

Оглавление

| | |
|--|-----|
| Введение..... | 3 |
| Глава 1. Теоретико-методологическое обоснование проблемы психологического выгорания в управленческой деятельности и их детерминант..... | 8 |
| 1.1 Сущность и признаки понятия психологического выгорания..... | 8 |
| 1.2 Обзор основных концепций психологического выгорания в отечественной и зарубежной психологии | 16 |
| 1.3 Основные причины возникновения психологического выгорания..... | 34 |
| Выводы по первой главе..... | 40 |
| Глава 2. Специфика проявления психологического выгорания в управленческой деятельности..... | 41 |
| 2.1 Содержание и специфика профессиональной деятельности руководителей образовательных учреждений..... | 41 |
| 2.2 Индивидуально-личностные и организационные факторы, влияющие на возникновение синдрома выгорания у руководителей..... | 51 |
| Выводы по второй главе..... | 56 |
| Глава 3. Эмпирическое исследование личностных и организационных детерминант психологического выгорания руководителей образовательных учреждений..... | 57 |
| 3.1 Организация и методы эмпирического исследования | 57 |
| 3.2 Результаты исследования психологического выгорания руководителей образовательных учреждений и его личностных и организационных детерминант..... | 61 |
| 3.3 Результаты и анализ корреляционного исследования психологического выгорания и личностных и организационных детерминант у руководителей образовательных учреждений..... | 81 |
| Выводы по третьей главе..... | 92 |
| Заключение..... | 97 |
| Список используемой литературы..... | 100 |

Введение

Актуальность исследования. Развитие системы образования в современных условиях предполагает повышение требований к уровню профессионализма, рост конкуренции среди руководителей образовательных учреждений. Переход современных образовательных организаций на личностно-ориентированные модели образования обуславливает повышение требований со стороны общества к личности педагога, его роли в образовательном процессе. Чтобы соответствовать всем предъявляемым требованиям, необходимы огромные эмоциональные, интеллектуальные и психические затраты. Возникают противоречия между требуемой от руководителя и педагога мобилизацией и наличием внутренних энергоресурсов, вызывающие достаточно устойчивые отрицательные состояния, проявляющиеся в перенапряжении и переутомлении, что приводит к появлению проблем с физическим и психическим здоровьем.

Проблема эмоционального выгорания стала предметом активного изучения еще в 60-х годах прошлого века. Достаточно большое количество исследователей занимались изучением синдрома эмоционального выгорания. Среди зарубежных исследователей можно выделить Э. Аронсона, П. Брилла, С. Джексона, К. Маслач, А. Пинса и других. Среди отечественных исследователей можно выделить Н.Е. Водопьянову, В.В. Бойко, Т.И. Рогинскую, В.Е. Орел, А.А. Рукавишникову и других.

Исследования А.В. Буданова (1991), С.П. Безносова (1997), Б.Д. Новикова (1994), А.К. Марковой (1997), С.Е. Борисовой (1998), А.А. Реан (1995), Е.Т. Луниной (1998), А.Р. Фонарева (1996), Е.Д. Юрченко (2000), К.А. Юдчиц (1999) и многих других авторов, посвящены профессиональной деформации работников профессий социальной сферы. Это свидетельствует о том, что вопрос изучения синдрома эмоционального выгорания не потерял своей актуальности.

Актуальность выбора в рамках представленного исследования феномена «психологического выгорания» у руководящих работников в системе образования обусловлена противоречием: с одной стороны, высока востребованность психологической помощи среди профессионалов данной области, с другой - накопленная теоретическая база не имеет практического выхода.

Работы А.В. Карпова [29], Н.Е. Водопьяновой [19], В.Е. Орла [51], А.Б. Серебряковой были направлены на изучение профессиональных деформаций у руководителей образовательных учреждений. В тоже время, недостаточно изучены личностные детерминанты синдрома психологического выгорания. Так как в основном исследовались организационные факторы, поведенческие аспекты процесса выгорания.

Итак, мы проанализировали актуальность выбранной темы и пришли к выводу, что рассмотренные противоречия позволили сформулировать проблему исследования, заключающуюся в изучении особенностей проявления и протекания синдрома эмоционального выгорания у руководителей образовательных организаций, а также в выявлении личностных и организационных детерминант выгорания. Решение данной проблемы позволит расширить представление об этом феномене и считать данное исследование актуальным не только в теоретическом, но и в практическом плане.

Цель исследования: выявить личностные и организационные детерминанты, влияющие на возникновение и развитие психологического выгорания руководителей образовательных учреждений.

Объект исследования: психологическое выгорание руководителей.

Предмет исследования: личностные и организационные детерминанты психологического выгорания руководителей образовательных учреждений.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что психологическое выгорание руководителей образовательных учреждений имеет свои особенности, а также детерминировано специфическими личностными и

организационными факторами, благоприятным или неблагоприятным образом влияющих на данный процесс.

Для достижения поставленной цели исследования предусматривается решение следующих задач:

1. Провести анализ зарубежной и отечественной психологической литературы по проблеме психологического выгорания и его специфики в управленческой деятельности.

2. Изучить специфику психологического выгорания руководителей образовательных учреждений, а также их личностные особенности и организационные факторы.

3. Выявить взаимосвязь между выделенными личностными и организационными факторами и психологическим выгоранием руководителей образовательных учреждений.

4. Провести анализ результатов, полученных в ходе исследования.

Методы и методики исследования.

1. Теоретические методы (анализ и обобщение литературных источников по проблеме исследования).

2. Психодиагностические методы: 1) методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко; 2) 16-факторный личностный опросник Р.Б. Кеттелла; 3) методика «Ценностные ориентации» М. Рокича; 4) анкета оценки нервно-психической устойчивости «Прогноз» С.М. Кирова; 5) экспресс-диагностика стрессогенных факторов в деятельности руководителя И.Д. Ладанов, В.А. Уразаева; 6) шкала организационного стресса Мак-Лина.

3. Методы количественной, качественной и математико-статистической обработки данных (описательная статистика, корреляционный анализ), интерпретация результатов исследования.

Эмпирической базой исследования являются МБУ «Школа № 59», «Школа № 56», «Школа № 41», «Школа № 3», «Школа № 93», «Лицей № 57», «Гимназия № 35», «Школа № 90», ЧОУ СОШ «Благовест» г.о. Тольятти. В

исследовании приняли участие руководители образовательных учреждений в должности директора - 9 человек и должности завуча - 31 человек.

Теоретико-методологической основой исследования стали теоретические положения и ключевые принципы, сформулированные ведущими отечественными и зарубежными психологами по проблеме эмоционального выгорания личности: (Н.Е. Водопьянова [19], [21], К. Маслач [46], В.Е. Орел [51], Т.И. Ронгинская [59], В.В. Бойко [11], [12] и др.), а также концепции и подходы к анализу управленческой деятельности (Е.С. Старченкова [20], А.Л. Свенцицкий, Р.Л. Кричевский, А.В.Карпов [28]).

Научная, достоверность результатов и обоснованность выводов исследования обеспечены использованием современной методологии научного познания; последовательной реализацией исходных теоретических положений и терминологического аппарата исследования, основанного на фундаментальных отечественных и зарубежных исследованиях в области философии, педагогики и психологии; использованием методов исследования, адекватных его задачам; репрезентативность выборки; применением методов математической статистики; всесторонней проверкой достоверности полученных результатов при их обсуждении на конференциях различного уровня.

Новизна исследования состоит в том, что раскрыты особенности психологического выгорания руководителей образовательных организаций в специфики их профессиональной деятельности, а также показаны специфические личностной и организационные детерминанты, обуславливающие возникновение и протекание данного процесса.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что полученные результаты будут способствовать расширению теоретических знаний по проблеме психологического выгорания педагогических работников управленческой сферы и могут составлять теоретико-методологическую основу дальнейших исследований в области данной проблематики.

Практическая значимость диссертационной работы заключается в том, что её результаты могут быть использованы в сфере профилактики эмоционального выгорания руководителей образовательных учреждений на разных этапах профессионального становления.

Результаты исследования также могут быть использованы для совершенствования подготовки психологов и педагогов-психологов, работающих в области психологического консультирования и при разработке коррекционно-развивающих программ профилактики эмоционального выгорания управленцев.

Апробация результатов исследования. Материалы диссертационного исследования были представлены автором на международной научно-практической конференции «Современная психология: проблемы и решения» (2018 г.), на Международной научной конференции «Экстремизм и толерантность в дискурсе межкультурной коммуникации» (2018 г.), а также в рецензируемом журнале, рекомендованном ВАК (2018-2019 г.).

Структура и объем магистерской диссертации. Работа состоит из введения, трех глав, выводов, заключения, списка используемой литературы. В тексте представлены рисунки и таблицы.

Глава 1. Теоретико-методологическое обоснование проблемы психологического выгорания в управленческой деятельности и их детерминант

1.1 Сущность и признаки понятия психологического выгорания

Герберт Фрейденбергер, американский психиатр, в 1974 году ввел в психологию понятие «синдром эмоционального выгорания». Трактовалось данное понятие как эмоциональное истощение, характеризующееся нарастанием и приводящее к личностным изменениям в общении с другими людьми. Под эмоциональным выгоранием понимается особенная реакция человеческого организма на продолжительное воздействие стрессов в профессиональном плане. Истощение проявляется на физическом, умственном, психоэмоциональном уровне. Другими словами, это механизм психологической защиты на стрессовые ситуации, которые возникают в профессиональной сфере. Необходимо отметить, что в зоне риска находятся люди, которые по роду своей профессиональной деятельности общаются с другими людьми.

На различных этапах развития современного общества понятие «выгорание» объяснялось исследователями по разному.

По мнению М. Буриш: «...Выгорание – это психологизированный термин, который определяет симптомокомплекс воздействия продолжительного рабочего стресса, а также видов кризиса, носящего профессиональный характер».

С точки зрения В. Бойко, эмоциональное выгорание не что иное как механизм психологической защиты, который организм самостоятельно вырабатывает. Данный механизм заключается в том, что человек частично или же полностью исключает эмоции, для того, чтобы избежать различные воздействия, которые носят психовтрамирующий характер.

Необходимо обратить внимание на тот факт, что изначально изучаемое

понятие применялось к людям, которые были совершенно здоровы. Специфика профессиональной деятельности заключалась в постоянном нахождении в состоянии стресса, гнетущей эмоциональной атмосфере в процессе трудовой деятельности. Такая обстановка способствовала недовольству человека своей профессиональной деятельностью. Бесполезно тратилась физическая и эмоциональная энергия. Но самое главное заключается в том, что человек впадал в состояние безразличия, не сочувствовал людям и переставал понимать их, но при этом был вынужден оказывать им профессиональную помощь и взаимодействовать с ними. Для определения симптоматики изучаемого синдрома необходимо учитывать особенности каждого человека, а конкретно, личностные особенности.

С психологической точки зрения, эмоциональное выгорание – это процесс общения человека с человеком, который влечет за собой большие эмоциональные затраты. Социальные работники, педагоги, психологи, работники медицинской сферы, торговые представители, руководители различных предприятий и другие – это категории людей наиболее подверженных эмоциональному выгоранию. Факторами, способствующими возникновению эмоционального выгорания, являются: рабочий график, низкая заработная плата, ежедневная рутина, постоянное стремление доказывать свое превосходство во всем. Все эти повторяющиеся изо дня в день факторы, вызывают отрицательные эмоции и как факт, вызывают достаточно сильный стресс. Все это в совокупности приводит к внутреннему накоплению негатива и в итоге возникает эмоциональное выгорание.

Необходимо обратить внимание, что на возникновение выгорания влияет не только напряженный ритм работы. Спровоцировать эмоциональное выгорание могут привычки, образ жизни, характер каждого отдельного человека. Многие исследователи утверждают в своих работах, что можно выделить различные группы причин выгорания у человека. Например, первая группа может быть связана с профессиональной деятельностью человека. Работа, не вызывающая интереса, заработная плата, не удовлетворяющая

потребности человека, слишком высокие требования руководителя, бесполезность выполнения работы, монотонная работа – все это может являться причинами возникновения эмоционального выгорания. Но, не только данные факторы провоцируют возникновение эмоционального выгорания, а еще и индивидуальные черты характера. С психологической точки зрения эмоциональному выгоранию могут способствовать желание абсолютного контроля над всем, перфекционизм, стремление показать самостоятельность при выполнении своих обязанностей, пессимизм и другие.

При изучении синдрома эмоционального выгорания необходимо отметить, что его влиянию больше всего подвергаются люди с личностным типом А. Люди этого типа характеризуются проявлением соперничества, конкуренции в различных делах, а также работой «на износ». Люди не понимают что необходимо делать в первую очередь, а что можно сделать позже, то есть не выстраивают приоритеты. У них отсутствует желание проводить самооценку, то есть все, что они делают, важно и не подвергается сомнению. Главным становится не качество продукции, а ее количество. При этом, учитывается именно значимость количества. А также в разы возрастает потребность все контролировать.

Анализируя теоретические источники по проблеме нашего исследования, мы пришли к выводу, что проявления эмоционального выгорания, его клинические аспекты, можно разделить на три большие группы:

1. Физические проявления.
2. Поведенческие проявления.
3. Психологические проявления.

Рассмотрим первую группу. Группа физических проявлений характеризуется наличием головных болей, болями в сердце, гипертонией, дрожанием конечностей, синдромом «хроническая усталость», а также различными нарушениями, такими как: сна, пищеварительной системы, эндокринной системы. Синдром эмоционального выгорания с точки зрения

психологических и поведенческих признаков характеризуется потерей интереса к своей работе, человеку с каждым днем становится все тяжелее выполнять ее, и в итоге наступает апатия, безразличие, снижается энтузиазм, падает самооценка. На таком фоне могут развиваться беспричинная тревога, чувство вины, беспокойство. Человек перестает быть уверенным в себе, в своем профессионализме, возникает беспочвенная подозрительность, неверие в свой карьерный рост, работа выполняется без интереса и заинтересованности, наступает полное разочарование в жизни. Скука, апатия, ощущение одиночества становятся спутниками жизни такого человека. В личностном плане появляется чрезмерная раздражительность, ощущение превосходства над всеми. В профессиональном плане наблюдается осторожность и подозрительность по отношению к коллегам.

Поведенческий план также подвергается различным изменениям. Человек, который подвержен эмоциональному выгоранию, с точки зрения поведения, характеризуется тем, что у него значительно увеличивается рабочий день (трудоголизм), не наблюдаются физические нагрузки, их нет. На фоне этого может возникнуть наркотическая или алкогольная зависимость, нарушается аппетит.

На сегодняшний день достаточно много различных исследований, посвященных проблеме эмоционального выгорания. Еще больше существует различных определений, но проанализировав научную литературу, можно выделить основные компоненты, их три:

1. Эмоциональное или физическое истощение.
2. Деперсонализация.
3. Редуцирование личных достижений.

Эмоциональное истощение характеризуется, с одной стороны, снижением эмоционального фона, проявлениями равнодушия, а с другой стороны, раздражением, перенасыщением в эмоциональном плане. Проявления характеризующиеся эмоциональным истощением, свидетельствуют о наличии психического пресыщения, а также о монотонии,

в острой или хронической степени. В данном состоянии человеку присуще такое чувство при котором он понимает, что наступил предел его ресурсов в эмоциональном плане. Нет желания заниматься своими делами, утрачено воодушевление. Ничего происходящее вокруг не приносит радости, наоборот, все пусто и уныло.

Характерной особенностью деперсонализации является изменение в межличностном взаимодействии с окружающими. В отношениях с другими людьми проявляется агрессия, равнодушие, к коллегам по работе зачастую возникает отрицательное отношение. Взаимоотношения приобретают формальный характер, общение становится редким и по производственной необходимости. Иногда при проявлении деперсонализации проявляется потребность человека в зависимости, то есть, человек становится зависимым от других людей. Также у человека наблюдается латентный характер отрицательного отношения к другим людям. Внутреннее сдерживание негативных эмоций, раздражения, которые со временем накапливаются, приводит к различного рода конфликтам и эмоциональному «взрыву». Отношение к другим людям приобретает негативный, агрессивный характер.

При характеристике редуцирования личных достижений необходимо обратить внимание на то, что человек с профессиональной точки зрения дает себе негативную характеристику. Но, в то же время, старается снять с себя ответственность, переложить ее на окружающих и ограничить свои возможности.

Выделяют три блока причин эмоционального выгорания, то есть, области их развития. Первый блок – это индивидуально-психологические особенности. При возникновении стресса, у человека появляется желание поддаться ему и не сопротивляться. Вторым блоком – это общественные или социально-психологические особенности. Другими словами, человек всегда находится во власти общественного давления. Это давление выражается в виде норм, принятых в данном обществе, модных течениях и необходимости следовать им, различные профессиональные требования. Третий блок

характеризуется особенностями организации систем. Человек испытывает сильный стресс в тех случаях, когда система в целом неблагоприятно влияет на него, например, присутствует явление моббинга или травли, человеку не предоставляется свобода, ответственность. В таком случае, данную систему необходимо реструктуризировать, для дальнейшего адекватного функционирования.

Если не предпринять каких-либо действий, можно наблюдать картину, когда человек не справляется со своими функциональными обязанностями, качество работы ухудшается вследствие выгорания на физическом и эмоциональном уровне.

Изучение проблемы эмоционального выгорания позволило выявить и выделить несколько характерных его стадий. Здесь следует отметить, что развитие синдрома эмоционального выгорания у каждого человека происходит индивидуально. Это процесс в большей степени зависит от профессиональных условий, а также личностных особенностей. На сегодняшний день имеется несколько классификаций, в соответствии с которыми синдром эмоционального выгорания разделяется на несколько стадий.

Так, М. Буриш в развитии синдрома выделяет шесть фаз эмоционального выгорания. Если провести анализ предложенных им фаз развития синдрома эмоционального выгорания, можно увидеть следующую картину: экзистенциальный вакуум и крайнее отчаяние возникают в том случае, когда человек очень сильно зависит от работы, когда он живет только работой. Личность не видит себя вне профессиональной деятельности, она играет главную роль в его жизни и является смыслом и ценностью. По мнению М. Буриш: «...тот кто «выгорает», когда-то должен был «загореться» [12]. Если существует противоречие между наградой и вкладом человека в профессиональную деятельность, то первоначальные симптомы выгорания начинают проявляться незамедлительно.

Изменение отношения к работе мы можем проследить на примере

профессиональной деятельности врача. Когда наступает безразличие, равнодушие по отношению к пациенту, возможно даже отрицательное отношение, тогда врач воспринимает пациента всего лишь как медицинский случай. «Выгоревший» врач не видит перед собой человека, а воспринимает случай с медицинской точки зрения.

Равнодушное, обезличенное отношение к работнику, пациенту ведет к тому, что исчезает гуманное отношение, меняется поведение и как следствие все это приводит к угрозе трансформации личностного развития работника социальных профессий типа «человек – человек» и не только.

Согласно динамической модели Е. Хартмана и Б. Перлмана, данное состояние проходит четыре стадии своего развития.

Первая стадия. На этой стадии патологии человек испытывает напряженность, которая может быть вызвана его неудовлетворением собственными профессиональными качествами или несоответствием работы желаниям и то, что человек получает в итоге. Таким образом, между человеком и профессиональным окружением возникает напряженность, которая в конечном счете приводит к эмоциональному выгоранию.

Вторая стадия. Данная стадия представлена непосредственно самим стрессом, а также характерными особенностями проявления стресса. Ресурсы личности, статусно-ролевые, организационные компоненты – все это влияет на продвижение от первой стадии ко второй при развитии эмоционального выгорания.

Третья стадия. Данная стадия характеризуется проявлениями в поведенческих, физиологических, аффективно-когнитивных планах реагирования.

Четвертая стадия. Данная стадия характеризуется как переживание хронического стресса. Человек переживает свою собственную несостоятельность, а эмоциональное выгорание проявляется в психологическом и физическом истощении.

Другой исследователь и автор многих книг по эмоциональным

нарушениям из университета Аризоны Джефф Гринберг, рассматривал проблему в качестве пятиступенчатого прогрессирующего процесса, в котором каждая из стадий получила свое оригинальное название:

«Медовый месяц». Изначальный энтузиазм работника под воздействием постоянных стрессовых ситуаций постепенно снижается, а работа начинает казаться все менее интересной. При этом человек, как правило, доволен работой и занятием, относится к ним с энтузиазмом. Тем не менее, со временем продолжающиеся стрессы в его деятельности приводят к тому, что его деятельность начинает приносить все меньше удовольствия и человек становится более вялым.

«Нехватка топлива». Появляются первые признаки эмоционального выгорания; апатия, нарушения сна, повышенная утомляемость. Работник трудится менее продуктивно, начинает дистанцироваться от собственных профессиональных обязанностей. У человека возникает бессонница, усталость и апатия. Происходит утрата интереса и привлекательности своей профессиональной деятельности, как следствие, снижается производительность работы в данной организации. Так, у работника могут появиться нарушения трудовой дисциплины и отстраненность от его трудовых обязанностей. При этом если мотивация еще достаточно высока, то человек еще может сохранять высокую активность, подпитываясь внутренними ресурсами, но в ущерб своему здоровью.

Хронические проявления. Хроническая раздражительность, синдром хронической усталости, подавленность протекают на фоне ухудшения физического состояния (снижение иммунитета, обострение хронических заболеваний и т.д.). Непомерное усердие человека в работе, влечет за собой такие физические явления, при которых возникают различного рода болезни и даже измождение. Данный этап также характеризуется раздражительностью, подавленностью, злобой, загнанностью и другими переживаниями. Работникам управленческих должностей присущи такие явления как: нехватка времени, или другими словами «синдром менеджера».

Кризис. Данная стадия характеризуется достаточно большим снижением работоспособности, в связи с тем, что происходит развитие различных хронических патологий. Все переживания многократно усиливаются, человек не доволен качеством своей жизни, собственной неэффективностью в организации.

«Пробивание стены». С психологической и физической точки зрения происходит усугубление состояния человека, возникает угроза жизни. Проблемы приобретают тяжелую форму, что может привести к развитию достаточно тяжелых заболеваний.

В своих исследованиях Фройденбергер представил шкалу, которая состоит из двенадцати ступеней выгорания. Первая ступень характеризуется достаточной легкостью. У человека наблюдается желание в самоутверждении, возможно даже в конкурентной борьбе. Вторая ступень характеризуется небрежным отношением к самому себе. Человек начинает мало уделять времени себе, окружающим людям, своим потребностям. Следующая ступень характеризуется вытеснением конфликтов. Человек перестает замечать и воспринимать их. У него нет времени на разрешение этих конфликтов. Следующая ступень показывает нам, как возникает равнодушие и безразличие по отношению к самому себе. Исчезают чувства и человек ощущает себя бездушной машиной, которая должна только работать без остановки. По прошествии некоторого времени человек начинает ощущать внутреннюю пустоту и впадает в депрессию. Последняя стадия характеризуется окончательной сломленностью человека.

