

УДК 377.36:331.368'361
ББК 74.56

О.В. Кальбус
м. Львів, Україна

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ ЯК ФАКТОР ПОПЕРЕДЖЕННЯ ЇХНЬОГО ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ

У системі освіти сповна відбиваються соціально-економічні проблеми, притаманні певному етапу розвитку суспільства. Ринок праці все більше потребує фахівців, які здатні навчатися усвідомлено та систематично, підвищуючи протягом усього життя власний творчий та інтелектуальний потенціал. В умовах швидкоплинних змін у технологіях виробництва головною продуктивною силою стає не фізичний, а інтелектуальний потенціал людини, її самобутня можливість творити. Вчені доводять, що необхідно переорієнтувати навчально-виховний процес з відтворення лише зразків минулого досвіду людства на засвоєння способів перетворення дійсності, оволодіння засобами та методами самоосвіти, вміння навчатися [10, с.199]. Це стосується також і робітничих професій.

В нинішніх умовах головне завдання професійно-технічної освіти полягає в тому, щоб не тільки дати певні уміння та навички майбутнім робітникам, але й сформувати в них свідоме бажання, мотивацію до уміння вчитися, постійно удосконалюватися у своїй професії. Як зазначено у Концепції розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні, доцільність нового підходу зумовлена «посиленням суспільних вимог до рівня освіченості, професіоналізму, конкурентоспроможності майбутніх фахівців на вітчизняному та світовому ринках праці; професійної, екологічної, правової, інформаційної та комунікативної культури; їхньої готовності до професійного саморозвитку і самовдосконалення, формування власної кар'єри, відповідальності за результати своєї професійної діяльності» [7, с.7].

Американські економісти Дж. Грейсон і К. О'Делл довели безпосередній зв'язок стану освіти в країні та її конкурентоздатності на світовому ринку. Вони особливо наголошували на необхідності розвитку особистісної сфери та оволодіння соціальними навичками поведінки школярів. У цьому зв'язку російський психолог Л. Мітіна підкреслює, що такі вміння не тільки допоможуть молоді витримати натиск величезного потоку інформації, але й досягти порозуміння з людьми, які мають інші думки та погляди [9, с.36]. Тобто йдеться не тільки про соціально-психологічну компетентність, але й про емоційну (поведінкову) гнучкість.

Однією з основних умов підвищення якості професійного навчання в ПТНЗ є професійна компетентність майстрів виробничого навчання. Саме вони передають учням спеціальні знання, виховують їх, формують практичні вміння та навички, які є базою професійного зростання майбутніх фахівців.

Водночас, нерозв'язаною є одна з основних суперечностей професійно-технічної освіти: між сучасними вимогами ринку праці до рівня професійної підготовки кваліфікованих робітників і ринку освітніх послуг та рівнем майстерності педагогічних працівників, зокрема майстрів виробничого навчання, і недосконалістю системи їх підготовки та підвищення кваліфікації. Це створює не лише серйозні перепони у розвитку якісної професійної освіти в Україні, але й водночас сприяє, на нашу думку, поширенню явища професійного вигорання у майстрів виробничого навчання ПТНЗ.

Метою даної статті є виявлення впливу рівня розвитку комунікативних вмінь та навичок майстрів виробничого навчання ПТНЗ на розвиток в них ефекту професійного вигорання.

Явище професійного вигорання стало предметом багатьох досліджень. Так, феномен професійного вигорання педагогів вивчали В. Бойко, Т. Зайчикова, К. Маслач, Т. Форманюк,

М. Якубовські та ін. Вплив стресів на професійне здоров'я та результати педагогічної діяльності досліджували В. Каленська, Г. Мешко, Л. Мітіна та ін. Проблемам взаємозв'язку рівня стресогенності педагогічної професії та професійної майстерності педагога присвячені роботи А. Баранова, І. Зязюна, В. Кан-Калика, А. Кудашева, Н. Кузьминої, А. Реана. Проблема професійної компетентності майстрів виробничого навчання вивчали Г. Дегтярьова, Д. Закатнов, А. Колюпанова, В. Паржицький, Л. Руденко, О. Юртаєва. Однак комплексного дослідження проблеми попередження професійного вигорання майстрів виробничого навчання ПТНЗ в Україні досі не існує.

Діяльність майстра виробничого навчання відноситься, в першу чергу, до сфери «людина - людина», де пізнавальна, проєктивна, комунікативна діяльність - найважливіші. Він є педагогом професійної освіти, тобто для нього особливо важливими є педагогічні здібності, знання, навички: наявність високорозвиненої педагогічної культури, психолого-педагогічної компетентності, педагогічної майстерності та творчої техніки.

