

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»

(наименование)

37.04.01 Психология

(код и наименование направления подготовки)

Психология здоровья

(направленность (профиль))

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему Особенности копинг-поведения педагогов при эмоциональном выгорании

Обучающийся

Т. Н. Афёрова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный

канд. психол. наук, доцент Т. А. Бергис

руководитель

(ученая степень, (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы. Фамилия)

Тольятти 2023

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Теоретический анализ проблемы исследования.....	8
1.1 Понятие синдрома эмоционального выгорания.....	8
1.2 Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности педагогов	12
1.3 Концепция копинга: функции, виды	14
1.4 Особенности копинг-стратегий в эмоциональном выгорании педагогов	17
Глава 2 Эмпирическое исследование особенностей копинг-поведения у педагогов при эмоциональном выгорании	20
2.1 Описание выборки, этапов и методология исследования	20
2.2 Качественно-количественный анализ уровня эмоционального выгорания и копинг-поведения у педагогов.....	29
2.3 Разработка рекомендаций по профилактике выгорания и формированию продуктивных стратегий поведения	56
Заключение	61
Список используемой литературы	64

Введение

Актуальность исследования. Эмоциональное выгорание - это симптом нашего времени. Это состояние истощения, приводящее к утрате радости по отношению к жизни. Распространению синдрома выгорания способствует наша эпоха – время достижений, потребления, нового материализма, развлечений и получения удовольствия от жизни. В современных условиях в обществе, и в частности в сфере образования, наблюдается трансформация ценностей, норм, социальных стереотипов, таких как реализация индивидуального подхода к каждому учащемуся, снижение престижа профессии педагога, степени участия родителей в образовательном процессе и другие

Актуальность данного исследования заключается в том, что профессия учителя является одной из самых интеллектуально и эмоционально напряженного вида работ. Повышенные стрессовые особенности педагогической деятельности связаны с высокой социальной ответственностью за результаты своих действий, высоким динамизмом и рабочими перегрузками, ролевым конфликтом, потребностью в быстром принятии решений, распорядком дня, социальной оценкой и так далее. Стрессовым фактором также является сам процесс. Педагогическое общение, как субъект-субъектное взаимодействие происходит с неравной пропорцией ответственности сторон за положительный исход дела. Стресс-предрасполагающие характеристики личности педагога, несоответствие мотивов в деятельности, несоответствие между индивидуально-типологическими чертами личности и характером педагогической деятельности негативно влияют на личность учителя. И повторение таких состояний в педагогической деятельности может привести к синдрому выгорания. Выгорание – это долгосрочная реакция профессиональной напряженности межличностных коммуникаций, включающая эмоциональное истощение, обезличивание и редукцию личных достижений.

В разрешении стрессовых ситуаций существуют различные копинг-стратегии.

Степень научной разработанности проблемы. Педагогическая деятельность представляется сложной, эмоционально напряженной и социально-ответственной формой активности с присутствием большого количества стресс-факторов. Это отмечается зарубежными и отечественными исследователями (А.А. Баранов, Т.А. Егоренко, И.А. Курапова, А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.А. Реан).

Анализ работ, посвященных как проблемам копинг-поведения и выгорания педагогов, так и их взаимоотношениям между собой, обнаруживает следующее противоречие. С одной стороны, при рассмотрении особенностей копинг-стратегий учителей исследователи утверждают, что в зависимости от своего профессионального опыта учителя используют различный набор копинг-стратегий. Результаты отечественных и зарубежных исследований подтверждают, что молодые учителя склонны к непродуктивным копинг-стратегиям, тогда как опытные педагоги прибегают к продуктивным копинг-стратегиям (Т.В. Артемьева, Т.В. Ледовская, J. Griffith, A. Steptoe, M. Cropley).

С другой стороны, есть исследования, свидетельствующие об обратной тенденции: эмоциональному выгоранию больше подвержены опытные учителя, поскольку они характеризуются устойчивым консерватизмом, минимальной профессиональной гибкостью и отсутствием творческого подхода в профессиональной деятельности (Л.П. Михальцова, Ю.А. Косаренко, С.В. Чернобровкина, В.В. Козлов, А.Ф. Берестовая).

В связи с отсутствием единой теории, изучение копинг-поведения в деятельности педагогов особо актуально.

Исходя из проведенного анализа литературных источников, можно сформулировать **проблему исследования** – противоречивость данных о копинг-поведении педагогов при эмоциональном выгорании педагогов.

Цель данного исследования: выявить особенности копинг-поведения при эмоциональном выгорании педагогов.

Объект исследования: эмоциональное выгорание педагогов.

Предмет исследования: особенности копинг- поведения при синдроме эмоционального выгорания педагогов общеобразовательного учреждения.

Гипотеза исследования: Мы предполагаем, что копинг-поведение педагогов с высоким уровнем эмоционального выгорания характеризуется использованием таких непродуктивных стратегий поведения, как дистанцирование, избегание, а также копинг, ориентированный на эмоции; адаптивные формы поведения педагогов с низким уровнем выгорания имеют связь с копингами, направленными на планирование и решение задач.

Для достижения поставленной цели исследования необходимо выполнение следующих задач:

- провести теоретический анализ психологической литературы по проблеме синдрома эмоционального выгорания и копинг-поведения;
- подобрать методики и эмпирически исследовать особенности копинг-поведения при эмоциональном выгорании педагогов, учитывая стаж педагогической деятельности;
- провести анализ результатов, полученных в ходе исследования;
- разработать рекомендации по профилактике эмоционального выгорания и формированию продуктивных копинг-стратегий поведения педагогов.

Теоретико-методологической базой исследования являются теоретические положения по проблемам эмоционального выгорания и копинг-поведения, которые сформулировали ведущие отечественные и зарубежные психологи: Т.В. Артемьева, В.В. Бойко, Н.Е. Водопьянова, А.А. Киселева, В.В. Козлов, М.Ю. Кузьмин, Т.А. Крюкова, Г.В. Кухтерина, Л.В. Федина, К. Маслач, С. Джексон, Р. Лазарус, Х. Фрейденбергер, Т.В. Форманюк, Э. Хайм, Д. Дирендок, Х. Сиксма.

В соответствии с поставленными задачами применялись следующие **методы исследования:**

- теоретические методы (анализ и обобщение литературных источников по проблеме исследования);
- психодиагностические методы: «Методика диагностики уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко, опросник «Копинг-стратегии» Р. Лазарус, методика «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (С. Норман, Д.Ф. Эндлер, Д.А. Джеймс, М.И. Паркер, адаптированный вариант Т.А. Крюковой), «Методика диагностики копинг-механизмов Хейма Э. (E. Heim);
- методы статистической обработки данных.

Данные обработаны в программе IBMSPSS Statistics 23.

Эмпирическая база исследования. Исследование проводилось на базе Государственного учреждения образования «Средняя школа № 14 г. Солигорска». В исследовании приняли участие 50 учителей женского пола в возрасте от 19 до 64 лет.

Научная новизна исследования определяется решением вопроса о выявлении взаимосвязи эмоционального выгорания учителей и копинг-поведения в ситуации стресса, а также поиском методов профилактических мероприятий по формированию стрессоустойчивости.

Теоретическая значимость исследования. Полученные результаты исследования будут способствовать расширению теоретической базы по проблеме эмоционального выгорания и его взаимосвязи с копинг-поведением для таких дисциплин как психология здоровья, психология труда, стресс-менеджмент.

Практическая значимость исследования: определение особенностей копинг-поведения при эмоциональном выгорании среди учителей может содействовать разработке превентивных мер, которые могут предотвратить появление синдрома эмоционального выгорания у педагогов с различным педагогическим стажем, своевременному проведению восстановительной работы и сведению к минимуму последствий стресса.

Научная достоверность результатов и обоснованность выводов настоящего исследования достигнуты применением надежных, валидных методик, использованием методов исследования, соответствующим его задачам, репрезентативностью выборки, реальностью исходных данных, применением методов математической статистики.

Личное участие автора заключается в проведении всех этапов эмпирического исследования: сборе и обработке теоретических и эмпирических показателей, разработке выводов, публикации научных статей.

Апробация результатов исследования. Материалы исследования нашли отражение в публикации: статья «Развитие совладающего поведения педагогов в эмоциональном выгорании» была опубликована в международном научном журнале «Молодой ученый». – 2021. – № 53. – с.185-188.

Положения, выносимые на защиту:

– эмоциональное выгорание – это состояние истощения, приводящее к утрате радости по отношению к жизни. Выгорание начинается с сильного и продолжающегося стресса на работе, когда внутренние и внешние ресурсы, имеющиеся у человека, не соответствуют предъявляемым ему требованиям;

– копинг-поведение – это осознанные действия в преодолении стрессовых ситуаций имеющимися у человека ресурсами, уменьшение их отрицательного воздействия на организм. Продуктивное копинг-поведение имеет связь с проблемно-ориентированными стратегиями «Планирование и разрешение проблемы».

Структура магистерской диссертации представлена введением, основной частью, состоящей из двух глав с выводами, заключением, рисунками, таблицами, списком используемой литературы.

Глава 1 Теоретический анализ проблемы исследования

1.1 Понятие синдрома эмоционального выгорания

Усилия ученых разных специальностей и направлений сосредоточены на проблеме стресса, выгорания и совладающего с ними поведения. Несмотря на то, что эмоциональное выгорание как одно из последствий стресса, изучается исследователями, возможности его преодоления остаются неизученными. По мнению многих отечественных исследователей (Л.И. Анцыферова, С.К. Нартова-Бочавер [35], Т.Г. Бохан) в психологии личности и других отраслях психологической науки эти вопросы ещё не получили должной разработки [22].

В. Шмидбауэр говорил, что «ничто не является для человека такой сильной нагрузкой, как другой человек» [48]. Эту цитату польский психолог Т.И. Ронгинская предложила взять за основу исследований психологического феномена – синдрома выгорания

«Синдром выгорания довольно широко разрабатывается в зарубежной психологии со второй половины XX века. Вначале синдром изучался в контексте проблем профессионального стресса и профессиональной деформации личности» [42]. В последние годы выгорание все чаще рассматривается как самостоятельный феномен, несводимый к другим состояниям, встречающимся в профессиональной деятельности (стресс, депрессия, синдром хронической усталости).

В отечественной психологии эта проблема стала изучаться в середине 1990-х гг. Учеными представлено это состояние как результат внутреннего конфликта человека с действительностью. «В процессе изменения в борьбе с возникающими проблемами начинают исчерпываться собственные эмоциональные ресурсы. Такое состояние не является болезнью, но оно определяется как предболезненное состояние, проявляющееся в форме дезадаптации: переходное от нормы к болезни» [53].

Выгорание появляется тогда, когда человек длительное время расходует слишком много энергии, не восполняя ее, когда в процессе своей деятельности много и интенсивно общается с различными людьми, как знакомыми, так и незнакомыми. В процессе общения, находясь в атмосфере чужих отрицательных эмоций, специалист становится либо утешителем, либо, напротив, мишенью для раздражения и агрессии. Соответственно, может обучиться негативным состояниям у тех, с кем находится рядом, ухудшая свое собственное здоровье и снижая результативность в работе.

Научный и практический интерес к синдрому выгорания обусловлен тем, что данный синдром связан с проблемами, касающимися самочувствия работников, эффективностью их труда и стабильностью деловой жизни организации.

Данной проблемой занимались отечественные и зарубежные исследователи: М.В. Борисова [10], В.В. Бойко [9], Н.Е. Водопьянова [13, 14, 15], Г.С. Корытова [22], Т.А. Крюкова [24], В.В. Кустова [25], Л.М. Митина [33], В.Е. Орел [37], Е.А. Панько, А.А. Рукавишников [42], В.С. Третьякова [53], Т.В. Форманюк [54], К. Маслач [65], С. Джексон, Х.Дж. Фрейденбергер [27],

В 1974 году американский психиатр Х. Фрейденбергер предложил понятие «эмоциональное сгорание», «синдром эмоционального сгорания» (англ. Burnout, burnout – syndrome). Им была опубликована статья о волонтерах, работавших в социальной сфере. «В их анамнезе он обнаруживал всегда одно и то же: вначале они восторгались своей деятельностью. Но с каждым разом этот восторг уменьшался, в результате они выгорели до состояния горсточка пепла. У них появились различные болезненные состояния. А при одной только мысли, что завтра нужно идти на работу, возникала усталость» [27].

Основные симптомы, характерные для синдрома выгорания:

– физические (утомление, усталость, бессонница, повышение артериального давления и другие) [2, 61];

- эмоциональные (агрессивность и раздражительность; безразличие; ощущение беспомощности и безнадежности; пессимизм; тревога; рассеянность; истерики);
- поведенческие (увеличение рабочего времени; появление усталости во время работы и желание отдохнуть; безразличие к еде; оправдание употребления табака, алкоголя, лекарств);
- интеллектуальные (формальное отношение к профессиональным обязанностям; отсутствие интереса к жизни);
- социальные (ограничение контактов в пространстве работы, отсутствие активности; падение интереса к досугу, ощущение недостатка поддержки со стороны семьи, коллег, друзей) [48].

К этим симптомам могут присоединяться психопатологические проявления (потеря энергии, нарушение памяти и внимания, недостаток мотивации, развитие тревожного и депрессивного расстройства), психосоматические расстройства (головная боль, различного рода заболевания пищеварительной и сердечно-сосудистой систем, расстройства нервной системы), признаки социальной дисфункции (социальная изоляция, проблемы в семье и на работе) [2, 61].

Среди предпосылок эмоционального выгорания могут быть как внешние, так и внутренние факторы.

«Внешние факторы:

- хроническая напряженная психоэмоциональная деятельность, включающая интенсивное общение;
- нечеткая организация и планирование труда, плохо структурированная и расплывчатая информация, недостаток оборудования;
- повышенная ответственность за исполнение функций и операций, постоянный контроль;
- неблагоприятная психологическая атмосфера профессиональной деятельности.

Внутренние факторы представлены склонностью к эмоциональной ригидности, интенсивной интериоризацией, слабой мотивацией эмоциональной отдачи в профессиональной деятельности, нравственными дефектами и дезориентацией личности» [14].

В научной литературе проблема синдрома выгорания рассматривается с разных точек зрения.

Основоположник учения о стрессе Г. Селье рассматривает синдром выгорания как неспецифическую защитную реакцию организма на действия психотравмирующих раздражителей различной природы. Стресс-это не то, что влияет на человека, а то, как он на это реагирует.

«Переживание стресса зависит не столько от объективных, сколько от субъективных факторов, особенностей самого человека: оценки им ситуации, сопоставления своих сил и способностей с тем, что от него требуется» [11].

Исследователи Г.С. Корытова, Л.М. Митина считают «выгорание отчетливой разновидностью связанного с работой стресса, мешающего человеку эффективно функционировать в связи с истощением собственных ресурсов. Это приводит к нарушению здоровья, превращает когда-то идеалистически настроенных, продуктивных работников-энтузиастов, преданных своей профессии, коллегам, самим себе в профессии, в безразличных, с трудом работающих «формалистов» [22, 33].

В потенциальную «группу риска» лиц, ежедневно вступающих в эмоциональный контакт с людьми, нуждающимися в помощи, внимании, заботе, относят прежде всего, людей таких профессий, как педагоги, социальные работники, психологи, медицинские работники, консультанты-менеджеры по продажам, спасатели и ряд других профессий [39].

Выгорание – процесс сугубо индивидуальный. При определенных обстоятельствах он может развиваться практически у любого человека. Наиболее ответственные люди, перегруженные повседневными обязанностями, в большей степени подвержены риску выгорания.

1.2 Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности педагогов

В современных условиях в обществе, и, в частности, в сфере образования, наблюдается трансформация ценностей, норм, социальных стереотипов (например, реализация индивидуального подхода к каждому учащемуся, снижение престижа профессии педагога, степени участия родителей в образовательном процессе). Педагоги ввиду насыщенности их труда интенсивным общением находятся в группе риска развития эмоционального выгорания [58].

Н.А. Морозова, Ю.Э. Макаревская, Л.Н. Ожегова отмечают, что «синдрому выгорания подвержены педагоги, отличающиеся беспокойством, тревожностью, чувствительностью к сложным и конфликтным ситуациям, раздражительностью, замкнутостью и необщительностью, с ограниченным кругом интересов, недисциплинированные и плохо организованные» [34].

При эмоциональном выгорании налицо все три фазы стресса: страх и тревога, сопротивление, истощение. Страх и тревога – постоянные спутники эмоциональной жизни педагога. Это проявляется в страхе за жизнь и здоровье учащихся, страхе не справиться с ситуацией, быть некомпетентным, критически оцененным, непризнанным. На второй стадии организм работает так, чтобы преодолеть стресс. А потом вновь вернуться в нормальное, спокойное состояние. Энергия продолжает расходоваться. И на завершающей стадии – стадии истощения – организм израсходовал слишком много энергии. Он ослаблен и уже не в состоянии преодолеть стресс. Если стрессор продолжает действовать, и человеку не оказана помощь, то в организме может наступить критическое состояние [40, 51, 55].

В.В. Бойко [9], Л.М. Митина [33], Т.В. Форманюк [54] отметили, что даже у молодых работников (исследовали педагогов) очень часты обращения в медицинские учреждения в связи с развитием различного рода заболеваний.

