ЛЕНИНГРАДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

ИМЕНИ А.С. ПУШКИНА

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ ИМЕНИ И.П. ИВАНОВА

Факультет психологии

**ОСОБЕННОСТИ КОПИНГ ПОВЕДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ**

ДИПЛОМНАЯ РАБОТА

студентки 6 курса

по специальности

« Психология».

Соловьёвой Светланы

Александровны

Научный руководитель:

Кандидат психологических наук

Цгоева Алана Константиновна

Регистрационный №\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

«\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_200\_\_\_\_\_\_г.

г. Санкт - Петербург

2010

**Оглавление**

Введение

Глава 1 ФЕНОМЕН ВЫГОРАНИЯ И МЕХАНИЗМы КОПИНГ ПОВЕДЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГов

1.1 Основные теоретические подходы к объяснению феномена «выгорания» в современной психологической литературе

1.2 Структура синдрома эмоционального выгорания и факторы, детерминирующие его развитие в профессиональной деятельности педагогов

1.3 Феномен профессиональной деформации как аспект эмоционального выгорания педагога

1.4 Проблема совладающего поведения и стрессоустойчивости педагога в условиях преподавательской деятельности

1.5 Управление копинг поведением в рамках понятий теории сохранения ресурсов как один из способов профилактики выгорания педагогов

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ МЕХАНИЗМОВ КОПИНГ – ПОВЕДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ

2.1 Организация исследования

2.2 Определение структуры и степени выраженности эмоционального выгорания у педагогов

2.3 Сравнение копинг – стратегий и использования ресурсов совладания у педагогов с разной степенью эмоционального выгорания

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

практические РЕКОМЕНДАЦИИ

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

ПРИЛОЖЕНИЯ

**ВВЕДЕНИЕ**

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

По мнению ряда ученых, профессиональная деятельность педагога – это один из наиболее напряжённых в психологическом отношении видов социальной деятельности, вследствие чего её можно отнести к разряду тех профессий, которые в большей степени подвержены влиянию феномена профессионального выгорания (М. В. Борисова, Д. Р. Мерзлякова)

К основным факторам, которые обуславливают эмоциональное выгорание педагога, можно отнести ежедневные рабочие, эмоциональные перегрузки, высокий динамизм, нехватку времени, сложность возникающих педагогических ситуаций, ролевую неопределенность, социальную оценку, необходимость осуществления частых и интенсивных контактов, взаимодействие с различными социальными группами и т.д. Так же сюда можно отнести наличие ежедневных стрессовых ситуаций, которые возникают в учебном процессе (Л. М. Митина, Р. В. Овчарова).

Синдром выгорания наносит ущерб здоровью учителя, ведет к появлению чувства беспомощности и бессмысленности существования, низкой оценке своей профессиональной компетентности, ведет к проблемам в сфере межличностных коммуникаций.

Присутствие в профессиональной деятельности педагога большого количества стресс – факторов предъявляет повышенные требования к такой профессионально значимой интегральной характеристике учителя как стрессоустойчивость.

Сохранение или повышение стрессоустойчивости личности связано с поиском, сохранением и адекватным использованием ресурсов, помогающих ей в преодолении негативных последствий стрессовых ситуаций (Р. Лазарус).

Особую категорию ресурсов стрессоустойчивости представляют характер и способы преодоления стрессовых ситуаций — стратегии и модели преодолевающего поведения или копинг - стратегии.

Изучение стрессоустойчивости и механизмов копинг поведения приобретает особую актуальность в связи с отсутствием единой теории, адекватно поясняющей особенности и специфику совладающего поведения в профессиональной деятельности данной группы специалистов.

Понятия «копинг» (преодолевающее поведение) и «эмоциональное выгорание» - относительно новые понятия в психологии, которые представляют собой целое направление современных исследований в науке, как среди зарубежных, так и среди отечественных ученых. В связи с этим, в настоящее время насчитывается довольно ограниченное число работ, которые посвящены изучению способов преодоления педагогами эмоциональных стрессов и технологий сохранения средовых и личностных ресурсов для успешного совладания.

Знание особенностей механизмов копинг – поведения, лежащих в основе формирования стрессоустойчивости педагогов, поможет строить более целенаправленные программы для профилактики выгорания и выработки педагогами продуктивных копинг–стратегий, направленных на повышение адаптационного потенциала и сохранение копинг - ресурсов личности.

**Цель** исследования – изучение копинг поведения педагогов с разной степенью выраженности синдрома «эмоционального выгорания».