Досвід говорить, що для успішної взаємодії з учнями педагогу недостатньо мати знання з основ наук та методики навчально-виховної роботи. Усі його знання та практичні вміння можуть передаватися учням тільки за допомогою системи живого, безпосереднього спілкування з ними. Тому, на наш погляд, надзвичайно важливим елементом педагогічної діяльності є саме встановлення психологічного контакту з учнем, взаєморозуміння, тобто спілкування. При цьому, як відмічає В. Кан-Калик, в силу специфіки педагогічної діяльності, спілкування з фактору, що супроводжує діяльність, перетворюється в категорію, яка лежить в основі професійної діяльності [5, с. 39].

Оскільки комунікативність є однією із провідних здібностей до педагогічної діяльності (В. Кан-Калик, Є. Клімов, Н. Кузьмина, та ін.), то цією здібністю має володіти й майстер виробничого навчання, постійно розвиваючи свою комунікативну компетентність.

В Енциклопедії освіти визначені основні види професійної діяльності майстра виробничого навчання: «навчання професійним знанням та умінням відповідно до спеціалізації й освітніх програм професійно-технічних навчальних закладів, постійне співробітництво з батьками з питань навчання й виховання, проведення освітньо-педагогічної роботи з батьками; створення сприятливих умов для різноманітної і змістовної діяльності тих, яких навчають; педагогічна самоосвіта з метою підвищення рівня кваліфікації, удосконалення педагогічної майстерності...» [4, с.469-470].

Професійно-педагогічна діяльність майстрів виробничого навчання все частіше стає предметом психолого-педагогічних досліджень. Так, В. Паржицький та Д. Закатнов, досліджуючи прогностичні підходи до змісту підготовки педагогічних працівників ПТНЗ, зазначають, що значна частина майстрів виробничого навчання системи професійно-технічної освіти України не мають педагогічної освіти. За даними їхнього дослідження, у ПТНЗ працює близько 50 тисяч керівних і педагогічних працівників. Співвідношення числа викладачів і майстрів виробничого навчання, які не завжди мають вищу освіту, складає приблизно 1:1,2 [11, с.136].

Структуру професійної компетентності майстрів виробничого навчання аналізує О. Юртаєва. Вона зазначає, що педагогічна діяльність майстра орієнтована, з одного боку, на задоволення запитів учнів стосовно набуття професійної освіти, а з іншого – на потребу майстра в самореалізації. На її думку, ця діяльність має певні специфічні риси: суб'єктність як майстра, так і учнів у навчально-виховному процесі; особистісна спрямованість; ціннісна спрямованість; конкретна професійна спрямованість; гнучкість і багатство методів, прийомів, методик і технологій педагогічної діяльності майстра та навчальної діяльності учня [15, с. 408].

Розвитку професійно значущих якостей у майбутніх майстрів виробничого навчання присвячена робота А. Колюпанової. В ній автор наголошує, що продуктивність педагогічної діяльності залежить від сили та структури мотивації, особистісних якостей

(організаторських, комунікативних вмінь, творчого потенціалу) та психолого-педагогічної обізнаності майстра [6, с.298].

Наші дослідження показали, що саме внаслідок недостатньої психолого-педагогічної підготовки, рівня комунікативних умінь майстри виробничого навчання часто відчують труднощі у проектувальній діяльності, вмінні адаптувати зміст навчального матеріалу до індивідуальних, інтелектуальних, психологічних особливостей учнів, відчують напруження, тривогу та розчарування в результатах своєї діяльності.

Оскільки майстер виробничого навчання має справу з учнями перехідної вікової категорії, важливим чинником є якість стосунків «педагог - учень». Г. Дегтярьова [2, с.35] відмічає, що демократизація стосунків педагогів та учнів у ПТНЗ також є актуальною проблемою, оскільки догматизм, авторитарність, й досі стають на заваді розвитку і реалізації творчого потенціалу учнів і педагогів. Через вікові особливості підліткового та раннього юнацького віку учні ПТНЗ потребують таких педагогічних ситуацій, за яких би реалізувалися їх прагнення до неформального спілкування, добровільної взаємодії з дорослими та однолітками. Адже підлітки у своїх стосунках виявляють максималізм, егоцентризм, прагнуть незалежності попри недостатньо ще сформовані почуття відповідальності, самокритичність, а тому часто з образою реагують на зауваження. За нашими дослідженнями, майже 100% із опитаних педагогів цієї категорії виявляють потребу у підвищенні комунікативної компетентності. Водночас зазначимо, що напруження та стреси в діяльності майстрів виробничого навчання зростають ще й через динамічні зміни ситуації, коли потрібно готувати учнів до роботи у різноманітних умовах нового ринку праці, наприклад, на виробництвах з різними формами власності, взаємодії з виробниками інших культур.