Последствия синдрома выгорания не ограничиваются профессиональной средой. Они могут проявлять себя в различных аспектах жизни человека, в том числе и сугубо индивидуально. При определенном стечении обстоятельств он может развиваться практически у любого человека. Из-за длительного пребывания в таком состоянии человек утрачивает способность радоваться жизни, уметь находить хорошее в окружающем его пространстве. У «выгорающего» человека утрачивается способность к самореализации, личной перспективе.

В возникновении синдрома эмоционального выгорания педагогов выделяют три типа факторов: социальный, личностный, фактор среды.

«К социальному типу относятся: несоответствие нравственно-этических требований к профессии реальной ситуации на рабочем месте, ограничение активности профессионала по овладению новыми знаниями, препятствие к освоению и внедрению им новых технологий и прогрессивных методов («инициатива наказуема»), непризнание истинных заслуг профессионала, принижение социального статуса профессии (в том числе и в материальном плане). Сюда же относятся семейно-бытовые проблемы» [52].

В личностном – выгоранию подвержены те, чья деятельность выбрана сознательно на благо для других людей. Такие идеалисты недостаточно ориентируются в реальной жизни, не умеют критически оценивать неблагоприятные факторы, с низкой устойчивостью к стрессам, и наиболее подвержены прогрессирующему синдрому выгорания [52].

Фактор среды (место работы) имеет немаловажное значение в возникновении синдрома эмоционального выгорания. Коллектив может снижать мотивацию деятельности своим общим негативным или равнодушным отношением к ней («им все равно уже ничем не поможешь»).

Многие исследователи в теме возникновения и развития синдрома эмоционального выгорания выделяют личностный фактор [6,14]. Выгорание свойственно зависимым людям, не умеющим отстаивать свою точку зрения, неуверенным в себе и в своих способностях.

Наша позиция созвучна с этим утверждением. Поскольку без человеческого участия, а значит, вмешательства и осмысления деятельности, которую человек выполняет, не может осуществляться любой процесс, в том числе и деятельность учителя.

Готовность быть ответственным за свою жизнь в любом возрасте, находить выход в любых ситуациях считается основным рычагом, помогающим человеку, а педагогу особенно, меняться в сложных условиях, жить и радоваться. Это характерно для личностно зрелых людей [41], независимо от возраста, профессии. Отличительные особенности людей, устойчивых к эмоциональному выгоранию, - это способность получать радость и удовлетворение от жизни, способность любить другого человека, уметь приспосабливаться к изменяющимся условиям жизни.

Дальнейшее изучение данной проблемы поможет глубже понять причины возникновения стрессовых ситуаций, ведущих к развитию синдрома эмоционального выгорания, своевременно выявить проблему, связанную с нарушением здоровья, и найти грамотный вариант ее решения.

1.3 Концепция копинга: функции, виды

Каждый человек в течение своей жизни сталкивается со сложными ситуациями, но не всегда может с ними справиться, найти грамотное решение. Ученые рассматривают это с помощью таких феноменов как копинг и совладающее поведение.

Копинг-поведение изучали исследователи Л.И. Анцыферова, В.А. Бодров, Л.Г. Дикая, О.Н. Ежова [18], Т.Л. Крюкова [24], В.М. Минияров [32], С.К. Нартова-Бочавер [35], Р. Лазарус [62, 63], Р. Льюис, С. Фолкман, Х. Фрейденбергер.

Впервые термин «сореd» использовал в 1962 году Л. Мэрфи. Им было проведено исследование поведения детей дошкольного возраста, связанных с кризисами развития. В результате им были представлены как врожденные, так

и приобретенные (дифференцированные) формы поведения индивида в процессе приспособления к стрессовой ситуации. По определению Л. Мэрфи «копинг» – это создание новой ситуации, будь она угрожающей и опасной, или, наоборот, радостной и благоприятной. Психолог выделил составляющие копинг-механизма – когнитивная и поведенческая [66].

Изучением копинг-поведения занимался и американский психолог Р. Лазарус. Лазарусом и Фолкманом была предложена классификация копинг-стратегий, которая включает проблемно-ориентированный копинг и эмоционально-ориентированный копинг [62].

Проблемно-ориентированный – представлен попытками человека в улучшении отношений «человек-среда» (например, сдерживание себя от поспешных действий).

Эмоционально-ориентированный (или временно-помогающий) – представлен в виде мыслей и действий, помогающих снизить физическое или психологическое влияние стресса.

Р. Лазарус и С. Фолкман выделяют базисные копинг-стратегии: «разрешение проблем, поиск социальной поддержки и избегание, и базисные копинг-ресурсы: Я-концепция, локус контроля, эмпатия, аффилиация и когнитивные ресурсы» [46].

«Копинг-стратегия разрешения проблем – это способность человека выделять проблему и находить решение, эффективно справляться со стрессовыми ситуациями, сохраняя физическое и психическое здоровье.

Копинг-стратегия поиска социальной поддержки выражается в проявлении активного поведения, обращаясь за помощью к окружающим людям. Это позволяет успешно совладать со стрессовой ситуацией с помощью когнитивных, эмоциональных и поведенческих ответов. Наблюдается, что мужчины чаще обращаются за инструментальной поддержкой, а женщины – за инструментальной и эмоциональной.

Копинг-стратегия избегания определяет поведение человека как дезадаптивное. К этой стратегии человек прибегает вследствие отсутствия

навыков конструктивного решения проблемной ситуации, недостаточных личностных и средовых копинг-ресурсов для преодоления стресса. При этом, ресурсные возможности человека, его возраст, а также сама стрессовая ситуация определяют, какой характер будет носить стратегия избегания: адекватный или неадекватный» [46].

Адекватная стратегия принимается, когда у человека есть объективные причины, при которых он не может повлиять на ситуацию или изменить её.

При адекватном копинге адекватно воспринимается ситуация. Если ситуация оценивается неадекватно, тогда человек выражает неадекватные эмоции, в результате чего происходит нарушение реакции организма на адаптацию. Тогда успешная адаптация может быть только в случае объективного восприятия стрессовой ситуации [22].

Отношение личности к копинг-поведению происходит осознанно. В этом и состоит главное отличие между защитами и копинг-поведениями. Стратегии выделяют по принципу «работа с проблемой» и «работа с отношением к проблеме».

Современные исследователи рассматривают различные взгляды о взаимосвязи копинг-стратегий и уровнем выгорания.

Е.С. Старченкова отмечает, что «синдром выгорания развивается у представителей различных профессий, отражая соответствующую симптоматику (истощение, дегуманизацию, негативное отношение к своей работе и др.). Выгоранию препятствуют такие конструктивные копинг-стратегии, как социальное взаимодействие, поиск социальной поддержки. Усиление процесса выгорания связано с неконструктивными копинг-стратегиями: избегание, асоциальные, агрессивные действия» [49].

При анализе проблемы копинг-стратегий часто рассматривается и проблема копинг-ресурсов личности, о чем указывал А.Л. Церковский. В его классификации копинг-ресурсы делятся на физические (выносливость), коммуникативные (индивидуальная социальная среда), психологические

(убеждение, устойчивая самооценка, интеллект, мораль, юмор), материальные (оборудование, деньги) [57].

1.4 Особенности копинг-стратегий при эмоциональном выгорании педагогов

В профессии педагога одной из наиболее значимых профессиональных качеств является стрессоустойчивость. Преобладание большого количества стресс-факторов в работе педагога влияет на стрессоустойчивость. К ресурсам стрессоустойчивости относятся стратегии преодолевающего поведения или копинг-стратегии [17].

Большинство авторов в своих исследованиях делали акцент на выбор копинг-стратегий в зависимости от стажа профессиональной деятельности [4, 26, 32].

В исследовании Г.В. Кухтериной, Л.Ф. Фединой [26] отмечается, что начинающие педагоги используют неконструктивные копинги, плохо контролируют ситуацию и свое поведение, либо уходят от решения проблем, избегают. Это объясняется кризисом «вхождения в профессию», отсутствием опыта в выходе из конфликтных ситуаций [26].

В отдельную группу исследователями выделены копинг-стратегии – употребление алкоголя и наркотиков, обращение к религии, а также юмор. Смех является одним из средств активного культурного контакта между людьми, внешним выражением эмоций и внутреннего их состояния. Смех защищает нас от чрезмерного напряжения. Посмеявшись над чем-то, человек чувствует себя свободнее. Уходит страх перед проблемой, и человек чувствует себя хозяином положения. В арсенале опытного педагога всегда есть шутка, веселый рассказ, остроумная пословица, улыбка.

Т.В. Артемьева отмечает, что педагоги, имеющие большой опыт работы, активно используют юмор в напряженных ситуациях, применяют такие стратегии поведения, как самоконтроль, положительная самооценка. Учителя

со стажем от 2 до 13 лет для снятия напряжения в стрессовых ситуациях редко используют юмор [4].

О.И. Бабич [6] отмечает, что в преодолении выгорания важно использовать личностные ресурсы, которые помогают преобразовать негативное влияние факторов выгорания на позитивное действие, на их устранение. Такими ресурсами являются осмысленность жизни, позитивное самовосприятие, внутренняя поддержка, гибкость поведения во взаимоотношениях с окружающими, способность жить настоящим [6].

О.Н. Ежова отмечает, что «длительность переживания стрессовых ситуаций зависит от копинг-стратегий в поведенческой и эмоциональной сферах и от способа переработки внутренних конфликтов; активность педагога зависит от копинг-стратегии в поведенческой и когнитивной сферах» [18]. Педагогу важно быстро и грамотно выйти из стрессовой ситуации, сохраняя здоровье, хорошее самочувствие и высокую работоспособность.

Выводы по первой главе

Труд педагога насыщен эмоциональными событиями, связанными с особенностями современной жизни и спецификой самой педагогической деятельности. Педагоги ввиду насыщенности их труда интенсивным общением находятся в группе риска развития эмоционального выгорания.

Проанализировав подходы разных авторов к феномену эмоционального выгорания педагогов и особенностей ими выбора копинг-поведения, хочется отметить:

- проблема эмоционального выгорания связана с последствиями длительного стресса на работе и определенных видов профессионального кризиса. В возникновении синдрома эмоционального выгорания педагогов выделяют три типа факторов: социальный, личностный, фактор среды;

- ученые рассматривают преодоление человеком трудностей посредством раскрытия копинг-стратегий. Копинг-стратегии выделяют по принципу «работа с проблемой» и «работа с отношением к проблеме». Копинг-стратегия разрешения проблемы представлена в способности человека выявить проблему, найти пути ее разрешения, своевременно справиться со стрессовыми ситуациями, сохранив свое здоровье. Второй тип копинг-стратегии с помощью когнитивных, эмоциональных и поведенческих ответов помогает успешно справляться со стрессовой ситуацией;
- среди особенностей выбора копинг-поведения в деятельности педагога отмечается, что более опытные педагоги прибегают к стратегии разрешения проблем, положительной переоценке и самоконтролю, а молодые педагоги выбирают стратегию избегания;
- важно при выборе копинг-стратегий педагогу осознавать цели своего поведения, принимать во внимание все особенности ситуации, учитывать свои субъективные ощущения;
- желание и готовность педагогов в изучении и применении копинг-стратегий в возникновении трудностей, стрессовых ситуациях будет способствовать организации эффективной профессиональной деятельности, гармоничному проживанию каждого дня, сохраняя и поддерживая свое здоровье.

Глава 2 Эмпирическое исследование особенностей копинг-поведения у педагогов при эмоциональном выгорании

2.1 Описание выборки, этапов и методология исследования

В эмпирическом исследовании, проведенном в Государственном учреждении образования «Средняя школа № 14 г. Солигорска» приняли участие 50 учителей женского пола в возрасте от 19 до 64 лет.

В зависимости от стажа профессиональной деятельности респонденты были разделены на три группы:

- молодые специалисты от 7 мес. до 3 лет – 10 человек;
- учителя от 4 до 15 лет – 20 человек;
- учителя свыше 15 лет – 20 человек.

На рисунке 1 показана структура по педагогическому стажу среди молодых специалистов, принявших участие в исследовании.

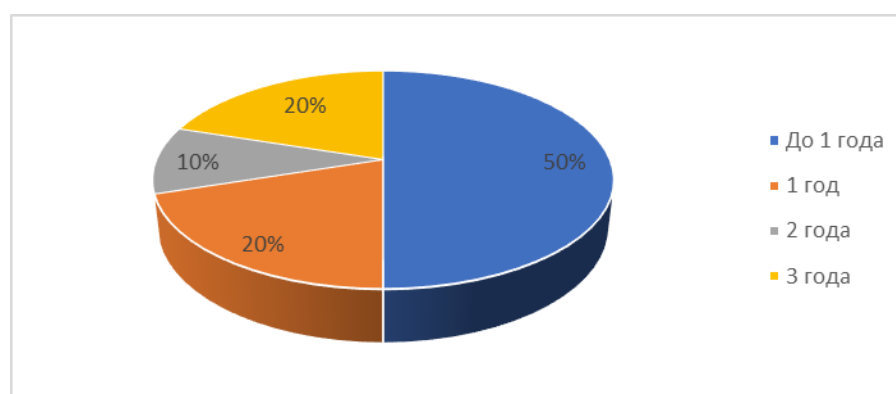


Рисунок 1 – Структура молодых специалистов по педагогическому стажу

Как видим, половина респондентов (50%) работают в школе менее года, по 20% выборки – 1 и 3 года, 10% – 2 года.

На рисунке 2 показана структура по педагогическому стажу среди учителей с 4-15 летним стажем, принявших участие в исследовании.

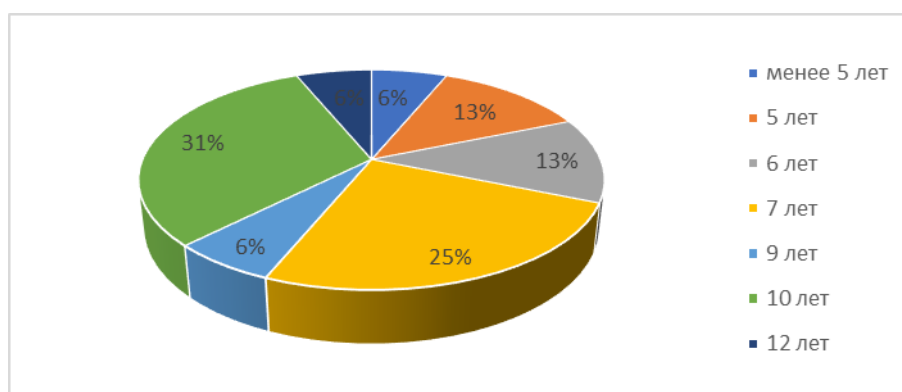


Рисунок 2 – Структура учителей со стажем 4-15 лет по педагогическому стажу

Как видим, структура педагогов представленной группы характеризуется огромным разнообразием в зависимости от педагогического стажа. Наибольшее их количество (31%) работают в школе 10 лет.

На рисунке 3 показана структура по педагогическому стажу среди наиболее опытных учителей, принявших участие в исследовании.

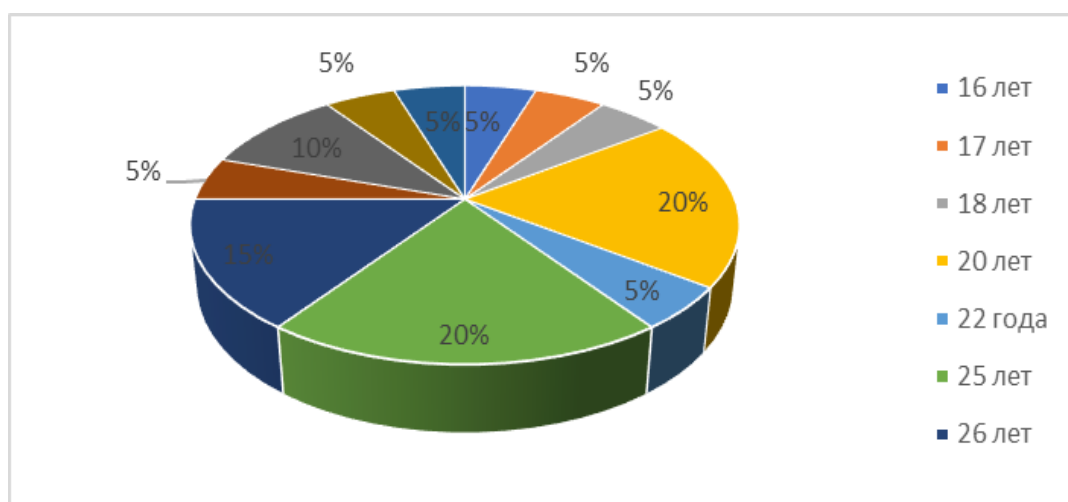


Рисунок 3 – Структура наиболее опытных педагогов по педагогическому стажу

Как видим, по 20% респондентов работают в школе 20 и 25 лет, в остальном выборка представлена педагогами с самым разным по продолжительности опытом.

Исследование проводилось в соответствии со следующими этапами:

- подбор методик;
- проведение опросов с респондентами;
- обработка анкет;
- анализ и интерпретация полученных данных;
- корреляционный анализ взаимосвязи уровня эмоционального выгорания и копинг-стратегий при стрессовой ситуации;
- формулирование выводов.

Методологическую основу данного исследования составили следующие методики.

Для выявления эмоционального выгорания: «Методика диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко» [15].