1.2 Обзор основных концепций психологического выгорания в отечественной и зарубежной психологии

В последние несколько десятилетий внимание многих зарубежных исследователей приковано к проблеме эмоционального выгорания личности. Можно выделить психиатрическое направление в исследованиях данной

проблемы, а также социально-психологическое. Психиатрическое направление дало толчок к исследованию симптомов выгорания, а также сущности психического здоровья персонала.

Понятие выгорания впервые было введено представителем психиатрического направления Дж. Фрейденбергом в 1974 году. Словосочетание «staffburnout» понимается как сгорание, затухание, горение. Ранее это понятие использовалось при работе с наркозависимыми. Дж. Фрейденберг впервые его стал использовать при характеристике эмоционального состояния профессионалов, специфика работы которых заключалась в тесном контакте с другими людьми. Синдром эмоционального выгорания рассматривался им как «...истощение энергии у профессионалов в сфере социальной помощи, когда они чувствуют себя перегруженными проблемами других людей» [69]. Автор понятия все же в большей степени описывал данное явление, но не раскрывал механизмов возникновения, стадий развития и т.д.

Наибольшее развитие данная проблема получила в социопсихологическом подходе. Одна из самых распространенных является трехкомпонентная модель, предложенная К. Маслач, С. Джексоном, А. Пинсом. Авторы модели отмечали, что из-за особенностей условий труда, специфики профессиональной деятельности, профессионалы в сфере услуг, образовательных организация вынуждены большое количество времени взаимодействовать с другими людьми. Общение с большим количеством учеников, пациентов, клиентов вызывает устойчивое эмоциональное напряжение, что, со временем, ведет к таким эмоциональным проявлениям как апатия, раздражение, развивается ощущение бессмысленности собственных действий, атрофирование сочувствия и сопереживания другим. Так, например, К. Маслач говорила: «...выгорание не является потерей творческого потенциала личности, это не реакция на скуку, а, вероятней всего, эмоциональное истощение, которое возникает на фоне стресса, вызванного межличностным общением» [44].

Большое количество исследований зарубежных психологов подтверждают тот факт, что именно профессиональный стресс является первопричиной эмоционального выгорания личности. В первую очередь, оно выражается в специфических реакциях физиологического и психологического характера в условиях большого количества трудных рабочих ситуаций. Профессиональный стресс можно назвать результатом дисбаланса между имеющимися внутренними возможностями профессионала и требованиями, которые предъявляет к работникам профессиональная среда.

Большинство подходов к проблеме эмоционального выгорания в зарубежной психологии опираются на выдвинутую Г. Селье теорию стресса. Он понимается как «...физиологический синдром, слагающийся из неспецифически вызванных изменений, как неспецифический ответ организма на любое предъявленное ему требование» [62].

На основании того, что реакции организма во многом являются независимыми от специфики вызвавших их стрессом, Г. Селье было сформулировано понятие общего адаптационного синдрома. Он состоит из трех фаз:

1. Фаза «реакция тревоги»
2. Фаза «сопротивление»
3. Фаза «истощение» [62].

Первая фаза – фаза тревоги. Она характеризуется снижением сопротивляемости организма и является естественной первой реакцией организма на стресс. На фазе сопротивления происходит мобилизация ресурсов организма, повышается его сопротивляемость. На третьей фазе – истощения – происходит резкое падение сопротивляемости, энергетические запасы организма исчерпаны, снижаются физиологические и психологические защиты организмы. После данной фазы распространено возникновение новых или обострение хронических соматических и психических заболеваний.

Исследования Г. Селье доказали, что для человеческого организма можно определить т.н. «оптимальный» уровень стресса, не наносящим вред, а, даже наоборот, являющийся полезным, так как способствует не истощению ресурсов организма, а его адаптации к изменяющимся условиям. Однако, если стресс сильный или воздействует на человека длительное время, это приводит к перегрузке, психологическим и физиологическим срывам организма [61].

С позиции Г. Селье, возникающий в межличностных отношениях психический стресс, вызывается схожим механизмом. Он пишет, что «...сначала возникает столкновение интересов – стрессор; затем появляются сбалансированные импульсы – приказы сопротивляться или терпеть. В зависимости от наших реакций решение оказать сопротивление может привести к выигрышу или проигрышу» [61].

Также, современные исследования доказали, что при анализе специфики эмоционального выгорания необходимо учитывать фактор индивидуально-личностных особенностей, влияющих на тип реагирования в стрессовых ситуациях. К данному типу реагирования можно отнести отношение личности к стрессовому стимулу, особенности когнитивный процессов, психоэмоционального состояния и др. В связи с этим, нет возможности достаточно определенно говорить о прямой зависимости психологического стресса от внешних стимулов [61].

В современной психологии нет единого понимания проблемы эмоционального выгорания, причин его возникновения, структуры, механизмов развития. Мы можем выделить несколько подходов, описывающих данное явление.

Первый – однофакторная модель эмоционального выгорания (Пайнс, Аронсон). Они считают, что эмоциональное выгорание вызывается длительным пребыванием в стрессовых, эмоционально перегруженных ситуациях и характеризуется физическим, эмоциональным и когнитивным истощением. Таким образом, единственным фактором его возникновения

становится именно истощение, а субъективные ощущения дисгармонии, нарушения эмоционально-волевой, поведенческой сферы – следствием [49].

Согласно двухфакторной теории, предложенной Д. Дирендонк, В. Шауфели, Х. Сиксм, эмоциональное выгорание содержит в себе, помимо эмоционального истощения, еще и деперсонализацию. Истощение на «внешнем» уровне выражается в ухудшении соматического здоровья, нервном напряжении. Деперсонализация – в деформации межличностной сферы и общении с клиентами, пациентами, учениками [49].

Упомянутая выше трехфакторная модель эмоционального выгорания добавляет к двум симптомам еще и редукцию профессиональных достижений [44]. Она может проявляться в нескольких формах. Первая – негативное оценивание себя, своих профессиональных достижений, некое обесценивание. Вторая – сознательное или неосознанное ограничение своих возможностей, профессиональных обязанностей, особенно, если они касаются вступления в социальный контакт [49].

Особое место в исследовании проблемы эмоционального выгорания отводится процессуальным моделям. С их позиции, эмоциональное выгорание – это процесс, имеющий свою динамику, разворачивающуюся во времени, имеет свои фазы и стадии развития. Яркими представителями динамических моделей эмоционального выгорания являются Б. Перлман и Е.А. Хартман [49]. Они выделяют четыре стадии.

1. Напряженность. Она обусловлена необходимостью профессионалу прикладывать дополнительные усилия в выполнении ежедневных трудовых нагрузок. Как считает автор, причиной подобной ситуации могут выступать два условия: первое – профессиональные навыки и умения не соответствуют определенному уровню, сам работник не выполняет не выполняет ролевые требования, которые отождествляются с профессией. Второе – расхождения реальной профессиональной ситуации и индивидуальных ожиданий работника. В обоих случаях мы имеем серьезные противоречия на профессиональном уровне (между личностью работника и

окружающей рабочей средой). Все это способствует запуску механизмов формирования эмоционального выгорания.

2. Вторая стадия характеризуется усилением стрессовой ситуации, его переживанием. На этой стадии могут возникать ситуации, которые не вызывают стрессовых ощущений, так как работник может на профессиональном уровне адекватно ситуации анализировать окружающую рабочую обстановку и собственное поведение в ней. Фактически, дальнейшее развитие эмоционального выгорания напрямую зависит от внутренних ресурсов индивида и различных организационных факторов.

3. На третьей стадии в поведенческих реакциях проявляются физиологические и когнитивно-эффективные элементы. Их сила во многом зависит от индивидуально-личностных особенностей профессионала.

4. Четвертая стадия характеризуется устойчивым переживанием профессионала психологического стресса во время эмоционального выгорания. Она затрагивает все уровни организации: физический, эмоциональный, межличностный и др. [49].

У Дж. Гринберга имеется несколько отличающееся представление о феномене эмоционального выгорания, процесс которого рассматривается в виде пяти уровней развития [26].

1. «Медовый месяц». Эта стадия характеризуется позитивным психоэмоциональным состоянием работника, он доволен своей работой, заданиями, приступает к ним с удовольствием и энтузиазмом. При частом столкновении с профессиональными стрессами работник все меньше начинает получать удовлетворения, снижается уровень его деловой активности.

2. Вторая стадия характеризуется возникновением усталости, апатии, возможны проблемы со сном. При отсутствии мотивации и стимулирования со стороны работодателя, у профессионала снижается заинтересованность в работе, продуктивность деятельности, работа уже не рассматривается столь привлекательной. Возможны нарушения правил

внутреннего распорядка, деформация профессиональных обязанностей. При высокой внутренней мотивации у самого работника эффективность деятельности не снижается, однако начинают задействоваться внутренние резервы организма, при истощении которых возможно ухудшение здоровья.

3. Третья стадия эмоционального выгорания по Дж. Гринбергу характеризуется возникновением хронических психосоматических симптомов – снижение иммунитета, частая заболеваемость, ощущение изнеможения. Эмоционально эта стадия окрашивается в чувство подавленности, раздражительность, озлобленность.

4. На четвертой стадии обостряются и возникают хронические заболевания, профессионал все больше не доволен собой, качеством своей жизни, работы. От этого возможно полная или частичная потеря трудоспособности.

5. Пятая стадия эмоционального выгорания метафорически названа автором «пробивание стены». Обостряются физические и психологические проблемы, возникают опасные заболевания, угрожающие жизни человека. Как следствие – карьера подвергается угрозе [49].

Еще одной распространенной динамической концепцией эмоционального выгорания является подход М. Буриша. С позиции автора, на первоначальном этапе возникновения выгорания наблюдается большое количество энергетических затрат. Они обусловлены установкой профессионала на выполнение своих профессиональных обязанностей. Далее, вполне закономерно возникает усталость, разочарование, снижение интереса к работе. Основным фактором возникновения и протекания выгорания считается индивидуальные особенности и личностные предпосылки, такие как особенности характера, особенности эмоционально-волевой сферы, протекания когнитивных процессов.

По мнению М. Буриш, эмоциональное выгорание содержит в себе 3 фазы. На первой стадии работник характеризуется высокой степенью активности. Отсюда – сужение социальных контактов, не связанных с

работой. Со временем у работника истощаются его эмоционально-энергетические ресурсы. На второй стадии сужение социальных контактов распространяется на профессиональную сферу. Возникает циничное, холодное, стереотипное отношение к клиентам (пациентам, учащимся), нежелание работать, безразличие к своим профессиональным обязанностям. На третьей стадии возникают депрессивные состояния, сопровождается профессиональная деятельность частыми конфликтами, возникновение неконструктивных чувств и эмоций (чувство вины, апатия, острое эмоциональное реагирование). Для четвертой стадии свойственно деструктивное поведение в аспекте своей профессиональной деятельности. Снижается концентрация внимания, мышление становится ригидным, возникает чувство одиночества, безразличия. Пятая стадия характеризуется возникновением психосоматических симптомов и заболеваний – частые головные боли, различные формы зависимости, сердечнососудистые заболевания и т.д. Завершается цикл выгорания шестой стадией, содержащей в себе устойчивые негативные жизненные установки, ощущения беспомощности, отчаяния, бессмысленности жизни [13].

Таким образом, проанализированные выше модели и концепций эмоционального выгорания являются примерами различных подходов к пониманию его детерминант, механизмов и стадий развития. Так, например, интерперсональный подход в качестве основной причины эмоционального выгорания выделяет особенности межличностных взаимоотношений профессионала с субъектами деятельности (Б. Бунк, К. Маслач). Индивидуальный подход основной причиной эмоционального выгорания считает особенностей мотивационной и эмоциональной сфер личности (Л. Халлстен, С. Хобфол, А. Пинс). Представители организационного подхода (М. Буриш, Е. Иваниски и др.) выделяют факторы рабочей среды как основные источники эмоционального выгорания.

Эмоциональное выгорание в отечественной психологии начали изучать в связи с развитием теории стресса, в том числе, при изучении

профессионального стресса. Сам термин «выгорание» стал употребляться гораздо позже, однако учеными были определены довольно четко содержательные характеристики данного феномена. Первые исследования выгорания были проведены на учителях в начале 20 века А.С. Шафрановой и её коллегами. В результате этих исследований учеными были сделаны выводы о существовании индивидуально-личностных особенностей учителей, которые могут определенным образом влиять на их психическую усталость, эффективность профессиональной деятельности. Данные исследования также послужили основой для исследования профессиональной деформации учителей, а также были выделены такие особенности педагогической деятельности, которые запускают процесс выгорания [12].

Среди них:

1. непрекращающееся внутреннее ощущение того, что каждая трудовая ситуация является новой;

2. эффективность трудовой деятельности зависит в большей степени не от предмета труда, а от индивидуальных особенностей трудящегося;

3. высокие требования к саморазвитию;

4. эмоциональность и напряженность социальных контактов.

Межличностные контакты являются «хроническими», постоянными, очень эмоциональные и интенсивные. Данный фактор является наиболее сильным в формировании эмоционального выгорания.

5. персональная ответственность не только за результат деятельности, но и за уровень воспитанности, образованности, нравственной культуры учащихся;

6. необходимость постоянно задействовать волевые процессы, владеть высоким уровнем саморегуляции, работа не заканчивается с окончанием рабочего дня, продолжается дома [12].

Вполне естественно, что изучение эмоционального выгорания началось именно с исследования его специфики у педагогов. В частности, М.М.

Рубинштейн в своей книге «Проблемы учителя» в качестве основной специфики профессиональной деятельности педагогов отмечает нагрузки на их эмоциональную сферу. Эти нагрузки связаны с неоднозначностью позиции педагога: с одной стороны, он должен быть последовательным и устойчивым, с другой – терпеливым; строгость и требовательность одновременно должны сочетаться с умением сочувствовать, сопереживать, в нужный момент смягчиться. Учитель, таким образом, постоянно находится перед выбором стратегии своего поведения перед большой аудиторией [59].

Итого данного исследования становится заключение М.М. Рубинштейна, что педагогом может стать только эмоционально зрелая личность. В то же время, государство и система образования не способны обеспечить учителю оптимальные условия для снижения риска эмоционального выгорания, сохранения и поддержания оптимального уровня его профессионализма и развития личности [59].

Интерес к проблеме эмоционального выгорания в отечественной психологии возник после зарубежных публикаций с результатами эмпирических исследований. В данных публикациях было дано определение данного явления как особо профессионального заболевания у людей, работающих непосредственно с людьми и в тесном с ними контакте. В первую очередь анализировалась специфика труда учителя, психологов, психиатров, священников и т.д.

Первые исследования отечественных психологов были преимущественно узко направлены, в большей степени констатировали наличие или факт данного явления, не дели раскрывали его специфику, механизмы функционирования. Отметим, что первыми отечественными исследователями эмоционального выгорания являлись Е.Е. Водопьянова [22], Н.В. Гришина, В.Е. Орел [49], А.А. Рукавишников, Т.В. Форманюк [68], В.В. Бойко [12].

Анализируя литературу по проблеме эмоционального выгорания в отечественной психологии, мы можем выделить два подхода к его рассмотрению:

1. Экзистенциальный подход. С его позиции, синдром эмоционального выгорания возникает из-за деформации ценностно-смысловой сферы личности. Сведение данного явления только к профессиональному стрессу, по мнению авторов данного подхода, сужает возможности его изучения, так как утрата смысла деятельности является составляющей смысла жизни. Это способствует тому, что у профессионала возникает экзистенциальный невроз. Тем не менее, в синдроме эмоционального выгорания выделяются и положительные стороны. В частности, он дает возможность проанализировать свою профессиональную жизнь, переосмыслить и посмотреть на себя как на профессионала с другой стороны, что, в свою очередь, будет способствовать изменению собственной жизни [12].

2. В русле теории стресса. В этом направлении изучаемый синдром рассматривается как ответ организма и психики на длительные стрессы на работе и в процессе межличностного общения. Эмоциональное выгорание, таким образом, затрагивает все сферы жизни человека – и физическую и эмоциональную и умственную. Встречается преимущественно в социальных профессиях [49].

В.В. Бойко рассматривает эмоциональное выгорание как психологическую защиту личности, которая заключается «выключении» эмоций из жизни человека. Это исключение может быть полным или частичным. Выгорание имеет свою динамику, возникает и развивается не сразу, проходит несколько этапов в соответствии с этапами развития стресса. Автор не видит в эмоциональном выгорании положительных черт, считает его полностью дисфункциональным феноменом. Оно ведет к ухудшению профессиональной деятельности, негативно сказывается на личностном

развитии, способствует ухудшению отношений с коллегами и руководителями [12].

Дискуссионным является до сих пор вопрос о первопричинах возникновения эмоционального выгорания. Одни считают, что оно возникает преимущественно из-за специфики профессиональной деятельности, другие – из-за особенностей личности профессионалов.

В отечественной психологии традиционно рассматривают и анализируют оба этих фактора и выделяют внешние – характеристика профессиональной деятельности и внутренние – особенности личности профессионалов. Некоторые исследователи добавляют еще и третий фактор и, в совокупности, выделяются личностные, ролевые и организационные факторы.

Рассмотрим факторы более подробно: [12]

1. Внешние факторы.

а) длительный и эмоционально напряженный характер профессиональной деятельности. Напряжение в большей степени возникает в ситуациях восприятия партнеров, необходимостью влиять на них, высоким уровнем интенсивности межличностного и профессионального общения.

б) нечеткая организация профессиональной деятельности в учреждении: отсутствие оборудования в нужных объемах, отсутствие четкого плана работы, постоянная необходимость работать сверхурочно, недостаточность и некорректность информации и т.д.

в) повышенный уровень персональной ответственности при выполнении своих непосредственных каждодневных профессиональных функций;

г) необходимость постоянно находиться в состоянии эмпатии, сопереживания, сочувствования с людьми, с которыми работаешь. Слушать, наблюдать, предвосхищать поведение и настроение и т.п.

д) высокой уровень конфликтности как среди коллег, так и с руководителем;

е) психологически трудные контингент для общения и осуществления профессиональной деятельности.

2. Внутренние факторы.

а) предрасположенность к эмоциональной ригидности. Эмоциональному выгоранию в большей степени подвержены более сдержанные профессионалы, тогда как эмоциональные и впечатлительные люди медленнее форм симптомы и синдромы эмоционального выгорания.

б) трудоголизм, стремление доделывать все до конца, постоянное стремление к идеалу, повышенный уровень ответственности.

в) морально-нравственные дефекты личности.

Таким образом, в отечественной психологии можно выделить несколько подходов к изучению эмоционального выгорания, его механизмов формирования, стадийности развития. Это позволяет рассматривать данный феномен с разных сторон. В нашем исследовании мы опираемся на подход В.В. Бойко к эмоциональному выгоранию, в частности, еще и из-за разработанной им методики диагностики. Данная методика также отражает развитие синдрома, благодаря ей, можно посмотреть на какой стадии находится профессионал, предположить различные варианты его профессионального развития. В соответствии с теорией стресса и профессионального стресса, автор подхода выделяет следующие фазы развития эмоционального выгорания: тревожное напряжение, резистенция, истощение. Особенности каждой фазы рассмотрены в параграфе 3.1 настоящего исследования.

Усложняет работу специалистов сферы «человек – человек» еще и то, что они несут полную юридическую и нравственную ответственность за своих подопечных. Особенно это заметно в педагогической деятельности, где культивируется так называемая «опекающая» идеология в отношениях учитель – ученик, которую навязывает педагогам государство, общество, родители. На возникновение выгорания влияют также особенности взаимоотношений в ученическом коллективе, а также отношения с

коллегами. Так, например, нежелание учиться у учеников, их низкая активность, постоянное сопротивление учителю способствует возникновению выгорания у учителей [49].

На выборке учителей школ было проведено исследование, в результате которого было установлено, что около 60% педагогов ощущают постоянно когнитивные перегрузки; 25% учителей отмечают средний уровень интеллектуальных нагрузок, но они достаточно продолжительны по времени. Большинство участников исследования говорят о высоких психоэмоциональных нагрузках, которые носят хронический характер. Учителя отмечают выраженность не только психоэмоциональных перегрузок, но и физических.

Состояние здоровья учителей обусловлено большим количеством разнообразных факторов. Большое значение в возникновении эмоционального выгорания играют роль и экономические факторы, и бытовые. Снова необходимо повториться и про высокий уровень психического напряжения учителей, их тревожность, неспособность мобильно и оперативно реагировать в различных стрессовых ситуациях. Учитывая все эти особенности работы учителей, вполне естественным является возникновение у них различных механизмов психологической защиты, в том числе, эмоциональное выгорание. Ситуация усугубляется, когда работники эмоционально отстраняются от работы, становятся циничными и апатичными.

Доказано, что для учителей в большей степени свойственны такие симптомы как «эмоциональное истощение» и «деперсонализация». В меньшей степени им присуще «неудовлетворение личными достижениями». Об этом в своих исследованиях говорят (Е.Ю. Компан, Н.В. Костина, 2003).

Подытожив большинство исследований эмоционального выгорания педагогов, Е. Махер отмечает, что им в большей степени свойственны такие симптомы как истощение, повышенная тревожность, хроническая усталость, пониженный фон настроения, раздражительность, пессимизм, чувство вины.

Одновременно, не только личностные особенности влияют на эмоциональное выгорание, но и эмоциональное выгорание способствует формированию определенных характеристик личности. В первую очередь, это нерешительность, пассивность, ригидность, консерватизм, закрытость, эмоциональная лабильность, раздражительность, эмоциональная отстраненность, потребность в сверх контроле, мнительность, негативный настрой на окружающий мир.

В традиционной позиции ученых выделяется несколько основных признаков эмоционального выгорания: крайнее истощение, отстраненность от профессиональной деятельности (от учеников и коллег), чувство неполноценности или недостаточности личных достижений, которым предшествует период активной деятельности, при котором личность имеет высокую мотивацию к работе, отказывается от собственных повседневных нуждах.

Синдром профессионального выгорания у педагога начинается с острого признака – истощения. Истощение первоначально проявляется в виде чувства перенапряжения, истощения внутреннего ресурса и усталости. Эти ощущения не проходят даже после полноценного сна. После длительного отдыха (отпуск или выходные) симптомы истощения несколько уменьшаются, но вскоре (при возобновлении работы) вновь проявляются.

