

Шановний читачу!

Ви тримаєте незвичні й надзвичайні для нашого часу наукові розвідки співробітників Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України. Їх оригінальність полягає в тому, що присвячені 125-річчю з дня заснування Національного технічного університету "Харківський політехнічний інститут". В історії педагогічної науки це сталося вперше. Цьому є вагомі причини.

Усі науково-технічні, технологічні, й навчальні досягнення нашого університету належать нашим славним педагогам. Від рівня їхньої педагогічної майстерності залежать чимало навчально-наукових і навчально-виховних успіхів у підготовці майбутньої технічної еліти нашої Батьківщини. Найвагомішою основою цих успіхів, найперше, є позитивний психолого-педагогічний мікроклімат у 25-тисячному колективі політехніків. Це та основоположна гуманітарна підвалина, що постійно живить творчу насагу й творчий пошук викладачів і студентів.

Понад десять років ми підтримуємо наукові й методичні педагогічні зв'язки з науково-дослідними Інститутами Національної академії педагогічних наук України, зокрема вищої школи, проблем виховання, інформаційних технологій і засобів навчання, інститутові педагогічної освіти і освіти дорослих НАГІН України наша особлива подяка. Його наукові співробітники започаткували наші міжнародні Кримські педагогічні читання. За їх ініціативою в нашому університеті відкрито Центр педагогічної майстерності з відповідним науково-методичним і програмовим забезпеченням, розробленим в Інституті. Щорічно Центр проводить науково-методичні конференції для професорсько-викладацького складу університету. Переконали, що двохтомник киян «Психологічні та педагогічні проблеми педагогічної дії» зацікавлять наших викладачів-науковців усіх рівнів. Кожна із проблемних статей була обговорена на спеціально організованій науковій конференції із посвятою нашому Національному університету "Харківський політехнічний інститут".

Найважливішим у нашій співдружності є пізнання непізнаного, особливо душі сучасної людини. Саме єдність гуманітарного й технічного мислення у їх пізнаваності наближає нас до висновку авторів Гордона Брайдера і Джаннетт Вос у книзі "Революція в навчанні", що сколихнула педагогів усього світу: "Люди, незалежно від свого віку, можуть навчитися достоту всього, якщо їм дати змогу використовувати власний стиль навчання і свої сильні риси". Побажаємо, шановні харківські педагоги, собі і колегам-науковцям з Києва, творчих успіхів у досягненні цієї прекрасної Мети.

Леонід ТОВАЖНЯЙСЬКИЙ

УДК 37.032:17.024.2

І.А. Зялюн,
директор ШООД НАПН України, доктор
філософських наук, професор, дійсний
член НАПН України,
м. Київ

ІНТУЇЦІЯ В ЖИТТЄТВОРЧОСТІ Й ВИГОРАННІ ПРОФЕСІЙНО ЗОРІЄНТОВАНОЇ ДІЯЛЬНІСНОЇ ОСОБИСТОСТІ

У сучасній психології вирішення проблеми інтуїтивно-раціонального особистісного досвіду пов'язане з дослідженням творчості. Це стосується виокремлення інтуїтивного і логічного компонентів творчості, пошуку основ класифікації індивідів, згідно з виявом творчих здібностей. Інтелектуальне, емоційно-почуттєве й практико-професійне виснаження основних складових інтуїції, а отже й творчого досвіду, набуло визначення "психічного вигорання" - своєрідної ерозії людської душі, незалежно від типу професійної діяльності.

Ключові слова: інтуїція, життєтворчість, професійно зорієнтована діяльність, творчі здібності особистості, психологічне вигорання.

Інтуїція, як наукова проблема, вирішувалась психологією в межах філософської теорії пізнання, і, як правило, формулювалась як дихотомія двох типів знання: інтуїтивного, безпосереднього, що не спирається на доказ, і раціонального, опосередкованого, пов'язаного з доказом [3].

У сучасній психології вирішення проблеми інтуїтивно-раціонального пов'язане з дослідженням творчості. Це стосується: виокремлення інтуїтивного і логічного компонентів творчості; пошуку основ класифікації індивідів, згідно з виявом творчих здібностей, творчого мислення й уяви з метою діагностики актуальних і потенційних передумов успішності у тій чи іншій діяльності; вияву імпліцитного знання, прихованого від його носія, при побудові експертних систем в інженерії знань [4].

Широке визначення творчості як взаємодії суб'єкта зі світом дозволяє розглядати набуття компетенції (як компетентності) у будь-якій предметній сфері як творчий процес, а отже виокремлювати в ній інтуїтивну й раціональну складові. Згідно з гіпотезою Я.Пономарьова про центральну ланку психологічного механізму поведінки [13], початковий і кінцевий етапи формування компетенції відповідає інтуїтивному й раціональному типам взаємодії суб'єктів з предметною сферою. Проміжні етапи формування компетенції характеризуються перевагою одного з цих типів: на початкових етапах найбільше виявляється інтуїтивний, на наступних - раціональний. У сформованій компетенції послідовні етапи її становлення

зафіксовані у структурних рівнях організації суб'єкта. Особливості раціонального типу полягають у тому, що моделі взаємодії суб'єкта з предметною сферою (як структурні компоненти компетенції) характеризуються високим рівнем визначеності й відповідності свідомо поставленої мети дії і лише тим складовим взаємодії, які необхідні для її досягнення. При формуванні моделей взаємодії раціонального типу відбувається диференціація результатів і способів їх досягнень, що виявляється у доступності результатів усвідомленню і можливості їх безпосереднього використання у довільній організації послідовних дій, а способи досягнення можуть бути перетворені в операції і формалізовані як алгоритми дій.