Для выявления выбранных педагогами способов поведения в трудных жизненных ситуациях использовались методики:

- опросник «Копинг-стратегии» Р. Лазаруса [8];
- методика «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях CISS (С. Норман, Д.Ф. Эндлер, Д.А. Джеймс, М.И. Паркер, адаптированный вариант Т.А. Крюковой) [31];
- «Методика диагностики копинг-механизмов Хейма Э. (E. Heim)» [30];
- «Методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко» [15].

Методика В.В. Бойко используется при выявлении компонентов «выгорания», их выраженности у представителей профессии «человек-человек» в качестве стратегии защитного поведения. В основе методики лежит представление об эмоциональном выгорании, как механизме психологической защиты, которое выработано человеком. Данный выработанный механизм характеризуется полным или частичным исключением эмоций как реакция на

психотравмирующее воздействие. Применение данной методики может осуществляться как индивидуально, так и в групповом обследовании, а также в исследовании наряду с другими методиками. Представленная методика состоит из 84 пунктов, сгруппированные в 12 шкал. Шкалы представляют три фактора, соответствующие трем стадиям эмоционального выгорания, таким как: напряжение, резистенция, истощение. Каждый из компонентов диагностируется по четырем признакам:

- стадия «напряжение» – характеризуется тревогой, депрессией, переживанием психотравмирующих ситуаций, неудовлетворенностью собой, «загнанностью в клетку»;
- стадия «резистенция» – характеризуется редуцией профессиональных обязанностей, неадекватным эмоциональным реагированием, расширением сферы экономики эмоций, эмоционально-нравственной дезориентацией;
- стадия «истощение» – характеризуется эмоциональной отстраненностью, эмоциональным дефицитом, личностной отстраненностью, психосоматическими и психовегетативными нарушениями» [15].

Опросник «Копинг-стратегии» Р. Лазаруса [8].

«Методика предназначена для определения копинг-механизмов, способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности, копинг-стратегий.

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» [8].

Опросник состоит из 50 утверждений, группируемых в 8 шкал. Номера опросника (по порядку, но разные) работают на разные шкалы, например, в шкале «конфронтативный копинг» вопросы – 2, 3, 13, 21, 26, 37.

Конфронтация.

Стратегия конфронтации предполагает попытки разрешения проблемы за счет не всегда целенаправленной поведенческой активности, осуществления конкретных действий, направленных либо на изменение ситуации, либо на отреагирование негативных эмоций в связи с возникшими трудностями. При выраженном предпочтении этой стратегии могут наблюдаться импульсивность в поведении (иногда с элементами враждебности и конфликтности), враждебность, трудности планирования действий, прогнозирования их результата, коррекции стратегии поведения, неоправданное упорство. Копинг-действия при этом теряют свою целенаправленность и становятся преимущественно результатом разрядки эмоционального напряжения. Часто стратегия конфронтации рассматривается как неадаптивная, однако при умеренном использовании она обеспечивает способность личности к сопротивлению трудностям, энергичность и предприимчивость при разрешении проблемных ситуаций, умение отстаивать собственные интересы, справляться с тревогой в стрессогенных условиях.

Положительные стороны: возможность активного противостояния трудностям и стрессогенному воздействию.

Отрицательные стороны: недостаточная целенаправленность и рациональная обоснованность поведения в проблемной ситуации.

«Дистанцирование».

Стратегия дистанцирования предполагает попытки преодоления негативных переживаний в связи с проблемой за счет субъективного снижения ее значимости и степени эмоциональной вовлеченности в нее. Характерно использование интеллектуальных приемов рационализации, переключения внимания, отстранения, юмора, обесценивания.

Положительные стороны: возможность снижения субъективной значимости трудноразрешимых ситуаций и предотвращения интенсивных эмоциональных реакций на фрустрацию.

Отрицательные стороны: вероятность обесценивания собственных переживаний, недооценка значимости и возможностей действенного преодоления проблемных ситуаций.

Самоконтроль.

Стратегия самоконтроля предполагает попытки преодоления негативных переживаний в связи с проблемой за счет целенаправленного подавления и сдерживания эмоций, минимизации их влияния на оценку ситуации и выбор стратегии поведения, высокий контроль поведения, стремление к самообладанию. При отчетливом предпочтении стратегии самоконтроля у личности может наблюдаться стремление скрывать от окружающих свои переживания и побуждения в связи с проблемной ситуацией. Часто такое поведение свидетельствует о боязни самораскрытия, чрезмерной требовательности к себе, приводящей к сверхконтролю поведения.

Положительные стороны: возможность избегания эмоциогенных импульсивных поступков, преобладание рационального подхода к проблемным ситуациям.

Отрицательные стороны: трудности выражения переживаний, потребностей и побуждений в связи с проблемной ситуацией, «сверхконтроль поведения» [8].

Поиск социальной поддержки.

Стратегия поиска социальной поддержки предполагает попытки разрешения проблемы за счет привлечения внешних (социальных) ресурсов, поиска информационной, эмоциональной и действенной поддержки. Характерны ориентированность на взаимодействие с другими людьми, ожидание внимания, совета, сочувствия. Поиск преимущественно информационной поддержки предполагает обращение за рекомендациями к экспертам и знакомым, владеющим с точки зрения респондента необходимыми знаниями. Потребность преимущественно в эмоциональной поддержке проявляется стремлением быть выслушанным, получить

эмпатичный ответ, разделить с кем-либо свои переживания. При поиске преимущественно действенной поддержки, ведущей является потребность в помощи конкретными действиями.

Положительные стороны: возможность использования внешних ресурсов для разрешения проблемной ситуации.

Отрицательные стороны: возможность формирования зависимой позиции и/или чрезмерных ожиданий по отношению к окружающим.

Принятие ответственности.

Стратегия принятия ответственности предполагает признание субъектом своей роли в возникновении проблемы и ответственности за ее решение, в ряде случаев с отчетливым компонентом самокритики и самообвинения. При умеренном использовании данная стратегия отражает стремление личности к пониманию зависимости между собственными действиями и их последствиями, готовность анализировать свое поведение, искать причины актуальных трудностей в личных недостатках и ошибках. Вместе с тем, выраженность данной стратегии в поведении может приводить к неоправданной самокритике, переживанию чувства вины и неудовлетворенности собой. Указанные особенности, как известно, являются фактором риска развития депрессивных состояний.

Положительные стороны: возможность понимания личной роли в возникновении актуальных трудностей.

Отрицательные стороны: возможность необоснованной самокритики и принятия чрезмерной ответственности.

Бегство-избегание.

Стратегия бегства-избегания предполагает попытки преодоления личностью негативных переживаний в связи с трудностями за счет реагирования по типу уклонения: отрицания проблемы, фантазирования, неоправданных ожиданий, отвлечения и т.п. При отчетливом предпочтении стратегии избегания могут наблюдаться неконструктивные формы поведения в стрессовых ситуациях: отрицание либо полное игнорирование проблемы,

уклонение от ответственности и действий по разрешению возникших трудностей, пассивность, нетерпение, вспышки раздражения, погружение в фантазии, переедание, употребление алкоголя и т.п., с целью снижения мучительного эмоционального напряжения. Большинство исследователей эту стратегию рассматривает как неадаптивную, однако это обстоятельство не исключает ее пользы в отдельных ситуациях, в особенности в краткосрочной перспективе и при острых стрессогенных ситуациях.

Положительные стороны: возможность быстрого снижения эмоционального напряжения в ситуации стресса.

Отрицательные стороны: невозможность разрешения проблемы, вероятность накопления трудностей, краткосрочный эффект предпринимаемых действий по снижению эмоционального дискомфорта.

«Планирование решения проблемы.

Стратегия планирования решения проблемы предполагает попытки преодоления проблемы за счет целенаправленного анализа ситуации и возможных вариантов поведения, выработки стратегии разрешения проблемы, планирования собственных действий с учетом объективных условий, прошлого опыта и имеющихся ресурсов. Стратегия рассматривается большинством исследователей как адаптивная, способствующая конструктивному разрешению трудностей.

Положительные стороны: возможность целенаправленного и планомерного разрешения проблемной ситуации.

Отрицательные стороны: вероятность чрезмерной рациональности, недостаточной эмоциональности, интуитивности и спонтанности в поведении.

Положительная переоценка.

Стратегия положительной переоценки предполагает попытки преодоления негативных переживаний в связи с проблемой за счет ее положительного переосмысления, рассмотрения ее как стимула для личностного роста. Характерна ориентированность на надличностное,

философское осмысление проблемной ситуации, включение ее в более широкий контекст работы личности над саморазвитием.

Положительные стороны: возможность положительного переосмысления проблемной ситуации.

Отрицательные стороны: вероятность недооценки личностью возможностей действенного разрешения проблемной ситуации» [8].

Методика «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях CISS (С. Норман, Д.Ф. Эндлер, Д.А. Джеймс, М.И. Паркер, адаптированный вариант Т.А. Крюковой)» [31].

«Адаптированный вариант копинг-стрессового поведения включает перечень заданных реакций на стрессовые ситуации и нацелен на определение доминирующих копинг-стрессовых поведенческих стратегий.

Тест позволяет выявить показатели по следующим шкалам: копинг, ориентированный на решение задачи; копинг, ориентированный на эмоции; копинг, ориентированный на избегание» [31].

«Методика диагностики копинг-механизмов Хейма Э. (E. Heim)» [30] позволяет исследовать 26 ситуационно-специфических вариантов копинга, распределенных в соответствии с тремя основными сферами психической деятельности на «когнитивный», «эмоциональный» и «поведенческий», – копинг-механизмы.

Методика адаптирована в лаборатории клинической психологии Психо-неврологического института им. В.М. Бехтерева, под руководством профессора Л.И. Вассермана.

Виды копинг-поведения были распределены на три основные группы по степени их адаптивных возможностей: адаптивные, относительно адаптивные и неадаптивные.

2.2 Качественно-количественный анализ уровня эмоционального выгорания и копинг-поведения у педагогов

Проведем характеристику выборки по уровню эмоционального выгорания выборки специалистов, исходя из результатов, полученных по методике, разработанной В. Бойко.

На рисунке 4 показано соотношение респондентов по уровню выраженности эмоционального выгорания по методике В.В. Бойко.

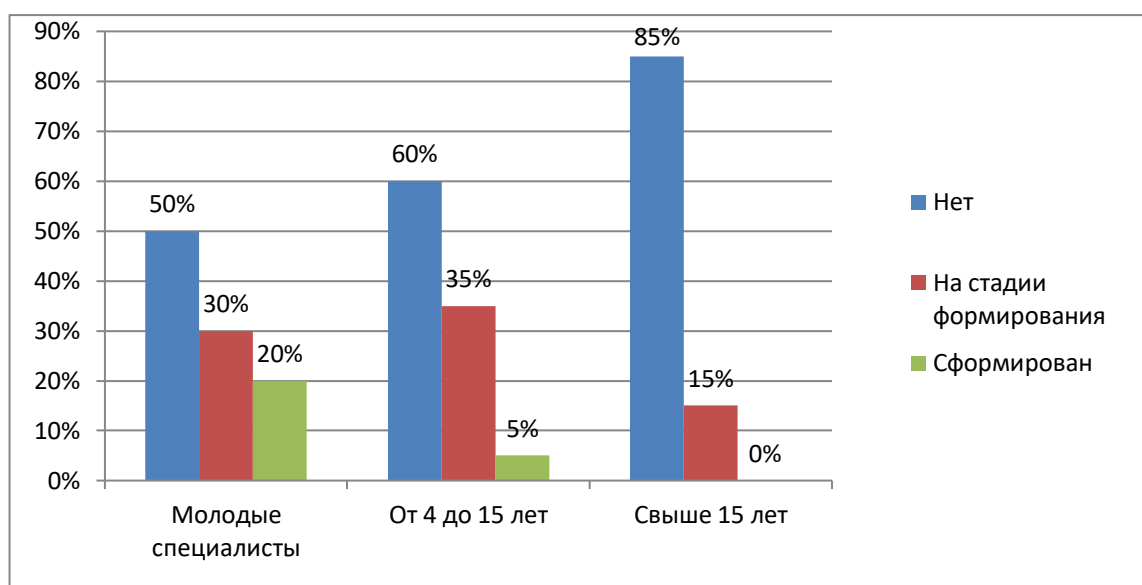


Рисунок 4 – Распределение респондентов по уровню эмоционального выгорания по методике В.В. Бойко

Как видим, 20% молодых специалистов находятся на стадии формирования эмоционального выгорания, у 50% оно не сформировано вовсе, для 30% установлено эмоционального выгорание. 60% учителей со стажем 4-15 лет не проявляют признаков эмоционального выгорания, у 35% оно находится на стадии формирования, у 5% сформировано полностью.

85% педагогов со стажем выше 15 лет не проявляют признаков эмоционального выгорания, у 15% оно находится на стадии формирования.

На рисунке 5 показано распределение процентного соотношения сформированности фаз эмоционального выгорания у респондентов.

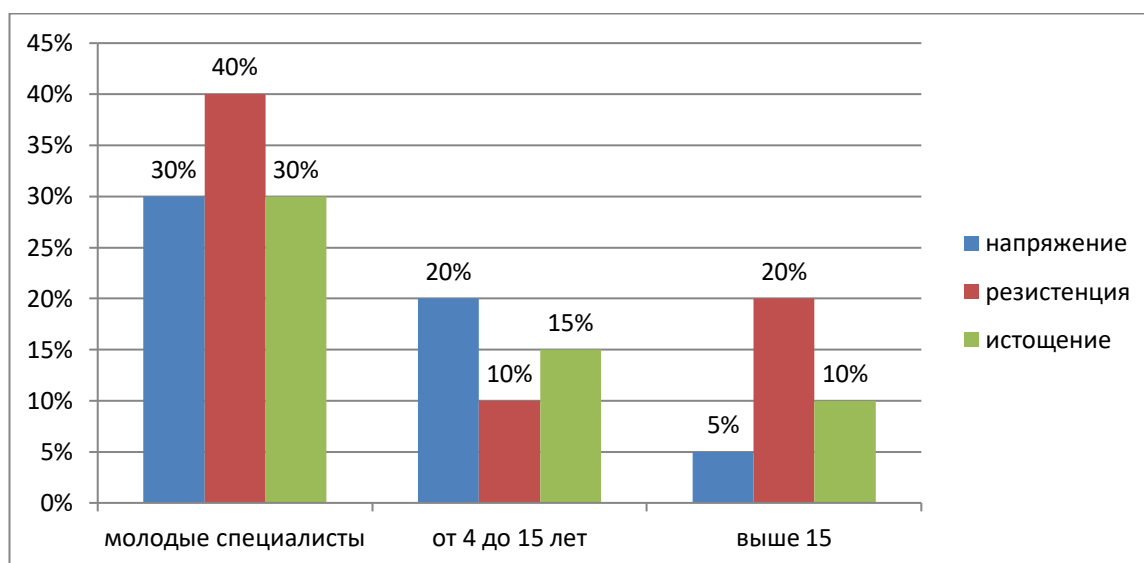


Рисунок 5 – Распределение процентного соотношения сформированности фаз эмоционального выгорания у участников исследования.

Как видим, у 40% молодых специалистов сформирована фаза «Резистенция». У специалистов от 4-15 лет сформирована фаза «Напряжение», что составляет 20%. Для 20% педагогов свыше 15 лет стажа установлен сформированный уровень резистенции.

Для выявления выбранных педагогами стратегий поведения в трудных жизненных ситуациях обратимся к анализу результатов, полученных в ходе проведения опросника «Копинг-стратегии» Лазаруса. Результаты приведены в приложении А (таблица А.2), в приложении Б (таблица Б.2), в приложении В (таблица В.2).

На рисунке 6 показано распределение респондентов по выраженности предпочтения применять конфронтационный копинг в стрессовой ситуации.

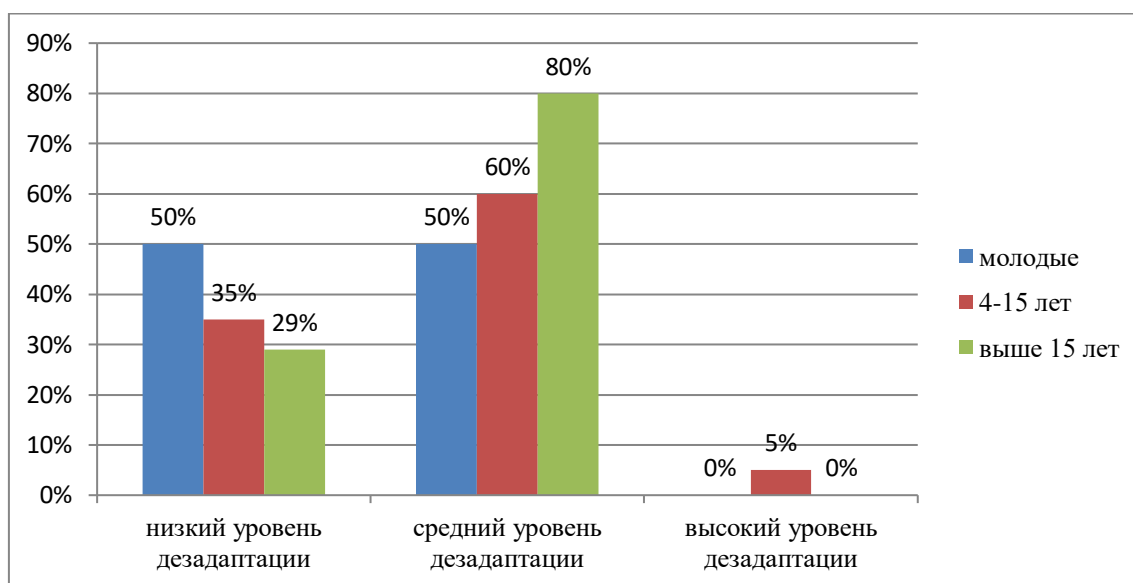


Рисунок 6 – Соотношение респондентов по уровню предпочтения конфронтационного копинга

Как видим, во всех группах выявлен средний уровень дезадаптации по конфронтационному копингу: молодые специалисты – 50%, учителя со стажем 4-15 лет – 60%, выше 15 лет – 80%. Группе молодых специалистов присущ и низкий уровень дезадаптации – 50%.

