МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»
Гуманитарно-педагогический институт
Кафедра «Теоретическая и прикладная психология»
37.03.01 «Психология»

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему: **Особенности эмоционального выгорания педагогов при различных уровнях ответственности**

Студент О.С. Гузенко _____ _____
(И.О. Фамилия) (личная подпись)

Руководитель д.псх.н., профессор Г.А. Виноградова _____
(И.О. Фамилия) (личная подпись)

Допустить к защите

Заведующий кафедрой: к.псх.н., доцент Е.А. Денисова _____
(ученая степень, звание, И.О. Фамилия) (личная подпись)
«_____»_____20__г.

Тольятти 2017

Аннотация

Тема бакалаврской работы: Особенности профессионального выгорания педагогов при различных уровнях ответственности.

Цель бакалаврской работы: выявить особенности профессионального выгорания педагогов и установить связь между его компонентами и разными уровнями ответственности педагогов.

Задачи бакалаврской работы:

1. В процессе теоретического анализа проблемы профессионального выгорания выявить противоречия в трактовке дефиниций выгорания и установить мало изученные вопросы для возможного их решения; Выявить особенности профессионального выгорания педагогов.

2. Выявить педагогов с развившейся симптоматикой профессионального выгорания и определить особенности их синдромов.

3.Выявить педагогов с различными уровнями ответственности и отношения к трудовой деятельности.

4. Определить связь между профессиональным выгоранием и разными уровнями ответственности педагогов к работе.

Структура и объем работы: Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы.

Работа представлена на 65 страницах.

Количество источников литературы: 71 ед.

Количество иллюстраций: 3 ед.

Количество таблиц: 3 ед.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ……4

ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГА И ОТВЕТСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

1.1. Проблема профессионального выгорания в исследованиях отечественных и зарубежных авторов……..9

1.2. Профессиональное выгорание педагога, факторы выгорания……12

1.3. Профессиональное выгорание и ответственность……17

Выводы по первой главе …….30

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ ОТВЕТСТВЕННОСТИ

2.1. Организация метода исследования, описание выборки (данные, возраст, стаж, семейное положение, пол)……..31

2.2. Результаты экспериментального исследования профессионального выгорания у школьных педагогов и ответственного отношения их к трудовой деятельности……..32

ЗАКЛЮЧЕНИЕ……...47

ВЫВОДЫ ……54

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ……...56

ВВЕДЕНИЕ

Одной из задач современной теории и практики профессиональной деятельности является выявление, изучение и описание факторов, негативно влияющих на ее успешность и продуктивность. Решение этой задачи существенно скажется в целом на образовательном процессе в нашей стране и вооружит педагогов технологиями, средствами и приемами как профилактики, так коррекции профессионального выгорания.

Это, несомненно, скажется на физическом и психологическом здоровье педагогов, а в конечном итоге на продуктивности их деятельности. При поиске и выявлении профилактических мер и технологий коррекции и психологического сопровождении специалистов-педагогов в первую очередь следует знать и иметь точные представления об феномене выгорания, этиологических факторах его возникновения и протекания.

Изменения социальных отношений на производстве, в учебной и профессиональной деятельности, состоящие в трансформировании условий труда, условий обучения, условий быта вызывают трудности в приспособлении к ним, и особенно у молодого населения, когда вступают в противоречия процессы социализации и социально-психологической адаптации.

Известно, что накопление профессиональных знаний, умений, навыков, компетенций, т.е. опыта, ведет не только к развитию профессиональных способностей, но и к формированию адаптационных механизмов: физиологических, психологических, социально-психологических, которые позволяют преодолеть адаптационные барьеры, свойственные той или иной профессии, и тем самым не только повышают эффективность профессиональной деятельности, но и являются источником адекватных профилактических мер и основой коррекционной работы при возникновении профессионального выгорания.

В современных исследованиях (Никифоров Г.С., Водопьянова Н.Е., Бойко В.В. и др.) подчеркивается, что успешность в формировании психологических и педагогических технологий, препятствующих профессионально-

му выгоранию приведет к накоплению, а в дальнейшем и присвоению специалистами профессиональных знаний, умений, навыков и компетенций, т.е. опыта и готовности, которые приведут к развитию не только профессиональных способностей, но и к формированию адаптационных механизмов: физиологических, психологических, социально-психологических, которые, в свою очередь, позволят преодолеть адаптационные барьеры, свойственные той или иной профессии. Это же обеспечит повышение эффективности профессиональной деятельности.

Однако, формирование этих же механизмов с целью адаптации и более экономного расходования ресурсов субъекта может вести к снижению продуктивности ряда профессиональных видов деятельности, развитию негативного стресса, а позднее эмоциональному «сгоранию».

В качестве одного из частных проявлений этой тенденции может рассматриваться феномен профессионального выгорания (Никифоров Г.С.). Одними из первых в отечественной психологии здоровья и психологии профессиональной деятельности на это обратили внимание Г.С. Никифоров, Н.Е. Водопьянова, В.В. Бойко.

Г.С. Никифоровым высказано суждение, что профессиональное выгорание объясняется «выработкой» профессиональных ресурсов и снижением в результате этого трудоспособности у специалистов. Однако такое суждение нуждается в проверке и выявлении рисков, возмущений, ведущих к профессиональному выгоранию.

Большинство ученых, исследовавших проблему эмоционального и профессионального выгорания, считает, что этот недуг присущ любой профессии. Поэтому важно знать социально-психологические, личностные и профессиональные условия и факторы, влияющие на профессиональное выгорание с целью предупреждения, профилактики и оказания психологической поддержки.

Однако, большинство же ученых подчеркивает мысль, что профессиональное выгорание свойственно тем профессиям, в которых происходит ин-

тенсивное, продолжительное взаимодействие между субъектами деятельности. Это касается профессий «человек - человек», к которым относится и профессия педагога.

Среди таких профессий называют в первую очередь деятельность педагога. Большая часть исследований в отечественной и зарубежной психологии и педагогике направлена на изучение вопросов выгорания именно в этой профессии.

Наиболее опасно психическое выгорание в начале своего развития, так как чаще всего оно протекает бессимптомно и,в первую очередь, его замечают коллеги по работе.

Со времен известного российского врача А. Семашко любую патологию легче предупредить, чем лечить, поэтому уже на ранних этапах развития этого заболевания важно выявить и идентифицировать те условия и факторы, которые приводят к этому психологическому недугу.

Известно, что проблема профессионального или эмоционального выгорания состоит в различном терминологическом обрамлении и различном толковании феномена выгорания. Это и синдромом эмоционального сгорания, и синдромом эмоционального выгорания, профессионального выгорания, и психическое выгорание. Для нашей работы существенно различие понятий: «профессиональное выгорание» и «эмоциональное выгорание». Несмотря на значительные совпадения в определении этих дефиниций, следует обратить внимание на то, что в определении эмоциональное выгорание отсутствует или сглажена первопричина выгорания.

Учитывая актуальность, недостаточную разработанность проблемы и противоречия, встречающиеся в научной литературе, сформулирован научный аппарат представленного исследования.

Объект исследования: профессиональное выгорание педагога.

Предмет исследования: связь ответственности как личностного свойства с компонентами профессионального выгорания у педагогов.

Цель исследования: выявить особенности профессионального выгорания педагогов и установить связь между его компонентами и разными уровнями ответственности педагогов.

Задачи исследования:

1. В процессе теоретического анализа проблемы профессионального выгорания выявить противоречия в трактовке дефиниций выгорания и установить мало изученные вопросы для возможного их решения;
2. Выявить особенности профессионального выгорания педагогов.
3. Опытным путем выявить педагогов с развившейся симптоматикой профессионального выгорания и определить особенности их синдромов.
4. Выявить педагогов с различными уровнями ответственности и отношения к трудовой деятельности.
5. Определить связь между профессиональным выгоранием и разными уровнями ответственности педагогов к работе.

Гипотеза исследования: предполагаем, что между профессиональным выгоранием и ответственным отношением педагогов к работе существует определенная зависимость.

В проведенном исследовании принимали участие педагоги школы № 7 г. Сызрани, имевшие высшее педагогическое образование, в количестве 40 человек, средний возраст от 24 до 46 лет, стаж работы педагогической деятельности от 6 до 18 лет.

Работа была выполнена в 3 этапа.

Для доказательства гипотезы и решения, поставленных в работе задач было использовано: изучение философской, психологической литературы по теме исследования; в работе использован количественный и качественный анализ полученных результатов.

Методики изучения профессионального выгорания: «Диагностика эмоционального выгорания личности» (В.В. Бойко), «Опросник поведения и

переживания, связанного с работой» (AVEM), разработан У. Шааршмидтом и А. Фишером в Германии..

При исследовании ответственности использовали «Бланковый тест ответственности» и тест «Суждений ответственности».

ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГА И ОТВЕТСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

1.1. Проблема профессионального выгорания в исследованиях отечественных и зарубежных авторов

До настоящего времени в научной литературе нет единого толкования дефиниции «выгорание». Налицо терминологическая путаница при употреблении этого термина.

Известно, что проблема профессионального или эмоционального выгорания состоит в различном терминологическом обрамлении и различном толковании феномена выгорания. Это и синдромом эмоционального сгорания, и синдромом эмоционального выгорания, профессионального выгорания, и психическое выгорание.

Для нашей работы существенно различие понятий: «профессиональное выгорание» и «эмоциональное выгорание». Несмотря на значительные совпадения в определении этих дефиниций, следует обратить внимание на то, что в определении эмоциональное выгорание отсутствует или сглажена первопричина выгорания.

С самого начала исследований этой проблемы Фрейденбергом в 1974 году, впервые описавшим это явление и давшим ему название «выгорание», большинство работ было направлено на изучение этого синдрома у медицинских работников, в психиатрических клиниках, так как сам автор был психиатром. Позднее эту профессиональную редукцию выявили у социальных работников, психологов и педагогов.

В работах ученых, изучавших это явление, было выявлено, что на его появление и развитие существенно влияет специфика работы людей этих профессий. Установлено, что при выполнении этих работ существует большое количество ситуаций с высокой эмоциональной напряженностью и сложностью межличностного взаимодействия при общении. Так, при изуче-

нии профессиональной дезадаптации педагогов выявлена следующая специфика этой деятельности, которая способствует психическому выгоранию педагогов (Л.С. Шафранова).

Деятельность педагогов насыщена хронической напряженностью контактов с детьми и коллегами, необходимостью постоянного саморазвития, ответственность за обучающихся учеников, постоянным включением в деятельность эмоциональных процессов, морально – волевых и нравственных чувств и др.

Важными задачами современной теории профессионального образования и профессиональной деятельности является описание понимание сущности этиологических факторов, рисков, снижающих продуктивность профессиональной деятельности и ведущих к выгоранию специалистов.

Решение этих задач является необходимым условием при разработке новых психологических технологий при профилактике негативного влияния синдрома выгорания на профессиональную деятельность.

Наиболее полно содержание понятий выгорания раскрывается в учебном пособии «Психология здоровья» (Г.С. Никифоров, 2006).

В выше цитируемой работе Г.С. Никифорова выявлены факторы профессиональной деятельности, которые ведут к формированию и развитию механизмов, определяющих способность сопротивляться синдрому профессионального выгорания. Согласно этому автору, выгорание характеризуется специфическими признаками: перманентной усталостью, наличием психосоматических недомоганий, бессонницей, негативной установкой к коллегам по работе, пренебрежением своими обязанностями, сниженной самооценкой, нередко агрессивностью и в то же время чувством вины.

Выделенное разными исследователями многообразие признаков выгорания и обилие факторов, обусловливающих развитие весьма актуальной данного синдрома, делает весьма актуальной проблему в современных социо-культурных условиях образовательной деятельности.

