

tendencies, the one in Byzantine Empire was more complicated, multilevel and it was planned not only for demands of the Church but for public requirements too. Prerogatives of ecclesiastic non-multilevel education can be seen in Kyivan Rus.

It is difficult to define a character of "domestic yard" school. The contents of music education corresponded to general level of development of societies in both states. However, Byzantine Empire was an accumulator of culture and its bearer for young European barbarian countries. The contents of music education in Kyivan Rus were directed at Graeco-Christian religious tradition. It also absorbed Syrian and Jewish tunes, which were easier for perception due to texts written in the native language. Certain differences in Byzantine and Kyivan Rus spiritual singing can be seen from the origin of Bizantine liturgy in Kyivan territories, for example stress changes in cantorials.

Key words: music education, Christian tradition, common, different, "dialogue of cultures", "transplantation", "domestic yard", almonry schools.

УДК 159.944:371.124:159.954-021.475.4

Микола Степанець

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
ORCID ID 0000-0001-8728-6387

ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ЯК ПЕРЕШКОДА ПІЗНАВАЛЬНО-ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ

Метою статті є виявлення основних аспектів професійного вигорання як перешкоди для пізнавально-творчої самореалізації педагогічних кадрів. У статті використано такі методи дослідження: системно-структурний та функціональний аналіз, теоретичний аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових джерел. Розглядаються питання творчості та пізнавально-творчої самореалізації педагога. Порушено проблему синдрому професійного вигорання педагога. Розкриваються причини виникнення, симптоматика цього феномена в педагогічних працівників, а також наслідки його впливу на пізнавально-творчу самореалізацію. Перспективою подальших досліджень є розробка програми підготовки до збереження й зміцнення психічного здоров'я педагогів.

Ключові слова: професійне вигорання, професійний стрес, особистісний, рольовий, організаційний фактори, педагогічна творчість, самореалізація.

Постановка проблеми. Якщо розглядати особистість як цілісну структуру, то її фізичні, розумові, моральні, трудові й естетичні якості взаємопов'язані між собою. Поняття всестороннього розвитку людини включає різні індивідуальні варіанти, які й виражають творчу сутність людини. Пізнавально-творчу самореалізацію педагога можна представити багатьма способами. Питання в тому, чи зможуть вони бути реалізовані, якщо виникне така психологічна проблема, як професійне вигорання.

Аналіз актуальних досліджень. Перше місце за кількістю опублікованих досліджень, присвячених проблемі вигорання, посідають роботи, що стосуються саме праці педагогів.

Синдром професійного вигорання, як наслідок робочих стресів, уже довгий час широко досліджується в зарубіжній психології. У вітчизняній же науці порівняно нещодавно виник інтерес до нього, у зв'язку з чим дана проблематика ще не отримала належного розгляду. Професійне вигорання мало розглядалося і як перешкода пізнавально-творчої самореалізації педагогічних кадрів. Звідси випливає, що в контексті нашого дослідження особливої актуальності набуває поняття творчості в роботі педагога.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень свідчить про те, що проблема творчості розглядається в таких аспектах: філософському (Г. Гиргинов, В. Жадько, В. Цапок та ін.), психологічному (Г. Балл, О. Киричук, О. Лук та ін.), педагогічному (В. Кан-Калик, Я. Пономарьов, С. Сисоєва).

Філософський словник трактує творчість як діяльність, що породжує нові цінності, ідеї самої людини як творця [8].

У термінологічному словнику зазначено, що творчість – це свідомо, цілеспрямована, активна діяльність людини, здатна породжувати якісно нові матеріали та духовні цінності суспільного значення, які ніколи ще не існували, з метою вдосконалення матеріального й духовного життя суспільства [3].

В. Цапок, досліджуючи філософські аспекти творчості, стверджує, що творчість сприяє розвитку особистості, її самореалізації у процесі створення матеріальних і духовних цінностей [10].

Психолог С. Рубінштейн з цього приводу зазначає суспільну значущість процесу творчості, він охарактеризував її як діяльність зі створення нового, оригінального, що входить не тільки в історію розвитку творця, але і в історію розвитку науки, мистецтва тощо [2].

Мета статті – виявити основні аспекти професійного вигорання як перешкоди для пізнавально-творчої самореалізації педагогічних кадрів.

Методи дослідження. Системно-структурний та функціональний аналіз, теоретичний аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових джерел.