В среднем показатель по выборке молодых специалистов составляет $6,5 \pm 2,88$, что соответствует среднему уровню дезадаптации.

Для учителей со стажем 4-15 лет в среднем показатель по выборке составляет $8,1 \pm 2,8$, что соответствует среднему уровню дезадаптации.

В среднем показатель по выборке для учителей со стажем выше 15 лет составляет $8,1 \pm 1,8$, что соответствует среднему уровню дезадаптации.

Высокий уровень отсутствует у всех, кроме учителей, со стажем 4-15 лет, составляет 5%.

На рисунке 7 приведено распределение респондентов по выраженности дезадаптации по дистанционированию.

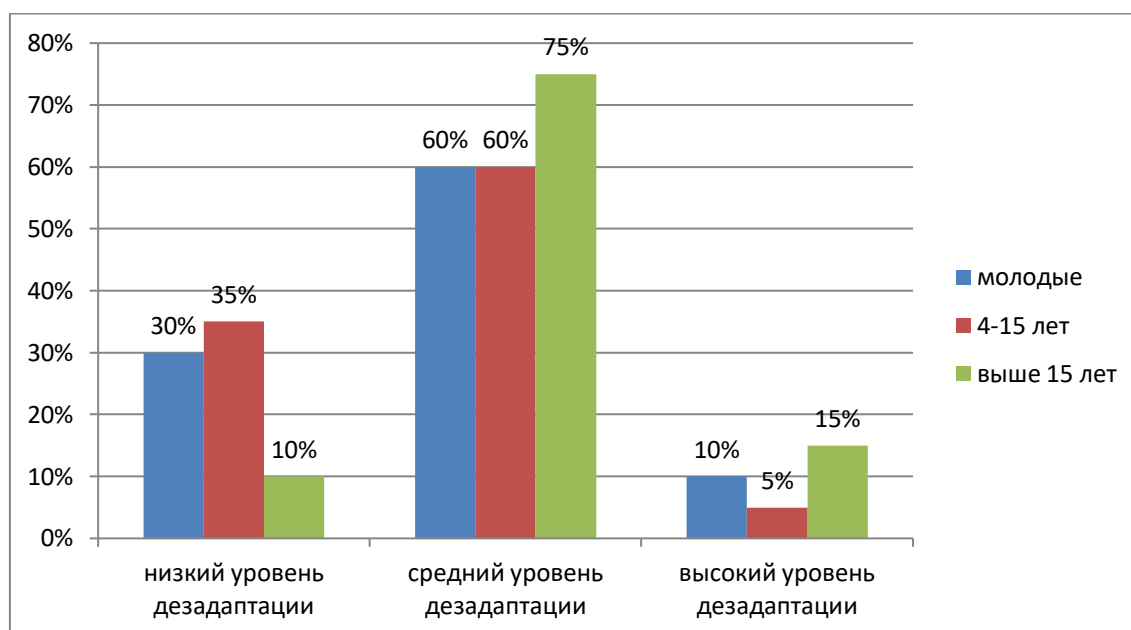


Рисунок 7 – Соотношение респондентов по уровню дезадаптации дистанционирования

Во всех группах выявлен средний уровень дезадаптации по дистанционированию. В группе молодых специалистов и педагогов со стажем 4-15 лет по 60%, учителя со стажем выше 15 лет – 75%.

В среднем по выборке молодых специалистов показатель дезадаптации по дистанционированию равен $8,8 \pm 3,71$, что также показывает о среднем уровне выраженности дезадаптации. В среднем по выборке специалистов с педагогическим стажем 4-15 лет показатель дезадаптации по дистанционированию равен $8,1 \pm 2,8$, что также говорит о среднем уровне выраженности дезадаптации.

В среднем по выборке специалистов с педагогическим стажем более 15 лет показатель дезадаптации по дистанционированию равен $9,7 \pm 2,34$, что также показывает о среднем уровне выраженности дезадаптации.

На рисунке 8 приведено соотношение респондентов по выраженности дезадаптации по самоконтролю.

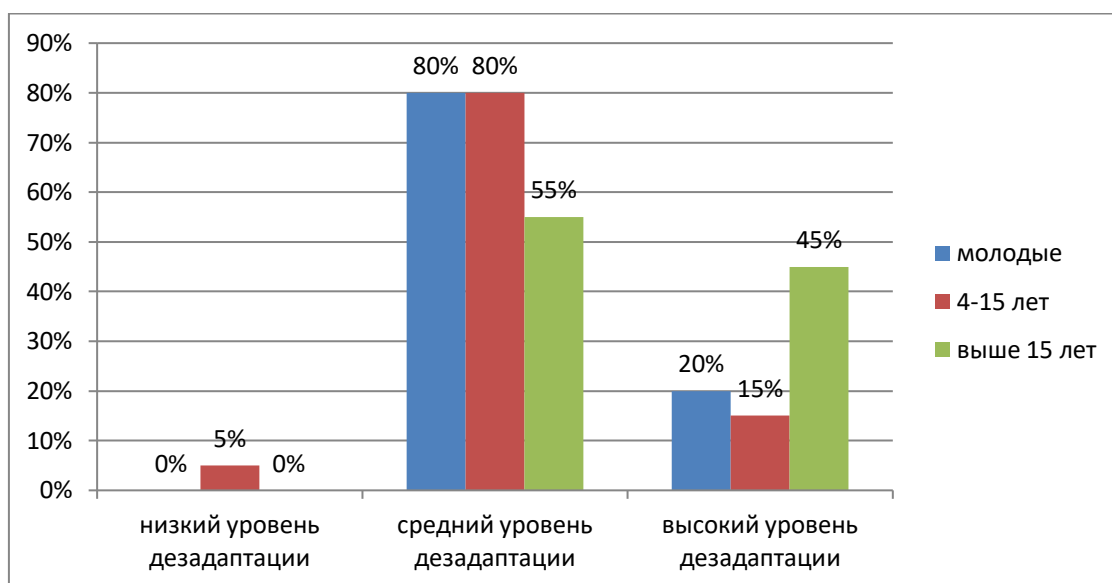


Рисунок 8 – Соотношение респондентов по уровню дезадаптации по самоконтролю

Очевидно, что у подавляющего большинства респондентов установлен средний уровень дезадаптации по самоконтролю. В группах молодых специалистов и педагогов со стажем 4-15 лет по 80%, у педагогов со стажем выше 15 лет – 55%.

В среднем по выборке показатель дезадаптации по самоконтролю у молодых специалистов составляет $11,2 \pm 1,48$, что соответствует среднему показателю, но ближе к верхней границе выраженности среднего уровня дезадаптации. Для учителей со стажем 4-15 лет показатель дезадаптации по самоконтролю в среднем по выборке составляет $10,5 \pm 2,5$, что соответствует среднему показателю. В среднем по выборке для учителей со стажем выше 15 лет показатель дезадаптации по самоконтролю составляет $12,8 \pm 2,44$, что соответствует высокому показателю, хоть и на нижней границе выраженности данного уровня дезадаптации.

На рисунке 9 показано распределение респондентов по выраженности дезадаптации по поиску социальной поддержки.

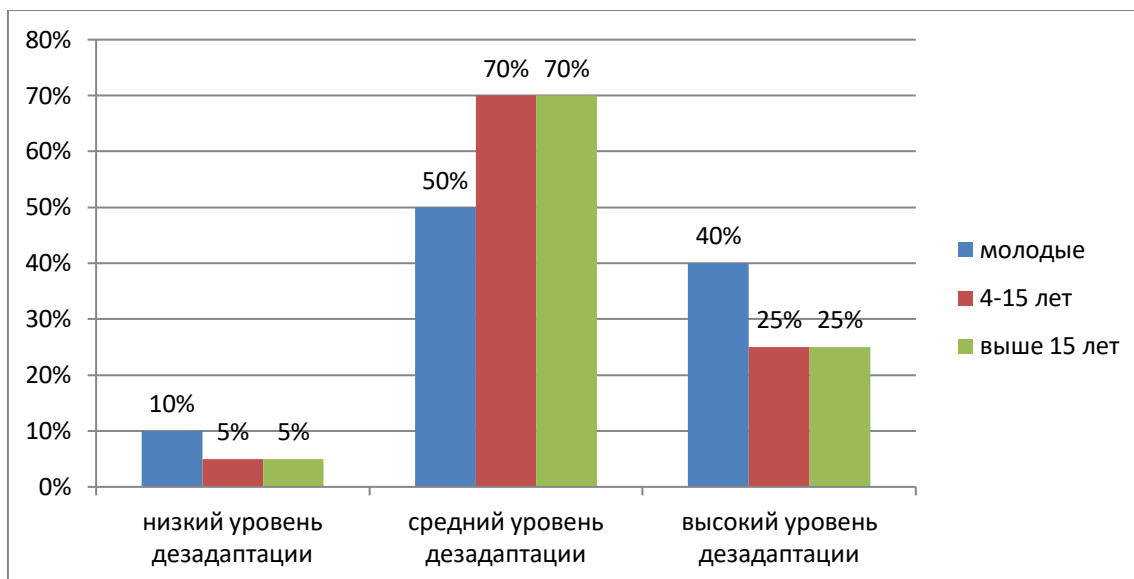


Рисунок 9 – Соотношение респондентов по уровню дезадаптации по поиску социальной поддержки

Как видим, во всех группах респондентов выявлен средний уровень дезадаптации по поиску социальной поддержки. У педагогов со стажем 4-15 лет и выше 15 лет установлен по 70%, у молодых специалистов – 50%.

В среднем по выборке респондентов-молодых специалистов показатель дезадаптации по поиску социальной поддержки составляет $10,5 \pm 3,06$, что соответствует среднему уровню выраженности дезадаптации по поиску социальной поддержки. Респонденты – учителя со стажем 4-15 лет в среднем по выборке имеют показатель дезадаптации по поиску социальной поддержки $11,0 \pm 3,8$, что соответствует среднему уровню выраженности дезадаптации по поиску социальной поддержки. В среднем по выборке у педагогов со стажем выше 15 лет показатель дезадаптации по поиску социальной поддержки составляет $10,6 \pm 3,17$, что соответствует среднему уровню выраженности дезадаптации по поиску социальной поддержки.

На рисунке 10 показано распределение респондентов по выраженности дезадаптации по принятию ответственности.

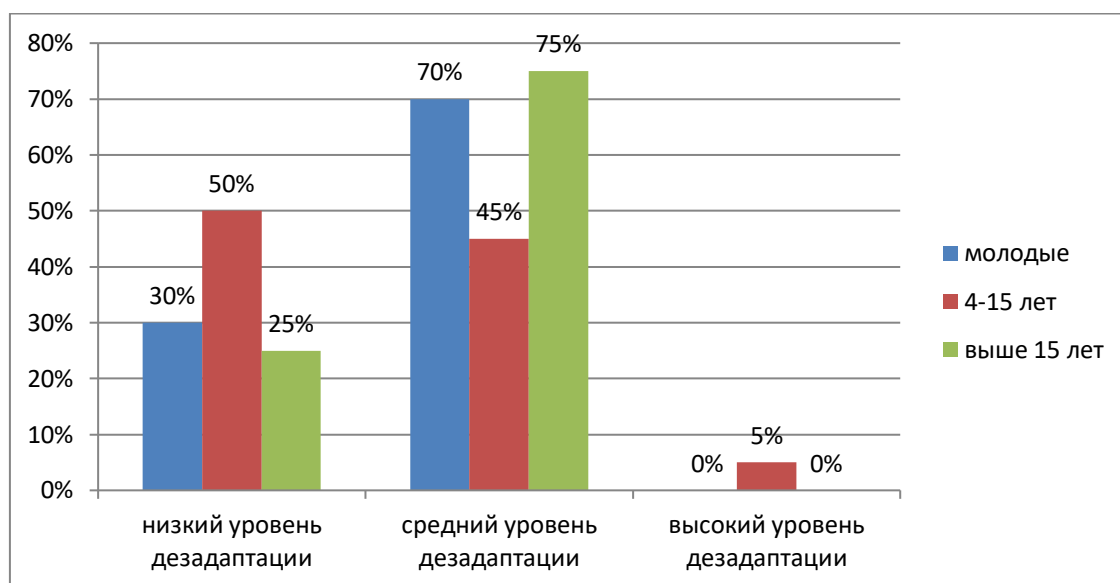


Рисунок 10 – Соотношение респондентов по уровню дезадаптации по принятию ответственности

Большинство молодых специалистов проявили средний уровень - 70% по уровню дезадаптации по принятию ответственности, 75% - у педагогов выше 15 лет. Низкий уровень дезадаптации по принятию ответственности 50% проявлен у педагогов со стажем 4-15 лет.

В среднем по выборке уровень выраженности дезадаптации у молодых специалистов составляет $7,5 \pm 2,07$, что чуть больше нижней границы среднего уровня выраженности. В среднем по выборке уровень выраженности дезадаптации у педагогов со стажем 3-15 лет составляет $6,8 \pm 2,2$, что чуть больше нижней границы среднего уровня выраженности. В среднем по выборке уровень выраженности дезадаптации у педагогов выше 15 лет составляет $7,4 \pm 1,6$, что чуть больше нижней границы среднего уровня выраженности.

На рисунке 11 приведена структура респондентов по выраженности дезадаптации копинга бегства-избегания.

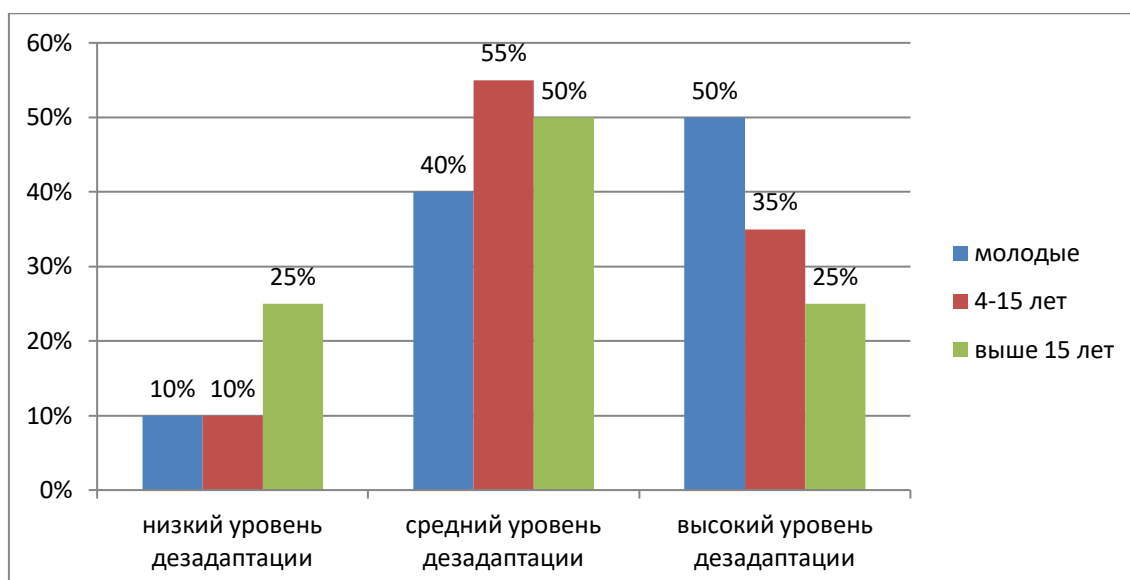


Рисунок 11 – Соотношение респондентов по уровню дезадаптации по бегству-избеганию

Очевидно, что половина респондентов (50%) из группы молодых специалистов обладают высоким уровнем дезадаптации по применению стратегии бегства/избегания. У педагогов со стажем 4-15 лет (55%) и выше 15 лет (50%) установлен средний уровень дезадаптации.

В среднем по выборке значение дезадаптации по применению бегства/избегания в стрессовой ситуации среди молодых специалистов составляет $11,7 \pm 4,57$, что соответствует верхней границе среднего уровня выраженности. В среднем по выборке значение дезадаптации по применению бегства/избегания в стрессовой ситуации среди специалистов со стажем 4-15 лет составляет $10,4 \pm 3,5$, что соответствует среднему уровню выраженности. В среднем по выборке значение дезадаптации по применению бегства/избегания в стрессовой ситуации среди специалистов со стажем более 15 лет составляет $9,5 \pm 3,1$, что соответствует среднему уровню выраженности.