Следующим проявлением выгорания педагога считается личностная отстраненность от всего, что связано с профессиональной деятельностью. Это проявление выражено в попытках справиться с внешними стрессорами через снижение уровня эмоционального переживания, и даже отстранение. При профессиональной отстраненности личности педагог почти не заинтересован в работе, не откликается эмоционально ни на положительные, ни на отрицательные обстоятельства работы. Также заходит в тупик эмоциональная связь в профессиональной среде. Как следствие всего этого – складывание основы для профессиональной деформации преподавателя.

Последующим признаком синдрома выгорания является падение самооценки, ощущение утраты собственной эффективности педагога. Профессионал не видит смысла дальнейшей деятельности, имеет пониженный уровень удовлетворенности своей работой. Вера преподавателя в свои профессиональные возможности утрачена.

Помимо этого, в процессе исследования феномена выгорания у педагогов высших учебных заведений нужно рассматривать несколько факторов, которые усиливают эмоциональное напряжение специалистов этой области:

- внезапность ситуации, которая заключается в том, что преподаватель должен быть одновременно спонтанным в образовательном процессе и в тоже время готовым к постоянно растущим образовательным потребностям обучающихся;

- ограничение при выборе полноты и глубины эмоционального контакта со студентами, что связано напрямую с этическими нормами преподавания;

- осознание субъективности собственной личности, которая накладывает определенный отпечаток на передаваемые в ходе занятий материал;

- переживание собственной профессиональной некомпетентности в случае не решения какой-либо профессиональной задачи.

Как и для остальных людей, для преподавателя исключительными источниками стрессовых ситуаций выступают утраты, потери, суициды, чрезвычайные ситуации и т.д. Эмоциональное выгорание педагога формируется как следствие переплетения личностных факторов и множества стрессовых ситуаций.

Преодоление выгорания педагогом возможно либо при помощи самостоятельных внутренних усилий, либо через помощь профессионалов со стороны. Самостоятельная работа требует от преподавателя понимания причин профессионального выгорания и симптомов стрессовых ситуаций,

могли бы управлять ими, используя саморегулирование и совладание с первичными симптомами стресса.

В работе В.Е. Орла представлен анализ особенностей трудовой деятельности преподавателей, а также выделены факторы, вызывающие эмоциональное выгорание. Под организационными факторами выгорания понимаются условия трудовой среды, суть и содержание работы, а также социально-психологические условия деятельности педагога.

Наиболее важными являются условия работы. Основной упор на изучение этих факторов заключался в выделении временных рамок педагогической работы, а также её объема. Абсолютное большинство исследований дают схожие результаты, говоря о повышении педагогической нагрузки и сверхурочной работе, которые ведут к личностной фрустрации, а также тревожности, эмоциональному опустошению. Это может вести в будущем к множеству психических заболеваний, а также к профессиональному выгоранию.

Содержание трудовой деятельности преподавателя подразумевает количественные и качественные элементы работы с обучающимися: количество и частота работы, а также степень интенсивности контакта. Например, в деятельности преподавателя большое количество учащихся, скорее всего, приведет к недостатку базового контроля, что станет базовым фактором, ведущим к выгоранию в дальнейшем. Также в настоящее время многим педагогам приходится работать с детьми из «неблагополучных» семей, что является еще одной причиной для развития эмоционального выгорания.

В.Е. Орел выделяет также социально-психологические факторы, ведущие к выгоранию. В-первую очередь, это социально-психологические отношения преподавателя и обучающихся, которые протекают одновременно в двух направлениях: позиция педагога в отношении ученика и поведение самого ученика. Есть прямая зависимость этих характеристик и профессионального выгорания, что обусловлено особенностями самой

деятельности. Например, преподаватели, у которых ярко выражена опека над учащимися и отсутствуют репрессивная и ситуационная тактики, показывают высокий уровень выгорания. В тоже время, сама атмосфера внутри коллектива учеников и отношение этого коллектива к преподавателю могут вести к выгоранию у специалиста. Например, отмечается, что апативное отношение учеников к учебному процессу и неблагоприятная атмосфера в классе (негативное поведение на уроках, некорректное отношение к преподавателю и т.д.) вызывают у преподавателя профессиональное выгорание. Проявление выгорания разнообразно: тревожность, депрессия, эмоциональная ригидность и опустошение – все это следствие той ответственности, которую проявляет профессионал к работе.

Индивидуальные факторы выгорания включают в себя социально-демографические, а также личностные особенности. Так В.Е. Орел считает, что основную роль из всех характеристик педагога играет возраст и стаж работы.

Профессиональное выгорание педагога высшего учебного заведения выражается в самочувствии в профессиональной деятельности, окружения преподавателя. Отражается это и на учениках студента.

Важнейшим фактором деятельности преподавателя в учебно-воспитательной работе является эмоциональность педагога. Она мобилизует обучающихся (студентов), побуждает их деятельность и интеллектуальную активность. У «выгоревшего» преподавателя ученики (студенты) труднее формируют личный опыт эмоционального реагирования. Такие ученики менее эмпатийны, испытывают проблемы в эмоциональном отклике на проблемы окружающих, а также сложнее понимают, как будут восприняты партнерами по общению. У таких учеников также затруднена рефлексия, что может привести к пониженному уровню развития коммуникативных навыков в социуме.

Эмоции регулируют познавательные возможности личности. Следовательно, у ребенка с низким развитием эмоционального реагирования

однозначно страдает прием и трансляция учебного материала. Следовательно, будет развитие негативного восприятия учителем самого себя, неадекватная самооценка и нарушение нормативного поведения. Далее следует негативное оценивание преподавателем деятельности ученика, что в итоге, снижает мотивацию к учебной деятельности.

Суммируя приведенные, мы можем сделать вывод, что синдром эмоционального выгорания является весьма обобщенным понятием, включающим в себя сочетания множества симптомов (психопатологические, психосоматические) и признаков личностной деформации, а также нарушение социального функционирования в сферах профессиональной деятельности и личной жизни (Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова, 2003).

Таким образом, при осуществлении профессиональной деятельности в частых конфликтных ситуациях и эмоциональном напряжении, педагоги включены в группу риска людей, подверженных невротическим расстройствам, психосоматическим заболеваниям, а также личностной деформации (различные невротические и патологические развития). В этих условиях, наиболее важными и необходимыми профессиональными качествами педагога становятся собственное психическое и психологическое благополучие, а потому забота о здоровье преподавателя должна стать приоритетной задачей работы системы образования.

1.3 Основные причины возникновения психологического выгорания

На сегодняшний день феномен эмоционального выгорания общепризнан и вызывает интерес в плане того, как возникает, развивается, тормозит и проявляется данное состояние. Многие современные исследователи при определении эмоционального выгорания выделяют три подхода. В основе данных подходов лежат источники возникновения данного состояния. Первый подход – причина заключается в асимметрии и в

негативной картине отношений, это интерперсональный подход. Второй подход – причинами являются факторы профессиональной среды, это организационный подход. Третий подход - причиной является мотивационная сфера личности, это индивидуальный подход. А. Пайнс представил свое исследование, которое характерно для индивидуального подхода. В исследовании утверждается, что выгорание в большей степени присуще людям, работающим в социальной сфере, у которых достаточно высокий уровень притязаний.

По мнению К. Маслач, синдром выгорания развивается в зависимости от следующих факторов:

1. В противостоянии истощению существует индивидуальный предел возможностей организма.
2. Наличие психологического опыта внутреннего плана.
3. Наличие индивидуального опыта отрицательного плана [46].

Н.Е. Водопьянова [19] в своих работах также изучала эмоциональное выгорание и ею были предложены следующие факторы:

1. Стрессы в профессиональном плане.
2. Уровень оплаты труда (как правило, человек зачастую не удовлетворен своей заработной платой).
3. Факторы, социально и социально-психологического плана (как правило, это неудовлетворенность профессиональной деятельностью, чувство незащищенности, переживание несправедливости и т.д.).

Социальная поддержка – это фактор, на который необходимо обратить особое внимание. Если человек умеет находить социальную поддержку со стороны руководства или коллег по работе, то такой человек менее подвержен эмоциональному выгоранию. Или же уровень выгорания значительно меньше. Но, необходимо отметить, что социальная поддержка должна исходить именно от руководства или коллег по работе, то есть, тех людей, которые имеют влияние и могут конкретно что-то изменить в социальном или рабочем плане. Если же социальная поддержка будет

исходить только от семьи и друзей, то у человека будет развиваться эмоциональное истощение.

Существует еще один аспект, на который также необходимо обратить внимание – это возраст и стаж профессиональной деятельности. Исследования Н.Е. Водопьяновой показывают, что при условии профессионального роста, человек менее подвержен эмоциональному выгоранию, так как это повышает значимость и социальный статус. Н.Е. Водопьянова также указывала на тот факт, что на выгорание молодых специалистов влияет неудовлетворенность профессиональной деятельностью, а не стаж работы в какой-либо организации. Также фактором риска являются напряженные межличностные отношения в коллективе и отсутствие профессионального роста в личностном плане.

По мнению Хартман и Перлмани [19], существует важная связь синдрома выгорания с особенностями организации, такими как: коммуникативные, административные, управленческие. Важную роль также играют личностные характеристики менеджеров, статусность и профессиональная деятельность, а конкретно, ее результаты.

Три группы переменных были выделены авторами в своем исследовании. Данные переменные оказывают влияние на причины возникновения эмоционального выгорания в профессиональной деятельности людей с социальной направленностью: личностные, ролевые, организационные. Дадим характеристику этим переменным.

1. Личностные переменные. Включают в себя: трудоголизм, профессиональный рост, пол, интроверсию, значительный стаж работы, мотивационные особенности, низкую самооценку, возраст, авторитаризм, неудовлетворенность профессией и т.д.

2. Ролевые переменные. Включают в себя: ролевые конфликты и неопределенность.

3. Организационные переменные. Характерными являются:

несоответствие между руководством организацией и содержанием работы; временные затраты на профессиональную деятельность; отсутствие ответственности; трудовая деятельность не несет в себе определенное содержание.

На сегодняшний день существует достаточно много исследований по данной тематике, но необходимо обратить внимание, что результаты исследований не согласованы между собой. Причинами этого является:

- синдром эмоционального выгорания исследуется при помощи различного психодиагностического инструментария;
- при исследовании синдрома эмоционального выгорания выбираются различные профессии.

В.В. Бойко в своем исследовании говорил, что: «...эмоциональное выгорание представляет собой форму профессиональной деформации личности. Данный стереотип эмоционального восприятия действительности формируется под влиянием ряда факторов предпосылок – внутренних и внешних» [12].

Внешние факторы включают в себя социально-психологические и материальные условия, содержание профессиональной деятельности. Перечислим внешние факторы:

- Хроническая напряженная психоэмоциональная деятельность. По мнению В.В. Бойко: «...Психоэмоциональная деятельность непосредственно связана с интенсивным общением, с целенаправленным восприятием партнеров и воздействием на них. Специалисту, который работает с людьми, необходимо постоянно проявлять свою активность, то есть, ставить задачи и решать проблемы, быстро и четко реагировать на поступающую информацию, осуществлять принятие решений» [12].

- Дестабилизирующая организация деятельности. Она характеризуется недостатком в нужном количестве оборудования, неэффективной организацией труда, отсутствует четкое планирование трудовой деятельности, звуковым фактором, информацией, которая нечетко

сформулирована и имеет расплывчатый характер, различными противоречиями в процессе реализации профессиональной деятельности.

- Повышенная ответственность за операции и функции, выполняемые работником. Работа осуществляется под внутренним и внешним контролем. Необходим постоянный контакт с человеком, который осуществляет профессиональную деятельность. Необходимо прислушиваться к нему, отслеживать поступки, настроение, сочувствовать и сопереживать ему.

- Принятие «энергетических разрядов» партнеров. Любой профессионал с юридической точки зрения несет ответственность за здоровье пациентов. Такая ответственность приводит к нервному перенапряжению, так как в процессе трудовой деятельности специалист полностью отдает себя работе, а восстановиться и отдохнуть не успевает.

По мнению В.В. Бойко, внутренними факторами являются:

- Склонность к эмоциональной ригидности. Эмоциональное выгорание с точки зрения психологической защиты развивается у людей, которые все свои эмоции сдерживают внутри, чем у людей, которые «выплескивают» свои эмоции на окружающих их людей.

- Интенсивная интериоризация. Переживание различных производственных ситуаций. Зачастую это более свойственно молодым специалистам, которые «болеют» за свое дело и близко к сердцу воспринимают различные стрессовые ситуации на производстве, эмоционально включены в производственный процесс. Каждая такая стрессовая ситуация оставляет свой след и вызывает проблемы со сном, раздумья. В.В. Бойко в своих исследованиях обращает внимание на тот факт, что со временем энергетические, эмоциональные ресурсы заканчиваются и для того чтобы сберечь себя, человек приобретает различные приемы психологической защиты.

- Слабая мотивация эмоциональной отдачи в профессиональной деятельности. Здесь возможны два варианта. Первый вариант, когда специалист проявляет к работнику равнодушие, безразличие, потому что не

заинтересован в проявлении сопереживания и сочувствия. Второй вариант – когда специалист не умеет проявлять соучастие, сопереживание к другим людям, которые входят в профессиональный круг. Материальные и позиционные достижения – это средства, которыми он поддерживает свою самооценку.

В.В. Бойко обращает внимание на тот факт, что выгорание в самом начале его развития, трудно отследить, так как человек не осознает и не видит симптомы выгорания. Зачастую эти симптомы хорошо видно со стороны. Поэтому необходимо обращать внимание на факторы, которые способствуют развитию эмоционального выгорания [12].

Подход К. Маслач и М. Лейтера является одним из современных подходов к пониманию понятия «выгорание». Суть данного подхода заключается в том, что авторы считают выгорание: «...результатом несоответствия между работой и личностью» [46].

Авторы представляют «выгорание» как системное явление и ими выделяется шесть сфер «несоответствия»:

1. Между ресурсами, которыми обладает работник и требованиями, которые ему предъявляются.
2. Между жесткой политикой руководства в отношении работников, контроля над ними и желанием работников самостоятельно решать вопросы, возникающие в профессиональной деятельности (например, выбирать самостоятельно способы достижения эффективности в работе).
3. Между работой и ожидаемым вознаграждением (в случае, когда ожидания не оправдываются, работник воспринимает это как непризнание труда).
4. Между работой и личностью, в связи с тем, что не складываются межличностные отношения в рабочем коллективе.
5. Между работой и личностью, в связи с тем, что работник не видит справедливости в организации.
6. Между этическими принципами работника и предъявляемыми

требованиями профессиональной деятельности [46].

Выводы по первой главе

Итак, сделав анализ психологической литературы по проблеме эмоционального выгорания, мы можем сделать следующие выводы:

1. Современные исследования не дают окончательной трактовки и какого-либо одного определения понятия «эмоциональное выгорание». С одной стороны, авторы, занимающиеся исследованием данного феномена говорят о том, что эмоциональное выгорание представляет собой профессиональную деформацию. С другой стороны, эмоциональное выгорание представляют как механизм психологической защиты человека от окружающей реальности. С уверенностью можно утверждать, что эмоциональное выгорание в психической сфере происходит под воздействием производственного стресса у человека, который является продолжительным по времени. Еще одно утверждение, о котором также можно говорить с уверенностью, это то, что эмоциональное выгорание является характерным для профессий социальной сферы, где происходит общение человека с человеком.

2. Авторами, изучающими эмоциональное выгорание, выделяются факторы, которые оказывают влияние на развитие и возникновение данного феномена. Во-первых, это условия профессиональной деятельности, а во-вторых, особенности самих работников личностного и индивидуального плана.

3. Проводя своевременную профилактическую работу, эмоционального выгорания можно избежать. При составлении программы профилактической работы необходимо учитывать тот факт, что она должна быть комплексной. В профилактическую программу должны входить такие направления как: оптимизация взаимоотношений между сотрудниками рабочего коллектива, обеспечение положительных условий труда, гармонизация климата.

Глава 2. Специфика проявления психологического выгорания в управленческой деятельности

2.1 Содержание и специфика профессиональной деятельности руководителей образовательных учреждений

Управленческая деятельность включает в свою структуру такие компоненты как: контроль, анализ, принятие решений, организация, корректировка решений с учетом заданных целей, учет информации и подведение итогов деятельности [40].

На сегодняшний день процесс управления образовательным учреждением представляет собой достаточно разнообразный и сложный процесс, в контекст которого включены современные потребности в области образования, а также принципы научного управления. На современном этапе развития в связи с введением Федеральных государственных стандартов в образовании процесс управления образовательной организацией претерпевает различные изменения. Для того, чтобы организация эффективно функционировала, необходимо чтобы все уровни системы управления были взаимозаменяемы и взаимодействовали в одном направлении. В связи с тем, что роль руководителя в образовательном учреждении меняется из-за различных изменений, то изменениям подвержены и его функции, хотя руководитель и играет основную роль в организации.

Различные знания в различных областях необходимы современному руководителю, например, такие как: экономика, менеджмент организации, кадровый учет, бухгалтерский учет, основы делопроизводства, педагогика, и самое главное знания в области психологии (социальной и общей).

Характерными особенностями личностного плана являются такие как: организованность, целеустремленность, необходимы лидерские качества, информационная осведомленность, владение передовыми технологиями. И,

пожалуй, самое главное, это стремление к профессиональному развитию и личностному [45].

Исследования В.И. Андреевой (2014), К.М. Ушаковой (2011), Л.В. Голубевой, Е.К. Беляковой (2007), Л.М. Сыромятниковой, Н.И. Пономаревой (2006), Л.М. Плахова (2010) были посвящены изучению деятельности руководителя.

Управленческая деятельность руководителя организации достаточно специфична. Она включает в себя достаточно широкий круг обязанностей, так как руководитель выполняет большое количество функций и несет ответственность за различные аспекты в организации. Перечислим некоторые из них:

- основным является правовой статус руководителя школы;
- директор общеобразовательной школы должен обладать профессиональными компетенциями;
- директор школы обладает полномочиями, должностными обязанностями;
- от директора зависит, каким будет стиль руководства школой, и какое влияние окажет данный стиль на климат в школе с психологической точки зрения;
- от директора школы зависит, какие взаимоотношения директор выстроит с другими структурами образовательной организации [48].

Современные исследования по данной тематике утверждают, что можно выделить функции управления различными образовательными учреждениями. По мнению В.С. Лазарева, можно выделить четыре функции: контролирующую, руководящую, планирующую, организационную [53]. С точки зрения В.А. Сластенина, можно к перечисленным функциям В.С. Лазарева, добавить еще три функции: регулирующую, целеполагающую и педагогический анализ [65].

В своем исследовании А.М. Моисеевым были выделены три блока управленческих функций школы:

Первый блок. Стабильное функционирование образовательного учреждения.

Второй блок. Образовательное учреждение должно развиваться и не просто развиваться, а с учетом инновационных процессов.

Третий блок. Внутришкольное управление должно саморазвиваться и функционировать.

Проанализировав многочисленные исследования по изучаемой проблеме, мы можем дать характеристику функциям управления образовательным учреждением: анализ, планирование, организация, руководство, контроль, регулирование.

1. Анализ. С различных точек зрения это достаточно самостоятельный этап в управлении учреждением. Характерной особенностью анализа является функция информационная. Руководитель учреждения собирает и анализирует всю имеющуюся информацию об управлении организацией с правовой точки зрения, с точки зрения практического опыта управления. Анализируя образовательные запросы населения, в индивидуальном, общественном, групповом плане, происходит определение социальных потребностей, которые наиболее важны на данный момент. К таким важным социальным потребностям можно отнести: экологические, педагогические, социально-экономические, цели и содержание образования и т.д.

Ю.А. Конаржевский в своем исследовании разработал и ввел функцию педагогического анализа в рамках внутришкольного управления. При управлении образовательным учреждением педагогический анализ играет достаточно важную роль, так как управление – это последовательность различных функций, которые взаимосвязаны между собой. По сути, педагогический анализ начинает и заканчивает управленческий цикл.

Если директор школы владеет методикой педагогического анализа, то управленческая деятельность будет во много раз эффективнее. В случае, когда директор школы не владеет эффективным педагогическим анализом, или проводит его не достаточно хорошо, то при постановке задач, целей

функционирования образовательной организации могут наблюдаться необоснованные решения, некорректность и нечеткость при постановке задач. Невозможно выстроить гармоничные взаимоотношения в коллективе, корректировать педагогический процесс, если не знать специфику образовательного учреждения изнутри. Директор школы должен знать, что происходит в ученическом коллективе и коллективе учителей.

По мнению Ю.А. Конаржевского: «...основное назначение педагогического анализа, как функции управления, заключается в изучении состояния и тенденций развития педагогического процесса, в объективной оценке его результатов. И на основании результатов происходит выработка рекомендаций по коррекции системы управления» [49].

Ю.А. Конаржевским и Т.И. Шамовой были выделены основные виды педагогического анализа с точки зрения содержания: тематический, итоговый, параметрический [64].

Характерной особенностью параметрического анализа является изучение информации, каждый день о том, как проходит образовательный процесс, информация о причинах, связанных с нарушением эффективности образовательного процесса. Директор, применяя педагогический анализ, ежедневно может отслеживать особенности функционирования педагогического процесса и конкретно сосредоточиться на трудностях и найти решение проблем.

Характерной особенностью итогового анализа является то, что данный вид анализа занимает больше времени. Как правило, такой анализ проводится с целью улучшения результативности по итогам четверти, полугодия и учебного года в целом. Направлен на поиск решений для улучшения результативности, и на поиск причин, возникающих в ходе реализации учебного процесса. Для проведения итогового анализа работы учреждения проводится анализ содержательной базы. Содержательная база включает в себя такие направления работы как:

- качество знаний, умений и навыков обучающихся;

- преподавание дисциплин и их качество;
- воспитанность обучающихся;
- эффективная работа с родителями обучающихся;
- методическая работа образовательного учреждения, ее качественная и содержательная сторона;
- реализация государственных стандартов и образовательных программ;
- деятельность педагогического совета школы и ее результативность.

Итоговый анализ дает возможность спланировать новый учебный год с учетом всех трудностей, которые возникали в процессе реализации учебного процесса в течение года.

2. Планирование и целеполагание. Современное развитие образовательных программ, педагогической системы в целом, говорит о необходимости целеполагания, то есть, постановки целей и планирования процесса, то есть, принятия решений.