В зв'язку з тим, що педагогічні працівники в процесі своєї професійної діяльності часто відчують труднощі, багато психолого-педагогічних досліджень стосується саме причин виникнення таких труднощів, їх впливу на педагогів та результати навчально-виховного процесу і пошуку шляхів їх подолання. Так, Н. Кузьмина виділяє об'єктивні причини (безпосередньо пов'язані з професійною діяльністю, але не залежать від педагога, наприклад, недостатня увага батьків до виховання дітей; пов'язані з умовами життя та побуту самого педагога); об'єктивно-суб'єктивні, що містяться у самому вчителеві, наприклад, недостатній досвід чи професійна підготовка; і, нарешті, суб'єктивні, як, наприклад, вибір професії, що не відповідає схильностям, інтересам та здібностям [8, с.80].

Стресогенність педагогічної професії, за визначенням А. Реана, А. Кудашева та А. Баранова, обумовлюється мірою та кількістю труднощів, які виникають при розв'язанні педагогічних завдань. Вони описують стрес як цілісну реакцію особистості на зовнішні та внутрішні стимули, спрямовану на досягнення корисного результату та доводять, що аналогічні стресори можуть впливати на поведінку та діяльність людини, мобілізуючи її ресурси, або ж, навпаки, призводячи до зниження ефективності діяльності [12, с.165].

Синдром професійного вигорання розвивається як наслідок комбінації професійних стресів та особистісних факторів. Прояви вигорання якраз і свідчать про реакцію професіонала на стреси. До симптомів вигорання Т. Форманюк відносить почуття емоційного виснаження, безпорадності, дегуманізація, деперсоналізація, розвиток негативного ставлення до суб'єкту діяльності (до учнів), негативне самосприйняття у професійному плані [14, с.58]. Таким чином, дослідники пропонують звернути увагу на той величезний вплив, який має рівень саморозвитку фахівця на його професійний та особистісний розвиток.

Специфіку впливу труднощів, що виникають в педагогічній діяльності, визначає рівень професійної майстерності педагога. Труднощі впливають позитивно (як стимул) на вчителів з високим рівнем професійної майстерності і негативно (як дезорганізатор) на діяльність педагогів з низьким рівнем майстерності. Досліджуючи різноманітні аспекти адаптації особистості, А. Реан, А. Кудашев, А. Баранов звертають увагу на те, що згідно

загальнопсихологічній концепції Б. Ананьєва щодо єдності і взаємозв'язку властивостей людини як особистості та суб'єкта діяльності, вчення Г. Сельє про адаптаційний неспецифічний синдром (стрес), «ведучими факторами стресостійкості педагога є педагогічні уміння, які відповідають конкретному етапу професійної діяльності» [12, с.338]. Тобто, йдеться про педагогічні уміння, що лежать в основі професійної підготовленості, визначальними серед яких є комунікативні.

Для того, щоб майстер виробничого навчання був здатним до ефективного професійно-педагогічного спілкування, мав потребу в розвитку своєї професійної майстерності, він повинен мати адекватне уявлення про себе, про свої можливості, переваги і недоліки, а також про можливі впливи педагогічних труднощів і стресів. У цьому зв'язку доцільним методом розвитку комунікативних навичок як учнів, так і педагогів вбачаємо впровадження тренінгових методик в курс підготовки та підвищення кваліфікації майстрів виробничого навчання.

Протягом першої половини 2009 року нами був проведений ряд тренінгових занять для майстрів виробничого навчання ПТНЗ Львівської області. Метою тренінгів було попередження розвитку професійного вигорання у майстрів шляхом підвищення рівня їх комунікативних навичок.

