

Левус Н.І.

Львівський національний університет імені Івана Франка

МОДЕЛІ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ ЗАЛЕЖНО ВІД РІВНЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВЧИТЕЛІВ

У статті досліджувалися моделі педагогічного спілкування тих учителів, які демонструють різний рівень емоційного вигорання. На основі кластеризації виділено чотири групи досліджуваних, серед яких у подальшому проаналізовано дві – з високим та відсутнім емоційним вигоранням. Подальший порівняльний аналіз за t-критерієм Стьюдента показав, що ці дві групи статистично достовірно різняться за всіма шкалами «Методики діагностики рівня емоційного вигорання» В.В. Бойка.

Емоційно-методичний стиль переважає у діяльності педагогів із низьким рівнем емоційного вигорання. Їм притаманні орієнтація на процес і результати навчання, адекватне планування навчально-виховного процесу, висока оперативність. Вони часто змінюють види роботи на уроці, практикують колективні обговорення.

Гіпореклексивна модель педагогічного спілкування притаманна вчителям із високим рівнем емоційного вигорання. Їм властиве зосередження на собі, монологічність мовлення, відсутність реакції на почуття та потреби учнів. Вони переймаються лише своїми ідеями і виявляють емоційну глухість до оточуючих.

Не схильним до емоційного вигорання вчителям притаманна модель активної взаємодії. Вони ведуть постійний діалог з учнями, спонукають до вияву ініціативи, легко вловлюють зміни у психологічному кліматі колективу і гнучко реагують на них.

Виявлено статистично достовірні взаємозв'язки моделей педагогічного спілкування та симптомів емоційного вигорання. Причому одна з моделей взаємопов'язана зі зростанням емоційного вигорання, тоді як інша – з його зниженням. Це підтверджує наше припущення про те, що залежно від рівня емоційного вигорання вчителі будуватимуть різні стратегії взаємодії з учнями: або уникаючи спілкування з ними (за високого емоційного вигорання), або активно комунікуючи з ними (за відсутності емоційного вигорання).

Ключові слова: педагогічне спілкування, емоційне вигорання, емоції, депресія, вчителі.

Постановка проблеми. Відомо, що емоційне вигорання чагує на тих, хто працює у професійній сфері «людина – людина», і вчителі при цьому не є винятком. Очевидно, що зростання рівня емоційного вигорання вкрай негативно відображається на професійній діяльності, від чого страждають не лише вчителі, а й їхні учні. Саме тому ми поставили собі за мету дослідити моделі педагогічного спілкування тих педагогів, у яких сформовано симптоми емоційного вигорання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема емоційного вигорання не є новою в українській психології. Так, за останні п'ять років її в той чи інший спосіб досліджували О.Б. Дубчак, Т.О. Ковалькова, Т.Д. Перепелюк, І.С. Куделя, О.І. Галян та ін. Зокрема, О. Дубчак розглядає синдром вигорання як прояв професійної деформації педагогів [2]; Т.О. Ковалькова зосереджує увагу на його діагностиці та шляхах подолання [3]; Т.Д. Перепелюк та І.С. Куделя емпірично досліджують психологічні особливості професій-

ного вигорання вчителів середньої школи [5]; О.І. Галян вивчає взаємозв'язок відповідальності та емоційного вигорання педагогів [1].

О. Дубчак зазначає, що емоційне вигорання є одним із суттєвих проявів професійної деформації педагогів. Синдром вигорання визначається науковцем як «процес поступової втрати емоційної, когнітивної і фізичної енергії, що проявляється у симптомах емоційного, розумового виснаження, фізичної втоми, особистісного відсторонення і зниження задоволення від виконуваної роботи» [2, с. 118]. На основі аналізу літератури О. Дубчак виокремлює п'ять ключових груп симптомів вигорання: фізичні, емоційні, поведінкові, соціальні, інтелектуальний стан, а також три основні фактори: особистісний, рольовий, організаційний.