Особливості моделей взаємодії інтуїтивного типу полягають у меншій визначеності і більшій різноманітності, порівняно з моделями раціонального типу, тобто вони відповідають і тим складникам взаємодії, які опосередковано пов'язані зі свідомо формованою метою, а це і є основою формування побічних результатів. У моделях цього типу результати й способи їх досягнення не диференційовані, і, отже, не можуть бути усвідомлені. При розвитку моделей взаємодії в континуумі "інтуїтивне - раціональне" побічні (додаткові) продукти стають доступними для усвідомлення, і властивості цих моделей забезпечують перехід до наступних етапів формування компетенції [14]. Отже, при взаємодії суб'єкта з предметною сферою відбувається розвиток суб'єкта (оскільки ускладнюються й диференціюються його структурні компоненти - моделі взаємодій) і предметної сфери (оскільки в артефактах культури фіксуються взаємодії та алгоритми їх досягнення).

Для найбільш повного осмислення і описування інтуїтивного й раціонального типів взаємодії суб'єкта зі світом можуть використовуватись різні психологічні характеристики як бінарні конструкти, які є різними аспектами розгляду умовно виокремлюваних полярних станів взаємодії суб'єкта з світом: безсвідоме - свідоме, неусвідомлене - усвідомлене, неавтоматизоване - автоматизоване, емоційне - вольове, першосигнальне - другосигнальне, кевербальне - вербальне, пульсивне - рефлексивне і т.п.

Наведений перелік доводить, що вирішення проблеми інтуїтивно-раціонального є актуальним для багатьох сфер психології, бо перераховані аспекти є обов'язковими, але феноменологічними характеристиками багатьох психічних процесів і станів. Водночас перелік дихотомічних характеристик вказує на можливість виокремлення синдромів психологічних властивостей індивідів з перевагою інтуїтивного чи раціонального типів і взаємодії суб'єкта зі світом.

Виділені І.П.Павловим на основі переваги першої чи другої сигнальної системи дійсності "художній" і "мислительний" ("раціональний") типи відтворюють полярні типи саме взаємодії суб'єкта зі світом, які ма-

типи відтворюють полярні типи саме взаємодії суб'єкта зі світом, які мають місце в характеристиках багатьох психічних процесів. На переконання Павлова, художньому типу притаманна близькість до реальних вражень, відтворення живої дійсності, її широке сприймання, картинність мови, сильна уява, здібність ясно уявляти собі предмети і явища у вигляді образів, повне відображення дійсності при недостатній її систематизації. Раціональний тип характеризується здібністю до аналізу і систематизації, схильністю до відмежованих роздумів, реакцією не стільки на конкретні явища, скільки на узагальнення з відсутністю "художності" в наведеному смислі, умілим оперуванням словами, поняттями й усвідомленням дійсності. [6].

Необхідними компонентами змістовного описування належності індивіда до того чи іншого типу слугують характеристики життєвих виявів, які поряд з психометричними показниками обов'язково включаються в описування індивідуальності: вибір професії, успішність у різних видах діяльності [7].

Встановлено типові риси старшокласників з літературними здібностями ("художній тип"): здібності до деталізованого збереження зорових об'єктів; схильності використовувати образні форми репрезентації, розвинуті чуттєво-конкретні види мислення; переважними рисами їх особистості є схильності до емоційно-почуттєвих переживань, емоційна нестійкість, відкритість світу і людям, низький контроль поведінки, яскраві фантазії, уявлення, потреби в нових враженнях; особливостями мотиваційної сфери є переваги соціальних мотивів над пізнавальними, прагнення до самопізнання, потреба у самовдосконаленні почуттів і характеру, прагнення до самореалізації в особистісному плані [9].

Типовими рисами старшокласників з математичними здібностями ("мислительний тип") у когнітивній сфері є: здібності до аналітичної переробки інформації, схильності до вербально-логічних форм репрезентації, розвинуті категоріальні форми організації пам'яті, сформованість словесно-логічних форм мислення; в особистісній сфері ~ самоорганізація поведінки, реалістичність, високий локус-кнтроль, емоційно-почуттєва стійкість; в мотиваційній сфері - переваги пізнавальних мотивів над соціальними, сформованість зрілих форм пізнавальної потреби, переваги творчих компонентів, розвинута потреба в самовдосконаленні розуму й вольових якостей, потреба самореалізації в діяльності [9]. Слід наголосити, що індивіди "мислительного" типу, поряд з особливостями пізнавальних процесів, характеризуються також соціальною зрілістю і розвинутою мотиваційною сферою. Ці факти узгоджуються з уявленнями про те, що саме позиція особистості в цілому, а не особлива специфічна здібність, визначає можливість творчих досягнень.

