

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

**Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования**

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

**Факультет педагогики, психологии
и социальных наук**

**Кафедра «Прикладная
психология»**

**Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Профиль «Психология образования»**

**Бакалаврская работа
на тему:**

**«Различия в копинг-стратегиях педагогов с разным уровнем
эмоционального выгорания»**

Студент



подпись

Гришина Татьяна Владимировна

Руководитель



подпись

Памфилова С.А.

Нормоконтролер



подпись

Тигунова М.С.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 01.07.2022 № 19)

Заведующий кафедрой



подпись

Медведева И.А.

Работа защищена с отметкой отлично (протокол заседания ГЭК от 13.07.2022 № 12)

Секретарь ГЭК



подпись

Тигунова М.С.

Пенза 2022

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы изучения копинг-стратегий педагогов с синдромом эмоционального выгорания.....	6
1.1. Основные теоретические подходы к исследованию копинг-стратегий.....	6
1.2. Психологические особенности синдрома эмоционального выгорания....	17
1.3. Копинг-стратегии поведения как фактор эмоционального выгорания..	27
Глава 2. Эмпирическое изучение различий в копинг-стратегиях педагогов с разным уровнем эмоционального выгорания.....	35
2.1. Организация и методы исследования	35
2.2. Анализ результатов исследования	38
Выводы по 2 главе.....	46
Рекомендации педагогам по профилактике синдрома эмоционального выгорания	47
Заключение	51
Список используемых источников	53
Приложение	59

Введение

Актуальность проблемы исследования. В условиях модернизации образования и интенсивного поиска новых технологий в образовательной практике, вопрос о сохранении психологического здоровья школьного учителя становится вопросом чрезвычайной значимости.

Среди многих особенностей и проблем учительской, преподавательской и педагогической работы зачастую выделяют ее высокую психическую напряженность (В.В. Бойко, А.А. Меграбян, А.А. Реан, М.В. Борисова и др.). Длительное воздействие такой напряженности приводит к таким неблагоприятным последствиям, как снижение общей психической устойчивости организма, возникновение чувства неудовлетворенности результатами своей деятельности, тенденция к отказу от выполнения заданий в ситуациях повышенных требований, неудач и поражений. К этим общеизвестным неприятностям может добавиться еще одна, на которую обратили внимание сравнительно недавно. Речь идет о синдроме эмоционального выгорания (так называемом «burnout»), впервые введенным психиатром Х. Фреденбергом в 1974 году для характеристики психологического состояния здоровых людей, находящихся в интенсивном и тесном общении с клиентами, пациентами в эмоционально насыщенной атмосфере при оказании профессиональной помощи [цит. по: 14]. Современное развитие положений зависимости этого синдрома от взаимосвязи особенностей профессиональной деятельности учителя и акцентуации его личностных характеристик, требует дополнительных исследований. Предупреждение и преодоление возможных акцентуаций черт характера педагога в их связи с выгоранием является важнейшей задачей психолога, так как от ее решения во многом зависит успешность деятельности педагога, сказывающаяся на психологическом климате педколлектива и психическом здоровье детей.

Н.Е. Водопьянова отмечает связь синдрома эмоционального выгорания с копинг-стратегиями [10]. Из работ П.Б. Ганнушкина, А.Е. Личко, Э. Фромма, А. Шострема и др. следует, что копинг-стратегии могут меняться - возрастать либо сглаживаться, а также наличие определенных копинг-стратегий как зависит от профессиональной деятельности, так и может оказывать влияние на нее.

Возможность развития симптомов проф выгорания среди учителей высока, что приводит к снижению способности профессионала к конструктивному решению профессиональных проблем, тенденции к отказу в ситуациях неудач, чувстве неудовлетворенности результатами своей деятельности. Признаки профессионального выгорания учителей в ситуациях проф нагрузок указывают на необходимость принятия мер ранней профилактики стресса и психического здоровья учителей. В связи с вышесказанным, исследование синдрома выгорания в профессии педагога с учетом акцентуаций характера личности, достаточно актуальна.

Целью исследования является изучение особенностей копинг-стратегий педагогов с синдромом эмоционального выгорания для разработки рекомендаций педагогам по профилактике профессионального выгорания.

Объект исследования – копинг-стратегии педагогов.

Предмет исследования – различия в показателях копинг-стратегий педагогов с разным уровнем эмоционального выгорания.

Гипотезы исследования:

1. уровень эмоционального выгорания педагогов определяется стажем педагогической деятельности;
2. педагоги с высоким уровнем эмоционального выгорания используют продуктивные копинг-стратегии.

Задачи исследования:

1. Проанализировать состояние разработанности проблем копинг-стратегий эмоционального выгорания в психологии;
2. Изучить основные копинг-стратегии педагогов;

3. Выявить степень синдрома эмоционального выгорания у педагогов;
4. Определить различия в показателях копинг-стратегий педагогов с разным уровнем эмоционального выгорания;
5. Разработать рекомендации педагогам по профилактике эмоционального выгорания.

Теоретическая основа исследования: концепция целостного развития личности (Б.Г. Ананьев); концепции о закономерностях развития субъекта профессионализации (Л.М. Митина, Е. П. Ильин, Дж. Гринберг); подходы к изучению синдрома выгорания (Н.Е. Водопьянова, В.Е. Орел, Е.С.Старченкова и др.), концепции Р. Лазаруса, Г. Селье, А.Г. Маклакова, описывающие механизм действия копинг–стратегий личности.

Выбор методов и конкретных методик исследования для получения необходимой информации осуществлялся в соответствии с целями и задачами работы.

Методы исследования:

- теоретический анализ литературы по проблеме исследования;
- диагностический эксперимент по проверке выдвинутой гипотезы;
- методы математической статистики - ϕ^* угловое преобразование Фишера; критерий Стьюдента.

Методики исследования:

- опросник К. Маслач и С. Джексон «Диагностика профессионального выгорания»;
- методика «Опросник способов совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкман;
- методика «Определение индивидуальных копинг-стратегий» Э.Хайма.

В нём принимали участие 35 педагогов в со стажем педагогической деятельности от 1 года до 25 лет.

Глава 1. Теоретические основы изучения копинг-стратегий педагогов с синдромом эмоционального выгорания

1.1. Основные теоретические подходы к исследованию копинг-стратегий

У западных исследователей в понятии «копинг» получила отражение проблема противодействия стрессу (coping – от англ. «соре», которое, согласно Оксфордскому английскому словарю, предлагается употреблять в значении «успешно справиться, преодолевать»)[14]. В публикациях зарубежных исследователей применяется ряд определений изучаемого нами понятия: «активный копинг» (active coping), «преобразующий копинг» (transformational coping), «регрессивный копинг» (regressive coping), «копинг, направленный на избегание» (avoidance coping).

Представители психодинамического направления рассматривают копинг-процессы как эго-процессы, направленные на продуктивную адаптацию личности в трудных ситуациях (Е.В. Змановская, А. Кардинер, Г.С. Салливан, В.И. Овчаренко, Э. Фромм, К. Хорни и др.).

В гуманистической психологии копинг – форма поведения, которая свидетельствует о готовности личности решать жизненные проблемы (К. Роджерс, А. Маслоу). Когнитивное направление изучения стресса и копинга определяет феномен копинг-поведения как направленность личности на сохранение определённого равновесия между требованиями окружающей среды и наличием ресурсов, которые удовлетворяли бы эти требования (Р. Лазарус и С. Фолкман).

Понятие «coping behavior» (преодолевающее поведение, поведение по совладанию) используется для анализа способов поведения человека в различных ситуациях. Р. Лазарус и С. Фолкман описывают его в виде постоянно изменяющихся когнитивных и поведенческих усилий, прилагаемых человеком

для того, чтобы справиться со специфическими внешними и/или внутренними требованиями, которые чрезмерно напрягают или превышают ресурсы человека [25].

Ф. Кохен и Р. Лазарус на основе проведённых исследовательских работ определили пять задач копинга, от реализации которых зависит успешность преодоления:

- 1) минимизация негативных воздействий обстоятельств и повышение возможностей восстановления (выздоровления);
- 2) терпение, приспособление или регулирование, преобразование жизненных ситуаций;
- 3) поддержание позитивного, положительного «образа Я», уверенности в своих силах;
- 4) поддержание эмоционального равновесия;
- 5) поддержание, сохранение достаточно тесных взаимосвязей с другими людьми [25, с. 34].

В отечественной психологии понятие «копинг» рассматривается в основе теории стресса и переводится как психологическое преодоление стрессовых состояний при помощи комплекса способов и приёмов.

Понятие «копинг» подразумевает многообразные формы активности человека при взаимодействии с требованиями внешнего или внутреннего характера с целью как можно лучше приспособиться к трудностям. Для этого необходимо разрешить проблемы, взять их под контроль, смягчить, привыкнуть к ним или избежать. Поэтому копинг-поведение, по мнению Е.А. Рассказова, ориентировано на погашение стрессового воздействия ситуации, овладение ею [48]. Анализ исследований показывает, что отечественные психологи по-разному формулируют копинг-поведение и копинг-стратегии. К.К. Платонов, Б.М. Теплов, Л.И. Уманский в своих научных работах копинг-поведение определяют, как стрессоустойчивость.

В исследованиях Л.И. Анцыферовой, В.А. Бодрова, В.С. Мерлина копинг рассматривается с позиции «эмоциональной устойчивости». В работах Р.М. Грановской, Б.Д. Карвасарского, А.В. Либина, И.М. Никольской, В.А.Ташлыкова копинг является осознанным, целенаправленным, конструктивным способом реагирования, предполагающим эффективное преодоление ситуации, направленность действий «внутри себя» или на внешние условия. Копинг-стратегии, в подходе М.С. Мищенко, предполагают четыре вида преодоления:

1) Когнитивное преодоление – осмысление причин стресса, понимание ситуации и включение её образа в представление человека о себе, своём окружении и взаимосвязях с ним. Это поиск и оценка средств для мобилизации в преодолении стресса, самооценка внутренних ресурсов, анализ конструктивных стратегий, возможностей самоподкрепления и социальной поддержки.

2) Эмоциональное подкрепление – осознание и принятие своих чувств, желаний и потребностей, овладение социально приемлемыми формами их выражения, контроль за динамикой переживаний, устранение застреваний и неполного отреагирования.

3) Поведенческое преодоление – трансформация поведения, изменение стратегий и планов, задач и условий деятельности, активизация поведения или бездейственность.

4) Социально-психологическое преодоление – смена направленности личности, пересмотр приоритетов жизненных ценностей, расширение социальных ролей, позиций и межличностных отношений [38, с.12].

Успешность преодолевающего поведения, по мнению М.В. Борисова, можно оценить по следующим показателям: – устранение физиологических и уменьшение психологических проявлений напряжения; – возникновение возможности восстановить дострессовую активность; – избавление индивида от психического истощения, предотвращение возникновения дистресса [8]. В

трудах учёных существует обилие способов систематизации и описания стратегий преодоления стресса, но до настоящего времени отсутствует единая классификация копинга. С.К. Нартова-Бочавер считает создание системной классификации видов психологического преодоления делом будущего [41]. Каждый способ психологического совладания специфичен. Он зависит от субъективно воспринимаемого значения переживаемой ситуации и отвечает одной из задач: решению реальной проблемы, её эмоциональному переживанию и корректировке эмоционального состояния или регулированию взаимоотношений с людьми. Механизм реализации этих усилий осуществляется при помощи процессов когнитивного оценивания стрессогенной ситуации и наличия личных ресурсов.