**Объект** исследования – личностный адаптационный потенциал педагогов с разным уровнем эмоционального выгорания.

**Предмет** исследования – копинг – ресурсы педагогов как компонент личностного адаптационного потенциала.

**Гипотеза** исследования основана на предположении о том, что существуют различия в использовании копинг – стратегий и ресурсов совладания педагогами с высоким и низким уровнем эмоционального выгорания.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были сформулированы следующие **задачи**:

Рассмотреть основныетеоретические подходы к проблеме эмоционального выгорания и копинга.

Выявить степень выраженности и структуру синдрома «эмоционального выгорания» педагогов.

Сравнить наиболее предпочитаемые стратегии копинг поведения педагогов с разной степенью выраженности эмоционального выгорания.

Разработать практические рекомендации по использованию полученных в ходе исследования результатов.

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы исследования были использованы следующие **методы**:

теоретические (анализ научной литературы по проблеме исследования).

эмпирические методы: (анкетирование; психодиагностика, которая осуществлялась с помощью следующих методик:

Опросник «профессиональное выгорание» (ПВ), вариант опросника «Профессионального выгорания» для учителей и преподавателей Н. Водопьяновой, Е. Старченковой;

Опросник стратегий преодоления стрессовых ситуаций Хобфолла (SACS)

Опросник «Преодоление трудных жизненных ситуаций» (ПТЖС);

«Многомерная шкала восприятия социальной поддержки» («MSPSS»);

Кроуна-Марлоу Социальной Желательности Шкала (Crowne-Marlowe Social Desirability Scale, CM SDS).

Методы математического анализа (критерий углового преобразования Фишера, расчет коэффициента корреляции Пирсона), содержательная интерпретация результатов.

**Теоретической основой исследования** выступают: концепция целостного развития личности (Б.Г. Ананьев); концепции о закономерностях развития субъекта профессионализации (Л.М. Митина, Е. П. Ильин, Дж. Гринберг); теоретические подходы к формированию профессиональных деструкций (Рогов, Казанская); современные подходы к изучению синдрома выгорания (Н.Е. Водопьянова, В.Е. Орел, Е.С. Старченкова и др.), концепции Р. Лазаруса, Г. Селье, А.Г. Маклакова, описывающие механизм действия копинг – стратегий личности, теория сохранения ресурсов (СОR- теория) Хобфолла.

**Практическая значимость работы определяется тем,** что полученные в ходе исследования данные могут быть использованы в различных областях психолого-педагогической практики. Результаты исследования целесообразно учитывать при решении вопросов, связанных с подготовкой к профессиональной деятельности, в практике психологического консультирования в контексте личностных и социально – психологических проблем педагога, позволят строить психокоррекционную работу, направленную на развитие стресс – толерантности педагогического персонала. Полученные данные могут быть использованы в коррекционной, тренинговой работе, в профориентационной работе, при решении проблем управления персоналом и расстановке кадров.

**Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ФЕНОМЕНА ВЫГОРАНИЯ И МЕХАНИЗМА КОПИНГ ПОВЕДЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА**

**1.1 Основные теоретические подходы к объяснению феномена «выгорания»**

В XVII веке голландский врач Ван Туль-Пси [13 ] предложил довольно символическую эмблему профессии, относящейся к разряду профессий, социально направленных. Это была горящая свеча. «Светя другим, сгораю сам» - этот постулат предполагает благородное служение, беззаветную отдачу всего себя профессии и другим людям, вложения всех своих физических, душевных и нравственных сил. И, как правило, результатом такого самоотверженного служения людям становится их «выгорание».

Это явление впервые описал в 1974 году американский психоаналитик представитель психиатрического (или клинического) направления Герберт Дж. Фреденберг [10] работавший в альтернативной службе медицинской помощи и наблюдавший его проявления у себя самого и у своих коллег. Он изучал характеристики психологического состояния здоровых людей, находящихся в интенсивном и тесном общении с клиентами, пациентами в эмоционально нагруженной атмосфере при оказании профессиональной помощи.

Исследователь назвал этот феномен запоминающимся термином «burnout» (выгорание), употреблявшимся в разговорной речи для обозначения эффекта хронической зависимости от наркотиков. Необходимо отметить, что в англоязычной психологической литературе следует отличать термин «burnout» от психиатрического термина «burn out». Последний связан с остаточными явлениями шизофрении, симптоматика которых проявляется иначе.

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

На данной фазе феномен выгорания изучался в двух направлениях – психиатрическом и социально-психологическом.