В исследованиях Водопьяновой Н.Е. проводится анализ характеристик и проблем профессионального выгорания в связи с возрастом специалистов различных профессий. Делается вывод, что снижение работоспособности и развитие профессионального выгорания для учителей приходится на возраст 30 – 45 лет. Стаж работы в школе соответствует 10 – 15 годам.

Глубокий анализ развития учения о выгорании и его содержательных характеристиках дается Г.С. Никифоровым, который оценивал профессиональное выгорание с позиции психологического здоровья и индивидуально-типологических аспектов психического здоровья. В выше названном пособии он анализирует профессиональное выгорание и связывает его с ресурсами стрессоустойчивости, личностными, поведенческими и социальными ресурсами преодоления выгорания. Он выделяет модели преодолевающего поведения при профессиональном выгорании. Это позволяет наметить правильные пути в профилактике выгорания.

Как и выше названные зарубежные авторы, Никифоров Г.С. анализирует в первую очередь профессионально-организационные факторы на производстве, а в школе обращает внимание на психологическую атмосферу в коллективе, несправедливость и неравенство взаимоотношений в организации, дефицит социальной и профессиональной поддержки.

К ведущим факторам выгорания Г.С. Никифоров относит:

- конгнитивно-сложные коммуникации;
- высокую ответственность за дело и других людей;
- необходимость быстрой адаптации к ученикам и педагогическим ситуациям;
- высокие требования к самоконтролю над собственным поведением и деятельностью.

На основании анализа научной литературы и собственных исследований, исследований своих сотрудников (Водопьянова Н.Е.) Г.С. Никифоров делает следующий вывод.

Профессиональное выгорание представляет, по Никифорову Г.С., сложную, многоуровневую психологическую потерю, в первую очередь, проявляющуюся в энерготратах, психологической ущербности. Профилактика профессионального выгорания состоит в сохранении психологической устойчивости, сохранении физического здоровья, поддержании субъективного благополучия.

1.2. Профессиональное выгорание педагога, факторы выгорания

В научной литературе, как мы подчеркивали выше, имеются существенные расхождения у различных ученых в отношении к изучаемому понятию.

В современной научной литературе возрос интерес к выгоранию, и эта проблема всесторонне исследуется с различных позиций.

В большинстве исследований выгорание оценивается как эмоциональная категория и тогда она именуется эмоциональным выгоранием. В этом случае актуализируются исследования этой проблемы как следствие возникновения рабочего (профессионального) стресса. В таких работах широко изучаются вопросы, связанные с последствиями рабочего стресса, вопросы связи психологического стресса с синдромом выгорания.

Методы исследования в этих случаях в большей части направлены на диагностику психологического стресса, организационного стресса, диагностику типов реагирования на психологический стресс, последствий такого стресса, как в самом организме, так и проявлениях психологических функций.

Многочисленны также публикации эмоционального выгорания, связанные с изучением вопросов личностных, профессиональных и социально-психологических рисков выгорания, знание которых позволит применять адекватные средства профилактики и реабилитации.

За последние годы значительно возросло число публикаций, касающихся «выгорания» специалистов различных профессий. Профессия педагога стала одной из резонансных на радио и телевидении, и не столько это связано с обсуждением содержания современного образования, сколько с социальными отношениями между государством и руководителями образовательных учреждений местного уровня (главами отделов образования, директорами школ и др.), между директорами школ и педагогами, между педагогами и учениками.

Учитывая выше сказанное, для педагогов-практиков важными являются вопросы теории и практики преодоления стресса и выгорания, вопросы моделей и стратегий профессионального выгорания, разработки и внедрения новейших психолого-педагогических средств, способных внести вклад в профилактику, диагностику, течение и преодоление этого недуга.

В организационном стрессе к причинам, влияющим на протекание и возникновение стресса относят ролевые (конфликты, профессиональная неопределенность), личностные (низкое самоуважение, степень неудовлетворенности профессиональным ростом, излишняя активность на работе и др.) и организационные (работа, требующая исключительной подготовки, продолжительность рабочего дня и др.).

С целью профилактики выгорания руководителям организаций и их сотрудникам необходимо иметь научные представления о факторах риска профессионального выгорания. К факторам риска относят: ситуативные и профессиональные требования, личностные факторы.

Личностные факторы, прежде всего, характеризуют проявления эмоциональной сферы работника. Такие, как переживание социальной незащищенности (особенно это проявляется в последние годы – некому пожаловаться), переживания, связанные с социальной и межличностной изоляцией и др.

К социально – ситуативным требованиям следует отнести неравенство и несправедливость в оплате труда и взаимоотношениях в организациях. Из этого примера вытекают и профессиональные требования, и вопросы социально –

правового порядка: может ли руководитель допустить, чтобы подчиненный получал почти в 50 раз больше руководителя. Этот пример может быть отнесен и к когнитивно сложным коммуникациям (профессиональное требование).

Как не странно к профессиональным требованиям относят адаптацию к новым людям и высокую ответственность за дело и других членов, занятых в профессии.

На основании анализа научной литературы по теме исследования можно обобщить, что выгорание – сложная системная реакция на стресс, обусловленная многими социальными, профессиональными и личностными факторами.

Согласно системному подходу, где систему образующим фактором выступает полезный результат деятельности (П.К. Анохин, К.В. Судаков, А.Н. Леонтьев, К.К. Платонов и др.), все элементы системы должны так взаимодействовать, чтобы добиться полезного результата. Отсюда следует, что и при профилактике и реабилитации выгорания все выше перечисленные факторы должны быть учтены и задачей такой работы является создание условий для реализации этих факторов и обеспечение их взаимодействия.

Проблема профессионального или эмоционального выгорания состоит в различном терминологическом обрамлении и различном толковании феномена выгорания. Это - и синдром эмоционального сгорания, и синдром эмоционального выгорания, профессионального выгорания, и психическое выгорание.

Для нашей работы существенно различие понятий: «профессиональное выгорание» и «эмоциональное выгорание». Несмотря на значительные совпадения в определении этих дефиниций, следует обратить внимание на то, что в определении эмоциональное выгорание отсутствует или сглажена первопричина выгорания.

Для лучшего понимания понятия «выгорание» при анализе литературных источников и для достижения определенности в исследуемой дефиниции

в дальнейшем в работе, будет употребляться то название, которое использовали авторы научных публикаций. На основании этого будет явственнее различия в терминалогии.

Как уже упоминалось выше изначально синдром выгорания первоначально был выявлен у работников социальной сферы: медицинских работников, обслуживающего персонала, учителей и преподавателей. Значительно позднее было высказано мнение, что в любой профессии, в которой отмечается запредельная напряженность и столкновение мнений при профессиональном взаимодействии, при конфликтных ситуациях, может формироваться профессиональное выгорание.

В большинстве современных работ подчеркивается, что сущность психического выгорания состоит в появлении у работника физического, эмоционального и умственного истощения (В.Е. Орел).

Согласно Бойко В.В., причиной эмоционального выгорания является редукция стрессовых реакций, а именно - развития защит организма и психики против стрессоров.

Поэтому, следуя этиологическому принципу реабилитации и выздоровлению, принятому в медицинской практике, особое внимание при развитии выгорания должно быть обращено на стадии стресса. Это и сделал В.В. Бойко, согласовав фазы развития эмоционального выгорания с фазами развития стрессовых реакций, и создав на основании этого методику эмоционального выгорания, и описал симптоматику стадий эмоционального выгорания, выделив в них четыре симптома.

На основании этих исследований и исследований других авторов (Г.С. Никифоров, Н.Е. Водопьянова, Т.И. Ронгинская и др.) проблему эмоционального выгорания многие исследователи начали рассматривать через призму профессионального астенического стресса.

Согласно Г. Селье, стресс, классифицированный на положительный и отрицательный, возникает постепенно. Г. Селье выделил 3 стадии стресса,

описывая их патофизиологические и физиологические проявления, совершающиеся в человеческом организме.

Первая стадия тревоги характеризуется напряжённостью всех организменных функций и настороженности, присущей психофизиологическим процессам, а также сопровождается существенными энерготратами.

Во второй стадии резистентности или сопротивляемости организма появляется энергетическое плато с дальнейшим его снижением. В эту стадию происходит истощение физиологических и развитие патофизиологических функций.

Затем наступает стадия полного истощения: энергия организма исчерпана, а известные психологические и физиологические защиты, описанные З. Фрейдом, оказываются сломленными.

Такими высказываниями Г. Селье преувеличивал роль биологических над социальными явлениями, т.е. исходил из физиологического редукционизма – преуменьшения роли социальных факторов.

Г. Селье и его последователями психофизиологами, психологами была высказана мысль, объяснившая природу механизмов индивидуальной адаптации, формирующихся в процессе общения и взаимодействия с социальными объектами.

Развитые в процессе эволюции и появления живой материи, сформированные в процессе общественной жизни особенности социализированной личности, ее объем и характер человеческого опыта (знаний, умений, навыков, компетенций), своеобразие ее мотивационной сферы (потребностей, склонностей, ценностей и др.), моральных установок - все это изменяло энтропию и создавало определенную степень свободы в поведении и действиях человека в различных условиях и формировало новый стиль приспособления к постоянно меняющимся условиям внешней и внутренней среды - индивидуальную адаптацию. Особенно это было ярко выражено в человеческом общении, межиндивидном взаимодействии в общественной среде.

И все же трудно согласиться с таким мнением великого психофизиолога, так как в процессе эволюции живой материи, она приобретает новые структурные основания и функции, характеристики, которые ставят на новый более высокий качественный уровень процесс адаптации и появляются новые виды адаптации – психологические, социальные, которые в иерархии форм движения и отражения занимают более высокое место.

Такими обобщениями Г. Селье проводит линию физиологического редукционизма, когда преувеличивается роль биологического над социальными явлениями.

Многие исследования подчеркивают психологическую основу в развитии эмоционального выгорания, а не организменную.

Результаты исследований, проведённых в России с медицинскими работниками, указывают на то, что 30-50% посетителей поликлиник - это практически здоровые люди, нуждающиеся в улучшении только эмоционального состояния или психологического здоровья.

1.3. Профессиональное выгорание и ответственность

В связи с достаточно серьезным подходом к образованию в последнее десятилетие в России, физиологическому и психологическому здоровью педагогов, проблема профилактики их эмоционального выгорания и поиска эффективных технологий и стратегий поведения в профессиональной деятельности и быту становится весьма актуальной.

За рубежом феномен выгорания, как следует из работ Ронгинской Т.И., Никифорова Г.С., известен давно и в зарубежных исследованиях особое внимание обращено на роль стресса в педагогической деятельности, ведущего к профессиональному выгоранию.

По количеству исследований, изучающих эмоциональное и профессиональное выгорания, профессия педагога занимает одно из первых мест, со-

гласно источникам научной литературы, не только в России, но и многих других государствах Европы.

В большинстве этих работ подчеркивается, что в силу специфики труда педагога, они наиболее подвержены выгоранию. Согласно многочисленным исследованиям, проведенным Митиной Л.М., Водопьяновой В.Е., Никифоровым Г.С., констатируется, что учителя как профессиональная группа характеризуется крайне низкими показателями физического и психического здоровья. Продолжительный период работы в образовательных учреждениях делает еще более низкими эти показатели.

Учитывая то, что большинство исследователей при описании эмоционального выгорания исходили из сравнения этого синдрома с состоянием эмоционального стресса, симптоматика эмоционального и профессионального выгорания близка. Профессиональное выгорание сопровождалось: многочисленными соматическими и нервно-психическими заболеваниями (Митина Л.М.), чувство эмоционального истощения, изнеможение (человек не может больше отдаваться работе так, как прежде), деперсонализацией (тенденция развивать негативное отношение к клиентам, ощущением некомпетентности и беспомощности (Маслач С.), психосоматическим недомоганием, негативным отношением к работе, переживанием чувства вины (Г.С. Никифоров и др.).