Большинство классификаций построено вокруг двух, предложенных Р.Лазарусом и С. Фолкманом, модусов психологического совладания, направленных на: 1) решение проблемы; 2) изменение собственного состояния и установок в отношении ситуации [25]. Несмотря на значительное индивидуальное разнообразие поведения в стрессе, по мнению Р. Лазаруса, существуют два основополагающих стиля реагирования. Проблемно-ориентированный стиль связан с рациональным анализом проблемы, созданием и выполнением плана разрешения трудной ситуации. Формами поведения при этом являются самостоятельный анализ случившегося, обращение за помощью к другим и поиск дополнительной информации.

Субъективно-ориентированный стиль — следствие эмоционального реагирования на ситуацию, не сопровождающееся конкретными действиями. Он проявляется в виде когнитивных, эмоциональных и поведенческих усилий, при которых человек старается не думать о проблеме, вовлечь других в свои переживания, забыться во сне, растворить свои невзгоды в алкоголе, наркотиках или компенсировать отрицательные эмоции едой. Копинг, нацеленный на эмоции, позволяет личности осуществить попытки снизить эмоциональное напряжение. Выражение чувств — достаточно эффективный способ преодоления

стресса, исключение составляет открытое проявление повышенной агрессивности из-за асоциальной направленности.

По данным психосоматических исследований сдерживание гнева также является фактором риска нарушения психологического благополучия. Р.Лазарус считает, что взаимодействие между личностью и средой регулируют когнитивная оценка (первичная и вторичная) и копинг.

Первичная оценка даёт возможность человеку сделать вывод о том, что ему несёт стрессор – опасность или благополучие. Первичная оценка стрессового воздействия заключается в вопросе: «что для меня лично это значит?», происходит оценка масштабов его влияния. За восприятием и оценкой стрессора следуют нагрузочные эмоции большей или меньшей интенсивности: злость, страх, подавленность, надежда.

Вторичная когнитивная оценка считается основной и выражается в постановке вопроса: «что я могу сделать в данной ситуации?», оцениваются собственные ресурсы и возможности. Вторичная оценка определяет методы влияния на негативные события, их исход и выбор ресурса преодоления стресса. Включаются более сложные процессы регуляции поведения: цели, ценности и нравственные установки. В результате личность осознано выбирает и инициирует действия по преодолению стрессового события. Обе стадии оценки могут происходить независимо и синхронно.

Р. Лазарус считает, что первичная и вторичная оценки влияют на форму проявления стресса, характер последующей реакции, её интенсивность. Первый шаг в процессе когнитивной оценки представлен «поляризующим фильтром», который может усилить или ослабить значимость события. В зависимости от субъективной оценки, одни и те же события могут иметь различную стрессовую нагрузку для людей. После когнитивной оценки ситуации индивид приступает к копингу и разрабатывает стратегии преодоления стресса. В случае неэффективного копинга, стрессор сохраняется и возникает необходимость новых попыток совладания [25].

Согласно теории Р. Лазаруса и С. Фолкмана, главным механизмом, обуславливающим процесс преодоления, является когнитивная оценка стрессовой ситуации. Характер оценки во многом зависит от уверенности человека в собственном контроле над ситуацией и в возможности её изменения. Если он расценивает ситуацию как подконтрольную, то способен использовать для её разрешения конструктивные копинг-стратегии.

А. Бандура прослеживает взаимосвязь адаптивного копинг-поведения и самооффективности [Цит. по: 10]. Он отмечает, что сила убеждения человека в собственной эффективности даёт надежду на успех, но когда возможностей не хватает, а самооффективность расценивается как низкая, это ведёт к вторичной оценке, которая относит событие к категории неподдающегося управлению. Если на стрессор можно повлиять объективно, то эта попытка будет адекватной копинговой реакцией. Если индивид не может повлиять на ситуацию и изменить её по объективным причинам, то адекватным способом совладания является избегание.

Когнитивная оценка личности: угроза или только вызов. Копинговое действие – стратегия преодоления. Эффект копинга, новая оценка ситуации ей нового смысла. Успешная адаптация возможна, если субъект способен объективно и в полном объёме воспринимать стрессор. Существует понятие «антиципаторный копинг» – это предвосхищаемый, заранее предвидимый ответ на ожидаемое стрессовое событие [39, с. 34].

Понятие «восстановительный копинг» – способ обретения психологического равновесия после произошедших неприятных событий [39, с.42]. Эффективность копинг-поведения определяется спецификой ситуации в конкретном случае. Инструментальные стратегии преодоления эффективны, если ситуация контролируется субъектом, а эмоциональные уместны, когда ситуация не зависит от воли человека.

В зависимости от интерпретации ситуации либо как неизбежной, либо как преодолеваемой посредством активности и борьбы с ней, Р. Лазарус и

С.Фолкман различают два вида совладающего поведения. Активное копинг-поведение – устранение или избегание угрозы (борьба или отступление) для изменения влияния стресса на личностную или социальную среду. Пассивное копинг-поведение – преодоление стресса при помощи защитных механизмов для снижения эмоционального возбуждения раньше, чем изменится ситуация. Собственная оценка по отношению к возможностям управлять жизненными обстоятельствами основывается на предыдущем опыте действий в подобных ситуациях, вере в себя, на социальной поддержке людей и рискованности [25]. Большинство исследователей придерживается классификации способов совладания по типу цели: копинг, нацеленный на оценку ситуации, на проявление эмоций или на овладение проблемой.

Следовательно, копинг-поведение – это стратегии действий, которые человек реализует в ситуациях психологической угрозы физическому, личностному и социальному благополучию. Они осуществляются в процессе функционирования когнитивной, эмоциональной и поведенческой сфер личности и обеспечивают большую или меньшую успешность адаптации. Копинг-стратегии являются способами преодоления стрессовых ситуаций, на основе осознаваемого выбора стиля реагирования на стресс и характера действий человека при взаимодействии с окружающим миром.

Р. Лазарус и С. Фолкман выделяют 8 основных копинг-стратегий: «планирование решения проблемы», «конфронтационный копинг», «принятие ответственности», «самоконтроль», «положительная переоценка», «поиск социальной поддержки», «дистанцирование», «бегство-избегание». Эти восемь копинг-стратегий можно условно разделить на 4 группы. 1-ая группа стратегий ориентирована на проявление активных самостоятельных усилий человека по изменению ситуации на основе поиска дополнительной информации о ней. В ходе реализации стратегий «планирования решения проблемы», «принятия ответственности» и «конфронтации» особое внимание

обращается на условия взаимодействия, анализируется связь между справедливостью и эмоциональным состоянием человека.

2-ая группа стратегий обеспечивает контроль человека за собственным состоянием, предполагает его изменение для решения проблемы. Использование стратегий «самоконтроля» и «положительной переоценки» даёт возможность человеку найти оправдание или позитивные аспекты того положения, в котором он оказался, усилить связь между справедливостью и эмоциональным состоянием.

3-я группа копинг- стратегий формирует совладающее поведение по принципу «ухода», отказа человека от активного изменения ситуации или своего состояния. Стратегии «дистанцирование» и «бегство-избегание» не влияют на связь между справедливостью взаимодействия и эмоциями, поскольку поведение человека отличает отсутствие поиска информации об условиях взаимодействия, поэтому она и не изменяет его состояние.

4-ая группа представлена копинг-стратегией «поиска социальной поддержки», которая предполагает недостаточное стремление человека «выйти» из ситуации на основе несамостоятельного решения возникшей проблемы. Так как поиск дополнительной информации перекладывается на других людей, то влияние на связь между справедливостью взаимодействия и эмоциональным состоянием отсутствует. Данная классификация, по мнению Р. Лазаруса и С. Фолкмана, указывает на то, что каждый человек, чтобы справиться со стрессом, использует комплекс приёмов и методов и проблемно-ориентированного, и эмоционально- ориентированного копинга. Значит процесс копинга – это комплексный ответ на стресс [25].

В теории копинг-поведения, основанной на работах когнитивных психологов Р. Лазаруса и С. Фолкмана, выделяются базисные копингстратегии: «разрешение проблем», «поиск социальной поддержки», «избегание» и базисные копинг-ресурсы: Я-концепция, локус контроля, эмпатия, аффилиация и когнитивные ресурсы. Копинг-стратегия разрешения проблем основана на

способности человека оценивать проблему и находить альтернативные решения, эффективно преодолевать стрессовые ситуации, сохраняя психическое и физическое здоровье. Копинг-стратегия поиска социальной поддержки даёт возможность успешно совладать со стрессовой ситуацией при помощи актуальных в данный момент когнитивных, эмоциональных и поведенческих решений окружающих. В особенностях социальной поддержки учёными выявлен ряд половых и возрастных различий. Так мужчины чаще обращаются за инструментальной поддержкой, а женщины – как за инструментальной, так и за эмоциональной. Наиболее важным в социальной поддержке пожилые люди считают доверительные отношения с окружающими, а молодые люди ценят возможность обсуждения своих переживаний. Копинг-стратегия избегания позволяет личности уменьшить эмоциональное напряжение до изменения самой ситуации. Её использование в поведении свидетельствует о приоритете мотивации избегания неудачи над мотивацией достижения успеха, а также является сигналом о наличии внутриличностных конфликтов. Одним из основных базисных копинг-ресурсов является Я-концепция, благодаря позитивному характеру которой личность чувствует себя уверенной в своей способности контролировать ситуацию.

Л.С. Чутко определяет локус контроля (интернальная ориентация личности) как копинг-ресурс, который позволяет осуществлять адекватную оценку проблемной ситуации, выбирать в зависимости от требований среды адекватную копинг-стратегию, определять вид и объём необходимой социальной поддержки. Ощущение контроля над средой способствует эмоциональной устойчивости, принятию ответственности за происходящие события [60]. Следующим важным копинг-ресурсом является эмпатия – сопереживание и способность принимать чужую точку зрения, что позволяет точнее оценивать проблему и создавать больше альтернативных вариантов её решения. Аффилиация выражается в виде чувства привязанности, верности и в общительности, в стремлении сотрудничать с другими людьми, постоянно

находиться с ними. Аффiliationная потребность позволяет человеку ориентироваться в межличностных контактах и своевременно регулирует эмоциональную, информационную и материальную социальную поддержку, обеспечивает эффективность взаимоотношений. Когнитивные ресурсы также определяют успешность копингповедения. Они позволяют адекватно оценить стрессогенное событие и объём собственных ресурсов для его преодоления.

Американский исследователь К. Гарвер и его сотрудники предложили расширенную классификацию копинга [Цит. по: 14]. По их мнению, в первый блок входят наиболее адаптивными копинг-стратегиями являются те, которые направлены на разрешение проблемной ситуации: «активный копинг», «планирование», «поиск активной общественной поддержки», «положительное истолкование и рост», «принятие». Второй блок копинг-стратегий: «поиск эмоциональной общественной поддержки», «подавление конкурирующей деятельности», «сдерживание» – также может способствовать адаптации человека в стрессовой ситуации, однако, по мнению авторов, он не связан с активным копингом. Третий блок копинг-стратегий, представленный «фокусированием на эмоциях и их выражением», «отрицанием», «ментальным отстранением» и «поведенческим отстранением» только иногда помогает человеку адаптироваться к стрессовой ситуации. В четвёртый блок К. Гарвер выделяет неадаптивные копинг-стратегии: «обращение к религии», «использование алкоголя и наркотиков», «юмор».