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

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

В отечественной науке используются различные варианты перевода термина «burnout», описывающего выявленный феномен: «эмоциональное сгорание», «эмоциональное выгорание», «эмоциональное перегорание».

Также используются термины «профессиональное выгорание» и «психическое выгорание». Хотя в общенаучном понимании эти представления о выгорании не идентичны, но поскольку в их основе лежат сходные механизмы, они являются синонимичными.

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

В исследованиях, посвященных описанию феномена выгорания можно выделить три основных подхода: а) индивидуальный б) межличностный в) организационный.

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

Среди индивидуальных подходов наиболее известным является экзистенциальный, главным представителем которого является А. Пайнс. По её мнению, выгорание с наибольшей вероятностью возникает у работников социальной сферы с высоким уровнем притязаний. Когда высоко мотивированные специалисты, отождествляющие себя со своей работой и считающие её высокозначимой и общественно полезной, в результате терпят неудачи в достижении своих целей и чувствуют, что не способны внести весомый вклад, они выгорают. Работа, которая была смыслом существования для данного индивидуума, инициирует у него разочарование, что и приводит подчас к выгоранию [10].

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

В отличие от вышеназванных подходов, организационный подход фокусирует свое внимание на факторах трудовой среды как основополагающих источниках выгорания. К таким факторам относятся обширный фронт работы и прежде всего ее рутинного компонента, суженная область контактов, отсутствие самостоятельности в работе и некоторые другие.

В настоящее время также ведется дискуссия по проблеме соотношения таких понятий как «профессиональный стресс» и «выгорание».

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

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

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

С точки зрения Г. Селье, стресс представляет собой адаптивный синдром, который мобилизует все стороны психики человека, выгорание же является срывом в адаптации. Другим различием между стрессом и выгоранием является степень их распространенности. В то время как стресс может испытывать каждый, выгорание является прерогативой людей, имеющих высокий уровень достижений [46].

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

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

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

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

В.В. Бойко описывает выгорание как динамический процесс, возникающий поэтапно согласно механизмам формирования стресса в качестве психологической защиты, которая в ответ на отдельные травмирующие воздействия выступает в форме частичного либо абсолютного выключения эмоций [8].

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

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

Согласно одной из них, выгорание трактуется как состояние эмоционального, когнитивного и физического истощения, инициированного продолжительным пребыванием в эмоционально перегруженных обстоятельствах. Данная модель получила название однофакторной. Её авторами являются А. Пайнс и Аронсон. В качестве основной причины здесь выступает истощение, а остальные аспекты проявления дисгармонии поведения и переживаний являются лишь его последствием. Также в данной модели указывается, что выгоранию подвержены профессии не только социальной направленности [10].

Авторы двухфакторной модели голландцы Д. Дирендонк Х. Сикхма и В. Шауфели, занимались изучением выгорания среди медицинских сестер. В данной модели рассматриваются две основные составляющие – это деперсонализация и эмоциональное истощение. Эмоциональное истощение здесь получает название аффективного, с жалобами на самочувствие, аффективное напряжение, эмоциональное истощение. Деперсонализация же выступает как измененное отношение к себе либо к пациентам. Второй компонент обрел название установочного [10].

Наиболее распространённая и разработанная на данный момент теория принадлежит Кристине Маслач и С. Джексон. Первая статья, посвященная данной проблеме, появилась в 1978 году. Маслач как социальный психолог изучала взаимодействие людей в ситуационном контексте работы. К ситуативным факторам выгорания были отнесены: а) большое количество клиентов; б) преобладание негативной обратной связи от клиента; в) недостаток личностных ресурсов для совладания со стрессом [8].

К двухмерному конструкту в данной модели исследователи добавляют понятие «редукция личных достижений». Основным аспектом выгорания, как и в предыдущих случаях, здесь является эмоциональное истощение, которое выражается в снижении эмоционального фона, безразличии и эмоциональной пресыщенности. Деперсонализация же по Маслач и Джексон проявляется в изменении отношений с людьми в сторону либо зависимости от них либо усилении к ним негативизма.

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

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

В 1981 г. К. Маслач был опубликован инструмент MBI для измерения выгорания. При этом выгорание стало пониматься как форма трудового стресса, которая связана с понятиями удовлетворенности трудом, организационной культуры и текучести кадров [8].

Индустриально-организационный подход объединил клиническое и психологическое направления изучения выгорания.