Виклад основного матеріалу. Особистість має низку таких властивих лише їй якостей, як: свідомість, певні потреби, інтереси, погляди, переконання, розумові, моральні та інших якості, які внутрішньо визначають її поведінку, надають їй певної цілеспрямованості, стійкості й організованості. Завдяки цьому людина виступає як носій власної діяльності, координує, передбачає результати, контролює її й несе за неї відповідальність.

У концепції виховання творчої особистості українськими науковцями підкреслюється, що «саме творча, естетично багата особистість у змозі розв'язувати як щоденні виробничі, так і масштабні завдання, які забезпечуватимуть не просто виживання, а прогрес нації, здатної займати у співдружності народів чільне місце, забезпечити кожного громадянина повноцінним, з точки зору економіки і культури, життям» [5].

Безумовно, суб'єктом та носієм творчості є людина. Багато уваги визначенню поняття творчої особистості в філософській, педагогічній і

психологічній літературі приділяли такі науковці, як: Б. Ананьєв, В. Андрєєв, Ю. Бабанський, С. Бондаренко, Р. Грановська, В. Кан-Калик, Я. Пономарьов, В. Сухомлинський, Н. Тализіна, В. Цапок та ін.

Найважливішими характеристиками педагогічної творчості є: високий рівень соціальної й моральної свідомості; пошуково-проблемний стиль мислення; розвинені інтелектуальні і логічні здібності (уміння аналізувати, обґрунтовувати, виділяти головне та другорядне); проблемне бачення; творчо розвинена фантазія, уява; специфічні якості особистості (сміливість у прийнятті рішень, готовність до ризику, цілеспрямованість, відповідальність, особиста гідність, самостійність прийняття рішень, наполегливість у виконанні поставлених завдань); специфічні провідні мотиви (необхідність реалізувати власне «я», бажання стати відомим, творчий інтерес, зацікавленість педагогічним процесом, прагнення досягти результативності в конкретних поставлених задачах); комунікативні здібності; здатність до самоуправління; високий рівень загальної культури [1; 4; 5; 11].

Творча особистість учителя формується відповідно до специфіки педагогічної творчості. У працях Ю. Азарова, Ю. Бабанського, І. Зязюна, В. Кан-Калика, Н. Кичук, Л. Лузіної, М. Нікандрова, М. Поташника, В. Сухомлинського, Р. Шакурова та інших науковців зазначається, що творчий учитель – це особистість, яка характеризується високим рівнем педагогічної креативності, відповідним рівнем знань предмета, який викладає, набутими психолого-педагогічними знаннями, уміннями та навичками, які, за сприятливих умов для педагогічної творчості, забезпечують ефективну педагогічну діяльність для розвитку потенційно творчих можливостей учнів.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави визначити шляхи розвитку й самореалізації творчої особистості педагога:

- розвиток творчої активності студентів у вищих навчальних закладах; одним із завдань вишівської підготовки майбутніх учителів є розвиток їх творчих здібностей, євристичного мислення, формування вмінь та навичок здійснювати в майбутньому навчально-виховний процес на творчому рівні;

- подальший розвиток творчих здібностей педагога в безпосередній педагогічній діяльності; створення творчої лабораторії вчителя, оскільки творча майстерність будь-якого фахівця має свої особливості, а тому вона певною мірою індивідуалізована [7];

- самовиховання та самоформування особистісних якостей і властивостей, які є базовими в розвитку креативності вчителя: адекватне уявлення про себе (позитивна оцінка), бажання пізнати себе; творчий інтерес, допитливість; бажання знаходити нову інформацію, факти; мотивація досягнення; готовність до виконання потенційно проблемних завдань, самостійність, ініціативність, упевненість у своїх силах та здібностях,

цілеспрямованість, наполегливість, уміння довести розпочату справу до кінця, працелюбність, емоційна піднесеність; евристичне бачення, здатність до висунення гіпотез, оригінальних ідей, готовність до дослідницької діяльності, розвинена уява, фантазія, налаштованість до виявлення протиріч, подолання інерції мислення, уміння аналізувати, інтегрувати й синтезувати інформацію, здатність до міжособистісного спілкування; альтернативність, точність мислення, синтетичність, самостійність сприйняття, пошуково-перетворюючий стиль мислення; відхилення від шаблону, ініціативність, висока самоорганізація, працездатність; високий рівень соціальної і моральної свідомості; специфічні ведучі мотиви; комунікабельність; високий рівень загальної культури;