Подробно составлена классификация П. Тойса, основанная на комплексной модели копинг-поведения [Цит. по: 45]. Но П. Тойс выделяет только две группы копинг-стратегий: поведенческие и когнитивные. Поведенческие стратегии подразделяются на три подгруппы:

– поведение, ориентированное на ситуацию: прямые действия в виде изучения и обсуждения ситуации, поиск социальной поддержки или «уход» от ситуации;

- поведение, ориентированное на физиологические изменения: использование алкоголя и наркотиков, приём таблеток, частые еда и сон, тяжелая работа;

- поведение, ориентированное на эмоционально-экспрессивное выражение: катарсис или сдерживание и контроль чувств.

Когнитивные стратегии также делятся на три группы:

- стратегии, направленные на ситуацию: анализ вариантов и планирование действий, формирование нового взгляда на ситуацию, принятие или отстранение от неё, придание ей мистического смысла;

- стратегии, направленные на экспрессию: фантазирование относительно способов выражения чувств, молитва;

- стратегии, направленные на эмоциональные изменения: перетолкование возникших чувств.

С понятием «копинг» связывают разного рода процессы, направленные на возможно лучшее решение личностных, межличностных или профессиональных проблем, адаптацию человека к требованиям ситуации, вызывающей стресс, позволяющую овладение ею, ослабление или смягчение этих требований и восстановление психологического благополучия. Обычно термин «копинг» относят к стратегиям реагирования на стресс, но можно говорить и о проактивном копинге, направленном на предотвращение действия будущего стрессора и подготовку к возможной стрессовой ситуации.

Исследования копинг-стратегий имеют большую и сложную историю. Можно выделить три главных источника, стимулировавших развитие проблематики копинг-стратегий:

- 1) исследования психологических защит, начатые в рамках психодинамического подхода и продолженные современными исследователями;

2) исследования в области психологии стресса, включающие изучение реакций человека на ситуацию болезни и других стрессовых ситуаций, угрожающих здоровью;

3) исследования мотивации деятельности, развернувшиеся в рамках изучения мотивации достижения, саморегуляции, целеполагания, реагирования субъекта на трудности и неудачи в выполнении учебной, профессиональной и другой продуктивной деятельности.

1.2. Психологические особенности синдрома эмоционального выгорания

В XVII веке голландский врач Ван Туль-Пси предложил довольно символическую эмблему профессии, относящейся к разряду профессий, социально направленных [Цит. по: 14]. Это была горящая свеча. «Светя другим, сгораю сам» - этот постулат предполагает благородное служение, беззаветную отдачу всего себя профессии и другим людям, вложения всех своих физических, душевных и нравственных сил. И, как правило, результатом такого самоотверженного служения людям становится их «выгорание».

Это явление впервые описал в 1974 году американский психоаналитик представитель психиатрического (или клинического) направления Герберт Дж. Фреденберг работавший в альтернативной службе медицинской помощи и наблюдавший его проявления у себя самого и у своих коллег. Он изучал характеристики психологического состояния здоровых людей, находящихся в интенсивном и тесном общении с клиентами, пациентами в эмоционально нагруженной атмосфере при оказании профессиональной помощи [Цит. по: 9].

Исследователь назвал этот феномен запоминающимся термином «burnout» (выгорание), употреблявшимся в разговорной речи для обозначения эффекта хронической зависимости от наркотиков. Необходимо отметить, что в англоязычной психологической литературе следует отличать термин «burnout»

от психиатрического термина «burn out». Последний связан с остаточными явлениями шизофрении, симптоматика которых проявляется иначе.

Первый этап изучения проблемы выгорания начался с фазы «поисков» (70 гг. XX века, США). Цель, стоявшая перед учеными, заключалась в том, чтобы исследовать природу и операционализировать понятие «выгорание личности». Объектом исследований были специалисты «помогающих профессий» (врачи, психологи, психиатры).

На данной фазе феномен выгорания изучался в двух направлениях - психиатрическом и социально-психологическом. Со временем этот термин стал применяться практически ко всем профессиям направленности «человек-человек», где субъектами деятельности специалиста являются люди со всем многообразием их проблем и трудностей. Затем выгорание стало изучаться не только в широком круге социальных профессий, но и у офисных работников, военнослужащих, руководителей. Также объектом диагностики рассматриваются представители профессий из «несоциальной сферы» (программисты, летчики и т.д.)

Изначально под этим понятием подразумевалось состояние истощения ресурсов, с ощущением собственной бесполезности и никчемности.

В отечественной науке используются различные варианты перевода термина «burnout», описывающего выявленный феномен: «эмоциональное истощение», «эмоциональное выгорание», «эмоциональное перегорание». Также используются термины «профессиональное выгорание» и «психическое выгорание». Хотя в общенаучном понимании эти представления о выгорании не идентичны, но поскольку в их основе лежат сходные механизмы, они являются синонимичными.

Уже с момента появления термина эмоционального выгорания изучение данного феномена было затруднено ввиду его многокомпонентности и содержательной неоднозначности.

М.М. Скугаревская выделяет три основных подхода:

- а) индивидуальный
- б) межличностный
- в) организационный [55].

Каждый из существующих подходов описывает процесс возникновения данного явления на отдельных уровнях, существующих автономно и независимо друг от друга. Это способствует тому, что появляется тенденция к преувеличению значимости тех или иных факторов, в частности к гиперболизации значимости либо личностных факторов, либо факторов, связанных с производственными стрессами.

Среди индивидуальных подходов наиболее известным является экзистенциальный, главным представителем которого является А. Пайнс. По её мнению, выгорание с наибольшей вероятностью возникает у работников социальной сферы с высоким уровнем притязаний. Когда высоко мотивированные специалисты, отождествляющие себя со своей работой и считающие её высокосмысленной и общественно полезной, в результате терпят неудачи в достижении своих целей и чувствуют, что не способны внести весомый вклад, они выгорают. Работа, которая была смыслом существования для данного индивидуума, инициирует у него разочарование, что и приводит подчас к выгоранию [Цит. по: 9].

Представители интерперсональных подходов усматривают причину выгорания в дисгармонии отношений между работниками и реципиентами, что подчеркивает важность межличностных взаимодействий в возникновении выгорания. В частности, К. Маслач полагает, что основополагающей причиной выгорания являются напряженные взаимоотношения между работниками и субъектами их деятельности. Психологическая опасность таких взаимоотношений заключается в том, что профессионалы имеют дело с человеческими проблемами, несущими в себе порою негативный эмоциональный заряд, который нелегким гнетом ложится на их плечи [Цит. по:13].

В отличие от вышеназванных подходов, организационный подход фокусирует свое внимание на факторах трудовой среды как основополагающих источниках выгорания. К таким факторам относятся обширный фронт работы и прежде всего ее рутинного компонента, суженная область контактов, отсутствие самостоятельности в работе и некоторые другие. В настоящее время также ведется дискуссия по проблеме соотношения таких понятий как «профессиональный стресс» и «выгорание».

Так, эмоциональное выгорание часто рассматривают через призму понятий «профессиональная деформация», «психологическая защита», «стресс», «состояние» и т.д.

Тем не менее, выгорание представляет собой самостоятельный феномен, не сводимый к другим состояниям, встречающимся в профессиональной деятельности педагога (стресс, утомление, депрессия). Хотя некоторые исследователи склонны рассматривать психическое выгорание как длительный рабочий стресс, переживание воздействия стрессовых факторов, большинство исследователей сходится во мнении, что стресс и выгорание – это хотя и родственные, но относительно самостоятельные феномены.

Соотношение между выгоранием и стрессом может быть рассмотрено с позиций временного фактора и успешности адаптации. Различие между стрессом и выгоранием кроется, прежде всего, в длительности процесса. Выгорание представляет собой модификацию длительного, «растянутого» во времени рабочего стресса от коммуникативной пресыщенности.

С точки зрения Г. Селье, стресс представляет собой адаптивный синдром, который мобилизует все стороны психики человека, выгорание же является срывом в адаптации. Другим различием между стрессом и выгоранием является степень их распространенности. В то время как стресс может испытывать каждый, выгорание является прерогативой людей, имеющих высокий уровень достижений [53].

В отличие от стресса, возникающего в бесчисленном множестве ситуаций (например, война, стихийные бедствия, болезнь, безработица, различные ситуации на работе), выгорание чаще проявляется именно при работе с людьми. Стресс не обязательно может быть причиной выгорания. Люди способны прекрасно работать в стрессовых условиях, если считают, что их работа важна и значима.

Таким образом, хотя и существует некоторая общность между стрессом и выгоранием, последнее следует считать автономным феноменом.

С другой стороны, многочисленные исследования указывают на тесную связь между стрессом и выгоранием. Лица, подвергшиеся выгоранию, отмечают более высокий уровень психологического стресса и меньшую к нему устойчивость.

Отечественные учёные Н.Е. Водопьянова и Е.С. Старченкова определяют синдром выгорания - как неблагоприятную реакцию на профессиональные стрессы, которые включают в себя психофизиологические, психологические и поведенческие составляющие [10].

В.В. Бойко описывает выгорание как динамический процесс, возникающий поэтапно согласно механизмам формирования стресса в качестве психологической защиты, которая в ответ на отдельные травмирующие воздействия выступает в форме частичного либо абсолютного выключения эмоций [7].

Эмоциональное выгорание представляется здесь как приобретенный со временем стереотипный паттерн эмоционального поведения профессиональной деятельности. Данный стереотип, позволяя сотруднику экономно, дозированно расходовать энергетические ресурсы, тем не менее, сказывается отрицательно на взаимоотношениях с сотрудниками, субъектами трудовой деятельности и выполнении работы в целом. Бойко относит синдром эмоционального выгорания личности к её профессиональной деформации, возникающей под влиянием как внешних, так и внутренних причин. В настоящее время

насчитывается несколько основных моделей эмоционального выгорания, которые достаточно детально очерчивают проблематику данного явления.

Согласно одной из них, выгорание трактуется как состояние эмоционального, когнитивного и физического истощения, инициированного продолжительным пребыванием в эмоционально перегруженных обстоятельствах. Данная модель получила название однофакторной. Её авторами являются А. Пайнс и Аронсон. В качестве основной причины здесь выступает истощение, а остальные аспекты проявления дисгармонии поведения и переживаний являются лишь его последствием. Также в данной модели указывается, что выгоранию подвержены профессии не только социальной направленности [9].

Авторы двухфакторной модели голландцы Д. Дирендонк Х. Сикхма и В. Шауфели, занимались изучением выгорания среди медицинских сестер. В данной модели рассматриваются две основные составляющие - это деперсонализация и эмоциональное истощение. Эмоциональное истощение здесь получает название аффективного, с жалобами на самочувствие, аффективное напряжение, эмоциональное истощение. Деперсонализация же выступает как измененное отношение к себе либо к пациентам. Второй компонент обрел название установочного [9].

Наиболее распространённая и разработанная на данный момент теория принадлежит Кристине Маслач и С. Джексон. Первая статья, посвященная данной проблеме, появилась в 1978 году. Маслач как социальный психолог изучала взаимодействие людей в ситуационном контексте работы. К ситуативным факторам выгорания были отнесены:

- а) большое количество клиентов;
- б) преобладание негативной обратной связи от клиента;
- в) недостаток личностных ресурсов для совладания со стрессом [7].

К двумерному конструкту в данной модели исследователи добавляют понятие «редукция личных достижений». Основным аспектом выгорания, как и

в предыдущих случаях, здесь является эмоциональное истощение, которое выражается в снижении эмоционального фона, безразличии и эмоциональной пресыщенности. Деперсонализация же по Маслач и Джексон проявляется в изменении отношений с людьми в сторону либо зависимости от них либо усилении к ним негативизма.