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

С точки зрения процессуальных моделей выгорание рассматривается как динамический процесс, который развивается во времени и имеет определенные стадии. В данных моделях рассматривается динамическое развитие выгорания как процесс нарастания эмоционального истощения, в результате чего могут возникать отрицательные установки во взаимоотношениях между специалистом и субъектом их профессиональной деятельности. Как правило, это приводит к попыткам создания эмоциональной дистанции по отношению к реципиентам (как один их способов предотвращения истощения) с параллельным развитием отрицательных установок в отношении личных профессиональных достижений.

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

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

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

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

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

в «стадии кризиса» обостряются либо развиваются хронические заболевания различного генеза, вследствие чего возможна частичная потеря трудоспособности. Негативные переживания усиливаются, появляется неудовлетворенность жизнью и собственной эффективностью.

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

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

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

Вместе с тем, существуют три типа реакций контр трансфера согласно временной протяженности: 1) острые и кратковременные; 2) более длительные, которые развиваются незаметно и постепенно искажающие отношение сотрудника к людям; 3) длительный, растянутый во времени и постоянный контртрансфер ведущий к неизменной деформации, патологии характера специалиста.

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

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

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

Идентификация с профессиональной ролью может создать иллюзию безопасности и всемогущества, отсюда и актуализация нарциссических черт у травмированного специалиста. Такое состояние описано в первую очередь у медиков и священнослужителей - переживание собственной исключительности, возможности контролировать состояние своих клиентов, потребность во внешнем подтверждении своей значимости. Иногда такой профессионал во время работы и особенно во время обсуждения ее с коллегами производит впечатление нарциссической личности (временами на грани с явной патологией), в прочих же отношениях он гораздо более здоров.

Явно нарциссична та часть личности профессионала, которую юнгианские аналитики называют Персоной - это посредник между личностью и окружающим его социумом, это социальная роль, с которой идентифицируется личность. Отчасти Персона обусловлена характеристиками самой личности, отчасти - социальными ожиданиями. Персона - это множество социальных ролей, и чем она гибче и многограннее, тем лучше для адаптации личности в обществе. Очень часто профессионалы плотно идентифицированы со своей профессиональной ролью, особенно это касается психотерапевтов, врачей и учителей.

Как правило, Персона расщеплена - есть могущественный профессионал экстра-класса и есть, во мраке, неполноценная часть - бездарность, невежда, бессильный - тот, что похож на травмированную часть в личности профессионала. Поскольку профессионал психически здоров, то ощущение всемогущества проецируется на саму профессию - знания, умения, навыки и методики. Переживания беспомощности и собственного бессилия порождают отсутствие социальной инициативы и заставляет ждать поддержки от "власти" или общества, а это ожидание, как правило, фрустрируется. Избегание личностно-вовлеченного общения с людьми и не позволяет видеть в них ресурсы для восстановления.

В экзистенциальной психологии выгорание объяняется тем, что человеку с эмоциональным выгоранием не хватает истинного (экзистенциального) смысла для его действий, переживания личной исполненности. Поэтому эмоциональное выгорание можно назвать расстройством актуального состояния, которое возникает из дефицита исполненности.

Исполненность — это результат воплощения в жизнь ценностей, которые человек ощущает как свои собственные (персональные ценности как противоположность общепринятым и прагматическим ценностям). Отдавая всего себя таким ценностям, человек тратит время и силы своей жизни, но не истощается, поскольку получает взамен нечто очень важное, что переживается им как равное тому, что вложено, или даже превосходящее это, — он получает чувство исполненности.

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

**1.2 Структура синдрома эмоционального выгорания и факторы, детерминирующие его развитие в профессиональной деятельности педагогов**

При всём существовании многообразных подходов и пониманий явления эмоционального выгорания практически все исследователи сходятся в том, что выгорание представляет собой синдром, состоящий из комплекса таких симптомов как редукция профессиональных достижений, эмоциональное истощение и деперсонализацию, отмечая при этом, что данный феномен получает своё развитие с течением времени и является практически необратимым. Как правило, возникнув единожды у сотрудника, он имеет тенденцию к постепенному и постоянному развитию, оставляя надежду на то, что можно лишь определенным образом затормозить его развитие. Исследования в этой области указывают на то, что при временном прекращении трудовой деятельности временно снимается его яркая выраженность, но после возобновления профессиональных обязанностей он восстанавливается практически до прежнего уровня[10, 13, 16].

В. В. Бойко предлагает рассматривать развитие синдрома выгорания в соответствии с механизмом развития стресса. В данном подходе уровень выгорания оценивается по двенадцати показателям сформированности ряда симптомов, которые в свою очередь группируются по трём фазам: тревожное напряжение, резистенция, истощение [8].