Смислові співзвучності описів типів взаємовідношень суб'єкта зі світом і типових рис індивідуальності дозволяє передбачити, що інтуїтивний тип взаємодії може бути феноменологічно описаний через синдром індивідуально-психологічних характеристик художнього типу, а раціональний тип - через синдром характеристик мислительного типу.

Вирішення проблеми інтуїтивно-раціонального узгоджується з гіпотезою ЖЛіаже про послідовні стадії розвитку мислення в онтогенезі від інтуїтивного (як субстадії до оперативної стадії) через стадію конкретних операцій до стадії формальних операцій, відповідних розвитку логічного мислення і децентрації [12].

Наведені уявлення про психологічні структури і процеси, які є основою феноменології інтуїтивно-раціонального, дозволяють констатувати, що типології взаємовідношень суб'єкта з предметною сферою відповідають типології структур суб'єкта і є трансформованими етапами його становлення. Початкові етапи становлення компетенції виявляються переважно в індивідуально-психологічних характеристиках і складають синдром "інтуїтивного типу взаємодії суб'єкта з світом", а етапи сформованої компетенції - в індивідуально-психологічних характеристиках, що складають синдром "раціонального типу взаємодії суб'єкта зі світом". При цьому раціональний тип не заміщує інтуїтивного, але включає його як обов'язкову структурну складову, що збільшує різноманітність форм взаємодії конкретного суб'єкта з предметною сферою.

Для підтвердження цього передбачення звернемося до системно-еволюційної концепції Гі.К.Анохіна - В.Б.Швиркова [2]. Встановлено, що при набуванні компетенції в конкретній предметній сфері у суб'єкта формується структура індивідуального знання (СІЗ), яка описується як множина базових компонентів та їх груп, утворених відношеннями різного типу [1]. Базові компоненти СІЗ фіксуються в типах поведінкової спеціалізації нейронів, а відношення базових компонентів реалізуються як відношення груп спеціалізованих нейронів. Особливості СІЗ у конкретній предметній сфері відповідають загальному пізнавальному рівневі розвитку суб'єкта. Один з наборів компонентів СІЗ може описуватися як семантична асоціативна сітка (САС), яка характеризує СІЗ завдяки одночасній актуалізації множини компонентів знання і тісно пов'язана з феноменологією інтуїтивного типу взаємодії суб'єкта із світом. Інший набір компонентів СІЗ уявляється семантичною пропозиційною (каузальною) сіткою (СПС), яка характеризує логічну спадковість послідовних станів структури знання і тісно пов'язана з феноменами раціонального типу взаємодії. Основні дескриптори САС пов'язані переважно з індивідуальною історією взаємовідношення суб'єкта з світом, а дескриптори СПС - з логікою предметної сфери. Такий підхід дозволяє передбачення, що САС і СПС можна розгля-

дати інтегральними структурними складовими СІЗ, співвідношення яких уможливує виокремлення етапів набування компетенції і виявляється в різноманітних поєднаннях феноменів індивідуально-психологічних характеристик художнього і раціонального типів [10].

Особистості з яскраво вираженими раціональними рисами характеризуються емоційно-почуттєвою стійкістю, екстраверсією, практичністю, об'єктивністю, високою організованістю поведінки, рефлексивністю, недовірою до інтуїції, високою оцінкою соціального інтелекту, пониженою оригінальністю творчого мислення, здатністю вербалізувати хід вирішення задач. Для художнього типу характерна відсутність ініціативи, довірливості, відсутність прагнення до конкуренції, тривожність, імпульсивність [7].

Протиставлення "мислителів" і "художників", як і співвіднесеність до цих синдромів полюсів дихотомічних шкал, зокрема імпульсивність-рефлексивність, полезалежність-поленезалежність, високі-низькі оцінки за шкалою соціального інтелекту, відповідають уявленню про дихотомію інтуїтивного-раціонального. У зв'язку з цим важливо відзначити: типові значення індивідуально-психологічних показників розмежовуються в різних вікових групах. Так, оцінки імпульсивності градуально знижуються у віковому ряді. Оцінки оригінальності творчого мислення за Торрансом збільшуються до 12 - 13 років, а потім різко зменшуються у дорослих. Це узгоджується з даними Н.Б.Шумакової [17] про те, що пік різних виявів творчої активності спостерігається у молодших підлітків, а в старшому підлітковому віці відбувається їхній спад. За даними Д.Б.Богоявленської, в учнів 3-го класу різко зростає, а з 7-го по 9-й клас у підлітків відбувається різке зниження пізнавальної самодіяльності, оцінюваної за методикою "Креативне поле" [5].

Синдром "вигорання" та його згубний вплив на інтуїцію. Феномен "вигорання" (Бштюї) широко відомий у дослідженнях зарубіжних психологів. У російських та українських психологів "вигорання", як самостійна наукова проблема, набула наукового аналізу в кінці ХХ початку ХХІ століття [11]. Існує єдиний підхід до визначення "психічного вигорання" як стану фізичного, розумового і емоційно-почуттєвого виснаження, що виявляється в професіях соціальної сфери. Синдром включає в себе три складові: емоційно-почуттєву виснаженість, деперсоналізацію (цинізм) і редукцію професійних досягнень.