В работе Н.Е. Никифоровой и Е.С. Старченковой проведен сравнительный и корреляционный анализ между выгоранием, активностью и оптимизмом у менеджеров и установлена отрицательная корреляция между эмоциональным истощением и активностью (- 0, 38) и эмоциональным истощением и оптимизмом (- 0, 37). Эти данные позволили заключить, что активный оптимизм является положительным фактором в процессе адаптации к профессии.

Результатом оценки симптоматики эмоционального и профессионального выгорания, явилось определение этого синдрома, как дезадаптивность в деятельности педагога. Это вызвано чрезмерно насыщенной социальными

контактами работой, продолжительной по времени нагрузкой и неадекватными, нередко конфликтными, межличностными отношениями.

В исследованиях зарубежных и отечественных психологов выявлен парадоксальный факт, что выгоранию подвержены так же те педагоги, кто работает страстно, ответственно и с устойчивым интересом и существенным физическим и психологическим напряжением, т.е. в высшей степени ответственные педагоги.

Эта одна из ведущих линий нашего исследования, требующая дополнительного исследования. Такая профессиональная деятельность, осуществляемая в течение продолжительного времени с высокой физической и психологической самоотдачей, может привести к разочарованию педагогов, если им не удается достичь того эффекта, на который они рассчитывали. Более того, такая напряженная и ответственная работа ведет к потере как физической, так и психической энергии, сопровождающейся психологической усталостью и физиологическим утомлением, а также эмоциональным истощением.

Современное общество нуждается и живет в новых экономических условиях, требующих нового качественного и практически выверенного образования. И в связи с реформированием образования обращает внимание не только на качественное содержание изучаемых дисциплин, но и предъявляет специалистам, занятым педагогической деятельностью, высокие профессиональные требования, которые способны добиться качественных изменений в результатах образования.

Таким образом, реформы, совершившиеся и совершающиеся в образовании, требуют быстрого и качественного осуществления перехода образования на новые ступени, которые должны обеспечить реформирование не только самого образования, но в нем формирование физического и психологического здоровья главных действующих лиц образования – педагогов. Такой подход нацеливает руководителей образования на разработку новых передовых технологий в образовании, создание оптимальных условий для самообразования и самореализации в профессии.

Такой подход требует актуализации новых условий труда в педагогической деятельности и создания субъективного, физического и материального благополучия, изменения показателей жизни педагогов и удовлетворенности профессиональными успехами (Г.С. Никифоров).

В современной зарубежной и отечественной психологии важное место в научных исследованиях отведено изучению ответственности. В большинстве научных работ подчеркивается многозначность этого свойства, которое в одних исследованиях рассматривается как форма саморегуляции активности субъекта (Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова – Славская, В.П. Зинченко и др.), в других исследованиях ответственность рассматривалась как личностная характеристика (Г.В. Акопов, К. Муздыбаев, А.А. Реан, Х. Хекхаузен и др.), в третьих - эта проблема рассматривалась в связи с проблемой самосознания личности и являлась одной из характеристик самоотношения (А.Г. Ковалев, С.Л. Рубинштейн, В.В. Столин и др.).

В зарубежной психологии, преимущественно западной, ответственность изучалась не как целостное явление, а в отдельных ее формах. Одной из таких частных форм ответственности является социальная ответственность. Социальная ответственность – ответственность перед обществом с позиций выполнения принятых в нем норм и правил, ответственность за результаты общей деятельности, склонность человека вести себя в соответствии с интересами других людей придерживаться принятых норм и исполнять ролевые обязанности. Основной особенностью социальной ответственности является то, что она определяет отношения человека к другим людям.

Большинство исследователей этого вопроса рассматривают ответственность как важнейшее свойство личности, определяющего направленность, отношение к своим функциональным обязанностям педагога в профессиональном коллективе, профессиональной деятельности, служебной деятельности. Большинство отечественных и зарубежных ученых подчеркивают, что ответственность как личностное качество представляет собой ориен-

тацию и направленность на выполнение социальных требований, норм и образцов поведения.

Авторы работ по социальной ответственности обращают особое внимание на тот факт, что в связи с ростом социальной ответственности специалисты профессионалы преуспевают в преодолении социальных адаптивных барьеров и лучше справляются с трудностями. Результатом включения ответственности специалиста как личностного качества в производственную, служебную, в общественную деятельность является повышение качественных и количественных показателей в любой деятельности.

Проведено значительное количество исследований в зарубежной и отечественной психологической и социальной науках, направленных на выяснение связей такого личностного качества как ответственность и процесса эмоционального выгорания (Г.С. Никифоров, Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова и др.). В частности, изучение ответственности при выполнении осознанных работниками должностных обязанностей проведено К. Муздыбаевым. Автор исследования установил, что разная степень реализации обязанностей обусловлена тем, насколько они осознаются в профессиональной деятельности: более осознанные профессиональные обязанности лучше выполняются (Муздыбаев К.).

На основании проведенного исследования ученый выделил различные модели ответственности у специалистов: модели с высоким осознанием и исполнением всех профессиональных производственных, служебных функций и с осознанием лишь части из них.

Из педагогической и психолого-педагогической литературы известно, что основы опыт (знания, умения, навыки) и готовность ответственного отношения специалиста к профессиональным обязанностям закладываются и формируются уже в раннем детском возрасте.

Методологической основой проблемы ответственности при исполнении служебных обязанностей и профессиональной деятельности является ведущий принцип отечественной психологии – принцип единства сознания и

деятельности, разработанный в трудах С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева, А. Н. Леонтьева и др.

Согласно этому принципу психические свойства личности развиваются в процессе и в результате выполнения профессиональной и служебной деятельности.

В исследованиях отечественных психологов установлена связь ответственности, как свойства личности при устойчивой направленности на достижение полезного результата с формированием других свойств и качеств, таких как дисциплинированность, обязательность, организованность и др., которые составляют ядро в личностной структуре, существенно изменяющее ее направленность и это проявляется во многих других профессиональных и личностных сферах жизни.

Важным диагностическим показателем, оценивающим меру ответственности в той или иной служебной или профессиональной деятельности, является методика локуса контроля, которая отражает степень участия самого субъекта в контроле результатов деятельности и поведения, и основными показателями ответственности являются экстернальность и интернальность индивида.

Если в профессиональных успехах или неудачах личность винит себя как источника неудач, то это говорит об интернальности и сформированности у нее внутренней активной мотивации, что, несомненно, является успехом ее развития.

При внутренней мотивации личность объясняет причины собственной деятельности и поведения, которые обусловлены развитием ответственности за совершаемые действия и поступки.

Если же он имеет склонность приписывать ответственность за успехи и неудачи в деятельности, основываясь на оценке внешних факторов и условий, причины неудач сводит к «помехам» со стороны других людей или окружающей его социальной или материальной среды, то это свидетельствует о наличии у него внешнего (экстернального) контроля.

Итак, ответственность, прежде всего, есть качество, характеризующее социальную типичность личности и, которая проявляется в интернальности и экстернальности. Большинство ученых едины во мнении, что сформированная интернальность способствует наилучшему функционированию всех психологических явлений у личности, что не может не сказаться на любой деятельности.

«Чистых» интерналов и экстерналов практически не существует. В каждом человеке есть доля уверенности в своих силах и способностях и доля психологической зависимости обстоятельств.

При изучении ответственности личности представляется перспективным выявление особенностей уровня субъективного контроля в процессе личностного роста, профилактики и реабилитации эмоционального выгорания в зависимости от жизненного цикла с учетом возрастных и половых факторов, возможностей педагогического процесса с целью повышения интернальности субъективного контроля.

Существенное значение при профилактике и реабилитации выгорания имеют личностные, поведенческие и социальные ресурсы, которые тесно взаимодействуют с эмоциональным выгоранием.

В большинстве современных работ упоминается важнейший ресурс устойчивости к жизненным кризисам – социально - психологическая поддержка, которая вооружает человека надеждой, что в трудную минуту он не останется один и не будет брошен на произвол судьбы.

Существенное значение при профилактике и реабилитации выгорания имеют личностные, поведенческие и социальные ресурсы, которые тесно взаимодействуют с эмоциональным выгоранием.

Человеческие ресурсы (организменные, психологические, социальные) не беспредельны. Их ослабление, вызванное напряженной профессиональной деятельностью, может вести не только к соматическим, но и психосоматическим нарушениям организменных (физиологических), психологических (нарушениям в познавательной, эмоционально-волевой сферах и пове-

дении, деятельности), а также социальных функций, проявляющихся в общении и взаимодействии между профессиональными работниками. Одним из человеческих ресурсов являются положительные эмоции, оказывающие стабилизирующие, стеническое действие на профессиональную деятельность.

Однако при определенных обстоятельствах стенические эмоции сменяются (трансформируются) в астенические, препятствующие и дезорганизующие деятельность. Многие зарубежные и отечественные психологи связывают «модный» психологический недуг с истощением, названным эмоциональным или профессиональным выгоранием.

Одними из первых в отечественной психологии здоровья на это обратили внимание Г.С. Никифоров, Н.Е. Водопьянова, В.В. Бойко.

В большинстве современных работ упоминается важнейший ресурс устойчивости к жизненным кризисам. Это – социально - психологическая поддержка, которая вооружает людей надеждой, что в трудную минуту они не останутся один на один с гнетущей проблемой, и они не будут выброшены на произвол судьбы.

Одним из личностных ресурсов, препятствующего возникновению стресса и развитию эмоционального выгорания выступает интернальный локус контроля, связанный с таким важным профессиональным качеством, как ответственность.

К личностным ресурсам профилактики и реабилитации эмоционального выгорания относят ответственность, настойчивость, высокую нормативность поведения, высокую мотивацию достижения, социальную смелость.

Анализ научных работ С.Ф. Анисимова, С.В. Быкова, Р.И. Косолапова и др. показывает, что ответственность является междисциплинарной проблемой (педагогической, психологической, юридической и др.). В психологии проблема ответственности детально исследована в общей, социальной и педагогической психологии. В педагогической психологии при изучении ответственности особое внимание обращено на связь ответственности и успешно-

го обучения. Связь ответственности и эмоционального выгорания к настоящему времени исследована недостаточно полно.

И.В. Седовой впервые выявлены особенности эмоционального выгорания педагогов с разными уровнями ответственности и доказана взаимосвязь эмоционального выгорания и ответственности. В ее работе определена психологическая структура ответственности у каждого педагога с разными уровнями ее сформированности. У педагогов с низким уровнем сформированности ответственности выявлена слабая и неустойчивая плотность связей. Системообразующая роль у этих педагогов принадлежит экстернальной саморегуляции.

У педагогов с высоким уровнем ответственности отмечена высокая степень связи между гармоническими характеристиками, а в реализации ответственности особая роль принадлежит осмысленности, психологической регуляции и позитивному эмоциональному настрою.

Профессиональная активность педагога определяется не только внешними факторами (заработная плата, администрация, родители, ученики), но и внутренними ценностями, субъектными и личностными качествами, одно из которых – ответственность профессионала – педагога.

В исследовании Мельникова В.М. и Ямпольского Л.Т, в частности, была выявлена связь между уровнем эмоциональной стабильности (по первичному фактору С опросника 16- Р.Кеттелла и уровнем педагогического мастерства, причем связь носила линейный характер.

Для нас эта информация актуальна в свете рассмотрения эмоционального выгорания как явления, нарушающего психологическое здоровье и фактора профессиональной дезадаптации. Сходные данные были получены в исследовании Л.М.Митиной.