- дослідження вчителем педагогічних проблем, явищ, процесів, умов педагогічної праці, учнів: умови домашнього виховання, статус у системі міжособистісних відносин у колективі, коло друзів, вплив неформального спілкування, спрямованість, здібності, фізичний, інтелектуальний, духовний розвиток кожного учня тощо. Результати дослідження допомагають знаходити підходи, найдоцільніші механізми психолого-педагогічного впливу, ефективні форми, методи, прийоми, засоби навчання й виховання дітей, створювати ситуації успіху для кожного учня, у яких діти відчують радість пізнання;

- сомоосвіта вчителя, розвиток науково-академічних здібностей: постійна робота над собою, поповнення знань, розширення ерудиції, професійної компетентності; оволодіння інноваційними педагогічними технологіями, новими методами, прийомами, засобами, формами навчання дітей;

- вивчення та аналіз передового педагогічного досвіду, що сприяє творчому осмисленню, виокремленню раціональних інновацій, творчому їх розвитку та застосуванню;

- реалізація вчителем на уроках міжпредметних зв'язків: з мовою, літературою, історією, географією, геометрією, психологією тощо, що сприяє формуванню в учнів наукового світогляду, цілісного уявлення про світ, про взаємозумовленість і взаємозалежність всього, що відбувається в природі, суспільстві, мисленні, установленню причинно-наслідкових зв'язків;

- розробка вчителем комплексу творчих завдань, дидактичних ігор і застосування їх у навчальному процесі з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів і вимог до організації та проведення дидактичних ігор [7].

Творчо працюючий учитель міг би забезпечити самореалізацію творчого потенціалу власної особистості та створити умови для активної пізнавальної діяльності учнів, розвитку їх творчих здібностей, що сприятиме формуванню пізнавального інтересу як основного мотиву навчання, підвищенню якості знань учнів і їх всебічному та гармонійному розвитку, якби не стикався з такою проблемою, як синдром

професійного вигорання, що є реакцією на стреси. Цей психолого-педагогічний феномен включає в себе психологічні, психофізіологічні й поведінкові компоненти [7].

Головною причиною виникнення стресу виступають індивідуальні (психологічні, фізіологічні, професійні) особливості суб'єкта праці. Також можна виокремити групу додаткових факторів життя й діяльності педагога, які призводять до виникнення професійного стресу і посилюють його прояви. До них належать невідповідність низки організаційних характеристик трудової діяльності уявленням і установкам конкретного індивіда (наприклад, це просування по службі, наявності зворотного зв'язку). До цієї категорії можна зарахувати як загальні (глобальні) соціальні та організаційні стреси (злочинність, економічні спади, екологічні зміни, політичні та військові кризи, зростання безробіття), так і особистісні стреси (сімейні конфлікти, втрата близьких, юридичні та фінансові проблеми, зниження працездатності, вікові й життєві кризи). Перераховані фактори визначають загальну картину психічного та фізичного стану індивіда, зниження його стійкості до дії безпосередніх і головних причин стресу, ослаблення можливостей з подолання стресових станів.

На думку більшості авторів, учителі – це та категорія професіоналів, яка найбільш схильна до вигорання внаслідок специфіки своєї діяльності.

До основних факторів, що зумовлюють вигорання педагогів, відносять щоденне психічне перевантаження, самовіддачу, високу відповідальність за учнів, невідповідність між інтелектуально-енергетичними затратами і морально-матеріальною винагородою (фактор соціальної несправедливості), рольові конфлікти, поведінка «важких» учнів.

Також слід підкреслити невідповідність між інтелектуально-енергетичними затратами і морально-матеріальною винагородою, бо матеріальне благополуччя має велике значення для задоволеності працею. Помічено, що робота в бюджетних організаціях частіше супроводжується вигоранням співробітників, ніж аналогічна діяльність у комерційних структурах. Це пояснюється тим, що працівники бюджетних організацій більшою мірою піддаються емоційному виснаженню і професійному вигоранню в порівнянні з працівниками комерційних структур. Усі вони виконують однакові зобов'язання і мають приблизно однакову інтенсивність психічного навантаження, що дає підстави сказати, що однією з важливих причин вигорання виступає система матеріальної винагороди. Також одним із чинників є те, що професія вчителя фемінізована, тому до перерахованих професійних стресів слід додати завантаженість роботою по дому і дефіцит часу для сім'ї та дітей.