Під емоційно-почуттєвою виснаженістю розуміється відчуття спустошеності й втомленості, викликаних власною працею. Деперсоналізація передбачає цинічне ставлення до праці і об'єктів власної праці. Зокрема, в соціальній сфері деперсоналізація передбачає інертне почуттєве, а частогусто негативне ставлення до клієнтів, які бажають лікуватися, отримувати консультації, навчатися тощо. Клієнти сприймаються не як живі люди, а всі

нення у працівників відчуття некомпетентності у власній професійній сфері, усвідомлення неуспіху в ній.

Запропоновані три компоненти якоюсь мірою відображають специфіку тієї професійної сфери, у якій вперше виявився цей синдром. Особливо це стосується другого компоненту вигорання, а саме, деперсоналізації, що відтворює нерідко стани сфери соціального обслуговування людей і надання їм допомоги. Дослідження психологів не лише стверджують правомірність цієї структури, але й дозволяють суттєво розширити сферу її розповсюдження, включаючи професії, не пов'язані з соціальною сферою. Це призводить до деякої модифікації поняття "вигорання" і його структури. Психічне вигорання розуміється як професійна криза, пов'язана з працею в цілому, а не лише з між людськими стосунками в її процесі. Таке розуміння видозмінює його основні компоненти: емоційно-почуттєву виснаженість, цинізм, професійну ефективність. З цих позицій поняття деперсоналізації має більш широке значення і означає заперечне відношення не лише до клієнтів, але й до праці та її предмету в цілому.

Аналіз конкретних досліджень синдрому "психічного вигорання" показує, що основні зусилля дослідників спрямовувались на виявлення факторів, що викликають вигорання. Традиційно вони групувалися двома великими блоками: особливості професійної діяльності та індивідуальні характеристики самих професіоналів. Деякі дослідники виокремлювали і третю групу - змістовні аспекти діяльності як самостійні чинники.

До індивідуальних факторів вигорання особистості відносяться:

Соціально-демографічні: Із усіх соціально-демографічних характеристик найбільш тісний зв'язок із вигоранням має вік, що підтверджується чималою кількістю досліджень. Існує негативний кореляційний зв'язок між віком людини і вигоранням. У працях С.Мазіась показано, наприклад, що середній медичний персонал психіатричних клінік "вигорає" через 1.5 року після початку роботи, а соціальні працівники починають відчувати даний симптом через 2-4 роки. Схильність молодих за віком людей до вигорання пояснюється часто-густо емоційним шоком, який вони відчувають.

Зарубіжні дослідники основну причину вигорання вбачають у невідповідності професійних інтересів особистості з обраною працею. Збільшення цієї невідповідності призводить до активності вигорання. Автори виходять за межі інтерперсонального підходу і розглядають вигорання як вияв ерозії людської душі в цілому, незалежно від типу професійної діяльності. Пропонуються шість сфер такої невідповідності:

1. Невідповідність між вимогами до працівника і його ресурсами. Основним є пред'явлення підвищених вимог до особистості і її можливостей. Вигорання може призвести до погіршення якості роботи і розриву взаємовідношень з колегами.

2. Невідповідність між прагненням працівника мати більший рівень самостійності в своїй роботі, визначати способи досягнення тих результатів, за які він несе відповідальність, і жорсткою та нераціональною політикою адміністрації в організації робочої активності та контролем за нею. Результат цієї активності - виникнення відчуття безкорисливості своєї діяльності і відсутність відповідальності за неї.

3. Невідповідність праці й особистості в зв'язку відсутністю винагороди, що переживається працівником як невизнання його праці.

4. Невідповідність особистості й праці в зв'язку з відсутністю відчуття позитивної взаємодії з іншими людьми в оточуючому середовищі праці. Люди процвітають у співтоваристві і краще функціонують, коли отримують схвалення, вітху, підтримку, радість, добрий настрій від тих людей, яких вони люблять і поважають. На жаль, у деяких видах діяльності працівники ізольовані один від одного чи мають формальні соціальні контакти. Однак найбільш деструктивним елементом у суспільстві є постійні й не вирішувані конфлікти між людьми. Вони зумовлюють постійне відчуття фрустрації й ворожості та зменшують вірогідність соціальної підтримки.

5. Невідповідність між особистістю й працею може виникати при відсутності уявлень про справедливість у процесі праці. Справедливість забезпечує визнання й закріплення самоцінності працівника.

6. Невідповідність між етичними принципами і принципами особистості та вимогами праці. Зокрема, людину зумовлюють вводити когось у ситуацію брехливості, ставлять її в умови, невідповідні дійсності тощо [25].

Такий підхід є досить перспективним, оскільки дозволяє знайти сукупний вплив різноманітних факторів у кожному конкретному випадковій вигорання, забезпечити адекватні превентивні заходи й перейти від характеристики вигорання до його усунення.

Дослідження феномену психічного вигорання не могло не призвести до думки про існування його антиподу, що характеризується спрямованістю на роботу, ентузіазмом, позитивним ставленням до своєї праці. Протилежністю вигоранню є захопленість (engagement) [25] що характеризується енергійністю, само ефективністю, включенням у працю. Йдеться про дослідження континууму "захопленість-вигорання" з перспективами виявлення динаміки професійного розвитку особистості.