По словам В.А. Сластенина, который говорит, что: «...целью управленческой деятельности является начало, определяющее общее направление, формы, методы работы и содержание. Для того, чтобы определить основную цель, ее необходимо разбить на несколько целей, которые будут иметь конкретный характер. По мере решения частных задач, будут выполняться конкретные цели и в итоге, основная цель будет решена. То есть, генеральная цель осуществиться за счет выполнения частных целей, которые ее составляют» [45].

Комплексное планирование становится возможным после осуществления такого целеполагания. По мнению В.С. Лазарева: «...спланировать будущую деятельность – это значит определить состав, цели, структуру действий, которые помогут осуществить данную деятельность» [70].

На сегодняшний день работа школы построена на трех основных видах планирования, таких как: текущий, годовой, перспективный. Данные виды

планирования требуют объективности, целенаправленности, комплексности, перспективности.

Дадим характеристику каждому виду планирования. При разработке годового плана работы охватывается временной диапазон в пять лет. Планирование реализуется с учетом работы образовательного учреждения за последние годы, как правило, за основу берутся последние пять лет. Таким образом, проводится перспективное планирование. В рамках учебной четверти составляется текущий план, который вносит конкретику в годовой план школы.

Данные планы выполняют стратегическую функцию при планировании учебного процесса классными руководителями и учителями. В целом же, при составлении данных видов планов, директор может координировать деятельности педагогов, обучающихся и родителей. Таким образом, планирование, осуществляемое в едином стиле, позволяет более эффективно реализовывать образовательную деятельность школы.

3. Функция организации в управлении образовательным учреждением.

Организация является управленческим этапом, который обеспечивает выбор наиболее эффективных путей реализации планов, а также определяет действия, направленные на соединение частей для реализации целого. Такими частями являются: координация, инструктаж и люди, которые реализуют поставленную цель. Основной задачей деятельности организационного плана является подбор действий, которые помогут реализовать цели образовательного учреждения. В связи с этим, можно утверждать, что основная функция организаторской деятельности – это исполнительская деятельность [28].

В основе организаторской деятельности лежит практико-ориентированная деятельность, которая учитывает психологические и педагогические знания, используемые в определенных ситуациях. Для того, чтобы наиболее эффективно и рационально решать задачи в процессе образовательной деятельности, необходимо четко распределить

функциональные обязанности всех членов педагогического процесса, так как все вместе являются системообразующей единицей. При распределении обязанностей необходимо учитывать индивидуально-психологические особенности каждого члена процесса, а также уровень подготовленности для того, чтобы понимать, сможет ли данный конкретный человек справиться с порученным ему заданием. В любой организации для управления процессом необходимо учитывать такие факторы как: отбор, подготовка, расстановка кадров для эффективного функционирования организации.

Руководитель образовательного учреждения должен обращать внимание на такие немаловажные моменты как мотивирование персонала организации, создание сплоченного коллектива, действующего как единый организм. Своевременно вносить корректировки, оказывать необходимую помощь и стимулировать деятельность работников. Руководитель, осуществляющий организаторскую деятельность, координирует ход реализации учебного процесса, оценивает результаты и вносит необходимые корректировки.

4. Руководство. Под руководством понимается совокупность действий для управления процессом.

В ходе реализации руководства образовательной организацией руководителю необходимо решать такие задачи как:

1. Перед исполнителями ставить задачу, но для того, чтобы понять сможет ли он справиться. Необходимо провести оценку кадров, подбор и грамотно провести расстановку.

2. Руководителю необходимо своевременно анализировать социально-психологический климат в коллективе и при необходимости регулировать.

3. Руководителю необходимо оценивать результаты деятельности подчиненных и стимулировать их саморазвитие и эффективную деятельность.

4. Руководитель обязан создавать благоприятные условия для профессионального роста работников.

4. Контроль. Характерными особенностями данной управляющей функции является выявление различных параметров в организации от нормативов. Нормативы играют основную роль при оценивании результатов выполнения задач. В образовательном учреждении функция контроля заключается в оценивании. В первую очередь контроль осуществляется в отношении личности учителя. Контроль оказывает определенное воздействие на личность учителя. Если специалист молодой, то воздействие оказывается на уровне его профессионального становления. Если опытный учитель. Имеющий достаточно большой стаж, то воздействие оказывается на его авторитет в школе, с точки зрения ослабления или укрепления.

На сегодняшний день можно наблюдать различные недостатки в системе внутришкольного контроля. Перечислим некоторые из них: нет четкого распределения контролирующей функции между директором и его заместителями; контролирование происходит для какого-либо отчета; отсутствует цель контроля, контроль проводится с формальной точки зрения, нет четких оценочных критериев; внутришкольный контроль проводится односторонне; при проведении контроля присутствуют только должностные лица.

Но, с другой стороны, есть и положительные моменты внутришкольного контроля. Это использование различных методов, которые дают наиболее точную, полную, достоверную информацию и дополняют друг друга. К таким методам относятся: беседа, хронометрирование, изучение различной школьной документации, опрос, который проводится в устной или письменной форме, анкетирование, психодиагностические методы. Можно сказать это методы, которые предоставляют информацию.

5. Регулирование или коррекция. Характерным для данного этапа является предупреждение различных отклонений и устранение таких отклонений от поставленных целей. Причинами могут выступать такие моменты как: наличие ошибок при принятии решений, ошибки, допущенные

при планировании, ошибки, возникающие при оценке полученных результатов, неполная информация.

Коррекция и регулирование – это оперативное управление текущим состоянием дел. При необходимости руководителем вносятся коррективы. Но когда коррективы не дают положительного эффекта, руководителю необходимо вносить корректировки в сами цели, поставленные ранее. Другими словами, руководителю необходимо запускать новый управленческий процесс, с корректировкой целей, задач, при необходимости включать инновационные технологии [28].

Современная ситуация развития образовательного процесса диктует другие условия, более совершенные. Руководитель образовательного учреждения должен использовать более эффективно человеческие ресурсы, самосовершенствоваться, развиваться как в профессиональном, так и в личностном плане. Для того, что образовательная организация эффективно развивалась, необходимо создавать комфортные психологические условия для благоприятного взаимодействия внутри коллектива, подбирать квалифицированные кадры и создавать стимулирующую среду. Одним из показателей эффективного современного руководителя является умение устанавливать внутри коллективные связи [28].

Необходимо отметить, что принцип гуманизации – это основной принцип управленческой деятельности на современном этапе. Он заключается в самоуправлении, а также рефлексивном соуправлении. Еще одним из принципов управленческой деятельности является принцип демократизации, то есть увеличение коллективного состава управления. Также сюда можно отнести принцип диверсификации, другими словами происходит расширение уровней и типов управления.

Немецкий психолог К. Левин говорил о том, что управлению присущи различные формы и предложил свою классификацию, суть которой заключалась в том, что личность руководителя влияет на характер управления организацией. В своем исследовании К. Левин предложил

выделять три типа стилей руководства: авторитарный, демократический, либеральный, или другими словами, нейтральный. К. Левин говорил о том, что: «...стиль руководства – это совокупность используемых руководителем методов воздействия на подчиненных и форма реализации этих методов» [33].

По мнению К. Левина, данные стили руководства не существуют в природе в чистом своем виде. Наиболее эффективным является авторитарно-демократический стиль руководства. Данный стиль характеризуется тем, что, с одной стороны, позволяет руководителю принимать решения самостоятельно, а с другой стороны, предоставляет возможность для реализации принципа коллегиальности, которые реализуется в том, что все сотрудники организации могут принять участие в решении каких-либо вопросов.

Современный руководитель должен мотивировать своих работников для реализации целей и поставленных задач эффективного функционирования образовательного учреждения. Если каждый сотрудник чувствует, что вносит свой личный вклад в общее дело, возникает внутренняя мотивация и ощущение значимости своей работы. Это является результатом спланированной работы руководителя учреждения.

Итак, мы можем сказать, что деятельность руководителя организации достаточно многогранна и охватывает достаточно большое количество направлений. Такие направления в работе как: финансовые, воспитательные, образовательные, правовые, административно-хозяйственные и другие. В задачи руководителя также входит координация и корректировка процесса организации, целеполагания, мотивации, планирования, контроля.

Руководитель образовательного учреждения разрабатывает стратегии развития учреждения, ставит конкретные, определенные цели и задачи, направленные на эффективное развитие организации. Также в его обязанность входит планирование работы образовательной организации. Современный руководитель принимает решения, касающиеся участия в

разнообразных проектах и программах, направленных на развитие организации.

Также руководитель отвечает за психологический климат и взаимодействие между членами коллектива. Создает систему стимулирования и мотивирования сотрудников. Способствует созданию благоприятного имиджа образовательной организации.

2.2 Индивидуально-личностные и организационные факторы, влияющие на возникновение синдрома выгорания у руководителей

Проблема руководства является одной из центральных в существующих теориях управления. Единоначалие является основным принципом в управлении. Руководство – это управленческие отношения, которые присутствуют в любой организации. Характерной особенностью руководства является то, что все решения принимаются одним лицом. Это должностное лицо несет ответственность, осуществляет контролируемую функцию над происходящими в организации процессами. Другими словами, можно сказать, что в руках руководителя сосредоточена власть, контроль и ответственность.

В своих исследованиях Ф. Тейлор, А. Файоль, Л.И. Уманский выделили пять групп качеств, которые должны быть у современного руководителя.

1. Наличие общечеловеческих качеств. Современный руководитель должен обладать: гуманностью, честностью, целеустремленностью, трудолюбием, тактичностью, справедливостью, чувством юмора, принципиальностью, энергичностью, работоспособностью, высокой культурой, любовью к своему делу, внешней привлекательностью, требовательностью по отношению к себе и другим людям.

2. Психофизиологические качества. Современный руководитель

должен обладать: стрессоустойчивостью, интеллектуальными способностями, крепким здоровьем, общим уровнем развития, а также индивидуально-психологическими свойствами, которые включают в себя направленность личности и темперамент.

3. Наличие деловых качеств и организаторских способностей.

Современный руководитель должен обладать следующими качествами, такими как: самоорганизованностью, инициативностью, самостоятельностью, умением поддерживать свой авторитет, дисциплинированностью, сменой стиля поведения, исполнительностью, способностью повести за собой, умением стимулировать работников, способностью проводить анализ результатов деятельности, творческим подходом к делу и т.д.

4. Наличие коммуникативных качеств. Современный руководитель должен обладать следующими качествами: умением публичного выступления, умением коммуницировать, построение и поддержание благоприятного психологического климата в коллективе сотрудников, способность налаживать отношения со смежными структурами.

5. Наличие профессиональных знаний. Современный руководитель должен обладать следующими качествами: способностью работать с документацией организации, знаниями основ менеджмента, управления персоналом, подбором кадров, и что немаловажно, уметь использовать в работе управленческие и организационные приемы и методы [45].

При наличии всех этих качеств у современного руководителя, можно с уверенностью говорить, что это идеальный руководитель.

В исследовании В.А. Розановой, выделяются качества руководителя, которые, наоборот, мешают работе организации:

1. Руководитель не обладает достаточным уровнем профессиональных знаний, умений и навыков.
2. Руководитель не обладает умением управления собой.
3. Руководитель не обладает какой-либо определенной концепцией в

управленческом плане.

4. Руководитель испытывает затруднения при общении с подчиненными.
5. У руководителя отсутствует умение мотивировать персонал.
6. Личные и организационные цели не совпадают.
7. У руководителя отсутствуют управленческие способности.
8. Поведение руководителя носит конфликтный характер.
9. У руководителя отсутствует умение управлять коллективом.
10. Руководитель демонстрирует недоброжелательное отношение к коллективу.
11. Руководитель не умеет выбирать стиль руководства.
12. Руководитель демонстрирует невротическое поведение.
13. У руководителя отсутствует творческий подход в работе.
14. У руководителя не наблюдается стремления к личностному росту и развитию.

В.А. Розанова говорит о том, что: «...эффективный руководитель все время занимается саморазвитием, самосовершенствованием, самообразованием, и ни в коем случае не допустит столько недостатков в себе и своей профессиональной деятельности» [47].

Стиль управления руководителя является отражением его личностных качеств. Под стилем управления понимается совокупность методов, способов и форм деятельности в управленческом плане. Общепринято использовать такие стили руководства с точки зрения образования:

1. Директивно-коллегиальный стиль руководства.

Такой руководитель принимает все решения самостоятельно, но полномочия распределяет на своих заместителей. Проявляет активность в профессиональной деятельности. Руководит преимущественно приказами и поручениями. Просьбы работников остаются без внимания. Со стороны такого руководителя наблюдается строгий контроль и достаточно высокий уровень требовательности. Во внимание принимаются ошибки работников, а

не их достижения. Руководитель не воспринимает критику. Выдержан. Во внимание принимается только дело и общение на произвольные темы с работниками запрещены. В обсуждение принимаются только производственные вопросы. Такого руководителя интересуют только производственные отношения, но не человеческие [31].

2. Директивно-пассивный стиль руководства.

Характерными особенностями данного стиля являются следующие: постоянная смена ответственных и распределение полномочий. В работе применяются уговоры и просьбы, в крайнем случае, приказы. Применяет строгий контроль за дисциплиной. Такой руководитель требователен к результатам работы. Доверяет работникам, выслушивает их советы. Проявляет малую долю заинтересованности в работе. Руководитель избегает общения с подчиненными. Обращает внимание на работу, только в том случае, когда возникает критичная ситуация, требующая вмешательства руководителя. Зачастую решение вопросов возлагает на других людей. Не обращает внимание на социально-психологический климат в коллективе [31].

3. Пассивно-коллегиальный стиль руководства.

Характерными особенностями данного стиля руководства являются: руководитель обнаруживает пассивную позицию в вопросах управления организацией. Предоставляет свободу работникам в вопросах управления. Допускает проявление инициативы и самостоятельности в решении производственных вопросов. Такой руководитель управляет сотрудниками при помощи уговоров, просьб и советов. Практически не контролирует работу, но при этом вокруг такого руководителя высококвалифицированные специалисты. Требователен ситуативно. Подвержен мнению подчиненных [40].

4. Смешанный стиль руководства.

Руководитель, применяющий такой стиль руководства в своей работе, распределяет равномерно полномочия между собой и работниками. В равных долях инициатива исходит как от самого руководителя, так и от его

подчиненных. Такой руководитель поощряет, если работники проявляют самостоятельность при решении возникающих вопросов. В своей работе применяет приказы, просьбы, но при необходимости делает выговор. В вопросах дисциплины проявляет снисходительность, контроль носит избирательный характер. Отличительной чертой является строгий контроль над конечным результатом работы. При общении с сотрудниками демонстрирует дистанцию. Руководитель следит за тем, чтобы в коллективе преобладал благоприятный социально-психологический климат. Особое внимание руководитель обращает на задачи производственного и человеческого плана [45].

На сегодняшний день современные нормативные документы требуют от руководителя совершенно другой стиль отношений. В связи с этим, на первый план выходит рефлексивный стиль управления. Характерными особенностями рефлексивного стиля управления является совместное управление процессом обучения.

Итак, можно говорить, о том, что руководитель организации не может выбирать какой-либо определенный стиль управления и следовать ему. Использование различных стилей, в зависимости от конкретной ситуации, поставленных задач и целей может только опытный руководитель. Эффективность работы организации, профессиональная деятельность работников, социально-психологический климат в коллективе напрямую зависят от стиля руководства руководителя.

Таким образом, можно утверждать, что стиль руководства, выбираемый руководителем, оказывает воздействие на эффективность деятельности практически любой организации, включая образовательные учреждения. Личностные качества руководителя представляют собой отражение в стиле руководства организацией. Эффективность деятельности образовательной организации можно повышать за счет развития и совершенствования личностного потенциала руководителя.

Выводы по второй главе

Анализ специфики проявления психологического выгорания в управленческой деятельности образовательных учреждений позволил выявить:

1. Сложный, многоаспектный процесс, в основе которого лежат принципы научного управления в сфере образования, а также направленный на потребности, предъявляемые современным обществом – все это система управления современной образовательной организацией.

2. Перед современным руководителем различных образовательных организаций ставятся не простые задачи. Руководитель несет полную ответственность за образовательное учреждение и за людей, находящихся в ней (учителя, ученики), занимается планированием и развитием организации, определяет и осуществляет стратегию развития. Создает благоприятную социально-психологическую среду в коллективе, мотивирует сотрудников. Занимается созданием благоприятного имиджа образовательного учреждения.

3. Стиль управления коллективом взаимосвязан с эффективностью работы различных организаций. Стиль управления организацией является отражением качеств руководителя личностного плана. Поэтому, насколько руководитель самосовершенствуется, развивается, настолько меняется стиль управления организацией и повышается ее эффективность.

Глава 3. Эмпирическое исследование личностных и организационных детерминант психологического выгорания руководителей образовательных учреждений

3.1 Организация и методы эмпирического исследования

Исследование личностных и организационных детерминант психологического выгорания руководителей образовательных учреждений проводилось на базе МБУ «Школа №59», «Школа №56», «Школа №41», «Школа №3», «Школа №93», «Лицей №57», «Гимназия №35», «Школа №90», ЧОУ СОШ «Благовест» г.о. Тольятти. В исследовании приняли участие руководители образовательных учреждений в должности директора - 9 человек и должности завуча - 31 человек.

Цель исследования: выявить личностные и организационные детерминанты, влияющие на возникновение и развитие психологического выгорания руководителей образовательных учреждений.

Исследование проводилось согласно следующим этапам:

1. Выбрать и обосновать диагностический инструментарий для исследования данной проблемы;
2. Выявить и эмпирически изучить особенности эмоционального выгорания руководителей образовательных учреждений, а также их личностные особенности и организационные факторы;
3. Выявить взаимосвязь между выделенными личностными и организационными факторами и психологическим выгоранием руководителей образовательных учреждений
4. Сформулировать выводы о проделанной работе.

Исходя из обозначенных целей и задач исследования, нами был подобран диагностический инструментарий:

- 1) методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко;
- 2) 16-факторный личностный опросник Р.Б. Кеттелла;
- 3) методика

«Ценностные ориентации» М. Рокича; 4) анкета оценки нервно-психической устойчивости «Прогноз» С.М. Кирова; 5) экспресс-диагностика стрессогенных факторов в деятельности руководителя И.Д. Ладанов, В.А. Уразаева; 6) шкала организационного стресса Мак-Лина.

Методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко.

Методика В.В. Бойко используется при выявлении компонентов «выгорания», их выраженности у представителей профессии «человек-человек» в качестве стратегии защитного поведения. В основе методики лежит представление об эмоциональном выгорании, как механизме психологической защиты, которое выработано человеком. Данный выработанный механизм характеризуется полным или частичным исключением эмоций как реакция на психотравмирующее воздействие. Применение данной методики может осуществляться как индивидуально, так и в групповом обследовании, а также в исследовании наряду с другими методиками. Представленная методика состоит из 84 пунктов, сгруппированные в 12 шкал. Шкалы представляют три фактора, соответствующие трем стадиям эмоционального выгорания, таким как: напряжение, резистенция, истощение. Каждый из компонентов диагностируется по четырем признакам:

1. Стадия «напряжение» - характеризуется тревогой, депрессией, переживанием психотравмирующих ситуаций, неудовлетворенностью собой, «загнанностью в клетку».

2. Стадия «резистенция» - характеризуется редуцией профессиональных обязанностей, неадекватным эмоциональным реагированием, расширением сферы экономии эмоций, эмоционально-нравственной дезориентацией.

3. Стадия «истощение» - характеризуется эмоциональной отстраненностью, эмоциональным дефицитом, личностной отстраненностью, психосоматическими и психовегетативными нарушениями.

16-факторный личностный опросник Р.Б. Кеттелла. Направлен на выявление индивидуально-психологических особенностей личности.

Перед началом опроса испытуемому дают специальный бланк, на котором он должен делать определенные пометки, по мере прочтения вопросов (форма А, 187 вопросов). Предварительно дается соответствующая инструкция, содержащая информацию о том, что должен делать испытуемый. Контрольное время испытания 25-30 минут. Исследование проводится в спокойной, деловой обстановке.

Факторы: открытость – замкнутость; развитое мышление – ограниченное мышление; эмоциональная стабильность – эмоциональная неустойчивость; независимость – податливость; беспечность – озабоченность; сознательность – беспринципность; смелость – застенчивость; чувственность – твердость; подозрительность – доверчивость; мечтательность – практичность; утонченность – «простота»; склонность к чувству вины – спокойная самоуверенность; радикализм – консерватизм; самостоятельность – зависимость от группы; самоконтроль, сильная воля – недостаток самоконтроля, индифферентность; внутренняя напряженность – внутренняя расслабленность.

При интерпретации полученных результатов целесообразно использовать не только выраженность отдельных факторов, но и их сочетаний, образующих симптомокомплексы коммуникативных, интеллектуальных, эмоциональных и регуляторных личностных свойств.

Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича, направленная на исследование терминальных и инструментальных ценностей личности. По мнению автора методики, терминальные ценности – это убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования с личной или общественной точек зрения стоит того, чтобы к ней стремиться. Инструментальные ценности – это убеждения личности в том, что какой-то образ действий является с личной и общественной точек зрения предпочтительным в любых ситуациях.

В традиционном понимании, терминальные ценности – это ценности-цели, а инструментальные – ценности – средства.

Методика состоит из двух списка из 18 ценностей. Задача испытуемого – проранжировать по порядку значимости каждую ценность.

Анкета оценки нервно-психической устойчивости «Прогноз» С.М. Кирова. Данная методика разработана в ЛВМА им. С.М. Кирова и предназначена для выявления отдельных предболезненных признаков личностных нарушений, а также позволяет оценить вероятность их развития и проявлений в поведении и деятельности человека.

Анкета состоит из 84 вопросов, ответив на которые возможно построить прогноз, насколько вероятен нервно-психический срыв.

Экспресс-диагностика стрессогенных факторов в деятельности руководителя И.Д. Ладанов, В.А. Уразаева. Данная методика состоит из 12 вопросов и позволяет выявить факторы рабочего стресса у менеджеров. В результате обработки методики, выделяются следующие сферы рабочих стрессов: конфликтность коммуникаций, стрессы рабочих перегрузок, информационный стресс, стрессы «вертикальных коммуникаций».

Шкала организационного стресса Мак-Лина. Данная методика позволяет измерить толерантность (стрессоустойчивость) к организационному стрессу, которая связывается с умением общаться, адекватно оценивать ситуацию, без ущерба для своего здоровья и работоспособности, активно и интересно отдыхать, быстро восстанавливать свои силы. Опросник состоит из 20 вопросов.

