

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

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»
(наименование)

37.04.01 Психология
(код и наименование направления подготовки)

Психология здоровья
(направленность (профиль))

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему Взаимосвязь профессионального выгорания и мотивационных характеристик личности (на примере педагогов общеобразовательной организации)

Обучающийся

Е.К. Рябинкина

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Научный
руководитель

канд. психол. наук, Т.А. Бергис

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

Тольятти 2023

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Теоретический анализ проблемы мотивации и профессионального выгорания сотрудников образовательной организации (педагогов).....	11
1.1 Проблема профессионального выгорания: причины и факторы.....	11
1.2 Подходы к изучению мотивации личности в контексте трудовой деятельности.....	21
1.3 Особенности профессионального выгорания и мотивация педагогов.....	32
Глава 2 Эмпирическое исследование взаимосвязи мотивационных характеристик и профессионального выгорания педагогов.....	40
2.1 Организация и методы исследования.....	40
2.2 Результаты исследования взаимосвязи мотивации и профессионального выгорания.....	46
2.2.1 Результаты исследования профессионального выгорания педагогов.....	46
2.2.2 Анализ мотивационных характеристик педагогов.....	49
2.2.3 Особенности профессионального выгорания и мотивационных характеристик педагогов в зависимости от стажа и уровня эмоционального истощения.....	52
2.2.4 Анализ взаимосвязи мотивационных характеристик и профессионального выгорания педагогических работников.....	58
2.3 Рекомендации по профилактике профессионального выгорания и повышению уровня мотивации.....	64
Заключение.....	71
Список используемой литературы.....	74

Введение

Актуальность исследования. С развитием гуманистической психологии исследователи в области психологического здоровья личности, социологии, менеджмента и, непосредственно, сам человек все больше заинтересованы в изучении личных достижений, которые связаны с самоэффективностью и самоактуализацией. Однако, возникающее напряжение в процессе профессиональной деятельности приводит к появлению фрустрации, психоэмоциональных нарушений и соматическим заболеваниям, что в свою очередь, оказывает негативное влияние на всю жизнь человека, включая профессиональные достижения.

Возрастающий интерес к сохранению психологического здоровья, свободы воли, гармоничного существования в социуме отдельной личности способствует адаптации имеющихся теорий и появлению новых мотивационных концепций, с точки субъективного восприятия и отражения личностью объективных условий. Также большое внимание продолжает занимать вопрос профилактики выгорания и саморегуляции. Таким образом, многообразие методик мотивации и самомотивации способствуют работоспособности, заинтересованности и адаптивности личности в современных условиях, а также дают больше возможностей и свободы в принятии как рабочих решений, так и личностных. А профилактические методы повышения стрессоустойчивости помогут как молодым, так и опытным специалистам в адаптации к новым профессиональным условиям, совершенствованию в любой профессии, улучшению качества социальной адаптации и так далее.

Безусловно вопрос психологического здоровья и профессионального долголетия поднимается как на профессиональном уровне, так и бытовом. Тем не менее, проблему эмоционального выгорания профессионалов в сфере, связанной с тесным взаимодействием с большим количеством людей, и повышенной ответственностью, например, врачи, волонтеры, спасатели

педагоги и так далее в совокупности с проблемой мотивации и самомотивации необходимо исследовать более глубоко ввиду психологического влияния и взаимовлияния профессионала и группы людей, часто подверженных еще большему стрессу.

Опрос в рамках программы «Я – Учитель», проведенный в 2020 году платформой «Яндекс–учебник» совместно с национально– исследовательским университетом «Высшая школа экономики» свидетельствует о том, что 75% педагогов испытывают синдром профессионального выгорания, который характеризуется «хроническим истощением эмоциональных, физических и волевых ресурсов» [52]. Таким образом, сохранение психологического здоровья и повышение стрессоустойчивости педагогов может оказать непосредственное влияние на качество оказываемых услуг. А соответствие мотивационных характеристик целям профессиональной деятельности будет способствовать созданию психофизиологических условий для профилактики профессионального выгорания.

Актуальность исследования на научно-теоретическом уровне обусловлена необходимостью изучения и детального анализа проблематики профессионального выгорания и мотивации педагогов. Век «диджитализации» ставит перед педагогом новые цели и задачи воспитания и обучения здоровой и успешной личности, независимо от идентичности ученика. Необходимо формировать адекватный времени и технологиям стиль специалиста: освоение технологий дистанционного обучение, научить детей обрабатывать и анализировать интернет-информацию, повышение мотивации к обучению.

Возрастающий интерес к гармоничному существованию в социуме отдельной личности способствует адаптации имеющихся теорий и появлению новых мотивационных концепций, с точки субъективного восприятия и отражения личностью объективных условий. А также повышению уровня психологической адаптивности педагогов к стрессу и созданию профилактических методов борьбы с профессиональным выгорание.

Однако, несмотря на запрос трансформации сознания в обществе, современный педагог продолжает сталкиваться с определенными проблемами: низкий статус профессии, преобладающий авторитет дистанционной информации, большая загруженность отчетами, низкие зарплаты, разброс методов обучения, запросы на повышенный уровень эмпатии и эмоциональной вовлеченности. Все это приводит к профессиональному выгоранию и снижению мотивации.

Современная система подготовки педагогов преимущественно нацелена на знания, а профессиональные и личностные компетенции зачастую остаются без внимания. Бумажная работа сокращает возможности уделить время самосовершенствованию и ученику, при необходимости. Потеря авторитета учителя как источника информации приводит к сокращению личного взаимодействия учителя с учеником. Все это также способствует выгоранию учителя, а также снижению мотивации к деятельности и учителя, и ученика.

Актуальность на научно-методическом уровне обусловлена необходимостью разработки методических аспектов реализации программ профилактики профессионального выгорания и повышения мотивации педагогов.

Анализ научных исследований позволил нам выявить следующие **противоречия**:

- между особенностями проявления профессионального выгорания и мотивами педагогов общеобразовательных организаций;
- между особенностями взаимосвязи профессионального выгорания и мотивационными характеристиками педагогов в зависимости от стажа работы;
- между потребностью профилактики и коррекции состояний психофизиологического и эмоционального истощения педагогов и недостаточностью содержательных и процессуальных аспектов их реализации.

Для разрешения данных противоречий в теории и практике мы сформулировали **проблему исследования**: как взаимосвязаны между собой показатели профессионального выгорания и мотивационные характеристики педагогов?

Цель исследования: изучение взаимосвязи профессионального выгорания и мотивационных характеристик личности (на примере педагогов образовательной организации).

Объект исследования: профессиональное выгорание личности.

Предмет исследования: взаимосвязь профессионального выгорания и мотивационных характеристик личности (на примере сотрудников общеобразовательных организаций).

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что профессиональное выгорание имеет связь с мотивационными характеристиками педагогов, а именно:

- эмоциональное истощение, деперсонализация, пресыщение и утомление будет ниже у педагогов с выраженной потребностью во влиянии и развитым мотивом власти;
- педагоги с доминирующей мотивацией в саморазвитии и выраженной потребностью в креативности меньше испытывают монотонию и однообразие в профессиональной деятельности;
- пресыщение и утомление в профессиональной деятельности испытывают педагоги с выраженной мотивацией в социальной востребованности и потребностью в структурировании деятельности.

В соответствии с целью и гипотезой исследовательской работы были определены **задачи исследования**:

- провести теоретический анализ литературы по вопросам мотивационных характеристик и особенности профессионального выгорания работника на примере педагога общеобразовательной организации;

- проанализировать связь профессионального выгорания и мотивации педагогов;
- определить с помощью эмпирических исследований особенности мотивационного профиля и выгорания педагогов;
- рассмотреть на основе полученных данных возможные программы профилактики профессионального выгорания и мотивации для педагогов общеобразовательной организации с целью профилактики

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- исследования синдрома выгорания как психофизиологического и эмоционального истощения организма (В.В. Бойко, Н.Е. Водопьянова, Г.С. Никифоров, Э. Пайнс, Х. Фрейденберг, А. Широм);
- теория стресса (Ф.Е. Василюк, Л.В. Куликов, Ф.З. Меерсон, Г. Селье);
- теоретические аспекты развития профессионального стресса (К. Броннер, А.К. Маркова, Е. Перлман, З. Фрейд, Б. Хартман);
- теории мотивации и самомотивации (Ф. Герцберг, Э. Дисси, Д. МакГрегор, Д. МакКлеланд, А. Маслоу, Э. Мэйо, Ж. Нюттен, Р. Райан, А. Реан, Ф. Тейлор, А.Н. Леонтьев);
- теоретические основы и практический анализ профессионального выгорания и мотивации педагогов (Н.А. Аминова, Л.Н. Бабинцева, М.М. Бафаев, М.А. Марценюк, С.В. Умняшкина, М.Н. Усманова, М. Фулан).

Для достижения поставленных задач и подтверждения выдвинутой гипотезы применялись следующие **методы исследования:**

- теоретические: теоретический анализ психологической литературы по изучаемой проблеме;
- психодиагностический метод (Опросника на выгорание (МВІ) К. Маслач и С. Джексона, в адаптации Н.Е. Водопьяновой);
- Дифференциальная диагностика состояний сниженной

р

а

н

и

работоспособности» по методике А. Леоновой, С. Величковской; методика «Мотивационный профиль личности» Ш. Ричи и П. Мартин); – методы математической статистики (коэффициент корреляции К. Пирсона, сравнительный анализ с помощью t-критерия Стьюдента).

Экспериментальная база исследования: муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Гимназия № 9» города Тольятти.

В исследовании принимали участие 30 педагогов возрастным диапазоном 23 – 64 года. Стаж педагогической деятельности респондентов составил от 2 до 42 лет (52% педагогов гуманитарных наук, 21% – естественных и 27% – начальные классы и прикладные науки).

Организация и основные этапы исследования.

Исследование осуществлялось в три этапа.

На первом теоретико-поисковом этапе (май 2022 года – июль 2022 года) осуществлялось изучение и анализ теоретического и эмпирического материала с целью установления степени научной разработанности исследуемой проблемы, составлялась программа исследования. Была сформулирована тема и рабочая гипотеза, определен объект, предмет и задачи исследования. Был подобран методологический аппарат для проведения эмпирических исследований по выявлению особенностей выгорания педагогов общеобразовательных организаций и иерархии мотивов их профессиональной деятельности.

На втором этапе (сентябрь 2022 года – январь 2023 года) осуществлялся сбор, обработка и анализ данных по выбранным методикам. Проводился корреляционный анализ взаимосвязи профессионального выгорания и мотивационных характеристик педагогов.

На третьем заключительно–обобщающем этапе (февраль 2023 года – апрель 2023 года) были сформулированы основные выводы, полученные в результате эмпирического исследования и предложены рекомендации для программы профилактики выгорания педагогов с учетом иерархии их мотивов. Осуществлялось оформление диссертационной работы.

Научная новизна исследования заключается в:

- выявлении и интерпретации взаимосвязи показателей профессионального выгорания и мотивационных характеристик педагогов общеобразовательных организаций;
- уточнение особенностей психических состояний, отражающих профессиональное выгорание во взаимосвязи с различными мотивационными характеристиками педагогов.

Теоретическая значимость: углубленный анализ проблематики профессионального выгорания и возможности повышения уровня мотивации современного педагога, а также обоснование вопроса взаимосвязи профессионального стресса и мотивации педагога.

Практическая значимость: результаты данной выпускной квалификационной работы могут использоваться для просвещения педагогического состава по проблеме выгорания и мотивации сотрудников школ, а предложенная программа профилактики может быть использована психологами и педагогами для снижения эмоционального напряжения и повышения уровня мотивации и самомотивирования.

Достоверность результатов исследования: обеспечена тем, что выбранные методики соответствуют предмету, задачам и целям исследования и являются надежными и валидными; анализ полученных данных проводился с использованием методов математико-статистического анализа; сбор и анализ данных производился с личным участием автора.

Личное участие автора в организации и проведении исследования состоит в анализе теоретического состояния проблемы, организации эмпирического исследования и проведения корреляционного анализа.

Апробация результатов работы была представлена в журнале «Тенденции развития науки и образования» (№ 94, 2023 г.).

На защиту выносятся следующие положения:

- наличие у педагогов мотивов и потребностей, связанных с проявлением креативности, творчества и поиском инноваций в

профессии, может препятствовать повышению уровня эмоционального истощения и снижать возможности развития профессионального выгорания;

– мотивация, связанная с востребованностью, усиливает эмоциональное истощение, что свидетельствует о связи мотивации во влиянии и власти, повышенной ответственности в профессиональной деятельности с высоким эмоциональным напряжением;

– мотивация, связанная с креативностью и творчеством, отрицательно связана с монотонией, что проявляется в стремлении педагогов к разнообразию в профессиональной деятельности;

–выгорание и пресыщение в педагогической деятельности отрицательно связаны с потребностью педагогов в разнообразии и самосовершенствовании; то есть стремление к саморазвитию, разнообразию и повышению уровня своего профессионализма помогает педагогам избежать скуки и психического пресыщения в профессиональной деятельности.

Структура магистерской диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (53 наименования). Для иллюстрации текста используется 9 таблиц, 8 рисунков. Основной текст работы изложен на 75 страницах.

Глава 1 Теоретический анализ проблемы выгорания и мотивации сотрудников образовательных организаций

1.1 Проблема профессионального выгорания: причины и факторы

Повышение интереса к проблеме профессионального выгорания в современном мире обусловлен нестабильной экономической ситуацией, непрерывным информационным шумом с явно выраженным негативным окрасом, возрастающим спросом на модернизацию во всех сферах деятельности.

Быстро развивающееся общество накладывает свои отпечатки на качество стресса. Так, например, культ успеха и вечного благополучия способствует развитию эмоциональной черствости как к себе, так и к окружающим, стиранию границ между «хочу и нужно, модно», появлению «ложных» эталонов и целей. Что в свою очередь усложняет систематизацию стратегий совладения со стрессом, и повышение адаптивности человека [1].

Рассматривая синдром выгорания, следует отметить разнообразие терминологии, связанной с проблематикой. Феномен выгорания в разных работах упоминается как синдром эмоционального выгорания, эмоционального сгорания, профессионального выгорания, психического выгорания; в иностранных источниках данная проблема определяется как «burnout» – просто выгорание.

Первым термин выгорание ввел американский психолог Х. Фрейденберг, проводя исследования психоэмоционального истощения представителей социальных профессий. В дальнейшем границы исследований расширились и стали охватывать и другие профессии, представители которых подвержены воздействию продолжительного или сильного кратковременного стресса [46].

По мнению Г.С. Никифорова, «наиболее часто выгорание рассматривается как долговременная стрессовая реакция или синдром,

возникающий вследствие продолжительных профессиональных стрессов средней интенсивности, что позволяет исследовать это явление в аспекте личной деформации профессионала» [34].

Согласно однофакторной модели Э. Пайнс и Э. Арансона, разработанной в 1988 году, выгорание – «физическое, эмоциональное и когнитивное истощение», вызванное долговременными эмоциональными нагрузками, при этом негативные переживания и изменение в поведении являются следствием такого напряжения.

Д. Дирендок, Б. Шауфели, Х. Сиксма на основе своих исследований среди медицинских сестер предложили рассматривать синдром выгорания как сочетание проявлений эмоционального истощения и деперсонализации под воздействием продолжительных психоэмоциональных нагрузок. Авторы акцентировали внимание на физических проявлениях синдрома и изменении социальных отношений.

