету

МОРГУН Наталія Анатоліївна

кандидат медичних наук, асистент кафедри дитячої терапевтичної

стоматології Полтавського державного медичного університету

СМИСЛОЖИТТЄВІ ОРІЄНТАЦІЇ В СИСТЕМІ ФАКТОРІВ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

У статті представлено результати теоретичного та емпіричного вивчення показників смисложиттєвих орієнтацій в системі факторів професійного вигорання викладачів закладів вищої освіти.

Представлено результати теоретичного аналізу феномену професійного вигорання викладачів закладів вищої освіти, системи чинників їх виникнення. Описано методику дослідження та характеристики вибірки.

Проаналізовано показники загального рівня та компонентів професійного вигорання викладачів закладів вищої освіти із різним рівнем осмисленості життя, окреслено зв'язок між рівнем осмисленості життя та характеристиками професійного вигорання педагогів.

Ключові слова: *професійне вигорання, викладачі закладів вищої освіти, професійне вигорання викладачів закладів вищої освіти, чинники професійного вигорання викладачів вищої.*

Постановка проблеми. Інтенсифікація професійної діяльності викладачів вищої школи, інформаційні, комунікативні, емоційні перевантаження, виснаження адаптивних ресурсів актуалізують проблему збереження їх фізичного та

психічного благополуччя, забезпечення стійкості до професійно зумовлених порушень і розладів, зокрема професійного вигорання. Цей феномен поширюється серед представників багатьох соціономічних професій, до яких належить і професія викладача вищої школи. Передумовами формування професійного вигорання викладачів можуть виступати висока відповідальність, покладена на них з боку суспільства за надання якісних освітніх послуг, життя й здоров'я, виховання і навчання студентів, психічні перевантаження, дисбаланс між затратами та винагородою у процесі професійної діяльності, тощо. Водночас, теорія і практика психології і педагогіки вищої школи надзвичайно актуалізує питання пошуку дієвих чинників попередження і профілактики проявів емоційного вигорання у викладачів, виокремлення спектру особистісних та суб'єктивних чинників його виникнення. Їх виокремлення дасть можливість суттєво покращити ефективність діяльності викладачів вищої школи і забезпечить оптимальне виконання професійних функцій педагогами.

Мета даної статті – проаналізувати смисложиттєві орієнтації в системі факторів професійного вигорання викладачів вищої школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема емоційного вигорання знайшла своє відображення у роботах зарубіжних і вітчизняних вчених, присвячених змісту, структурі та методам його діагностики (К. Маслач, С. Максименко, Л. Карамушка, М. Смульсон). Науковий інтерес викликають дослідження науковців, які присвячені проявам емоційного вигорання у представників різноманітних професійних груп (І. Галецька, О. Мірошніченко, М. Міщенко). Проте залишається недостатньо вивченим професійне вигорання фахівців вагомої ланки системи освіти – викладачів закладів вищої освіти.

Професійне вигорання особистості розглядається як результат негативного впливу професійної діяльності на поведінку та мислення, порушення їх психологічної структури, що призводить до звуження кола інтересів і потреб до суто професійних; це домінування у певної професійної групи

особистісних якостей та оцінювання об'єктивної дійсності крізь призму професійних інтересів (Михальченко, 2022).

До основних психологічних чинників емоційного вигорання особистості належить сила процесів збудження, особистісна тривожність, нейротизм та рухливість нервових процесів (Weilenmann, 2018). До основних передумов професійного вигорання педагогів належать: підвищена відповідальність за життя й здоров'я суб'єктів навчально-професійної діяльності, що вимагає самовідданості; істотний дисбаланс між зусиллями та матеріальною й моральною винагородою; неефективне нормативне регулювання (Brown, Slater, Lofters, 2019). Окрім цього, педагоги – здебільшого жінки, отож вплив цих професійних передумов і чинників посилюють родинні обов'язки, дефіцит часу для сім'ї, що вимагає компромісного балансування між роботою та сім'єю і збільшує психоемоційну напругу, фізичне та психічне виснаження.