На рисунке 12 приведено распределение респондентов по выраженности дезадаптации по планированию решения проблемы.

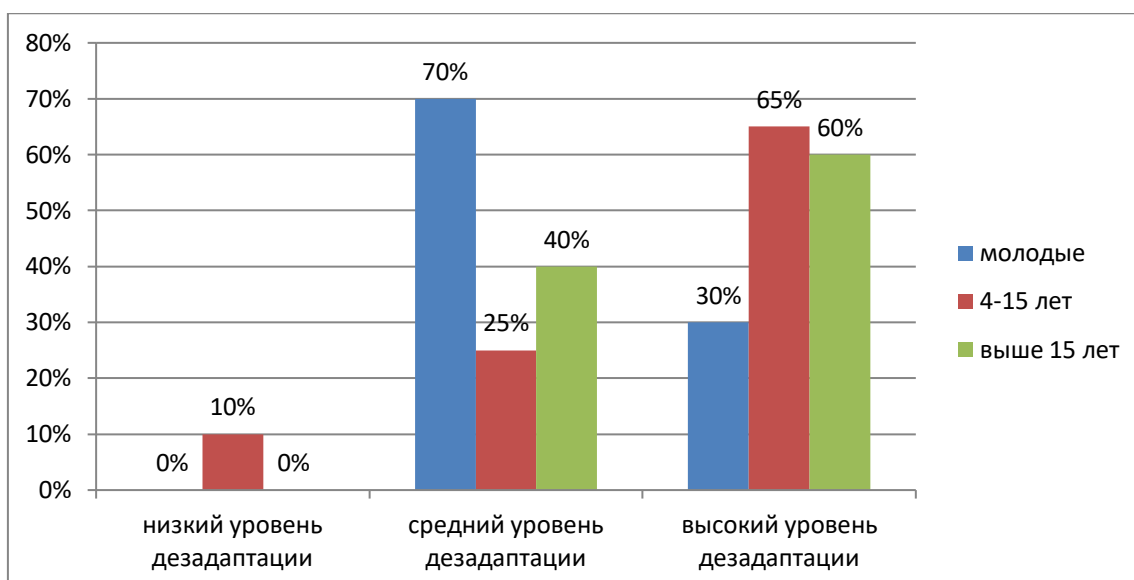


Рисунок 12 – Соотношение респондентов по уровню дезадаптации по планированию решения проблемы

Как видим, большинство молодых специалистов (70%) имеют средний уровень дезадаптации по планированию решения проблемы. У педагогов со стажем 4-15 лет (65%) и выше 15 лет (60%) установлен высокий уровень дезадаптации по планированию решения проблемы.

В среднем по выборке молодых специалистов дезадаптация по принятию решения составляет $11,6 \pm 1,96$, что также соответствует верхней границе среднего уровня выраженности показателя дезадаптации. В среднем по выборке учителей со стажем 4-15 лет дезадаптация по принятию решения составляет $12,3 \pm 3,5$, что соответствует нижней границе высокого уровня выраженности показателя дезадаптации. В среднем по выборке учителей со стажем выше 15 лет дезадаптация по принятию решения составляет $13,3 \pm 2,59$, что соответствует нижней границе высокого уровня выраженности показателя дезадаптации.

На рисунке 13 показана структура респондентов по выраженности дезадаптации положения переоценки.

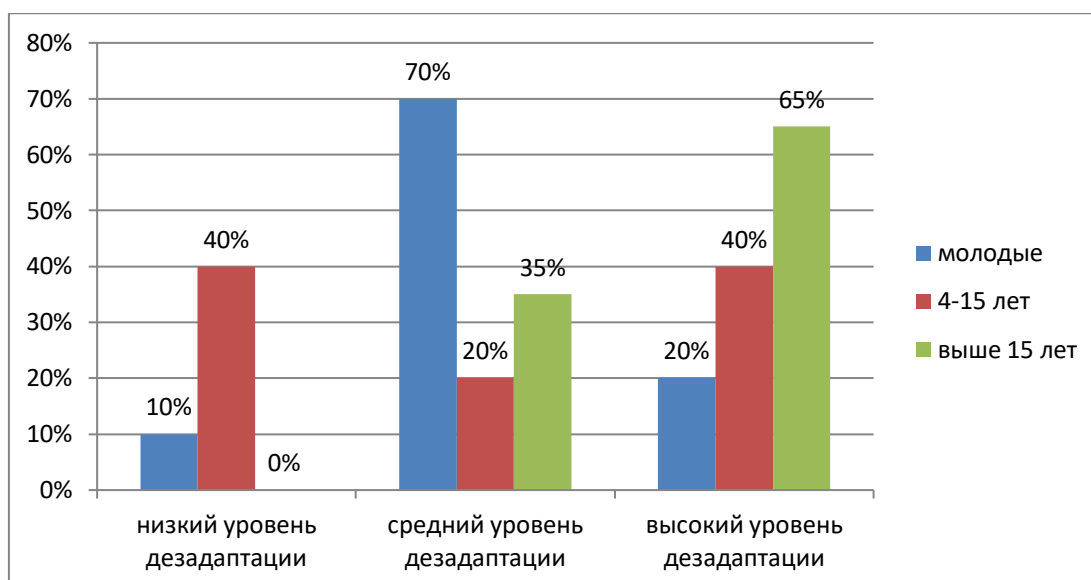


Рисунок 13 – Соотношение респондентов по уровню дезадаптации по положению переоценки

Рисунок иллюстрирует нам преобладание (70%) молодых специалистов со средним уровнем дезадаптации по положению жертвы. Высокий уровень дезадаптации по положению жертвы (65%) преобладает у специалистов со стажем более 15 лет. Равное количество (по 40%) специалистов со стажем 4-15 лет имеют высокий и низкий уровни дезадаптации по положению жертвы.

В среднем по выборке у молодых специалистов показатель дезадаптации по положению переоценки составляет $11 \pm 3,13$, что соответствует среднему уровню. В среднем по выборке учителей со стажем 3-15 лет показатель дезадаптации по положению переоценки составляет $11,5 \pm 3,7$, что соответствует среднему уровню. В среднем по выборке педагогов со стажем выше 15 лет показатель дезадаптации по положению переоценки составляет $13,45 \pm 2,44$, что соответствует высокому уровню.

Исходя из вышесказанного, можно заключить, что выборка учителей-молодых специалистов характеризуется средним уровнем дезадаптации по всем копингам, представленным в методике. Стоит отметить, что специалистов с низким уровнем дезадаптации по всем стратегиям в совокупности меньше, чем с высоким, т.е. выборка характеризуется пониженной способностью к продуктивному переживанию стресса.

Выборка учителей со стажем 4-15 лет характеризуется средним уровнем дезадаптации по всем копингам. Отметим, что специалистов с низким уровнем дезадаптации по всем стратегиям в совокупности меньше, чем с высоким, то есть выборка характеризуется повышенной способностью к продуктивному переживанию стресса.

Выборка учителей со стажем более 15 лет характеризуется средним уровнем дезадаптации по всем копингам. Отметим, что специалистов с низким уровнем дезадаптации по всем стратегиям в совокупности меньше, чем с высоким, то есть выборка характеризуется пониженной способностью к продуктивному переживанию стресса.

Обратимся к анализу результатов, полученных в результате проведения методики «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (С. Норман, Д.Ф. Эндлер, Д.А. Джеймс, М.И. Паркер, адаптированный вариант Т.А. Крюковой)».

На рисунке 14 показана выраженность у учителей среднеарифметических показателей копинг-поведения.

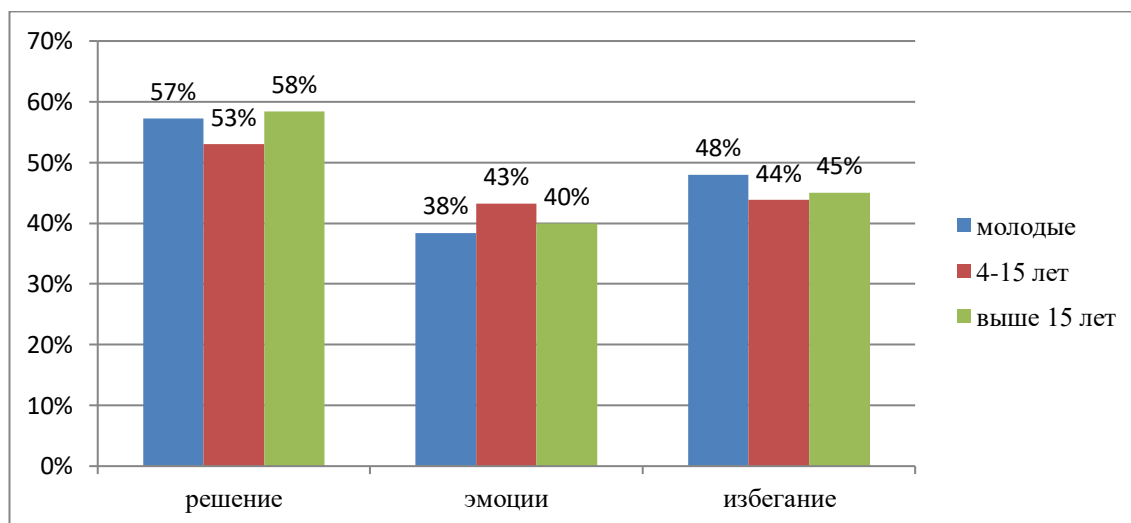


Рисунок 14 – Особенности копинг-поведения у педагогов

Рисунок иллюстрирует, что наиболее выражена у всех возрастных групп педагогов стратегия решения проблемы, что является достаточно

предсказуемым. На втором месте у педагогов – стратегия избегания, что может свидетельствовать об истощении психики и поиске способов самозащиты.

Среди учителей со стажем 4-15 лет больше всего выражена стратегия решения проблемы, что может свидетельствовать о психологической зрелости всей выборки. На втором месте у педагогов указанной группы стоит стратегия избегания, что может свидетельствовать об истощении психики.

Как видим, больше всего среди наиболее опытных учителей выражена стратегия решения проблемы, что объясняется тем, что представители данной выборки в связи с возрастом и полученным жизненным опытом способны брать на себя ответственность. Тем не менее, на втором месте у педагогов указанной группы стоит стратегия избегания, что может свидетельствовать об истощении психики.

Обратимся к анализу вариантов копинг-стратегий, предпочитаемых педагогами-молодыми специалистами, выявленными с помощью «Методика диагностики копинг-механизмов Хейма Э. (E. Heim)».

На рисунке 15 показана структура вариантов копинг-стратегий среди группы учителей со стажем более 15 лет.

Очевидно, что неадаптивный вариант в группе педагогов с наибольшим стажем в когнитивной сфере выявлен у наименьшего количества респондентов (14%). Эти педагоги характеризуются пассивной формой поведения с отказом от преодоления трудностей из-за неверия в свои силы и интеллектуальные ресурсы, с умышленной недооценкой неприятностей

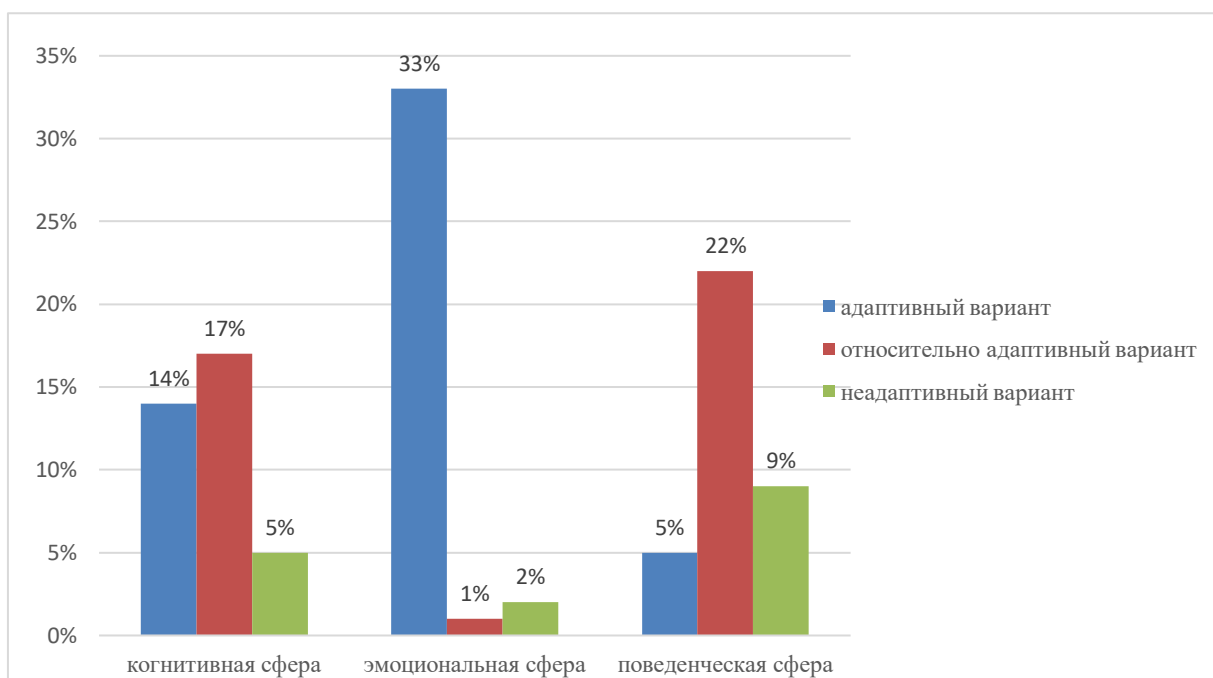


Рисунок 15 – Структура вариантов копинг-стратегий среди группы учителей со стажем более 15 лет

Максимальное число педагогов данной группы используют относительно адаптивные формы поведения в ситуациях стресса: для 15 человек характерно применение стратегии «относительности», для двоих – «религиозности». То есть, их поведение можно охарактеризовать, как направленное на оценку трудностей в сравнении с другими, придание особого смысла их преодолению, вера в Бога и стойкость в вере при столкновении со сложными проблемами. 14 педагогов (39%) прибегают к адаптивным вариантам поведения в стрессовых ситуациях. Все они используют стратегию «проблемного анализа», т.е. их форма поведения, направлена 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.

Очевидно, что неадаптивный вариант в группе педагогов с наибольшим стажем в когнитивной сфере выявлен у наименьшего количества респондентов (14%). Эти педагоги характеризуются пассивной формой поведения с отказом

от преодоления трудностей из-за неверия в свои силы и интеллектуальные ресурсы, с умышленной недооценкой неприятностей. Максимальное число педагогов данной группы используют относительно адаптивные формы поведения в ситуациях стресса: для 15 человек характерно применение стратегии «относительности», для двоих – «религиозности». То есть, их поведение можно охарактеризовать, как направленное на оценку трудностей в сравнении с другими, придание особого смысла их преодолению, вера в Бога и стойкость в вере при столкновении со сложными проблемами. 14 педагогов (39%) прибегают к адаптивным вариантам поведения в стрессовых ситуациях. Все они используют стратегию «проблемного анализа», т.е. их форма поведения, направлена 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.

В эмоциональной сфере преобладает адаптивный вариант поведения «оптимизм» (у 92%), то есть эти педагоги предпочитают эмоциональное состояние с активным возмущением и протестом по отношению к трудностям и уверенностью в наличии выхода в любой, даже самой сложной, ситуации.

В поведенческой сфере максимальное количество педагогов применяют относительно адаптивные формы поведения «отвлечение», «конструктивная активность».

В целом можно отметить, что в совокупности в структуре вариантов копинг-стратегий у учителей со стажем более 15 лет преобладают адаптивные варианты поведения.

На рисунке 16 показана структура вариантов копинг-стратегий среди группы учителей со стажем 4-15 лет.

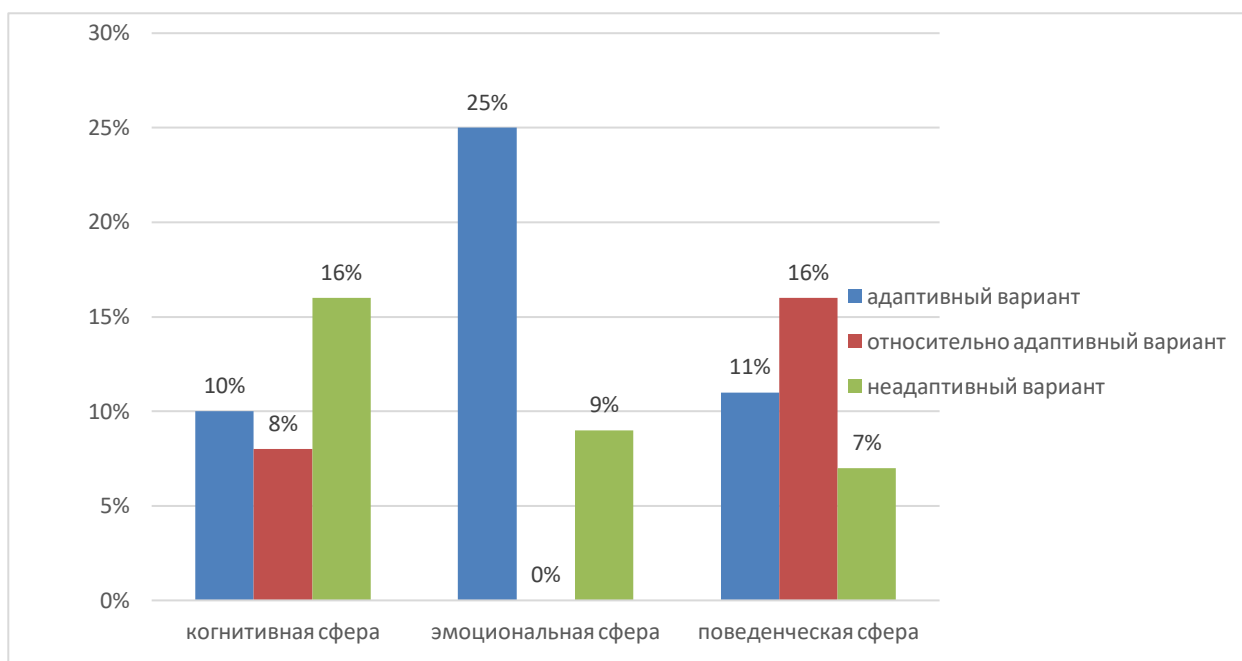


Рисунок 16 – Структура вариантов копинг-стратегий, применяемых педагогами со стажем 4-15 лет

Диаграмма иллюстрирует, что в когнитивной сфере у педагогов со стажем 4-15 лет преобладают неадаптивные варианты копингов: «диссимуляция» (у 47%) и «растерянность» (у 9%). Из адаптивных вариантов для педагогов данной группы характерен «проблемный анализ» (для 29%).