Синдром професійного вигорання належить до числа феноменів особистісної деформації і являє собою багатовимірний конструкт, набір негативних психологічних станів, пов'язаних із тривалими й інтенсивними

міжособистісними взаємодіями, що відрізняються високою емоційною насиченістю або когнітивною складністю.

Проаналізувавши модель Масlach і Джексон, можна сказати, що професійне вигорання розглядається як відповідна реакція на тривалі професійні стреси міжособистісних комунікацій, що включає в себе три компоненти: емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукацію персональних досягнень.

Емоційне виснаження може проявитися у відчуттях емоційного перенапруження, у почутті спустошеності, вичерпаності емоційної енергії. Людина відчуває, що не може присвячувати роботі стільки ресурсів, як раніше. Виникає відчуття «спотворення», «притуплення» емоцій, в особливо важких випадках можливі емоційні зриви.

Деперсоналізація створює в особистості тенденції до розвитку негативного, бездушного, цинічного ставлення до реципієнтів. Комунікативні контакти набувають стану знеособлених і формальних. Негативні установки, що виникають, спочатку мають прихований характер. Вони проявляються у внутрішньому, прихованому роздратуванні, яке з часом виринається назовні у вигляді спалахів негативних емоцій або конфліктних ситуацій.

Редукування персональних досягнень визначається як зниження компетентності у професійній діяльності, невдоволення своїми досягненнями, зменшення цінності своєї діяльності, негативне прийняття себе в професійному плані. Помічаючи за собою негативні почуття, людина починає звинувачувати себе, у неї знижується як професійна, так і особиста самооцінка, з'являється відчуття власної неспроможності, байдужість до роботи. Саме редукування персональних досягнень значною мірою перешкоджає пізнавально-творчій самореалізації педагогічних кадрів. У педагога знижуються інтелектуально-логічні здібності (уміння аналізувати, обґрунтовувати, здатність класифікувати та систематизувати, виділяти головне та другорядне), зникає творчий підхід до своєї діяльності, зникає відчуття значущості досягнень.

Т. В. Форманюк виділяє три фактори, що грають істотну роль в емоційному вигоранні вчителів: особистісний, рольовий, організаційний.

Особистісний фактор включає мотивацію, варіанти реакцій на стреси й інші індивідуальні особливості. Наприклад, низька оцінка значимості роботи, незадоволеність професійним зростанням і брак автономності визначають швидкий розвиток вигорання. Найбільш уразливими в цьому відношенні є люди, які реагують на стрес агресивно, нестримано, прагнучи до суперництва. Також до вигорання більшою мірою схильні трудоголіки, що працюють з високою самовіддачею й відповідальністю, ті, хто знайшли своє покликання в роботі, трудяться до самозабуття, з установкою на тривалий робочий процес.

Рольовий фактор пов'язаний з рольовою конфліктністю й рольовою невизначеністю.

Організаційний фактор включає характеристики професійних завдань, характер керівництва, ступінь відповідальності [9].

Виявлено також, що чим нижчим є рівень емпатії, сензитивності й самоприйняття, тим вищою є ймовірність вигорання за фактором «деперсоналізація/дегуманізація стосунків з іншими людьми». Зниження душевної чутливості як наслідок емоційного виснаження – це психологічний захист від життєвих і професійних стресів.

Учителі, які характеризуються високим рівнем вигорання, частіше за своїх колег, що мають низький його рівень, використовують такі стратегії поведінки, як «уникнення» і «агресивні дії», і рідше – «пошук соціальної підтримки».

Для вчителів неконструктивними стратегіями поведінки представляються «уникнення» і «агресивні дії». Перше не дозволяє ефективно вирішувати виникаючі професійні труднощі і встановлювати педагогічно доцільні відносини з учнями і колегами, що веде до підвищення рівня психологічного стресу й ризику вигорання. Агресія також перешкоджає формуванню сприятливого психологічного клімату в робочому середовищі і ускладнює вирішення професійних завдань, знижує їх пізнавально-творчу самореалізацію. Крім того, можна припустити, що більш часте використання агресивних дій у групі з високим рівнем вигорання стає механізмом компенсації несприятливого емоційного стану й негативних установок по відношенню до роботи [6].