Т.О. Ковалькова працює над розробленням підходів та методів подолання емоційного вигорання у вчителів, зазначаючи, що насамперед варто звернути увагу на поліпшення умов праці, що від-

носився до організаційного чинника, на врегулювання стосунків у педагогічному колективі, що входить до міжособистісного чинника, на певні емоційні особистісні реакції та появу психосоматичних захворювань, що відносяться до індивідуального чинника [3].

Т.Д. Перепелюк та І.С. Куделя провели дослідження впливу емоційного вигорання на індивідуальний стиль діяльності вчителів середньої школи [6]. За результатами цього дослідження науковці роблять висновок, що високий рівень емоційного вигорання супроводжується як деперсоналізацією, так і редукцією особистих досягнень. На підставі опитування досліджуваних з'ясовано, що більшість із них надто відповідально ставиться до виконання своїх обов'язків, має велике професійне навантаження, майже не відпочиває, що призводить до виснаження та перевтоми.

Отже, як показують останні дослідження, емоційне вигорання стає ключовою проблемою у діяльності педагогів, особливо вчителів середніх загальноосвітніх закладів. Чинники такої ситуації полягають як в об'єктивних, зовнішніх, умовах, в яких працюють учителі, так і в суб'єктивних, індивідуальних, внутрішніх особливостях, які призводять до цього стану.

Під терміном «емоційне вигорання» ми розуміємо процес поступового витрачання емоційної, пізнавальної та фізичної енергії, що виявляється в ознаках емоційного та інтелектуального виснаження, фізичної втоми, особистій відстороненості та зменшенні почуття задоволення від діяльності [4]. Емоційне вигорання певним чином відображається на педагогічному спілкуванні.

Як зазначають Т.С. Липченко та С.П. Кость, педагогічне спілкування належить до одного з важливих інструментів впливу на розвиток особистості, і саме тому сформовані на належному рівні комунікативні здібності та вміння педагога є одним із показників його фаховості [5, с. 153].

Педагогічне спілкування охоплює ситуації спілкування між педагогом та учнями під час навчально-виховного процесу та полягає у прояві здібностей, навичок та особистісних особливостей, що впливають на побудову конструктивної взаємодії між учасниками цього процесу.

Постановка завдання. Метою дослідження є вивчення моделей педагогічного спілкування тих учителів, які демонструють різний рівень емоційного вигорання. Зокрема, завдання полягало у виокремленні серед досліджуваних тих, у кого сформований високий рівень емоційного вигорання, і тих, у кого емоційне вигорання не спостерігається;

порівнянні їхніх результатів та пошук відмінностей у побудові педагогічної взаємодії з учнями.

Виклад основного матеріалу дослідження. Діагностичні методики, які було використано в дослідженні: методика «Діагностика рівня емоційного вигорання» (В.В. Бойко); опитувальник «Індивідуальний стиль педагогічної діяльності» (А.К. Маркова, А.Я. Ніконова); опитувальник «Моделі педагогічного спілкування» (І. Юсупов); методика «Діагностика «перешкод» у встановленні емоційних контактів» (В.В. Бойко).

Групу досліджуваних становили 105 учителів-предметників; вік – 21–80 років (середній вік – 41 рік); стаж – 1–47 років (середній стаж – 16 років); розподіл за статтю – 12 чоловіків, 93 жінки. Методи статистичного опрацювання даних: кластерний, порівняльний, кореляційний аналіз.

За деревом кластеризації було визначено чотири кластери. Два з них мають середні показники за шкалами методики «Діагностика емоційного вигорання», а ще два отримали крайні результати. Зокрема, у третьому кластері, до якого увійшло 34 особи, усі симптоми емоційного вигорання не сформовані, тобто нижче 9 балів. Натомість у четвертому кластері (18 осіб) із дванадцяти симптомів емоційного вигорання вісім повністю сформовані, тобто перетнули межу в 16 балів. Таким чином, було прийняте рішення надалі брати до уваги ці два крайні кластери, до яких потрапили вчителі з несформованим та сформованим емоційним вигоранням. Умовно називатимемо їх: «група з низьким рівнем емоційного вигорання» та «група з високим рівнем емоційного вигорання». У першій групі середнє значення показника емоційного вигорання становить 54 бали, у другій – 220 балів.