Редукция личностных достижений, как правило, проявляется в нивелировании профессиональных достижений, отрицательном отношении к профессиональной деятельности, должностным обязанностям.

Последние исследования в данной области не только подтверждают обоснованность использования данного конструкта, а также значительно расширяют зону его распространения позволяя включать в исследования профессии не только социально ориентированные. Это приводит к некой трансформации и видоизменению изначального понимания феномена выгорания а также его структуры. Выгорание связывают не только с межличностными отношениями, а с отношением к работе в целом, рассматривая его как профессиональный кризис. В данном ключе деперсонализация также рассматривается более широко, включая не только усиление негативизма к людям, но и также к профессии в целом.

В дальнейшем, при разработке четырёхкомпонентной модели какие-либо из его компонентов (истощение, редукция достижений, деперсонализация) подвергались более тонкой дифференциации. Так, например, при определении деперсонализации учитывается её генезис и направленность (отношение к работе и отношение к субъектам деятельности).

С точки зрения процессуальных моделей выгорание рассматривается как динамический процесс, который развивается во времени и имеет определенные стадии. В данных моделях рассматривается динамическое развитие выгорания как процесс нарастания эмоционального истощения, в результате чего могут возникать отрицательные установки во взаимоотношениях между специалистом и субъектом их профессиональной деятельности. Как правило, это приводит к

попыткам создания эмоциональной дистанции по отношению к реципиентам (как один из способов предотвращения истощения) с параллельным развитием отрицательных установок в отношении личных профессиональных достижений.

Д. Гринберг, автор наиболее известной в отечественной науке динамической модели, рассматривает выгорание как ступенчатый процесс, который имеет тенденцию к развитию во времени и прогрессированию с нарастанием выраженности его проявлений [14].

Так, Д. Гринберг указывает на наличие пяти стадий развития синдрома выгорания:

Стадия «медового месяца» для работника не отмечена какими-либо изменениями негативного характера явно. Работник испытывает своего рода влюбленность в работу, с удовольствием и энтузиазмом выполняет задания. Но с увеличением количества стрессовых ситуаций испытывает всё меньшее удовольствие от выполняемых действий и вследствие этого становится менее активным.

Стадия «недостатка топлива» обычно отмечена появлением усталости и появлением «дистанции» к профессиональным обязанностям. При отсутствии стимулирования извне у работника постепенно теряется интерес к своему труду, могут появляться отдельные незначительные нарушения трудовой дисциплины. При высокой мотивации и увлеченности работник может продолжать «гореть», используя для совладания с трудностями внутренние ресурсы, подчас во вред собственному здоровью.

На «стадии хронических симптомов» появляется раздражительность, обостренная злоба, подавленность. Ощущается острая нехватка времени. Могут возникать проблемы со сном, появляются повышенная заболеваемость как следствие негативных психологических переживаний.

В «стадии кризиса» обостряются либо развиваются хронические заболевания различного генеза, вследствие чего возможна частичная потеря

трудоспособности. Негативные переживания усиливаются, появляется неудовлетворенность жизнью и собственной эффективностью.

Стадия «пробивание стены» характерна переходом психологических и физиологических проблем в острую форму, провоцируя развитие опасных болезней, которые могут угрожать жизни и ставит под угрозу карьеру и трудоспособность [14].

С точки зрения психоаналитической теории острый профессиональный стресс и проблема профессиональной деформации обусловлены проблемами неразрешенного переноса и контрпереноса.

Согласно данному подходу, определенные ситуации активизируют отдельные черты личности специалиста, которые осуществляют функции как адаптивного, так и защитного характера в ответ на перенос реципиента, вызывая тем самым ответный контрперенос.

Вместе с тем, существуют три типа реакций контр трансфера согласно временной протяженности:

- 1) острые и кратковременные;
- 2) более длительные, которые развиваются незаметно и постепенно искажающие отношение сотрудника к людям;
- 3) длительный, растянутый во времени и постоянный контртрансфер ведущий к неизменной деформации, патологии характера специалиста.

Бессознательно личность педагога ассоциируется учениками с авторитарной, значимой фигурой (по аналогии фигур отца и матери), невольно инициируя реакции регресса и переноса. При этом чем более выражен перенос, тем глубже, более всеобъемлюще и неотвратимо будет развиваться реакция контрпереноса.

С позиций гештальт-терапии выгорание связано с потерей восприятия специалистом как цельной личности. При этом наблюдается потеря границ «Я - Реального», возникает тенденция к выстраиванию системы защит.

По мнению Л.С. Чутко, мировоззрение и защитные механизмы травмированного профессионала не делают его более толстокожим, отсюда и его эмоциональное истощение, и переживание неэффективности. Кроме того, как и любого на его месте, его травмируют переживания его клиентов, а механизмы защиты и соответствующее мировоззрение уже наготове - и такой человек наживает себе викарную травму (или "вторичное травматическое напряжение"): это симптоматика посттравматического стрессового расстройства и еще не один удар по базовым иллюзиям в сфере мировоззрения [60].

Идентификация с профессиональной ролью может создать иллюзию безопасности и всемогущества, отсюда и актуализация нарциссических черт у травмированного специалиста. Такое состояние описано в первую очередь у медиков и священнослужителей - переживание собственной исключительности, возможности контролировать состояние своих клиентов, потребность во внешнем подтверждении своей значимости. Иногда такой профессионал во время работы и особенно во время обсуждения ее с коллегами производит впечатление нарциссической личности (временами на грани с явной патологией), в прочих же отношениях он гораздо более здоров. В экзистенциальной психологии выгорание объясняется тем, что человеку с эмоциональным выгоранием не хватает истинного (экзистенциального) смысла для его действий, переживания личной исполненности. Поэтому эмоциональное выгорание можно назвать расстройством актуального состояния, которое возникает из дефицита исполненности.

Исполненность в подходе С. Нормана, это результат воплощения в жизнь ценностей, которые человек ощущает как свои собственные (персональные ценности как противоположность общепринятым и прагматическим ценностям). Отдавая всего себя таким ценностям, человек тратит время и силы своей жизни, но не истощается, поскольку получает взамен нечто очень важное,

что переживается им как равное тому, что вложено, или даже превосходящее это, - он получает чувство исполненности [23].

Эмоциональное выгорание возникает из-за формальной, а не содержательной мотивации деятельности, когда содержание (предмет) деятельности является только средством для удовлетворения, как правило, неосознаваемых эгоцентрических потребностей (мотивов) человека.

Итак, рабочим определением будем использовать определение В.В. Бойко, эмоциональное выгорание – это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия.

1.3. Копинг-стратегии поведения как фактор эмоционального выгорания в профессиональной деятельности педагогов

При всём существовании многообразных подходов и пониманий явления эмоционального выгорания практически все исследователи сходятся в том, что выгорание представляет собой синдром, состоящий из комплекса таких симптомов как редукция профессиональных достижений, эмоциональное истощение и деперсонализацию, отмечая при этом, что данный феномен получает своё развитие с течением времени и является практически необратимым. Как правило, возникнув единожды у сотрудника, он имеет тенденцию к постепенному и постоянному развитию, оставляя надежду на то, что можно лишь определенным образом затормозить его развитие. Исследования в этой области указывают на то, что при временном прекращении трудовой деятельности временно снимается его яркая выраженность, но после возобновления профессиональных обязанностей он восстанавливается практически до прежнего уровня.

В.В. Бойко предлагает рассматривать развитие синдрома выгорания в соответствии с механизмом развития стресса. В данном подходе уровень

выгорания оценивается по двенадцати показателям сформированности ряда симптомов, которые в свою очередь группируются по трём фазам: тревожное напряжение, резистенция, истощение [7].

Фаза «тревожное напряжение» обусловлена развитием четырёх симптомов: переживание психотравмирующих обстоятельств, неудовлетворённость собой, загнанность в клетку, тревога и депрессия

Фаза резистенции (или фаза сопротивления) обнаруживает себя в сочетании следующих симптомов: неадекватное избирательное эмоциональное реагирование, эмоционально - нравственная дезориентация, расширение сферы экономии эмоций, редукция профессиональных обязанностей.

В фазе истощения обнаруживается присутствие следующих симптомов: эмоциональный дефицит, эмоциональная отстранённость, личностная отстранённость, психосоматические и психовегетативные нарушения.

Симптом деперсонализации является наиболее емким отображением явления выгорания. Представителями клинического направления в психологии это состояние трактуется как пограничное с патологией, имеющее свой порядковый номер в классификации МКБ - 10. Понятие деперсонализации включает в себя как компонент отдельные проявления дереализации, подразумевая под нарушением личности данного типа не только нарушение осознания «своего Я», но и сознания реальности мира объективного. А.А. Меграбян утверждает, что данные состояния часто обусловлены усиленной умственной работой при резких аффективных переживаниях. Большинство людей, подверженных данному симптому высказывают жалобы по поводу потери чувства удовольствия в актах мышления и восприятия, о снижении эстетических чувств и чувства эмоциональной привязанности к родным, чувств беспокойства и тревоги беспричинно [33].

А.А. Реан отмечает, что в результате вынужденности частого общения у педагогов возникает «публичное одиночество»: избыток общения формального, потребительского, «механического» и недостаток общения нормального,

искреннего, сочувственного. Можно сказать, избыток общения с «чужими» и недостаток - со своими, с теми, кого мы воспринимаем как людей эмоционально близких. Виноват в этом дефицит социальной общности, приводящий к недостатку общности эмоций, или совместных, разделяемых с другими, эмпатии. К тому же вносит свой вклад еще и культивируемый в обществе запрет на естественное, искреннее, живое и непосредственное публичное проявление эмоций. По инерции он порой переносится и на отношения с близкими людьми» [49, с. 29].

На устойчивость к психологическому стрессу учителей оказывают влияние некоторые социальные факторы, сопровождающие учительский труд, такие как уровень урбанизации среды, численность педагогических коллективов, миграционный фактор.

М.В. Борисовой выделены значимые детерминанты, способствующие возникновению и динамике выгорания, которыми являются несформированность умений и навыков саморегуляции, неудовлетворительный социально- психологический климат и недостатки в организации педагогической деятельности - низкий уровень автономности, неравномерное распределение нагрузки, недостаточное стимулирование труда, отсутствие возможностей профессионального роста и включения в управление [8].

Анализ теоретических и эмпирических исследований позволяет выделить внешние, объективные факторы эмоционального выгорания, связанные с деятельностью, и внутренние, субъективные - те индивидуальные особенности личности профессионала, которые влияют на процесс возникновения и развития выгорания. К объективным факторам возникновения выгорания исследователи относят: 1) неблагоприятный социально-психологический климат педагогического коллектива как специфическое психологическое явление, которое складывается в коллективе под влиянием сложной системы взаимоотношений, в которой находятся члены коллектива в процессе труда и

общения, и выражается в определенном эмоциональном состоянии (эмоциональном настрое) коллектива.

Неблагоприятный социально-психологический климат (частые конфликты, повышенная напряженность в отношениях с коллегами и руководством, отсутствие поддержки и сплоченности в коллективе) негативно сказывается на индивидуальных психических состояниях его членов, создает тягостные переживания, которые, закрепляясь, могут привести к эмоциональному выгоранию; 2) недостатки в организации педагогической деятельности - ее регламентация, степень автономности педагога, характер распределения учебной нагрузки, характер стимулирования труда учителя, перспективы профессионального роста, характер включения педагога в управление учебным заведением.