Пошук соціальної підтримки – конструктивна стратегія поведінки, яка дозволяє ефективно вирішувати проблеми міжособистісної взаємодії й узгоджувати зусилля для досягнення спільної мети. Той факт, що педагоги з високими рівнем вираження професійного вигорання рідше звертаються за соціальною підтримкою, пояснюється таким чином. Високий рівень професійного вигорання, як правило, викликає ускладнення відносин з оточуючими людьми і знижує рівень професійних досягнень, які прямо залежать від співпраці з колегами. Тому він знижує частоти звернень до оточуючих за допомогою й підтримкою. Разом із тим учителі, спочатку менш схильні до пошуку соціального підкріплення, намагаються домогтися всього самостійно, що лише підвищує рівень стресу в них.

На рис. 1 зображено аналіз експериментальної вибірки (60 осіб) використання вчителями різних стратегій поведінки у професійному середовищі.

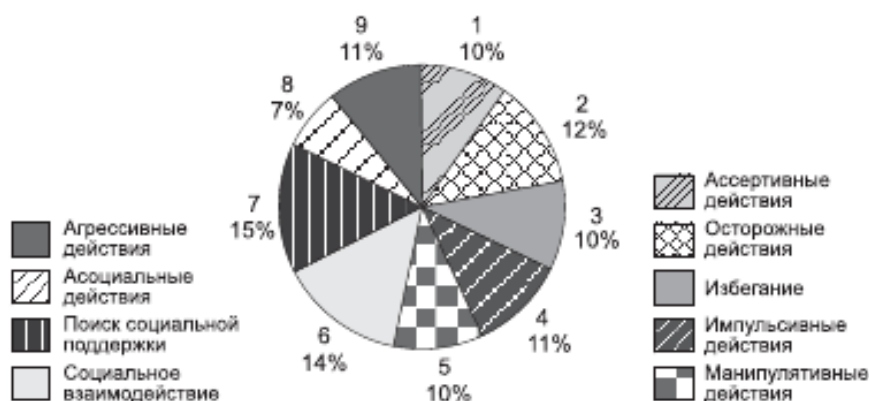


Рис. 1. Частота використання різних стратегій поведінки вчителями [6].

Як видно на діаграмі, педагоги найрідше (7 %) використовують асоціальні дії, що можна пояснити специфікою педагогічних завдань, пов'язаних із вихованням молодшого покоління, а також достатньо високим рівнем моральної компетентності вчителів. Найчастіше (14–15 %) педагоги схильні звертатися до просоціальних (орієнтованих на широке коло міжособистісних і ділових контактів) стратегій поведінки, що обумовлено наявністю розвинених комунікативних здібностей [6].

Педагоги, які володіють високим адаптаційним потенціалом, нервово-психічною стійкістю й розвинутою регуляцією своєї поведінки, менш схильні до негативного впливу професійного вигорання, вони демонструють більш адаптивну поведінку в професійному середовищі, ніж педагоги з нижчим рівнем розвитку адаптаційних здібностей. Така закономірність спостерігається незалежно від віку чи стажу роботи педагогічних кадрів.

Отже, ми теоретично обґрунтували необхідність посиленої уваги до проблеми профілактики професійного вигорання, оскільки таке явище не лише знижує творчу самореалізацію, а й негативно впливає на психіку людини, що може викликати подальші психологічні розлади.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Професія педагога – галузь, де відсоток синдрому професійного вигорання є потенційно високим. Синдром професійного вигорання виникає як реакція на загальні та особистісні стреси, що створює для педагога умови постійного емоційного напруження. Досліджуване явище викликає негативні зміни особистості педагога, завдає шкоди не тільки пізнавально-творчій самореалізації, а й його психіці. Синдром вигорання може розвиватися не тільки в учителів із великим стажем роботи, а й у молодих педагогів, які тільки починають свою професійну діяльність. Високий ступінь вигорання педагогів зі стажем обумовлений тривалим впливом професійних стресів, а молодих – ухваленням у нову професійну сферу. Можливість розвитку синдрому вигорання на будь-якому етапі професійної

діяльності людини свідчить про необхідність розробити психопрофілактичні та реабілітаційні заходи, що зменшать ризик вигорання й нейтралізують його негативні наслідки.