Сьогодні невід'ємною якістю майбутнього професіонала в будь-якій області, що динамічно розвивається, має бути вміння ефективно організувати свою роботу, раціонально витратити свій час, будувати цілісну кар'єрну перспективу у відповідності до переважаючих смислових настанов та ціннісних орієнтацій, що надає процесу професійної діяльності педагога узгодженості та послідовності (Кириченко, Колодяжна, 2021). У сучасному суспільстві фахівець не може бути успішним без свідомого ставлення до своєї навчання та наявності стратегії життя, тенденції до його чіткого осмислення (Олешко, 2018). Дослідження М. Кузнецова (2011), Л. Тишук стосуються переважно з'ясування відмінностей цього процесу у педагогів, його організаційних і соціально-психологічних чинників. Водночас психологічні (суб'єктні) чинники його розвитку не вивчалися. До таких чинників ми відносимо особливості осмисленості життя, сформованості смисложиттєвих орієнтацій у викладачів вишу, що закладає засади оптимального професійного функціонування.

Виклад основного матеріалу дослідження. З метою вивчення смисложиттєвих орієнтацій в системі факторів

професійного вигорання викладачів вищої школи нами проведене емпіричне дослідження, в якому взяли участь 80 викладачів ЗВО Полтавського регіону. Зокрема, до виборчої сукупності увійшли викладачі Полтавського державного медичного університету, Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка та Полтавського університету економіки і торгівлі. Дослідження проведене із використанням методик «Дослідження синдрому емоційного вигорання» (Дж. Гринберг), «Методика діагностики професійного вигорання» (В.В. Бойко) та «Тест смисложиттєвих орієнтацій»

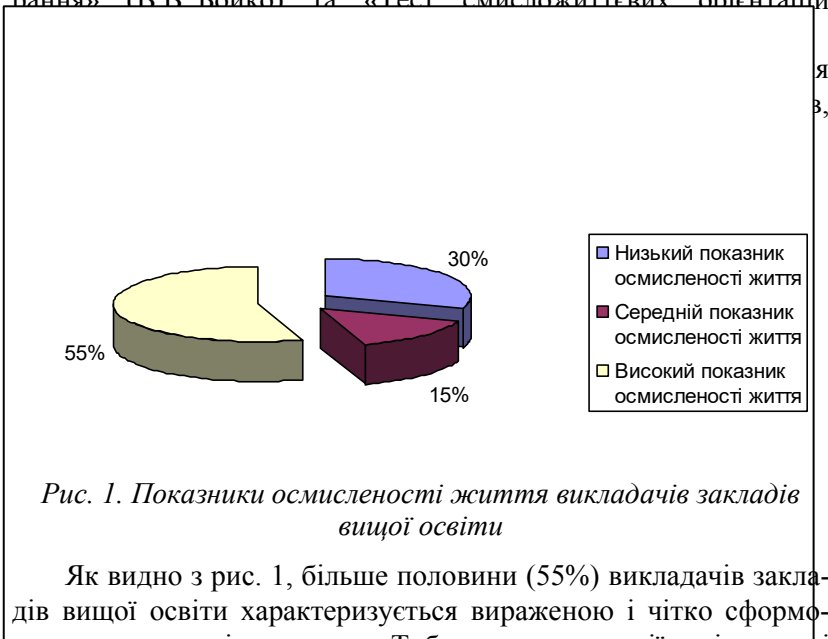


Рис. 1. Показники осмисленості життя викладачів закладів вищої освіти

Як видно з рис. 1, більше половини (55%) викладачів закладів вищої освіти характеризується вираженою і чітко сформованою осмисленістю життя. Тобто, вчинки та дії, які вчителі загальноосвітніх шкіл здійснюють, підпорядковуються загальній і чітко побудованій логіці їх життя, підкоряються притаманним для педагогів смислам та смисловим настановам. Також, 15% викладачів закладів вищої освіти мають середній показник осмисленості життя. Вони у своїх життєвих вчинках та діях переважно орієнтуються на свої смислові настанови, але у певних ситуаціях можуть діяти та чинити на противагу властивим життєвим смислам, порушуючи логіку попередньо

вчинених дій, логіки їхнього життя. Окрім цього, 30% викладачів закладів вищої освіти характеризується вираженим низьким рівнем осмисленості власного життя. Ці викладачі ЗВО не мають провідних і чітко сформованих смислових настанов, які регулюють їх активність і життєдіяльність, вчинки часто мають ситуативний і не системний характер та не підкоряються загальній життєвій логіці, пропонованій та побудованій самими педагогами життєвій перспективі.

На рис. 2 представлено порівняння показників професійного вигорання викладачів закладів вищої освіти із різним рівнем осмисленості життя.