У вивченні феномену вигорання важливими є експериментальні дослідження. Тут можливе виявлення двох тенденцій:

- розвиток крос-культурних досліджень вигорання. Дослідники звертають увагу на різні рівні вигорання у представників різних культур [21]. Цей напрям дозволить відповісти на питання про особливості переживань вигорання і когерентність його структури.

- підтвердження характеру цього феномену при вивченні вигорання у представників "несоціальної сфери. Поодинокі наукові розвідки у цій сфері роблять її також перспективною [22].

Зарубіжний досвід може слугувати добротною основою для систематичної розробки даної проблеми у нашій країні. Тут можна визначити декілька першорядних завдань. Серед них:

Визначення місця феномену вигорання у структурі інших понять, пов'язаних з професійним розвитком особистості. Передусім необхідно диференціювати це поняття від вживаного терміну "професійна деформація". Деякі дослідники вважають вигорання одним з виявів професійної деформації особистості. Інші погоджуються на рівнозначність цих термінів з різною природою їх започаткування і дії [8].

Під професійною деформацією розуміються передусім деякі сформовані в професії аспекти особистості, що мають негативний відтінок і виявляються, переважно, у непрофесійному житті. Вигорання ж - це чисто професійний феномен. Такий підхід є достатньо логічним і обґрунтованим. Однак є ряд неузгоджених моментів. Передусім, професійна деформація, як зауважує Н.В.Гришина, не завжди має негативний вияв, тому необхідне уточнення самого поняття деформація. Логічно також передбачити, що негативний вплив вигорання на діяльність і самопочуття людей не може не виявитися і в інших непрофесійних сферах життя. Слід також мати на увазі й те, що деформація виявляється на більш пізніх етапах професійної кар'єри.

Дослідження особливостей особистості у взаємовідносинах з вигоранням - важлива сфера вивчення даного феномену. Деякі вчені вважають, що особистісні властивості найбільше впливають на розвиток вигорання не лише порівнювано з демографічними характеристиками, але також і факторами робочого середовища. Найбільш важливі з них:

- **"Особистісна витривалість"**. Ця характеристика в зарубіжній психології визначається як здібність особистості бути щоденно високоактивною, здійснювати контроль за життєвими ситуаціями і гнучко реагувати на різноманітні зміни. Практично всі автори відзначають, що витривалість найтісніше пов'язана з трьома компонентами вигорання. Люди з високим рівнем даної характеристики мають низькі показники емоційно-почуттєвого виснаження та деперсоналізації і високі значення за шкалою професійних досягнень;

- **"Індивідуальна стратегія протидії"**. Високий рівень вигорання, як правило, найтісніше пов'язаний з пасивними тактиками протидії стресу; і навпаки, люди, активно протидіючи стресу, мають низький рівень вигорання. Виявлені і деякі статеві розмежування у використанні стратегій протидії вигоранню. У дослідженнях *Е. Сгеен^іазз* відзначається, що жінки

продуктивніше, ніж чоловіки, використовують стратегію уникнення стресових ситуацій [24];

- **"Локус контролю"** найтісніше пов'язаний з психічним вигоранням і традиційно поділяється на зовнішній і внутрішній. Люди з перевагою зовнішнього "локусу контролю" схильні приписувати все, що відбувається з ними, особливо свої успіхи, випадковим обставинам чи діяльності інших людей. Індивіди з внутрішнім "локусом контролю" вважають свої досягнення, і все, що відбувається з ними, власною заслугою, результатом своєї активності, здібностей чи готовності до ризику. Відзначається позитивна кореляція між зовнішнім "локусом контролю" і вигоранням, особливо емоційно-почуттєвим виснаженням і деперсоналізацією [19].

Що стосується інших особистісних характеристик, то їх зв'язок з вигоранням розглядається в основному з позицій їх комплексного впливу у поєднанні з визначеною концепцією особистості. У більшості досліджень такого напрямку використовується п'яти факторна модель особистості, запропонована Р.СОBlа, І*.Мс Стає, що включає в себе п'ять основних особистісних характеристик: нейротизм, екстраверсію, відкритість досвіду, співробітництво, добросовісність [20].

Ряд дослідників демонструють тісний взаємний зв'язок між "Великою п'ятіркою" і тенденцією вигорання. Найтісніше з вигоранням пов'язаний нейротизм, особливо з емоційно-почуттєвим виснаженням і фактором відкритості досвіду [27].

У *у.Schaufeli*, узагальнивши певний статистичний матеріал, віднайшов зв'язок останніх складників вигорання з особистісними характеристиками. Так, на його думку, деперсоналізація найбільш позитивно пов'язана з нейротизмом і негативно - із співробітництвом, а персональна ефективність - з чотирма з п'яти факторів "Великої п'ятірки": з нейротизмом, екстраверсією, відкритістю і добросовісністю [28]. Це вказує на те, що остання компонента вигорання більшою мірою є особистісною характеристикою, ніж реакцією індивіда на стресову ситуацію.

Виявлені також взаємні зв'язки між вигоранням і такими особливостями особистості, як тривожність, емоційність. Існує позитивний взаємозв'язок між вигоранням і агресивністю та тривожністю і негативний - з відчуттям групової згуртованості.