По мнению В.В. Бойко синдром эмоционального выгорания является своего рода механизмом психологической защиты, выработанной личностью в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на психотравмирующие воздействия [10]. Предложенные автором факторы выгорания делятся на внешние и внутренние. К внешним факторам относятся напряженная психоэмоциональная деятельность, дестабилизирующая организация деятельности, повышенная ответственность, напряженность в коллективе, психологически трудный контингент. Внутренние факторы – склонность к эмоциональной ригидности, интенсивная интериоризация, слабая мотивация эмоциональной отдачи в профессиональной деятельности, нравственные дефекты и дезориентация.

По данным Всемирной организации здоровья, выгорание проявляется не только как «физическое, эмоциональное или мотивационное истощение, характеризующееся нарушением продуктивности в работе, усталостью, бессонницей, но и повышенная подверженность соматическим заболеваниям (в том числе сердечно-сосудистой системы) и риску развития

физиологической зависимости от алкоголя и других психоактивных средств, используемых для временного облегчения, а также суицидальному поведению» [24]. При этом, в современных трудах выгорание выводится за пределы общего понятия стресса, и определяется как длительный, продолжительный стресс. А по мнению А. Широма, выгорание – процесс истощения психоэмоциональных и физических ресурсов в следствие хронического напряжения [33].

Таким образом, можно сделать вывод, что наличие стресса не всегда может привести к психоэмоциональным нарушениям, но профессиональное, эмоциональное выгорание свидетельствует о наличии постоянного стресса и недостаточности адаптационного ресурса.

В своем труде Н.Е. Водопьянова рассматривает психодинамику стресса как активное взаимодействие субъекта с ситуацией, в том числе профессиональной, посредством эмоциональной реакции, когнитивной оценки преодолевающего поведения и адаптации. Следует отметить, что степень неопределённости ситуации, несоответствие мотивационных характеристик целей и концептуальных знаний влияют на уровень требований к адаптационным ресурсам человека и детерминирует психологическое состояние человека [14].

Г. Селье определил стресс как «неспецифический ответ организма на любое предъявленное ему требование». Разделив стресс на «эустресс» и «дисстресс», Селье отмечал, что стресс — это всегда потеря равновесия, даже если он положительный.

Селье также указал на реакцию надпочечников на различные стресс-факторы: путем выработки стероидных гормонов (глюкокортикоидов). Что в свою очередь, доказывает физиологическое влияние стресса (реального или воображаемого) на пробуждение внутреннего адаптационного ресурса [23].

Таким образом, стресс-синдром рассматривается как способы реагирования на трудные обстоятельства, проявляющиеся и начинающиеся как «острые стрессовые состояния, продолжающиеся через аккумуляцию

эффектов в формировании устойчивых личностных деструкций и деформаций, далее детерминирующие различные патологические сдвиги» [13].

Некоторые ученые отмечали, что стресс – это непосредственно негативное воздействие на психическое или физическое состояние, нарушающее систему гомеостаза. При этом, Л.В. Куликов, основываясь на работах Г. Селье предлагает рассматривать стресс как интегральный ответ организма на экстремальную нагрузку [25].

Ф.З. Меерсон определял «стресс как стандартную реакцию организма на любой новый фактор среды, которая сопровождается активацией определенных систем организма и является необходимым звеном более сложного процесса адаптации» [31].

По мере развития теории стресса, исследователи пришли к выводу, что стресс необходимо рассматривать не только как кратковременные или хронические воздействия, но и с точки зрения поведенческих изменений, социальных деформации и профессиональных деструкций [3].

Рассматривая выгорание как динамический процесс, выделяют три фазы выгорания согласно фазам развития стресса:

- тревожное – возникает при длительном психоэмоциональном стрессе; «запускается механизм» недовольства собой, профессией; при невозможности устранения стрессового обстоятельства возрастает тревога, возникает чувство беспомощности; полное включение всего психоэмоционального потенциала для решения проблемы, в случае отсутствия положительного результата, впадает в ступор;
- резистенция (сопротивление) выражается в избирательном эмоциональном реагировании, эмоционально-нравственной дезориентации и редукации профессиональных обязанностей, с целью оградить себя от неприятных впечатлений;
- истощение – наблюдается эмоциональный дефицит и отстраненность, деперсонализация, психосоматические и психофизиологические

нарушения; человек осознает, что не может отдаваться работе как прежде [22].

При этом, особенность психологической и физической реакции человека является то, что стресс может быть «спровоцирован» как реальными, так и вероятными событиями и протекать физиологическом (психосоматические проявления), поведенческом (раздражительность, агрессия, уход в себя), когнитивном (нарушения памяти и концентрации) и эмоциональном уровнях (страх, гнев, тоска, чувство вины) [12].

Под влиянием стресса деятельность человека носит дезорганизующий характер, в результате такого поведения возникают психоэмоциональные нарушения. Гнев, бессонница, неврозы, депрессия, повышенная тревожность, нарушения памяти, неустойчивость эмоционального характера – вот неполный перечень психоэмоциональных нарушений, которые возникают в результате нахождения человека в стрессовом состоянии. Таким образом, данный вопрос особенно важен при изучении стресса в профессиональной деятельности [11].

Е. Перлман и Б. Хартман в своих исследованиях предложили выделить 4 стадии развития профессионального стресса [13]:

- рабочая ситуация способствует стрессу: ввиду несоответствия навыков и профессиональных требований; несоответствия ожиданий или ценностям субъекта труда;
- восприятие, переживание стресса зависит от субъективной оценка стрессовости ситуации; ресурсов личности; ролевых и организационных переменных;
- реакция на стресс: физиологическая (физическое истощение); аффективно-когнитивная (эмоциональное истощение, деперсонализация); поведенческая (снижение рабочей продуктивности);
- многомерность переживания хронического стресса; физическое и эмоциональное истощение; нарушение работы адаптационных ресурсов.

У людей, оказавшихся в такой ситуации, наблюдаются различные реакции. Для некоторых людей стресс является мотиватором, они собраны, сосредоточены, действуют четко и логично в соответствии с тем, что необходимо сделать. Для других людей ситуация прямо противоположна. Стресс деактивирует человека, и он не способен ни на какие действия и решения. Наблюдается процесс своеобразной деградации, люди боятся осознать появление этого сигнала, опасаются, что их несамостоятельность заметят окружающие [11].

В процессе профессиональной деятельности несоответствие соотношения требований к человеку и его возможностям, а потребностей человека и их удовлетворением в профессиональной деятельности [28] повышает риск развития профессионального выгорания.

Факторы трудового характера и трудовой ситуации, которые способствуют возникновению стресса, заключаются в уровне заработной платы, которая не удовлетворяет человека, в самих условиях труда, в возникающих трудовых и ролевых конфликтах, в несоответствии между рабочей нагрузкой и оплатой за эту нагрузку, в ответственности, которую несет человек за работу [37].

Исследования изучаемой проблемы показали, что в формировании стресса учувствуют как стрессогенные физические, так и социальные переменные. Например, Ф.Е. Василюк предложил классифицировать стрессовые ситуации по характеру фрустрирующих мотивов и по характеру «барьеров» [11]. К внутренним барьерам относятся личностные препятствия достижения цели, к внешним — барьеры, которые не дают возможность субъекту выйти из ситуации или изменить ее. В качестве содержательных параметров стрессовой ситуации рассматривается тип фрустраторов. Главным признаком критической жизненной ситуации как разновидности стрессовой ситуации является наличие сильной мотивированности достичь цель (удовлетворить потребность) и преодолеть препятствующие этому достижению преграды [3].

Таким образом оценка стрессовой ситуации происходит путем субъективной когнитивной репрезентации. Возможность успешной адаптации или преодоления стрессовой ситуации определяется личностными ресурсами стрессоустойчивости, субъективными характеристиками восприятия и оценки, отношением к ситуации [29].

В настоящее время в исследованиях рассматриваются следующие симптомы профессионального выгорания:

- психофизиологическое истощение и психосоматические нарушения (повышенная утомляемость, бессонница, расстройство пищевого поведения, обострение заболеваний и их переход в хроническую стадию, раздражительность повышенный уровень конфликтности, апатия);
- редукция профессиональных достижений (отсутствие чувства значимости и самореализованности; болезненное восприятие конкурентности; повышение критичности к себе, коллегам и ученикам; сомнения в эффективности своей деятельности и профессии в целом; перенос негативного эмоционального состояния за пределы работы);
- деперсонализация (холодность и эмоциональная отстраненность; потеря отзывчивости, вспышки раздражения; ощущение бессмысленности и негативной предопределённости действий своих и учеников) [13].

Истощению личностных ресурсов наиболее подвержены представители профессий типа «человек-человек», социально широкого и часто «рутинного» взаимодействия [15]. Таким образом, взаимное влияние эмоционального состояния приводит к устойчивым изменениям личности и отождествляется с профессиональной деформацией, которая усугубляет возможности коррекции поведения с точки зрения преодоления профессионального выгорания.

Однако, независимо от профессии, можно выделить группу риска, куда можно отнести трудоголиков. У них, несмотря на высокий уровень мотивации и заинтересованности в трудовой деятельности, наблюдается несоблюдение

баланса работа – отдых, а повышенная эмоциональная включенность и потенциальное отсутствие эмоциональной отдачи зачастую способствуют переходу стресса в хроническую форму и деформации копинг–стратегий. Интроверты или конфликтные люди в большей степени подвержены выгоранию, так как деформация навыков общения способствует развитию стрессовых ситуаций в рабочем коллективе, что увеличивает степень стресса и проявление стресс синдромов. Жители крупных городов постоянно находятся в условиях ограничения времени, что также способствует нарушению психической стабильности [39].

На психическую устойчивость личности к стрессу влияют такие характеристики, как тип нервной системы; характерологические особенности; мотивационная сфера (на которую влияет система ценностных установок, ценность, значимость); предыдущий опыт (на какие факторы сформирован адаптивный механизм); течение жизни (последняя капля); алгоритмы адаптивных механизмов (копинг–механизмы, механизмы компенсации, психологические защиты) [40]. По мнению А.В. Куликова, причины дезадаптации работника могут заключаться в недостаточной (пассивность поведения) или избыточной мобилизации (высокий уровень напряжения и, соответственно, расхода энергии) [25]. А В.А. Петровский предлагает рассматривать уровни адаптации в зависимости от подчинения активности определённой цели [40].

Так, например, В.С. Ротенберг и В.В. Аршавский в своих исследованиях отмечали, что поиск новых целей и путей их реализации повышают устойчивость к повседневным профессиональным стрессам [8]. Что в свою очередь тесно связана с вопросами ценностно-мотивационной сферы личности. Адекватный уровень мотивации, по мнению А. Реан, будет в большей степени способствовать профилактике стресса, чем низкий или слишком высокий уровни [9].

Таким образом, мы видим, что процессы саморегуляции в обязательном порядке необходимо учитывать при разработке средств профилактики и преодоления стресса.

В своих исследованиях Дж. Маршалл, К.Л. Купер обращают внимание на то, что интерналы менее ориентируются в повседневной жизни и менее адаптируются, в отличие от экстерналов, которые проявляют большую адаптивность. При оценке ситуаций стрессового характера также наблюдаются различия между «подвижными» и «ригидными». «Ригидные» демонстрируют зависимость от окружающих людей, более направлены на вышестоящее руководство и на те неожиданности в профессиональной деятельности, которые исходят от него. «Подвижные» демонстрируют высокую включенность в профессиональную деятельность, независимость, направлены на высокие достижения, на безопасность ориентированы меньше. Такие люди легко перегружаются, так как они открыты и более поддаются влиянию окружающих людей [36].

Тревожность, отсутствие навыков социального характера, ригидность, гиперчувствительность, по мнению К. Броннера, являются предпосылками низкой толерантности к стрессу и его проявлениям. Автор указывает на то, что такие проявления как непродуктивность, неуверенность, возникают на фоне стресса. Такие провокации вторичного плана ведут к развитию более серьезного дискомфорта. Замкнутость, повышение уровня напряженности, ощущение бесполезности каких-либо усилий, гиперчувствительность к критике, такие проявления являются признаками серьезного дискомфорта [39].

Личность, которая подвержена стрессу на стадии истощения, выглядит вполне здоровой как в психическом, так и физическом плане. Характерные нарушения связаны, прежде всего, с социальной сферой, при выполнении человеком функций социально значимого характера. Нарушения могут проявляться как в асоциальном поведении, например, наркомания, пьянство, суицид, так и перейти в заболевания психосоматического характера [19].

Таким образом, поведенческие и профессиональные деформации сказываются на производительности, удовлетворенности трудом, социальном общении и развитии личности.

А.К. Маркова отмечает следующие тенденции развития профессиональных деструкций: замедление профессионального развития согласно возрастным и социальным нормам; дезинтеграция и распад профессионального сознания, проявляющееся в нереалистичности целей и профессиональных конфликтах; низкая профессиональная мобильность; рассогласованность отдельных звеньев профессионального развития; ухудшение ранее имевшихся профессиональных данных; искажение профессионального развития, появление негативных качеств, отклонение от социальных и индивидуальных норм профессионального развития, меняющих профиль личности; появление стойких деформаций личности (например, эмоционального истощения и выгорания, а также ущербной профессиональной позиции); прекращение профессионального развития из-за профессиональных заболеваний или потери трудоспособности [39].

Следует также обратить внимание на такое явление как контрперенос. Термин впервые был предложен З. Фрейдом в рамках теории психоанализа: «совокупность бессознательных реакций аналитика на личность анализируемого, как фактор, влияющий на аналитический процесс» [53]. Но благодаря развитию своей концепции, Фрейд установил не только отрицательное влияние контрпереноса, но и вспомогательное, стало возможным рассматривать этого явления и в других профессиях. Например, негативное отношение к своим чувствам в профессиональной системе «человек-человек»; «изменение» ролей; стирание границ субординации и так далее.

Таким образом, мы видим, что процессы саморегуляции в обязательном порядке необходимо учитывать при разработке средств профилактики и преодоления стресса. Поведенческие и профессиональные деформации сказываются на производительности, удовлетворенности трудом,

социальном общении и развитие личности. А развитие определенных качеств (ответственность, инициативность, интернальность, эмоциональная устойчивость, толерантность, свобода, уверенность в себе и так далее) повысит адаптационный ресурс [39].

Согласно исследованиям, на качество адаптации и стрессоустойчивости влияет: осознание своего «Я» (роль в обществе желаемая и действительная), значимость своего «Я», ответственность за свои и чужие поступки и адекватное планирование будущего, независимость, стремление и восприятие нового.

Н.И. Бережная [42] предлагает рассматривать стрессоустойчивость как совокупность следующих ресурсов:

- психофизиологические (ресурсы центральной нервной системы);
- мотивационные (качество и уровень мотивации может влиять на эмоциональную стабильность);
- эмоциональный, социальный и интеллектуальный опыт;
- волевой ресурс;
- профессионализм.

1.2. Подходы к изучению мотивации личности в контексте трудовой деятельности

Согласно анализу зарубежной и отечественной литературы по психологии, социологии, менеджменту, следует отметить большое количество и разнообразие мотивационных концепций. Существующие теории рассматривают происхождение побудительной силы человеческого поведения, затрагивают вопрос самостоятельного выбора действия или детерминированного независимыми от человека факторами [5].