По данным Дж. Райнса, учителя, обладающие эмоциональной стабильностью, в качестве своих ведущих черт называют уверенность в себе и стремление к активному контакту с детьми.

Учителя с низким показателем эмоциональной стабильности проявляют меньшую уверенность в себе и склонны избегать активных контактов, стиль их преподавания более авторитарен, что, как уже известно, способствует снижению профессиональной эффективности.

В перечисленных исследованиях эта характеристика разрабатывалась в качестве прогностической, что особенно актуально в вопросах своевременной профилактики явления эмоционального выгорания.

В дифференциальной психологии принято считать, что прогностические переменные должны относиться к группе биологически стабильных свойств индивидуальности. По данным Л. Фресса, эмоциональная стабильность большинством психологов относилась именно к важнейшим характеристикам темперамента во всех его динамических проявлениях. Эта характеристика, по мнению Р. Кеттелла, достаточно устойчива во времени при тестовых измерениях (цитируется по Пучковой Г.В.).

Исследования педагогов также были направлены на разработку. Эти исследования проводила О.С. Копина и соавторы (1995). Согласно этим авторам, при симптоматике выгорания следует говорить не об эмоциональном выгорании, а психоэмоциональном напряжении. Однако, по описываемым характеристикам и признакам в этих работах речь идет все о том же явлении – эмоциональном выгорании.

Исходя из этих общепсихологических представлений о природе психоэмоционального напряжения, они решали задачу диагностики, приближая это понятие к эмоциональному стрессу. На протяжении 1984-1994гг. в рамках эпидемиологических исследований был получен большой объем данных об уровне и динамике психоэмоционального напряжения (ПЭН), на основе которых был разработан, апробирован и валидизирован опросник «Ваше самочувствие».

Существенный вклад в разработку профессиональной характеристики учителей и ее изменения в связи с возрастом был сделан Л.М.Митиной, изучавшей профессиональное самосознание педагогов. Ею разработана про-

грамма изучения нескольких блоков характеристик, в число которых вошло исследование саморегуляции и коррекции педагогами эмоциональных состояний. И в этой работе прослеживается аналогия с позицией В.В.Бойко, в методике которого определение общего уровня эмоционального выгорания проводится через определение степени сформированности фаз эмоционального выгорания – «напряжение», «резистенция», «истощение».

Если блок эффектов эмоций мы рассматриваем в плане негативного воздействия на эмоциональное выгорание, то профилактика и правильная организация профессиональной деятельности педагога могут, по мнению Л.М. Митиной, препятствовать возникновению этого нежелательного синдрома.

Куренков И.А., оценивая психологическую характеристику ответственности у различных групп учителей на основании собственных исследований, выделил следующие группы педагогов: учителя с инициативно-ответственным типом отношения к профессиональной деятельности, исполнительно-ответственным и формально-ответственным.

Учителя с инициативно-ответственным типом отношения к профессиональной деятельности отличаются альтруистичностью, интернальностью, продуктивностью, высокими показателями когнитивного компонента. Им были присущи: высокая устойчивость, сила стремления к ответственному поведению, разнообразие приемов и способов реализации этого качества в деятельности, преобладание побуждений, связанных с проявлением чувства долга, доминирование эмоций радости, оптимизма, а также предвосхищение положительного результата и высокий уровень убежденности в своих возможностях.

Учителя с исполнительно-ответственным типом отношений к профессиональной деятельности обладали средним стремлением к ответственности, которая была часто навязана из вне, низкими показателями осмысленности и адаптивности. Это свидетельствует о недостаточной у них самостоятельно-

сти и независимости. Для них были характерны неуверенность и тревожность при достижении полезного результата.

Группа учителей с формально-ответственным типом отношений к профессиональной деятельности обладали низким стремлением к ответственности, недостаточной осведомленностью, низкой адаптивностью. С профессиональной точки зрения таким педагогам необходим был толчок из вне или сильный стимул.

Для выполнения нашей работы необходимо было теоретически и инструментально (использование методик) выявить условия и факторы, способствующие развитию синдрома выгорания. Такой подход предполагал выбор адекватных изменениям в организме и психике психологических средств, препятствующих развитию профессионального выгорания или способствующих отстранению от возникновения и развития этого синдрома (психопрофилактические средства). Психопрофилактические действия психолога способны изменить редуцированные (измененные) качества и свойства педагога, проявляющиеся в неадекватной оценке своих возможностей, осознанном отношении к собственной значимости и ответственности как свойства, состоящего в регулировании собственного поведения в школе и вне ее, а также эффективности своей деятельности.

Таким образом, теоретический анализ перечисленных публикаций по проблеме эмоционального выгорания свидетельствует о том, что синдром является показателем профессиональной дезадаптации педагога и тесно связан с проблемами его профессионального опыта и развития, а также физического и психологического здоровья.

Учитывая теоретические и практические данные об особенностях эмоциональной сферы, факторах и условиях эмоционального выгорания, следует отметить то, что педагог, как представитель стрессогенной профессии нуждается и вправе рассчитывать на психологическую поддержку и выработку необходимых профессиональных качеств и навыков по накоплению функциональных резервов и запросов в организме.

Задача состоит не столько в эксплуатировании резервов, ресурсов педагога, а развитии их путем целенаправленной активизации сенсорно-перцептивных, психомоторных, мнемических, мыслительных, эмоционально-волевых, мотивационных свойств и качеств. И главными направлениями в этом развитии будут три интегральные характеристики: педагогическая компетентность, направленность и гибкость, а так же повышение профессионального самосознания, которые в совокупности являются объектами профессионального развития педагога и показателями его профессионального здоровья и долголетия.

Профессиональное самосознание предполагает при профилактике выгорания и коррекции его протекания использование человеческих, личностных ресурсов.

Среди личностных ресурсов психологи выделяют активную и устойчивую мотивацию преодоления, активное отношение к жизни, продуктивное самосознание, выражающееся в самоуважении, адекватной самооценке и оценке собственной значимости, позитивности и рациональности мышления и, несомненно, в состоянии физического здоровья и отношении к нему как ценности.

Тогда возникает необходимость создания нового направления в психологической коррекции профессионального выгорания и для охраны здоровья педагога. Все сказанное относится к разработке методов, обеспечивающих профессиональное здоровье педагога, включающего не только организменное, но и психологическое здоровье.

Выводы по первой главе

1. В современной научной литературе существуют разногласия в трактовке эмоционального и профессионального выгорания. Такая же картина отмечается в разработке методов исследования этого синдрома. Поэтому для более полной диагностики и анализа синдрома профессионального выгорания необходимо применение комплекса методических средств.

2. Согласно изученной литературе, к важнейшим признакам профессионального выгорания у педагогов следует отнести:

- Появление дезадаптивности в профессиональной деятельности педагога;
- Негативное изменение у педагога субъективного благополучия и изменения в эмоционально – волевой сфере, сопровождающиеся неудовлетворенностью результатами своего труда.

3. Профессиональное выгорание педагогов характеризуется изменением индивидуальных и личностными свойств и, возникшими в результате развития этого синдрома, особенностями характера и способностей.

4. В научной литературе существует противоречивое суждение о влиянии ответственности в высокой степени его развития на развитие эмоционального выгорания у педагогов.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ ОТВЕТСТВЕННОСТИ

2.1. Организация и методы исследования, описание выборки (данные, возраст, стаж, семейное положение, пол)

В проведенном исследовании принимали участие педагоги школы № 16 г. Сызрани, имевшие высшее педагогическое образование, в количестве 59 человек, средний возраст от 24 до 46 лет, стаж работы педагогической деятельности от 6 до 18 лет.

Работа была выполнена в 3 этапа:

На первом этапе проводили сравнительный анализ , использованных и широко применяемых в педагогической практике, методики исследования В.В. Бойко.

Использовался также Опросник Потсдамского университета. Применение Опросника предполагало диагностику не только степени и стадии выгорания, как это происходило при использовании методики В.В. Бойко, но и отношение, в том числе ответственное, к работе.

На основании анализа предложенных вопросов в каждой из методик установлено, что первая их них в большей степени оценивала эмоциональное выгорание, а вторая – профессиональное.

На втором этапе, используя Опросник, были выявлены типа поведения педагогов в ситуациях профессиональной деятельности (ответственного или безответственного отношения к работе) и поведения вне школы и в профессиональной среде.

На третьем этапе получены сведения о профессиональном выгорании педагогов и проанализированы особенности профессионального выгорания в контексте личностного свойства «ответственность» и ответственного отношения к работе.

Для доказательства гипотезы и решения, поставленных в работе задач, было использовано: изучение философской, психологической литературы по теме исследования; количественный и качественный анализ результатов исследования; методики изучения эмоционального и профессионального выгорания – «Диагностика эмоционального выгорания личности» (В.В. Бойко).
При исследовании ответственности использовали «Бланковый тест ответственности» и тест «Суждений ответственности».

2.2. Результаты экспериментального исследования профессионального выгорания у школьных педагогов и ответственного отношения их к трудовой деятельности

В обзоре и при анализе научной литературы по теме исследования, представленными в первой главе работы, были рассмотрены теории, концепции эмоционального и профессионального выгорания, ресурсы и резервы личности, препятствующие развитию этого синдрома, а также адаптационные профессиональные барьеры, встречающиеся в профессиональной деятельности педагога, которые вызывают развитие синдрома выгорания.

Описаны ведущие личностные и субъектные качества, которые, согласно исследованиям отечественных и зарубежных авторов (В.В. Бойко, Г.С. Никифоров, Н.Е. Водопьянова, Маслач, Джексон, Т.И. Ронгинская, М.В. Борисова и др.), изменяются в процессе развития синдрома выгорания (отмечается их деструкция) и формируются как « патологические новообразования», препятствующие профессиональной деятельности педагога.

Для выполнения нашей работы необходимо было теоретически и инструментально (использование методик) выявить условия и факторы, способствующие развитию синдрома выгорания. Такой подход предполагал выбор адекватных изменениям в организме и психике психологических средств, препятствующих развитию профессионального выгорания или способству-

ющих отстранению от возникновения и развития этого синдрома (психопрофилактические средства). Психопрофилактические действия психолога способны изменить редуцированные (измененные) качества и свойства педагога, проявляющиеся в неадекватной оценке своих возможностей, осознанном отношении к собственной значимости и ответственности как свойства, состоящего в регулировании собственного поведения в школе и вне ее, а также эффективности своей деятельности.

В обзоре и при анализе научной литературы по теме исследования, представленными в первой главе работы, были рассмотрены теории, концепции эмоционального и профессионального выгорания, а также адаптационные профессиональные барьеры, встречающиеся в профессиональной деятельности педагога, которые вызывают развитие синдрома выгорания.

Задачей первого этапа эмпирического исследования было выявление степени уровня эмоционального выгорания у педагогов, определение степени выраженности симптомов выгорания и фаз выгорания.

Используя методику диагностики синдрома «эмоционального выгорания» по В.В. Бойко, нами установлен уровень сформированности различных фаз выгорания у исследованных педагогов.

В исследовании установлено, что сформированность фазы напряжения была выявлена у 25 % педагогов, и только у 14 % педагогов сформирована фаза истощения.

Следует отметить, что у 54 % педагогов не сформирована фаза напряжения и у 54 % педагогов не сформирована фаза истощения.

Согласно полученным результатам при использовании методики В.В. Бойко, у большинства педагогов уже сформирована фаза резистентности, которая позволяет судить о развитости механизмов психологических защит у педагогов.

В исследовании установлено, что сформированность фазы напряжения была выявлена у 25 % педагогов, и только у 14 % педагогов сформирована фаза истощения.

Следует отметить, что у 54 % педагогов не сформирована фаза напряжения и у 54 % педагогов не сформирована фаза истощения.