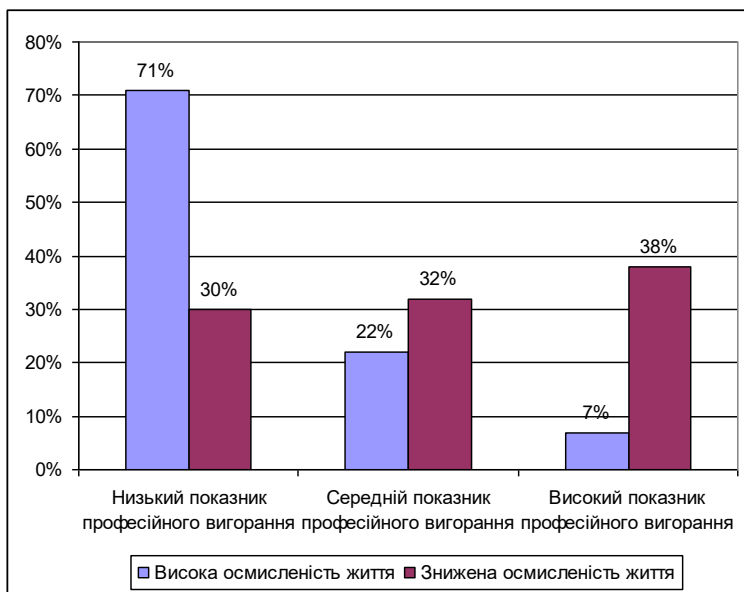


Рис. 2. Показники професійного вигорання викладачів закладів вищої освіти із різним рівнем осмисленості життя

Як видно з рис. 2, викладачі закладів вищої освіти із високим рівнем осмисленості життя характеризуються зниженими показниками професійного вигорання під час професійної педагогічної діяльності та виконання професійних функцій

вчителя (низький показник професійного вигорання притаманний для 71% представників цієї підгрупи педагогів і тільки для 7% – високий показник вигорання). Маючи чітко визначені смислові настанови, усвідомлюючи мету свого життя та необхідну логіку своїх дій і вчинків, сприймаючи життя осмислено як послідовність дій і вчинків, що підкорені єдиній меті і мотивації, такі викладачі не мають ознак вигорання ($\chi^2=7,326$, $p\leq 0,05$). Вони продуктивно взаємодіють із учнями та своїми колегами, виконують професійні обов'язки та реалізують свій професійний потенціал, розвиваються у професійній площині, здобувають професійних компетентностей без ознак виснаження та зневіри у своїх силах.

На противагу, викладачі закладів вищої освіти із низьким показником осмисленості життя характеризуються вираженими ознаками професійного вигорання під час виконання професійних педагогічних обов'язків. Вони не мають чітко визначених смислових настанов, їхні слова, дії та вчинки хаотичні і не підкорені загальній життєвій логіці, тому вони достатньо болісно сприймають будь які труднощі на професійному шляху і швидко переживають емоційне виснаження від необхідності реалізовувати професійні обов'язки. Для цих викладачів складно взаємодіяти з колегами та студентами, готуватися до занять та застосовувати новітні педагогічні технології, що призводить до редукції особистих і професійних досягнень та звуження сфери емоційного реагування в педагогічній діяльності – вони починають формально ставитись до роботи, навчання і втрачають зацікавленість у професійному зростанні.

Звісно, в групі викладачів закладів вищої освіти з високим рівнем осмисленості життя наявні респонденти з високим показником професійного вигорання (тільки 7%), але, імовірно, ці викладачі мають вигорання або ж внаслідок інших причин, або через надмірне перенавантаження під час професійної діяльності. Також, виявлені і викладачі із низьким показником професійного вигорання у групі педагогів із низьким показником смисложиттєвих орієнтацій (30%) – це ті викладачі

закладів вищої освіти, які не чітко усвідомлюють життєві цілі, проте і не мають вигорання у професійній діяльності.

На рис. 3 подано показники вираженості фаз професійного вигорання викладачів закладів вищої освіти із різним рівнем осмисленості життя.