Большой вклад в разработку мотивационных механизмов внесли такие ученые, как А. Маслоу, Д. МакКлеланд, Ф. Тейлор, Э. Мозейо, Ф. Герцберг, А.Н. Леонтьев, Д. МакГрегор и другие.

Одним из первопроходцев в области трудовой мотивации является В. Тейлор. Его «школа научного управления» постулировала создание универсальных методов управления, позволяющих персоналу и организации «работать как машина», за счет повышения материального благосостояния работника. Механизм сотрудничества работника и предприятия основывался на четко очерченных временных рамках, строгих правилах и системе коммуникаций [5].

В противовес взглядам В. Тейлора, теория «человеческих отношений» австралийского психолога и социолога Э. Мэйо рассматривала организацию с точки зрения отдельной социальной группы, которая удовлетворяет социальные потребности человека. Смещение фокуса с материальной эффективности предприятия на сотрудничество может привести к повышению уровня мотивации к труду, облегчению психологической адаптации к инновациям, улучшению качества организационных решений, содействию личностному развитию работника, сокращению общественных противоречий и повышению социальной стабильности.

Еще одним представителем теория «человеческих отношений» стал социальный психолог Д. Макгрегор, представивший свои теории X и Y. Согласно теории X, которой придерживались в то время большая часть компаний, человек от природы ленив, не любит ответственности, противится переменам и работает только по принуждению. Иной подход к управлению демонстрирует теория Y – мотивация вознаграждением и социальным поощрением, добровольное развитие без страха увольнения, ответственности и инициативность. Идеальным вариантом, с точки зрения Макгрегора, стала бы теория Z, которую он рассматривал в конце своей жизни и, к сожалению, не смог довести до конца. Она была дополнена американским профессором Уильямом Оучи и гласила: групповая работа и личная ответственность; неформальный контроль; поддержка роста и образования сотрудника; удовлетворение социальных и биологических потребностей.

Более детализированными стали теории 1940-1950-х годов, которые базируются на человеческих потребностях. Данные теории подробно рассматривают виды и важность потребностей, анализируют взаимосвязь потребностей и мотивов, предлагают концепции повышения активности человека, ставят вопрос взаимозависимости мотивации и удовлетворенности, и, соответственно, еще большей мотивации к деятельности.

Одной из самых известных теорий является иерархия потребностей А. Маслоу. Теория гласит: существуют «первичные и вторичные» потребности; потребности могут быть взаимозаменяемы, но не взаимоисключаемы; мотивация должна быть непрерывной [35]. Наивысшая потребность в данной теории – самовыражение или самоактуализация. Причем, по словам ученого, «если при изучении человеческой мотивации мы ограничим себя экстремальными проявлениями актуализации физиологических позывов, то мы рискуем оставить без внимания высшие человеческие мотивы, что неизбежно породит однобокое представление о возможностях человека и его природе» [32].

Таким образом, составляющие пирамиды Маслоу теснейшим образом связаны с организацией профессиональной деятельности человека: обеспечение физиологических потребностей и стабильности, социальная значимость и одобрение, а также творческие потребности и самоактуализация. При этом любая критическая ситуация может привести к регрессу мотивации с высших уровней к уровню безопасности [32].

Независимо от того, множественная ли мотивация поведения человека или детерминирована одной конкретной потребностью, Маслоу акцентирует внимание на том, что каждый мотив формируется в условиях взаимодействия внутренних мотивов человека и среды, согласно субъективной оценке.

Еще одна теория, в центре которой стоят потребности конкретной личности – это двухфакторная теория мотивации Ф. Херцберга. Американский психолог в результате исследования поделил мотивационные характеристики на гигиенические и мотивирующие, в зависимости от их

формы и значимости. По его мнению, фактическое наличие заработка, физические условия работы, межличностные отношения, администрирование, как гигиенические факторы являются минимальной необходимостью существования сотрудника в организации, соответственно, их отсутствие окажет отрицательное влияние на удовлетворенность сотрудника. Мотивирующие факторы, к которым Ф. Герцберг отнес признание, продвижение, ответственность, возможность творческого развития, способствуют повышению удовлетворенности, при этом далеко не каждый сотрудник будет акцентировать внимание на их отсутствии.

Еще одна содержательная концепция была представлена американским психологом Д. Маккеландом и была основана на трудах Г. Мюррея, в основе которой лежит идея о трех доминантах: власть, успехи и причастность. Сотрудник, имеющий данные потребности и имеющий возможность «закрывать» данные потребности, будет инициативен, самостоятелен и адаптивен.

Однако, данная теория ориентирована на целеустремленную и самостоятельную личность. По мнению Маккеланда, необходимо формировать общество, стимулирующее рост, эффективность и социабельность каждого человека. Критики содержательных теорий также отмечают, что внимание организации профессиональной деятельности в большей степени требуется от руководителей. Таким образом, в своих неудачах работник может винить лишь внешние факторы, а успехи – ассоциируются с личностными характеристиками. Также недостаточный анализ взаимосвязи и взаимовлияния потребностей.

Особое место, в этой связи, следует отвести диспозиционной теории В. Ядова. Согласно его исследованиям, противоречивость социальных установок и неоднозначность временных рамок человека приводит к трудностям прогнозирования поведения согласно содержательным теориям. Данная концепция выделяет три вида диспозиционных образований: фиксированные установки для разрешения типичных ситуаций; социальные

установки, обеспечивающие нахождение социального баланса; ценностные ориентации и способы достижения целей, в зависимости от идеологии индивидуума и образа его жизни [45].

Большой вклад в отечественной социологии внес В.И. Герчиков, сформулировав типологическая модель мотивации, основанная на сравнительно устойчивых в течение трудовой жизни мотивационных типах [17]:

- инструментальный – у представителей данного типа на первом месте заработок, а профессиональная реализация служит способом для удовлетворения данной потребности. Возможность самостоятельно достигнуть поставленной цели может служить дополнительной мотивацией;
- профессиональный – таких людей больше интересует характер работы и ее разнообразие, чем карьерный рост. Также, как и у представителей первого типа, у профессионалов развита самостоятельность, возможность творчески проявить себя. Вознаграждением и мотивацией для них будет не высокая заработная плата, а признание руководителем, коллективом и так далее;
- патриотический – тип людей, ориентированный на коллективное единение, уважение и признание его участия в общем деле. Ощущение нужности мотивирует на сверхработу и дополнительную ответственность;
- хозяйственный – работник стремится к четкому и ответственному выполнению своих обязанностей, к максимальной самостоятельности, излишний контроль может послужить демотиватором;
- избегательный (люмпенизированный) – с мотивацией избегания. Отличается стремлением минимизировать трудовые усилия, не заинтересован в повышении, готов к небольшой оплате труда. Старательно избегает ответственности и, как результат, труднее всего поддается мотивированию и самомотивированию в работе.

Исследованиями мотивации персонала на российских предприятиях занималась ученый И.Ф. Беляева. По ее мнению, на человека и, соответственно, его поведение, всегда будет влиять как общество в целом, так и личностные характеристики, требования, установки. Согласно Беляевой потребности делятся на 4: статусные; потребности, связанные с содержанием работы; потребности, связанные с работой как источником средств существования; потребности, относящиеся к общественной полезности [4, 7].

Таким образом, эволюция мотивационных теорий заставляет нас обращать внимание на все большее количество критериев и рассматривать, как субъективные факторы (потребности, мотивы, установки, ценности) и ситуационные (поведение других людей, отношение, оценки и реакции окружающих и т.д.), так и обратить внимание на весь процесс деятельности.

Процессуальные теории мотивации уделяют особое внимание восприятию, ожиданиям конкретной ситуации и стратегиями реагирования на нее. В основании таких теорий на первом месте стоит процесс достижения целей и динамика взаимодействия мотивов, а не содержание цели. Особо следует отметить теорию ожиданий В. Врума и теорию справедливости Дж.С. Адамса [6, 21].

Согласно мотивационной теории ожиданий, модель поведения зависит от оценки индивидуумом реальности достижения цели и их последствий. Наличие активной потребности не единственное необходимое условие мотивации. Анализ действий работника необходимо рассматривать в сточки зрения вложенных усилий, вознаграждения и их взаимосвязи: затраты – результат; результат – вознаграждение; валентность (удовлетворение полученного результата). Отсутствие взаимосвязи приводит к снижению мотивации сотрудника.

Следует отметить, что в 1995 году Врумом были выдвинуты идеи дополнения своей теории: подвижность поведенческих альтернатив, в зависимости от сильных эмоций и привычек; зависимость валентности не

только от статического вознаграждения, но и от конкретной ситуации, прежних достижений, самооценки и т.д.

Теория справедливости Дж.С. Адамса рассматривает субъективное отношение потраченных человеком усилий и полученным вознаграждением в тесной взаимосвязи с оценкой других сотрудников, с аналогичными обязанностями. Дисбаланс в субъективной оценке может привести к внутреннему напряжению работника, что в свою очередь может повлиять на количество прилагаемых к работе усилий, выдвижению новых требований (повышение оплаты труда или изменение нагрузки как себе, так и другим), увольнению и так далее [16].

Следует также обратить внимание на модель мотивации Дж. Хэнкмана и Дж. Олдхэма, представленную на рисунке 1.



Рисунок 1 – Модель мотивации Хэнкмана и Олдхэма

Удовлетворение предложенных факторов способствует поддержанию и повышению внутренней мотивации человека, благодаря: повышению

значимости своей работы, за счет соответствия навыков и выполняемых задач; ощущению ответственности, ввиду автономии, что также способствует повышению значимости труда; обратной связи, повышающей самооценку сотрудника [44].

Теория партисипативного управления некоторым образом объединяет выводы процессуальных теорий и содержательных. Она базируется на заинтересованности человека трудом и получении удовлетворения. Концепция исходит из вовлеченности сотрудника в организацию производственной деятельности посредством согласования личных целей и целей компании, соблюдения автономии принятия решений, контроля качества и количества труда при условии соблюдения общих целей.

Каждая из предложенных теорий свидетельствует о важности и взаимозависимости тесного сотрудничества работника и работодателя, повышение уровня их комфортного сосуществования и провоцирует еще более глубокое и детальное изучение субъективной составляющей мотивации отдельной личности.

Как следствие, в последние десятилетия отмечается тенденция анализа внешних факторов, прежде всего, не с точки зрения объективных параметров среды, а оценки и интерпретации личностью контекстуальных аспектов своего поведения, то есть субъективное отражение объективных условий и то значение, которое она этим условиям придает. Роль мотивационных диспозиций сводится не столько к прямой детерминации поведения, сколько к участию в формировании когнитивных оценочных схем, с помощью которых человек интерпретирует ситуацию. Последующие действия являются результатом этой интерпретации [27].

Все связи с этим все большую популярность преобладают работы по анализу непосредственно внутренней мотивации человека. Яркими представителями теории внутренне детерминированного поведения являются американские психологи Э. Деси и Р.М. Райан, создавшие теорию самодетерминации (СДТ).

В основе теории самодетерминации лежит внутренняя личностная активность, врождённый потенциал к росту, интеграции нового опыта, поддержанию психологического и физического здоровья как основополагающего условия гармоничного существования человека, в частности, и общества, в целом. По мнению авторов, «мотивация не основывается на влечениях, но при этом предполагается, что ее энергия является внутренней относительно природы организма. Индивид пробует новую деятельность, решает исследовательские задачи или стремится к освоению своей среды просто ради опыта, который он получает. Процесс открытия сам по себе является наградой» [47, 51].

В рамках теории СДТ здоровая мотивация и функционирование определяются, потребностью в автономии, компетенции и взаимосвязи с социумом. Наиболее значимой, по мнению авторов теории, является удовлетворение потребности в автономии или самодетерминации, свободный и креативный выбор действий, преобладание «хочу над должен». Потребность в компетентности, под которой подразумевают стремление быть эффективным в поставленных целях, сама по себе не может обеспечить достаточно мотивации в отрыве от автономии. А потребность во взаимосвязи, стремлении личности к установлению крепких отношений в обществе, создаёт благоприятные условия для функционирования потребности в самодетерминации [50].

Движение по направлению к самодетерминации начинается с этапа идентификации, которая согласно Э. Дисси и Р. Райану определяется как ощущение или значимости самой активности. Этап идентификации сопровождается и продолжается гармонией и согласованностью внутри личности, что повышает уровень внутренней мотивации и заинтересованности в самой деятельности как источника удовольствия.

При этом, компетентность подкрепляется позитивной обратной связью и отсутствием чрезмерной, неадекватной сложностью, а автономность за счет избегания навязанных целей и давления со стороны. Важно также отметить,

что в теории Э. Диси и Р. Райана внутренняя мотивация повышается в условиях уважения как внутреннего, так и внешнего, безопасности и объективной конкуренции.

Исследователи также уделяют внимание внешней мотивации – стремлению вести себя определенным образом на основе внешних источников (система оценок, вознаграждение и восхищение). Отдельно рассматривается амотивация, то есть отсутствие мотивации.

Следует также отметить, что внутренняя мотивация, связанная непосредственно с внутренним удовлетворением от самого процесса, может быть оценена лишь субъективно. Зависимость внутренней мотивации от внешней проявляется индивидуально и может варьироваться в большую или меньшую сторону. Например, в исследованиях Е. Дикай отмечалось, что появление внешней мотивации в виде вознаграждения приглушает проявление внутренней мотивации [26]. При этом, результат внешне мотивированной деятельности также может быть менее значительным при снижении внутренней мотивации человека.

В исследованиях ученого также отмечалось, что усилению внутренней мотивации способствует внешняя похвала. Общественная значимость повышает интерес к производимой деятельности и статус личности. Несмотря на то, что внешне мотивировать сотрудника проще и быстрее, материальное вознаграждение или наказание, отличаются недолговечностью как мотивирующей функцией, а также повышают риск возникновения конфликтных ситуаций. По мнению американского психиатра Дж.А. Гамильтон, «мотивированные внешними факторами люди имеют достаточно низкий уровень психологического благополучия по сравнению с теми, кто ориентирован на внутренние ценности» [20].

К факторам, нивелирующим внутреннюю мотивацию, многие управленцы относят: несоблюдение контракта; игнорирование и не использование способностей и навыков, важных для сотрудника;

игнорирование идей и инициатив; отсутствие чувства единства и общности в компании; недостаток возможности роста или признания достижений.

Подводя итог, можно сказать о том, что благодаря многообразию мотивационных подходов появилась возможность выбирать стратегии процветания не только для организации, но и отдельного сотрудника. Приходит понимание, что процветание организации и человека следует рассматривать в совокупности, вместе формируя принципы сотрудничества: цели и задачи, нормы этики и справедливости, непрерывное развитие, сотрудничество и партнерство, прозрачность и открытость.

Например, согласно отчету Deloitte (международная сеть компаний, оказывающих услуги в области консалтинга и аудита), в современном мире преуспевают организации, которые работают над облегчением принятия быстрых решений и готовы максимально использовать адаптируемость и мобильность работника. Последние исследования показывают, что возрастает необходимость развивать и культивировать в работниках стойкость, рассудительность и гибкость, чтобы ориентироваться в бурной реальности [49].