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

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

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

Симптом деперсонализации является наиболее емким отображением явления выгорания. Представителями клинического направления в психологии это состояние трактуется как пограничное с патологией, имеющее свой порядковый номер в классификации МКБ – 10. Понятие деперсонализации включает в себя как компонент отдельные проявления дереализации, подразумевая под нарушением личности данного типа не только нарушение осознавания «своего Я», но и сознавания реальности мира объективного.

Меграбян А. А. утверждает, что данные состояния часто обусловлены усиленной умственной работой при резких аффективных переживаниях. Большинство людей, подверженных данному симптому высказывают жалобы по поводу потери чувства удовольствия в актах мышления и восприятия, о снижении эстетических чувств и чувства эмоциональной привязанности к родным, чувств беспокойства и тревоги беспричинно [28].

А. А Реан отмечает, что в результате вынужденности частого общения у педагогов возникает «…«публичное одиночество»: избыток общения формального, потребительского, «механического» и недостаток общения нормального, искреннего, сочувственного. Можно сказать, избыток общения с «чужими» и недостаток – со своими, с теми, кого мы воспринимаем как людей эмоционально близких. Виноват в этом дефицит социальной общности, приводящий к недостатку общности эмоций, или совместных, разделяемых с другими, эмпатии. К тому же вносит свой вклад еще и культивируемый в обществе запрет на естественное, искреннее, живое и непосредственное публичное проявление эмоций. По инерции он порой переносится и на отношения с близкими людьми»[[1]](#footnote-1).

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

Борисовой М. В. выделены значимые детерминанты, способствующие возникновению и динамике выгорания, которыми являются несформированность умений и навыков саморегуляции, неудовлетворительный социально- психологический климат и недостатки в организации педагогической деятельности – низкий уровень автономности, неравномерное распределение нагрузки, недостаточное стимулирование труда, отсутствие возможностей профессионального роста и включения в управление [9].

Анализ теоретических и эмпирических исследований позволяет выделить внешние, объективные факторы эмоционального выгорания, связанные с деятельностью, и внутренние, субъективные – те индивидуальные особенности личности профессионала, которые влияют на процесс возникновения и развития выгорания. К объективным факторам возникновения выгорания исследователи относят: 1) неблагоприятный социально-психологический климат педагогического коллектива как специфическое психологическое явление, которое складывается в коллективе под влиянием сложной системы взаимоотношений, в которой находятся члены коллектива в процессе труда и общения, и выражается в определенном эмоциональном состоянии (эмоциональном настрое) коллектива. Неблагоприятный социально-психологический климат (частые конфликты, повышенная напряженность в отношениях с коллегами и руководством, отсутствие поддержки и сплоченности в коллективе) негативно сказывается на индивидуальных психических состояниях его членов, создает тягостные переживания, которые, закрепляясь, могут привести к эмоциональному выгоранию; 2) недостатки в организации педагогической деятельности – ее регламентация, степень автономности педагога, характер распределения учебной нагрузки, характер стимулирования труда учителя, перспективы профессионального роста, характер включения педагога в управление учебным заведением.

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

Эмоциональная устойчивость обеспечивает субъекту в условиях негативного влияния различных стрессогенных факторов сохранение оптимального эмоционального состояния и высокой эффективности деятельности, в то время как эмоциональная неустойчивость является фактором, способствующим возникновению эмоционального выгорания; 2) наличие рассогласований в ценностной сфере, что выражается в невозможности реализации педагогом значимых смыслообразующих жизненных целей, а также приоритетных типов поведения, предпочтительного образа действий и/или значимых свойств личности в своей профессиональной деятельности [39].

Рассогласование между высокой положительной значимостью той или иной ценности и невозможностью ее реализации, обусловливая возникновение отрицательных эмоциональных состояний, может являться причиной возникновения выгорания; 3) низкий уровень сформированности индивидуальной системы осознанной регуляции эмоций и адаптивного копинг поведения [4, 9, 13,] .

**1.3 Феномен профессиональной деформация как аспект эмоционального выгорания педагога**

Исследованию трудовой деятельности человека посвящено немало работ в отечественной психологии, начиная с трудов таких ученых как С.Л Рубинштейн, А.А. Леонтьев, Л. С. Выгодский, Б. Г. Ананьев [3].