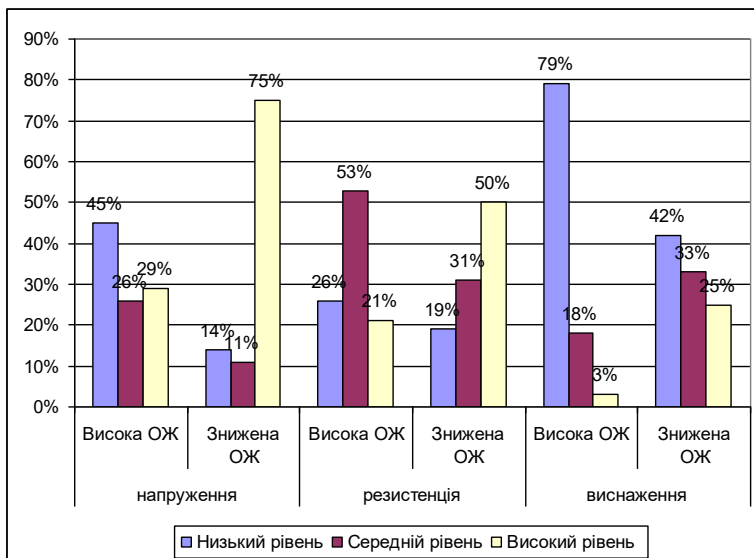


Рис. 3. Показники вираженості фаз професійного вигорання викладачів закладів вищої освіти із різним рівнем осмисленості життя

Як свідчать дані, подані на рис. 3., показники професійного вигорання педагогів відрізняються в групах із відмінним рівнем осмисленості життя. Так, викладачам закладів вищої освіти із високим показником осмисленості життя переважно властивий низький рівень вираження емоційного напруження під час професійної діяльності і виконання обов'язків педагога ($\chi^2=7,934$, $p \leq 0,05$), зафіксований у 45% педагогів. Ці викладачі не переживають негативних емоцій, позитивно налаштовані на трудову педагогічну діяльність, результатами якої задоволені, не характеризуються депресією та тривогою при веденні уроків. Натомість, 75% викладачів закладів вищої освіти із низьким

показником осмисленості життя характеризуються вираженим компонентом напруження у компонентах емоційного вигорання. Внаслідок відсутності чіткого осмислення життя, розмитих життєвих планів, такі викладачі відчують тривогу, негативні стани та депресію, негативно ставляться до проведення занять зі студентами, не мають необхідного психоемоційного ресурсу для реалізації професійної діяльності, організації навчального процесу, продуктивного професійного зростання та стосунків з колегами і керівництвом.

Також, встановлено, що 53% викладачів закладів вищої освіти з високим рівнем осмисленості життя властива фаза резистенції емоційного вигорання ($\chi^2=8,527$, $p\leq 0,05$), що сформована на посередньому рівні та для 21% – на низькому показнику. Тобто, викладачі вишів із високим рівнем осмисленості життя, не зважаючи на можливі труднощі у професійній педагогічній діяльності, мають позитивне ставлення до виконання професійних обов'язків, стосунків зі студентами та колегами, ведення занять та підготовки до них, адекватно реагують на труднощі та успіхи в педагогічній діяльності. Натомість, 50% викладачів закладів вищої освіти з низьким показником осмисленості життя характеризуються вираженим компонентом резистенції серед симптомів професійного вигорання. Маючи дифузні смислові настанови, вони схильні не адекватно реагувати на найменші труднощі та неуспіхи у педагогічній діяльності, і реагують на них проявами емоційного вигорання. Ставлення до професійної діяльності таких викладачів характеризується негативними емоційними переживаннями, які, типово, надмірно контролюються та обмежуються.

Окрім цього, встановлено, що для 79% викладачів із високим показником осмисленості життя не властиве емоційне виснаження, як компонент професійного вигорання ($\chi^2=8,264$, $p\leq 0,05$). Вони не відчують емоційної напруги та особистісного відчуження від професійної педагогічної діяльності. Натомість, серед викладачів вишів із низьким показником осмисленості життя 25% характеризуються вираженим виснаженням як

аспектом професійного вигорання. Вони емоційно вразливі, таким педагогам властиве переважання негативних емоцій, а реакції на ситуації педагогічної діяльності, стосунки з колегами та учнями вони намагаються приховати, відчуваючи особистісне відчуження від системи професійних комунікацій.

Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Встановлено, що осмисленість життя виступає вагомим чинником попередження професійного вигорання викладачів закладів вищої освіти у професійній діяльності. Зокрема, викладачі із високим рівнем осмисленості життя, зважаючи на їх чітке усвідомлення життєвих цілей чи сформованість системи смислів, характеризуються низькими показниками професійного вигорання та його компонентів. Натомість, викладачі із низьким показником осмисленості життя, зважаючи на дифузність життєвих цілей та не чітке бачення життєвої перспективи, характеризуються вираженими напруженням та резистентністю як ознаками професійного вигорання.