Подальший порівняльний аналіз за t-критерієм Стьюдента показав, що ці дві групи статистично достовірно різняться за всіма шкалами методики «Діагностика рівня емоційного вигорання» (рис. 1). Це дає підстави обґрунтовано стверджувати про відмінність цих двох груп досліджуваних.

Окрім того, у досліджуваних із третього та четвертого кластерів статистично відрізняються результати за методикою «Діагностика «перешкод» у встановленні емоційних контактів». Так, у групі зі сформованими симптомами емоційного вигорання вищими виявилися такі шкали: невміння керувати своїми емоціями, неадекватний прояв емоцій, переважання негативних емоцій та небажання емоційного зближення. Ці результати є ще одним підтвердженням суттєвої відмінності між двома кластерними групами, одна з яких зна-

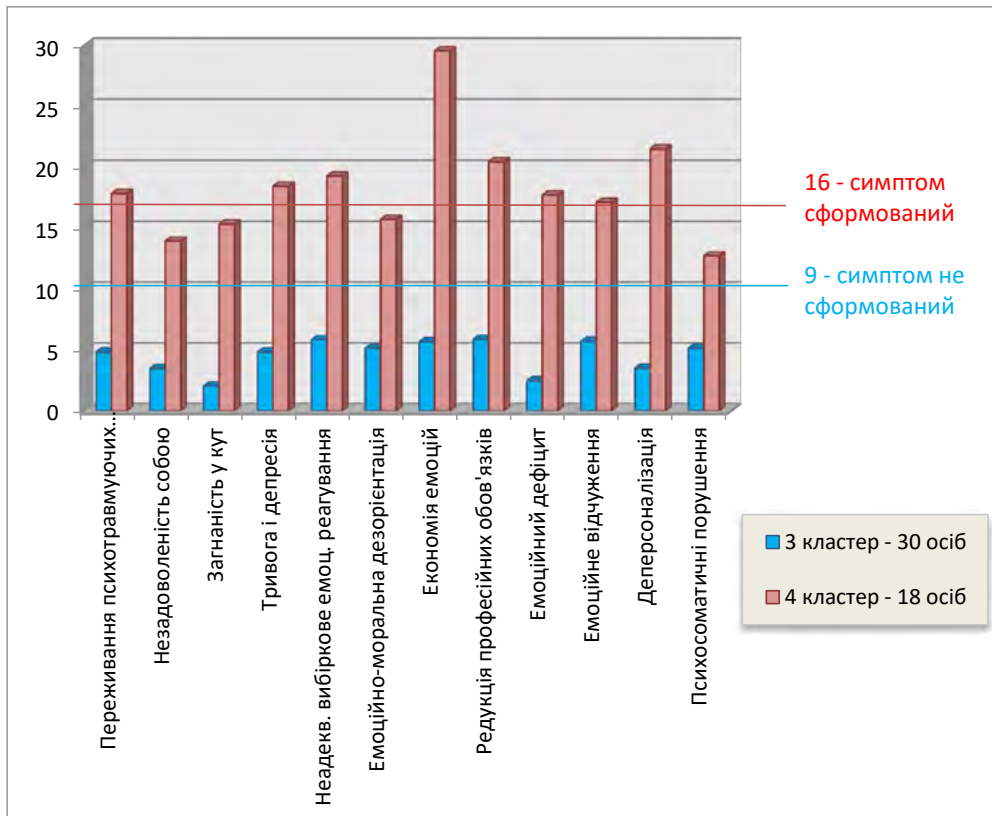


Рис. 1. Відмінності в рівні прояву симптомів емоційного вигорання у 3-му та 4-му кластерах (групах із низьким та високим рівнями ЕВ)

ходиться у стані постійного стресу, перевиснаження, перевтоми, емоційної розбалансованості, натомість друга конструктивно справляється з професійними викликами, емоційно зрівноважена, готова до емоційного зближення та прийняття як своїх емоцій, так і емоцій оточуючих.