Перспективою подальших досліджень є розробка програми підготовки до збереження і зміцнення психічного здоров'я педагогів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. И. Андреев. – Казань, 1988. – 228 с.
2. Рубинштейн С. А. Проблемы общей психологии / С. А. Рубинштейн. – М., 1976. – 416 с.
3. Сидоренко В. Термінологічний словник [Електронний ресурс] / В. Сидоренко // Сучасна освіта. – 2007. – Режим доступу : <http://osvita.ua/school/method/348/>.
4. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості вчителя : навчальний посібник / С. О. Сисоєва. – К. : ІСДОУ, 1994. – 112 с.
5. Сисоєва С. О. Педагогічна творчість учителя : Визначення, теоретична модель, функції підготовки / С. О. Сисоєва // Педагогіка і психологія. – К. : Педагогічна думка, 1998. – С. 255.
6. Старченкова Е. Синдром выгорания : диагностика и профилактика / Е. Старченкова, Н. Водопьянова. – Питер: СПб, 2008. – 251 с. – (2-е изд).
7. Стельмах Н. В. Педагогічна творчість як фактор самореалізації особистості педагога / Н. В. Стельмах // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. – 2014. – С. 350–352.
8. Философия : Энциклопедический словарь / под ред. А. А. Ивина. – М. : Гардарики. – 2004. – 356 с.
9. Форманюк Т. В. Синдром эмоционального сгорания как показатель профессиональной дезадаптации учителя / Т. В. Форманюк // Вопросы психологии. – 1994. – № 6. – С. 254.
10. Цапок В. А. Творчество. Философский аспект проблемы / В. А. Цапок. – Кишинев, 1989. – 345 с.
11. Шубинский В. С. Педагогика творчества учащихся / В. С. Шубинский. – М., 1988. – 450 с.

REFERENCES

1. Andreev, V. I. (1988). *Dialektika vospitania i samovospitania tvorcheskoi lichnosti* [The dialectic of education and self-creative personality]. Kazan.
2. Rubinshtein, S. A. (1976). *Problemy obshhei psikhologii* [Problems of general psychology].
3. Sidorenko, V. (2007). *Terminologichnyi slovník. Suchasna osvita* [Terminological dictionary. Modern Education]. Retrieved from : <http://osvita.ua/school/method/348/>.
4. Sisoieva, S. O. (1994). *Osnovy pedahohichnoi tvorchosti vchytelia* [Fundamentals of teacher's pedagogical creativity]. Kiev, Ukraine: ISDOU.
5. Sisoieva, S. O. (1998). Pedahohichna tvorchist uchitelia: Vyznachennia, teoretychna model, funktsii pidhotovky [Pedagogical creativity of the teacher: definition, theoretical model, functions of training]. *Pedahohichna dumka*, 2, 255.
6. Starchenkova, E., Vodopianova, N. (2008). *Sindrom vyhorania: diahnostika i profilaktika* [Burnout syndrome: diagnosis and prevention]. St. Petersburg, Russia: SPb.
7. Stelmakh, N. V. (2014). Pedahohichna tvorchist yak faktor samorealizatsii osobystosti pedahoha [Educational work as a factor of personal self-realization of teachers]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii*, 350–352.

8. Ivin, A. A. (Ed.) (2004). *Filosofii: Entsiklopedicheskii slovar* [Philosophy: Collegiate dictionary]. Moscow, Russia: Gardariki.
9. Formaniuk, T. V. (1994). *Sindrom emotsionalnoho shoraniia kak pokazatel professionalnoi dezadaptatsii uchitelia* [Syndrome of emotional burnout as an indicator of teacher's professional desadaptation]. *Voprosy psikhologii*, 6, 254.
10. Tsapok, V. A. (1989). *Tvorchestvo. Filosofskii aspekt problemy* [Creation. The philosophical aspect of the problem]. Kishinev, Moldavia.
11. Shubinskii, V. S. (1988). *Pedahohika tvorchestva uchashchikhsia* [Pedagogics of pupils' creativity]. Moscow, Russia.

РЕЗЮМЕ

Степанец Николай. Профессиональное выгорание как препятствие познавательно-творческой самореализации педагогических кадров.