Согласно полученным результатам, следует, что у большинства педагогов фазы напряжения, резистентности и истощения находятся в стадии формирования.

Такие результаты свидетельствуют, что большинство педагогов испытывают существенное эмоциональное напряжение , сопровождающееся сравнительно с ранним периодом деятельности желанием быстро окончить начатую работу, возникновением чувства усталости. Как результат такого напряжения в дальнейшем следует ожидать появление отдельных симптомов эмоционального выгорания.

В таблице 1 демонстрируется симптоматика эмоционального выгорания у педагогов в фазу напряжения.

Результаты представлены в процентах.

Таблица 1.

Результаты сформированности симптомов выгорания в фазе напряжения у педагогов

№	Симптомы	Не сформирован	Формируется	Сформирован
1	Переживание психотравмирующих обстоятельств	30	20	50
2	Неудовлетворенность собой	85	10	5
3	"Загнанность в клетку"	80	15	5
4	Тревога и депрессия	60	20	20
Фаза напряжения		60	18	20

Результаты сформированности симптомов, характеризующих фазу резистентности, представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Результаты сформированности симптомов выгорания в фазе резистенции у педагогов

№	Симптомы	Не сформирован	Формируется	Сформирован
1	Неадекватное эмоциональное реагирование	25	25	50
2	Эмоционально-нравственная дезориентация	38	30	32
3	Расширение сферы экономии эмоций	55	20	25
4	Редукция профессиональных обязанностей	30	20	50
Фаза резистенции		36	24	40

Согласно данным, представленным в таблице 2, у педагогов в фазе резистенции сформирован симптом «неадекватное эмоциональное реагирование» очень сильно (50 %). Примерно поровну распределились педагоги с двумя другими симптомами (по 25 %).

Другие симптомы: неудовлетворенность собой, тревоги и депрессии были не сформированы или находились в стадии формирования.

Результаты распределения данных по уровню сформированности симптомов эмоционального выгорания в фазу истощения у педагогов приведены в таблице 3.

Таблица 3.

Сформированность симптомов эмоционального выгорания в фазе истощения у педагогов (в процентах)

№	Симптомы	Не сформирован	Формируется	Сформирован
1	Эмоциональный дефицит	55	20	25
2	Эмоциональная отстраненность	45	20	35
3	Личностная отстраненность	50	25	25
4	Психосоматические и психовегетативные нарушения	70	15	15
Фаза истощения		55	20	25

Согласно данным таблицы, в большей степени в фазе истощения у педагогов выражен симптом «эмоциональная отстраненность » - у 35 % педагогов.

В меньшей степени в фазе истощения выражен симптом психосоматических и психовегетативных нарушений – сформирован у 15 % педагогов, такой же процент выявлен у педагогов, у которых этот симптом только формируется. 70 % педагогов, принимавших участие в исследовании не имели такого симптома.

В результате исследования синдрома «эмоционального выгорания» было выявлено, что у педагогов наиболее выражены такие симптомы выгорания как переживание психотравмирующих обстоятельств (50%), неадекватное эмоциональное реагирование (45%) и редукция профессиональных обязанностей (сформирована у 40 % респондентов).

Позднее нами, используя Опросник, нами описаны ведущие личностные и субъектные качества, которые, согласно исследованиям отечественных

и зарубежных авторов (В.В. Бойко, Г.С. Никифоров, Н.Е. Водопьянова, Маслач, Джексон, Т.И. Ронгинская, М.В. Борисова и др.), изменяются в процессе развития синдрома выгорания (отмечается их деструкция) и формируются «патологические новообразования», препятствующие профессиональной деятельности педагога.

Для выполнения нашей работы необходимо было теоретически и инструментально (использование методик) выявить условия и факторы, способствующие развитию синдрома выгорания. Такой подход предполагал выбор адекватных изменениям в организме и психике психологических средств, препятствующих развитию профессионального выгорания или способствующих отстранению от возникновения и развития этого синдрома (психопрофилактические средства). Психопрофилактические действия психолога способны изменить редуцированные (измененные) качества и свойства педагога, проявляющиеся в неадекватной оценке своих возможностей, осознанном отношении к собственной значимости и ответственности как свойства, состоящего в регулировании собственного поведения в школе и вне ее, а также эффективности своей деятельности.

Диагностический Опросник, взятый из статьи Т.И. Ронгинской, наиболее целесообразен для изучения психических состояний при профессиональном выгорании педагогов. Полученные с помощью этого диагностического приема данные могут служить основой для разработки приемов психологического сопровождения с целью профилактики и коррекции профессионального выгорания.

В Опроснике, представлены вопросы, позволяющие качественно оценивать ответственное отношение к профессиональной деятельности.

Среди 66 вопросов таких, имеющих прямое отношение к профессиональной ответственности, насчитывается десять вопросов.

При использовании Опросника, который позволял диагностировать качества личности, которые, согласно литературным источникам, могут существенно влиять на профессиональную деятельность. К таким личностным ка-

чествам мы отнесли: профессиональную активность, эмоциональную устойчивость и способы, включая психолого – педагогические, решения проблемных ситуаций. Особое место было отведено в нашем исследовании такому качеству, как ответственное и эмоциональное отношение к профессиональной деятельности педагога. В своей работе нами были учтены также только те типы поведения, которые имеют прямое отношение к выполнению профессиональной деятельности. В работе констатировали также переживания педагога, вызванные педагогическими ситуациями, возникающие в профессиональной деятельности: при взаимоотношениях с учащимися, коллегами – педагогами, с руководством школы.

На этом этапе, используя Опросник, было выявлено 19 педагогов, для которых были характерны положительные установки на выполнение педагогической деятельности. Для педагогов этой группы были характерны: высокая ответственность, ответственное отношение не только в профессиональной деятельности, но и в быту.

Такие определения характеризовали ответы на вопросы типа: «я стремлюсь к более высоким профессиональным целям, чем большинство других», и др.

В Опроснике нами использованы восемь вопросов-утверждений, указывающих на выше описанные характеристики, такие педагоги были отнесены к первой исследовательской группе (или типу).

Еще один тип, выделенный нами в работе, отличался чрезмерным, энерготратным отношением к педагогической деятельности и высокой степенью готовности к таким тратам. Отнесение педагогов к этому типу было сделано на основании ответов педагогов на вопросы типа: «я все свои силы отдаю работе», «работа значит для меня все» и др.). Подобных или близких по смыслу вопросов в Опроснике было семь. Возраст таких педагогов колебался от 25 до 36 лет.

Следует отметить, что Опросник был адаптирован для профессии педагога. Педагогов с низкой устойчивостью к стрессу , высоким уровнем ответ-

ственности, характеризующихся высоким уровнем эмоционального реагирования, низко оценивающих результаты своей педагогической деятельности, нами было выявлено одиннадцать. Возраст педагогов, отнесенных к этому типу, составлял 30 – 39 лет.

Опросник, использованный в нашей работе, позволил выделить еще один тип педагогов, для которых были характерны признаки, указывающие на профессиональное выгорание (третий тип). К этому типу было отнесено восемь педагогов. Для этих педагогов были характерны признаки, симптоматика близкая к симптоматике методики В.В. Бойко.

Педагоги, отнесенные к третьему типу, характеризовались низким уровнем ответственности, безразличным отношением к педагогической деятельности, низкой стрессоустойчивостью, отсутствие физических и психологических «сил» для решения профессиональных и бытовых проблем, постоянным чувством беспредметного страха.

Перечисленная симптоматика характеризует существенное снижение работоспособности и отсутствие желания заниматься профессиональными обязанностями.

Согласно методике В.В. Бойко и Опроснику, приведенные симптомы отражают эмоциональное истощение организма и соответствуют картине синдрома профессионального выгорания. Возраст педагогов, отнесенных к этому типу, составлял 38 – 46 лет.

Таким образом, нами из 66 вопросов Опросника были отобраны десять вопросов, характеризовавших высокую ответственность или очень высокую ответственность у педагогов. При этом были выделены вопросы, характеризовавшие организационное отношение к работе (пять вопросов) и мотивационное отношение к работе (пять вопросов). В первом случае примером может служить ответ на утверждение: «когда требуется, я работаю до изнеможения», во втором случае – « я стремлюсь к более высоким профессиональным целям, чем большинство других».

Низкую ответственность из 66 вопросов характеризовали 9 вопросов - утверждений.

Примерно половина педагогов, имевших высокий и очень высокий уровень ответственности, были отнесены в предупреждающую фазу Опросника, которая характеризовалась чрезмерно повышенной активностью, как в профессиональной деятельности, так и в бытовых условиях.

Кроме этого для этой части педагогов с очень высокой ответственностью было характерно чрезмерное участие в профессиональной деятельности, выражавшееся в проявлениях взаимодействия с коллегами (увеличение функциональных обязанностей за счет педагогов не стремящихся к высоким производственным достижениям и др.), чрезмерной опеке школьников и лишения, таким образом, их самостоятельности.

У педагогов с высокой и очень высокой ответственностью намечалась тенденция ограничивать свои контакты с педагогами молодого поколения и, особенно отмечалось педагогами ограничение контактов, согласно беседам с педагогами, вне профессиональной деятельности.

Близкие возрастные изменения в личностных и субъектных характеристиках были получены Л.М. Митиной.

Таким образом, у половины педагогов, имеющих высокую и очень высокую степень ответственности наблюдалась непосредственно и диагностировалась фаза чрезмерного участия в профессиональной деятельности. Это проявлялось в чрезмерной активности, чувстве незаменимости, отказе от потребностей, не связанных с работой и в ограничении социальных контактов.
В таблице 1 представлены фазы развития синдрома профессионального выгорания и показатели утверждений, которые характеризуют профессиональную активность, стратегию преодоления проблемных ситуаций и эмоциональный настрой на профессиональную деятельность.

Общую картину профессионального выгорания (6 педагогов) дополняют утверждения, получившие наиболее низкие баллы по сравнению с педагогами, у которых не было отмечено профессиональное выгорание.

К таковым утверждениям следует отнести: чувство усталости, потеря положительного восприятия коллег, приписывание вины за собственные неудачи другим людям, уход с работы раньше времени. Эти утверждения характеризовали снижение уровня собственного участия в профессиональной деятельности, то есть профессиональную активность.

Для педагогов, у которых было выявлено профессиональное выгорание (смотри табл.1) были характерны утверждения, позволявшие оценить эмоциональные реакции и настрой на профессиональную деятельность. К ним можно отнести: постоянное чувство вины, снижение самооценки, апатию, бессознательные страхи, конфликты с сотрудниками.

Со стороны стратегии преодоления проблемных ситуаций у педагогов с синдромом профессионального выгорания отмечены: тенденции отказа от дальнейшего выполнения профессиональных заданий, избегания активного решения проблем, неудовлетворенность собой, чувство собственной неполноценности.

Следует подчеркнуть, что среди педагогов, отнесенных к профессионально «выгоревшим», почти половина из них имела высокий уровень ответственности как по Опроснику, так и бланковому тесту ответственности.

Учитывая этот факт, результаты педагогов с высоким уровнем ответственности были тщательно проанализированы с позиции симптоматики шести динамично развивающихся при профессиональном выгорании фаз: предупреждающей, фазы снижения уровня собственного участия, фазы эмоциональных реакций, фазы деструктивного поведения, фазы психосоматических реакций, фазы разочарования. Для выполнения этой задачи был проведен письменный опрос всех, участвовавших в исследовании, педагогов.