Учасники тренінгів були зацікавлені темою, оскільки виявилось, що більшість з них не обізнані з теоретичним аспектом явища професійного вигорання, за виключенням кількох, які нещодавно закінчили вищі навчальні заклади. Тому одним із важливих видів роботи в тренінгу було тестування рівня і стадії сформованості в учасників синдрому професійного вигорання. Тестування проводилось за методикою В. Бойко, який вважає, що «вигорання» є механізмом психологічного захисту, що виробляється особистістю в формі повного чи часткового виключення емоцій у відповідь на психотравмуючі впливи [13, с.161]. Методика дозволяє визначити рівень сформованості різних фаз вигорання: перша фаза - «напруження» характеризується станом тривоги, для другої («резистенція») характерні ознаки деперсоналізації та економії емоцій, третя («виснаження») відповідає стану хронічної втоми та безпорадності. За результатами тестування фаза «напруження» сформована у 13%; формується у 27%; не сформована у 60% учасників. Фаза «резистенції» сформована у 20%; формується у 67%; не сформована у 13% учасників. Фаза «виснаження» сформована у 7%; формується у 33%; не сформована у 60% учасників. Тобто для майстрів виробничого навчання найбільш сформованою є стадія резистенції, яка відзначається неадекватним вибірковим емоційним реагуванням, емоційно-моральною дезорієнтацією, розширенням сфери економії емоцій, редукцією професійних обов'язків. Наші висновки співпадають з результатами досліджень синдрому професійного вигорання педагогів інших категорій Т. Зайчикової [3, с.6].

Під час тренінгу було зрозуміло, що учасники не звикли до роботи з інтерактивними методиками - вони не одразу вступали в активну діяльність, у кожній групі більшість з них лише через 30-40 хвилин починали вільно висловлювати власні думки та ідеї. Вже перша колективна робота «Правила» створила для них певні труднощі. Майстри формулювали правила роботи групи в тренінгу неоднозначними широкими поняттями, наприклад, «толерантність», «повага», «активність», «взаєморозуміння». Натомість конкретні правила роботи (наприклад, говорити по черзі, коротко і по темі; висловлюватися від власного імені; не критикувати себе та інших; вчасно починати та закінчувати роботу; добровільно брати участь у навчанні; позитивне ставлення до навчання) були сформульовані тільки в процесі обговорення перших пропозицій та запитань про зміст і мету запропонованих правил. На етапі зворотного зв'язку (такий передбачається як підсумковий в структурі тренінгу) саме вправа «Правила» була названа учасниками першою, яку б вони хотіли впровадити у власну професійну діяльність.

Очікування групи спочатку теж були сформульовані дуже загально і звучали як потреба здобуття «нового досвіду», «нової інформації». Однак пізніше учасники

запропонували для обговорення такі теми: розв'язання міжособистісних конфліктів; мотивація учнів до навчання; механізми лобіювання професійних інтересів педагогів при розробці навчальних програм та інших нормативних документів.

Перша робота в парах дала можливість виявити професійно значимі для майстрів проблеми:

1. «Що Вам найбільше подобається у Вашій роботі?»: «колектив, як сім'я; закохана в свою професію; радість від спілкування з учнями; міжособистісне співпереживання; творчість і розвиток; слухняність учнів; взаємини з учнями, засновані на повазі та любові».

2. «Що є складним або неприємним для Вас у Вашій роботі?»: «негативне, без поваги, ставлення з боку адміністрації; недисциплінованість учнів; відсутність мотивації до навчання в учнів; навчальні програми, що не відповідають потребам учнів; нестача технічних засобів до навчання; низька винагорода за працю».

Робота з групою показала: позитивні висловлювання свідчать про сформованість у майстрів гуманістичних професійних цінностей. З іншого боку, усі негативні аспекти діяльності є, з погляду педагогів, зовнішніми, незалежними від них, хоча такі явища, як мотивація учнів до навчання, рівень та якість дисципліни, способи конструктивного розв'язання конфліктів знаходяться у сфері їх педагогічного впливу, і труднощі, що відчувають майстри у вирішенні подібних завдань частіше всього є об'єктивно-суб'єктивними та суб'єктивними. Це може свідчити про недостатню сформованість комунікативних умінь і навичок, які мають слугувати фахівцям для висловлення власних думок та почуттів, вислуховування та розуміння думок і почуттів колег та учнів; низьку культуру професійного спілкування; брак спеціальних знань про психологічні особливості учнів тощо.

Наскільки важливим є рівень сформованості комунікативних вмінь майстрів виробничого навчання для їх професійної діяльності, свідчать результати тренінгів, проведених з учнями першого курсу професійних училищ сфери обслуговування м. Львова.