В качестве субъективных факторов исследователями выделяются:

1) высокий нейротизм как показатель эмоциональной неустойчивости индивида, выраженной эмоциональной лабильности, неуравновешенности нервно-психических процессов, включающий в себя повышенную возбудимость, частые проявления реактивности и высокую степень откликаемости, низкий порог переживания дистресса и преобладание негативно окрашенных эмоциональных состояний.

А.А. Налчаджян считает, что эмоциональная устойчивость обеспечивает субъекту в условиях негативного влияния различных стрессогенных факторов сохранение оптимального эмоционального состояния и высокой эффективности деятельности, в то время как эмоциональная неустойчивость является фактором, способствующим возникновению эмоционального выгорания;

2) наличие рассогласований в ценностной сфере, что выражается в невозможности реализации педагогом значимых смыслообразующих жизненных целей, а также приоритетных типов поведения, предпочтительного образа действий и/или значимых свойств личности в своей профессиональной деятельности [40].

По мнению А.А. Баранова, рассогласование между высокой положительной значимостью той или иной ценности и невозможностью ее реализации, обуславливая возникновение отрицательных эмоциональных состояний, может являться причиной возникновения выгорания;

3) низкий уровень сформированности индивидуальной системы осознанной регуляции эмоций и адаптивного копинг поведения [3].

Итак, в педагогическом труде существуют определенные детерминанты, способствующие возникновению и динамике выгорания, которыми являются несформированность умений и навыков саморегуляции, неудовлетворительный социально- психологический климат и недостатки в организации педагогической деятельности - низкий уровень автономности, неравномерное распределение нагрузки, недостаточное стимулирование труда, отсутствие возможностей профессионального роста и включения в управление. Также А.А. Реан отмечает возникновение у педагогов «публичного одиночества», то есть избыток общения формального, потребительского, «механического» и недостаток общения искреннего, сочувственного.

Проанализируем деятельность педагога с точки зрения наличия факторов, инициирующих эмоциональное выгорание. Сделаем это с опорой на перечень факторов, предложенных В.Е. Орлом: [45]

Индивидуальные факторы. Организационные факторы.

Социально-демографические: возраст, пол, уровень образования, семейное положение.

Условия работы: рабочие перегрузки, дефицит времени, продолжительность рабочего дня.

Содержание труда: стаж работы, число клиентов.

Личностные особенности: острота их проблем, выносливость, глубина контакта с клиентом, локус контроля, обратная связь, стиль сопротивления.

Социально-психологические: самооценка, взаимоотношения в организации, нейротизм (тревожность), отношение к объекту труда, экстраверсия [45].

Рассмотрим сначала группу организационных факторов, куда включаются условия материальной среды, содержание работы и социально-психологические условия деятельности.

- Условия работы. Основной упор в изучении этих факторов был сделан на временные параметры деятельности и объема работы. Практически все исследования дают сходную картину, свидетельствующую о том, что повышенные нагрузки в деятельности, сверхурочная работа, высокая продолжительность рабочего дня стимулируют развитие выгорания.

Профессия педагога подпадает под эти параметры: так, сам по себе факт, что средняя величина рабочей недели учителя, равна по подсчетам Л.Ф. Колесникова 52 часам, намного выше той (40 часов), которая установлена по стране; очень низкая оплата труда, не обеспечивающая нормального существования (практически все исследования подтверждают, что недостаточное вознаграждение, денежное или моральное, или его отсутствие способствуют возникновению выгорания), как следствие сверхурочная работа, а значит повышенные нагрузки, что нередко приводит к фрустрации, тревожности, эмоциональному опустошению как предпосылке различных психических заболеваний.

- Содержание труда. Данная группа факторов включает в себя количественные и качественные аспекты работы с клиентами (учащимися): их количество, частоту обслуживания, степень глубины контакта. Так в профессии педагога, большое количество учащихся в классе, может привести к недостатку элементарного контроля, что будет являться главным фактором, способствующим выгоранию. Так же не секрет, что педагогам, в настоящее время, все чаще приходится иметь дело с детьми из социально-

неблагополучных семей, острота проблем этих детей обычно способствует возникновению выгорания.

- Социально-психологические факторы. Анализ взаимодействия между социально-психологическими отношениями работников к объекту их труда можно провести в двух направлениях: позиции работников по отношению к своим реципиентам и особенностей поведения самих реципиентов (учеников). Существует взаимосвязь между данной характеристикой и «выгоранием». Данная зависимость может быть обусловлена спецификой самой деятельности. Так учителя, характеризующиеся наличием опекающей идеологии во взаимоотношениях с учениками, а также не использующие репрессивную и ситуационную тактики, демонстрируют высокий уровень выгорания. С другой стороны, атмосфера в коллективе учащихся и их отношение к учителю и учебному процессу могут провоцировать возникновение выгорания у педагогов. В частности, А.А. Либина отмечает, что апатия учеников и неблагоприятная атмосфера в классе, например, активное сопротивление учителю в виде негативного поведения учеников вызывают у учителей «выгорание» [29].

Рассмотрим теперь индивидуальные факторы, в эту группу включены социально-демографические и личностные особенности. В.Е. Орел отмечает, что из всех социально- демографических характеристик наиболее тесную связь с выгоранием имеет возраст и стаж [45]. Причины спада профессиональной деятельности учителя старшего возраста, так называемый “педагогический криз”, выделяет Ю.Л. Львова. По ее мнению, это:

- во-первых, стремление педагога использовать новые достижения науки и невозможность их реализовать в сжатые сроки обучения; отсутствия отдачи учащихся; несоответствие ожидаемого результата и фактического;

- во-вторых, возникновение и развитие излюбленных приемов, шаблонов в работе и осознание того, что нужно менять сложившуюся ситуацию, но как менять – неизвестно;

- в-третьих, возможность изоляции учителя в педагогическом коллективе, когда его поиски, инновации не поддерживаются коллегами, что вызывает чувство тревоги, одиночества, неверия в себя [Цит. по: 34].

Большая часть учителей справляется с кризом, но частично он может оказывать влияние на развитие «выгорания».

Личностные особенности. Более всего риску возникновения синдрома эмоционального выгорания подвержены лица, предъявляющие непомерно высокие требования к себе. В их представлении настоящий педагог – это образец профессиональной неуязвимости и совершенства. Входящие в эту категорию личности ассоциируют свой труд с предназначением, миссией, поэтому у них стирается грань между работой и частной жизнью.

Основная идея подхода, предложенного К. Маслач и М. Лейтер., заключается в том, что выгорание – результат несоответствия между личностью и работой. Увеличение этого несоответствия повышает вероятность возникновения выгорания [31].

Таким образом, на основании вышесказанного, мы видим, что профессия учителя может быть отнесена к разряду стрессогенных, требующих от него самообладания и саморегуляции. Проявления стресса в работе учителя разнообразны и обширны. Так, в первую очередь выделяются фрустрированность, тревожность, изможденность, депрессия, эмоциональная ригидность и эмоциональное опустошение – это цена ответственности, которую платит учитель.

Глава 2. Эмпирическое изучение различий в копинг-стратегиях педагогов с разным уровнем эмоционального выгорания

2.1. Организация и методы исследования

В данном параграфе представлено описание логики исследования, выборки испытуемых, обоснование методов исследования, способов обработки эмпирического материала.

Задачи эмпирического исследования:

1. Изучить основные копинг-стратегии, педагогов;
2. Выявить степень представленности синдрома эмоционального выгорания у педагогов;
3. Определить различия в копинг-стратегиях педагогов с разным уровнем эмоционального выгорания;

В исследовании приняли участие 35 педагогов со стажем педагогической деятельности от 1 года до 25 лет. Изучение синдрома эмоционального выгорания педагогов производилось с помощью опросника К. Маслач и С.Джексона «Диагностика профессионального выгорания», цель которого выявления выраженности проявлений выгорания у специалистов различных профессий, прежде всего, коммуникативных.

Современные психологические исследования, касающиеся работников социальных профессий, демонстрируют подверженность их профессиональным деформациям. Одним из нередких негативных проявлений у представителей данных профессий является феномен «эмоционального выгорания» или, по другому, синдром эмоционального выгорания. Данный синдром появляется в ситуациях насыщенного профессионального общения под влиянием множества внешних и внутренних факторов и проявляется как «приглушение» эмоций, исчезновение остроты чувств и переживаний, повышение числа конфликтов с партнёрами по общению, равнодушие и отгороженность от переживаний

другого человека, потеря ощущения ценности жизни, утрата веры в собственные силы и др.

Методика содержит три шкалы:

1) «Эмоциональное истощение» - показывает тяжесть эмоционального состояния в связи с профессиональной деятельностью. Высокий показатель по этой шкале связан с угнетенностью, апатией, высоким утомлением, эмоциональной опустошенностью. По данной методике испытуемый может набрать от 0 до 45 баллов (от 0-7 низкий уровень; от 8-17 средний уровень, от 18 и выше высокий уровень).

2) «Деперсонализация» - данная шкала отражает уровень отношений с коллегами по работе, а также общее ощущение себя как личности в связи с профессиональной деятельностью. Высокий показатель по этой шкале означает выраженность черствого, формального отношения с пациентами, ощущение несправедливого к себе отношения со стороны пациентов. По данной методике испытуемый может набрать от 0 до 25 баллов (0-4 низкий уровень, 5-10 средний уровень, 11 и выше высокий уровень).

3) «Редукция личных достижений» - эта шкала указывает на низкий уровень общего оптимизма, веру в свои силы и веру в способность решать возникающие проблемы, позитивное отношение к работе и к сотрудникам. По данной методике испытуемый может набрать от 0 до 40 баллов. Данная шкала имеет обратный характер, это означает, что большее значение баллов означает меньший уровень редукции личных достижений: 0-22 высокий уровень редукции личных достижений; 23-30 средний уровень редукции личных достижений; 31 и выше низкий уровень редукции личных достижений.

Для определения копинг-механизмов, способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности была использована методика «Опросник способов совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкман.

Данный опросник считается первой стандартной методикой в области измерения копинга. Методика была разработана Р. Лазарусом и С. Фолкманом

в 1988 году, адаптирована Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой в 2004 году, дополнительно стандартизирована в НИПНИ им. Бехтерева Л.И.Вассерманом, Б.В. Иовлевым, Е.Р. Исаевой, Е.А. Трифионовой, О.Ю.Щелковой, М.Ю. Новожиловой. Совладание с жизненными трудностями, как утверждают авторы методики, есть постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие усилия индивида с целью управления специфическими внешними и (или) внутренними требованиями, которые оцениваются им как подвергающие его испытанию или превышающие его ресурсы. Задача совладания с негативными жизненными обстоятельствами заключается в том, чтобы либо преодолеть трудности, либо уменьшить их отрицательные последствия, либо избежать этих трудностей, либо вытерпеть их. Можно определить совладающее поведение как целенаправленное социальное поведение, позволяющее справиться с трудной жизненной ситуацией (или стрессом) способами.

Эффективность той или иной стратегии зависит от особенностей актуальной ситуации и имеющихся личностных ресурсов, поэтому говорить об адаптивности/деадаптивности отдельных копинг-стратегий некорректно.

Стратегии, эффективные в одной ситуации, могут быть неэффективными, а порой приносить вред – в другой. Вместе с тем выделяют ряд психосоциальных факторов, способствующих адаптации к стрессовым ситуациям относительно независимо от характеристик этих ситуаций.

К этим факторам относят комплекс адаптивных индивидуально-типологических (преимущественно когнитивно-стилевых) особенностей (например, копинг-компетентность, оптимизм, самоуважение, интернальный локус контроля, жизнестойкость и т.п.), а также свойства социальной сети и адекватность социальной поддержки.