Методы математической обработки и анализа.

1. Методы описательной статистики (среднее арифметическое, мода, медиана, дисперсия, квадратное отклонение) для определения нормальности эмпирического распределения;

2. Критерий корреляции Пирсона для определения коэффициента корреляции данных, выраженных в метрической шкале измерения.

3.2 Результаты исследования психологического выгорания руководителей образовательных учреждений и его личностных и организационных детерминант

Исследование и сбор эмпирических данных проводился в течение шести месяцев. Основные сложности обследуемых были связаны с объемом предлагаемых методик, а также высокая степень загруженности предполагаемых участников исследования. Однако, в качестве основного мотива выполнения заданий для каждого участника исследования являлось психологическое заключение по данным методик, а также разработка рекомендаций по оптимизации управленческой деятельности с учетом выявленных особенностей. Это и являлось основополагающим для испытуемых в ходе исследования, что, в свою очередь, являлось гарантом интереса и даже качественных и правдивых ответов.

Ниже, на рисунках 1 – 5 представлены результаты исследования особенностей эмоционального выгорания руководителей образовательных учреждений, определены степени выраженности симптомов выгорания и фаз выгорания.

На рисунке 1 представлены данные по методике В.В. Бойко диагностика «синдрома эмоционального выгорания» и показан уровень сформированности разных фаз выгорания в данной выборке испытуемых.

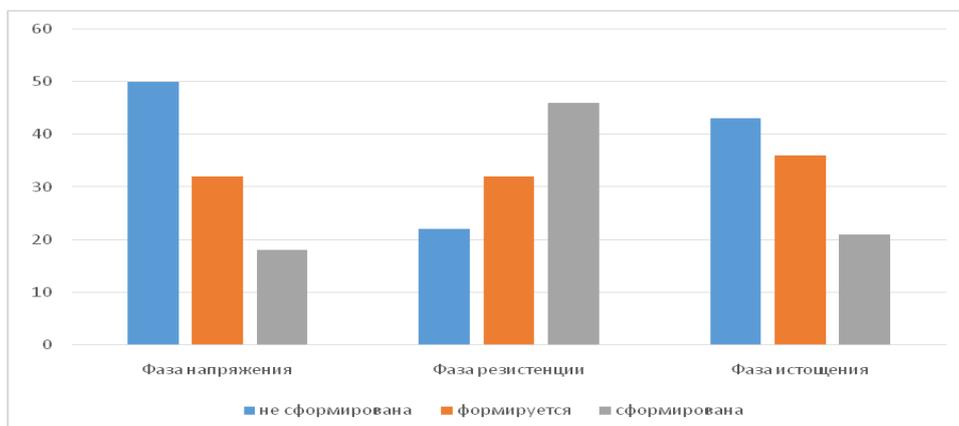


Рисунок 1 - Сформированность фаз синдрома эмоционального выгорания у руководителей образовательных учреждений

Таким образом, проанализировав данные, представленные на рисунке 1, можно утверждать, что у 46% испытуемых фаза резистентности сформирована. У руководителей образовательных учреждений достаточно развит механизм сопротивления и психологических защит.

У 18% испытуемых – сформирована фаза напряжения. Это свидетельствует о тревожном психоэмоциональном состоянии директоров и их заместителей, которое является следствием постоянных психотравмирующих факторов или их усилением.

Сформированная фаза истощения была выявлена у 21% испытуемых, что говорит об оскудении психических ресурсов и снижении эмоционального тонуса.

У 20 испытуемых, это 50% фаза напряжения не сформирована. У 43% руководителей ОУ фаза истощения также не сформирована.

Анализируя полученные данные по методике, мы можем говорить о том, что фазы «напряжение», «резистентность», «истощение» выявлены в стадии формирования у одной трети всех испытуемых. Фаза напряжения – 32%, фаза резистентности – 32%, фаза истощения – 36%.

Таким образом, распределение результатов свидетельствует о том, что примерно у трети из выборки руководителей образовательных учреждений выявлено переживание достаточно высокого психоэмоционального напряжения и стресса. А это, в свою очередь, провоцирует развитие отдельных симптомов эмоционального выгорания.

В таблице 1 представлены данные по методике, выраженные в процентном соотношении, и показывающие сформированность конкретных симптомов фазы напряжения у руководителей образовательных учреждений. Таблица 1 - Сформированность симптомов выгорания фазы напряжения у руководителей образовательных учреждений (в процентах)

| № п/п | Симптом | Сформирован | В стадии формирования | Не сформирован |
|-------|-------------------------------|-------------|-----------------------|----------------|
| 1 | Переживание психотравмирующих | 55 | 25 | 20 |

| № п/п | Симптом | Сформирован | В стадии формирования | Не сформирован |
|-------|---------------------------|-------------|-----------------------|----------------|
| | обстоятельств | | | |
| 2 | Неудовлетворенность собой | 5 | 15 | 80 |
| 3 | «Загнанность в клетку» | 20 | 10 | 70 |
| 4 | Тревога и депрессия | 22 | 28 | 50 |
| | Фаза напряжения | 18 | 32 | 50 |

Проанализировав полученные данные, мы выявили, что у руководителей образовательных учреждений более выражен симптом переживания психотравмирующих обстоятельств в фазе напряжения. У 55% испытуемых обнаружено, что данный симптом сформирован. Он проявляется у испытуемых в осознании непреодолимости психотравмирующих факторов в их профессиональной деятельности.

У 20% испытуемых, это 8 человек, было выявлено, что данный симптом не сформирован, а у 25% испытуемых он в стадии формирования.

У 5% испытуемых выявлен сформированный симптом неудовлетворенности собой. У 80% выявлено не сформированность данного симптома.

У 8 человек, руководителей образовательных учреждений, это 20% от общего числа испытуемых, выявлен симптом «загнанность в клетку» как симптом эмоционального выгорания в фазе напряжения. Данный симптом характеризуется ощущением безысходности, тупика, возникновением состояния интеллектуально-эмоционального затора, который связан с недостатками профессиональной деятельности.

У 22% испытуемых была выявлена сформированность симптома «Тревога и депрессия». Данный симптом характеризуется переживанием достаточно сильной личностной и ситуативной тревоги, разочарованием в себе, в той профессии, которую они выбрали, а также конкретной

должностью. Нами также было выявлено, что данный симптом не сформирован у половины опрошенных.

На рисунке 2 представлены обобщенные данные сформированности симптомов фазы напряжения эмоционального выгорания у руководителей образовательных учреждений. На рисунке представлено процентное соотношение.

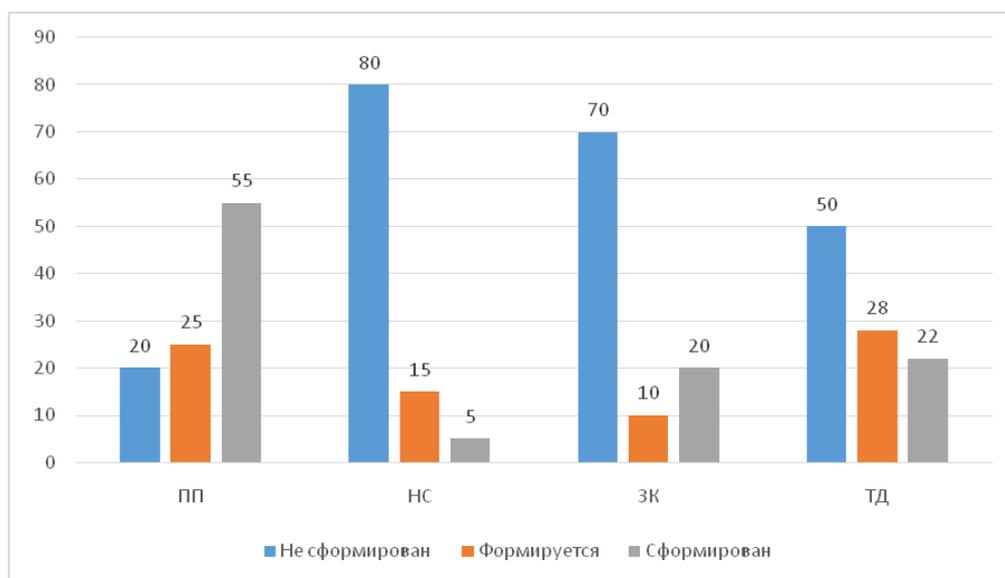


Рисунок 2 - Сформированность симптомов фазы напряжения синдрома эмоционального выгорания у руководителей образовательных учреждений, где ПП – переживание психотравмирующих обстоятельств; НС – неудовлетворенность собой; ЗК – «загнанность в клетку»; ТД – тревога и депрессия

В ходе исследования, далее, мы проанализировали фазу резистенции, которая была выявлена у большого количества сотрудников административно-управленческого аппарата, а также сформированность каждого симптома данной фазы. В таблице 2 представлены результаты этих данных.

Таблица 2 - Сформированность симптомов выгорания в фазе резистенции (в процентах)

| № п/п | Симптом | Сформирован | В стадии формирования | Не сформирован |
|-------|---|-------------|-----------------------|----------------|
| 1 | Неадекватное эмоциональное реагирование | 55 | 30 | 16 |
| 2 | Эмоционально- | 28 | 40 | 32 |

| № п/п | Симптом | Сформирован | В стадии формирования | Не сформирован |
|-------|--|-------------|-----------------------|----------------|
| | нравственная дезориентация | | | |
| 3 | Расширение сферы экономии эмоций | 35 | 20 | 45 |
| 4 | Редукция профессиональных обязанностей | 48 | 25 | 25 |
| | Фаза резистенции | 46 | 32 | 22 |

У 55% испытуемых, руководителей образовательных учреждений, в фазе резистенции был выявлен сформировавшийся симптом неадекватное эмоциональное реагирование. Данный симптом у 30% руководителей образовательных учреждений формируется.

Специалисты, в ходе взаимодействия с коллегами, подчиненными, руководством зачастую экономно тратят свои эмоции, а также ограничивают эмоциональную отдачу в процессе выборочного реагирования. То есть, специалист уделит внимание своему партнеру при наличии подходящего настроения, другими словами произойдет отклик на состояние и потребности партнера. Но, с другой стороны, партнер по общению воспринимает такую эмоциональную отстраненность и трактует ее с точки зрения своих нравственных оценок, и в итоге воспринимает как неуважение к его личности.

Далее, в данной фазе выявлен симптом «Редукция профессиональных обязанностей», сформированный у 48% руководителей образовательных учреждений, у 28% - данный симптом формируется, и характеризуется попытками сократить свои обязанности или несколько облегчить их.

У 35% испытуемых всей выборки сформирован симптом эмоционального выгорания - расширение сферы экономии эмоций. У 20% испытуемых данный симптом формируется, это характеризуется «выходом» ощущения выгорания за пределы сферы профессиональной деятельности, то есть, в общении со знакомыми, родственниками, приятелями. Руководители,

находясь дома, замыкаются, испытывают ощущение «отравление людьми», то есть, происходит пресыщение контактами с людьми.

У 28% испытуемых в фазе резистенции сформирована эмоционально-нравственная дезориентация как симптом эмоционального выгорания. Она характеризуется потребностью самооправдаться за проявленную холодность с деловыми партнерами.

Итак, мы можем говорить о том, что в данной фазе более всего сформированы такие симптомы как: неадекватное эмоциональное реагирование, редукция обязанностей в профессиональной деятельности.

На рисунке 3 представлены результаты данных сформированности симптомов в фазе резистенции.

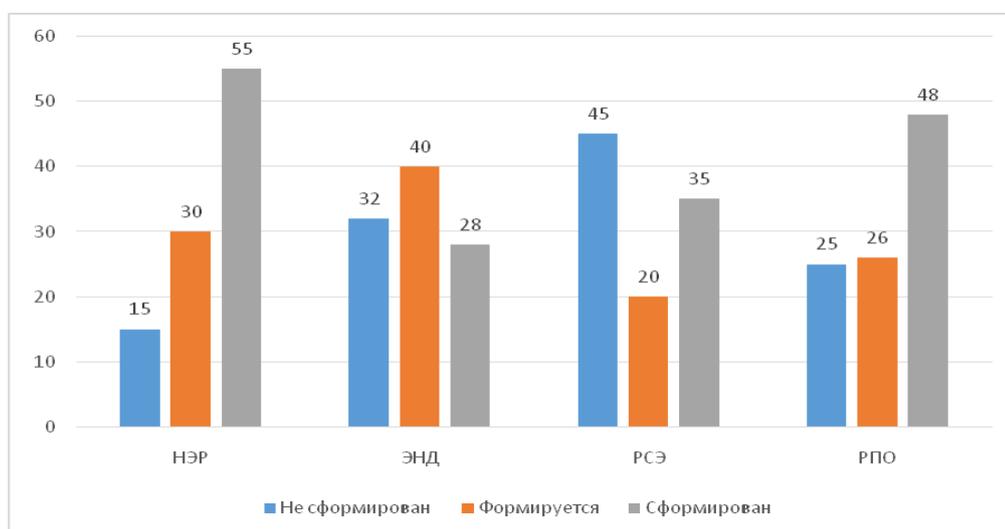


Рисунок 3 - Сформированность симптомов фазы резистенции синдрома эмоционального выгорания у руководителей образовательных учреждений, где НЭР - неадекватное эмоциональное реагирование; ЭНД - эмоционально-нравственная дезориентация; РСЭ - расширение сферы экономики эмоций; РПО - редукция профессиональных обязанностей

Результаты распределения данных по уровню сформированности симптомов эмоционального выгорания фазы истощения у руководителей образовательных учреждений приведены в таблице 3.

Таблица 3 - Сформированность симптомов эмоционального выгорания в фазе истощения у руководителей образовательных учреждений (в процентах)

| № п/п | Симптом | Сформирован | В стадии формирования | Не сформирован |
|----------------|---|-------------|-----------------------|----------------|
| 1 | Эмоциональный дефицит | 30 | 25 | 45 |
| 2 | Эмоциональная отстраненность | 28 | 22 | 50 |
| 3 | Личностная отстраненность | 27 | 25 | 48 |
| 4 | Психосоматические и психовегетативные нарушения | 20 | 20 | 60 |
| Фаза истощения | | 21 | 36 | 43 |

Проанализировав полученные данные, мы можем говорить, что симптом «эмоциональный дефицит» в фазе выгорания более выражен у 30% испытуемых, уже сформирован, а у 25% испытуемых находится в стадии формирования.

Руководители образовательных учреждений постепенно приходят к осознанию того, что не могут эффективно помогать своим партнерам, не могут больше сочувствовать, сопереживать, входить в положение, эмоционально откликаться в ситуациях, когда необходима помощь или нужно демонстрировать волевою, нравственную, интеллектуальную отдачу. Характерным для данного симптома является то, что он усиливается, то есть, могут возникнуть грубость, обиды, капризы, раздражительность, резкость.

Достаточно слабо выражен симптом психосоматических и психовегетативных нарушений. У 20% испытуемых выборки данный симптом уже сформирован, а у 20% - в стадии формирования.

Симптом эмоциональной отстраненности у половины респондентов в фазе истощения не сформирован, а у второй половины либо формируется – 22%, либо сформирован – 28%.

Такая же картина складывается и в результатах изучения симптома личностной отстраненности.

На рисунке 4 представлены результаты сформированности симптомов фазы истощения эмоционального выгорания руководителей образовательных учреждений.

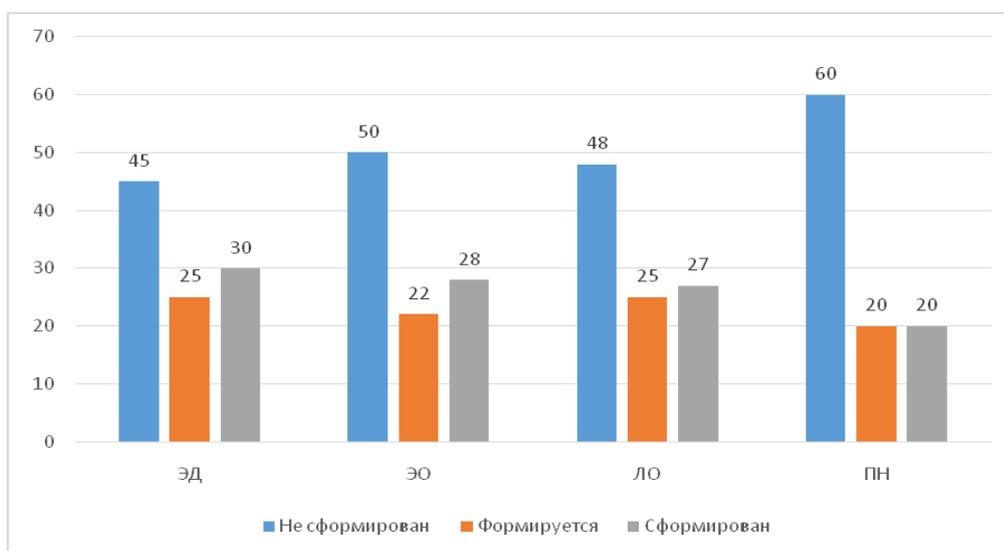


Рисунок 4 - Сформированность симптомов фазы истощения синдрома эмоционального выгорания у руководителей образовательных учреждений, где ЭД - эмоциональный дефицит; ЭО - эмоциональная отстраненность; ЛО - личностная отстраненность; ПН - психосоматические и психовегетативные нарушения

Проведенное исследование синдрома эмоционального выгорания у руководителей образовательных учреждений позволяет нам сделать следующее заключение. Наиболее ярко выражены симптомы выгорания у испытуемых:

- 55% - переживание психотравмирующих обстоятельств;
- 55% - неадекватное эмоциональное реагирование;
- 48% - редукция профессиональных обязанностей.

Также мы можем сделать заключение, что менее всего в данной выборке респондентов выявлен симптом эмоционального выгорания – 5% - неудовлетворенность собой.

Далее, мы проанализировали общую совокупность сформированности фаз особенностей эмоционального выгорания у руководителей

образовательных учреждений. На рисунке 5 мы представили результаты данного анализа.

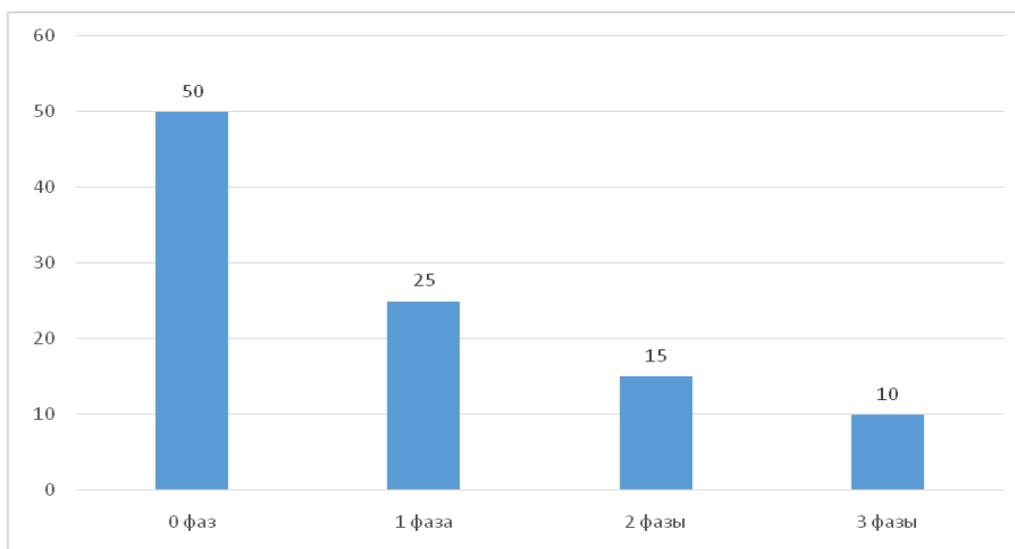


Рисунок 5 - Анализ сформированности фаз синдрома эмоционального выгорания у руководителей образовательных учреждений в общей совокупности

Из представленного рисунка мы можем видеть, что у половины из опрошенных испытуемых, а это 50%, в общей совокупности не сформировано ни одной фазы.

Одна фаза сформирована только у четверти респондентов. Одновременно две фазы сформированы у 15% испытуемых. И только у 10% испытуемых одновременно сформированы все три фазы в общей сложности.

Согласно плану нашего исследования, следующим его этапов является выявление и анализ личностных особенностей руководителей образовательных учреждений по методикам Кеттелла и Рокича.

На рисунке 6 представлены результаты исследования индивидуально-психологических особенностей личности административно-управленческого аппарата образовательных учреждений по 16-факторному личностному опроснику Кеттелла.