Надалі ми звернули увагу на те, як різняться моделі педагогічного спілкування та стилі педагогічної діяльності вчителів, яких було віднесено до цих груп (рис. 2).

Емоційно-методичний стиль переважає у діяльності педагогів із низьким рівнем емоційного вигорання ($m_3=18,79$; $m_4=16,11$; $p=0,046$). Це свідчить про те, що їм притаманні орієнтація на процес і результати навчання, адекватне планування навчально-виховного процесу, висока оперативність. Такі вчителі поетапно відпрацьовують увесь навчальний матеріал, уважно слідкують за рівнем знань усіх учнів (як сильних, так і слабких), у їхній діяльності постійно представлено закріплення і повторення навчального матеріалу, контроль знань

учнів. Такі педагоги вирізняються високою оперативністю, вони часто змінюють види роботи на уроці, практикують колективні обговорення.

Гіпорефлексивна модель педагогічного спілкування притаманна вчителям із високим рівнем емоційного вигорання ($m_3=3,47$; $m_4=5$; $p=0,014$). Така модель свідчить про те, що педагог у спілкуванні наче замкнувся у собі: його мовлення пере-



Рис. 2. Відмінності в рівні прояву емоційно-методичного стилю у групах із низьким та високим рівнями емоційного вигорання

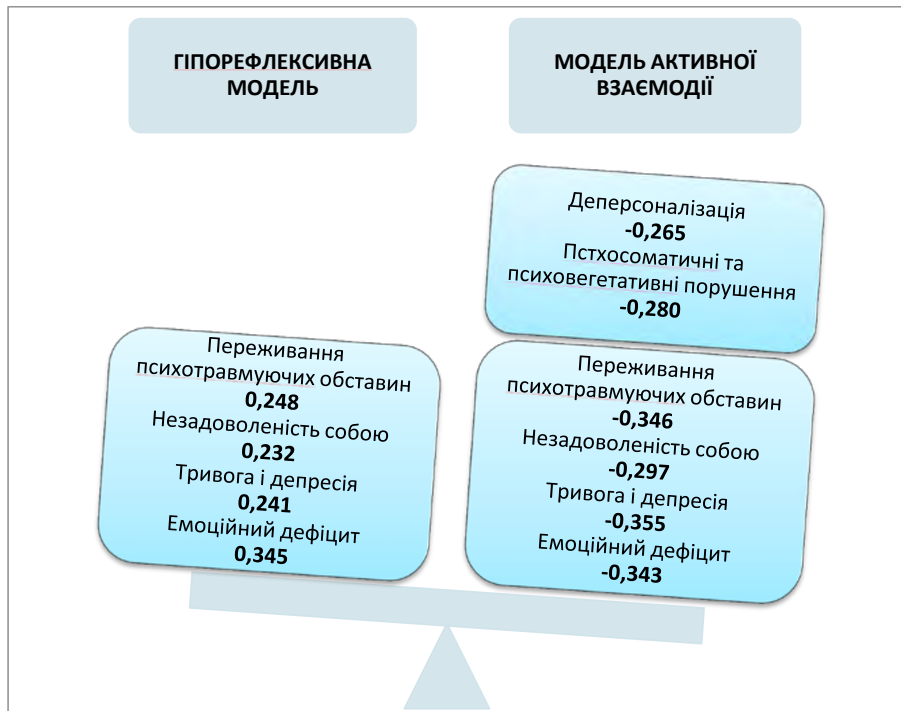


Рис. 3. Взаємозв'язки моделей педагогічного спілкування із симптомами емоційного вигорання

важно монологічне. Промовляючи, він чує тільки себе і ніяк не реагує на слухачів. У діалозі з педагогом опонент не може вставити репліку: її просто не сприймає педагог. Навіть у спільній діяльності такий педагог переймається лише своїми ідеями і виявляє емоційну глухість до оточуючих.