«Методика определения индивидуальных копинг- стратегий» Э. Хайма (2007). Цель данной методики - выявление индивидуального стиля совладания со стрессом. Также методика может использоваться в целях диагностики как

непродуктивных паттернов поведения, так и ресурсов личности. Испытуемый получил следующую инструкцию: «Вам будет предложен ряд утверждений, касающихся особенностей вашего поведения. Постарайтесь вспомнить, каким образом вы чаще всего разрешаете трудные и стрессовые ситуации высокого эмоционального напряжения. Обведи кружком тот номер, который вам подходит. В каждом разделе утверждений (А, Б, В) выберите только один вариант, при помощи которого вы разрешаете свои трудности. Не раздумывайте долго — важна ваша первая реакция. Будьте внимательны!» В данной методике используется преимущественно качественно содержательный анализ ответов. Включе каждое утверждение связано с определённой копинг-стратегией. Стратегии совладания со стрессом могут быть: продуктивными, относительно продуктивными и непродуктивными. Копинг-стратегии делятся на три подгруппы: когнитивные, эмоциональные, поведенческие. Мы предположили, что если опрашиваемый выбирает конкретное утверждение как наиболее привычное для себя, то соответствующая копинг-стратегия будет для него типичной.

2.2 Анализ результатов исследования

На первом этапе исследования испытуемые были распределены в группы с разным стажем педагогической работы. Распределение педагогов в зависимости от их стажа представлено в табл. 1.

Таблица 1

Распределение испытуемых по стажу педагогической деятельности (%)

Профессиональный стаж	Количество	%
Менее 1 года	7	20
1-3 года	10	28,5
4-10 лет	8	23
11-25 лет	10	28,5

Учитывая то, что в современном образовании молодым специалистом считается педагог, проработавший в учебном учреждении менее трех лет [Михальцова, 2014], испытуемые были разделены на две группы. В 1 группу молодых специалистов попали педагоги с профессиональным стажем три года и менее, 48,5%. Остальные педагоги были включены во 2 группу педагогов со стажем 51,5%. Количество педагогов в первой и во второй группах примерно равное. Для изучения эмоционального выгорания была использована методика К. Маслач и С. Джексона «Диагностика профессионального выгорания». результаты представлены в табл. 2.

Таблица 2

Результаты диагностики эмоционального выгорания испытуемых (%)

Шкалы	1 группа (молодые педагоги)			2 группа (педагоги со стажем)		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Эмоциональное истощение	6	29	65	61	28	11
Деперсонализация	6	35	59	50	28	22
Редукция профессионализма	6	23,5	70,5	67	22	11
Психическое выгорание	6	23,5	70,5	56	22	22

Согласно полученным данным, молодые педагоги демонстрируют низкий уровень профессионального выгорания по всем шкалам опросника К. Маслач и С. Джексона: «Эмоциональное истощение», «Деперсонализация» и «Редукция профессионализма». Это закономерно, поскольку они только начали свою профессиональную карьеру. Педагоги второй группы характеризуются высокими и средними показателями по всем шкалам. Так у 2/3 педагогов со стажем более 11 лет либо проявляется симптомы, либо явная выраженность эмоционального истощения. Это выражается в хроническом эмоциональном и физическом утомлении, равнодушии и холодности по отношению к окружающим с признаками депрессии и раздражительности. Каждый второй

испытуемый данной группы характеризуется высоким уровнем по показателю деперсонализации, что свидетельствует о стремлении в уменьшении количества контактов с окружающими, повышении раздражительности и нетерпимости в ситуациях общения, негативизме по отношению к другим людям. У 2/3 педагогов с большим стажем работы отмечено снижение чувства компетентности в своей работе, недовольство собой, уменьшение ценности своей деятельности, негативное самовосприятие в профессиональной сфере. Это говорит о том, что у специалистов с большим стажем педагогической деятельности нередко формируется чувство вины за собственные негативные проявления или чувства, снижение профессиональной и личной самооценки, появление чувства собственной несостоятельности, безразличия к работе. Кроме того, возможно снижение уровня рабочей мотивации и энтузиазма по отношению к работе альтруистического содержания. Состояние мотивационной сферы оценивается таким показателем, как продуктивность профессиональной деятельности, оптимизм и заинтересованность в работе, самооценка профессиональной компетентности и степени успешности в работе с людьми.

Для проверки предположения о том, что педагоги с разным стажем педагогической деятельности отличаются по уровню эмоционального выгорания, был использован статистический метод - угловое преобразование Фишера. Сравнения и расчеты проводились по результатам испытуемых, соответствующих высокому уровню. Расчетные данные представлены в табл. 3.

Таблица 3

Различия в показателях эмоционального выгорания педагогов с разным стажем профессиональной деятельности (ϕ^*)

Шкалы	$\phi^*_{\text{эмп.}}$	$\phi^*_{\text{крит.}}$	p -уровень
Эмоциональное истощение	3,856	2,31	0,01
Деперсонализация	3,193	2,31	0,01
Редукция профессионализма	4,2	2,31	0,01
Психическое выгорание	3,525	2,31	0,01

Расчетные данные показывают, что испытуемые 1 и 2 групп, отличающиеся стажем педагогической деятельности значительно отличаются по показателям выгорания. В связи с этим дальнейшее исследование и сравнение показателей копинг-стратегий испытуемых проводились путем сопоставления выделенных в результате исследования групп.

Для исследования особенностей копинг-стратегий педагогов применялся «Опросник способов совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкман. были рассчитаны средние значения по показателям копинг- стратегий. Для определения значимости различий в копинг-стартегиях педагогов применялся t-критерий Стьюдента. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4

Особенности стратегий совладающего поведения педагогов
(методика «Способы совладающего поведения», средние баллы)

Группа испытуемых	Копинг-стратегии							
	Конфронтация	Дистанцирование	Самоконтроль	Социальная поддержка	Принятие ответственности	Бегство-избегание	Планирование решения проблем	Положительная переоценка
Педагоги с высоким уровнем выгорания	42,51	43,32	48,17	41,25	50,08	41,12	48,57	41,32
Педагоги с низким уровнем выгорания	50,12	47,71	42,11	49,83	50,32	51,32	44,37	43,95
<i>t эмпир.</i>	2,6**	2,12*	2,18*	2,45**	0,09	2,4*	2,5**	1,31

* - $p \geq 0,05$; ** - $p \geq 0,01$

Согласно полученным данным, продуктивные копинг-стратегии у педагогов со средним и большим стажем работы по специальности, характеризующихся высоким и средним уровнем выгорания выражены гораздо выше, чем у педагогов с небольшим стажем работы. Например, у опытных педагогов более выражены стратегии «Самоконтроль» ($t = 2,18; p < 0,05$),

«Планирование решения проблем» ($t = 2,5; p < 0,01$). Преобладание данных копинг-стратегий в поведении педагогов может свидетельствовать о совершении попыток преодоления негативных переживаний педагогами в связи с проблемой за счет целенаправленного подавления и сдерживания эмоций, а также планирования решения проблемы через целенаправленный анализ ситуации и возможных вариантов поведения, планирования собственных действий с учетом объективных условий, прошлого опыта и имеющихся ресурсов.

У молодых специалистов с низким и средним уровнем выгорания, согласно полученным результатам, наоборот, сравнительно больше популярны такие копинг-стратегии, как «Бегство- избегание» ($t = 2,4; p < 0,01$), «Дистанцирование» ($t = 2,12; p < 0,05$), «Кон- фронтация» ($t = 2,6; p < 0,01$). Данные показатели могут свидетельствовать о том, что педагоги данной группы, сталкиваясь с трудностями, могут демонстрировать отрицание либо полное игнорирование проблемы, уклонение от ответственности и действий по разрешению возникших трудностей, а также пассивность, нетерпение, вспышки раздражения, погружение в фантазии, переедание, употребление алкоголя с целью снижения мучительного эмоционального напряжения, трудности планирования действий с учетом объективных условий, прошлого опыта и имеющихся ресурсов. При этом у испытуемых оказывается более выражена стратегия «Поиск социальной поддержки» ($t = 2,45; p < 0,01$), что, вероятно, отражает их статус на рабочем месте и осуществляемое над ними наставничество.

Следующий этап нашего исследования включал анализ полученных результатов по методике «Определение индивидуальных копинг-стратегий» Э.Хайма. Результаты представлены в таблицах 5 и 6.

Таблица 5

Особенности копинг-стратегий педагогов (%)

Группа испытуемых	Продуктивные копинг-стратегии	Непродуктивные копинг-стратегии	Относительно продуктивные копинг-стратегии
Педагоги с высоким уровнем выгорания	61	22	17
Педагоги с низким уровнем выгорания	29	23,5	48,5
$\varphi^*_{\text{эмп.}}$	1,912*	0,92	1,984*

* - $p \geq 0,05$; ** - $p \geq 0,01$

При анализе результатов, полученных по методике Э. Хайма, мы обнаружили, что специалисты с низким уровнем выгорания преимущественно используют относительно продуктивные варианты копинг-стратегий ($\varphi^*_{\text{эмп.}} = 1,984$, $p < 0,05$). При этом у педагогов с высоким уровнем выгорания преобладание продуктивных копинг-стратегий ($\varphi^*_{\text{эмп.}} = 1,912$, $p < 0,05$). При этом они стараются сохранить оптимистический настрой, не утрачивают способность к анализу ситуации, а также настроены на сотрудничество в решении сложных ситуаций. Получается, что у молодых специалистов копинг-стратегии в целом развиты, однако среди них преобладают относительно продуктивные варианты, в то время как у специалистов со стажем – продуктивные. Исходя из полученных данных, можно предположить, что специалисты, имеющие больший профессиональный стаж и соответственно более высокий уровень выгорания, предпочитают более выраженные продуктивные копинг-стратегии, что позволяет им успешнее справляться со стрессовыми ситуациями. В то время как молодые специалисты с низким и средним уровнем выгорания, скорее всего, могут справиться с негативными переживаниями в не очень значимых для них ситуациях или при небольшом стрессе.

Таблица 6

Различия в механизмах копинг-стратегий, применяемых педагогами (%)

Группы испытуемых	Копинг-механизмы								
	Когнитивный			Эмоциональный			Поведенческий		
	П	Н	О	П	Н	О	П	Н	О
Педагоги с высоким уровнем выгорания	55	33	12	55	17	28	66	22	12
Педагоги с низким уровнем выгорания	18	53	29	29	18	53	29	22	49
$\varphi^*_{\text{эмп.}}$	2,4**	1,18	2,1*	1,6	0,07	1,53	2,26*	0,09	2,47**

* - $p \geq 0,05$; ** - $p \geq 0,01$

Наиболее значимым в ходе применения методики диагностики копинг-механизмов Э. Хайма стало выявление категории педагогов, применяющих адаптивные и неадаптивные копинг-стратегии, в результате действия одного или одновременно нескольких копинг-механизмов, препятствующие их преодолению и усиливающие действие стресса.

В частности для педагогов с высоким уровнем выгорания характерны продуктивные копинг-стратегии как на уровне поведенческого ($\varphi^*_{\text{эмп.}} = 2,26, p < 0,01$), так и на уровне когнитивного копинга ($\varphi^*_{\text{эмп.}} = 2,4, p < 0,05$). Такие педагоги предпочитают активные действия в сложных ситуациях, а именно формы поведения, направленные на анализ возникших трудностей и возможных путей выхода из них, повышение самооценки и самоконтроля, более глубокое осознание собственной ценности как личности, наличие веры в собственные ресурсы в преодолении трудных ситуаций, анализ возникших трудностей и возможных путей выхода из них, повышение самооценки и самоконтроля, более глубокое осознание собственной ценности как личности, наличие веры в собственные ресурсы в преодолении трудных ситуаций. Кроме того, они предпочитают вступить в сотрудничество со значимыми (более опытными) людьми, ищут поддержки в ближайшем социальном окружении или сами предлагают ее близким в преодолении трудностей.