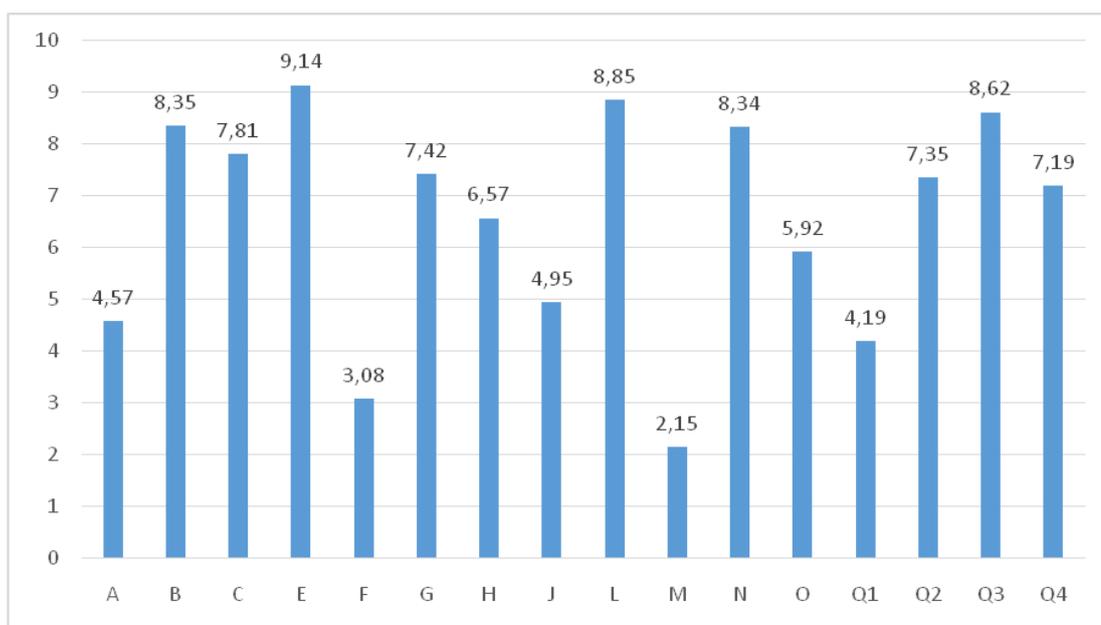


Рисунок 6 – Результаты исследования индивидуально-личностных особенностей административно-управленческого персонала по методике Кеттелла. Данные представлены в средних значениях

Примечание: А - «замкнутость – общительность»; В – интеллект; С - «эмоциональная нестабильность – эмоциональная стабильность»; Е - «подчиненность – доминантность»; F - «сдержанность – экспрессивность»; G - «низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения»; Н - «робость – смелость»; I - «жесткость – чувствительность»; L - «доверчивость – подозрительность»; М - «практичность – мечтательность»; N - «прямолинейность – дипломатичность»; О - «спокойствие – тревожность»; Q1 - «консерватизм – радикализм»; Q2 - «конформизм – неконформизм»; Q3 - «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль»; Q4 - «расслабленность – напряженность»

Анализируя усредненный профиль личности директоров образовательных учреждений и их заместителей, мы можем отметить, что низкие значения имеют факторы F (сдержанность) и М (практичность). Высокий уровень выраженности имеют большинство личностных факторов, такие как В (интеллект), Е (доминантность), L (подозрительность), N (дипломатичность), Q3 (высокий самоконтроль). Средний уровень с тенденцией к высокому имеют такие личностные факторы как С (эмоциональная стабильность), G (высокая нормативность поведения), Q2 (неконформизм), Q4 (напряженность). Все остальные личностные качества имеют средний уровень выраженности. Таким образом, директоров школ и их заместителей мы можем охарактеризовать как людей, имеющих «живой»

ум, то есть способных быстро соображать, ориентироваться в различных ситуациях. При развитом абстрактном мышлении, легко учатся, схватывают все на лету. Им свойственно мыслить самостоятельно, не опираясь на общественное или чье-либо мнение. Они напористы, упрямы, им трудно признавать чужой авторитет (особенно, если он находится с ним на одной ступени социальной лестницы). По отношению к другим, лица, занимающиеся управленческой деятельностью в школе, достаточно подозрительны и насторожены. У них достаточно высокое самомнение, они ревнивы и раздражительны, не признают своих ошибок и требуют, чтобы другие следовали их нормам и правилам.

В то же время, директора образовательных учреждений и их заместители высоко дипломатичны, знают, как вести себя в обществе, как находить общий язык с разными типами собеседников. Они проницательны, изворотливы в общении, умеют рационально анализировать ситуацию, контролировать действия группы. Управленческая деятельность в образовательном учреждении требует, чтобы руководитель обладал развитой волей, формирует и развивает целеустремленность, завершал начатые дела. Директора школ способны контролировать не только себя, свое поведение, но и окружающих, проявляя высокую степень властности.

Имея низкие значения по шкалам «сдержанность – экспрессивность», «практичность - мечтательность», управленцы в системе образования характеризуются осторожностью, осмотрительностью, вплоть до закрытости. Они вдумчивы, рассудительны, обязательны, не любят проявлять эмоций. Также, они характеризуются рациональностью, ориентированы на конкретику, реальные, а не абстрактные задачи. Их можно считать надежными и добросовестными людьми, отчасти, излишне «приземленными», они привыкли ориентироваться в поведении на общепринятые устои и мораль.

Далее, если анализировать симптомокомплексы личностных свойств директоров школ и их заместителей (рисунок 7), то мы можем сильно развитые регулятивные качества, а также, коммуникативные.

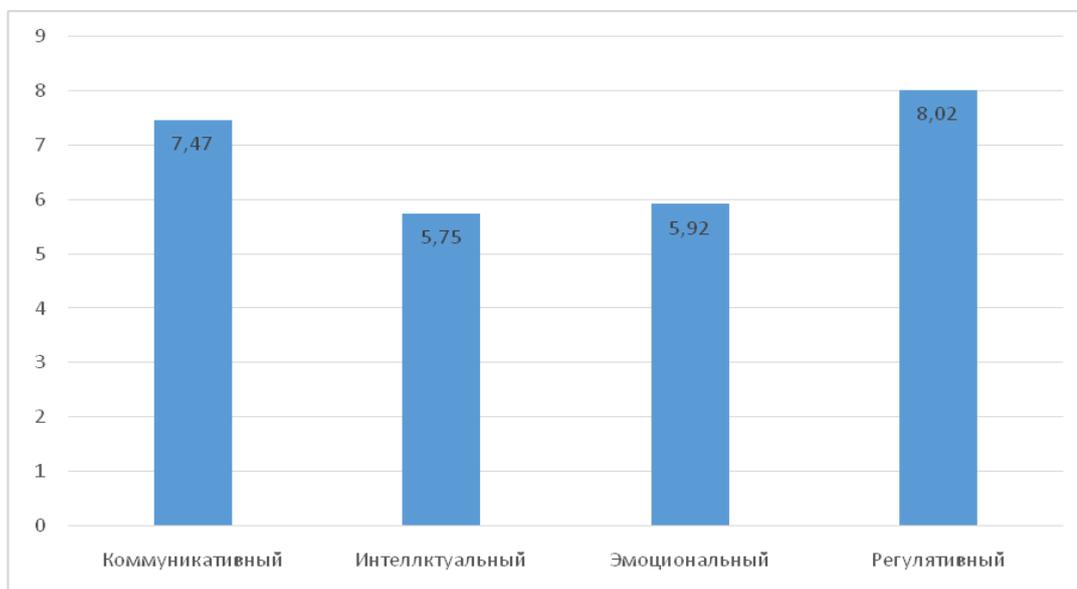


Рисунок 7 – Результаты исследования симптомокомплексов личностных свойств лиц с наркотической зависимостью по методике Кеттелла. Данные представлены в средних значениях

Интеллектуальные свойства и эмоциональные имеют среднюю степень выраженности.

Результаты исследования особенностей ценностных ориентаций по методике М. Рокича административно-управленческого аппарата средних общеобразовательных школ представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Рейтинг терминальных и инструментальных ценностей руководителей образовательных учреждений

| Категории терминальных Ценностей | Среднее значение рейтинга | Ранг | Категории инструментальных ценностей | Среднее значение рейтинга | Ранг |
|----------------------------------|---------------------------|------|--------------------------------------|---------------------------|------|
| Активная деятельная жизнь (1) | 1,7 | 1 | Аккуратность (1) | 9,7 | 11 |
| Жизненная мудрость (2) | 14,3 | 14 | Воспитанность (2) | 6,1 | 7 |
| Здоровье (3) | 12,5 | 12 | Высокие притязания (3) | 11,3 | 12 |
| Интересная работа (4) | 6,6 | 6 | Жизнерадостность (4) | 14,8 | 17 |

| Категории терминальных Ценностей | Среднее значение рейтинга | Ранг | Категории инструментальных ценностей | Среднее значение рейтинга | Ранг |
|--|---------------------------|------|--|---------------------------|------|
| Красота природы и искусства (5) | 16,4 | 16 | Исполнительность (5) | 15,3 | 18 |
| Любовь близких людей (6) | 11,5 | 11 | Независимость (6) | 8,4 | 10 |
| Материально обеспеченная жизнь (7) | 5,6 | 5 | Непримиримость к недостаткам (7) | 11,9 | 13 |
| Наличие хороших и верных друзей (8) | 14,3 | 13 | Образованность (8) | 2,8 | 2 |
| Уважение окружающих и друзей (9) | 7,2 | 7 | Ответственность, долг (9) | 5,9 | 6 |
| Познание интеллектуальное развитие (10) | 4,7 | 4 | Рационализм, умение здраво мыслить (10) | 3,7 | 3 |
| Максимально полное использование своих возможностей (11) | 2,5 | 2 | Самоконтроль (11) | 7,7 | 9 |
| Работа над собой, самосовершенствование (12) | 8,4 | 8 | Смелость в отстаивании своих взглядов (12) | 4,2 | 4 |
| Развлечения (13) | 17,7 | 17 | Твердая воля (13) | 5,3 | 5 |
| Свобода самостоятельность (14) | 9,5 | 9 | Терпимость (14) | 12,7 | 14 |
| Хорошие отношения в семье (15) | 10,1 | 10 | Широта взглядов (15) | 7,3 | 8 |
| Счастье других людей (человечества в целом) (16) | 17,7 | 18 | Честность (16) | 13,2 | 15 |
| Творчество (17) | 15,8 | 15 | Эффективность в делах (17) | 1,4 | 1 |
| Уверенность в себе (18) | 3,8 | 3 | Чуткость заботливость (18) | 13,6 | 16 |

Опираясь на результаты, представленные в таблице 4, мы можем отметить, что наиболее значимые и предпочитаемые ценности у руководителей образовательных учреждений являются, в первую очередь, ценности активной деятельной жизни (среднее значение 1,7). Директора школ и их заместители приоритетными считают активную жизнь, наполненную событиями. Они стремятся сами быть источниками и инициаторами каких-либо событий как в профессиональной, так и личной жизни. Предполагаем, что школа для них является неким «своим детищем», за которое они несут ответственность, чьим лицом они являются. Далее, на последующие места ценностей руководители образовательных учреждений ставят «максимально полное использование своих возможностей» (среднее

значение 2,5), «уверенность в себе» (среднее значение 3,8), «познание, интеллектуальное развитие» (среднее значение 4,7), «материально обеспеченная жизнь» (среднее значение 5,6), «интересная работа» (среднее значение 6,5). Данная иерархия ценностных ориентаций руководителей ОУ, на наш взгляд, соответствует психологическим особенностям возраста, основным приоритетным задачам среднего возраста. Директора и завучи продолжают развиваться и самосовершенствоваться, деятельно, практически соотносят свои цели, ресурсы и условия для решения педагогических и личных задач, они активно решают задачи своего интеллектуального и профессионального развития. Так как больше значение в управленческой деятельности имеет хозяйственность, для директоров школ особое значение приобретает материальная обеспеченность. Таким образом, основные ценности административно-управленческого аппарата связаны с их профессиональной деятельностью, развитием и реализацией.

Самые низкие рейтинговые значения у директоров школ и их заместителей получили следующие ценности «счастье человечества в целом» (среднее значение 17,7), «развлечения» (среднее значение 17,7) и «красота природы и искусства» (среднее значение 16,4), «творчество» (среднее значение 15,8). Таким образом, административно-управленческий персонал школ не заинтересованы в том, как достичь счастья всего человечества. Касательно ценности «творчество», у них, на наш взгляд, нет четкого представления о её содержании и влиянии этого процесса на жизненное осуществление в профессиональной деятельности, личной жизни, воспитании детей и т.д., что делает её не актуальной. На наш взгляд, все это обусловлено тем, что администрации приходится решать ежедневные организационные и управленческие задачи, которые основаны на рациональном использовании человеческих и материальных ресурсов и предъявляют требования к четкости выполнения работы каждым подчиненным. Все эти особенности не связаны с творческим или гуманистическим началом, основываются на рационализме и логике.

Среднюю выраженность с тенденцией к высокому в иерархии ценностей руководителей образовательных учреждений имеют: «уважение окружающих и друзей» (среднее значение 7,2), «работа над собой, самосовершенствование» (среднее значение 8,4), «свобода, самостоятельность» (среднее значение 9,5), «хорошие отношения в семье» (среднее значение 10,1).

Среди ценностей, занимающих средне рейтинговое положение с тенденцией к низкому у директоров и их заместителей выделяются следующие: «наличие хороших и верных друзей» (среднее значение 14,3), «здоровье» (среднее значение 12,5), «любовь близких людей» (среднее значение 11,5).

Анализируя инструментальные ценности административно-управленческого аппарата образовательных учреждений, мы можем отметить, что у них первостепенное значение имеют «эффективность в делах» (среднее значение 1,4), «образованность» (среднее значение 2,8), «рационализм, умение здраво мыслить» (среднее значение 3,7), «смелость в отстаивании своих взглядов» (среднее значение 4,2), «твердая воля» (среднее значение 5,3). Все эти ценности связаны с высоким уровнем жизненной энергии, устремлением к достижениям, получению удовольствия от жизни, наибольшей эффективности и результативности.

Последние рейтинговые места в системе инструментальных ценностей директоров и их заместителей занимают: «исполнительность» (среднее значение 15,3), «жизнерадостность» (среднее значение 14,8), «чуткость, заботливость» (среднее значение 13,6). Мы предполагаем, что низкие значения таких ценностей как жизнерадостность, чуткость, заботливость могут быть результатом высокой интенсивности их профессиональной деятельности, стрессогенности, а, следовательно, эмоционального выгорания.

Средние рейтинговые значения инструментальных ценностей с тенденций к высоким у директоров и завучей имеют следующие:

«ответственность, долг» (среднее значение 5,9), «воспитанность» (среднее значение 6,1), «широта взглядов» (среднее значение 7,3), «самоконтроль» (среднее значение 7,7).

Средние рейтинговые значения ценностей с тенденцией к низким у администрации школ получили такие ценности как «непримиримость к недостаткам» (среднее значение 11,9), «высокие притязания» (среднее значение 11,3), «аккуратность» (среднее значение 9,7).

Далее, проанализируем психологические особенности организационной деятельности административно-управленческого персонала образовательных учреждений, а именно, уровень организационного стресса, основных стрессогенных факторов, а также уровень нервно-психической устойчивости руководителей.

На рисунке 8 представлены результаты исследования выраженности организационного стресса у руководителей школ (по методике Мак-Лина). Данные представлены в процентах.

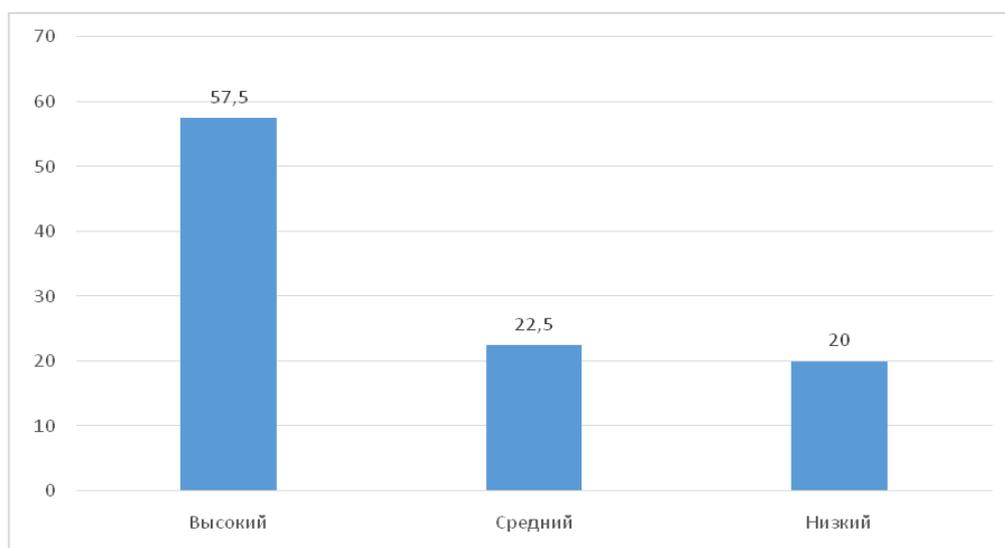


Рисунок 8 – Уровень выраженности организационного стресса у руководителей образовательных учреждений

Опираясь на результаты, представленные на рисунке 10, мы можем отметить, что большинство представителей административно-управленческого аппарата средних общеобразовательных школ испытывают высокий уровень организационного стресса. Преимущественно, это связано с

необходимостью браться и держать на контроле большое количество дел в ограниченные малые сроки их выполнения. Неумение делегировать круг обязанностей на подчиненных, стремление к нездоровому перфекционизму и сверх-контролю способствует тому, что данные руководители на рабочем месте и вне его (дома, на отдыхе) продолжают думать или заниматься рабочими делами, что способствует тому, что они постоянно находятся в ситуации стресса. Руководители образовательных учреждений, имеющих высокий уровень организационного стресса относятся к так называемому «типу личности А». Им свойственно высокая настроенность на конкуренцию и успех, она постоянно ощущают нехватку времени, им трудно расслабиться, они становятся нетерпеливы и гневливы, когда встречаются с задержками во времени или людьми, которых считают некомпетентными. На первый взгляд, такие руководители выглядят самоуверенно, но на самом деле их постоянно терзает чувство неуверенности в себе, от этого им нужно все контролировать и выполнять все больше дел за меньшее время.

Руководители, относящиеся к типу личности А в большей степени подвержены риску формирования синдрома эмоционального выгорания и, далее, развитию сердечно-сосудистых заболеваний.

Низкий уровень организационного стресса был выявлен у 20% руководителей образовательных учреждений. Им свойственна высокая толерантность к переживанию дистресса и различным стрессам, таким как риск профессионального выгорания и коронарных заболеваний. У руководителей, имеющих низкий уровень организационного стресса поведение соотносится преимущественно с типом В. Им свойственна способность расслабляться без чувства вины, работать без ажиотажа, у них чувства нехватки времени и сопровождающего его нетерпения, она не злятся по пустякам.

У 22,5% руководителей образовательных учреждений был выявлен средний уровень развития организационного стресса. Соотнося с типом

поведения, отметим, что им свойственно сочетание и поведения типа А и типа В (АВ).

Среднее значение выборки по шкале организационного стресса – 47,5, что относится к среднему уровню выраженности организационного стресса, однако, с тенденцией к высокому.

Далее, проанализируем результаты исследования стрессогенных факторов в деятельности руководителей образовательных учреждений (рисунок 9). Данные представлены в средних значениях.

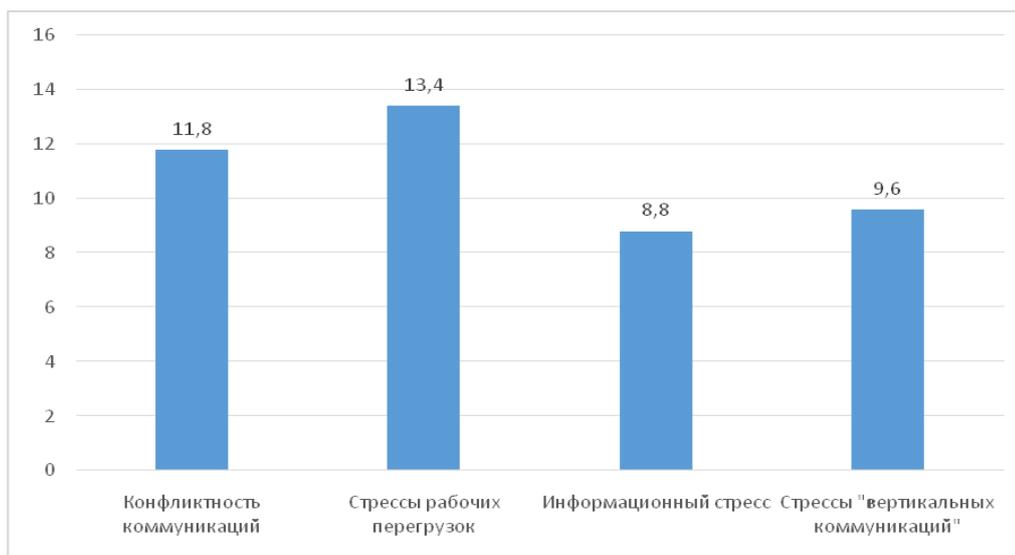


Рисунок 9 - Результаты экспресс-диагностики стрессогенных факторов в деятельности руководителей образовательных организаций

Опираясь на результаты, представленные на рисунке 9, мы можем отметить, что руководители образовательных преимущественно испытывают стрессы, связанные с рабочими перегрузками (ср знач 13,4). Мы предполагаем, что это связано с их низким уровнем знаний и навыков в сфере тайм-менеджмента, неспособностью оптимизировать рабочие нагрузки и освоить технологии психической саморегуляции. Работа и профессиональные обязанности оказывают негативное влияние на другие сферы жизнедеятельности данных руководителей, такие как хобби (личное время и отдых), личная и семейная жизнь, дружба, дополнительное образование и т.д. Из-за нехватки времени и неумении его грамотно распределить, они не могут качественно организовать и выполнить работу.

Средний уровень с тенденцией к высокому имеет такой фактор развития организационного стресса, как «конфликтность коммуникаций» (ср знач 11,8). Это свидетельствует о повышенной конфликтности в сфере делового общения. Стресс-менеджмент должен быть направлен на выявление «слабых звеньев» коммуникаций в организации, обучение эффективному деловому общению управленческого персонала, развитию организационной культуры.

На среднем уровне находятся и остальные шкалы данной методики – информационный стресс (ср знач – 8,8 с тенденцией к низкому) и стрессы «вертикальных коммуникаций» (ср знач – 9,6). Это свидетельствует о том, что руководители представленных образовательных учреждений, не смотря на повышенную стрессогенность работы, являются компетентными руководителями, с высоким уровнем профессиональной квалификации. Они достаточно эффективно выстраивают деловую коммуникацию с вышестоящим руководством.

Также, в рамках исследовательской работы, нами были изучены особенности нервно-психической устойчивости административно-управленческого аппарата образовательных учреждений. Его результаты представлены на рисунке 10 (в процентах).

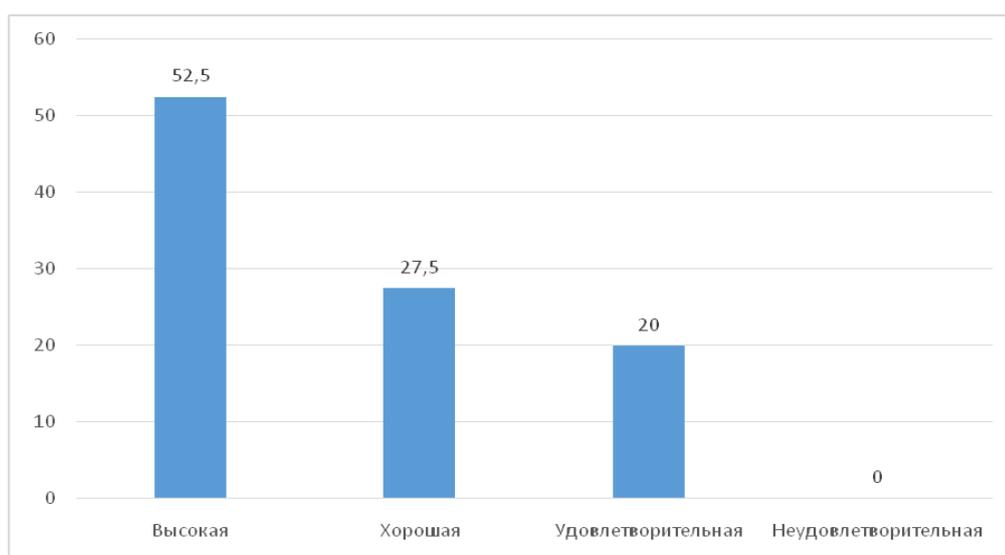


Рисунок 10 - Оценка нервно-психической устойчивости «Прогноз» руководителей образовательных учреждений

Опираясь на результаты, представленные на рисунке 10, отметим, что для большинства руководителей образовательных учреждений свойственна высокая (52,5%) и хорошая (27,5%) нервно-психическая устойчивость с благоприятным прогнозом к управленческой и организационной деятельности в учебном заведении. У 20% сотрудников административно-управленческого аппарата средних общеобразовательных школ отмечается удовлетворительная нервно-психическая устойчивость. Для данных руководителей вероятно нервно-психические срывы, особенно в экстремальных трудовых условиях, связанными с перегрузками. Однако, прогноз остается благоприятным при проведении комплекса психопрофилактических мероприятий.