При всём несходстве в подходах к данному вопросу, очевидно, что все они указывают на тесную взаимосвязь профессиональной деятельности и общественно – личностного развития человека, которые в конечном итоге создают и формируют смысл существования личности в общечеловеческом понимании.

Работая, человек реализует не только собственные, но и надличностные задачи, которые, так или иначе, интегрируют его в мир социума и культуры.

Б. Г. Ананьев[[2]](#footnote-2) утверждает: «…человек — субъект прежде всего основныхсоциальных деятельностей — труда, общения, познания, посредством которых осуществляется как интериоризация внешних действий, так и экстериоризация внутренней жизни личности. Баланс интериоризации—экстериоризации определяет структуру человека как субъекта определенных деятельностей».

Спектр новообразований, инициированных профессиональной деятельностью, довольно обширен, тем не менее, по мнению Митиной, все их можно условно поделить на две группы:

Стенические изменения,которыеспособствуют благополучной адаптации человека в социуме, повышению эффективности его жизнедеятельности

Астенические изменения,которые могутпрепятствовать успешному функционированию личности в окружающей среде, которые можно определить как конструктивный и деструктивный способы профессионализации.

Значительная часть отрицательных новообразований, сопровождающих деструктивную профессионализацию, составляет группа микро изменений, получивших в психологии название симптомокомплексов, которые и обусловливают профессиональные деформации личности.

Е. И. Рогов [43] указывает на четыре разновидности профессиональных деструкций проявляющихся в личности и деятельности педагогов:

Общепедагогические деформации отмечаются практически у всех педагогов, проявляясь в назидательности, завышенной самооценке, самоуверенности, догматичности взглядов, отсутствием гибкости. Рогов считает, что это происходит в результате сближения субъекта деятельности с её средствами.

Типологические деформации появляются, когда особенности личности учителя растворяются в компонентах педагогической деятельности. «Педагоги – коммуникаторы» общительны, говорливы, межличностная дистанция между ними и детьми небольшая. «Интеллигенты» склонны к философствованиям, чтению нотаций, мудрствованию. «Организаторы» активны, любят отдавать команды, требуют подчинения.

Специфические (или так называемые предметные) определяются особенностями преподаваемого предмета (математики, литераторы).

Индивидуальные обусловлены преобладанием каких – либо индивидуальных особенностей педагога ( тревожность, мнительность, обидчивость) .

Профессиональную деформацию можно определить как отдельные проявления в личности, формирующиеся и усиливающиеся под воздействием особенностей профессиональной деятельности педагога, некие изменения психологического характера, которые со временем негативно влияют на осуществление профессиональной деятельности и психологическую структуру самой личности соответственно [10].

В случае глубокой деформации у педагога могут проявляться значительные, порой носящие ярко выраженный негативный характер изменения личностных качеств. В случае крайней степени профессиональной деформации именуемой порой профессиональной деградацией, личность трансформирует ценностные, моральные и нравственные ориентиры, становясь в свою очередь несостоятельной в профессиональном отношении [5].

Наиболее частая причина профессиональной деформации - это особенность ближайшего окружения, с которым сотрудник вынужден иметь общение, а также особая специфика его деятельности. В различных профессиях опасность деформации не одинакова, специальность же педагога относится к той категории профессий, которая наиболее подвержена опасностям деформации.

Для учителей характерен упрощенный подход к проблемам. Это качество необходимо в школе для того, чтобы сделать объясняемый материал более доступным, однако вне профессиональной деятельности оно порождает ригидность и прямолинейность мышления. Профессиональная деформация личностных особенностей может возникнуть вследствие чрезмерного развития одной черты, необходимой для успешного выполнения профессиональных обязанностей и распространившей свое влияние на «непрофессиональную» сферу жизни субъекта [16, 17].

Деформация одних личностных особенностей может компенсироваться развитием других. Кроме того, различные психологические структуры в разной степени подвержены деформации.

Согласно данным Орел В. Е, эмоционально-мотивационная сфера деформируется в большей степени, чем блок личностных характеристик [37].

Также фактором обуславливающим появление профессионально - личностных деструкций является узкая специализация труда педагога.

Человек ограничивает сферу своих познаний тем, что необходимо ему для эффективного выполнения своих обязанностей, демонстрируя при этом полную неосведомленность в других областях, с отсутствием интереса к проблемам,которые не лежат в сфере его деятельности.

Известным примером такой деформации приводимым Е. П. Ильиным может служить феномен «трудоголизма», когда человек большую часть времени проводит на рабочем месте, он говорит и думает только о своей работе, постепенно теряя интерес к остальным сферам жизни. Труд в этом случае является своего рода «защитой», попыткой уйти от тех трудностей и проблем, которые возникают в жизни человека [15,16]..

