

Використовуючи прийоми створення проблемних ситуацій та ситуацій співпереживання, що сприяють ефективній організації читацької діяльності, на уроках української літератури слід враховувати не лише пізнавальні можливості учнів, а й планувати емоційні стани, які виникатимуть в учнів.

Отже, умови для ефективної організації читацької діяльності створюються за допомогою збагачення пізнавальної навчальної ситуації емпатичною направленістю, у результаті комплексного застосування відповідних прийомів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волошина Н.Й. Уроки позакласного читання у старших класах. – К.: Радянська школа, 1988. – 176 с.
2. Буяльський Б.А. Поезія усного слова. – К.: Радянська школа, 1990. – 256 с.
3. Русова С. Вибрані педагогічні твори: У 2-х кн. – К.: Либідь, 1997. – Кн. II. – 320 с.

УДК 159.923:37.013.42

ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ЕМПАТІЇ НА ФОРМУВАННЯ СИНДРОМУ «ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ»

Спіцина Л.В., к.психол.н., доцент, *Долгополова І.С., психолог

*Запорізький державний університет, *Школа № 102*

Аналіз психолого - педагогічних робіт, пов'язаних із вивченням емпатії, дозволяє розглядати емпатію як важливий засіб, доцільне використання якого може призвести до істотних позитивних результатів у педагогічній діяльності (К. Бютнер, Ю.К. Бабанський, Н. Кондратьєва, Ю. Азаров і ін.). Проте, у роботах більшості дослідників цієї проблеми визнання необхідності присутності емпатії в структурі особистості педагога ще не призвело до усвідомлення необхідності досліджувати вплив рівня розвитку емпатії на емоційне здоров'я педагога.

Первинні форми уявлень про емпатію, що виникли в рамках філософських дисциплін, трактували її як духовну спільність усіх речей, у силу якої люди співчують одне одному. Емпатія нерозривно зв'язувалася з ідеєю гуманізації суспільства. У процесі становлення психології як науки емпатія переходить з абстрактної, філософської категорії духовної спільності в конкретну властивість особистості (Т. Рібо, А. Бен, Дж. Мід, Ч. Кулі, З. Фрейд, К. Роджерс і ін.).

Уміння особистості взаємодіяти з оточенням, відчувати емоційний стан людини, адекватно реагувати на зміну навколишнього емоційного фону - усе це зв'язувалося з наявністю в структурі особистості емпатії. Значення терміна «емпатія», впроваджене вперше в наукову психологію Е.Тітченером, поступово набуває множини лексичних і психологічних відтінків.

Спочатку зміст терміна «емпатія» був буквальним, означаючи процес проникнення почуттям, тобто емоційного проникнення в стан іншого. Поступово акцент зміщується з емоційної реакції на розуміння іншого певним чином: через «уявлюване перевтілення», «інтроекцію», «прийняття точки відліку іншого». Дж. Мід дає визначення емпатії як «спроможності прийняти роль іншої людини» [1], до афективного компонента додається когнітивний. Новий імпульс до розвитку уявлень про емпатію і її досліджень був даний гуманістичною психологією, у першу чергу, Карлом Роджерсом. Емпатія стала обговорюватися в контексті психотерапії, а слідом за цим - у сфері реальної людської практики педагогічного процесу, сімейного життя і т.д.

К. Роджерс визначав емпатію як «засіб існування з іншою людиною ... Це означає увійти у внутрішній світ іншого і бути в ньому як удома. Це означає бути сензитивним до змін почуттєвих значень, що безупинно відбуваються в іншій людині. Це означає тимчасове проживання життя іншого, просування в ньому обережно, тонко, без судження про те, що інший навряд чи усвідомить» [2;84].

Таким чином, уявлення про афективно-когнітивну природу процесу емпатії, що затвердилося до середини 50-х років, було доповнено і поглиблено введенням комунікативного компонента.

У вітчизняну психологію термін «емпатія» був впроваджений тільки на початку 70-х років Т.П. Гавриловою і спочатку власно емоційне трактування емпатії було переважним, але не єдиним. Гаврилова Т. П. розуміє під емпатією «спроможність індивіда емоційно відзиватися на переживання іншого» [3;107].