Педагоги с низким уровнем выгорания преодолевают трудности с помощью пассивных когнитивных стратегий: «смирение», «растерянность», «диссимуляция», «игнорирование». То есть, они умышленно недооценивают неприятности и отказываются от преодоления трудностей по причине неуверенности в своих интеллектуальных ресурсах и внутренних силах ($\varphi^*_{\text{эмп.}} = 2,1, p < 0,05$).

Эмоциональный копинг-механизм таких педагогов характеризуют чувства безысходности, вины и злости на других и самого себя, которые проявляются в виде стратегий «подавление эмоций», «покорность»,

«самообвинение», «агрессивность». Поведенческий репертуар у данных педагогов отличается стремлением отказаться от решения возникших проблем, уйти от активного межличностного взаимодействия по принципу действия стратегий «активное избегание», «отступление» ($\varphi^*_{\text{эмп.}} = 2,47, p < 0,01$). Неадаптивность хотя бы одной из сфер психики (когнитивной, эмоциональной, поведенческой) приводит педагога к внутреннему личностному конфликту, внося сбой в систему копинг-поведения.

Вывод по 2 главе

1. Педагоги со стажем переживают симптомы сниженного эмоционального тонуса, повышенной психической истощаемости и аффективной лабильности, утраты интереса и позитивных чувств к окружающим, ощущение отстраненности и безразличия, а также менее удовлетворены собой как профессионалом. Молодые педагоги демонстрируют низкий уровень профессионального выгорания.

2. Продуктивные копинг-стратегии у педагогов со средним и большим стажем работы по специальности, характеризующихся высоким и средним уровнем выгорания выражены гораздо выше, чем у педагогов с небольшим стажем работы. У опытных педагогов более выражены стратегии «Самоконтроль» ($t = 2,18; p < 0,05$), «Планирование решения проблем» ($t = 2,5; p < 0,01$).

3. У молодых специалистов с низким и средним уровнем выгорания, согласно полученным результатам, наоборот, сравнительно больше популярны такие копинг-стратегии, как «Бегство-избегание» ($t = 2,4; p < 0,01$),

«Дистанцирование» ($t = 2,12; p < 0,05$), «Конфронтация» ($t = 2,6; p < 0,01$).

4. Специалисты с низким уровнем выгорания преимущественно используют относительно продуктивные варианты копинг-стратегий ($\varphi^*_{\text{эмп.}} = 1,984, p < 0,05$). При этом у педагогов с высоким уровнем выгорания преобладание продуктивных копинг-стратегий ($\varphi^*_{\text{эмп.}} = 1,912, p < 0,05$).

5. Для педагогов с высоким уровнем выгорания характерны продуктивные копинг-стратегии как на уровне поведенческого ($\varphi^*_{\text{эмп.}} = 2,26, p < 0,01$), так и на уровне когнитивного копинга ($\varphi^*_{\text{эмп.}} = 2,4, p < 0,05$).

6. Педагоги с низким уровнем выгорания преодолевают трудности с помощью пассивных когнитивных стратегий: «смирение», «растерянность», «диссимуляция», «игнорирование» ($\varphi^*_{\text{эмп.}} = 2,1, p < 0,05$). Поведенческий репертуар у данных педагогов отличается стремлением отказаться от решения

возникших проблем, уйти от активного межличностного взаимодействия по принципу действия стратегий «активное избегание», «отступление» ($F^*_{эмп.} = 2,47, p < 0,01$).

Таким образом, педагоги со стажем хотя и обладают более продуктивными копинг-стратегиями, при этом демонстрируют и более высокий уровень профессионального выгорания, так как имеющиеся копинг- стратегии не позволяют им справиться с возникающими в процессе трудовой деятельности нагрузками.

Рекомендации педагогам по профилактике синдрома эмоционального выгорания

Исходя из результатов эмпирического исследования разработаны рекомендации по профилактике эмоционального выгорания.

Основными направлениями деятельности для комплексного решения проблемы профессионального выгорания педагогов были определены следующие: развитие мотивирующей среды, в которой отношение к своему здоровью становится критерием оценки профессиональной деятельности педагога; создание комплекса условий, способствующих формированию мотивации на сохранение профессионального здоровья педагога; использование оптимальной системы оценки параметров профессионального здоровья, анализа и обобщения полученных результатов с выходом на профилактику и (или) коррекцию; создание системы мониторинга (в том числе, осуществление алгоритма профилактики и коррекции), результаты которого могут быть использованы на индивидуальном, профессионально- групповом, управленческом уровнях; формирование культуры профессионального здоровья педагогов; обеспечение условий для успешной адаптации молодых специалистов к педагогической деятельности; обеспечение условий для преодоления педагогами критических возрастных периодов.

Первый аспект работы заключается в информировании о разрушительных последствиях стресса, основная его задача - обеспечить педагогов способностью распознавать стрессовые ситуации в профессиональной деятельности, а также пониманием своих индивидуальных особенностей, сильных и слабых сторон личности. Важный ресурс стрессоустойчивости - психологическая компетентность учителя, уровень его психологической грамотности и культуры. Вместе с социальным опытом она определяет конкретные формы адаптивных процессов в стрессовых ситуациях.

Второй аспект связан с повышением психологического благополучия личности. Как отмечал А.Г. Маклаков, психологические способности человека определяют его личностный адаптационный потенциал, который опосредован такими показателями как [31]:

адекватная самооценкой личности как основа саморегуляции, влияющая на адекватность восприятия условий деятельности и собственных возможностей;

нервно-психическая устойчивость, уровень формирования которой обеспечивает стресс-толерантность;

конфликтность личности;

приобретённый опыт социального общения;

чувство социальной поддержки, обеспечивающее личную значимость и значимость для окружения, что, так или иначе, можно отнести к личностным и средовым ресурсам совладания и умению ими пользоваться и управлять.

Третий аспект связан с помощью в поиске наиболее адаптивных стратегий преодоления стрессовых ситуаций на уровне профессиональной деятельности в целом. В этом смысле проблема эмоционального выгорания рассматривается в связи со способностью управлять собственными действиями, поступками, а также возможностями произвольного и эффективного управления собственной психоэмоциональной сферой, что является важной составляющей в профессиональной деятельности педагога.

Для педагогических работников, важнейшими «требуемыми свойствами» являются здоровье (физическое и психическое), компетентность и профессионализм. Главными направлениями, предотвращающими «выгорание» педагогов, являются:

- накопление знаний, навыков и умений.
- улучшение условий труда и отдыха.
- развитие содержания труда.
- развитие средств труда.
- развитие мотивации.
- изменение оплаты труда.
- система психологической разгрузки, снятия напряжения после рабочего дня.
- система улучшения психологического климата в коллективе.

Так же существует немало конкретных способов преградить путь «синдрому эмоционального выгорания»:

культивирование других интересов, не связанных с преподаванием, наилучшее решение этой проблемы состоит в том, чтобы сочетать работу с учебой, исследованиями, написанием научных статей;

внесение разнообразия в свою работу, создание новых проектов и их реализация без ожидания санкционирования со стороны руководства;

поддержание своего здоровья, соблюдение режима сна и питания, овладение техникой медитации;

удовлетворяющая социальная жизнь; наличие нескольких друзей (желательно других профессий), во взаимоотношениях с которыми существует баланс;

стремление к тому, чего хочется, без надежды стать победителем во всех случаях и умение проигрывать без ненужных самоуничижения и агрессивности; способность к самооценке без упования только на уважение окружающих; открытость новому опыту;

умение не спешить и давать себе достаточно времени для достижения позитивных результатов в работе и жизни;

обдуманное обязательство (например, не следует брать на себя большую ответственность за учеников и родителей, чем делают они сами);

чтение не только профессиональной, но и другой хорошей литературы, просто для своего удовольствия без ориентации на какую-то пользу;

участие в семинарах, конференциях, где предоставляется возможность встретиться с новыми людьми и обменяться опытом;

периодическая совместная работа с коллегами, значительно отличающимися профессионально и личностно;

участие в работе профессиональной группы, дающее возможность обсудить возникшие личные проблемы, связанные с педагогической работой, хобби, доставляющее удовольствие.

Важнейшим принципом предотвращения синдрома «сгорания» является соблюдение требований психогигиены самим педагогом.

Психолого-педагогическими условиями, обеспечивающими преодоление педагогом синдрома эмоционального выгорания, являются: осуществление своевременной диагностики, позволяющей выявлять изменения уровня выраженности эмоционального выгорания и индивидуально-психологических характеристик личности педагога; определение стратегий преодоления синдрома эмоционального выгорания (в качестве стратегий совладания с жизненными трудностями педагогов выявлены преобразующие стратегии и стратегии приспособления, предполагающие изменение своих характеристик и отношения к ситуации); разработка и реализация технологий преодоления синдрома эмоционального выгорания посредством психологического содействия и профилактики, использование развивающих технологий профессионального образования.

Заключение

В настоящее время проблема изучения стрессовладающего поведения педагогов при осуществлении ими профессиональной деятельности обозначена особенно остро и обусловлена возрастающими требованиями со стороны общества к личности преподавателя и его роли в учебном процессе.

Присутствие в профессиональной деятельности педагога большого количества стресс – факторов предъявляет повышенные требования к такой профессионально значимой интегральной характеристике учителя как стрессоустойчивость. Сохранение или повышение стрессоустойчивости личности связано с поиском, сохранением и адекватным использованием ресурсов, помогающих ей в преодолении негативных последствий стрессовых ситуаций.

Анализ литературных источников показал, что в представлении о мерах преодоления синдрома выгорания, исследователи сходятся во мнении, что наилучшим способом является предотвращение, профилактика возникновения этого состояния, ориентация на осознание и конструктивное использование внутренних и социальных ресурсов, потенциалов личности педагога для самовосстановления и накопления как личностных, так и средовых ресурсов совладания.

Особую категорию ресурсов стрессоустойчивости и совладания представляют характер и способы преодоления стрессовых ситуаций — стратегии и модели преодолевающего поведения или копинг-стратегии. Непродуктивные копинг - стратегии, включающие использование неадаптивных мыслительных схем, непродуктивных эмоциональных и поведенческих способов реагирования, являются предпосылками к формированию синдрома эмоционального выгорания. В эмпирической части работы были выделены группы педагогов с разным уровнем эмоционального выгорания. Было выявлено, что чем больше стаж профессиональной педагогической

деятельности, те более выражены показатели выгорания.

Далее были определены различия в копинг-стратегиях педагогов с разным уровнем выгорания. С помощью методов математической статистики было доказано, что продуктивные копинг-стратегии у педагогов со средним и большим стажем работы по специальности, характеризующихся высоким и средним уровнем выгорания выражены гораздо выше, чем у педагогов с небольшим стажем работы.

Таким образом, основная гипотеза нашей работы о том, что уровень эмоционального выгорания педагогов определяется стажем педагогической деятельности, а также что педагоги с высоким уровнем эмоционального выгорания используют продуктивные копинг-стратегии подтвердилась.

Также были составлены рекомендации педагогам по профилактике синдрома эмоционального выгорания.