С другой стороны, личность может высокоэффективно работать в какой-либо области, посвящая этому все свое время, что приводит к отсутствию интересов и активности в других сферах

Профессиональные стереотипы и установки представляют собой определенный уровень достигнутого мастерства и проявляются в знаниях, автоматизированных умениях и навыках, подсознательных установках, не загружающих сознания. Сформированные таким образом у педагога стереотипы и установки также могут мешать овладению новыми знаниями.

Носкова Е.Г отмечает, что ежедневная работа с набором типовых задач не только способствует формированию профессиональных навыков, но и зачастую начинает определять стиль общения и мышления педагога, способствует появлению профессиональных привычек, стереотипов. Они могут проявляться в когнитивной, эмоциональной и как следствие – в поведенческой сферах, формируя ригидность реагирования на внешние воздействия, приводя к использованию непродуктивных копинг стратегий совладания с возникающими стрессами, осложняя тем самым межличностное взаимодействие и стимулируя протекание процесса эмоционального выгорания педагога [36].

Д. О. Трунов достаточно убедительно дифференцирует понятия профессиональной деформации и «синдрома выгорания» [49, 50].

Основное отличие заключается в том, что о «синдроме сгорания» как правило, говорится в контексте профессиональной деятельности, а профессиональные деформации относится преимущественно к жизни человека вне его профессии.

Часть личности человека, которая отвечает за исполнение обязанностей связанных с его профессией или «Я - профессионал» является носителем знаний, для этого необходимых, морально-этических установок и принципов, которые максимально в профессиональной деятельности проявляются.

Вторая же часть его личности, или «Я – индивидуальность» как носитель представлений иного рода несёт в своей основе некие рядовые суждения о себе и жизни в целом а также житейские установки и принципы; в основном проявляющиеся в частной жизни. В этом случае синдром выгорания можно определить как утрату контролирующей роли «Я профессионального» и частичную экспансию в область профессиональной компетенции «Я – индивидуального».

И напротив, профессиональную деформацию можно определить как внедрение «Я профессионального» в область деятельности «Я человеческого». Специалист, подвергшийся данному явлению, склонен вести себя вне служебных обязанностей так же, как и при их исполнении [5].

Важно отметить, что профессиональная деформация и выгорание нередко являются взаимообусловленными, и зачастую развиваются параллельно друг другу на фоне стрессовых ситуаций детерминирующих их более скоротечное развитие и особенности протекания.

Стереотипия эмоционального, поведенческого, когнитивного реагирования при воздействии стресс факторов благоприятствует развитию синдрома эмоционального выгорания, снижая тем самым стресс-толерантность за счет постепенного ограничения в выборе способов совладания, скудности адаптационных ресурсов личности, приводя порой к практически полному исключению из своего репертуара стратегий адаптивного копинг поведения [40].

Синдром «выгорания» и его взаимосвязь с личностной деформацией можно отнести к разряду малоизученных явлений, представляющий собой многомерный интегрированный конструкт, где подчиняющий конструкт до настоящего времени однозначно не определён. Данное явление обладает набором негативных психологических переживаний личности, опосредованных продолжительными и интенсивными межличностными взаимодействиями и организационными стрессами, обладающих подчас высокой эмоциональной составляющей, когнитивной сложностью и неоднозначностью.

Но в отличие от профессиональной деформации синдром эмоционального выгорания можно обозначить как практически полную стагнацию, а подчас и регресс профессионального развития с изменением личностных структур и с их частичным разрушением, что обуславливает в свою очередь отсутствие его профессиональной и личностной адаптации [17].

Трудность борьбы с профессиональной деформацией заключается в том, что она, как правило, не осознается работником. Поэтому очень важно знать о возможных последствиях этого явления и более объективно относиться к возможным способам снижения количества стрессов в межличностных коммуникациях в процессе взаимодействия с окружающими в повседневной и профессиональной жизни педагога, так как межличностное взаимодействие является самой значимой составляющей в его профессиональной деятельности.