80% из 9 тысяч опрошенных менеджеров и топ-менеджеров компаний не отделяют благополучие сотрудника и успех компании. Мировая тенденция ведет к тому, что многие компании перенаправляют свои ресурсы на создание и поддержание безопасной среды для работы и общего здоровья человека: удаленная работа, медицинский контроль для сотрудников, срочные отпуска по медицинским показаниям, поддержка программ здоровья детского и пожилого возраста, а также программ физического, психологического и финансового благополучия. Например, авиалинии Delta во время пандемии 2020 выплачивали сотрудникам, которые по медицинским показателям оставались дома, полную заработную плату и положенные медицинские льготы; бариста в кофейне Starbucks' получает рабочее расписание за две недели и может изменить место выхода, если сотруднику необходимо добираться больше часа. Все это способствует повышению

заинтересованности и ответственности работника, а также дает больше возможностей и свободы в принятии собственных решений сложившихся рабочих проблем [49].

Таким образом, успех на пути адаптации к массовым изменениям в экономике, в сознании людей будет зависеть от способности создания философии, в центре которой будет человек (личность). Осознание непрерывных изменений как катализатора процветания приведет к принятию большего количества решений, улучшающих жизнь не только сегодня, но и в будущем [48].

1.3 Особенности профессионального выгорания и мотивации педагогов

Современные тенденции модернизации ставят перед руководителями образовательных организаций и педагогами ряд новых требований, таких как повышение педагогических компетенций, устойчивость мотивации профессионального развития, совершенствование коммуникативных навыков с учетом особенностей нового поколения. Новые профессиональные стандарты включают: готовность к переменам, способность к нестандартному трудовому поведению, самостоятельность и ответственность за принятые решения, умение не только повышать уровень предметных знаний, но и совершенствовать старые и искать новые методики преподавания.

Отсутствие мотивации и выгорание у педагога может привести не только к проблемам со здоровьем самого педагога, но и повлиять на уважение к детям, привести к недопониманию особенностей нового поколения, агрессивному и авторитарному поведению. Все это будет способствовать дальнейшему усилению стресса и психоэмоциональным перегрузкам и, как следствие, негативным психологическим установкам и конструктам к себе, к профессии, к окружению; утрате прежних достижений и, даже, деформации жизненных ценностей.

Согласно исследованию национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» совместно с Яндекс, из 38 тысяч опрошенных педагогов 75% обнаружили у себя симптомы хронического истощения эмоциональных, физических и волевых ресурсов [52]. По мнению научного руководителя национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», Исака Фрумина, результаты проведенного опроса свидетельствуют о «возросшей нагрузке на педагогов, а также необходимости освоения новых технологий в короткие сроки, частого пристраивания учебного процесса и отсутствии дополнительного материального стимулирования». А руководитель сервиса «Яндекс. Учебник» Ирина Савицкая, подняла вопрос об отсутствии «понятных карьерных лифтов» в профессии педагог.

Личность педагога требует особого внимания, поскольку оказывает непосредственное влияние на будущее поколение. И характер влияния полностью зависит от компетенции педагога и его личностных характеристик. Запрос на формирование новых методов привлечения внимания google-поколения растет, а изменение нравственных запросов, материальных потребностей и повышенные требования учеников к самоидентичности, повышает психоэмоциональную нагрузку на педагога, что в свою очередь приводит к сокращению внутреннего ресурса специалиста и выгоранию.

Л.Н. Бабинцева рассматривала взаимосвязь высокой нагрузки на эмоциональную сферу педагога с противоречивостью профессиональных качеств: строгость и эмпатичность, постоянное профессиональное самосовершенствование и разнообразие интересов, эмоциональная вовлеченность педагога и отсутствие или несоответствующая эмоциональная отдача. Несмотря на попытки подготовить педагога к психоэмоциональным нагрузкам, субъективная оценка потребителя образовательных услуг может оказаться труднопредсказуемой и усугублять стресс-реакции [2].

По мнению Н.А. Аминова подбор педагогического состава должен осуществляться с точки зрения: пригодности (высокий уровень интеллекта,

стеночность эмоций, нормативно–приемлемый уровень коммуникативно-познавательная активность), готовности (мировоззренческая зрелость, компетентность), включенности (эмпатичность, статусно–ролевая адекватность) [3].

Следует уделить внимание проблеме профессионального опыта педагога. С одной стороны, накопление опыта приводит к совершенствованию психофизиологических механизмов повышения эффективности, с другой, формирование тех же механизмов повышает риск формирования защитных механизмов и снижению профессионализма.

Молодой педагог обладает некоторым количеством знаний, но еще не сформировал профессионально значимые качества [41]. Это часто приводит к использованию дисциплинарных методов воздействия и авторитарной роли учителя. Процесс адаптации педагога может приводить к разочарованиям в профессии и конфликтам. По данным Информационной бюллетени [52] «Мониторинг экономики и образования» 18,5% полностью или частично считают выбор профессии ошибочным. Среди педагогов со стажем больше 20 лет разочарованы своим выбором лишь 1,8%.

Следующий период (5-10 лет) происходит формирование профессиональной позиции и сокращается желание самоутвердиться. Учителя со стажем работы 11-15 лет сталкиваются с «педагогическим кризисом», кризисом переосмысления методов работы, стиля общения с детьми. Мотивация поиска новых методик противоречит возможностям педагога [41].

Работа в школе 16-20 лет в большинстве случаев совпадает с «кризисом среднего возраста», подведения предварительных итогов. Часто возникает вопрос соответствия «Я-реального» и «Я-идеального». Смещение приоритетов может привести снижению профессионализма и повышению стресса. Наибольших успехов достигают педагоги 21-25 лет стажа. Возраст позволяет целиком посвятить себя профессии, а опыт – применять разнообразные методики преподавания и подходы к общению с детьми. В повышенной группе риска «синдрома выгорания» находятся педагоги со

стажем более 25 лет. Большой опыт работы увеличивает чувство своей авторитарности и уменьшает желание обнаружить и признать возможные ошибки [41].

Несмотря на то, что профессиональному выгоранию подвержены педагоги разных возрастов и стажа, следует отметить тенденцию старения педагогического состава. По данным Информационной бюллетени «Мониторинг экономики и образования» педагоги со стажем более 20 лет составляют от 50% до 70%, а до 5 лет – максимум 10% [52]. Больше всего опытных педагогов среди учителей начальных классов и гуманитарных наук. Иностранные языки, физическая культура и культурологические дисциплины ведут педагоги со стажем от 5 лет.

Труд педагога одновременно является и физической и умственной нагрузкой. Потребность в совмещении творческой, организаторской и исследовательской деятельности, а также высокая плотность межличностных контактов, увеличивает количество и разнообразие стресс факторов на педагога. Выполнения запланированного объема работ в жёстко установленные сроки требует принятие оперативных решений и несет за собой эмоциональный груз ответственности перед коллегами, родителями и учениками. Таким образом, основную часть рабочего времени у педагога занимает выполнение прямых педагогических обязанностей в рамках одного учебного заведения, и только 15,6% педагогов успевают давать частные уроки [52].

Ввиду того, что профессиональное выгорание педагога рассматривается в совокупности с эмоциональным выгоранием, следует отметить такое явление как перенос или контрперенос. Например, определение ученику роли ребенка, а педагогу – роли родителя. Излишняя эмоциональная и физическая включенность способствует развитию дисбаланса во взаимоотношении с обеих сторон: обидчивость, требовательность, ожидания и так далее. Контрпереносом ученик может перекладывать ответственность на учителя–родителя, что в свою очередь, дает не только ощущение власти и значимости,

но и повышает уровень негативных последствий от повышенного стресса и неструктурированности обязанностей. А включение в такой процесс взаимодействия родителей и руководителей школы может обратно снизить чувство значимости личности и перенести на учителя роль друга ученика, что также не будет способствовать установлению адекватной субординации и контролю качества предоставляемой услуги.

Деструктивное влияние на выполнение условий и обязанностей педагога также может вносить: отсутствие согласованности и интеграции действий как в системе педагог-руководитель, педагог-родитель, так и педагог-ученик; необъективная система мотивации и денежной стимуляции педагога; нерациональное распределение нагрузки между членами педагогического коллектива и так далее [10].

Согласно исследованиям национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» основную часть времени учитель тратит на ведение уроков, проверку домашнего задания и отчетность (создание рабочих программ по предметам, конспекты уроков, отчет о проверке посменных работ и так далее). Возможность выделить время на профессиональное развитие позволяют в среднем 51% респондентов, а внеклассная работа с учащимися доступна лишь 65% опрошенных учителей. При этом, 39,7% учителей считают, что нагрузка, связанная с текущей отчетностью, несколько увеличивается с годами, а 31,1% – отмечают значительное увеличение документации и инновационных внедрений, что повышает уровень психофизиологической нагрузки [52].

Многими учеными уделяется большое внимание «Я-концепции», интернализации цели, связанными со значимостью своей работы, уверенностью в соответствии своих компетенций и самодостаточности. Высокий показатель такого источника мотивации, как «внутренняя концепция Я» предполагает свой взгляд на профессию, а интернализация цели означает быстрое принятие новых целей и ценностей. Таким образом, создавая для педагога условия, отвечающие определенным требованиям, можно повысить

уровень мотивации педагогов, что способно повлиять на сокращение стресс-ситуаций на рабочем месте.

Например, М. Фулан отмечает, что осознание своей компетентности, значимости работы, тесное сотрудничество ученика и учителя дают начало внутренней мотивации. По словам автора, «персональный вклад доставляет еще больше радости, когда он является частью общих усилий, объединяя личные и общественные цели. Политика и стратегия, которые не культивируют сильную внутреннюю мотивацию на всех уровнях, не способны стать источником реформирования целостной системы» [43].

Согласно исследованиям М. Фулан, существует четыре фактора, способных тормозить развитие в сфере образования и, соответственно, оказывать негативное влияние на мотивацию:

- отчетность – вместо создания потенциала;
- совершенствование профессиональных качеств отдельных руководителей и учителей – продвижение персоналий вместо групповых решений;
- современные технологии обучения – вместо внимания к качеству преподавания;
- фрагментарные стратегии – вместо системного подхода [43].

В исследованиях также отмечается важность повышения материального вознаграждения и денежного стимулирования. При этом, педагогов волнует не только размер вознаграждений, но прозрачность их начисления. Таким образом, отсутствие систематической денежной мотивации сотрудников образовательных организации приводит к снижению качества выполнения обязанностей, ощущению стресса из-за несоответствия потребностей и фактически полученных вознаграждений. Следует также отметить риск возникновения конфликтных ситуаций в связи с непрозрачностью и не чёткостью системы формирования материальных вознаграждений не только на уровне руководитель–подчиненный, но и приводить к психоэмоциональной

напряженности внутри коллектива и провоцировать конфликтные ситуации среди педагогического состава (межличностные, межгрупповые).

При этом, следует также учитывать особенности премиальных выплат и организация их получения. Например, педагоги-предметники и заведующие предметной кафедрой не имеют равных возможностей по ведению деятельности, поощряемой дополнительными выплатами: выступление с докладами на педсовете, семинаре, конференции и так далее.

Выводы по первой главе

В результате теоретического анализа можно сделать следующие выводы.

Отсутствие мотивации и выгорание у педагога может привести не только к проблемам со здоровьем самого педагога, но и повлиять на отношение к детям, привести к недопониманию особенностей нового поколения, агрессивному и авторитарному поведению. Все это будет способствовать дальнейшему усилению стресса и психоэмоциональным перегрузкам и, как следствие, негативным психологическим установкам и конструктам к себе, к профессии, к окружению; утрате прежних достижений и, даже, деформации жизненных ценностей.

Мотивация рассматривается как многомерный динамический процесс побуждения индивида к действиям, обусловленный совокупностью внутренних побуждений и внешних стимулов, и определяющий содержание, и направленность поведения.

При выборе подходов к мотивации работника следует учитывать не только внешнее стимулирование труда, что отражено в теориях Ф.У. Тейлора, Ф. Герцберга, В.И. Герчикова, Д. Мак-Грегора; но и проводить углубленный анализ внутренне-детерминированной мотивации, согласно теории Э. Дисси и Р. Райана.

Профессиональное выгорание – это психофизиологическое истощение внутренних ресурсов организма, вызванное долговременным и/или сильным рабочим стрессом, и оказывающее негативное влияние на качество профессиональной жизни человека.

К особенностям профессионального выгорания современного педагога можно отнести редукцию профессиональных достижений, ввиду низкого престижа профессии и отсутствия достаточного количества времени и ресурсов для самосовершенствования; эмоциональное истощение, обусловленное контактом с большим количеством людей ежедневно и повышенной ответственностью за каждого ученика; постоянное изменение стандартов и техник преподавания, в совокупности с каждодневной разнообразной отчетностью.

Повышенные психоэмоциональные нагрузки, переживаемые педагогами общеобразовательных учреждений, могут качественно отразиться не только на здоровье и профессиональной деятельности педагога как специалиста, но и на подрастающем поколении ввиду тесного общения и взаимовлияния педагога, учеников и их родителей.

Глава 2 Эмпирическое исследование взаимосвязи мотивационных характеристик и профессионального выгорания педагогов

2.1 Организация и методы исследования

Экспериментальные исследования проводились на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения городского округа Тольятти «Гимназия №9». В исследование приняли участие педагоги – женщины возрастом от 24 лет до 64 лет, минимальный стаж 2 года, максимальный – 42 года.

Целью исследования является выявление взаимосвязи особенностей профессионального выгорания и мотивационных характеристик педагогов общеобразовательных организаций, определение условий, влияющих на снижение мотивации, формирование и развитие признаков выгорания.

В соответствии с целью исследования были поставлены следующие задачи:

- на основе анализа теоретической и практической базы по теме профессиональное выгорание и мотивация сотрудников определить методы исследования;
- сформировать группу исследования;
- выявить и проанализировать основные условия, влияющие на развитие профессионального выгорания и снижения мотивации к работе педагогов, отметить последствия такого влияния;
- систематизировать полученные результаты исследования.

Для начала проведения необходимых исследований, был проведен теоретический анализ литературы по проблеме выгорания и мотивации сотрудников организаций в классических и современных зарубежных и отечественных источниках, также проведен мониторинг проблематики мотивации и выгорания педагогов в России. На основе имеющейся теоретической и практической базы были определены методики сбора и

анализа необходимых данных. Выводы теоретического анализа представлены в конце первой главы данной работы.

На следующем этапе была выбрана общеобразовательная организации города Тольятти. В организацию были представлены сведения о цели проводимого исследования. Были подготовлены опросники в электронном виде на базе платформы Google Forms как для удобства респондентов, так и обработки результатов, взято письменное согласие педагогов на участие в исследовании. В опросе приняли участие респонденты, проявившие интерес к проблеме выгорания и заинтересованные в повышении уровня самомотивации, нахождении алгоритмов повышения стрессоустойчивости в работе. В исследовании приняли участие 35 человек.

Сбор данных производился в течение двух недель по следующим методикам:

- «Изучения мотивационного профиля личности» Ш. Ричи и П. Мартин;
- методика «Дифференциальная диагностика состояний сниженной работоспособности» (А. Леонова, С. Величковская);
- «Опросника на выгорание» К. Маслач и С. Джексона.

Для обоснования выбранных методик рассмотрим их содержательно.