Як феномен міжособистісного контакту емпатія безпосередньо регулює взаємовідносини людей і визначає моральні якості людини. У процесі емпатійної взаємодії формується система цінностей, що надалі визначає поведінку особистості стосовно інших людей.

У теперішній час у психології міжособистісних відношень і психології особистості найбільш популярним є розуміння емпатії, запропоноване Р. Даймонд: «Емпатія - уявлюване переміщення себе в думки, почуття і дії іншої людини і структурування світу за її зразком» [3;150].

Дослідниками емпатії були виявлені дві її функції:

1. Емпатія виступає як детермінанта поведінки, і в цьому аспекті її пов'язують з альтруїстичною поведінкою;
2. Емпатія - це специфічна емоційна форма пізнання, об'єктом якого є людина.

Останнім часом посилюється увага не тільки до соціального і психологічного, але і до педагогічного аспекту цієї проблеми.

Про трактування емпатії як фахової якості педагога говориться в роботах К. Бютнера. У своїй роботі «Жити з агресивними дітьми» почуття учителя він розглядає як важливий педагогічний засіб і визначає емпатію як сукупність рис особистості педагога, що дозволяють йому використовувати свої почуття в педагогічній ситуації як індикатор стану дітей і групової атмосфери в цілому, як засіб, що забезпечує успіх у взаємовідносинах з учнями [4;56]. Педагогічний аспект досліджуваного явища одержав теоретичне освітлення й у роботах вітчизняних авторів. Інтерес у цьому плані становлять роботи Ю. Азарова, Ю. Бабанського, В. Кан-Каліка, Л. Кондратьєвої й інших, що розглядають емпатію як особистісну властивість учителя, що забезпечує результативність його фахової діяльності.

У дослідженнях Ф.Н. Гоноболіна, Н.В. Кузьміна, Н.Д. Левітова, А.И. Щербакова емпатія виступає як різновид педагогічних здібностей.

Розглядаючи педагогічну емпатію як складне особистісне утворення, не уявляється можливим її зміст звести до одиничних проявів емоційних станів або моральних проявів педагога-спеціаліста. Педагогічна емпатія - це сукупність властивостей і якостей особистості вчителя, що фіксує співвіднесеність свідомості і поведінки, емоцій і настрою, що виявляються у фаховій діяльності, спілкуванні, закріплені в рисах його характеру.

Фахову працю шкільного педагога відрізняє висока емоційна навантаженість, що закладено в самій природі педагогічної діяльності. Складно навіть перерахувати все різноманіття емоційних чинників діяльності вчителя, що постійно піддають його випробуванням на емоційну тривкість. Цілком закономірна актуальність проблеми вивчення чинників фахової дезадаптації педагогів, у тому числі, педагогічної емпатії.

Спеціальні дослідження, присвячені цій проблемі, проводилися в нас у 20-ті роки. У дослідженнях по охороні праці, виконаних групою А.С. Шафанової, уперше детально були вивчені умови і механізми виникнення фахової дезадаптації вчителів із метою виявлення «загального критерію важкості і шкідливості» педагогічної діяльності [5]. Великі навантаження на емоційну сферу педагога відзначав і М.М. Рубінштейн, роблячи висновок про те, що тільки емоційно зріла особистість спроможна справитися з ними. У той же час він попереджав починаючих педагогів, що суспільство і наука поки що не забезпечують умов для необхідної самоосвіти і самовиховання вчителя, тому в емоційному розвитку вчитель повинний просуватися самий, щоб вижити і не деградувати як особистість [6]. На жаль, продовження усіх цих досліджень не було. Повернення до проблеми емоційної дезадаптації працюючих учителів (як наслідок нестерпності емоційних перевантажень) відбулося в сфері ергономіки - психології праці - після появи в англійській літературі результатів дослідження так званого синдрому «емоційного вигорання» як специфічного виду фахового захворювання осіб, що працюють із людьми (учителів, психологів, священників і т.п.).