Разом із тим дана проблема не є остаточно вирішеною. Зокрема, перспективою подальших розвідок авторів може виступати вивчення показників впливу стійкості до стресу та копінг-механізмів на виникнення симптоматики професійного вигорання викладачів, його відмінностей у працівників із різним науково-педагогічним стажем.

Список використаних джерел

- Кириченко Р. В., Колодяжна А. В. Імідж сучасного викладача: особливості його розуміння студентами. *Габітус*. 2021. Вип. 26. С. 151–157.
- Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. Київ : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. 200 с.
- Кузнецов М. А. Емоційне вигорання вчителів: основні закономірності динаміки. Харків : ХНПУ, 2011. 206 с.
- Михальченко Н. В. Психологія професійного вигорання : навчально-методичний посібник. Миколаїв : Вид-ць Румянцева Г. В., 2022. 138 с.

- Олешко П. С. Формування професійної компетентності керівника закладу освіти в умовах інноваційного освітнього середовища. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. Вип. 64. С. 156–162.
- Brown P. A., Slater M., Lofters A. Personality and Burnout Among Primary Care Physicians: An International Study. *Psychology Research and Behavior Management*. 2019. Vol. 12. P. 169–177.
- Weilenmann S. Emotion Transfer, Emotion Regulation, and Empathy-Related Processes in Physician-Patient Interactions and their Association with Physician Well-Being: A Theoretical Model. *Frontiers in Psychiatry*. 2018. Vol. 9. P. 389.

References

- Brown, P. A., Slater, M., & Lofters, A. (2019). Personality and Burnout Among Primary Care Physicians: An International Study. *Psychology Research and Behavior Management*, 12, 169-177.
- Kyrychenko, R. V., & Kolodyazhna, A. V. (2021). Imidzh suchasного викладача: особливості його розуміння студентами [The image of a modern teacher: peculiarities of his understanding by students]. *Habitus [Habitus]*, 26, 151-157 [in Ukrainian].
- Kokun, O. M. (2012). *Psihologiya profesijnogo stanovlennya suchasного fahivcya [Psychology of professional development of a modern specialist]: monografiya*. Kyiv: DP «Inform.-analit. agentstvo» [in Ukrainian].
- Kuznyecov, M. A. (2011). *Emocine vigorannya vchiteliv: osnovni zakonomirnosti dinamiki [Emotional burnout of teachers: the main patterns of dynamics]*. Harkiv: HNPU [in Ukrainian].
- Mihalchenko, N. V. (2022). *Psihologiya profesijnogo vigorannya [Psychology of professional burnout]: navchalno-metodichni posibnik*. Mikolayiv: Vidavec Rumyanceva G. V. [in Ukrainian].
- Oleshko, P. S. (2018). Formuvannya profesijnoyi kompetentnosti kerivnika zakladu osviti v umovah innovacijного osvitного sere dovisha [Formation of the professional competence of the head of an educational institution in the conditions of an innovative educational environment]. *Naukovi chasopis NPU imeni M.P. Dragomanova. Seriya 5. Pedagogichni nauki: realiyi ta perspektivi [Scientific journal of the M.P. Dragomanova NPU. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects]*, 64, 156-

162 [in Ukrainian].

Weilenmann, S. (2018). Emotion Transfer, Emotion Regulation, and Empathy-Related Processes in Physician-Patient Interactions and their Association with Physician Well-Being: A Theoretical Model. *Frontiers in Psychiatry*, 9, 389.

L. Kaskova, N. Morhun

**MEANINGFUL ORIENTATIONS IN THE SYSTEM OF
PROFESSIONAL BURNOUT FACTORS OF HIGH SCHOOL
TEACHERS**

The article presents the results of a theoretical and empirical study of meaningful life orientations indicators f in the system of teacher's of higher education institutions professional burnout factors.

The results of the teacher's of higher education institutions professional burnout phenomenon theoretical analysis, the system of factors of it's occurrence are presented. Research methods and sample characteristics are described.

The indicators of the general level and components of professional burnout of teachers of higher education institutions with different levels of meaningfulness of life are analyzed. The relationship between the level of meaningfulness of life and the characteristics of professional burnout of teachers is outlined.

Keywords: *professional burnout, teachers of higher education institutions, professional burnout of higher education institutions teachers, factors of professional burnout of higher education teachers.*