Методика определения мотивационного профиля сотрудника Ш. Ричи и П. Мартина имеет 20-летний опыт исследований и позволяет выявить факторы, мотивирующие конкретного сотрудника.

Цель методики – составление мотивационного профиля с целью определения стимулирующих и вдохновляющих факторов в процессе осуществления профессиональной деятельности.

Индивидуальное сочетание стимулирующих факторов дает возможность как начальнику, так и самому сотруднику подобрать возможные решения для повышения уровня действующей мотивации, а также производить мероприятия по профилактике [38].

Авторы предлагают распределить основные потребности сотрудников на 12 групп: высокая заработная плата и материальное вознаграждение (работа

с хорошим набором льгот и надбавок); комфортные условия труда и окружающей обстановки (обеспечение физического и психологического комфорта деятельности); потребность в чётком структурировании работы (информационная доступность, конкретные правила и директивы, обратная связь от руководителя); потребность в социальных контактах (положительный коммуникации, обеспечение количества связей, комфортного для конкретного индивидуума); потребность в формировании и поддержании стабильных взаимоотношений (доверие в коллективе); признание (стремление к похвале и признанию результатов деятельности); потребность в постановке цели и возможность ее достижения (стремление к измеримым результатам деятельности); потребности влияния и власти (показатель конкурентной напористости); потребность в разнообразии и переменах (стремление к постоянному стимулов, целей, задач); креативность (потребность быть думающим, анализирующим, открытым к новому); потребность в самосовершенствовании (желание независимости и персонального роста); потребность в интересной общественно полезной работе (ощущение социальной востребованности) [38].

Опросник состоит из 33 утверждений, в каждом из которых респонденту предложено оценить 4 варианта. Между вариантами необходимо распределить 11 баллов в зависимости от степени важности. Отсутствие важности того или иного фактора можно оценить в 0 баллов, а категоричная приоритетность может быть оценена в 11 [38].

Следующая использованная методика – методика «Дифференциальная оценка состояний сниженной работоспособности» (ДОРС) А. Леоновой, С. Величковой – является преобразованной версией немецкого теста BMSII Х. Пласа и Р. Рихтера и предназначена для дифференциальной оценки сниженной работоспособности.

Цель методики – определить выраженность неблагоприятных функциональных состояний в разных видах профессии.

По мнению авторов, результативность профессиональной деятельности тесно взаимосвязана с состоянием сниженной работоспособности, таким образом для обеспечения профилактических и коррекционных мероприятий необходима дифференциальная оценка таких состояний [13].

Модифицированная методика представлена в виде опросника, состоящего из 40 утверждений, которые необходимо оценить по 4-х балльной шкале. Обработка результатов осуществляется путем подсчета баллов, согласно формулам, представленным в таблица 1.

Таблица 1 – Доминирующие рабочие состояния (опросник «Дифференциальная оценка состояний сниженной работоспособности»)

ИУ (индекс утомления)	(£ 9, 11, 21, 32 - £ 2, 10, 14, 27, 28) + 25
ИМ (индекс монотонии)	(£ 5, 6, 23, 24, 33, 35 - £ 3, 25, 30) + 15
ИП (индекс пресыщения)	(£ 4, 13, 15, 19, 36, 39 - £ 1, 17, 20, 26) + 20
ИС (индекс стресс)	(£ 7, 18, 22, 31, 34, 37, 40 - £ 8, 29, 38) + 15

Таким образом, возможно подсчитать степень выраженности симптомов следующих психических состояний:

- утомление – состояние истощения, возникающее из-за длительной или интенсивной нагрузки, влияющее на дискоординацию в рабочем процессе и на доминирование мотивации к завершению рабочей деятельности;
- монотония – состояние сниженного сознательного контроля за исполнением деятельности, в условиях однообразной и стереотипной работы, выраженное состоянием скуки, сонливости и побуждающее к смене деятельности;
- психическое пресыщение – состояние неприятия скучной деятельности, сопровождающееся стремлением прекратить или внести изменения в деятельность;

– напряженность (стресс) – состояние повышенной мобилизации физиологических и энергетических ресурсов, возникающее в результате повышенной сложности или субъективной значимости деятельности, и побуждающее к преодолению возникших трудностей (конструктивно – усиленный поиск, деструктивно – избегание путем психологической защиты и самосохранение).

Полученные в результате исследования индексы, по мнению авторов, отражают уровень внутреннего адаптационного ресурса в текущий момент и сопоставляются с тестовыми нормами, представленными в таблице 2.

Таблица 2 – Особенности профессионального выгорания

Степень выраженности состояния	ИУ Индекс утомления	ИМ Индекс монотонии	ИП Индекс пресыщения	ИС Индекс стресса
низкая	до 15	до 15	до 16	до 16
умеренная	от 16 до 25	от 16 до 25	от 17 до 24	от 17 до 24
выраженная	от 26 до 31	от 26 до 30	от 25 до 30	от 25 до 30
высокая	от 32 и выше	от 31 и выше	от 31 и выше	от 31 и выше

Опросник профессионального выгорания К. Маслач и С. Джексона был адаптирован Н.Е. Водопьяновой и используется в качестве методики диагностики следующих параметров [13]:

- эмоциональное истощение – показатель повышенной психической истощаемости, сниженного эмоционального тонуса и аффективной лабильности, которое отражается на возможности испытывать эмоциональное удовлетворение от работы и общения, ощущении пресыщенности;
- деперсонализация – показатель эмоционального отстранения, выражающееся в снижении степени личной включенности, сопереживания, проявлении цинизма и негативизма, иногда девиантного поведения, что негативно сказывается как на социальном общении, так и выполнении профессиональных обязанностей;

– редуция профессиональных достижений – показатель удовлетворенности собой как личности и как профессионала, проявляется как частая негативная оценки своей компетентности, продуктивности, что в свою очередь, влияет на снижение рабочей мотивации, избегание профессиональных обязанностей, изоляции и отстраненности от окружающих.

Цель методики – оценить выраженность проявления эмоционального выгорания.

Опросник состоит из 22 утверждений, связанных с рабочей деятельностью, которые необходимо оценить по частоте испытываемых чувств. Подсчёт значений осуществляется путем присвоения баллов каждому утверждения: 0 баллов – «никогда»; 1 балл – «очень редко»; 2 балла – «редко»; 3 балла – «иногда»; 4 балла – «часто»; 5 баллов – «очень часто»; 6 баллов – «каждый день». Наличие и уровень профессионального выгорания оценивается путем сложения показателей для каждой шкалы согласно таблице 3.

Таблица 3 – Ключ к подсчету показателей опросника профессионального выгорания К. Маслач и С. Джексона, адаптированный Н.Е. Водопьяновой

Шкала	Пункты в прямых значениях	Пункты в обратных значениях	Максимальная сумма баллов
Эмоциональное истощение	1, 2, 3, 8, 13, 14, 16, 20	6	54
Деперсонализация	5, 10, 11, 15, 22	0	30
Редуция профессионализма	4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21	0	48

Уровень выгорания оценивается как высокий по высоким оценкам шкал «Эмоциональное истощение» и «Деперсонализация» и низким показателям шкалы «Редуция профессиональных достижений».

Оценка уровней профессионального выгорания производится согласно таблице 4.

Таблица 4 – Уровни показателей выгорания опросника профессионального выгорания К. Маслач и С. Джексона, адаптированный Н.Е. Водопьяновой

Шкала	Низкий уровень L	Средний уровень M	Высокий уровень H
Эмоциональное истощение	0 – 15	16 – 25	26 и больше
Деперсонализация	0 – 5	6 – 10	11 и больше
Редукция профессионализма	37 и больше	31 – 36	30 и меньше

Следующим этапом была проведена обработка полученных результатов, анализ полученных данных, а также выявление особенностей мотивационного профиля респондента и наличия признаков выгорания.

После проведения анализа была разработана и предложена программа по профилактике профессионального выгорания педагогов и алгоритмы повышения мотивации.

2.2 Результаты исследования взаимосвязи мотивации и профессионального выгорания

2.2.1 Результаты исследования профессионального выгорания педагогов

Специфика профессионального выгорания педагогов изучалась при помощи методики «Дифференциальная диагностика состояний сниженной работоспособности» по методике А. Леоновой, С. Величковской и анализа опросника на выгорание К. Маслач и С. Джексона.

Средние показатели по шкалам составили ИУ – 19,35, ИМ – 17,97, ИП – 18,41, ИС – 20,03, что свидетельствует об умеренной степени выраженности исследуемых состояний рисунок 2.

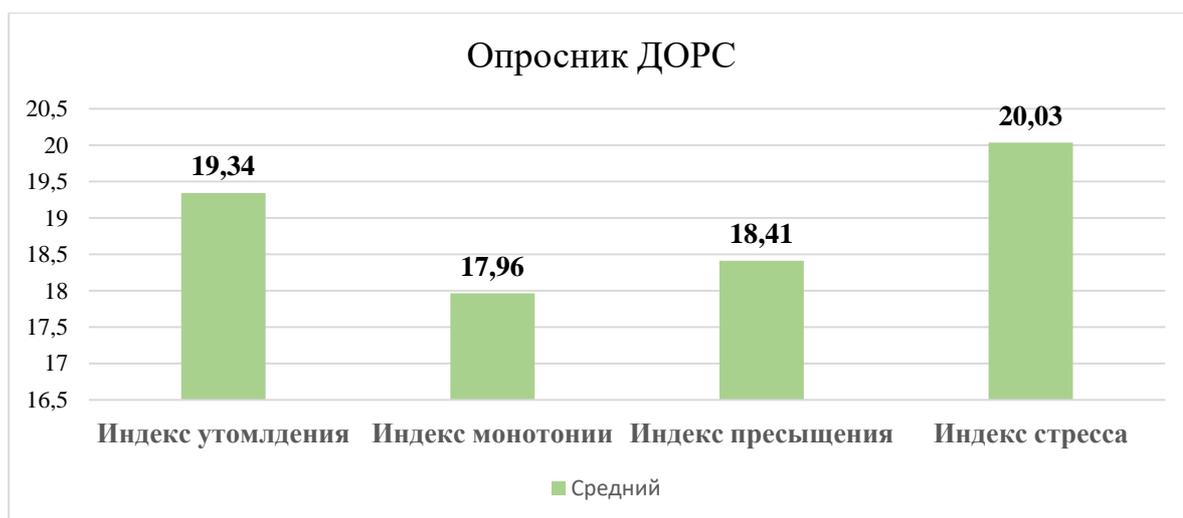


Рисунок 2 – Дифференциальная оценка состояний сниженной работоспособности (А. Леонова, С. Величковская)

Следует также отметить, что среди опрошенных респондентов высокий индекс, соответствующий выраженной степени, отмечен по параметрам ИУ, ИП, ИС и составляет 10,3%, 13,8%, 10,3%, соответственно.

У одного респондента была обнаружена высокая степень пресыщения. 76% опрошенных испытывают умеренное напряжение (стресс) и находятся в состоянии монотонии в умеренной степени. При этом, были отмечены и низкие показатели по исследуемым параметрам: ИУ - 20%, ИМ - 24%, ИП – 48%, ИС – 13,8%. Данные по процентному соотношению полученных результатов представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Процентное соотношение показателей состояний сниженной работоспособности (А. Леонова, С. Величковская)

Индекс/уровень	Низкий	Умеренный	Выраженный	Высокий
ИУ (индекс утомления)	20,7%	69%	10,3%	0
ИМ (индекс монотонии)	24,1%	75,9%	0	0
ИП (индекс пресыщения)	48,3%	34,5%	13,8%	3%
ИС (индекс стресса)	13,8	75,9%	10,3%	0

Таким образом, можно сделать вывод о том, что большая часть респондентов имеет умеренный уровень выгорания по четырем шкалам. Однако, у некоторых респондентов был обнаружен выраженный уровень и высокий уровни неблагоприятных состояний, в среднем 70% респондентов.

Для диагностики особенностей профессионального выгорания использовался опросник профессионального выгорания К. Маслач и С. Джексона (в адаптации Н.Е. Водопьяновой).

Полученные данные представлены на рисунке 3.

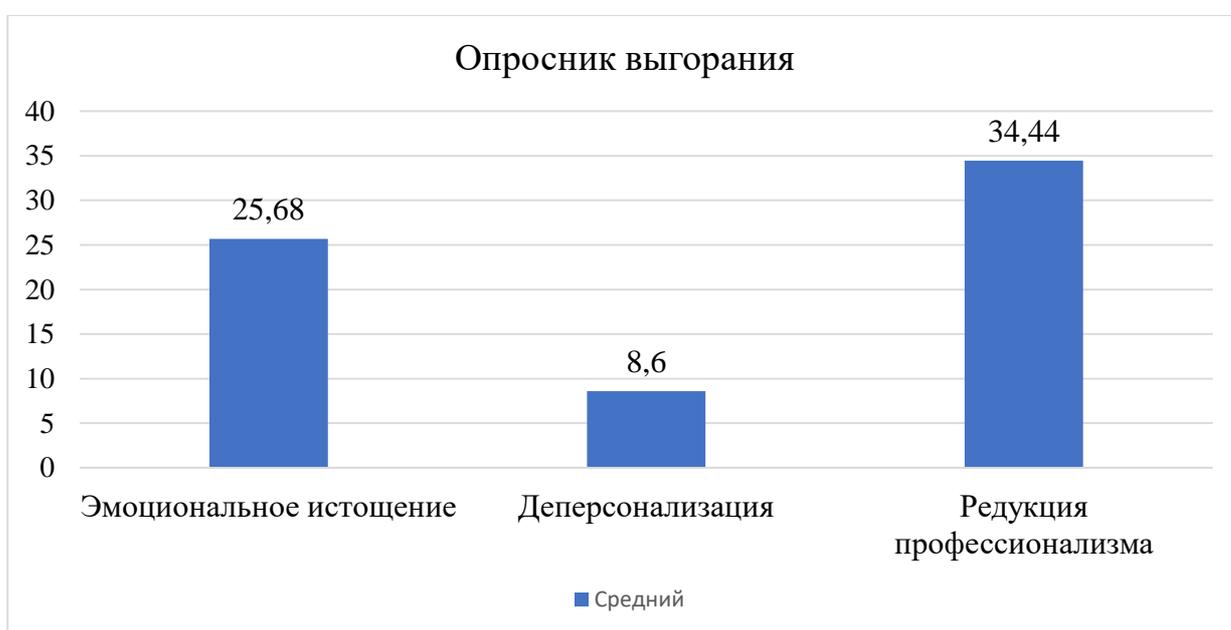


Рисунок 3 – Среднеарифметические показатели профессионального выгорания педагогов (методика К. Маслач, С. Джексона, в адаптации Н.Е. Водопьяновой)

Таким образом, можно сделать вывод о том, что средние показатели выгорания исследуемой группы педагогов находятся на среднем уровне М.

Однако, анализ диапазона полученных данных позволяет сделать вывод о том, что высокий уровень эмоционального истощения испытывают 55% респондентов, у 45% был выявлен средний уровень по шкале деперсонализация и редукция профессиональных достижений, а высокий уровень по данным шкалам в среднем испытывают 24 и 22% респондентов, соответственно таблице 6.