Таким образом, исследование личностных характеристик руководителей образовательных учреждений и психологических особенностей их профессиональной деятельности позволили определить, что им свойственны высокая степень доминантности, подозрительность, дипломатичность, высокий интеллект и самоконтроль. Также они характеризуются сдержанностью, практичностью. Наиболее значимыми терминальными ценностями являются ценности активной деятельной жизни, максимально полное использование своих возможностей, материально обеспеченная жизнь, интеллектуальное развитие, уверенность в себе. К выраженным инструментальным ценностям относятся аккуратность, образованность, рационализм, смелость в отстаивании своих взглядов, твердость воли.

Организационные условия их профессиональной деятельности связаны с высокой степенью организационного стресса, основными факторами которого являются стрессы рабочих перегрузок и конфликтность коммуникаций.

3.3 Результаты и анализ корреляционного исследования психологического выгорания и личностных и организационных детерминант у руководителей образовательных учреждений

Следующим этапом анализа и интерпретации полученных эмпирических данных, было сопоставление выделенных личностных и организационных факторов с выраженностью синдрома эмоционального выгорания

Таблица 5 - Корреляционный анализ между синдромом эмоционального выгорания (и его симптомов) и организационными факторами

| | Организационный стресс | Стрессогенные факторы | | | | НПУ |
|---|------------------------|----------------------------|---------------------------|-----------------------|----------------------------------|---------------|
| | | Конфликтность коммуникаций | Стресс рабочих перегрузок | Информационный стресс | Стресс вертикальных коммуникаций | |
| Фаза напряжения | 0,729** | 0,672* | 0,529* | | | |
| Переживание психотравмирующих обстоятельств | | | 0,533* | | | |
| Неудовлетворенность собой | | | | 0,519* | | |
| «Загнанность в клетку» | 0,625* | | 0,535* | | | |
| Тревога и депрессия | 0,618* | 0,648* | | | 0,635* | 0,524* |
| Фаза резистенции | 0,713** | 0,611* | 0,642* | | | 0,614* |
| Неадекватное эмоциональное реагирование | 0,608* | 0,639* | 0,591* | | | 0,739** |
| Эмоционально-нравственная дезориентация | | 0,652* | | | | |
| Расширение сферы экономии эмоций | 0,634* | | | | | |
| Редукция профессиональных обязанностей | 0,712** | 0,635* | 0,617* | | | 0,644* |

| | | | | | | |
|---|----------------|---------------|----------------|--|--|---------------|
| Фаза истощения | 0,724** | | | | | 0,582* |
| Эмоциональный дефицит | | | 0,638* | | | 0,519* |
| Эмоциональная отстраненность | 0,521* | | | | | |
| Личностная отстраненность | | | 0,633* | | | |
| Психосоматические и психовегетативные нарушения | 0,704** | | | | | 0,618* |
| Синдром эмоционального выгорания | 0,815** | 0,621* | 0,782** | | | 0,529* |

Корреляционный анализ позволил выявить достаточно большое количество статистически значимых корреляционных связей между синдромом эмоционального выгорания и его симптомами и выделенными нами организационными детерминантами, такими как организационный стресс, нервно-психическая устойчивость и основные стрессогенные факторы руководителей. Рассмотрим подробнее его результаты.

С целью оптимизации интерпретации, мы выделили основные организационные детерминанты, с которыми было выявлено наибольшее количество взаимосвязей с синдромом эмоционального выгорания. К таким относятся организационный стресс, нервно-психическая устойчивость, и такие стрессогенные факторы как «конфликтность коммуникаций» и «стресс рабочих перегрузок».

Чем в большей степени руководители образовательных учреждений испытываются в процессе своей профессиональной деятельности организационный стресс, тем в большей степени он начинает ощущать себя беспомощным, не способным что-либо изменить. Необходимость длительное время справляться с организационным стрессом заставляет руководителей сосредотачивать все свои возможности – психические ресурсы, мышление, смыслы, планы, цели, что, в конце концов, приводит к состоянию интеллектуально-эмоционального ступора.

Также, чем выше уровень организационного стресса, тем с большей вероятностью руководитель начинает переживать личностную тревогу, разочарование в себе, в окружающих. В целом, организационный стресс способствует формированию и развитию фазы напряжения синдрома эмоционального выгорания.

Чем выше уровень организационного стресса, тем в большей степени формируются и развиваются такие симптомы фазы резистенции как «неадекватное эмоциональное реагирование», «расширение сферы экономии эмоций», «редукция профессиональных обязанностей». С усиление организационного стресса на работе, руководители начинают ограничивать эмоциональную отдачу, выборочно реагировать на ситуации, зачастую по принципу «хочу - не хочу», что партнерами по общению преимущественно расценивается как эмоциональная черствость, неучтивость и равнодушие. В целом, чем выше организационный стресс у руководителя образовательных организаций, тем с большей вероятностью будет формироваться фаза резистенции синдрома эмоционального выгорания.

Также, были выявлены статистически значимые корреляционные связи организационного стресса и фазы истощения. Чем выше уровень организационного стресса, тем в большей степени развивается такой симптом как «эмоциональная отстраненность» и «психосоматические и психовегетативные нарушения». В целом, отметим, что чем выше уровень организационного стресса, тем в большей степени руководители образовательных учреждений подвержены синдрому эмоционального выгорания.

Среди стрессогенных факторов, влияющих на возникновение и развитие синдрома эмоционального выгорания с соответствующими симптомами, наибольшее количество взаимосвязей было выявлено с конфликтностью коммуникаций и стрессом рабочих перегрузок. Таким образом, чем в большей степени у руководителя повышена конфликтность при деловом общении (преимущественно, с подчиненными), чем в меньшей

степени развита организационная культура в учреждении, тем в большей степени вероятность формирования и развития таких симптомов как «тревога и депрессия», «неадекватное эмоциональное реагирование», «эмоционально-нравственная дезориентация», «редукция профессиональных обязанностей». В целом, конфликтность коммуникаций способствует развитию синдрома эмоционального выгорания и его фаз.

Чем в большей степени руководители образовательных учреждений испытывают психологические и рабочие перегрузки, тем в большей степени формируются такие симптомы эмоционального выгорания как «переживание психотравмирующих обстоятельств», «загнанность в клетку», «неадекватное эмоциональное реагирование», «редукция профессиональных обязанностей», «эмоциональный дефицит», «личностная отстраненность». В целом, отметим, чем в большей степени выражен у руководителей стресс рабочих перегрузок, тем в большей степени формируется синдром эмоционального выгорания.

Также были выявлены корреляционные связи между синдромом эмоционального выгорания и нервно-психической устойчивостью руководителей образовательных учреждений. Чем в большей степени выражены такие симптомы эмоционального выгорания как «тревога и депрессия», «неадекватное эмоциональное реагирование», «редукция профессиональных обязанностей», «эмоциональный дефицит», «психосоматические и психовегетативные нарушения», тем больше вероятность возникновения нервно-психического срыва, особенно если возникают экстремальные условия реализации профессиональной деятельности.

В целом, мы можем отметить, что корреляционный анализ позволил установить ведущие организационные детерминанты эмоционального выгорания у руководителей образовательных учреждений. Ими являются организационный стресс, нервно-психическая устойчивость и такие стрессогенные факторы, как конфликтность коммуникаций и стресс рабочих перегрузок.

Рассмотрим корреляционный анализ между синдромом эмоционального выгорания и личностными особенностями руководителей образовательных учреждений (таблица 6).

Таблица 6 - Результаты корреляционного анализа между синдромом эмоционального выгорания и личностными особенностями руководителей образовательных учреждений

| | A | B | C | E | F | G | H | J | L | M | N | O | Q1 | Q2 | Q3 | Q4 |
|---|---|-------|---------|--------|---------|---|---|-------|--------|---|---|--------|----|----|---------|--------|
| Фаза напряжения | | | -0,74** | | -0,79** | | | | | | | 0,69* | | | | 0,83** |
| Переживание психотравмирующих обстоятельств | | | -0,68* | | -0,59* | | | 0,64* | 0,72** | | | 0,72** | | | | 0,71** |
| Неудовлетворенность собой | | 0,62* | | | | | | | 0,69* | | | 0,74** | | | | |
| «Загнанность в клетку» | | | -0,74** | | -0,53* | | | | | | | | | | | |
| Тревога и депрессия | | | -0,64* | -0,54* | -0,69* | | | 0,68* | 0,52* | | | 0,84** | | | | 0,79** |
| Фаза резистенции | | | | | | | | | | | | | | | | 0,65* |
| Неадекватное эмоциональное реагирование | | | -0,72** | | -0,51* | | | 0,59* | 0,62* | | | 0,69* | | | -0,69* | 0,68* |
| Эмоционально-нравственная дезориентация | | | | | | | | | 0,53* | | | | | | -0,74** | 0,53* |
| Расширение сферы экономии эмоций | | | | | -0,61* | | | 0,61* | | | | 0,59* | | | | 0,64* |
| Редукция профессиональных | | | | | | | | | | | | | | | -0,68* | |

| | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|--------|-------|--------|--|-------|--|--|--|-------|--|--------|--|--|--------|-------|
| обязанности | | | | | | | | | | | | | | | |
| Фаза истощения | | | | | | | | | | | | | | | |
| Эмоциональный дефицит | | 0,51* | | | -0,73 | | | | | | 0,61* | | | | 0,58* |
| Эмоциональная отстраненность | -0,50* | | | | -0,75 | | | | | | | | | | |
| Личностная отстраненность | | | | | -0,68 | | | | | | | | | | |
| Психосоматические и психовегетативные нарушения | | | | | | | | | 0,54* | | 0,58* | | | 0,54* | 0,61* |
| Синдром эмоционального выгорания | | | -0,63* | | -0,72 | | | | 0,63* | | 0,74** | | | 0,71** | 0,69* |

Примечание: А - «замкнутость – общительность»; В – интеллект; С - «эмоциональная нестабильность -эмоциональная стабильность»; Е - «подчиненность-доминантность»; F - «сдержанность – экспрессивность»; G - «низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения»; Н - «робость – смелость»; I - «жесткость – чувствительность»; L - «доверчивость – подозрительность»; М - «практичность – мечтательность»; N - «прямолинейность -дипломатичность»; О - «спокойствие – тревожность»; Q1 - «консерватизм – радикализм»; Q2 - «конформизм – нонконформизм»; Q3 - «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль»; Q4 - «расслабленность – напряженность»

Все расчеты производились в пакете статистического анализа SPSS Statistics 22.0

*- корреляция при уровне значимости $p \leq 0,05$

** - корреляция при уровне значимости $p \leq 0,01$

«+» - прямая взаимосвязь

«-» - обратная взаимосвязь

Опираясь на результаты проведенного корреляционного анализа между синдромом эмоционального выгорания и личностными особенностями руководителей образовательных учреждений, отметим, что наибольшее количество взаимосвязей было выявлено с такими факторами как «сдержанность - экспрессивность» (F) и «расслабленность - напряженность» (Q4). Причем, с фактором F выявлена обратная корреляционная связь, а с фактором Q4 – прямая. Таким образом, чем в большей степени руководителей

образовательных учреждений чересчур предусмотрительны и осторожны, пессимистически настроены и закрыты, тем в большей степени вероятность у них возникновения и развития синдрома эмоционального выгорания и его симптомов. Излишняя закрытость и недоверчивость способствуют формированию таких симптомов эмоционального выгорания как «переживание психотравмирующих обстоятельств», «ощущения загнанности в клетку», «тревога и депрессия», «неадекватное эмоциональное реагирование», «расширение сферы экономии эмоций», «эмоциональный дефицит», «эмоциональная отстраненность», «личностная отстраненность», то есть большинство факторов, задевающих и «консервирующих» эмоциональную сферу личности.

Это же заключение подтверждает большое количество взаимосвязей между синдромом эмоционального выгорания и напряженностью как свойства личности (фактор Q4). Таким образом, чем в большей степени руководители образовательных учреждений испытывают излишнюю нервозность, напряжение, граничащее с агрессией, тем в большей степени развиваются симптомы эмоционального выгорания. В целом, отметим, формируются и развиваются фаза напряжения, фаза резистенции.

Также, чем выше уровень личностной тревожности (фактор O) у руководителей образовательных учреждений, чем в большей степени они мнительны, с пониженной самооценкой, тем в большей степени развивается фаза напряжения (и ее симптомы), а также такие симптомы как «неадекватное эмоциональное реагирование», «расширение сферы экономии эмоций», «эмоциональный дефицит», «психосоматические и психовегетативные нарушения».

Корреляционный анализ позволил установить положительные и отрицательные взаимосвязи между синдромом эмоционального выгорания и такими личностными характеристиками как «эмоциональная стабильность – нестабильность», «доверчивость - подозрительность» и «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль». Таким образом, чем в меньшей

степени руководители образовательных учреждений эмоционально стабильны и устойчивы, легко раздражаются, ярко реагируют даже на самые незначительные вещи и явления, чем в большей степени они подозрительны, насторожены, раздражительны, чем в меньшей степени они самодисциплинированы, тем выше вероятность формирования и развития синдрома эмоционального выгорания.

Таким образом, к основным личностным особенностям, влияющим на возникновение эмоционального выгорания у руководителей образовательных учреждений, относятся эмоциональная нестабильность, излишняя сдержанность, подозрительность, тревожность, низкая нормативность поведения и напряженность.

Проанализируем результаты корреляционного анализа между синдромом эмоционального выгорания и ценностными ориентациями руководителей образовательных учреждений (таблица 7).

Таблица 7 - Результаты корреляционного анализа между синдромом эмоционального выгорания и ценностными ориентациями руководителей образовательных учреждений

| | Фаза напряжения | П П О | Н С | З К | Т и Д | Фаза резистенции | Н Э Р | Э Н Д | Р С Э Э | Р П О | Фаз а исто щения | Э Д | Э О | Л О | П П Н | С Э В |
|--|--------------------|-------------------|---------------|---------------|-------------|---------------------|---------------|----------------|------------------|----------------|---------------------------|--------------|----------------|---------------|---------------|----------------|
| Терминальные ценности | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Активная деятельная жизнь (1) | | | 0, 62 * | | | | | | | | | | | | | |
| Жизненная мудрость (2) | | 0, 5 9 * | 0, 61 * | | | | 0, 54 * | | | 0, 55 * | | 0, 6 * | | | | 0, 63 * |
| Здоровье (3) | | | | | | | | | 0, 55 * | | | | | | | |
| Интересная работа (4) | 0,79* * | | | 0, 68 * | | 0,71* * | 0, 64 * | 0, 73 ** | | 0, 73 ** | | | 0, 78 ** | 0, 61 * | 0, 54 * | 0, 84 ** |
| Красота природы | | | 0, 61 | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | | | | |
|--|-------|-------|--------|--------|--|--------|--------|-------|--------|--------|--------|-------|-------|--------|
| и искусства (5) | | | * | | | | | | | | | | | |
| Любовь близких людей (6) | | | | | | | | | | 0,53* | | | | |
| Материально обеспеченная жизнь (7) | | | 0,58* | 0,51* | | | | | 0,72** | | 0,69* | 0,64* | | 0,69* |
| Наличие хороших и верных друзей (8) | | | | | | | | | | | | | | |
| Уважение окружающих и друзей (9) | | 0,51* | 0,63* | | | 0,77** | 0,74** | | | | 0,68* | 0,66* | | 0,75** |
| Познание интеллектуальное развитие (10) | | | | | | | | 0,54* | | | | | | |
| Максимально полное использование своих возможностей (11) | | | 0,52* | | | | | | | | | | | |
| Работа над собой, самосовершенствование (12) | 0,74* | | 0,71** | 0,71** | | 0,69* | 0,63* | | 0,58* | 0,74** | 0,81** | | 0,58* | 0,85** |
| Развлечения (13) | | | | | | | | | | | | | | |
| Свобода самостоятельность (14) | | | | 0,58* | | | | | | | 0,54* | | 0,55* | 0,61* |
| Хорошие отношения | | 0,6 | 0,64 | | | 0,52 | | | | | 0,67 | 0,71 | | 0,68 |

| | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|-------|-------|--------|--------|--------|--|---|--------|-------|--|--|--------|--------|-------|--------|
| ия в семье (15) | | 6* | * | | | | * | | | | | * | ** | | * |
| Счастье других людей (человечества в целом) (16) | | | | | | | | | 0,55* | | | | | | |
| Творчество (17) | | | | | | | | | | | | | | | |
| Уверенность в себе (18) | 0,72* | | 0,78** | 0,66* | 0,64* | | | 0,71** | | | | | | 0,58* | 0,74** |
| Инструментальные ценности | | | | | | | | | | | | | | | |
| Аккуратность (1) | | | | | | | | | | | | | | | |
| Воспитанность (2) | | | | | | | | | | | | | | | |
| Высокие притязания (3) | | | | | | | | | 0,58* | | | | | | |
| Жизнерадостность (4) | | | | 0,52* | | | | | | | | | | | |
| Исполнительность (5) | | | | | | | | | | | | | | | |
| Независимость (6) | | | | | | | | | | | | | | | |
| Непримиримость к недостаткам (7) | | | -0,54* | -0,55* | -0,61* | | | -0,58* | | | | -0,54* | -0,52* | | -0,58* |
| Образованность (8) | | | | | | | | | | | | | | | |
| Ответственность, долг (9) | | | | | | | | | 0,52* | | | | | | |
| Рационализм, умение здраво мыслить (10) | | 0,54* | | | | | | | | | | | | | |
| Самоконтроль | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|-------|-------|-------|--------|-------|--|--|--------|-------|--------|--|--|--|--------|--------|--------|
| (11) | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Смелость в отстаивании своих взглядов (12) | | 0,61* | 0,54* | | 0,68* | | | 0,64* | | 0,52* | | | | 0,66* | 0,64* | |
| Твердая воля (13) | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Терпимость (14) | | | | | | | | 0,71** | 0,64* | 0,68* | | | | 0,63* | 0,65* | 0,65* |
| Широта взглядов (15) | | | | | | | | | | 0,58* | | | | | | |
| Честность (16) | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Эффективность в делах (17) | 0,71* | 0,64* | 0,69* | 0,72** | | | | 0,78** | | 0,75** | | | | 0,74** | 0,72** | 0,79** |
| Чуткость заботливость (18) | | | | | | | | | | | | | | | | |

Примечание: ППО – переживание психотравмирующих обстоятельств; НС – неудовлетворенность собой; ЗК – «загнанность в клетку»; ТД – тревога и депрессия; НЭР – неадекватное эмоциональное реагирование; ЭНД – эмоционально-нравственная дезориентация; РСЭ – расширение сферы экономии эмоций; РПО – редукция профессиональных обязанностей; ЭД – эмоциональный дефицит; ЭО – эмоциональная отстраненность; ЛО – личностная отстраненность; ПН – психосоматические и психовегетативные нарушения.

Все расчеты производились в пакете статистического анализа SPSS Statistics 22.0

*- корреляция при уровне значимости $p \leq 0,05$

** - корреляция при уровне значимости $p \leq 0,01$

«-» - прямая взаимосвязь

«+» - обратная взаимосвязь

В результате корреляционного анализа, направленного на выявление особенностей взаимосвязи ценностных доминирующих ценностных ориентаций и симптомов эмоционального выгорания у руководителей образовательных учреждений, было установлено наличие как обратных, так и прямых зависимостей. Отметим, что в связи с особенностями методики М. Роккича, заключающимися в том, что чем ниже балл, тем выше значимость для личности той или иной ценности, положительные значения корреляций

интерпретируются как обратная взаимозависимость, а отрицательные значения – как прямая.

Наибольшее количество обратных взаимосвязей с симптомами эмоционального выгорания было выявлено с такими терминальными ценностями как жизненная мудрость, интересная работа, материально обеспеченная жизнь, уважение окружающих и друзей, работа над собой, самосовершенствование, свобода самостоятельность, хорошие отношения в семье, уверенность в себе.

Также, чем в большей степени директора школ и их заместители не могут примириться с недостатками окружающих, чем в меньшей степени у них выражена терпимость, тем больше вероятности формирования эмоционального выгорания. Одновременно, чем в большей степени они смелы в отстаивании своих взглядов, видят и ценят результат своей профессиональной деятельности, тем в меньшей степени вероятность возникновения и развития эмоционального выгорания.

Таким образом, основными ценностными дерминантами формирования синдрома эмоционального выгорания у руководителей образовательных учреждений являются терминальные ценности: жизненная мудрость, интересная работа, материально обеспеченная жизнь, уважение окружающих и друзей, работа над собой, самосовершенствование, свобода самостоятельность, хорошие отношения в семье, уверенность в себе, а также инструментальные ценности: непримиримость к недостаткам, смелость в отстаивании своих взглядов, терпимость и эффективность в делах.

Выводы по третьей главе

Исследование, направленное на выявление личностных и организационных детерминант психологического выгорания руководителей образовательных учреждений проводилось на базе МБУ «Школа № 59», «Школа № 56», «Школа № 41», «Школа № 3», «Школа № 93», «Лицей № 57»,

«Гимназия № 35», «Школа № 90», ЧОУ СОШ «Благовест» г.о. Тольятти. В исследовании приняли участие руководители образовательных учреждений в должности директора - 9 человек и должности завуча - 31 человек.