Вигорання залежить значною мірою від організаційних факторів. Ця група різноманітна за своїм складом: від умов роботи, робочого перевантаження, дефіциту часу, тривалості робочого дня до змісту праці, числа клієнтів, гостроти клієнтських проблем, глибини контакту з клієнтом, участі у прийнятті рішень, самостійності своєї роботи, зворотного зв'язку.

Умови роботи. Усі дослідження дають подібні результати: підвищення навантаження у діяльності, понад урочна робота стимулюють роз-

виток вигорання. Аналогічні результати отримані між подовженістю робочого дня і вигоранням, оскільки ці дві змінні пов'язані одна з одною. Переври в роботі дають позитивний ефект і знижують рівень вигорання, але цей ефект носить тимчасовий характер: рівень вигорання частково підвищується через три дні після повернення до роботи і повністю поновлюється через три тижні [29]. Наявність зв'язків між цією групою факторів і вигоранням якоюсь мірою пояснюється не лише справжнім їхнім впливом на даний феномен, але й об'єктивним змістом, можливістю кількісного виміру і однозначного розуміння.

Зміст праці. Ця група факторів включає в себе кількісні й якісні аспекти роботи з клієнтами: кількість клієнтів, частоту їх обслуговування, рівень глибини контакту з ними. Безпосередній контакт з клієнтами, гострота їх проблем сприяють виникненню вигорання. Найбільш випукло вплив цих факторів виявляється у тих видах професійної діяльності, де гострота проблем клієнтів поєднується з мінімізацією успіху в ефективності їх рішення. Це робота з хронічними хворими, особливо з тяжкими хворобами. Важливий фактор, взаємодіючий з вигоранням - рівень самостійності й незалежності працівника та можливість приймати самостійні рішення.

Соціально-психологічні фактори. Найважливіший з цих факторів - соціально-психологічні взаємовідношення в організації праці (по вертикалі й горизонталі). Вирішальну роль у цьому відіграє соціальна підтримка з боку колег та людей, вищих за рангом й соціальним становищем, а також близьких людей (з родинного оточення).

Вплив соціальної підтримки розповсюджується на всі компоненти вигорання, але найбільше - на емоційне виснаження і деперсоналізацію. Інструментальна, інформаційна й емоційно-почуттєва підтримки, особливо в умовах рольового конфлікту та великого об'єму роботи, найбільше впливають на запобігання вигоранню.

Атмосфера в колективі учнів і їх відношення до вчителя й до навчального процесу можуть провокувати виникнення вигорання в педагогів. Зокрема відзначається, що апатія в учнів і неблагополучна атмосфера в класі можуть призвести до емоційного виснаження вчителів [29]. Типові способи активного супротиву вчителю у вигляді негативної поведінки учнів викликають вигорання вчителів, в той час як бодай пасивна тактика дає протилежну позитивну кореляцію. Помічені тендерні розмежування: вигорання у чоловіків більшою мірою зумовлюється неухвагою учнів, а у жінок -- їх неповажливістю.

Наведені дослідження підкреслюють важливість зворотного зв'язку, відсутність якого співвідноситься з трьома компонентами вигорання, зумовлюючи рівень емоційно-почуттєвого виснаження і деперсоналізацію, зменшуючи професійну само ефективність.

Найтісніше з вигоранням пов'язаний соціальний фактор рольового конфлікту і рольової подвійності. Під рольовим конфліктом розуміється протиріччя між функціями працівника, які він виконує. Працівник пенітенціарної системи повинен виконувати і педагогічні функції і функції наглядача.

Рольова амбівалентність передбачає відсутність значущої інформації для ефективного виконання діяльності. Медсестра, наприклад, може бути відстороненою від одержання важливої інформації про пацієнта з боку лікаря, що не дозволяє їй ефективно реалізувати поставлені цілі.

В усіх дослідженнях, присвячених даному аспекту, підкреслюється позитивний зв'язок між вказаними характеристиками і емоційно-почуттєвим виснаженням та деперсоналізацією, а також заперечні кореляції з професійною ефективністю.

Перехід від рівня аналізу окремих факторів, що впливають на вигорання, до більш узагальненого рівня передбачає аналіз розмежувань і рівня вигорання у представників різних професій і працівників різних видів діяльності в одній професії. Так в учителів шкіл емоційно-почуттєве виснаження становить 21,25 %, деперсоналізація - 11%, професійна ефективність - 33,54 %; у лікарів і медсестер, відповідно 22,19 %, 7,12 %, 36,53%; у викладачів вузів - 18,57%, 5,57%, 39,17%; у соціальних працівників - 21,35%, 7,46%, 32,75%; у інших професій (юрисконсультанти, адвокати, офіцери поліції, офіцери служби нагляду, бібліотекарі) - 21,42%, 8,11%, 36,43% [26].

Наведені дані показують, що найбільше схильні до вигорання представники педагогічної сфери, соціальні працівники і медики. Внутрішньо професійні розмежування у вигоранні також цікаві. Зокрема, вчителі початкових класів мають більш високий рівень вигорання, ніж їх колеги із старших класів [16], вчителі музики є більш схильними до вигорання, ніж вчителі математики, а рівень вигорання вчителів фізичного виховання нижчий, ніж вчителів, які ведуть конкретні предмети.