Таблица 6 – Процентное соотношение уровня выгорания по шкалам

Шкала	Высокий уровень Н	Средний уровень М	Низкий уровень L
Эмоциональное истощение	55,2%	31%	13,7%
Деперсонализация	24,1%	44,8%	27,6%
Редукция профессионализма	20,7%	44,8%	34,5%

Следует также отметить, что редукция профессиональных достижений – это показатель удовлетворенности собой как личности и как профессионала. Высокий и средний уровни данного показателя свидетельствует о том, что педагоги изучаемой выборки негативно оценивают свою компетентность продуктивность, что в свою очередь, влияет на снижение рабочей мотивации, избегание профессиональных обязанностей, изоляции и отстраненности от окружающих.

Выявленные в процессе эмпирического исследования особенности психологического состояния педагогических составов способствуют возникновению профессионального выгорания, которое может быть выражено в избегании своих прямых обязанностей, сниженной мотивации к работе и развитию, повышенному уровню усталости.

2.2.2 Анализ мотивационных характеристик педагогов

Для изучения мотивационных характеристик исследуемых педагогов использовалась «Методика определения мотивационного профиля сотрудника» Ш. Ричи и П. Мартина.

Анализ полученных данных по мотивации позволяет выделить основные мотивы педагогов:

- 1 место – вознаграждение – 35,44 балла, что означает желание иметь высокую заработную плату, набор льгот, премий и надбавок;

- 2 место – признания – 34,34 балла, данный показатель свидетельствует о желании внимания со стороны окружающих, почувствовать свою значимость и ценность своих достижений;
- 3 место – самосовершенствование – 33,93 балла, принимается как показатель самостоятельности, росте и развитии как личности;
- 4 место – востребованность – 33,51 балла, данный параметр показывает потребность в общественно полезной работе, заинтересованность в деятельности, наполненной смыслом и значением;
- 5 место – структурированность – 32,96 балла, является показателем потребности в структурировании деятельности, желании обратной связи, информации, снижающей неопределенность и устанавливающей директивы выполнения работы.

Полученные данные о специфике мотивационных характеристик исследуемых педагогов представлены на рисунке 4.



Рисунок 4 – Мотивационные характеристики педагогов (по методике Ш. Ричи, П. Мартина «Мотивационный профиль личности»)

На последних местах в мотивационном профиле: потребность в социальных контактах, влияние и власть – 23,75 и 22 балла соответственно.

Таким образом, можно сделать вывод, что у педагогов, принимавших участие в опросе, желанию общения с широким кругом людей и стремление конкуренции и влияния не являются определяющими критериями в осуществлении профессиональной деятельности.

Следует также отметить, что самые большие диапазоны были выявлены по шкале потребность в четком структурировании работы, потребности в вознаграждении и составил 14 – 50 баллов и 17 – 49 баллов. Причиной такого разброса показателей может быть специализация педагога по предметам, загруженность по часам.

Потребности в формировании долгосрочных стабильных взаимоотношений и доверительность, стремление к новым сложным целям и желание избегать рутины варьировались приблизительно на одном уровне от 26,58, 26,89 и 28,93 баллов, соответственно.

Полученные данные косвенно подтверждают предположения о недостаточном финансировании педагогов, о возможном недостатке материальных поощрений и мотивации. При этом, низкий социальный статус профессии также мог повлиять на повышение показателей потребности в признании и общественно полезной работы.

Низкий уровень потребности социальных контактах может косвенно свидетельствовать о пресыщении социального общения педагога, а желание оказывать влияние и проявлять власть может быть показателем систематизированной работы педагога, а большой диапазон показателей по структурированию работы может свидетельствовать о потребности в усовершенствовании системы и организации рабочего процесса.

2.2.3 Особенности профессионального выгорания и мотивационных характеристик педагогов в зависимости от стажа и уровня эмоционального истощения

С целью более углублённого анализа особенностей профессионального выгорания и мотивационных характеристик педагогов полученные результаты исследований были проанализированы в зависимости от стажа работы и уровня профессионального выгорания.

Первым этапом данные респондентов были распределены по двум группам: стаж менее 15 лет и стаж более 16 лет.

Показатели выгорания представлены на рисунке 5.

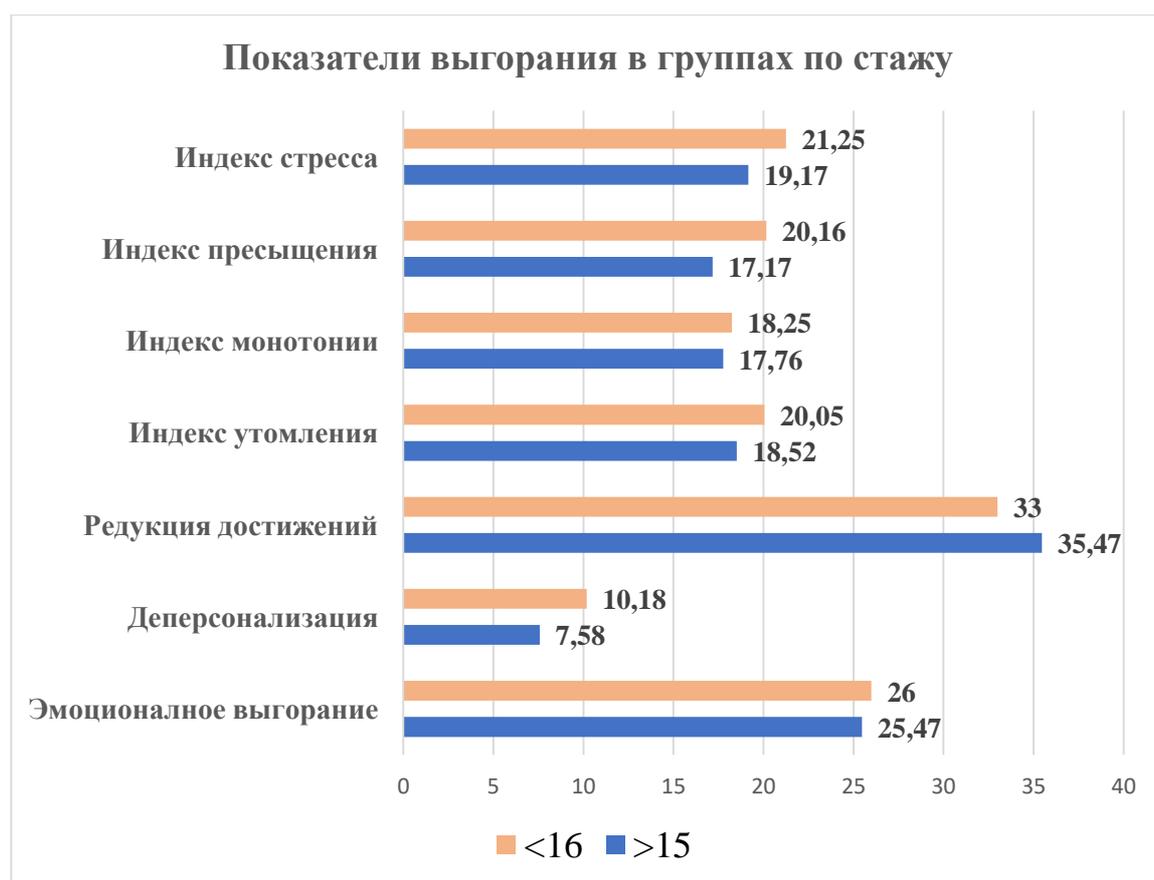


Рисунок 5 – Показатели профессионального выгорания педагогов в зависимости от стажа работы (методика К. Маслач, С. Джексона, в адаптации Н.Е. Водопьяновой и диагностика состояний сниженной работоспособности А. Леоновой, С. Величковской)

Особенности мотивационных характеристик педагогов, исследуемых на первом этапе групп, представлены на рисунке 5.



Рисунок 6 – Особенности мотивационных характеристик педагогов в зависимости от стажа работы (по методике Ш. Ричи, П. Мартина «Мотивационный профиль личности»)

Согласно полученным данным, можно сделать следующие выводы:

- преобладающими мотивами для педагогов со стажем более 16 лет стали: структурированность, вознаграждение и признание;
- преобладающими мотивами для педагогов со стажем менее 15 лет стали: вознаграждение, самосовершенствование и признание;
- обе группы педагогов в меньшей степени заинтересованы в потребности в социальных контактах и влиятельности и власти.

Таким образом, потребность в материальном благополучии и признании заслуг в профессиональной деятельности являются общими мотивами не зависимо от стажа работы педагога.

Проведенный дополнительный сравнительный анализ при помощи метода математической статистики t-критерия Стьюдента, не выявил статистических значимых различий в показателях выгорания между педагогами, стаж которых превышает 16 лет (17 человек) и педагогами со стажем менее 15 лет (13 человек).

На втором этапе данные были проанализированы с учетом разделения респондентов на группу А (16 человек), уровень эмоционального истощения которых был выше среднего по выборке, и группу В (14 человек), с уровнем эмоционального истощения ниже среднего.

Особенности профессионального выгорания каждой группы представлены на рисунке 7.

Представленные данные характеризуют следующие различия:

- эмоциональное истощение в группе А находится на высоком уровне, а в группе В – определяется по нижней границе среднего уровня;
- индекс деперсонализации группы А находится в границах высокого уровня, а группы В имеет отклонение в 0,33 балла от низкого уровня;
- индексы утомления, монотонии и стресса в двух группах находится на умеренном уровне;
- индекс пресыщения группы А имеет умеренную степень выраженности, в то время как в группе В – низкая степень.

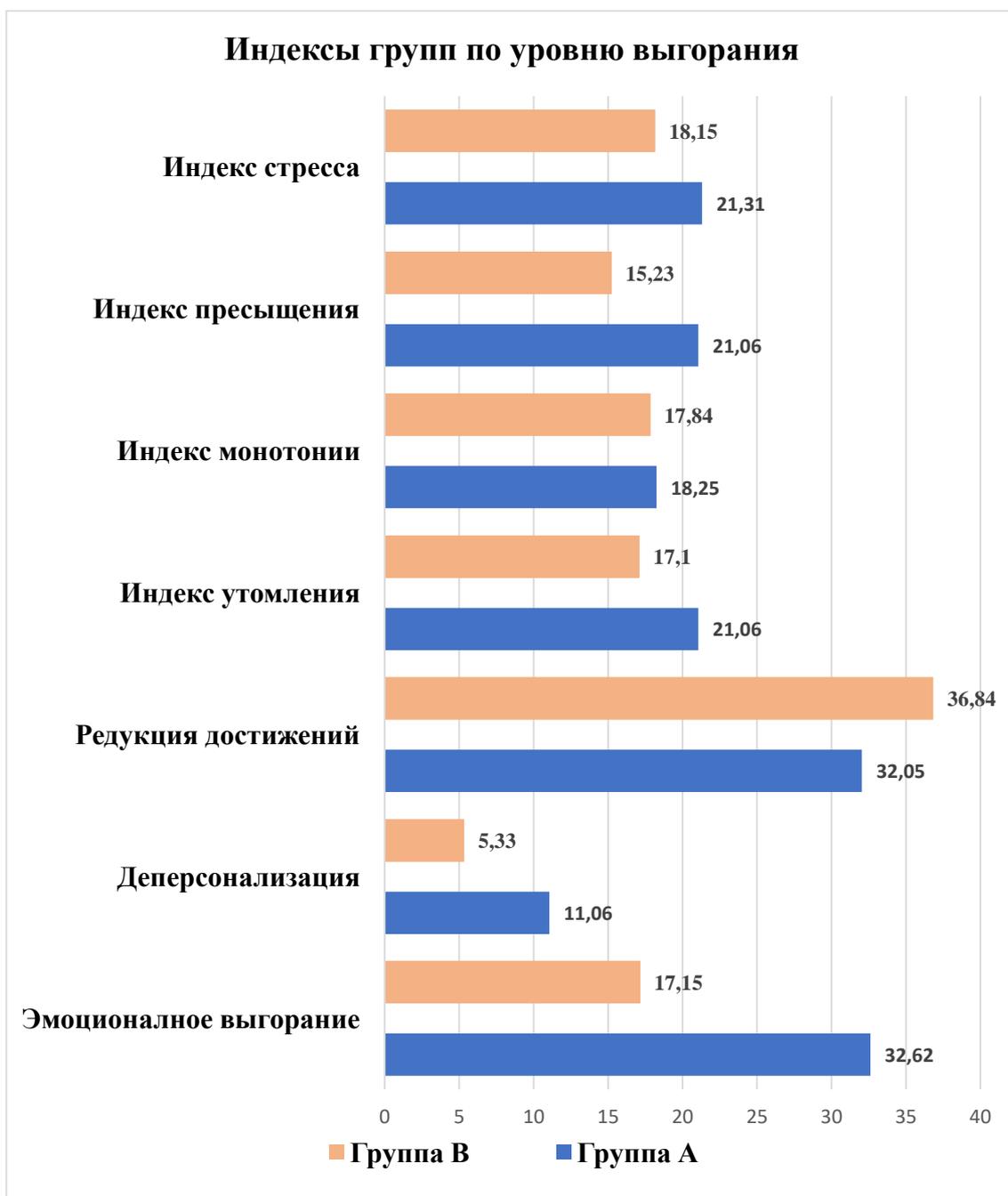


Рисунок 7 – Показатели профессионального выгорания педагогов в зависимости от уровня эмоционального истощения (методика К. Маслач, С. Джексона, в адаптации Н.Е. Водопьяновой и диагностика состояний сниженной работоспособности А. Леоновой, С. Величковской)

Несмотря на видимые различия в показателях по индексам эмоционального истощения, деперсонализации, редукции достижений утомлению пресыщению и стрессу, дополнительно был произведен математический анализ при помощи t-критерия Стьюдента.

Сравнительный анализ подтвердил статистически значимые различия средних показателей индекса пресыщения между группами А (уровень эмоционального истощения которых был выше среднего по выборке) и В (с уровнем эмоционального истощения ниже среднего по выборке), при уровне значимости 0,05.

Следовательно, педагоги с высокой степенью психической истощаемости и сниженной степенью эмоционального тонуса в значительной степени подвержены риску психического пресыщения, неприятия однообразия и испытывают желание изменить форму, систему, качество деятельности.

При этом, в исследовании мотивационных характеристик не было выявлено значимое различие в показателях мотивов «Разнообразие» или «Креативность» между группами с высоким уровнем эмоционального истощения и уровнем эмоционального истощения ниже среднего.

Выявленные особенности мотивационных характеристик групп А и В представлены на рисунке 8.



Рисунок 8 – Особенности мотивационных характеристик педагогов в зависимости от уровня эмоционального истощения (по методике Ш. Ричи, П. Мартина «Мотивационный профиль личности»)

Согласно данному анализу можно сделать вывод о том, что преобладающими мотивами педагогов выделенных групп являются

вознаграждение и структурированность. Последнее место в иерархии мотивов стоят потребность в социальных контактах и влияние и власть.

2.2.4 Анализ взаимосвязи мотивационных характеристик и профессионального выгорания педагогических работников

Проведения корреляционного анализа мотивационных характеристик с показателями выгорания и рабочими состояниями осуществлялась при помощи коэффициента линейной корреляции Пирсона. Полученные данные представлены в таблица. 7.