В эмоциональной сфере для педагогов со стажем 4-15 лет относительно адаптивных вариантов поведения не выявлено. Максимальное количество респондентов данной группы характеризуются адаптивным вариантом копинга – «оптимизм» (характерен для 74%). Из неадаптивных вариантов присутствуют «подавление эмоций» (для 24%) и «покорность» (для 2%).

В поведенческой сфере педагоги со стажем 4-15 лет прибегают в половине своей к относительно адаптивным вариантам поведения: «отвлечение» (для 21%), «компенсация» (для 18%). Из неадаптивных форм для 21% респондента данной группы установлен вариант «активное избегание».

В общем, и для группы педагогов со стажем 4-15 лет тоже можно отметить преобладание адаптивных вариантов копингов, но с увеличением в

структуре вариантов неадаптивных форм в сравнении с педагогами с большим педагогическим опытом.

На рисунке 17 показана структура вариантов копинг-стратегий среди группы учителей-молодых специалистов.

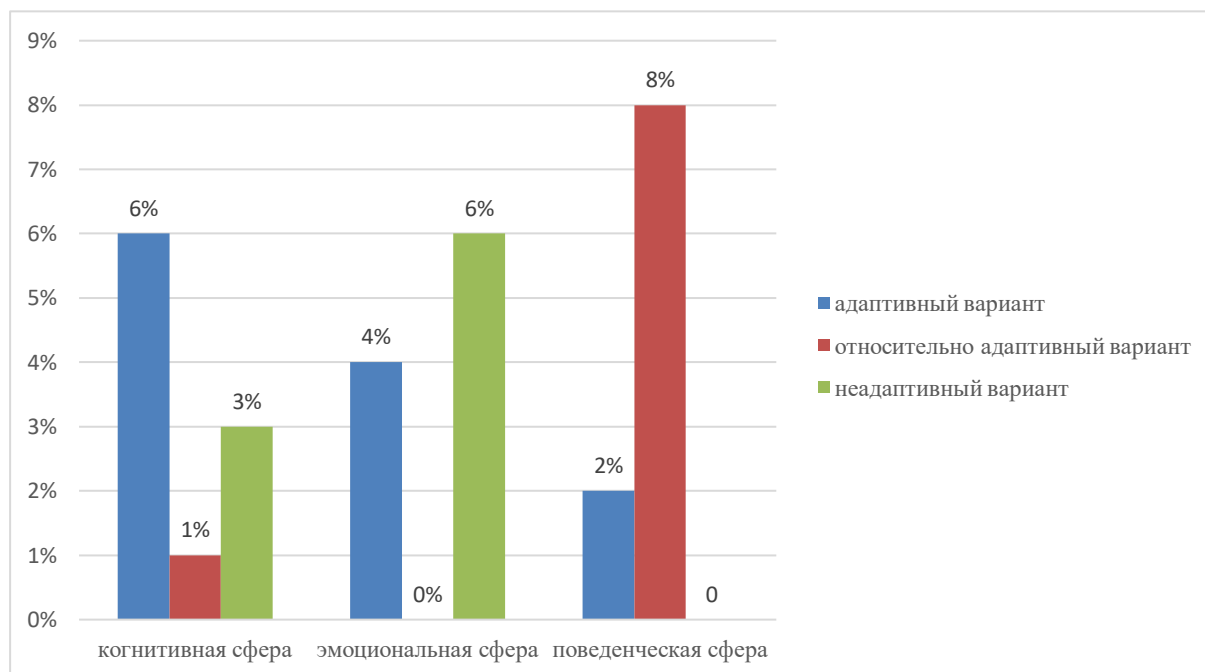


Рисунок 17 – Структура вариантов копинг-стратегий, применяемых педагогами-молодыми специалистами

Как видим, в группе учителей-молодых специалистов в когнитивной сфере предпочитаемыми является адаптивный вариант копинга «сохранение самообладания» (для 60%), из неадаптивных вариантов установлена «диссимуляция» (для 30%).

В эмоциональной сфере среди опрошенных молодых специалистов отсутствуют относительно адаптивные варианты поведения в стрессовой ситуации. Преобладающей является неадаптивная «подавление эмоций» (для 60%), адаптивная – «оптимизм» (для 40%).

В поведенческой сфере для указанной группы преобладающими являются относительно адаптивные «отвлечение» (для 50%) и «конструктивная активность» (для 30%). Адаптивный вариант копинга, применяемый 20 % респондентов данной группы – «обращение».

В общем, в структуре вариантов выбора копинг-стратегии среди молодых специалистов также преобладают адаптивные варианты. На рисунке 18 показано соотношение опрошенных учителей по варианту использования копинг-стратегий в когнитивной сфере, полученных при помощи «Методика диагностики копинг-механизмов Хейма Э. (E. Heim)»

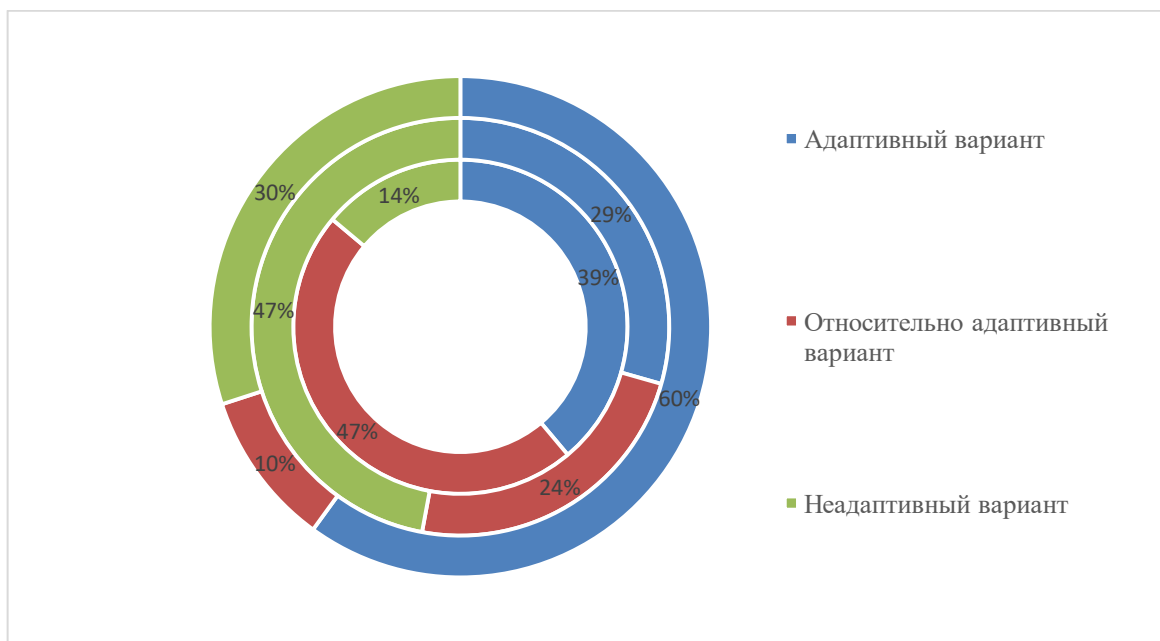


Рисунок 18 – Использование вариантов копинг-стратегий в когнитивной сфере среди учителей (наименование кругов изнутри наружу: стаж более 15 лет, стаж 4-15 лет, молодые специалисты)

Как видим, структура использования копинг-стратегий в когнитивной сфере среди учителей с различным профессиональным опытом схожа, но можно установить некоторые различия. Так, в структуре вариантов стратегий поведения у молодых специалистов адаптивные варианты представлены в максимальном количестве, как среди самой группы, так и в сравнении с другими группами педагогов. Применяемая адаптивная копинг-стратегия у молодых специалистов – «сохранение самообладания» (выбрали 6 респондентов). У 30% выявлен неадаптивный вариант поведения: «диссимуляция». Остальные респонденты (1 человек) применяют

относительно адаптивный вариант реагирования: «религиозность». В структуре вариантов копинг-стратегий среди педагогов со стажем 4-15 лет наибольшее количество принадлежит неадаптивным формам: «диссимуляция» (у 13 человек) и «растерянность» (у 3 человек). В минимальном количестве представлены относительно адаптивные варианты поведения: «относительность» (у 6 человек) и «религиозность» (у 1 человека). В структуре вариантов копинг-стратегий у педагогов со стажем более 15 лет максимальное количество вариантов приходится на относительно адаптивный вариант: «относительность» (у 15 человек) и «религиозность» (у 2 человека). В минимальном количестве представлен неадаптивный вариант поведения – «диссимуляция» (у 5 человек).

На рисунке 19 показано соотношение опрошенных учителей по варианту использования копинг-стратегий в эмоциональной сфере, полученных при помощи «Методика диагностики копинг-механизмов Хейма Э. (E. Heim)»

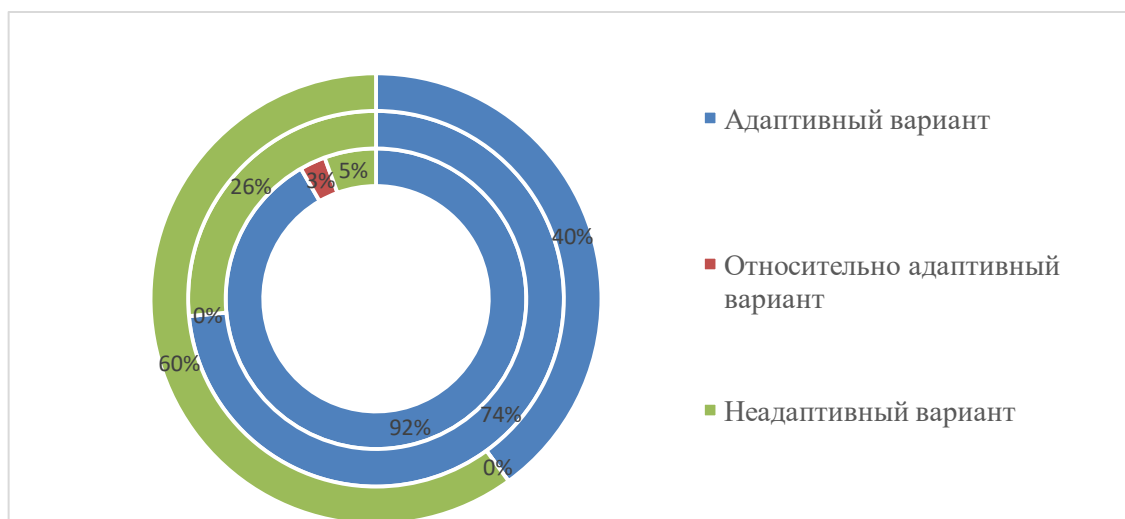


Рисунок 19 – Использование вариантов копинг-стратегий в эмоциональной сфере среди учителей (наименование кругов изнутри наружу: стаж более 15 лет, стаж 4-15 лет, молодые специалисты)

Представленная диаграмма снова иллюстрирует схожесть в структуре вариантов выбора копинг-стратегии в выборке учителей вне зависимости от стажа работы. Исключением является выявленный у 1 педагога со стажем более 15 лет относительно адаптивного варианта поведения – «пассивная кооперация». В группах учителей со стажем более 15 лет и со стажем 4-15 лет большинство респондентов используют адаптивные варианты поведения в эмоциональной сфере: все они прибегают к стратегии «оптимизм». В структуре вариантов реагирования у молодых специалистов преобладает неадаптивный вариант «покорность».

На рисунке 20 показано соотношение опрошенных учителей по варианту использования копинг-стратегий в поведенческой сфере, полученных при помощи «Методика диагностики копинг-механизмов Хейма Э. (E. Heim)»

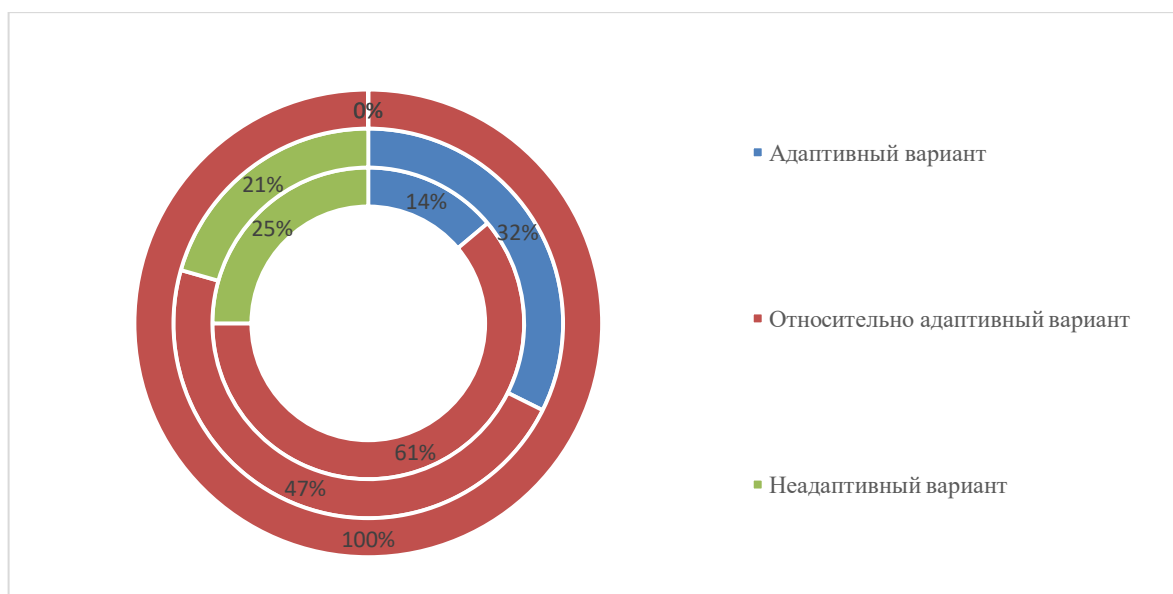


Рисунок 20 – Использование вариантов копинг-стратегий в поведенческой сфере среди учителей (наименование кругов изнутри наружу: стаж более 15 лет, стаж 4-15 лет, молодые специалисты)

Очевидно, что в поведенческой сфере среди педагогов преобладают относительно адаптивные варианты копинг-стратегий при стрессе. Для

молодых специалистов «обращение» – единственно представленный вариант для всей группы, в группе педагогов со стажем более 15 лет представлены еще и такие относительно адаптивные варианты копингов как «отвлечение» (у 17 человек) и «конструктивная активность» (у 4 человек), в группе педагогов со стажем 4-15 лет – дополнительно «отвлечение» (у 7 человек) и «компенсация» (у 6 человек). Для четверти педагогов с наибольшим стажем установлен неадаптивный вариант копинг-стратегий «активное избегание» (для 9 человек), такой же выбор характерен и для 21% педагогов со стажем 4-15 лет.

Для определения наличия взаимосвязи между уровнем эмоционального выгорания и типами избираемых копингов среди изучаемых групп педагогов был проведен корреляционный анализ.

Приведем сводную информацию по найденным статистически значимым корреляциям между уровнем эмоционального выгорания и предпочитаемыми копинг-стратегиями среди опрошенных молодых специалистов.