Аналіз порівняння вигорання у представників різних професійних груп показує, що вигорання зумовлюється не окремими факторами професії, а цілим її комплексом. Тому можна передбачити, що ті дискусійні питання і проблеми, які виникають при аналізі впливу окремих незалежних факторів, можуть бути відображенням сукупного впливу професії, її соціального статусу, престижу у суспільстві та інших характеристик.

Важливою проблемою при аналізі вигорання та його структури - проблема динаміки цього процесу: чи є вона постійною і чи може розвиватися? На це дали відповідь деякі лонгitudинальні дослідження. Одержані дані показують, що вигорання відносно стабільне в часі. Коефіцієнти кореляції між вимірами в різні періоди часу значущі для всіх трьох його компонентів, незалежно від інтервалу відбування. Однак, цей факт не означає,

що воно змінюється. Флуктуація вигорання залежить від впливу особистісних і організаційних факторів [18]. Слід також враховувати, що "межа добра і зла, що відчувається моральною інтуїцією перешкоджає усвідомлювати радикальну єдність світу і власну само тотожність людини із цим світом" [15]. що багато в чому є однією з причин вигорання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Александров И.О, Максимова Н.Е. О виртуальности компонентов индивидуального знания на ранних стадиях их формирования / И.О.Александров, Н.Е.Максимова // Виртуальная реальность в психологии и искусственном интеллекте. - М., 1998.
2. Александров Ю.Н., Греченко Т.Н., Горкин А.Т. и др. Закономерности формирования и реализации индивидуального опыта / Ю.Н.Александров, Т.Н.Греченко, А.Т.Горкин и др. Журнал высшей нервной деятельности, 1997. - Т.47, №2. - С.243-260; Швырков В.Б. Введение в объективную психологию / Швырков В.Б. Нейрональные основы психики. - М.: Институт психологии РАН, 1995.
3. Асмус В.Ф. Проблема интуиции в философии и математике / Асмус В.Ф. - М.: Мысль. 1965.
4. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д.Б. Богоявленская. - Ростов н /Д: Изд-во РГУ, 1983.
5. Богояленская Д.Б. Субъект деятельности в проблематике творчества / Д.Б. Богояленская // Вопросы психологии, 1999. № 2.
6. Борисова М.Н. Методика определения соотношения первой и второй сигнальных систем /М.Н.Борисова. Типологические особенности высшей нервной деятельности человека. Под ред. Б.М.Теплова. - М.: АПН РСФСР, 1956. -С.309.
7. Голубева Э.А. Способности и индивидуальность /Э.А.Голубева.- М: Прометей, 1993.
8. Гришина Н.В. Помогающие отношения: Профессиональные и экзистенциальные проблемы /Н.В.Гришина. Психологические проблемы самореализации личности. СПб, 1997. С. 143 - 145; Форматок Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» учителя /Т.В.Форманюк. Вопросы психологии. 1994. № 6. С. 54 - 67.
9. Изюмова С.А. Природа мнемических способностей и дифференциация обучения. /С.А.Изюмова. - М.: Наука, 1995.
- Ю.Максимова Н.Е., Александров И.О., Тихомиров И.В. и др. Соотношение грамматики и семантики высказываний со структурой индивидуального знания (к проблеме рационального - интуитивного) / Н.Е.Мак-

симова, И.О.Александров, И.В.Тихомиров и др. Психол. Журнал, 3998. Т. 39, № 3. - С. 63 - 83.

11.Орел В.Е. Исследование феномена психического выгорания в отечественной и зарубежной психологии /В.Е.Орел. Проблемы общей и организационной психологии. Ярославль, 1999. -С. 76 - 97; Юрьева Л.Н. "Профессио-нальное выгорание" у медицинских работников: формирование, профилактика и коррекция /Л.Н.Юрьева. - К.: Сфера, 2004.-272 с; Синдром "профессийного вигорання" та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: тендерні аспекти. /За ред. С.Д.Максименка, Л.М.Карамушки, Т.В.Зайчикової. -К.2006. -365 с; Maslach С, Jackson S.,L eiter M., Maslach Burnout Inventory Manual (Third Edition). Palo Alto, California: Consulting Psychological Press, Inc., 1996.

12.Пиже Ж. Избраннве психологические труды /Ж.Пиже. -М. Просвещение, 1969.

13.Пономарев Я.А. Психика и интуиция /Я.А.Пономарев. - М.: Изд-во политической литературы, 1967.

Н.Пономарев Я.А.Психологический механизм творчества /Я.А.Пономарев. Человек в системе наук. Под ред. И.Т.Фролова. -М.:Наука, 1989. -С. 372.

15.Савчин М. Духовний потенціал Людини /М.Савчин. - Івано-Франківськ: Місто НВ, 2010. 507 с. - С. 73.

16.Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» учителя /Т.В.Форманюк. Вопросы психологии. 1994, № 6. - С. 54 - 67.

17.Шумакова Н.Б. Диалоги развития творческой активности у детей /Н.Б.Шумакова. Развитие творческой активности школьников. Под ред. А.М.Матюшкина. - М.: Педагогика, 1999. - С. 10 - 35.

18.Burke R.J., Greengalass E.A. Longitudinal study of psychological burnout in teachers // Human Relations 1995. V. 48 (2). P. 187 - 202.