Исследование проводилось согласно следующим этапам:

1. Выбрать и обосновать диагностический инструментарий для исследования данной проблемы;
2. Выявить и эмпирически изучить особенности эмоционального выгорания руководителей образовательных учреждений, а также их личностные особенности и организационные факторы;
3. Выявить взаимосвязь между выделенными личностными и организационными факторами и психологическим выгоранием руководителей образовательных учреждений;
4. Сформулировать выводы о проделанной работе.

На этапе определения и подготовки методов исследования нами были выбраны следующие психодиагностические методики:

- 1) методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко;
- 2) 16-факторный личностный опросник Р.Б. Кеттелла;
- 3) методика «Ценностные ориентации» М. Рокича;
- 4) анкета оценки нервно-психической устойчивости «Прогноз» С.М. Кирова;
- 5) экспресс-диагностика стрессогенных факторов в деятельности руководителя И.Д. Ладанов, В.А. Уразаева;
- 6) шкала организационного стресса Мак-Лина.

В результате исследования психологического выгорания руководителей образовательных учреждений и его личностных и организационных детерминант было определено:

1. У большинства руководителей образовательных, а это 46% от общего числа выборки, фаза резистентности синдрома эмоционального выгорания сформирована. Это дает основание утверждать, что развиты

механизмы сопротивления и психологических защит. У 18% испытуемых была выявлена сформированность фазы напряжения. Это говорит о том, что психоэмоциональное состояние директоров и завучей школ находится в тревожной стадии, которое обусловлено усилением психотравмирующих факторов или их изматывающим постоянством. Фаза истощения сформирована у 21% испытуемых, ее характеризует снижение эмоционального тонуса, оскуднение психических ресурсов. Фаза напряжения не сформирована у 50% респондентов, это 20 человек из общего числа выборки. А также у 43% руководителей не сформирована фаза истощения.

2. Директоров школ и их заместителей мы можем охарактеризовать как людей, имеющих «живой» ум, то есть способных быстро соображать, ориентироваться в различных ситуациях. При развитом абстрактном мышлении, легко учатся, схватывают все на лету. Им свойственно мыслить самостоятельно, не опираясь на общественное или чье-либо мнение. Они напористы, упрямы, им трудно признавать чужой авторитет (особенно, если он находится с ним на одной ступени социальной лестницы). По отношению к другим, лица, занимающиеся управленческой деятельностью в школе, достаточно подозрительны и насторожены. У них достаточно высокое самомнение, они ревнивы и раздражительны, не признают своих ошибок и требуют, чтобы другие следовали их нормам и правилам.

3. Наиболее значимые и предпочитаемые терминальные ценности у руководителей образовательных учреждений являются, в первую очередь, ценности активной деятельной жизни, а также «максимально полное использование своих возможностей», «уверенность в себе», «познание, интеллектуальное развитие», «материально обеспеченная жизнь», «интересная работа». Самые низкие рейтинговые значения у директоров школ и их заместителей получили следующие ценности «счастье человечества в целом», «развлечения» и «красота природы и искусства», «творчество».

4. Среди инструментальных ценностей первостепенное значение у административно-управленческого аппарата имеют «эффективность в делах», «образованность», «рационализм, умение здраво мыслить», «смелость в отстаивании своих взглядов», «твердая воля». Последние рейтинговые места в системе инструментальных ценностей директоров и их заместителей занимают: «исполнительность», «жизнерадостность», «чуткость, заботливость».

5. Большинство представителей административно-управленческого аппарата средних общеобразовательных школ испытывают высокий уровень организационного стресса (57,5%). Низкий уровень организационного стресса был выявлен у 20% руководителей образовательных учреждений. У 22,5% руководителей образовательных учреждений был выявлен средний уровень развития организационного стресса.

6. Руководители образовательных преимущественно первостепенно испытывают стрессы, связанные с рабочими перегрузками. Средний уровень с тенденцией к высокому имеет такой фактор развития организационного стресса, как «конфликтность коммуникаций».

7. Для большинства руководителей образовательных учреждений свойственна высокая (52,5%) и хорошая (27,5%) нервно-психическая устойчивость с благоприятным прогнозом к управленческой и организационной деятельности в учебном заведении. У 20% сотрудников административно-управленческого аппарата средних общеобразовательных школ отмечается удовлетворительная нервно-психическая устойчивость.

8. корреляционный анализ позволил установить ведущие организационные детерминанты эмоционального выгорания у руководителей образовательных учреждений. Ими являются организационный стресс, нервно-психическая устойчивость и такие стрессогенные факторы, как конфликтность коммуникаций и стресс рабочих перегрузок.

9. К основным личностным особенностям, влияющим на возникновение эмоционального выгорания у руководителей образовательных

учреждений, относятся эмоциональная нестабильность, излишняя сдержанность, подозрительность, тревожность, низкая нормативность поведения и напряженность.

10. Основными ценностными дерминантами формирования синдрома эмоционального выгорания у руководителей образовательных учреждений являются терминальные ценности: жизненная мудрость, интересная работа, материально обеспеченная жизнь, уважение окружающих и друзей, работа над собой, самосовершенствование, свобода самостоятельность, хорошие отношения в семье, уверенность в себе, а также инструментальные ценности: непримиримость к недостаткам, смелость в отстаивании своих взглядов, терпимость и эффективность в делах

Заключение

Развитие системы образования в современных условиях предполагает повышение требований к уровню профессионализма, рост конкуренции среди руководителей образовательных учреждений. Переход современных образовательных организаций на личностно-ориентированные модели образования обуславливает повышение требований со стороны общества к личности педагога, его роли в образовательном процессе. Чтобы соответствовать всем предъявляемым требованиям, необходимы огромные эмоциональные, интеллектуальные и психические затраты. Возникают противоречия между требуемой от руководителя и педагога мобилизацией и наличием внутренних энергоресурсов, вызывающие достаточно устойчивые отрицательные состояния, проявляющиеся в перенапряжении и переутомлении, что приводит к появлению проблем с физическим и психическим здоровьем.

В ходе изучения теоретического материала по проблеме эмоционального выгорания были проанализированы труды Х.Дж. Фрейденбергера, К. Маслач, Г. Селье, С. Джексона, Дж. Гринберга, М.М. Рубинштейна, Н.Е. Водопьяновой, В.Е. Орла, А.А. Рукавишникова, Т.В. Форманюк, В.В. Бойко и др.

Проанализировав и обобщив идеи, выработанные в рамках рассмотренных подходов, нами было отмечено, что в большинстве работ, посвященных изучению отдельных форм профессиональных деформаций у руководителей образовательных учреждений, внимание исследователей преимущественно сосредоточено на организационных факторах и связи поведенческого аспекта с процессом выгорания, тогда как эмпирических исследований личностных детерминант синдрома психологического выгорания явно недостаточно.

В результате выявления личностных и организационных детерминант психологического выгорания руководителей образовательных учреждений было определено:

1. Исследование личностных характеристик руководителей образовательных учреждений и психологических особенностей их профессиональной деятельности позволили определить, что им свойственны высокая степень доминантности, подозрительность, дипломатичность, высокий интеллект и самоконтроль. Также они характеризуются сдержанностью, практичностью. Наиболее значимыми терминальными ценностями являются ценности активной деятельной жизни, максимально полное использование своих возможностей, материально обеспеченная жизнь, интеллектуальное развитие, уверенность в себе. К выраженным инструментальным ценностям относятся аккуратность, образованность, рационализм, смелость в отстаивании своих взглядов, твердость воли.

2. Организационные условия их профессиональной деятельности связаны с высокой степенью организационного стресса, основными факторами которого являются стрессы рабочих перегрузок и конфликтность коммуникаций.

3. Корреляционный анализ позволил установить ведущие организационные детерминанты эмоционального выгорания у руководителей образовательных учреждений. Ими являются организационный стресс, нервно-психическая устойчивость и такие стрессогенные факторы, как конфликтность коммуникаций и стресс рабочих перегрузок.

4. К основным личностным особенностям, влияющим на возникновение эмоционального выгорания у руководителей образовательных учреждений, относятся эмоциональная нестабильность, излишняя сдержанность, подозрительность, тревожность, низкая нормативность поведения и напряженность.

5. Основными ценностными детерминантами формирования синдрома эмоционального выгорания у руководителей образовательных

учреждений являются терминальные ценности: жизненная мудрость, интересная работа, материально обеспеченная жизнь, уважение окружающих и друзей, работа над собой, самосовершенствование, свобода самостоятельность, хорошие отношения в семье, уверенность в себе, а также инструментальные ценности: непримиримость к недостаткам, смелость в отстаивании своих взглядов, терпимость и эффективность в делах.

Список используемой литературы

1. Абабков, В. А., Перре, М. Адаптация к стрессу [Текст] / В.А. Абабков. - М.: Перре. - СПб.: Питер, 2004.
2. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни [Текст] / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 301 с.
3. Абульханова-Славская, К. А. Личность в процессе деятельности [Текст] / К.А. Абульханова-Славская // Психология личности / Хрестоматия. - Самара: Изд. Дом «Бахрах», 1999. - С. 240.
4. Анохин, П. К. Эмоции. Психология эмоций [Текст] / П.К. Анохин. - М.: Педагогика, 1984. - С. 214 - 276.
5. Антоненко, М. И. Проблема феномена «выгорания» у консультантов и волонтеров в работе телефона доверия [Текст] / М.И. Антоненко. – Казань, 2001. - 65 с.
6. Аргайл, М. Психология счастья [Текст] / М. Аргайл. - СПб.: Питер, 2003. – 271с.
7. Безносков, С. П. Профессиональная деформация личности [Текст] / С.П. Безносков. - СПб.: Речь, 2004. - 271 с.
8. Бодалев, А. А. О коммуникативном ядре личности [Текст] / А.А. Бодалев. - М.: Академия, 2010. – 453 с.
9. Бодров, В. А. Профессиональная пригодность и личность профессионала [Текст] / В.А. Бодров // В кн.: Практикум по дифференциальной психодиагностике профессиональной пригодности. – М.: ПЕР СЭ, 2003.
10. Божович, Л. И. Психологический анализ условий формирования и строения гармонически развитой личности [Текст] / Л.И. Божович // Методологические проблемы формирования и развития личности. - М.: Академия, 1981.

11. Бойко, В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении [Текст] / В.В. Бойко. - СПб.: Питер, 1999. - 105 с.
12. Бойко, В. В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении [Текст] / В.В. Бойко. - СПб.: Питер, 1999. - С. 99-105.
13. Бойко, В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других [Текст] / В.В. Бойко. - М.: Наука, 1996. - 154 с.
14. Бохан, Т. Г. Стресс и стрессоустойчивость: опыт культурно-исторического исследования [Текст] / Т.Г. Бохан. – Томск: Иван Федоров, 2008. – 267 с.
15. Бурлачук, Л. Ф., Морозов, С. М. Словарь - справочник по психодиагностике [Текст] / Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов. - СПб.: Питер, 2002. - 528 с.
16. Вассерман, Л. И. Совладание со стрессом: теория и психодиагностика [Текст] / Л.И. Вассерман, В.А. Абабков, Е.А. Трифонова. - СПб.: Речь, 2010. - 192 с.
17. Веснин, В. Р. Практический менеджмент персонала [Текст] / В.Р. Веснин. - М.: Юрист, 1998.
18. Вилюнас, В. К., Гиппенрейтер, Ю. Б. Психология эмоций [Текст] / В.К. Вилюнас, Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: МГУ, 2004. - 199 с.
19. Водопьянова, Н. Е. Синдром психического выгорания в коммуникативных профессиях [Текст] / Н.Е. Водопьянова. - СПб.: Издательство СПбГУ, 2000. - С. 443-463.
20. Водопьянова, Н. Е., Старченкова, Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика [Текст] / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – СПб.: Питер, 2008. - 338 с.
21. Водопьянова, Н. Е. Синдром «психического выгорания» в управленческой деятельности [Текст] / Н.Е. Водопьянова, А.Б. Серебрякова, Е.С. Старченкова // Вестник СПбГУ. - 1997. - Вып. 2 (№ 13). - Сер. 6.

22. Выготский, Л. С. Собрание сочинений. - В 6 т. - Т. 3,4 [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: Педагогика, 2003. - 544 с.
23. Грабе, М. Синдром выгорания - болезнь нашего времени [Текст] / М. Грабе. - СПб.: Речь, 2008. - 96 с.
24. Димова, В. Н. Личностные детерминанты и организационные факторы развития психического выгорания личности в профессиях "субъект-объектного" типа: диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.03 / Димова Вера Николаевна; [Место защиты: Ярослав.гос. ун-т им. П.Г. Демидова].- Ярославль, 2010.- 164 с.: ил. РГБ ОД, 61 10-19/519.
25. Ермолаев, О. Ю. Математическая статистика для психологов [Текст] / О.Ю. Ермолаев. - М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2004. - 336 с.
26. Изард, К. Е. Эмоции человека [Текст] / К.Е. Изард. - М.: Наука, 2010. - 440 с.
27. Карелин, А. А. Психологические тесты [Текст] / А.А. Карелин. - М.: Наука, 2002. - 483 с.
28. Карпов, А. В. Психология менеджмента [Текст] / А.В. Карпов. - М.: Гардарики, 2005. - 584 с.
29. Карпов, А. В. Психическое выгорание в управленческой деятельности: монография [Текст] / А.В. Карпов, Н.С. Савина. - М.-Ярославль: РАО, 2010. - 404 с.
30. Карпов, А. В. Психологический анализ трудовой деятельности [Текст] / А.В. Карпов. - Ярославль: ЯрГУ, 1988.
31. Кинан, К. Эффективное управление [Текст] / К. Кинан. - М.: Эксмо, 2006.
32. Китаев, Н. С., Смык, Л. А. Психология стресса [Текст] / Н.С. Китаев, Л.А. Смык. - М.: Наука, 1983.
33. Китаев-Смык, Л. А., Боброва, Э. С. Социально-психологические проявления стресса и синдром «выгорания личности» [Текст] / Л.А. Китаев-Смык, Э.С. Боброва // Активизация личности в системе общественных

отношений / Тезисы докладов к VII съезду Общества психологов СССР. – М., 1989. – С. 24-25.

34. Климов, Е. А. Введение в психологию труда [Текст] / Е.А. Климов. - М., 1988. - 200 с.

35. Климов, Е. А. Реплика о структуре профессионализма и профессионала [Текст] / Е.А. Климов // Психология профессионала. - М., 1996. - С. 145-204.

36. Ковалёв, А. Г. Руководителю о работнике: практический аспект изучения личности [Текст] / А.Г. Ковалев. - М.: Экономика, 1988. - 92 с.

37. Леонова, А. Б. Комплексная стратегия анализа профессионального стресса: от диагностики к профилактике и коррекции [Текст] / А.Б. Леонова // Психологический журнал. - 2004. - Т. 25. - № 2. - С. 75-85.

38. Леонова, А. Б., Мотовилина, И. А. Профессиональный стресс в процессе организационных изменений [Текст] / А.Б. Леонова, И.А. Мотовилина // Психологический журнал. - 2006. - №2. - Т. 27. - С. 79-92.

39. Лэнгле, А. Эмоциональное выгорание с позиций экзистенциального анализа [Текст] / А. Лэнгле // Вопросы психологии. - 2008. - № 2. - С. 3-16.

40. Лэнд, П. Э. Менеджмент – искусство управлять: Секреты и опыт практического менеджмента [Текст] / П.Э. Лэнд / Пер. с англ. М. Шершевской, М. Орлова. – М.: ИНФРА-М, 1995.

41. Макарова, Г. А. Синдром эмоционального сгорания [Текст] / Г.А. Макарова // Психотерапия. - 2003. - № 11. - С. 18-20.

42. Маракушина, И. Г. Психологические аспекты проблемы сопротивления инновациям в сфере образования [Текст] / И.Г. Маракушина // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. - Серия: Гуманитарные и социальные науки. - 2011. - №5. - С. 141-147.

43. Марищук, В. Л. Психологические основы формирования профессионально важных качеств [Текст] / В.Л. Марищук. - Л.: СпецЛит, 1982.
44. Маркова, А. К. Психология профессионализма [Текст] / А.К. Маркова. - М.: Наука, 1996. - 308 с.
45. Марченко, И. Стили управления [Текст] / И. Марченко // Служба кадров и персонал. - 2007. - № 5. - С. 29 - 32.
46. Маслач, К. Профессиональное выгорание: как люди справляются [Текст] / К. Маслач [Электронный документ] // URL: <http://psy.piter.com/library/?tp=1&rd=1>
47. Митина, Л. М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы) [Текст] / Л.М. Митина. - М., 1994.
48. Молл, Е. Г. Управленческая карьера в России [Текст] / Е.Г. Молл // Проблемы теории и практики управления. - 1996. - № 6 - С. 101-105.
49. Мучински, П. Психология. Профессия. Карьера [Текст] / П. Мучински. - СПб., 2004.
50. Никифоров, Г. С. Психология здоровья [Текст] / Г.С. Никифоров. - СПб.: Речь, 2002. - 256 с.
51. Орел, В. Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования [Текст] / В.Е. Орел // Психологический журнал. - 2001. - Т.22. - №1. - С. 90-101.
52. Осипова, А. А. Общая психокоррекция [Текст] / А.А. Осипова. - М.: Сфера, 2012. - 510 с.
53. Полунина, О. В. Увлечённость работой и профессиональное выгорание: особенности взаимосвязей [Текст] / О.В. Полунина // Психологический журнал. - 2009. - Т. 30. - № 1. - С. 78-85.
54. Посохова, С. Т. Психология адаптирующейся личности [Текст] / С.Т. Посохова. - СПб., 1998. - 324 с.
55. Прохоров, А. О. Психические состояния и их функции [Текст] / А.О. Прохоров. - Казань: Изд-во КГПИ, 1994. - 168 с.

56. Прохоров, А. О. Психология неравновесных состояний [Текст] / А.О. Прохоров. - М.: Изд-во Ин-та психологии РАН, 1998. - 152 с.
57. Прыгин, Г. С. Психология самостоятельности [Текст] / Г.С. Прыгин. - Ижевск, 2009. - 408 с.
58. Психодинамические факторы профессионального выгорания [Текст] / Под ред. канд. мед. наук А.И. Куликова. - СПб., 2007.
59. Ронгинская, Т. И. Синдром выгорания в социальных профессиях [Текст] / Т.И. Ронгинская // Психологический журнал. - М.: Наука, 2002. - Т.23. - № 3. - С. 85-95.
60. Ротенберг, В. С. Сновидения, гипноз и деятельность мозга [Текст] / В.С. Ротенберг. – М.: Наука, 2010. - 50 с.
61. Рукавишников, А. А. Личностные детерминанты и организационные факторы генезиса психического выгорания у педагогов: дис. канд. психол. наук: 19.00.03 / А.А. Рукавишников. - Ярославль, 2001.
62. Селье, Г. Стресс без дистресса [Текст] / Г. Селье. - М.: Наука, 1992. - 271 с.
63. Селье, Г. Теория стресса [Текст] / Г. Селье. - М., 2000.
64. Семенов, Ю. Диагностика и прогнозирование управленческой адаптации руководителя [Текст] / Ю. Семенов // Персонал. - 1999. - № 1. - С. 93 - 101.
65. Семенов, Ю. Личностно-деловой потенциал эффективного руководителя в контексте организационной культуры [Текст] / Ю. Семенов // Человек и труд. – 2008. - №5. - С. 48 - 50.
66. Сергеева, Л. С. Синдром профессионального выгорания; психотерапия и профилактика [Текст] / Л. С. Сергеева. - СПб.: СПбМА-ПО, 2006. - 18 с.
67. Сидоров, П. Синдром эмоционального выгорания [Текст] / П. Сидоров // Медицинская газета. - 2005. - № 43. - С. 25-32.
68. Словарь практического психолога [Текст] / Сост. С.Ю. Головин. - Минск, 1997. - 839 с.

69. Тихонова, Ю. Г. Феномен психического выгорания и его специфика в управленческой деятельности [Текст] / Ю.Г. Тихонова // Проблемы общей и организационной психологии / Под ред. А.В. Карпова. - Ярославль, 1999. - С. 185-190.
70. Толстая, А. Н. Управление карьерой в организации [Текст] / А.Н. Толстая // Психология управления / Под ред. А.В. Федотова. - Л.: ЛГТУ, 1991. - С. 49-62.
71. Урбанович, А. А. Психология управления [Текст] / А.А. Урбанович. – Мн.: Харвест, 2003. – 640 с.
72. Усманова, М. Н., Бафаев, М. М. Симптомы эмоционального выгорания современного педагога [Текст] / М.Н. Усманова, М.М. Бафаев, Ш.Ш. Остонов // Наука. Мысль: электронный периодический журнал. - 2014. - №10. - 23-32.
73. Фаерман, М. И. Комплексный социально-психологический подход к предупреждению сопротивлений нововведениям персонала (на примере организаций малого и среднего бизнеса) [Текст] / М.И. Фаерман / Автореф. канд. психолог. наук. – Ярославль, 2007. – 24 с.
74. Форманюк, Т. В. Синдром эмоционального сгорания как показатель профессиональной дезадаптации учителя [Текст] / Т.В. Форманюк // Вопросы психологии. - 1994. - № 6. - С. 57-63.
75. Фрейденберг, Г. Перегореть: высокая цена больших достижений [Текст] / Г. Фрейденберг. - М.: Прогресс - Универс, 1974. - 328 с.
76. Холмогорова, А. Б., Гаранян, Н. Г. Принципы и навыки психогигиены эмоциональной жизни [Текст] / А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гаранян // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. - 1996. - №1. - С. 7-13.
77. Яковлев, Г. М. Эмоциональный стресс и психосоматические заболевания [Текст] / Г.М. Яковлев. - М.: Проспект, 1999. - С. 442-453.

78. Beicastro, P.A. Maslach Burnout Inventory: Factor structures for samples of teachers / P.A. Beicastro, R.S. Gold // Psychological Report, 1983. P. 364-366.
79. Brill, P.L. The need for an operational definition of burnout / P.L. Brill // Family and Community Health, 1984. P. 12-24.
80. Daniel, J. Psychological burnout in professions with permanent communication / J. Daniel, I. Shabo // Studia-Psychological, 1993. Vol. 35 (4-5). - P. 412-414.
81. Dolan, S.L. Individual, organizational and social determinants of managerial burnout: A multivariate approach / S.L. Dolan, S. Renaude // Journal of Social Behavior and Personality. 1992. - Vol. 7 (1). - P. 95-110.
82. Maslach, C. Maslach Burnout Inventory Manual / C. Maslach, S.E. Jackson, M.P. Leiter. Palo Alto, California: Consulting Psychological Press, Inc., 1996.-52 p.