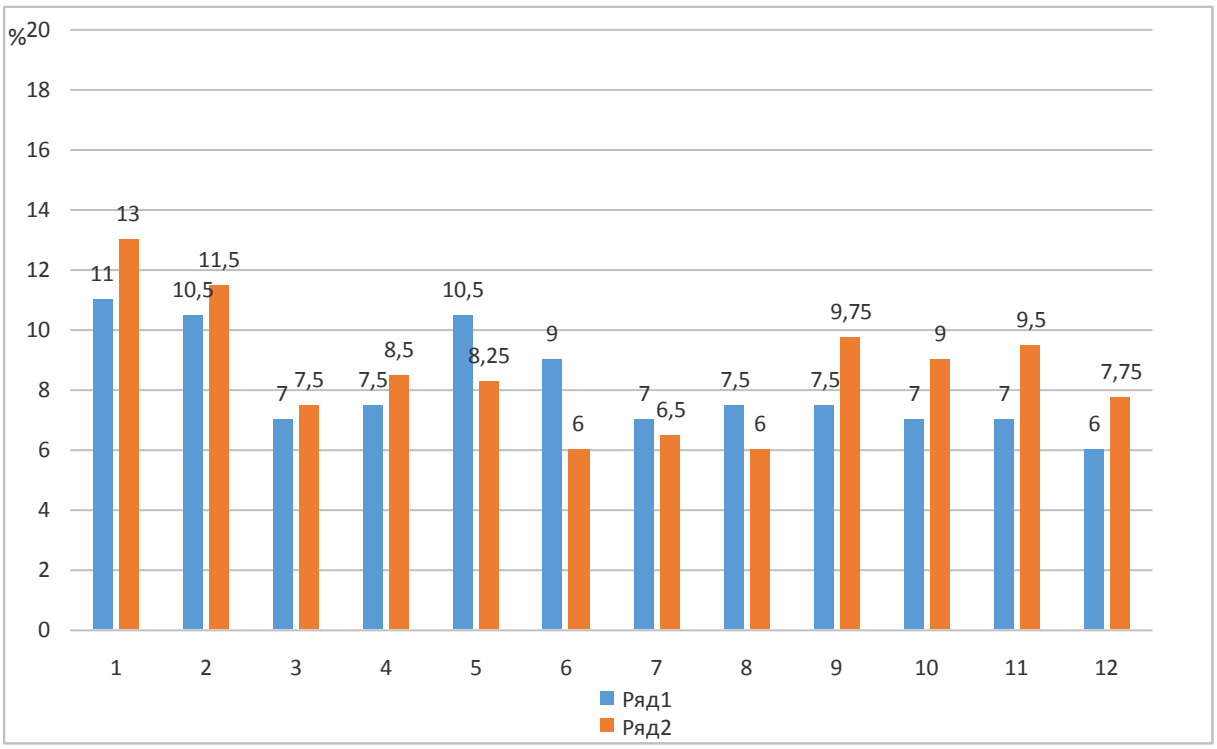

Рисунок 1. Показатели средних значений симптомов эмоционального выгорания у педагогов с низким и высоким уровнями ответственности.

Примечание Фаза «напряжения»: 1 – переживание психотравмирующих остоятельств;

2 – неудовлетворённость собой; 3 – загнанность в клетку; 4 – тревога и депрессия. Фаза «резистенции»: 5 – неадекватное избирательное эмоциональное реагирование; 6 – эмоционально-нравственная дезориентация; 7 – расширение сферы экономии эмоций; 8 – редукция профессиональных обязанностей. Фазы «истощения»: 9 – эмоциональный дефицит; 10 – эмоциональная отстранённость; 11 – личностная отстранённость; 12 – психосамотические и психовегетативные нарушения.

Оранжевый цвет – высокий уровень ответственности, голубой – низкий уровень ответственности.

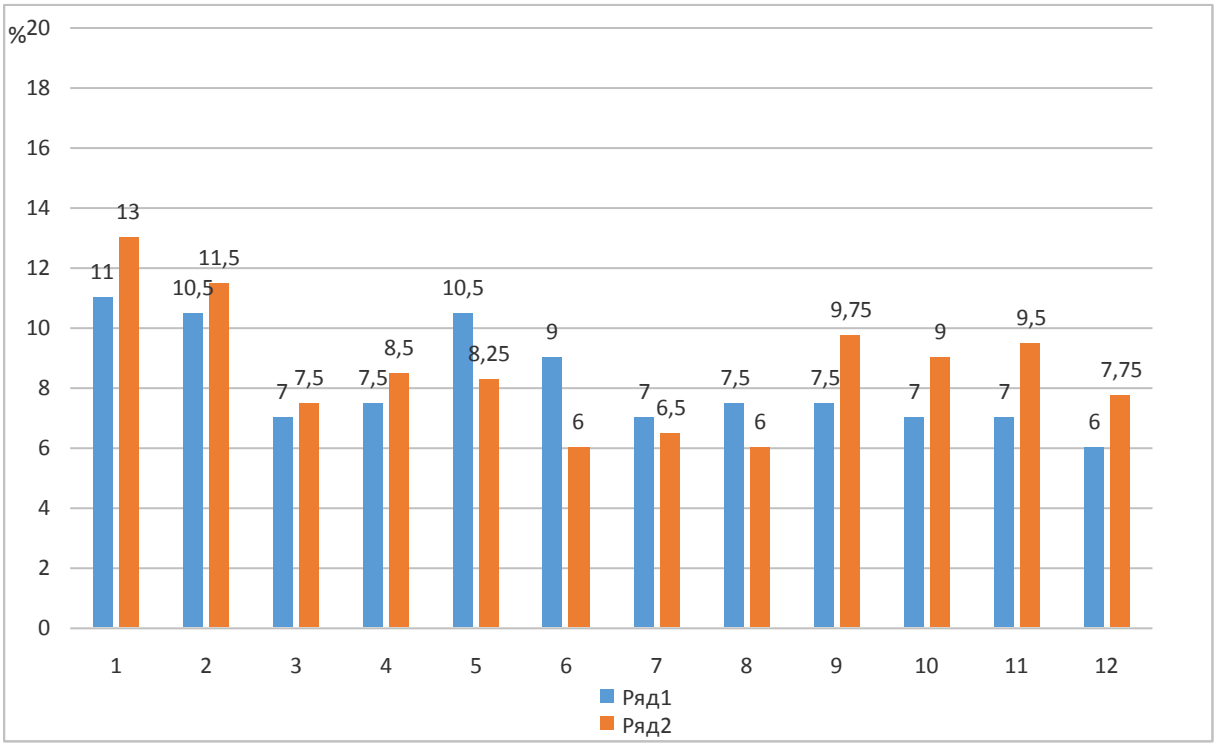

Рисунок 1. Показатели средних значений симптомов эмоционального выгорания у педагогов с низким и высоким уровнями ответственности.

Примечание: Фаза «напряжения»: 1 – переживание психотравмирующих остоятельств; 2 – неудовлетворённость собой; 3 – загнанность в клетку; 4 – тревога и депрессия.

Оранжевый цвет – высокий уровень ответственности, голубой – низкий уровень ответственности.

Фаза «резистенции»: 5 – неадекватное избирательное эмоциональное реагирование; 6 – эмоционально-нравственная дезориентация; 7 – расширение сферы экономии эмоций; 8 – редукция профессиональных обязанностей.

Фаза «истощения»: 9 – эмоциональный дефицит; 10 – эмоциональная отстранённость; 11 – личностная отстранённость; 12 – психосоматические и психовегетативные нарушения.

Следующий этап исследования состоял в выяснении фазы профессионального выгорания, согласно Опроснику, который включал изучение симптоматики шести стадийных фаз: предупреждающая фаза, фаза снижения уровня собственного участия, фаза эмоциональных реакций, фаза деструктивного поведения, фаза психосоматических реакций, фаза разочарования. Для выполнения этой задачи был проведен письменный опрос всех, участвовавших в исследовании, педагогов.

Опросник позволял отнести «выгоревших» и предрасположенных к профессиональному выгоранию к той или иной фазе.

Анализ результатов ответов на вопросы Опросника дал следующие результаты. Шесть педагогов были отнесены к третьей фазе профессионального выгорания – фазе «Экстремальные реакции», которая характеризовалась постоянным чувством вины, сниженной самооценкой. Лабильностью настроения, апатией, защитными установками, обвинением других, игнорированием своего участия в неудачах, отсутствием толерантности и способности к компромиссу, подозрительностью и конфликтами с окружением.

Десять педагогов, согласно Опроснику, имели первую фазу развития синдрома профессионального выгорания. Первая («Предупреждающая фаза») фаза характеризовалась чрезмерной активностью и чувством незаменимости у педагогов, отказом от потребностей не связанных с работой, ограничением социальных контактов, а у одного педагога – истощением: чувство усталости, бессонница.

Такое увеличение числа «выгоревших» объясняется тем, что методика Бойко В.В. оценивает эмоциональное выгорание, а «Опросник» в большей степени оценивает профессиональное выгорание – отношение к труду: поведение и переживание, связанные с работой и ответственность в отношении к труду.

Следующая часть нашего исследования состояла в изучении особенностей влияния различных уровней ответственности как личностных свойств на развитие профессионального выгорания.

По результатам использованных методических средств: методики В.В. Бойко и Опросника, теста суждений об ответственности были составлены группа педагогов с высоким уровнем ответственности (восемнадцать человек) и группа с низкими показателями ответственности – двадцать два педогога.

Уже на первом этапе при применении Опросника и, частично, методики В.В. Бойко можно было дать предварительной заключение на поставленный вопрос.

Нами установлено, что педагоги с низким уровнем ответственности (двадцать два педагога) характеризовались следующими особенностями: они спокойны, приветливы, оптимистичны считают себя благополучными в быту и профессии. Они не жалуются на плохое самочувствие и психосоматические расстройства.

У этой группы педагогов, согласно использованным методам исследования, отсутствует симптоматика профессионального выгорания (семь педагогов) или существует только тенденция к профессиональному выгоранию. Описанные заключения делали на основании включенности педагогов в фазы: «напряжения», «резистенции» и «истощения».

Известно, что каждая фаза характеризуется присущей ей симптоматикой. Например, фаза напряжения – тревогой и депрессией. Фаза резистенции сопровождалась неадекватным эмоциональным реагированием и невыполнением часто своих прямых обязанностей. Для фазы истощения были характерны психосоматические и психовегетативные расстройства. Эти результаты представлены на рис. 1.

Педагоги, у которых отмечался высокий уровень ответственности, характеризовались следующей симптоматикой. Эти педагоги всегда оптимистичны, легко справляются с трудностями, конструктивно решают конфлик-

ты. У педагогов этой группы, согласно опроснику и методике В.В. Бойко, отсутствуют симптомы профессионального выгорания.

Однако, обращает на себя внимание протекание первой фазы – фазы напряжения. Как представлено на рис. 1, показатели в этой фазе у педагогов этой группы более высокие. Чем показатели педагогов с низким уровнем ответственности. Это касается такого качества, как неудовлетворенность собой и переживаний, связанных с психотравмирующими обстоятельствами.

В письменных ответах и беседах у педагогов было выявлено, что ведущими факторами при ответственном и продуктивном выполнении работы являются:

- условия труда, величина заработной платы, межличностные отношения с начальниками, коллегами, подчинёнными.
- признание заслуг, ответственность, возможности для карьерного роста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Американский ученый Д. Мак Клелланд полагает, что характерными чертами людей, с выраженной мотивацией достижения и ответственности являются: 1) предпочтение работать в условиях максимального побуждения мотива достижения (то есть решать задачи средней степени трудности) 2) мотивация достижения не всегда приводит к более высоким, чем у других результатам. А высокие результаты не всегда есть следствие актуализированного мотива достижения 3) взятие на себя личной ответственности за выполнение деятельности, но в ситуациях низкого или умеренного риска, и если успех не зависит от случайности 4) предпочтение адекватной обратной связи о результатах своих действий 5) стремятся к поиску более эффективных, новых способов решения задач, то есть склонны к новаторству.