Список используемых источников

1. Александрова Л.А. К концепции жизнестойкости в психологии // Сибирская психология сегодня: Сб. научн. трудов. – 2004. – Выпуск 2. – С. 82-90.
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1968.
3. Баранов А.А. Стресс – толерантность педагога: теория и практика. М.: АСТ; Ижевск: Изд-во УдГУ, 2002.
4. Безносов С.П. Профессиональная деформация личности. – СПб.: Речь, 2004. – 124 с.
5. Бодров В.А. Когнитивные процессы и психологический стресс // Психол. журн, 1996. – Т. 17. – № 4. – С. 64-74.
6. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 138 с.
7. Бойко В.В. Энергия эмоций. Взгляд на себя и других. – СПб.: Питер, 2004. – 472 с.
8. Борисова М.В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов // Вопросы психологии. 2005. – № 2. – С. 96-103.
9. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с.
10. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с.
11. Вуколов Э.А. Основы статистического анализа. Практикум по статистическим методам и исследованию операций с использованием пакетов STATISTICA и EXCEL : учебное пособие. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: ФОРУМ, 2008. – 464 с.
12. Ганеева Э.Р. Синдром выгорания на фоне проявления акцентуаций черт характера школьного учителя: автореф. дис.... канд. психол. наук. – Казань,

2005. – 20 с.

13. Грабе М. Синдром выгорания - болезнь нашего времени. Почему люди выгорают и что можно против этого предпринять / Пер. с нем. – СПб.: Речь, 2008. – 96 с.

14. Гринберг Дж. Управление стрессом. – 7-е изд. – СПб: Питер, 2004. – 496 с.

15. Долгова В.И., Шаяхметова В.К., Образцова Е.В. Психолого-педагогическая коррекция эмоционального выгорания воспитателей ДОУ // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 44. – С. 222-231.

16. Долгова В.И., Буслаева М.Ю. Формирование эмоциональной устойчивости молодых специалистов в образовательной среде педагогического вуза [Электронный ресурс] // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. – СПб., 2013. – Декабрь. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2013/2113.htm>.

17. Домрачева С.А. Изучение эмоционального выгорания педагогов [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 18. – С. 71-75. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95166.htm>.

18. Ильин Е.П. Дифференциальная психология. – СПб.: Питер, 2004. – 432 с.

19. Ильин. Е.П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности. – СПб.: Питер, 2008. – 432 с.

20. Казанская В.Г. Педагогическая психология. – СПб.: Питер, 2005. 366 с.

21. Карсон Р., Батчер Дж., Минека С. Анормальная психология. – 11-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 1168 с.

22. Константинов В.В. Экспериментальная психология. Курс для практического психолога. – СПб.: Питер, 2006. – 426 с.

23. Копинг-поведение в стрессовых ситуациях (С. Норман, Д.Ф. Эндлер, Д.А. Джеймс, М.И. Паркер; адаптированный вариант Т.А. Крюковой) // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2016. – С.442-444.
24. Кризисная психология. Справочник практического психолога / Сост. С.Л. Соловьева. – М.: АСТ; СПб.: Сова, 2008. – 288 с.
25. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования. Эмоциональный стресс: физиологические и психологические реакции. – М., 2006. – 167 с.
26. Лапин И.П. Зачем «копинг», когда есть совладание? // Социальная и клиническая психиатрия. – 2009. – № 2. – С. 57-59.
27. Леонгард К. Акцентуированные личности / Пер. с нем. – Киев, 1981. – 448 с.
28. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Academia, 2004. – 352 с.
29. Либина А., Либин А. Стили реагирования на стресс: психологическая защита или совладание со сложными обстоятельствами? // Стил ь человека: психологический анализ. – М.: Смысл, 1998. – С. 190-204.
30. Личко А.Е. Психопатия и акцентуация характера у подростков. – Л., 1983. – 256 с.
31. Маклаков А.Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – № 1. – С. 16-24.
32. Малкина-Пых И.Г. Справочник практического психолога. Психосоматика. – М.: Эксмо, 2005. – 848 с.
33. Меграбян А.А. Деперсонализация. – Ереван: Армянское государственное издательство, 1962. – 283 с.
34. Мерзлякова Д.Р. Влияние профессионального «выгорания» педагога

на личностные характеристики и успешность учебной деятельности младшего школьника: дисс.... канд. психол. наук. – Ижевск, 2006. – 211 с. 35. Митина Л.М. [и др.]. Интеллектуальная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция. – М., 2003. – 144 с.

36. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: ИЦ «Академия», 2004. – 320 с.

37. Мишкина Е.А. Профилактика синдрома эмоционального выгорания в профессиональной деятельности сотрудников предприятия [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 10. – С. 96-100. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95063.htm>.

38. Мищенко М.С. особенности исследования синдрома эмоционального выгорания с помощью методики «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко // Молодой ученый. – 2015. – №4-3(19). – С. 105-109.

39. Муздыбаев К. Стратегия совладания с жизненными трудностями: теоретический анализ // Журнал социологии и социальной антропологии. – 1998. – Т. 1. – №2. – С. 23-34.

40. Налчаджян А.А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии. – 2 е изд., перераб. и доп. – М.: Эксмо, 2010. – 368 с.

41. Нартова-Бочавер С.К. «Coping behaviour» в системе понятий психологии личности // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18. – №5. – С. 20-30

42. Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики – 3-е изд. – М.: Гуманитарный ИЦ «ВЛАДОС», 2000. – 465 с.

43. Носкова Е.Г Психология труда: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. Е.А. Климова. – М.: ИЦ «Академия», 2004. – 384 с.

44. Овчарова Р.В. Технологии работы школьного психолога с педагогическим коллективом. – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2006. – 203 с.
45. Орел В.Е. Синдром психического выгорания личности. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 246 с.
46. Осухова Н., Кожевникова В. Профилактика профессионального выгорания // Школьный психолог. – 2016. – №16. – С. 17-131.
47. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности. – М.: ПЕР СЭ, 2005. – 328 с.
48. Рассказова Е.И., Гордеева Т.О., Осин Е.Н. Копинг-стратегии в структуре деятельности и саморегуляции: психометрические характеристики и возможности применения методики соре // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2013. – Т. 10. – №1. – С. 82-118.
49. Реан А.А. Психология адаптации личности / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 426 с.
50. Реан А.А., Баранов А.А. Факторы стрессоустойчивости учителей // Вопросы психологии. – 1997. – №1. – С.45-55.
51. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. – М., 2006. – 264 с.
52. Сандомирский М.Е. Защита от стресса. Телесные технологии. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 288 с.
53. Селье Г. Стресс без дистресса. – М.: Прогресс, 1972. – 389 с.
54. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: Социально-психологический центр, 1996. – 465 с.
55. Скугаревская М.М. Синдром эмоционального выгорания // Медицинские новости. – 2002. – №7. – С. 3-9.
56. Трунов Д.Г. «Синдром сгорания»: позитивный подход к проблеме // Журнал практического психолога. – 1998. – №8. – С. 84-89.
57. Трунов Д.Г. Еще раз о профессиональной деформации

// Психологическая газета. – 2004. – №6. – С. 32-34

58. Форманюк Т.В. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. – 1994. – №6. – С. 42-56.

59. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2007. – 328 с.

60. Чутко Л.С. Синдром эмоционального выгорания. Клинические и психологические аспекты / Л.С. Чутко, Н.В. Козина. – 2-е изд. – М.: МЕДпресс-информ, 2014. – 256 с.

61. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции. – СПб.: Питер, 2008. – 156 с.

Приложение

Таблица 1

Индивидуальные результаты испытуемых по методике К. Маслач и С. Джексон «Диагностика профессионального выгорания» (баллы)

№ испыт.	Шкалы			
	Эмоциональное истощение	Деперсонализация	Редукция профессионализма	Психическое истощение
1	24	10	29	55
2	31	12	25	58
3	41	16	24	61
4	29	9	8	49
5	32	8	36	77
6	35	23	7	79
7	34	24	21	79
8	36	18	9	81
9	41	15	25	98
10	45	14	7	102
11	47	8	9	106
12	36	7	6	94
13	25	21	17	66
14	26	24	15	65
15	24	26	14	59
16	28	23	12	55
17	49	24	29	58
18	51	18	25	61
19	52	15	24	49
20	36	14	8	77
21	35	8	36	79
22	41	7	7	79
23	45	21	21	81
24	46	24	9	98
25	25	26	25	102
26	23	23	7	106
27	19	24	9	94
28	15	18	6	66
29	36	15	17	65
30	25	14	15	59
31	16	8	14	58
32	27	26	12	61
33	25	23	21	49
34	29	24	9	77
35	14	18	25	79

Таблица 2

Индивидуальные результаты испытуемых по методике
«Способы совладающего поведения» (баллы)

№ испыт.	Копинг-стратегии							
	Конфронтация	Дистанцирование	Самоконтроль	Социальная поддержка	Принятие ответственности	Бегство-избегание	Планирование решения проблем	Положительная переоценка
1	5	5	6	6	9	10	5	6
2	8	8	15	15	5	14	8	15
3	9	9	14	14	12	5	4	14
4	5	5	5	5	13	8	6	5
5	12	12	8	8	5	9	15	8
6	13	13	4	4	4	5	14	4
7	5	5	6	6	6	12	15	6
8	8	8	15	15	15	13	17	15
9	4	4	14	8	14	5	12	14
10	6	6	5	9	15	8	8	5
11	15	15	8	5	17	4	7	12
12	14	14	4	12	12	6	9	13
13	15	5	6	13	8	15	12	5
14	17	8	15	5	7	14	14	8
15	12	4	14	8	9	6	5	4
16	8	6	5	4	12	15	8	6
17	7	15	8	6	14	14	9	15
18	9	14	4	15	6	5	5	14
19	12	15	6	14	15	8	12	9
20	14	17	15	6	14	4	13	5
21	18	12	14	15	5	6	5	12
22	5	8	15	14	8	15	8	13
23	5	7	17	5	4	14	4	5
24	9	9	12	8	6	8	6	6
25	11	12	8	4	15	4	15	15
26	4	14	7	6	9	6	14	14
27	9	6	9	15	6	15	6	15
28	8	15	12	14	15	6	15	17
29	12	14	14	8	14	15	14	12
30	15	5	6	4	5	14	5	8
31	14	8	15	6	8	5	8	7
32	16	4	14	15	4	8	4	9
33	9	6	5	9	6	4	6	9
34	12	15	8	5	15	6	15	5
35	15	14	4	12	8	15	14	12

Таблица 3

**Индивидуальные результаты испытуемых по методике определения
индивидуальных копинг-стратегий Э. Хайма**

№ исп.	Копинг-механизмы		
	Когнитивный	Эмоциональный	Поведенческий
1	П	П	П
2	О	О	П
3	Н	Н	Н
4	П	П	П
5	П	Н	Н
6	Н	П	О
7	П	Н	О
8	О	П	П
9	Н	О	П
10	П	Н	Н
11	П	П	П
12	Н	Н	Н
13	П	О	О
14	Н	Н	Н
15	О	П	П
16	П	О	О
17	Н	О	П
18	П	Н	Н
19	О	П	О
20	О	П	П
21	Н	Н	Н
22	П	О	П
23	Н	Н	Н
24	Н	Н	Н
25	О	О	П
26	П	П	П
27	Н	Н	Н
28	Н	Н	Н
29	П	П	П
30	П	П	П
31	Н	О	О
32	Н	О	П
33	Н	О	П
34	Н	О	О
35	П	О	О

П – продуктивные копинг-стратегии;

Н – непродуктивные копинг-стратегии;

О – относительно продуктивные копинг-стратегии.