Статистически значимые корреляции для выборки молодых специалистов установлены для следующих признаков эмоционального выгорания и копинг-стратегий:

- неудовлетворенность собой с конфронтационным копингом и копингом бегства-избегания (коэффициент корреляции $r = 0,863$ при уровне значимости $p < 0,05$), то есть лица, неуверенные в себе предпочитают абстрагироваться от ситуации и избегать попыток ее решения, пускают ситуацию на самотек;
- загнанность в клетку и конфронтационный копинг (коэффициент корреляции $r = 0,664$ при уровне значимости $p < 0,05$), т.е. такие молодые специалисты чувствуют себя беспомощными в решении сложившейся ситуации;
- фаза напряжения с принятием ответственности (коэффициент корреляции $r = 0,679$ при уровне значимости $p < 0,05$), т.е. переживание

стрессовых ситуаций дается молодым специалистам с большим трудом для психики;

– эмоционально-нравственное дезориентирование находится в обратной зависимости от положения переоценки (коэффициент корреляции $r = -0,664$ при уровне значимости $p < 0,05$), то есть некоторые молодые специалисты, у которых выражен данный тип дезориентирования, не склонны к рефлексии;

– расширение сферы экономии эмоций с копингом бегства-избегания (коэффициент корреляции $r = 0,673$ при уровне значимости $p < 0,05$) и планирования решения проблемы (коэффициент корреляции $r = 0,644$ при уровне значимости $p < 0,05$), то есть уходя от решения проблемы, молодые специалисты получают возможность эмоции, которые могли быть затрачены на процесс выхода из положения, не расходуются, либо, при планировании, происходит просчет возможных эмоциональных рисков и их последующее нивелирование;

– редукция профессиональных обязанностей и копинг бегства-избегания (коэффициент корреляции $r = 0,810$ при уровне значимости $p < 0,05$): лица с утраченными или, как в случае с молодыми специалистами, не полностью сформированными профессиональными обязанностями предпочитают проблему избежать, чем решать ее в свете отсутствия уверенности в своем профессионализме;

– фаза резистенции с копингом поиска социальной поддержки (коэффициент корреляции $r = 0,681$ при уровне значимости $p < 0,05$), копингом избегания (коэффициент корреляции $r = 0,782$ при уровне значимости $p < 0,05$) и планирования решения проблемы (коэффициент корреляции $r = 0,651$ при уровне значимости $p < 0,05$), то есть лица в фазе резистенции не способны решать сложившуюся ситуацию, либо решают ее таким образом, что психика пострадает в наименьшей степени;

– эмоциональный дефицит с копингом, ориентированным на решение проблемы (коэффициент корреляции $r = 0,654$ при уровне значимости

$p < 0,05$) и копингом принятия ответственности (коэффициент корреляции $r = 0,663$ при уровне значимости $p < 0,05$), то есть, таким людям проще решить вопрос, как можно скорее, чтобы прекратить воздействие стрессовых обстоятельств; корреляция с конфронтационным копингом свидетельствует об альтернативном типе поведения – отойти от ситуации в сторону и пытаться не обращать на нее внимания;

– личностная отстраненность с копингом поиска социальной поддержки (коэффициент корреляции $r = 0,647$ при уровне значимости $p < 0,05$) и принятия ответственности (коэффициент корреляции $r = 0,732$ при уровне значимости $p < 0,05$), то есть, молодые специалисты способны в психотравмирующих обстоятельствах обращаться за помощью со стороны, и, не связывая свою личность с причинами возникшей ситуации, принимать за нее ответственность;

– психосоматические и психовегетативные нарушения находятся в обратной взаимосвязи с копингом, ориентированным на избегание (коэффициент корреляции $r = - 0,652$ при уровне значимости $p < 0,05$), а с конфронтационным (коэффициент корреляции $r = 0,640$ при уровне значимости $p < 0,05$) и копингом бегства-избегания в прямой взаимосвязи (коэффициент корреляции $r = 0,727$ при уровне значимости $p < 0,05$);

– фаза истощения с копингом, ориентированным на решение и копингом принятия ответственности (коэффициент корреляции $r = 0,681$ при уровне значимости $p < 0,05$), что также свидетельствует о желании скорее решить вопрос для сбережения психики;

– общий показатель выгорания находится в прямой корреляции с копингом принятия ответственности (коэффициент корреляции $r = 0,688$ при уровне значимости $p < 0,05$) и копингом бегства-избегания (коэффициент корреляции $r = 0,665$ при уровне значимости $p < 0,05$), то

есть для молодых специалистов характерно два противоположных типа поведения в стрессовых ситуациях;

– деперсонализация находится в обратной связи с копингом, ориентированным на избегание (коэффициент корреляции $r = -0,736$ при уровне значимости $p < 0,05$).

Статистически значимых различий между молодыми специалистами, предпочитающими адаптивные и относительно адаптивные механизмы переживания стресса, и теми, что предпочитают неадаптивные механизмы, не установлено.

Приведем сводную информацию по найденным статистически значимым корреляциям между уровнем эмоционального выгорания и предпочитаемыми копинг-стратегиями среди опрошенных специалистов со стажем 4-15 лет.

Статистически значимые корреляции для выборки специалистов с педагогическим стажем 4-15 лет установлены для следующих признаков эмоционального выгорания и копинг-стратегий:

– тревога и депрессия с копингом, ориентированным на эмоции (коэффициент корреляции $r = 0,600$ при уровне значимости $p < 0,05$), то есть тревожные педагоги предпочитают эмоционально переживать сложившуюся ситуацию вместо того, чтобы предпринимать попытки ее решения;

– фаза напряжения также коррелирует с копингом, ориентированным на эмоции (коэффициент корреляции $r = 0,458$ при уровне значимости $p < 0,05$);

– эмоционально-нравственное дезориентирование с копингом, ориентированным на решение проблемы (коэффициент корреляции $r = 0,483$ при уровне значимости $p < 0,05$), копингом планирования решения (коэффициент корреляции $r = 0,556$ при уровне значимости $p < 0,05$) и копингом положения переоценки (коэффициент корреляции $r = 0,507$ при уровне значимости $p < 0,05$), что может свидетельствовать о

готовности таких людей к скорейшему выходу из стрессовой ситуации, корреляция с конфронтационным копингом может свидетельствовать о дуализме поведения педагогов со стажем 4-15 лет в сложной ситуации: иногда им проще абстрагироваться от нее;

– редукция профессиональных обязанностей находится в обратной связи с копингом, ориентированным на решение проблемы (коэффициент корреляции $r = -0,456$ при уровне значимости $p < 0,05$) и прямой связи с принятием ответственности (коэффициент корреляции

$r = 0,457$ при уровне значимости $p < 0,05$), то есть, не смотря на неуверенность в своих профессиональных навыках для решения сложившейся ситуации, педагоги 4-15 лет стажа готовы принимать ответственность;

– личностная отстраненность, психосоматические и психовегетативные нарушения и выраженность истощения прямо коррелируют с копингом, ориентированным на эмоции (коэффициент корреляции

$r = 0,623$ при уровне значимости $p < 0,05$), то есть опять подтверждается факт, что специалисты с педагогическим стажем 4-15 лет предпочитают «страдать», чем брать ситуацию в свои руки и решать проблему;

– общий показатель выгорания также находится в прямой корреляционной связи с копингом, ориентированным на эмоции (коэффициент корреляции $r = 0,511$ при уровне значимости $p < 0,05$);

– деперсонализация находится в обратной зависимости с копингом, ориентированным на решение проблемы (коэффициент корреляции $r = -0,470$ при уровне значимости $p < 0,05$), то есть, учителя с выявленной деперсонализацией не предпринимают попыток решить сложившуюся ситуацию и наоборот;

– редукция личных достижений с положением переоценки, (коэффициент корреляции $r = 0,505$ при уровне значимости $p < 0,05$) то есть, при нивелировании собственных успехов у педагогов со стажем 4-

15 лет пропадает желание анализировать причинно-следственные связи в происходящих с ними событиях.

Статистически значимых различий между специалистами с педагогическим стажем 4-15 лет, предпочитающими адаптивные и относительно адаптивные механизмы переживания стресса, и теми, что предпочитают неадаптивные механизмы также не установлено.

Приведем сводную информацию по найденным статистически значимым корреляциям между уровнем эмоционального выгорания и предпочитаемыми копинг-стратегиями среди опрошенных специалистов со стажем свыше 15 лет.

Статистически значимые корреляции для выборки специалистов с педагогическим стажем свыше 15 лет установлены для следующих признаков эмоционального выгорания и копинг-стратегий:

- переживание психотравмирующих обстоятельств вынуждает педагогов со стажем свыше 15 лет прибегать к копингам дистанционирования (коэффициент корреляции $r = 0,510$ при уровне значимости $p < 0,05$), самоконтроля (коэффициент корреляции $r = 0,559$ при уровне значимости $p < 0,05$) и бегства-избегания (коэффициент корреляции $r = 0,559$ при уровне значимости $p < 0,05$), то есть такие преподаватели способны абстрагироваться от ситуации, сохранять самобладание, но не принимать участие в решении проблемы;
- неудовлетворенность собой вынуждает наиболее опытных педагогов прибегать к копингу избегания (коэффициент корреляции $r = 0,572$ при уровне значимости $p < 0,05$), так как им кажется, что решение проблемы не в их силах;
- выявленная загнанность в клетку коррелирует с копингом дистанционирования (коэффициент корреляции $r = 0,473$ при уровне значимости $p < 0,05$), то есть, такие педагоги чувствуют собственную беспомощность в сложившейся ситуации и предпочитают от нее отойти;

- тревога и депрессия коррелируют с самоконтролем (коэффициент корреляции $r = 0,463$ при уровне значимости $p < 0,05$) и копингом избегания (коэффициент корреляции $r = 0,518$ при уровне значимости $p < 0,05$), то есть такие педагоги стремятся сохранять самообладание несмотря ни на что, но не стремятся проблемы решить;
- фаза напряжения напрямую коррелирует с копингом дистанционирования (коэффициент корреляции $r = 0,553$ при уровне значимости $p < 0,05$), самоконтроля (коэффициент корреляции $r = 0,485$ при уровне значимости $p < 0,05$) и бегства-избегания (коэффициент корреляции $r = 0,630$ при уровне значимости $p < 0,05$), то есть наиболее опытные педагоги в фазе эмоционального напряжения предпочитают сохранять самообладание и не принимать участие ни в сложившейся ситуации, ни в ее решении;
- неадекватное эмоциональное реагирование напрямую связано с конфронтационным копингом (коэффициент корреляции $r = 0,552$ при уровне значимости $p < 0,05$), дистанционированием (коэффициент корреляции $r = 0,541$ при уровне значимости $p < 0,05$), что свидетельствует о выборе такими педагогами держаться в стороне от проблемы, но они готовы принимать за нее ответственность;
- эмоционально-нравственная дезадаптация обратно взаимосвязана с копингом дистанционирования (коэффициент корреляции $r = - 0,498$ при уровне значимости $p < 0,05$), то есть, если педагог характеризуется такого рода дезадаптацией, то дистанционирование ему не характерно;
- редукция профессиональных обязанностей обратно коррелирует с копингом планирования решения проблемы (коэффициент корреляции $r = - 0,546$ при уровне значимости $p < 0,05$), то есть, в связи с утерей некоторых профессиональных качеств, педагоги со стажем более 15 лет предпочитают не планировать решение проблемы, так как не уверены в своих возможностях;

- фаза резистенции также обратно коррелирует с копингом планирования решения проблемы (коэффициент корреляции $r = - 0,468$ при уровне значимости $p < 0,05$), то есть педагоги с выявленной резистенцией не способны к планированию;
- эмоциональный дефицит напрямую коррелирует с копингом бегства-избегания (коэффициент корреляции $r = 0,500$ при уровне значимости $p < 0,05$), то есть такое поведение ведет к сбережению и без того бедного эмоционального «запаса»;
- личностная отстраненность коррелирует с копингом самоконтроля (коэффициент корреляции $r = 0,493$ при уровне значимости $p < 0,05$) и копингом бегства-избегания (коэффициент корреляции $r = 0,640$ при уровне значимости $p < 0,05$), то есть опытные педагоги предпочитают держаться в стороне от решения проблемы, жить «вне ее»;
- психосоматические и психовегетативные нарушения находятся в прямой взаимосвязи с копингом, ориентированным на эмоции (коэффициент корреляции $r = 0,477$ при уровне значимости $p < 0,05$), а также конфронтационным копингом (коэффициент корреляции $r = 0,835$ при уровне значимости $p < 0,05$), то есть наиболее опытные педагоги с такими нарушениями предпочитают два альтернативных варианта поведения в стрессовой ситуации;
- фаза истощения на достаточно высоком уровне коррелирует с копингом бегства-избегания (коэффициент корреляции $r = 0,696$ при уровне значимости $p < 0,05$), что свидетельствует о стремлении педагогов с истощенным эмоциональным состоянием избегать решения проблемы, так как эмоциональных сил на это у них просто нет;
- общий показатель психического истощения коррелирует с копингом дистанционирования (коэффициент корреляции $r = 0,463$ при уровне значимости $p < 0,05$) и копингом бегства-избегания (коэффициент корреляции $r = 0,684$ при уровне значимости $p < 0,05$), т.е. педагоги со стажем свыше 15 лет предпочитают держаться в стороне от

складывающихся психотравмирующих обстоятельств и не предпринимать попыток их решения.

Статистически значимых различий между специалистами с педагогическим стажем более 15 лет, предпочитающими адаптивные и относительно адаптивные механизмы переживания стресса, и теми, что предпочитают неадаптивные механизмы также не установлено.

2.3 Разработка рекомендаций по профилактике выгорания и формированию продуктивных стратегий поведения

Проблема эмоционального выгорания педагогов, на наш взгляд, считается одной из серьезных проблем современной школы. В системе учитель-ученик происходит постоянный обмен не только знаниями, но и обмен эмоциями, при которых учитель вынужден реагировать эмоционально, давая обратную связь учащимся.

Синдром выгорания – это сложный психофизиологический феномен, при котором из-за продолжительной эмоциональной нагрузки происходит эмоциональное, умственное, физическое истощение. Это выражается в чувстве усталости, опустошенности, депрессивном состоянии, недостатке жизненной энергии. У человека нет радости за свой труд, а также за труд находящихся рядом коллег, вырабатывается негативное восприятие окружающих.

На сегодняшний день используются разнообразные подходы в профилактике выгорания.

Самое главное в работе по снижению эмоционального выгорания – не стать жертвой синдрома. Для этого необходимо, прежде всего, педагогам осознать всю сущность проблемы, перестроиться, научиться грамотно относиться к себе, другим людям, к своей работе.

Наиболее распространенным и эффективным средством в профилактике выгорания является непрерывное психолого-педагогическое образование

педагога, повышение его квалификации является Мы живем в постоянно меняющемся мире. Чтобы воспитать гармоничную личность, грамотных, образованных людей – педагогу самому необходимо учиться, быть мобильным, творческим.

Необходимым условием для снижения выгорания будет разработка программы по профилактике выгорания. В этом могут быть задействованы педагоги-психологи, работающие непосредственно в школе, а также приглашенные специалисты-психологи.

Целью программы является формирование знаний и навыков по преодолению эмоционального выгорания педагогов.

Среди задач, реализуемых в программе, необходимо выделить:

- развитие информационно - теоретической компетентности педагогов;
- обучение педагогов способам психической саморегуляции негативных эмоциональных состояний;
- развитие у педагогов мотивации к профессиональному самосовершенствованию личности через снятие тревожности, повышение самооценки;
- способствовать сохранению в коллективе благоприятного психологического микроклимата, поддержанию гармоничных отношений, снижению уровня конфликтности;
- содействовать активизации личностных ресурсных состояний;
- формирование установки на сохранение и укрепление своего здоровья.

В рамках программы планируются занятия на базе образовательного учреждения в групповой форме, в отдельном кабинете. Это могут быть тематические встречи, проходящие в форме лекций, семинаров, тренингов, деловых игр, релаксационных занятий. Занятия могут проводиться под музыкальное сопровождение. Это будет способствовать расслаблению, снятию психологических барьеров, мышечно-двигательных зажимов, поднятию настроения, включенности в работу.

Важным является система внутреннего контроля за реализацией программы со стороны руководителя образовательного учреждения.

Общие рекомендации для педагогов в профилактике выгорания и формировании продуктивных стратегий поведения:

- для избегания перегрузок и рационального использования своего времени необходимо ставить цели, имеющие долгосрочный и краткосрочный характер;
- личностное развитие является отличным средством при профилактике эмоционального выгорания;
- для поддержания своего здоровья необходимо переключаться с работы на отдых, устраивать активные выходные в кругу семьи, друзей, коллег;
- стараться не брать недоделанную работу домой;
- помнить о том, что стресс возникает не из-за людей, ошибок, разочарований, а из-за личного отношения ко всему этому;
- попробовать взглянуть на негативные события со стороны и найти в них позитивные стороны;
- анализировать свои чувства и делиться ими с окружающими;
- быть внимательными к себе: это поможет своевременно заметить первые симптомы усталости;
- овладевать навыками и умениями саморегуляции;
- обязательно найти себе занятие по душе – записаться на какие-нибудь курсы, не связанные с профессиональной деятельностью;
- грамотно планировать свое время и расставлять приоритеты.

Выводы по второй главе

В подавляющем большинстве по половине категорий, характеризующих эмоциональное выгорание, у молодых специалистов, выявлен средний уровень выраженности (редукция личных качеств составляет $23,40 \pm 3,31$, психическое истощение – $50,00 \pm 12,20$), для другой половины – низкий

(значение эмоционального истощения составляет $19,10 \pm 10,48$, деперсонализация – $7,50 \pm 4,90$); выборка учителей-молодых специалистов характеризуется средним уровнем дезадаптации по всем копингам, представленным в методике Лазаруса. Стоит отметить, что специалистов с низким уровнем дезадаптации по всем стратегиям в совокупности меньше, чем с высоким, то есть выборка характеризуется высокой способностью к продуктивному переживанию стресса. Эти же данные подтверждаются тем, что методика Крюковой позволила установить, что наибольшее количество респондентов предпочитают решать вопрос, на втором месте те, кто предпочитают избегать решения. Тем не менее, в структуре вариантов копинг-стратегий у учителей-молодых специалистов преобладают адаптивные варианты поведения.