В ряде немногочисленных исследований, преимущественно зарубежных работах, в частности, в работе Т.И. Ронгинской, применяется для диагностики эмоционального выгорания и профессионального выгорания Опросник, разработанный немецкими исследователями У. Шааршмидтом и А. Фишером.

Его ценность состоит в том, что он направлен на диагностику профессионального выгорания, т.е. его можно трансформировать под любую профессию.

Цитируемый и использованный в нашей работе Опросник подвергнут частичной трансформации с целью приблизить его к профессиям медицинских работников. В результате таких изменений (повторяю, несущественных и незначительных) модернизированный текст вопросов – утверждений был приближен к профессиональной деятельности медицинских сестер и письменные ответы на вопросы – утверждения явились основой для последующей психологической профилактики и реабилитации медицинских сестер.

После анализа письменных ответов (фактически анкет) нами были проведены беседы с педагогами с целью получения дополнительной информации о состоянии психического напряжения, отношения к своей професси-

ональной деятельности, выяснения обстоятельств плохого самочувствия на работе и быту, описания симптоматики, сопровождающей стрессовое состояние.

Такой дополнительный подход при диагностической работе с педагогами позволил сделать более объективными результаты письменного опроса. Причины неблагополучия психологического здоровья кроются как во внешних обстоятельствах (рейтинг профессии, межличностные отношения в коллективе, заработная плата и др.), так и внутренних – психологических (отношении к профессии, стремлении к личностному росту и достижения в деятельности и др.).

Причины неблагополучия в физическом и психологическом здоровье кроются, прежде всего, в личностных особенностях специалистов, нацеленных на получение материальных и духовные благ в профессиональной деятельности. Сюда следует отнести социально обусловленное личностное качество – направленность (мотивы, ценности, идеалы и др.), индивидуально – типологические особенности личности (осознание ответственности, а для медицинского работника это очень важная особенность и др.), особенности «Я» - концепции, характеризующие уровень самооценки собственных возможностей, достижений в профессиональной деятельности медицинских работников.

При анализе научной литературы мы столкнулись с рядом противоречий, которые и направили нас на исследование заявленной проблемы.

Таким образом, выбор темы исследования был обусловлен:

Недостаточной разработанностью этой проблемы и востребованностью понимания содержания понятия «профессиональное выгорание» и познанием признаков, этиологии и механизмов его с целью их профилактики и адекватной коррекции в случае развития профессионального выгорания.

Существование в научной литературе противоречий в описании критериев этого синдрома и недостаточным обоснованием таковых для их связи с личностными качествами педагогов.

3. Недостаточной изученность патогенеза этого синдрома и необходимсостью оказывать эффективную психологическую поддержку и помощь при обращении клиентов в психологические консультации.

Данной проблеме посвящено достаточно много исследований, и авторы этих работ указывают на то, что появление симптомов выгорания связано с многими причинами, такими, как: удовлетворенность работой, заработная плата, межличностные отношения в коллективе с коллегами, отношения с клиентами и другие.

В развитии профессионального выгорания достаточно важная роль принадлежит качествам, связанным с отношением к работе (ответственность, дисциплинированность, организованность) и удовлетворенностью работой. Эти факторы сказываются на эмоциональных переживаниях медицинских работников.

Примененный в исследовании Опросник имел преимущества перед другими методическими средствами. В частности, с помощью его можно выяснить о тех психологических качествах, которые определяют отношение к профессиональной деятельности и переживаниях, отражающих это отношение. Это важно для нашей работы.

Важными задачами современной теории профессиональной психологии является выявление и описание совокупности и природы условий и факторов, снижающих продуктивность профессиональной деятельности специалистов, даже при возрастании профессионального стажа и опыта.

Их выявление у специалистов разных профессий необходимо для разработки адекватных мероприятий по их коррекции и повышению качества выполнения профессиональной деятельности. Решение этих задач предполагает анализ причин двух противоположно направленных тенденций. С одной стороны, накопление профессионального опыта должно вести и, как правило, фактически ведет к выработке механизмов повышения эффективности профессиональной деятельности. С другой стороны, формирование механизмов более экономного расходования ресурсов субъекта может вести к снижению

результативности деятельности. В качестве одного из частных проявлений этой тенденции может рассматриваться феномен профессионального выгорания. Указанное противоречие не может быть объяснено только за счет снижения возрастного потенциала трудоспособности. Требуется более конкретный и содержательный анализ самой деятельности в ее специфике.

Существует определенная проблема в области терминологии и определения феномена выгорания, который в работах разных авторов называется, то синдромом эмоционального сгорания, то синдромом эмоционального выгорания, то профессиональным выгоранием, то психическим выгоранием, то эмоциональным перегоранием. Это разнообразие касается, в основном, работ наших соотечественников. За рубежом означенный выше феномен изучается давно и имеет название «burnout» - в буквальном переводе – вырождение.

Проблема эмоционального выгорания педагога имеет существенные слабости в области терминологии и определения феномена выгорания, который в работах разных авторов называется, то синдромом эмоционального сгорания, то синдромом эмоционального выгорания, то профессиональным выгоранием, то психическим выгоранием, то эмоциональным перегоранием. Это разнообразие касается, в основном, работ наших соотечественников. За рубежом означенный выше феномен изучается давно и имеет название «burnout» - в буквальном переводе – вырождение.

Профилактика эмоционального выгорания педагогов предполагает принятие мер, направленных на устранение отрицательного стресса и сохранения психического здоровья педагога. Теоретической основой профилактики выгорания, согласно исследованиям отечественных и зарубежных авторов (К. Маслач, Джексон, Т.И. Ронгинская, М.В. Борисова), являются концепции, направленные на выявление детерминант психического здоровья в педагогической среде. К ним в первую очередь следует отнести адекватную оценку своих возможностей, чувство собственной значимости и осознания эффективности своих действий, чувство соответствия между своими возможностя-

ми и требованиями, предъявляемыми к профессиональной деятельности педагога.

По мнению большинства авторов, исследующих проблему профессионального выгорания, восприятие среды как доброжелательной и значимой мотивации к достижению полезного результата в своей деятельности не только формируют опыт специалиста, но и снижают вероятность развития симптомов выгорания.

Из 66 вопросов Опросника были отобраны десять вопросов, характеризовавших высокую ответственность или очень высокую ответственность у педагогов. При этом были выделены вопросы, характеризовавшие организационное отношение к работе (пять вопросов и мотивационное отношение к работе (пять вопросов).

В первом случае примером может служить ответ на утверждение: «когда требуется, я работаю до изнеможения», во втором случае – «я стремлюсь к более высоким профессиональным целям, чем большинство других».

Низкую ответственность из 66 вопросов характеризовали 9 вопросов - утверждений.

Примерно половина педагогов, имевших высокий и очень высокий уровень ответственности, были отнесены в предупреждающую фазу Опросника, которая характеризовалась чрезмерно повышенной активностью, как в профессиональной деятельности, так и в бытовых условиях. Кроме этого для этой части педагогов с очень высокой ответственностью было характерно чрезмерное участие в профессиональной деятельности, выражавшееся в проявлениях взаимодействия с коллегами (увеличение функциональных обязанностей за счет педагогов не стремящихся к высоким производственным достижениям и др.), чрезмерной опеке школьников и лишения таким образом их самостоятельности.

У педагогов с высокой и очень высокой ответственностью намечалась тенденция ограничивать свои контакты с педагогами молодого поколения и,

особенно отмечалось педагогами ограничение контактов, согласно беседам с педагогами, вне профессиональной деятельности.

Такие возрастные изменения в личностных и субъектных характеристиках приведены Л.М. Митиной.

Таким образом, у половины педагогов, имеющих высокую и очень высокую степень ответственности наблюдалась непосредственно и диагностировалась фаза чрезмерного участия в профессиональной деятельности. Это проявлялось в чрезмерной активности, чувстве незаменимости, отказе от потребностей, не связанных с работой и в ограничении социальных контактов.
В таблице 1 представлены фазы развития синдрома профессионального выгорания и показатели утверждений, которые характеризуют профессиональную активность, стратегию преодоления проблемных ситуаций и эмоциональный настрой на профессиональную деятельность.

Общую картину профессионального выгорания (6 педагогов) дополняют утверждения, получившие наиболее низкие баллы по сравнению с педагогами, у которых не было отмечено профессиональное выгорание.

К таковым утверждениям следует отнести: чувство усталости, потеря положительного восприятия коллег, приписывание вины за собственные неудачи другим людям, уход с работы раньше времени. Эти утверждения характеризовали снижение уровня собственного участия в профессиональной деятельности, то есть профессиональную активность.

Для педагогов, у которых было выявлено профессиональное выгорание, были характерны утверждения, позволявшие оценить эмоциональные реакции и настрой на профессиональную деятельность. К ним можно отнести: постоянное чувство вины, снижение самооценки, апатию, бессознательные страхи, конфликты с сотрудниками.

Со стороны стратегии преодоления проблемных ситуаций у педагогов с синдромом профессионального выгорания отмечены: тенденции отказа от дальнейшего выполнения профессиональных заданий , избегания активного

решения проблем, неудовлетворенность собой , чувство собственной неполноценности.

Следует подчеркнуть, что среди педагогов, отнесенных к профессионально «выгоревшим», почти половина из них имела высокий уровень ответственности как по Опроснику, так и бланковому тесту ответственности.

Учитывая этот факт, результаты педагогов с высоким уровнем ответственности были тщательно проанализированы с позиции симптоматики шести динамично развивающихся при профессиональном выгорании фаз: предупреждающей, фазы снижения уровня собственного участия, фазы эмоциональных реакций, фазы деструктивного поведения, фазы психосоматических реакций, фазы разочарования. Для выполнения этой задачи был проведен письменный опрос всех, участвовавших в исследовании, педагогов.

В нашей работе выявлены особенности эмоционального выгорания педагогов с разными уровнями ответственности и изучена взаимосвязь эмоционального выгорания и ответственности.

У педагогов с низким уровнем сформированности ответственности выявлена слабая и неустойчивая сопротивляемость эмоциональному выгоранию. Системообразующая роль у этих педагогов принадлежит внешней регуляции.

У педагогов с высоким уровнем ответственности особая роль принадлежит осмысленности, психологической регуляции и позитивному эмоциональному настрою.

Следующий этап исследования состоял в выяснении фазы профессионального выгорания, согласно Опроснику, который включал изучение симптоматики шести стадийных фаз: предупреждающая фаза, фаза снижения уровня собственного участия, фаза эмоциональных реакций, фаза деструктивного поведения, фаза психосоматических реакций, фаза разочарования. Для выполнения этой задачи был проведен письменный опрос всех, участвовавших в исследовании, педагогов.

Анализ результатов, полученных при ответах на вопросы, связанных с отношением и переживаниями о работе, показал, что у педагогов ответственное отношение к работе (по методикам В.В. Бойко и Опроснику) и тесно связано с наличием или отсутствием синдрома профессионального выгорания.

Согласно полученным результатам по методике В.В. Бойко, шесть педагогов имели явные симптомы профессионального выгорания, а девятнадцать - предрасположенность к выгоранию. Результаты, полученные при опросе дали такие цифры: шесть педагогов имели симптоматику профессионального выгорания и двенадцать педагогов имели лишь предрасположенность к этому синдрому.

Некоторое различие результатов по методике Бойко В.В. и Опроснику объясняется тем, что понятие эмоционального выгорания более широкое, чем – профессиональное выгорание. Количество «выгоревших» в нашем исследовании меньше, чем у других авторов (Ронгинская Т.И. и др.), объясняется, видимо, особенностями профессии.