Термін «burnout (емоційне вигорання)» введений американським психіатром Х. Дж. Фрейденбергом у 1974 році для характеристики психологічного стану здорових людей, що знаходяться в інтенсивному і тісному спілкуванні з клієнтами, пацієнтами в емоційно навантаженій атмосфері при наданні фахової допомоги [5;59]. Спочатку цей термін визначався як стан знемоги, виснаження з відчуттям власної непотрібності. Спочатку кількість професіоналів, схильних до «емоційного вигорання», була незначною: співробітники медичних установ і різноманітних суспільних добродійних організацій. Р. Шваб (1982 рік) розширює групу фахового ризику: це, насамперед, вчителі, поліцейські, тюремний персонал, політики, юристи, менеджери. С. Маслач (1981 рік) - одна з головних фахівців із дослідження «емоційного вигорання» деталізує прояв цього синдрому: почуття емоційного виснаження, знемоги (людина відчуває неможливість віддаватися роботі так, як це було колись); дегуманізація, деперсоналізація (тенденція розвивати негативне ставлення до клієнтів); негативне самосприйняття у фаховому плані нестача почуття фахової майстерності [5;60]. Е.Махер (1983 рік) у своєму огляді

узагальнює перелік симптомів «емоційного вигорання»: а) втома, стомлення, виснаження; б) психологічні нездужання; в) безсоння; г) негативне ставлення до клієнтів; д) негативне ставлення до самої роботи; е) убогість репертуару робочих дій; ж) зловживання хімічними агентами; з) відсутність апетиту або, навпаки, переїдання; і) негативна «Я - концепція»; к) агресивні почуття; л) занепадницький настрій і пов'язані з ним емоції; м) переживання почуття провини. [5;60].

К. Кондо коротко визначає “burnout” як дезадаптованість до робочого місця через надмірне робоче навантаження і неадекватних міжособистісних відношень. Цьому відповідає і дане їм образне тлумачення: до «вигорання» схильні ті, хто працює жагуче, з особливим інтересом; довгий час допомагаючи іншим, вони починають почувати розчарування, тому що не вдається досягти того ефекту, що очікували; така робота супроводжується надмірною втратою психологічної енергії, призводить до психосоматичної втоми (виснаженню) і емоційному виснаженню (вичерпаності) і як результат - занепокоєння, подразнення, гнів, знижена самооцінка на тлі прискореного серцебиття, задишки, шлунково-кишкових розладів, головного болю, порушень сну, а також сімейні проблеми. Таке включення стресогенних чинників у число чинників емоційного вигорання значно розширило коло відповідних професій.

Після того, як феномен «емоційного вигорання» став загальноновизнаним, закономірно виникло запитання про механізми і детермінанти його виникнення і розвитку. Рівень розвитку емпатії педагога є, на наш погляд, одним із найбільш істотних чинників, що впливають на появу і прояв «емоційного вигорання».

Для виявлення взаємозв'язку між рівнем розвитку педагогічної емпатії, ефективної педагогічної взаємодії і рівнем сформованості синдрому «емоційного вигорання», було проведено дослідження, у якому взяло участь 30 педагогів однієї із шкіл міста за спеціально розробленою програмою. При аналізі результатів враховувалася послідовність фаз розвитку синдрому «емоційного вигорання»: «напруга», «резистенція», «виснаження».

Було виявлено, що рівень розвитку емпатії впливає на формування провідної фази синдрому в такий спосіб. Високий рівень розвитку емпатії позитивно впливає на ефективність педагогічної взаємодії, але негативно позначається на емоційному стані і поведінці педагога: призводить до розвитку синдрому «емоційного вигорання» у фазі виснаження. Занижений і низький рівні розвитку емпатії визначають низьку ефективність педагогічної взаємодії і сприяють розвитку синдрому «емоційного вигорання», відповідно у фазах «напруги» і «резистенції».

Оптимальним є середній рівень розвитку педагогічної емпатії, тому що, поряд з тим, що він є достатнім для ефективної педагогічної взаємодії, цей рівень не завдає шкоди емоційному здоров'ю, стану і поведінці вчителя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гиппенрейтер Ю.Г., Карегина Т.Д. Феномен конгруэнтной эмпатии // Вопросы психологии.-1993.- №4.
2. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М.: 1994.
3. Гаврилова Т.П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии // Вопросы психологии.- 1975.- №2.
4. Бютнер К. Жить с агрессивными детьми. – М.: 1991.
5. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального выгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии.- 1994.- №6.
6. Рубинштейн М.М. Проблема учителя. – М.: 1927.