Таблица 7 – Анализ взаимосвязи мотивационных характеристик с показателями выгорания и рабочими состояниями (с использованием коэффициента линейной корреляции Пирсона)

	Эмоциональное истощение	Деперсонализация	Утомление	Монотония	Пресыщение
Структурированность	0,323	-0,356	,425*	0,016	,419*
Потребность в социальных контактах	-0,312	-0,056	-0,067	,413*	-0,188
Влиятельность и власть	-,588**	-,496**	-,380*	0,043	-,532**
Креативность	-0,034	-0,107	0,005	-,563**	-0,062
самосовершенствование	0,118	-0,155	-0,231	-,370	-0,220
востребованность	0,340	0,164	,385*	0,036	,482**

Благодаря корреляционному анализу были выявлены следующие связи между показателями выгорания и мотивационными характеристиками:

– мотив «Влиятельность и власть» имеет выраженную отрицательную связь с эмоциональным истощением ($r = -0,588$, при $p < 0,01$) и деперсонализацией ($r = -0,496$ при $p < 0,01$). Это означает, что высокая значимость в профессиональной деятельности педагога мотива «влиятельность и власть», связанный с потребностью во влиянии и

власти и являющийся показателем конкурентной напористости, сопровождается низкими показателями эмоционального истощения и деперсонализации, то есть педагоги с выраженной потребностью во влиянии и власти в меньшей степени испытывают эмоциональное истощение, которое отражается на возможности испытывать эмоциональное удовлетворение от работы и общения, и в меньшей степени деперсонализированы (показатель эмоционального отстранения, снижение степени личной включенности, проявлении цинизма и негативизма);

– мотив «Влиятельность и власть» также имеет выраженную отрицательную связь с показателями «Пресыщения» ($r = -0,53$, при $p < 0,01$), что означает отрицательную связь потребности во влиянии и власти с состоянием неприятия скучной деятельности, сопровождающимся стремлением прекратить или внести изменения в работу (иными словами, властные и доминантные работники в меньшей степени испытывают пресыщение от скучной работы); а также с показателем «Утомления» ($r = -0,38$, при $p < 0,05$), то есть педагоги с выраженной потребностью в доминировании и власти меньше подвержены утомлению, состоянию истощения в процессе длительной рабочей нагрузки, что положительно влияет на порядок, качество и продолжительность рабочего процесса;

– мотивы «Креативность» и «Самосовершенствование» имеет выраженную отрицательную связь с показателем «Монотонии» ($r = -0,563$, при $p < 0,01$; $r = -0,37$, при $p < 0,05$), сниженного сознательного контроля за исполнением деятельности в условиях однообразной и стереотипной работы. Следовательно, стремление педагога к проявлению креативности в своей работе, получению новых знаний и специализаций, открытости к новым методикам и техникам преподавания, постоянному совершенствованию, способствует

сокращению стереотипной деятельности, и соответственно, будет снижать уровень монотонии;

– мотив «Потребность в социальных контактах» имеет положительную связь с показателем «Монотонии» ($r= 0,413$, при $p < 0,05$). То есть, педагоги с выраженной потребностью в общении с широким кругом людей подвержены риску снижения сознательного контроля за исполнением деятельности в условиях однообразной и стереотипной работы; а снижение или контроль такой потребности или необходимости может приводить к потенциальному повышению уровня разнообразия деятельности;

– мотив «Структурированность» имеет положительную связь с показателем «Утомление» ($r= 0,425$, при $p < 0,05$). Следовательно, структурированность педагогической деятельности, наличие обратной связи от руководителей, учеников, родителей имеет прямую взаимосвязь с состоянием истощения, дискоординации в рабочем процессе. Наличие неопределённости, отсутствие четких правил и директив в педагогической деятельности повышает уровень стресса и беспокойства, и соответственно, повышает потребление внутренних ресурсов специалиста;

– мотив «Структурированность» также имеет положительную связь с показателем показателями «Пресыщения» ($r= 0,419$, при $p < 0,05$), что означает прямую зависимость потребности в координации педагогической деятельности и желания внести изменения в деятельность. Таким образом, жёсткие правила и регламентация в работе педагога могут приводить к состоянию скуки, потери интереса к работе и однообразию, а наличие возможности свободы действий, внесения разнообразия в рабочий процесс будут понижать уровень пресыщения;

– мотив «Востребованность» имеет положительную связь с показателем «Утомления» ($r= 0,385$, при $p < 0,05$) и выраженную положительную

связь с показателем «Пресыщения» ($r= 0,482$, при $p < 0,01$). Это означает, что высокие показатели потребности в общественно полезной работе сопровождаются высокими показателями по шкалам «Утомления» и «Пресыщения». Педагоги с ярко выраженной потребностью в значимости своей профессии сталкиваются с состоянием истощения в результате длительной нагрузки и желанием внести изменения в педагогическую деятельность. Элемент общественной полезности производимой деятельности повышает психоэмоциональную нагрузку на педагога, что обусловлено увеличением уровня ответственности, широким кругом общения и субъективной оценкой проделанной педагогом работы со стороны окружающих.

Более объемный анализ особенностей характеристик выгорания путем разделения респондентов по уровню эмоционального истощения также позволил нам проследить корреляционную взаимосвязь в группах А (показатели эмоционального истощения которых выше среднего уровня в общей выборке) и В (показатели эмоционального истощения которых выше среднего уровня в общей выборке). Полученные данные для группы А (с высоким уровнем выгорания) представлены в таблице 8, для группы В – в таблице 9.

Таблица 8 – Анализ взаимосвязи мотивационных характеристик с показателями выгорания и рабочими состояниями в группе А

	Влиятельность и власть	Креативность	Востребованность
Эмоциональное истощение	-,752**	-,503*	,512*
Утомление	-0,316	-0,488	,517*
Пресыщение	-0,497	-0,396	,672*

Связи, выявленные в результате корреляционного анализа, имеют следующие особенности.

В группе А (с высоким уровнем выгорания) состояние эмоционального истощения у педагогов имеет выраженную отрицательную связь с мотивом «Влиятельность и власть» ($r = -0,752$, при $p < 0,01$) и «Креативность» креативностью ($r = -0,503$, при $p < 0,05$). Таким образом, подтверждается обратная зависимость потребности во влиянии и эмоционального истощения педагога, выявленная в общей выборке. Также обнаружено, что повышенная потребность в проявлении креативности, творчества и поиске инноваций в профессии может препятствовать повышению уровня эмоционального истощения. При этом, выявленная положительная связь эмоционального истощения и востребованность ($r = 0,512$, при $p < 0,05$) может свидетельствовать о влиянии общественно полезной деятельности на уровень ответственности и, соответственно, повышения эмоционального напряжения;

В группе А также была обнаружена положительная взаимосвязь индекса утомления ($r = 0,517$, при $p < 0,05$) и пресыщения с мотивом «Востребованность» ($r = 0,672$, при $p < 0,05$). Что также отражает выявленные особенности в обще групповом анализе.

В группе В («невыгоревшие») состояние «Эмоционального истощения» имеет положительную связь с мотивом «Условия работы» ($r = 0,667$, при $p < 0,05$). Соответственно уровень организации рабочего пространства и процесса влияет на уровень эмоционального тонуса и психической истощаемости (рисунок 9).

В группе В также была выявлена отрицательная взаимосвязь состояния «Редукции профессиональных достижений» и мотива «Сложные цели» ($r = -0,629$, при $p < 0,05$). Наличие возможностей постановки и достижения сложных целей повышает уровень компетенции и повышает самооценку педагога как профессионала;

Таблица 9 – Анализ взаимосвязи мотивационных характеристик с показателями выгорания и рабочими состояниями в группе В

	Условия работы	Структурированность	Потребность в соц. контактах	Сложные цели	Разнообразие	Креативность	Самосовершенствование
Эмоциональное истощение	,667*	0,149	-0,425	-0,342	-0,135	0,167	0,025
Редукция достижений	0,512	0,127	-0,181	-,629*	-0,100	-0,214	0,011
Монотония	-0,132	-0,281	,714**	-0,290	0,150	-,704**	-0,305
Пресыщение	0,052	,586*	-0,062	-0,204	-,663*	0,411	-,630*

В группе В выявлена выраженная положительная взаимосвязь состояния «Монотония» с мотивом «Потребность в социальных контактах» ($r = 0,714$ при $p < 0,01$), что согласуется с данными, полученными при корреляционном анализе в общей выборке. Также была обнаружена выраженная отрицательная взаимосвязь «Монотонии» с мотивом «Креативность» ($r = -0,704$, при $p < 0,01$), что также подтверждается в общегрупповом исследовании и свидетельствует о влиянии потребности в проявлении творческого начала и инновациях, и возможности реализации такой потребности на разнообразие деятельности, что, соответственно, позволит избежать состояния монотонии и утомления.

В группе «невыгоревших» обнаружена положительная взаимосвязь индекса «Пресыщения» с мотивом «Структурированность» ($r = 0,586$, при $p < 0,05$), что совпадает с анализом, проведенным по общей выборке. Также была выявлена отрицательная взаимосвязь «Пресыщения» с мотивами «Разнообразие» ($r = -0,663$, при $p < 0,05$) и «Самосовершенствование» ($r = -0,630$, при $p < 0,05$). Таким образом, желание и возможности внести изменение в свою деятельность, стремление к повышению уровня своего профессионализма помогает педагогам избежать скуки и психического пресыщения в профессиональной деятельности.

2.3 Рекомендации по профилактике профессионального выгорания и повышения уровня мотивации.

Одной из основных задач в работе психолога-консультанта в образовательной организации является поддержание удовлетворительного эмоционального и психологического состояния педагогов, оказание профилактической помощи с целью предупреждения профессионального выгорания. В дополнение – своевременное консультирование с целью нивелирования негативных влияний стресса на психологическое и физическое здоровье, что, в свою очередь, оказывает влияние на качество образовательных услуг.

Ввиду тесной коммуникации педагога с учениками и родителями, устойчивый стресс на педагога может влиять на качество образования, эмоциональное состояние учеников и их родителей. Таким образом, актуальность программы профилактики обусловлена повышением уровня стрессоустойчивости педагогов, а также возможностью корректировки персональных мотивационных характеристик с учетом анализа потребностей и возможностей.

Цель программы: информирование педагогического состава общеобразовательной организации о способах психологической саморегуляции и самомотивации.

Первый блок работы заключается в предоставлении объемлющей информации о видах профессионального стресса и формах его проявления, его влияния на мотивацию к трудовой деятельности, а также о последствиях для здоровья и профессиональной реализации.

Второй блок – определение стрессовых ситуаций и осознание своих слабых и сильных сторон как важный ресурс стрессоустойчивости. Повышение психологической грамотности и культуры путем анализ имеющихся стратегий профилактики и совладания со стрессом и мотивации к труду и саморазвитию педагога поможет усовершенствовать старые и найти

новые стратегии. Необходимо провести оценку часто используемых способов саморегуляции (когнитивные, эмоциональные, поведенческие) и мотивации с учетом их возможной дальнейшей коррекции в зависимости от уровня выгорания, а также проанализировать адаптационный потенциал педагога.

Личностный адаптационный потенциал, по мнению А.Г. Маклакова, зависит от адекватной самооценки, влияющей на восприятие условий деятельности и своих возможностей; психологической устойчивости и стресс-толерантности; конфликтности и опыта социального общения; уровня социальной поддержки [30]. А К.А. Абульханова-Славская считала, что адаптационный потенциал человека в большей степени зависит не от среды, а от индивидуальных особенностей: активность, ответственность, организация пространство-времени вокруг себя [18].

Таким образом, третьим блоком следует рассмотреть возможность организации коллективного мероприятия, на котором можно проработать следующее: повышение значимости профессии педагога в обществе, обмен опытом совладания со стрессом между молодыми и опытными специалистами, повышение уровня значимости коллегиальной поддержки и поддержки со стороны руководства.

Дополнительным блоком будет – напомнить педагогам, что наравне с профессионализмом и компетентностью необходимо мониторить и анализировать свое психологическое и физическое здоровья не только в процессе профессиональной деятельности. Следует четко разграничить время, отведенное на работу и отдых, семью и так далее. Нахождение хобби, медитации, посещение интересных мероприятий (не связанных с работой), будет способствовать культурному разнообразию жизни.

Педагог ежедневно сталкивается с новыми задачами, которые обусловлены не только организационными нововведениями, но и большим количеством людей, как напрямую, так и опосредовано (руководители, коллеги, дети, родители). Таким образом, необходимо вне рабочего времени обеспечить себя более четкой организацией пространства-времени: режим сна

и прием пищи, встреча с друзьями и посветить время себе. Рабочий тайм-менеджмент также будет способствовать сокращению негативного влияния большого объёма работы.

Также способствовать предотвращению синдрома профессионального выгорания и поиску новых мотивационных конструкторов могут уже существующие методики:

- исследовательская деятельность, открытость новому и написание научных статей – расширение сферы профессиональных интересов и обмен опытом способствует повышению уровня значимости педагога в профессии; участие в конференциях, семинарах и лекциях;
- расширение круга общения за пределами своей профессии – поможет отдохнуть от рутины и, возможно, найти новые сферы интересов;
- осознать и прочувствовать, что основным получателем и приобретателем услуг педагога является ученик – сужение концентрации социального внимания и его целенаправленность будет способствовать эмоциональной разгрузке;
- проведение работы над повышением личностной самооценки – включая анализ и оценку своих достоинств не только в профессиональной деятельности, но за ее пределами;
- анализ и разграничение зон ответственности – следует минимизировать ответственность за учеников вне учебного заведения, и конкретизировать зоны ответственности родителей;
- чтение увлекательной литературы, не связанной с профессией, прослушивание музыки (классической, танцевальной, медитативной);
- организация совместных мероприятий с коллегами и руководителями поможет увидеть личностные качества вне профессии, что поможет проанализировать и возможно скорректировать взаимоотношения в рабочее время;

– организация и/или посещение групповых тренингов – возможность обсудить имеющиеся проблемы, связанные с профессией и получить советы.

Отдельным блоком предлагаемых рекомендации следует выделить варианты работы организационного аппарата по повышению уровня мотивации и стимуляции педагогов на уровне создания благоприятных для продуктивной деятельности условий и, соответственно, повышения, эмоционального тонуса.

Несмотря на то, что общепринятыми теориями мотивации отмечается слабый уровень стимуляции работника при помощи материального поощрения, недостаточность такого поощрения напрямую влияет на чувство неудовлетворенности и несоответствия вложенных усилий и получаемой выгоды. Таким образом, базовую оплату за основную работу можно дополнять следующими льготами: путевки в санатории, оплата проездного билета, корпоративные поездки и внутри–коллективный тимбилдинг, предоставление постоянной и бесплатной учебно-методической литературы, а также оплата курсов и семинаров по повышению уровня квалификации.

Ввиду количественного недостатка разнообразия в каждодневной деятельности педагога повышается качественная составляющая отдыха от рутинной работы в течение дня. Значительную роль в повышении качества времени восстановления работоспособности может сыграть дополнительная организация зоны отдыха учителя: холодильник, кофемашина, кресла, компьютер со свободным доступом в интернет, место для хранения личных вещей и так далее.

Предлагается также корректировка стимулирующих установок с учетом сдвига фокуса внимания с педагога на ученика, например:

– важно повысить качество восприятия и заинтересованности ученика, а не повышение рейтинга школы;

- коммуникация с родителями важна не с точки зрения рекламы дополнительных занятий, а на уровне пользы получения определенных знаний и умений учеником;
- поощрение успехов ученика совместно с поощрением педагога, как общедостигнутой цели, вместо официальной оценки за успеваемость или выговоров за неуспеваемость отдельного ученика.