Комунікативні навички учнів можна оцінити як доволі слабкі в більшій частини учасників (близько 70%). Це пов'язано з низьким ступенем сформованості інтересів, схильностей (читання, конструювання інші творчі види діяльності майже не згадувались під час презентації себе та інших), невеликим колом спілкування, деструктивними моделями спілкування у підлітковому колі та сім'ї (образи, нецензурні висловлювання, викрики тощо). В багатьох учасників спостерігалися ознаки низької самооцінки: їм важко було висловлюватись у великій групі, вони пасивно споглядали за діяльністю інших, відмовляючись від безпосередньої участі, що потребувала впевненості у власних силах (наприклад, представити результатів роботи малої групи, почати з себе нову вправу тощо), не могли навести прикладів власних успіхів. Малий словниковий запас для вираження думок та почуттів, тобто недостатність засобів успішного спілкування.

Аналіз теоретичних положень та результати практичних досліджень дозволяють зробити певні висновки.

Професія педагога, в тому числі, майстра виробничого навчання, є в групі стресогенних, таких, що викликають у спеціалістів розвиток синдрому професійного вигорання. Стресогенність педагогічної діяльності виявляється в кількості, якості труднощів, що виникають в навчально-виховному процесі, та у способах їх подолання.

Способи подолання труднощів залежать від рівня педагогічної компетентності майстра виробничого навчання. Одним з головних педагогічних умінь є комунікативні уміння. Низький рівень цих умінь педагогів професійно-технічної освіти сприяє розвитку в них синдрому професійного вигорання. Найбільш характерною для майстрів виробничого навчання є фаза резистенції, з неадекватним вибірковим емоційним реагуванням, емоційно-моральною дезорієнтацією, розширенням сфери економії емоцій, редукацією професійних обов'язків.

Система підготовки та підвищення кваліфікації майстрів виробничого навчання має містити в собі курс навчання з використанням тренінгових методів для розвитку комунікативних умінь та навичок (методів та форм презентації матеріалу, активного слухання, розв'язання конфліктів, створення безпечної атмосфери в групі тощо).

В подальшому наша робота буде спрямована на визначення методів попередження професійного вигорання майстрів виробничого навчання ПТНЗ.

Література:

1. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. — М., 1996. - 154с.
2. Дегтярьова Г.С. Дидактична складність формування правової культури в учнів ПТНЗ // Педагогіка і психологія професійної освіти // Науково-методичний журнал. — Львів, 2006. - № 4. — с. 30 – 40.
3. Зайчикова Т.В. Соціально-психологічні детермінанти синдрому «професійного вигорання» у вчителів: Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.05 / Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України. - К., 2005. - 20 с.
4. Енциклопедія освіти /Академія пед. наук України; Гол.ред. В.Г.Кремень. — К. : ЮринкомІнтер, 2008. — 1010 с.
5. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: кн. Для учителя / - М.: Просвещение, 1987. — 190 с.
6. Колюпанова А.А. Развитие професійно значущих качеств у майбутніх майстрів виробничого навчання. Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти. — Х., 2007, с.296-301
7. Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні. Педагогіка і психологія професійної освіти // Науково-методичний журнал. — Львів, 2004. — № 4, с.7
8. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. — Л.: Узд-во ЛГУ, 1967. — 183 с.
9. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях. — <http://www.hr-portal.ru>.
10. Новиков А.М. Российское образование в новой эпохе / Парадоксы наследия, векторы развития. — М.: Эгвес, 2000. — 272 с.
11. Паржицький В.В., Закатнов Д.О. Прогностичні підходи до змісту підготовки педагогічних працівників ПТНЗ. Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти. — Х., 2007. — с.136-139
12. Психология адаптации личности / А.А.Реан, А.Р.Кудашев, А.А.Баранов/. — СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. — 479с.
13. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. — Самара: Издательский Дом БАХРАХ-М, 2001. - 500 с.
14. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. — 1994. — № 6. — с.57-60
15. Юртаєва О.О. Структура професійної компетентності майстрів виробничого навчання. Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти. — Х., 2007. — с.408-412

В статті проаналізований взаємозв'язок сформованості комунікативних навичок майстрів виробничого навчання професійно-технічних навчальних закладів та рівня їх професійного вигорання.

Ключові слова: синдром професійного вигорання, майстер виробничого навчання, комунікативні уміння, стрес, професійна компетентність.

В статье анализируется взаимосвязь сформированности коммуникативных навыков мастеров производственного обучения профессионально-технических учебных заведений и уровня их профессионального выгорания.

The article analyses the relationship of communicative skills formation of vocational schools masters and the level of their burnout.