19.Byrne B. M. Burnout: testing for the validity, replication, and invariance of causal structure across elementary, intermediate, and secondary teachers // America Educational Research J. 1994. V. 31 (3). P. 645 - 673.

20.Costa P. T., Mc Crae R.R. NEO RI-R. Professional Manual / Psychological Assessment Resources. Inc. Florida, 1992.

21.Fejgin N., Epharaty N., Ben-Sira D. Work environment and burnout of physical education teachers // J. of Teaching in Physical Education. 1995. V. 15 (1). P. 64-78.

22. Von Emster G.R., Harrison A.A. Role ambiguity, spheres of control, burnout, and work-related attitudes of teleservice professionals // J. of Social Behavior and Personality. 1998. V.13 (2). P. 516-527.

23.Friedman I. A. Student behavior patterns contributing to teacher burnout // J. of Educational Research . 1995. V. 88 (5), P. 281 - 289.

24. Greaigais E.R., Burke R.J., Ondrack M. A. Gender-role perspective of coping and burnout // Applied Psychology An International Review. 1990. V.39 (1). P. 5.

25. Maslach C, Leiter M.P. The truth about burnout: How organization cause personal stress and what to do about in. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1997.

26. Maslach C, Jackson S. E., Leiter M.P. Burnout Inventory Manual (Third Edition). Palo Alto, California: Consulting Psychological Press, Inc., 1996. cause personal stress and what to do about n San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1997.

27. Piedmont R. L. A longitudinal analysis of burnout in the health care setting: The role of personal dispositions // J. of Personality Assessment. 1993. V.61 (3). P. 457 - 473.

28. Schaufeli W. B., Enzmann D. The Burnout companion for research and practice: A critical analysis of theory, assessment, research and interventions. Washington DC: Taylor and France, 1999.

29. Westman V., Eden D. Effects of a respite form work on burnout: Vacation relief and fade-out // J. of Applied Psychology. 1997. V. 82 (4). P. 516 - 527.

В современной психологии решение проблемы интуитивно-рационального личностного опыта связано с исследованием творчества. Это касается выделения, интуитивного и логического компонентов творчества, поиска основ классификации индивидов в контексте проявления творческих способностей. Интеллектуальное, эмоционально-чувственное и практико-профессиональное истощение основных составляющих интуиции, творческого опыта в целом получило название "психического выгорания" - своеобразной эрозии человеческой души, независимо от типа профессиональной деятельности.

Ключевые слова: интуиция, жизнетворчество, профессионально-ориентированная деятельность, творческие способности личности, психологическое выгорание.

Contemporary psychology coincides the problem of intuitive and rational personal experience with the creativity research. It concerns the definition of intuitive and logical components of creativity, the finding of grounds for individuals' classification in the context of creative abilities display. Intellectual, emotional and sensitive as well as practical and professional exhaustion of the main components of intuition and creative experience has been given a title of "psychological exhaustion" as distinctive erosion of human soul, independently of the type of professional activity.

Keywords: intuition, creative lifetime, career-oriented activities, creativity of personality, psychological burnout.

УДК 37.011.31:001.76

І.М. Борозинець,
аспірантка відділу виховних систем,
ІПООД НАГІН України,
м. Київ

ЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА У ФОРМУВАННІ ІННОВАЦІЙНОГО СТИЛЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Стаття присвячена обґрунтуванню значення особистості педагога у формуванні інноваційного стилю професійної діяльності. Розглянуті різні підходи і класифікації щодо професійно особистісних якостей педагога та педагогічних цінностей. Розкриваються основні поняття теми дослідження.

Стверджується, що для формування інноваційного стилю педагогічної діяльності важливим є сукупність відносно стійких педагогічних цінностей професійної діяльності, опановуючи якими вчитель робить їх значущими. Аксиологічна сфера педагога в інноваційній діяльності виступає тим могутнім знаряддям, яке впливає на процес формування особистості учнів, відтак особистіші цінності педагога-вихователя слугують ознакою всієї освітньої системи.

Ключові слова: цінності, аксиологія, особистісні якості.

Стрімкі зміни, ріст темпів цивілізаційних процесів викликає прискорення об'ємів і швидкості інформаційного обміну, оновлення наукові, виробничих технологій, відповідно відбуваються кардинальні переорієнтації соціальних та особистісних цінностей.

Освіта сьогодні - це озброєння людей знаннями з якими їм доведеться зіткнутися в житті, і передача засобів ефективного вирішення поставлених завдань. Тому, готуючи студента педагогічного навчального закладу до практичної діяльності, потрібно, насамперед, навчити його розуміти особливості сучасних проблем. Сучасному вчителю доводиться враховувати, що учень у час інформаційної перенасиченості - це динамічний суб'єкт, у якого постійно змінюється психіка, мислення, поведінка, життєві цінності [6, с.73].

«Люди не народжуються, а стають такими, ким вони є», стверджував Гельвецій. Дійсно, величезну роль відіграє навчально-виховний процес, та вплив навколишнього середовища, а саме освітнього й інформаційного, на становлення і розвиток особистості. Як ніколи раніше, зросли вимоги до загальнокультурного і професійного рівня вчителя. У зв'язку із загальним підвищенням рівня науковості всіх сфер громадського життя, у тому числі й освітніх процесів, що виявляється в значному зростанні обсягу і збіль-