В качестве дополнительного поощрения может стать многоплановость уважения к труду педагога как на личностном, так и коллективном уровне. Это может проявляться как в обеспечении адекватных гигиенических условий, так и организационных, таких как: корректировка графика работы-отдыха учителем, оказание методической помощи, упоминание имени педагога, принимавшего участие в создании методических пособий и программ, представлять заслуги учителей на сайте школы, дополнительные оплачиваемые дни отдыха за работу сверхнормы.

Следует также отметить возможность создания своих программ по привлечению учеников к своему предмету, которую можно было бы реализовать, например, в качестве классного часа в конкретный день недели ежемесячно. При этом такая программа может отличаться от академической способом и формой подачи информации. Такое мероприятие поможет учителю проявить свой творческий потенциал и послужить профилактикой таких проявлений выгорания как монотония и психическое пресыщение. В то же время возможность изменить вектор общения учителя с учеником даст возможность коррекции взаимопонимания между ними.

Выводы по второй главе

В процессе проведения эмпирического исследования группы педагогов общеобразовательной организации были выявлены особенности профессионального выгорания, состояний сниженной работоспособности и

мотивационных характеристик, которые отражаются в физическом, эмоциональном и когнитивном состоянии педагогов.

Согласно полученным данным, можно сделать вывод о том, что 70% педагогов испытывают профессиональное выгорание, что проявляется в умеренном и высоком эмоциональном истощении, отражающемся на возможности получения удовлетворения от работы и в снижении эмоционального тонуса, а также в ощущении деперсонализации, что негативно сказывается на выстраивании взаимоотношений внутри коллектива и эмоциональном отстранении.

Также 70% педагогов испытывают умеренный уровень стресса и усталости, что характеризуется как состояние общей сниженной работоспособности и отражается в истощении физических ресурсов, дискоординации в рабочем процессе и изменении мотивации к смене деятельности, внедрению разнообразия в рабочий процесс.

Анализ мотивационных характеристик выявил преобладающие мотивы педагогов: вознаграждение, признание и самосовершенствование, что в 1,51 раза превышает потребность и заинтересованность в социальных контактах и влиятельности.

Результаты корреляционного анализа позволяют говорить о выраженной взаимосвязи психических состояний, и соответственно, степени профессионального выгорания и некоторых мотивационных характеристик педагогов, а именно: положительная взаимосвязь потребности в структурированности работы и востребованности профессии с высоким уровнем утомления и пресыщения; отрицательная связь потребности власти и влиятельности и состояний утомления, пресыщения, деперсонализации и эмоционального истощения; а также положительная связь монотонии с потребностью в социальных контактах и отрицательная связь с потребностями самосовершенствования и креативности.

Благодаря сравнительному анализу показателей состояний выгорания и мотивов в группах с высоким уровнем эмоционального истощения (А) и

уровнем эмоционального истощения ниже среднего (В) были выявлены статистически значимые различия в индексе психического пресыщения, что может свидетельствовать о наличии прямой взаимосвязи стремления избежать рутины и непринятием скучной деятельности.

Таким образом, гипотеза исследования о том, что профессиональное выгорание имеет связь с мотивационными характеристиками педагогов нашла в проведенном исследовании подтверждение.

В частности, эмпирически было установлено, что:

- эмоциональное истощение, деперсонализация, пресыщение и утомление ниже у педагогов с выраженной потребностью во влиянии и развитым мотивом власти;
- педагоги с доминирующим мотивом в саморазвитии и выраженной потребностью в креативности меньше испытывают монотонию и однообразие в профессиональной деятельности;
- пресыщение и утомление в профессиональной деятельности испытывают педагоги с выраженной мотивацией в социальной востребованности и потребностью в структурировании деятельности.

После проведения анализа эмпирических данных была предложена программа по профилактике и преодолению профессионального выгорания у педагогов общеобразовательных организаций.

Заключение

В рамках данного исследования ставилась цель, направленная на изучение взаимосвязи профессионального выгорания и мотивационных характеристик личности (на примере педагогов образовательной организации).

Поставленная цель исследования была обусловлена противоречием, связанная с необходимостью выявления системы факторов, детерминирующих успешность профессиональной деятельности педагогов образования, и отсутствием эмпирического изучения взаимосвязи профессионального выгорания с мотивационными характеристиками педагогов

Взаимозависимость мотивации и профессионального выгорания исследуется уже не первое десятилетие. Но с возрастанием стрессовой нагрузки на представителей образовательных профессий за счет непрерывной модернизации системы образования, трансформации человеческих взаимоотношений, ускорения темпов жизни, актуальность исследований взаимовлияния таких показателей не проходит. А повышенный интерес и спрос на саморазвитие и самоактуализацию вдохновляет на дальнейшее изучение стресс-синдромов с целью дальнейшей разработки методик сокращения психосоматических проявлений как у профессионала, так и у человека в целом.

В соответствии с целью было проведено теоретическое и эмпирическое исследование, в результате которого были достигнуты задачи исследования, а именно:

- был проведен теоретический анализ литературы по вопросам мотивационных характеристик и особенности профессионального выгорания работника на примере педагога общеобразовательной организации;

- определены в процессе эмпирического исследования особенности мотивационного профиля и выгорания педагогов;
- были выявлены и проанализированы связи между показателями профессионального выгорания и мотивационными характеристиками педагогов;
- рассмотрены на основе полученных данных возможные программы и разработаны рекомендации по профилактике профессионального выгорания и повышению трудовой мотивации для педагогов общеобразовательной организации с целью профилактики

Как показало проведенное исследование, все больше психологов уделяют внимание развитию навыков самомотивации профессионала в своей деятельности. Так, например, М. Фулан считает, что решающую роль в повышении качества образования играет внутренняя мотивация педагога, тогда, «когда потребность педагога «находит» себя в предмете своей деятельности» [43].

Полученные эмпирические данные подтвердили гипотезу исследования, а также положения, выносимые на защиту:

- наличие у педагогов мотивов и потребностей, связанных с проявлением креативности, творчества и поиском инноваций в профессии, может препятствовать повышению уровня эмоционального истощения и снижать возможности развития профессионального выгорания;
- мотивация, связанная с востребованностью, усиливает эмоциональное истощение, что свидетельствует о связи мотивации во влиянии и власти, повышенной ответственности в профессиональной деятельности с высоким эмоциональным напряжением;
- мотивация, связанная с креативностью и творчеством, отрицательно связана с монотонией, что проявляется в стремлении педагогов к разнообразию в профессиональной деятельности;

о

р

а

– выгорание и пресыщение в педагогической деятельности отрицательно связаны с потребностью педагогов в разнообразии и самосовершенствовании; то есть стремление к саморазвитию, разнообразию и повышению уровня своего профессионализма помогает педагогам избежать скуки и психического пресыщения в профессиональной деятельности.

Полученные теоретические и эмпирические данные в ходе реализации научно-исследовательской работы могут использоваться для просвещения педагогического состава по проблеме выгорания и мотивации сотрудников общеобразовательных организаций, а предложенная программа профилактики профессионального выгорания может быть использована психологами и педагогами для снижения эмоционального напряжения и повышения уровня мотивации и самомотивирования педагогов.

Таким образом, в результате проведенного научного исследования, поставленная цель, задачи решены, а гипотеза нашла свое подтверждение.

Список используемой литературы

1. Абабков В. А. Адаптация к стрессу. М.: Перре, СПб.: Питер, 2004. 210 с.
2. Алимова Е. Р., Печенкина Т. И., Петров Е. В., Филимонова Е. А. Влияние саморегуляции на развитие когнитивного и волевого потенциалов личности: Монография / Отв. ред. к.т.н., доц. Петров Е. В. Минобрнауки России, ТГАСУ; Тамбов: Консалтинговая компания Юком, 2020. 88 с.
3. Аминов Н. А., Морозова Н. А., Смятских А. Л. Исследование педагогических способностей социальных работников // Социальная работа / Под ред. И.А. Зимней. М., 1992.
4. Аминов Н.А. Психодиагностика специальных способностей у преподавателей средней и высшей школы. М.: из-во МГОУ, 2013. 164 с.
5. Аникин Б. А., Рудая И. Л. Аутсорсинг и аутстаффинг: высокие технологии менеджмента: учебное пособие 2-е изд. М.: Инфра-М, 2009. 320 с.
6. Безносов С. П. Профессиональная деформация личности. СПб.: Речь, 2004. 271 с.
7. Беляева И. Ф. Трудовая мотивация: механизмы формирования и функционирования // Изменения в мотивации труда в новых условиях. М.: НИИ Труда, 1992.
8. Березенцева Е. А. Профессиональный стресс как источник профессионального выгорания // Управление образованием: теория и практика. 2017. № 4 (16). С. 22-28.
9. Бодров В. А. Профессиональная пригодность и личность профессионала / Практикум по дифференциальной психодиагностике профессиональной пригодности. М.: ПЕР СЭ, 2003.
10. Бойко В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПб.: Питер, 2005. 105 с.
11. Василюк, Ф. Е. Типология переживания различных критических ситуаций // Психологический журнал. 2016. № 5. С. 71-79.

12. Ведяев Ф.П. Мозг, эмоции, здоровье. М., 1983.
13. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса. СПб.: Питер, 2009. 336 с.
14. Водопьянова Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб.: Питер, 2006. 290 с.
15. Водопьянова, Н. Е. Синдром «выгорания» в профессиях системы «человек—человек». Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / Под ред. Г. С. Никифорова, М. А. Дмитриевой, В. М. Снеткова. СПб.: Речь, 2003. С. 276–282.
16. Генкин Б. М. Экономика и социология труда: учеб. для вузов. 7-е изд., доп. М.: Норма, 2007. 448 с.
17. Герчиков В. И. Типологическая модель мотивации [электронный ресурс] URL: <https://delfy.biz/methods/tmg> (дата обращения 09.09.2021)
18. Григорьева М. В. Адаптация личности в современном мире: Межвуз. сб. науч. тр. Саратов: ИЦ «Наука», 2011. вып.3. 110 с.
19. Дружинин В. Н. Психология: учебник для гуманитарных вузов / В.Н. Дружинин. СПб.: Питер, 2011. 656 с.
20. Дубовицкая Т. Д. Диагностика мотивации профессиональной деятельности // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 3-1. С. 128-132
21. Захарова Т. И., Гаврилова С. В. Мотивация трудовой деятельности: учебно-методический комплекс. М.: Изд. центр ЕАОИ, 2008. 216 с.
22. Ильин Е. П. Психология взрослости. СПб.: Питер, 2012. 990 с.
23. Коломиец, А.И. Профессиональное выгорание на рабочем месте // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2016. № 1. С. 23-31.
24. Костина Л. А., Великанова Л. П., Гуреева Л. П. Клинико-психологические характеристики синдрома выгорания // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2010. №11 С. 57-59.
25. Куликов Л. В. Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики. СПб.: Питер, 2004. 464 с.

26. Лабзова И. Ю. Теория самоопределения и ее применение в зарубежной образовательной практике // Человек и образование, 2017. № 3(52) С. 152-156.

27. Леонова А. Б., Чернышова О. Н. Психология труда и организационная психология. Современное состояние и перспективы развития. Хрестоматия. М.: Радикс, 1995.

28. Лукина, В.С. Взаимосвязь профессионального выгорания и локуса контроля // Педагогика. Психология. Философия, 2018. №4 (12). С. 33-38.

29. Лыкова Н. М. Теории стресса и копинга. М., 2010.

30. Маклаков А. Г. Общая психология. СПб.: Питер, 2000. 592с.

31. Марценюк М. А. Профилактика педагогического стресса посредством релаксационного консультирования // Актуальные проблемы среднего и высшего профессионального образования Сборник научных трудов, 2016. С. 292-295.

32. Маслоу А. Мотивация и личность / Пер. Татлыбаевой А.М. СПб.: Евразия, 1999 [электронный ресурс] // <https://pedlib.ru/Books> (дата обращения 02.02.2022)

33. Меламед С., Кушнир Т., Широм А. Выгорание и факторы риска сердечно-сосудистых заболеваний / Поведение мед. 1992. С. 53-60.

34. Никифоров Г. С. Психология здоровья. СПб., 2002. 607 с.

35. Нюттен Ж. Мотивация, действия и перспектива будущего / Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2004. 608 с.

36. Пичужкина Д. Ю., Смекалова Е. С., Шкунова А. А. Проблема профессионального выгорания в разных странах // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2019. №7. С. 76-81.

37. Райан Р. М., Мимз В. и Кестнер Р. Связь непредвиденных обстоятельств вознаграждения и межличностного контекста с внутренней мотивацией: обзор и тест с использованием теории когнитивной оценки // Журнал личности и социальной психологии, 1983. № 45. С. 736-750.

38. Ричи Ш., Мартин П. Управление мотивацией: Учеб. Пособие для вузов / Пер. в англ., под ред. Е.А. Климова. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. 399 с.
39. Самохвал В. Г. Проблемы возникновения профессиональной деструкции и профессионального выгорания // Территория науки. 2016. №4. С. 81 – 87.
40. Умняшкина С. В. Синдром эмоционального выгорания как проблема самоактуализации личности (в сфере помогающих профессий) дис. канд. псих. Наук С.В. Умняшкина. Томск, 2011. 78 с.
41. Усманова М. Н., Бафаев М. М. Симптомы эмоционального выгорания современного педагога // Наука. Мысль: электронный периодический журнал. 2014. № 10. С. 23-32.
42. Филиппова А. А. Понятие стресса и стрессоустойчивости личности / А.А. Филиппова, П.М. Карпенкова // Молодой ученый. 2020. №43 (333). С. 88-92.
43. Фуллан М. Выбор ложных движущих сил для реформы целостной системы // Вопросы образования / Educational Studies Moscow, 2011. №4. С. 79–105.
44. Шульц Д., Шульц С. Психология и работа [электронный ресурс] URL: // <https://bookap.info> (дата обращения 03.12.2022)
45. Ядов В. А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: Диспозиционная концепция. 2-ое расширенное изд. М.: ЦСПиМ, 2013. 376 с.
46. Brill P.L. The need for an operational definition of burnout / P.L. Brill // Family and Community Health. 2014. № 6. С. 12-24.
47. Deci E. L. The psychology of self-determination. Toronto: Lexington Books, 1980.
48. Deci E. L., Ryan R. M. Self-determination and intrinsic motivation in human behavior, 1985.
49. Deloitte / The social enterprise in a world disrupted. Leading the shift from survive to thrive / 2021 Deloitte Global Human Capital Trends [электронный

ресурс] URL: <https://2.deloitte.com/ru/rupages/human-capital/articles/human-capital-trends-2021.html> (дата обращения 20.05.2021)

50. Ryan R. M. and Deci E. L. [электронный ресурс] URL: <https://mmrg.pbworks.com/f/Ryan,+Deci+00.pdf> (дата обращения 20.05.2021)

51. [электронный ресурс] URL: <https://selfdeterminationtheory.org> (дата обращения 20.05.2021)

52. [электронный ресурс] URL: <https://hse.ru> (дата обращения 20.02.2023)

53. [электронный ресурс] URL: <https://russia.ecpp.org> (дата обращения 20.02.2023)