Целью статьи является выявление основных аспектов профессионального выгорания как препятствия для познавательно-творческой самореализации педагогических кадров. Использовались следующие из методов исследования: системно-структурный и функциональный анализ, теоретический анализ отечественных и зарубежных научных источников. В статье рассматриваются вопросы творчества, познавательно-творческой самореализации педагога. Поднимается вопрос синдрома профессионального выгорания педагога. Раскрываются причины возникновения, симптоматика этого феномена у педагогических работников, а также то, каким образом это может повлиять на познавательно-творческую самореализацию педагога. Перспективой дальнейших исследований является разработка программы подготовки к сохранению и укреплению психического здоровья педагогов.

Ключевые слова: профессиональное выгорание, профессиональный стресс, личностный, ролевой, организационный факторы, педагогическое творчество, самореализация.

SUMMARY

Stepanets Mykola. Professional burnout as an obstacle to cognitive-creative self-realization of teaching staff.

The article is devoted to revealing the key aspects of professional burnout as obstacles to cognitive and creative self-realization of teachers.

The first place among great numbers of published researches on the issue of burnout, takes up the articles relating to teachers' work. Burnout syndrome as a result of job stress has been extensively studied for over 30 years in the foreign psychology. In Ukrainian science the great interest to it has arisen recently, that is why this subject has not received appropriate consideration.

The following methods of research were used: system-structural and functional analysis, theoretical analysis of Ukrainian, Russian and foreign scientific sources.

In the context of our research we consider it necessary to review the concept of creativity. Analysis of psychological and educational research indicates that the problem of creativity is considered in the following aspects: philosophical, psychological and pedagogical. The subject of creativity is a human. The most important characteristics of educational creativity are: a high level of social and moral consciousness; search and problematic way of thinking; developed intellectual and logical abilities; vision problem; creative imagination, developed imagination; specific personal qualities; specific leading motives.

Creatively working teacher could provide self-realization of his/her own personal creativity and create conditions for active students' learning. But the problem of burnout appears. Burnout syndrome is one of the phenomena of personal deformation. There are three factors of professional burnout: personal, role and organizational.

Personal factor includes motivation, variants of stress reaction and other personal features.

Role factor is connected with role conflicts and role uncertainty.

Organizational factor includes characteristics of professional tasks, type of leading, level of responsibility.

So we got a theoretical justification for increased attention to the issue of prevention of burnout, because it reduces the creative self-realization, and has negative impact on the human psyche, which could cause further psychological disorders.

The perspective of further research is to develop training programs for teachers to maintain and strengthen the mental health.

Key words: professional burnout, professional stress, personality, role, organizational factors, pedagogical creativity, self-realization.

УДК 37. 015. 31 «20».

Алла Хоменко

Полтавський національний педагогічний
університет імені В. Г. Короленка
ORCID ID 0000-0001-9065-0401

СОЦІОКУЛЬТУРНА ОБУМОВЛЕНІСТЬ ВИНИКНЕННЯ Й РОЗВИТКУ КОНЦЕПЦІЙ ВИХОВАННЯ ХХ СТОЛІТТЯ

На основі науково-педагогічного аналізу схарактеризовано соціокультурні детермінанти виникнення й розвитку концепцій виховання ХХ століття, залежність їх функціонування від характеру культурно-історичного процесу; виявлено змістові акценти і структурні компоненти даного методологічного конструкту як вищої форми науково-педагогічного знання; обґрунтовано необхідність концептуального осмислення виховного процесу ХХ століття в сучасних умовах педагогічної реальності постмодернізму.

Ключові слова: педагогічне наукове знання, форми науково-педагогічного знання, концепція виховання, структурні компоненти концепції виховання, культурно-історичний процес, соціокультурні детермінанти.

Постановка проблеми. Педагогічна реальність постмодернізму характеризується значним впливом науково-педагогічного знання на організацію й функціонування освітньо-виховного процесу, що виявляється у критичному осмисленні історико-педагогічного досвіду навчання і виховання підростаючого покоління, обґрунтуванні генези й динаміки розвитку множини педагогічних систем на основі кореляційних соціокультурних та історичних вимірів; кардинальної спрямованості сучасних наукових досліджень на вирішення проблем дитиноцентризму як провідної стратегії оновленої парадигми виховання.

При цьому методологічна саморефлексія науково-педагогічного знання сприяє розширенню й поглибленню наукового передбачення в перетворенні дійсності; введенню в науковий обіг нових категорій, понять, термінів як загальнонаукового плану, так і міждисциплінарного й конкретнонаукового характеру, що адаптовані до специфіки педагогічної науки та об'єктів її