Наслідки такої поведінки та емоційного стану вчителя проявляються у тому, що взаємодія між ним та учнями практично відсутня, навколо педагога наче створюється поле психологічного вакууму. Сторони процесу спілкування існують ізольовано одна від одної, навчально-виховний вплив формальний.

Натомість учителям, не схильним до емоційного вигорання, притаманна модель активної взаємодії ($m_3=10,79$; $m_4=8,83$; $p=0,041$), яка проявляється у постійному діалозі вчителя з учнями, який тримає їх у мажорному настрої, спонукає до вияву ініціативи, легко вловлює зміни у психологічному кліматі колективу і гнучко реагує на них. Тут переважає стиль дружньої взаємодії зі збереженням роліової дистанції. Навчальні, організаційні та етичні проблеми, що виникають, вирішуються спільними зусиллями.

Кореляційний аналіз при цьому показав, що гіпореклексивна модель пов'язана з такими симптомами емоційного вигорання, як: переживання психотравмуючих обставин ($r=0,248$ при $p \leq 0,05$), незадоволеність собою ($r=0,232$), тривога

і депресія ($r=0,241$), емоційний дефіцит ($r=0,345$) та небажання емоційного зближення ($r=0,248$). Перших чотири симптоми виявилися обернено взаємопов'язаними з моделлю активної взаємодії. Сюди додалися також обернені зв'язки з деперсоналізацією ($r=-0,265$), психосоматичними та психовегетативними порушеннями ($r=-0,280$) (рис. 3).

Отже, негативні емоційні прояви впливають на те, що вчитель закривається у собі, не реагує на запити та потреби учнів, на уроках та в позаурочний час веде монологи без активної взаємодії з ними. Така відстороненість та відгородження негативно впливає на навчально-виховний процес, знижуючи його ефективність та підвищуючи тривожність не лише самих учителів, а й їхніх вихованців.

Не схильні до емоційного вигорання вчителі задоволені собою, демонструють широкий спектр емоцій із переважанням позитивного їх полюса. Це сприяє активній взаємодії з учнями, включеності вчителів у життя та навчання учнів, розумінню та врахуванню їхніх потреб, творчому підходу до здійснення педагогічних впливів та побудові педагогічних завдань.

Таким чином, виявлено статистично достовірні взаємозв'язки моделей педагогічного спілкування та симптомів емоційного вигорання. Причому одна з моделей взаємопов'язана зі зростанням емоційного вигорання, тоді як інша – із його зниженням. Це підтверджує наше припу-

щення про те, що залежно від рівня емоційного вигорання вчителі будуватимуть різні стратегії взаємодії з учнями, або уникаючи спілкування з ними (за високого емоційного вигорання), або активно комунікуючи з ними (за відсутності емоційного вигорання).

Висновки. Отже, емоційне вигорання супроводжується так званою «емоційною глухістю» до інших, коли педагог замикається у собі, не реагує на емоції та почуття оточуючих, у спілкуванні не сприймає думок оточуючих. У педагогічному спілкуванні його мовлення стає монологічним, взаємодія з учнями формальна та неефективна.

Активна взаємодія з учнями можлива лише за умови відсутності симптомів емоційного вигорання, зокрема емоційного дефіциту, ознак тривоги та депресії. Тоді вчителі орієнтовані на процес та результати навчання, творчі у підборі методів та форм роботи, налагоджують конструктивну взаємодію з учнями, що супроводжується розумінням і адекватним реагуванням на вербальні та невербальні сигнали оточуючих.

Моделі педагогічного спілкування різняться залежно від того, наявний чи відсутній у вчителя синдром емоційного вигорання. У нашому дослідженні з'ясовано, що емоційне вигорання супроводжується гіпорефлексивною моделлю педагогічного спілкування, що спонукає вчителя замикатися на собі та зосереджуватися на власних емоційних станах.