Практически по всем категориям, характеризующим эмоциональное выгорание у учителей с педагогическим стажем 4-15 лет, выявлен низкий уровень выраженности (исключение: редукция личных качеств составляет $23,4 \pm 6,2$, что принадлежит к среднему уровню выраженности); выборка учителей со стажем 4-15 лет характеризуется средним уровнем дезадаптации по всем копингам. Стоит отметить, что специалистов с низким уровнем дезадаптации по всем стратегиям в совокупности меньше, чем с высоким, то есть в совокупности в структуре вариантов преодоления у учителей со стажем 4-15 лет преобладают адаптивные варианты поведения;

По всем без исключения категориям, характеризующим эмоциональное выгорание у учителей с педагогическим стажем более 15 лет, выявлен низкий уровень выраженности; выборка учителей со стажем более 15 лет характеризуется средним уровнем дезадаптации по всем копингам. Стоит отметить, что специалистов с высоким уровнем дезадаптации по всем стратегиям в совокупности меньше, чем с низким, то есть данная выборка характеризуется высокой способностью к продуктивному переживанию стресса. Преобладают адаптивные формы поведения.

Молодые педагоги в стрессовой ситуации при эмоциональном истощении предпочитают копинги принятия ответственности и избегания; педагоги со стажем 4-15 лет – копинг, ориентированный на эмоции; педагоги со стажем свыше 15 лет – дистанционирование и копинг, избегания.

В целом гипотеза исследования подтвердилась. А именно, копинг-поведение педагогов с высоким уровнем эмоционального выгорания характеризуется использованием таких непродуктивных стратегий поведения, как дистанционирование, избегание, а также копинг, ориентированный на эмоции; адаптивные формы поведения педагогов с низким уровнем выгорания имеют связь с копингами, направленными на планирование и решение задач.

Заключение

Цель данного исследования заключалась в выявлении особенностей копинг-поведения при эмоциональном выгорании педагогов.

Исходя из цели, в рамках магистерской диссертации нами было проведено исследование, направленное на изучение копинг-стратегий поведения при эмоциональном выгорании педагогов, где мы предполагали, что основными копинг-стратегиями среди учителей являются продуктивные, адаптивные модели поведения, такие как стратегия разрешения проблем, принятие ответственности, положительная переоценка, самоконтроль.

В ходе исследования нами были проанализированы научно-теоретические подходы к определению и описанию синдрома эмоционального выгорания в широком смысле и узком-сугубо для учителей. Поскольку синдром эмоционального выгорания во всех литературных источниках всегда представляется в тесной связи с копинг-стратегиями, мы также провели анализ и систематизацию существующих подходов к нему.

На первом этапе исследования были выявлены параметры сформированности синдрома эмоционального выгорания у учителей с разным педагогическим стажем. На втором этапе, после проведения итогов диагностики и анализа полученных результатов, были разработаны рекомендации по профилактике эмоционального выгорания и формированию продуктивных копинг-стратегий.

В рамках теоретического анализа было установлено, что выгорание – это долгосрочная реакция профессиональной напряженности межличностных коммуникаций, включающая эмоциональное истощение, обезличивание и редукцию личных достижений.

Данная проблема в настоящее время изучается в контексте профессиональных стрессов. Выгорание начинается с сильного и продолжающегося стресса на работе, когда внутренние и внешние ресурсы, имеющиеся у человека, не соответствуют предъявляемым ему требованиям. А

это нарушает психофизиологическое равновесие, что неизбежно приводит к выгоранию.

Основные группы симптомов эмоционального выгорания вызывают изменения в чувствах (аффективные симптомы), познавательной сфере (когнитивные), системе отношений (к себе, к людям), соматическом здоровье (физические).

Проблема преодоления человеком трудностей рассматривается учеными в контексте анализа копинг-поведения. Среди особенностей выбора копинг-поведения в деятельности педагога отмечается, что молодые педагоги выбирают стратегию избегания. Более опытные педагоги прибегают к стратегии разрешения проблем, положительной переоценке и самоконтролю. При выборе копинг-стратегий педагогу нужно осознавать цели своего поведения, обращать внимание на субъективные ощущения, принимать во внимание все особенности ситуации.

Практически по всем признакам, характеризующим выгорание, у учителей с разным педагогическим стажем, выявлен низкий уровень выгорания. Педагоги характеризуются высокой способностью к продуктивному проживанию стресса, а в преодолении преобладают адаптивные варианты поведения.

В работе были проанализированы особенности копинг-поведения педагогов в зависимости от педагогического стажа. Молодые учителя в стрессовой ситуации при эмоциональном истощении предпочитают копинги принятия ответственности и бегства-избегания; педагоги со стажем 4-15 лет выбирают копинг, ориентированный на эмоции; учителя, стаж которых свыше 15 лет – дистанцирование и копинг бегства-избегания.

Таким образом, была подтверждена гипотеза исследования о том, что:
– копинг-поведение педагогов с высоким уровнем эмоционального выгорания характеризуется использованием таких непродуктивных стратегий поведения, как дистанцирование, избегание, а также копинг, ориентированный на эмоции;

– адаптивные формы поведения педагогов с низким уровнем выгорания имеют связь с копингами, направленными на планирование и решение задач.

Были теоретически и эмпирически проверены положения, выносимые на защиту:

– эмоциональное выгорание – это состояние истощения, приводящее к утрате радости по отношению к жизни. Выгорание начинается с сильного и продолжающегося стресса на работе, когда внутренние и внешние ресурсы, имеющиеся у человека, не соответствуют предъявляемым ему требованиям;

– копинг-поведение – это осознанные действия в преодолении стрессовых ситуаций имеющимися у человека ресурсами, уменьшение их отрицательного воздействия на организм. Продуктивное копинг-поведение имеет связь с проблемно-ориентированными стратегиями «Планирование и разрешение проблемы».

По итогам реализации модели организации работы по профилактике выгорания можно предположить, что произойдет восстановление адаптивных возможностей личности, быстрое купирование на ранних стадиях развития синдрома эмоционального выгорания и выработка эффективных средств для адаптации в профессиональной деятельности и окружающей социальной среде.

Список используемой литературы

1. Абрамова Г.С. Практическая психология. М.: Дело, 2000. 512с.
2. Абрамова Г.С. Психология в медицине: учеб. пособие М.: ЛПА «Кафедра-М», 1998. 272 с.
3. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. СПб: Питер, 2001. 272 с.
4. Артемьева Т.В. Исследование копинг-стратегий педагогов в профессиональной деятельности // Образование и саморазвитие. 2004. № 4 (42). С. 79-82.
5. Асмолов А. Психология личности. М.: Изд-во МГУ, 1990. 367с.
6. Бабич О.И. Личностные ресурсы преодоления синдрома профессионального выгорания педагогов: автореферат диссертации. Хабаровск, 2007.
7. Балакшина Е.В. Исследование совладающего поведения педагогов общеобразовательных школ как фактора профессиональной деятельности // Вестник ТвГУ. 2016. № 4. С. 15-20. (Педагогика и психология).
8. Битюцкая Е.В. Опросник способов копинга: методическое пособие. М.: ИИУ МГОУ, 2015. 80 с.
9. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПб: Питер, 2003. 474 с.
10. Борисова М.В. Психологические детерминанты синдрома выгорания у педагогов // Современные проблемы исследования синдрома выгорания у специалистов коммуникативных профессий: коллективная монография. Курск: Гос. ун-т, 2008. С. 130-137.
11. Бороздина Г.В. Основы психологии и педагогики: учеб. пособие. 2-е изд., стереотип. Минск: Изд-во Гревцова, 2011. 336 с.: ил.
12. Васильева О.С. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки: учеб пособие. М.: Издат. центр «Академия», 2001. 352 с.

13. Водопьянова Н.Е. Копинг-стратегии как фактор профессиональной адаптации // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2015. Т.5. № 1. С.73-82.
14. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания. 2-е изд., перераб. М: Питер, 2009. 336 с.
15. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб.: Питер, 2008. 336 с.
16. Горелова Г.Г. Личность и профессия. Профессионально-личностная ориентация в условиях «тройного кризиса». Челябинск: ЧГПУ, 2002. 175 с.
17. Гуцал М.В. Проявление копинг-стратегий в процессе эмоционального выгорания у педагогов // Рынок труда и функционирование системы образования в Дальневосточном регионе и странах АТР. Комсомольск-на-Амуре: ФГБОУ ВПО «Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет». 2016. С.128-136.
18. Ежова О.Н. Формирование у педагогов адаптивных копинг-стратегий поведения как условие сохранения и поддержания их психического здоровья: автореф. дис. канд. психол. наук. Самара, 2003.
19. Кепалайте А. Особенности синдрома выгорания педагогов. Психология стресса и совладающего поведения: материалы III Международной науч.-практ. конф. Кострома, 26–28 сент. 2013 г.: в 2-х т. / отв. ред. Т.Л. Крюкова, Е.В. Куфтык, М.В. Сапоровская, С.А. Хазова Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2013. Т.2. С.99-103.
20. Киселева А.А. Особенности связи копинг-стратегий и профессионального выгорания у педагогов с разным стажем // Известия Иркутского государственного университета, 2019. Т. 27. С. 45-57. (Психология).
21. Концепция копинга: определение, функция и виды // Психология. 2011. № 7.

22. Корицова Г.С. Защитно-совладающее поведение субъекта в профессиональной педагогической деятельности: автореф. дис. докт. психол. наук. Иркутск, 2007.
23. Крюкова Т.Л. Культура, стресс и копинг: социокультурная контекстуализация совладающего поведения. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова; КГТУ, 2015. 236 с.
24. Крюкова Т.Л. Методы изучения совладающего поведения: три копинг-шкалы. Кострома: Авантитул, 2007.
25. Кустова В.В. Феномен синдрома эмоционального выгорания педагогов: монография. Иркутск: ИрГУПС, 2016. 168 с.
26. Кухтерина Г.В. Стратегии защитно-совладающего поведения педагогов в зависимости от стажа профессиональной деятельности // Интернет-журнал «Мир науки». 2006. Том 4. № 2. <http://mir-nauki.com/PDF/43PSMN216.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.
27. Ленглэ А. Эмоциональное выгорание – пепел после фейерверка // Здоровье и успех. 2021. № 5. с. 16-17.
28. Мандель Б.Р. Психология стресса [Электронный ресурс] М.: ФЛИНТА, 2014. 452 с. Режим доступа: <http://e.lanbook.com/51882>.
29. Маслова М.В. Влияние стрессовых ситуаций на профессиональную деятельность педагогов и пути их преодоления // Молодой ученый. 2015. № 8. С. 855-857.
30. Методика для психологической диагностики копинг-механизмов [Электронный ресурс]: <http://psylab.info/> Методика для психологической диагностики копинг-механизмов. (дата обращения 23.06.2022).
31. Методика: Копинг-поведение в стрессовых ситуациях (Н. Эндлер, Дж. Паркер (Coping Inventory for Stressful Situations-CISS) (N. Endler, J. Parker) (Адаптированный вариант Т.А. Крюковой) [Электронный ресурс]: <https://sites.google.com/site/test300m/kpss>. (дата обращения: 23.06.2022).

32. Минияров В.М. Формирование копинг-стратегий педагогов в состоянии эмоционального выгорания // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2015. Том 17. № 1(2). С. 388-393.

33. Митина Л.М. Эмоциональная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция: учеб-методич. пособие. М: Моск. психол.-соц. ин-т: Флинта, 2001. 190 с.

34. Морозова Н.А. Личностные особенности эмоционального выгорания специалистов различных социномических профессий // Психология психических состояний: материалы Первой Всероссийской научно-практической конференции. Казанский государственный университет. Казань: ЗАО «Новое знание», 2008. С. 40-43.

35. Нартова-Бочавер С.К. «Copingbehavior» в системе понятий психологии личности // Психологический журнал. 1997. № 5. С.20-30.

36. Никольская И.М. Психологическая защита у детей. СПб: Речь, 2000. 507с.

37. Орел В.Е. Синдром выгорания в современной психологии: состояние, проблемы, перспективы // Современные проблемы исследования синдрома выгорания у специалистов коммуникативных профессий: коллективная монография / под ред. В.В. Лукьянова, Н.Е. Водопьяновой и др. Курск: Гос. ун-т, 2008. С. 55-81.

38. Психология здоровья: учебник для вузов / Под ред. Г.С. Никифорова. СПб: Питер, 2006. 607 с.

39. Психология личности: электрон. учебное пособие / Г.А. Виноградова, Е.А. Денисова, И.В. Костакова, В.В. Пантелеева. Тольятти: ТГУ, 2017. 111 с.

40. Психология стресса и совладающего поведения: материалы III Международной науч.- практ. конф. Кострома, 26-28 сент. 2013 г. 6 в 2-х т ./ отв. ред. Т.Л. Крюкова, Е.В. Куфтяк. М.В. Сапоровская, С.А. Хазова. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2013. Т. 2. С. 99-103.

41. Ронгинская Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях // Психологический журнал. 2002. т. 23. № 3. с. 85-95.
42. Рукавишников А.А. Личностные детерминанты и организационные факторы генезиса психического выгорания у педагогов: Дисс. канд. психологических наук. Ярославль, 2001. 173 с.
43. Семичев С.Б. Предболезненные психические расстройства. Л.: Медицина, 1987. 183с.
44. Сергиенко Е.А. Субъектная регуляция совладающего поведения. Совладающее поведение. Современное состояние и перспективы / под ред. А.Л. Журавлева, Т.Л. Крюковой, Е.А. Сергиенко. М.: Институт психологии РАН, 2008. С. 67-83.
45. Слюсарева Е.С. Антропологический подход в профилактике психосоматических расстройств: учебно-методическое пособие. Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2011. 156с.
46. Соболева Н.В. Проблема совладающего поведения и стрессоустойчивости в условиях эффективной профессиональной деятельности педагогов // Молодой ученый. 2016. № 6 (110). С. 707-710.
47. Совладающее поведение: современное состояние и перспективы / под ред. А.Л. Журавлева, Т.Л. Крюковой, Е.А. Сергиенко. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. 474 с.
48. Солодухо В.В. К вопросу о синдроме выгорания: понятия, причины, симптомы, профилактика // Диалог 2013. № 4. с. 34-39; № 5. с. 45-48.
49. Старченкова Е.С. Роль неконструктивного совладающего поведения в развитии синдрома выгорания // Современные проблемы исследования синдрома выгорания у специалистов коммуникативных профессий: коллективная монография / под ред. В.В. Лукьянова, Н.Е. Водопьяновой и др. Курск: Гос. ун-т, 2008. С. 82-99.

50. Стресс, выгорание, совладание в современном контексте / под ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко. М.: Изд-во «Институт Психологии РАН», 2011. 512 с.
51. Сухонос С.И. Квантовая гармония. М.: Народное образование, 2018. 224 с.: ил.
52. Тимошенко О.М. Синдром эмоционального выгорания // Пралеска. 2006. № 9. С.14-18.
53. Третьякова В.С. Исследование синдрома эмоционального выгорания в педагогической среде // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. № 2. С. 71-85.
54. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. 1994. № 6. С. 57-64.
55. Фролова Ю.Г. Психология здоровья: пособие. Минск: Высшая школа, 2014. 255 с.
56. Хухлаева О.В. Основные направления профилактики эмоционального выгорания педагогов // Народное образование. 2010. № 7. С. 278-282.
57. Церковский А.Л. Современные взгляды на копинг-проблему // Вестник ВГМУ. 2006. т. 5. № 3. с. 112-115.
58. Цюхай Е.И. Особенности возникновения нигилизма у педагогов с эмоциональным выгоранием // Адукацыя і выхаванне. 2021. № 7. с. 51-57.
59. Шабанова Т.Л. Психология профессионального стресса и стресс-толерантности: учеб. пособие. Саратов: Вузовское образование. 2014. 121 с.
60. Шубникова Е.Г. Копинг-стратегии как основа жизнеспособности личности человека // Психология стресса и совладающего поведения: материалы III Международной науч.- практ. конф. Кострома, 26–28 сент. 2013г.: в 2-х т. / отв. ред. Т.Л. Крюкова, Е.В. Куфтык, М.В. Сапоровская, С.А. Хазова. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2013. Т. 2. С. 216-220.

61. Юдчиц Ю.А. К проблеме профессиональной деформации // Журнал практического психолога. 1998. № 7. с. 28-29.
62. Lazarus R.S., Folkman S. Stress, appraisal, and coping. New York:Basic Books, 1962. 339 p.
63. Lazarus R. S., Speisman J. C. and Mordkoff A. M. The relationship between autonomic indicators of psychological stress: heart rate and skin conductance. Phycosom. Med. 1963. 25. P.19-30.
64. Lazarus R. S. From psychological stress to the emotions: a history of changing outlook // Ann. Rev. Psychol. 1993. V. 44. P.1-21.
65. Maslach C., Jackson S. E. The measurement of experienced Burnout // J. Occup. Beh. 1981
66. Murphy L.B. The widening world of childhood. Paths toward mastery. New York: Basic Books, 1962. 339 p.