ВЫВОДЫ

1. Анализ научной литературы по проблеме исследования указывает на то, что синдром профессионального и эмоционального выгорания является показателем профессиональной дезадаптации педагога, который связан как с профессиональными проблемами, а также личностными качествами и физическим и психологическим здоровьем.

2. Для профилактики профессионального выгорания одним из средств является накопление функциональных и психологических ресурсов и резервов, за счет которых могут активизироваться личностные и субъектные качества педагога.

3. Наиболее простым и доступным средством при ранней профилактике профессионального выгорания следует считать консультации психологов, при

которых особое внимание должно быть обращено на соответствие возможностей педагога тем требованиями, которые предъявляются к профессиональной деятельности педагога.

4. Одним из личностных ресурсов, как показали результаты проведенного исследования, являются устойчивая и активная мотивация и действенные способы саморегуляции психологического здоровья.

5. Программы профилактических мероприятий должны быть комплексными, учитывающими как общее причины профессионального выгорания, так и специфические обстоятельства его обнаружения у конкретного педагога.

6. В нашем исследовании среди педагогов с проявлениями профессионального выгорания половина педагогов имела высокий или очень высокий уровень ответственности. Полученные результаты указывают на то, что разные уровни проявления ответственности педагогов могут детерминировать профессиональное выгорание.

7. У педагогов с высоким уровнем ответственности на первой стадии выгорания симптомы выгорания более выражены, чем у педагогов с низким уровнем ответственности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ананьев, Б. А. Введение в психологию здоровья [Текст] / Б.А. Ананьев. - СПб.: Питер, 1999. - 123 с.
2. Абрамова, Г. С. К проблеме диагностики педагогической позиции [Текст] / Г.С. Абрамова // Психология учителя. - М., 1989.
3. Акопов, Г. В. Психологические аспекты формирования профессионально-педагогического сознания [Текст] / Г.В. Акопов // Психология учителя. - М., 1989.
4. Аминов, Н. А. Психодиагностика специальных способностей социальных работников [Текст] / Н.А. Аминов // Социальная работа / Под. ред. И.А.Зимней. - М., 1992.
5. Аминов, Н. А. Исследование педагогических способностей [Текст] / Н.А. Аминов // Вопросы психологии. - 1995. - №5. - С.5-17.
6. Ананьев, Б. Г. Психология педагогической оценки [Текст] / Б.Г. Ананьев. - Л., 1999.
7. Анимов, Н. А. Психофизиологические и психологический предпосылки педагогических способностей [Текст] / Н.А. Анимов // Вопросы психологии. - 1986. - № 5.
8. Басов, М. Я. Личность и профессия [Текст] / М.Я. Басов. – Л., 2000.
9. Белухин, Д. А. Основы личностно-ориентированной педагогики [Текст] / Д.А. Белухин. - М., Воронеж, 1996.
10. Березин, Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека [Текст] / Ф.Б. Березин. – М.: Сфера, 1988.
11. Березин, Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека [Текст] / Ф.Б. Березин. – М.: Сфера, 1988.
12. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание [Текст] / Р. Бернс. - М., 1986.
13. Берулава, М. Н. Состояние и перспективы гуманизации образования [Текст] / М.Н. Берулава // Педагогика. - №1. – 1996.

14. Бодалев, А. А. Психология общения [Текст] / А.А. Бодалев. - М., Воронеж, 1996.
15. Бойко, В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении [Текст] / В.В. Бойко. – СПб., 1999.
16. Бойко, В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других [Текст] / В.В. Бойко. - М.: Филин, 1999.
17. Борневассер, М. Стресс в условиях труда [Текст] / М. Борневассер // Психологические состояния / Сост., общ. ред. Л.В.Куликова.- СПб.: Питер, 2000.
18. Борневассер, М. Стресс в условиях труда [Текст] / М. Борневассер // Психические состояния / Сост., общ. ред. Л.В.Куликова. – СПб.: Питер, 2000.
19. Водопьянова, Н. Е. Синдром “Психического выгорания” в коммуникативных профессиях [Текст] / Н.Е. Водопьянова // Психология здоровья / Под ред. Г.С. Никифорова, - СПб., 2000.
20. Водопьянова, Н. Е. Синдром «психического выгорания» в коммуникативной профессиях [Текст] / Н.Е. Водопьянова // Психология здоровья / Под ред. Г.С. Никифорова. - СПб., 2000.
21. Водопьянова, Н. Е. Психическое выгорание» и качество жизни [Текст] / Н.Е. Водопьянова // Психологические проблемы самореализации личности / Под ред. Л.А. Корыстылёвой, Вып. 6. - СПб., 2002. - С. 140.
22. Гоноболин, Ф. Н. Книга об учителе [Текст] / Ф.Н. Гоноблин. - М., 1999.
23. Грановская, Т. Н. Элементы практической психологии [Текст] / Т.Н. Грановская. - М., 1998.
24. Гришина, Н. В. Давайте договоримся [Текст] / Н.В. Гришина. - СПб., 1993.
25. Гришина, Н. В. Помогающие отношения: профессиональной и экзистенциальные проблемы [Текст] / Н.В. Гришина // Психологические проблемы самореализации личности / Под ред. А.А. Крылова, Л.А. Коростылёвой. - СПб., 1997.

26. Грехнев, В. С. Культура педагогического общения [Текст] / В.С. Грехнев. - М., 1990.
27. Дьяченко, С. А. Сотрудничество в обучении [Текст] / С.А. Дьяченко. - М., 1988.
28. Зейгарник, Б. В. Саморегуляция в норме и патологии [Текст] / Б.В. Зейгарник // Психологический журнал. - 1989. - Т.2. - С.12-24.
29. Зимняя, И. А. Педагогическая психология [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 384с.
30. Изард, К. Э. Психология эмоций [Текст] / К.Э. Изард. – СПб.: Питер,2002. - 464 с.
31. Кан – Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении [Текст] / В.А. Кан-Калик. - М., 1987.
32. Карвасарский, В. К. Взаимоотношения врача и больного в психотерапии [Текст] / В.К. Карвасарский. – М., 2010.
33. Климов, Е. А. Психология профессионализма [Текст] / Е.А. Климов. - М., Воронеж, 1996.
34. Климов, Е. А. Психология профессионала [Текст] / Е.А. Климов. – М.: Издательство «Институт практической психологии». Воронеж НПО «МОДЭК», 1996. – 400 с.
35. Кон, И. С. Личность и ее социальные роли [Текст] / И.С. Кон // Социология и идеология. - М., Наука, 1969.
36. Копина, О. С. Экспресс-диагностика уровня психоэмоционального напряжения и его источников [Текст] / О.С. Копина // Вопросы психологии. - 1995. - №3. - С.119-133.
37. Корожевец, А. Н. Когнитивные механизмы адаптации к кризисным событиям [Текст] / А.Н. Корожевец // Журнал практического психолога. - 1998. - №4. - С.3-17.
38. Крупенина, Л. Эффективный учитель [Текст] / Л. Крупенина. - Ростов на Дону, 1995.

39. Кузьмина, Н. В. Очерки психологии труда учителя [Текст] / Н.В. Кузьмина. - Л., 2005.
40. Линденман, Ханнес Система психофизического саморегулирования [Текст] / Х. Линденман. – М-: «РЭНАР», 1992.
41. Львова, Ю. Л. Творческая лаборатория учителя [Текст] / Ю.Л. Львова. - М., 1992.
42. Мальцева, Н. В. Проявление синдрома психического выгорания в процессе профессионализации учителя в зависимости от возраста и стажа работы [Текст] / Н.В. Мальцева / Дис. канд. психол. наук. – Екатеренбург, 2005.
43. Маркова, А. К. Психология труда учителя [Текст] / А.К. Маркова. - М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
44. Маркова, А. К. Психология профессионализма [Текст] / А.К. Маркова. - М., 1996.
45. Мельников, В. М. Введение в экспериментальную психологию личности [Текст] / В.М. Мельников. - М.: Просвещение, 1985.
46. Митина, Л. М. Учитель как личность и профессионал [Текст] / Л.М. Митина. - М.: Дело, 1994.
47. Митина, Л. М. Психология профессионального развития учителя [Текст] / Л.М. Митина. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 200 с.
48. Никонова, А. Я. Психологические особенности индивидуального стиля педагогической деятельности учителя [Текст] / А.Я. Никонова / Автореф. дисс. ... канд псих наук. - М., 1986.
49. Никифоров, Г. С. Психология здоровья [Текст] / Г.С. Никифоров. – СПб., 2006. - С. 609.
50. Орел, В. Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии [Текст] / В.Е. Орел // Психологический журнал. - 2001. - Т.22. - № 1. - С.90-101.

51. Орел, В. Е. Феномен «Выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы [Текст] / В.Е. Орел // Психологический журнал. - 2001. - №1. - Том 22.
52. Орел, В. Е. Синдром психического выгорания личности [Текст] / В.Е. Орел. - М., 2005.
53. Психология здоровья / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Питер, 2003. – 603с.
54. Пучкова, Г. В. Профессиональное становление учителя [Текст] / Г.В. Пучкова. - Тольятти, 2004. - С. 148.
55. Райгородский, Д. Я. Практическая психодиагностика [Текст] / Д.Я. Райгородский. - Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2000 – 672 с.
56. Реан, А. А. Факторы стрессоустойчивости учителя [Текст] / А.А. Реан // Вопросы психологии. – 1997. - № 1. - С. 45-53.
57. Рогов, Е. И. Личность учителя: теория и практика [Текст] / Е.И. Рогов. – Ростов-на-Дону, 1996.
58. Ронгинская, Т. И. Синдром выгорания в социальных профессиях [Текст] / Т.И. Ронгинская // Психологический журнал. - 2002. - Т. 23. - № 3. - С. 85-95.
59. Рубинштейн, М.М. Проблема учителя [Текст] / М.М. Рубинштейн. - М., 1999.
60. Симонов, П. В. Теория отражения и психофизиология эмоций [Текст] / П.В. Симонов. - М., 1970.
61. Скворцова, М. В., Якунин, В. Е. Практикум по экспериментальной психологии личности [Текст] / М.В. Скворцова, В.Е. Якунин. - Самара: Самар.гуманит.академ., 2002. – 306 с.
62. Сластенин, В. А. Профессиональное самосознание учителя [Текст] / В.А. Сластенин // Магистр. – 1995. - №3. - С. 53-58.
63. Словарь практического школьного психолога [Текст] / Сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, М.: ООО «Издательство АСТ», 2001. – 800 с.

64. Стреляу, Я. Местоположение регулярной теории темперамента среди других теорий темперамента [Текст] / Я. Стреляу // Иностранная психология. - 1993. - №2. - С.37-48.
65. Форманюк, Т. В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя [Текст] / Т.В. Форманюк // Вопросы психологии. - 1994. - №6. - С. 57-84.
66. Хамайси, Ш. А. Организационно – управленческие и социально – демографические детерминанты профессионального спада и синдрома выгорания у арабских учителей [Текст] / Ш.А. Хамайси // Известие Самарского научного центра Российской академии наук. - 2006. - № 3. - С. 215 – 221.
67. Холмогорова, А. Б. Культура, эмоции и психическое здоровье [Текст] / А.Б. Холмогорова // Вопросы психологии. - 1999. - №2. - С. 61-73.
68. Шафранова, А. С. Из опыта изучения труда работников просвещения [Текст] / А.С. Шафранова. - М., 1995.
69. Шейн, С. А. Диалог как основа педагогического общения [Текст] / С.А. Шейн // Вопросы психологии. - № 1. – 1991. - с. 43-48.
70. Якунин, В. А. Педагогическая психология [Текст] / В.А. Якунин. - СПб., 1998.
71. Якунин, В. А. Обучение как процесс управления. Психологические аспекты [Текст] / В.А. Якунин. - Л., 1988.