Зниження емоційного вигорання сприяє формуванню протилежної моделі, яку вчитель вибудовує у спілкуванні з учнями, – це модель активної взаємодії, де емоційна чутливість вчителя не заважає, а, навпаки, допомагає налагодити з учнями тісний контакт. Тут спостерігається постійний діалог з учнями, їхні потреби та інтереси беруться вчителем до уваги під час реалізації навчально-виховних завдань.

Перспектива подальших досліджень полягає у розкритті шляхів корекційного впливу на вчителів із високим рівнем емоційного вигорання з метою зміни неконструктивних і неактивних моделей педагогічного спілкування.

Список літератури:

1. Галян О.І. Відповідальність та емоційне вигорання педагогів. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*. 2019. Вип. 2. С. 16–23. URI: <http://eKhsUIR.kspu.edu/123456789/11933>.
2. Дубчак О.Б. Синдром вигорання як прояв професійної деформації педагогів. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2018. № 12. С. 118–123. DOI: 10.18372/2411-264X.12.12922.
3. Ковалькова Т.О. Синдром емоційного вигорання у вчителів: діагностика та шляхи подолання. *Соціально-економічні та правові аспекти розвитку суспільства*: колективна монографія. Київ: Університет економіки та права «КРОК», 2020. С. 200–219.
4. Левус Н.І., Гупаловська В.А. Емоційне вигорання матерів у взаємостосунках з дітьми. *Дитинство без насилля: суспільство, школа і сім'я на захисті прав дітей*: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції / за заг. ред. проф. О. Кікінежді. Тернопіль: Стереарт, 2014. С. 334–336. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/7956/1/Levus%2C%20Hupalovska.pdf>.
5. Липченко Т.С., Кость С.П. Педагогічне спілкування: особливості, закони, функції. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2017. Вип. 2. С. 147–155. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvldu_2017_2_18.
6. Перепелюк Т.Д., Куделя І.С. Психологічні особливості професійного вигорання вчителя середньої школи. *Актуальні проблеми психології*. 2019. Т. XI. Вип. 19. С. 381–395. URL: <http://appsychology.org.ua/data/jrn/v11/i19/25.pdf>.

Levus N.I. PEDAGOGICAL COMMUNICATION MODELS DEPENDING ON THE LEVEL OF TEACHERS' EMOTIONAL BURNOUT

The article explores the models of pedagogical communication of those teachers who demonstrate different levels of emotional burnout. On the basis of clustering, four groups of subjects were identified, among which two were further analyzed – with high and low emotional burnout. Further comparative analysis by Student's t-test showed that these two groups are statistically significantly different on all scales of «Methodology for diagnosing of the level of emotional burnout» by V.V. Boyko.

The emotional and methodological style prevails in the activities of teachers with a low level of emotional burnout. They are characterized by an orientation towards the process and learning outcomes, adequate planning of the educational process, and high efficiency. They often change types of work in the lesson, practice collective discussions.

The hyporeflexive model of pedagogical communication is inherent in teachers with a high level of emotional burnout. They tend to focus on themselves, monologue of speech, lack of response to the feelings and needs of students. They focus only on their own ideas and are emotionally deaf to those around them.

Burnout-free teachers have an active interaction model. They conduct a constant dialogue with students, encourage them to take initiative, easily catch changes in the psychological climate of the team and respond flexibly to them.

The statistically significant relationship between the models of pedagogical communication and the symptoms of emotional burnout was revealed. Moreover, one of the models is interconnected with the growth of emotional burnout, while the other – with its decrease. This confirms our assumption that, depending on the level of emotional burnout, teachers will build different strategies for interacting with students: either avoiding communication with them (with high emotional burnout), or actively communicating with them (in the absence of emotional burnout).

Key words: *pedagogical communication, emotional burnout, emotions, depression, teachers.*