**1.4 Проблема совладающего поведения и стрессоустойчивости педагога в условиях преподавательской деятельности**

Профессия педагога обладает огромной социальной важностью, так как на учителя ложится большая ответственность не только за обучение, развитие, воспитание ребенка, но, в какой-то мере, и за его психическое здоровье и способность к адаптации. Общество ожидает от учителя умения корректировать различные социальные проблемы (алкоголизм, наркомания, асоциальное поведение детей и подростков и др.), умения обучать учащихся знаниям и умениям, обеспечивать деятельность по эстетическому воспитанию, удовлетворять потребности учащихся с широким кругом способностей и содействовать моральному и этическому развитию учащихся. От психологического здоровья педагога во многом зависит и здоровье ученика [30,31].

Педагог, эмоционально истощенный, с выраженными симптомами выгорания, оказывает негативное влияние на окружающих, что в свою очередь запускает механизм «заражения» негативными мыслями, эмоциями не только коллег по совместной деятельности, но и негативно сказывается на учебной деятельности школьников, а также на их межличностном взаимодействии.

Педагог с синдромом профессионального «выгорания» обусловливает развитие личностных характеристик и учебной успешности школьника таким образом, что ученики, обучающиеся у учителей средне - высокого уровня профессионального «выгорания», характеризуются большей тревожностью, более низкими показателями самоотношения, школьной мотивации и успеваемости по сравнению со школьниками, обучающимися у педагогов низкого уровня профессионального «выгорания» [29].

Исходя из этого, профессия педагога предъявляет особые требования к такой интегральной характеристике как стрессоустойчивость. Действие многочисленных эмоциогенных факторов, как объективных, так и субъективных вызывает нарастающее чувство неудовлетворенности, накопление усталости, что ведет к педагогическим кризам, истощению и выгоранию.

Подчеркивая уникальность, неповторимость личности учителя, с одной стороны, и особые требования, предъявляемые к личности учителя социумом с другой стороны, профессия инициирует проявления специфических черт личности учителя. Их возникновение связывается с влиянием хронических стрессогенных и фрустрирующих обстоятельств педагогической деятельности.

Однако, профессиональные деструкции часто рассматриваются как неотъемлемая часть достигнутого уровня мастерства. Данные изменения относятся к стремлению личности отождествить себя с социальной ролью учителя, подмене собственных вкусов и оценок внешними социальными стандартами. Также наблюдаемые изменения в структуре личности отражают процесс постепенной утраты спонтанности, гибкости, эмоциональное истощение личности, связанное с поддержанием контроля за внешней ситуацией с одной стороны, и функционированием собственных защит - с другой. Эти изменения можно рассматривать как факторы, запускающие процесс эмоционального выгорания, который представляет собой процесс формирования устойчивости к психологическому стрессу по типу "защит" и может быть следствием систематического использования и закрепления деструктивных механизмов совладающего поведения в стрессе.

А. А. Реан[[3]](#footnote-3) утверждает: «…обилие субъективных трудностей в собственной педагогической деятельности объясняется различными объективными (внешними по отношению к себе) негативами в личности учащихся: «трудный контингент», «безответственные личности», «случайные для профессии люди» и т.п. Подобные высказывания есть проявление своеобразной психологической защиты».

Проблема устойчивости к психологическому стрессу в педагогической деятельности активно исследуется как в зарубежной, так и в отечественной литературе. Критерии устойчивости к психологическому стрессу активно рассматривались в трудах по психологии деятельности и психологии здоровья [48].

Ресурсы преодоления выгорания как стресс-синдрома могут быть рассмотрены в аспекте такой базовой характеристики личности, как стрессоустойчивость. Под стрессоустойчивостью личности на социально-психологическом уровне понимается: сохранение способности к социальной адаптации; сохранение значимых межличностных взаимоотношений; обеспечение успешной самореализации, достижения жизненных целей; сохранение трудоспособности; сохранение физического и психического здоровья.

 Из свойств личности, которые способствуют успешному совладанию со стрессами, можно назвать: способность руководить своими действиями и поступками, быть ответственным перед собой за все происходящее (уровень субъективного контроля). Наличие таких качеств личности, как: эмоциональная зрелость, устойчивость, уверенность в себе, спокойствие, низкое эго-напряжение, социальная смелость. Потребность в самоактуализации. Внутриличностные механизмы преодоления стрессовых состояний представлены механизмами психологических защит и механизмами совладания (coping).

Устойчивость к психологическому стрессу*,* под которой понимается интегральная личностная характеристика, обеспечивает определенное отношение между всеми компонентами психической деятельности в эмоциогенной ситуации и тем самым содействует успешному выполнению деятельности.

Формирование устойчивости к психологическому стрессу как "защищенности" сопровождается привлечением стандартных, слабо адаптивных способов взаимодействия со стресс-факторами [35].

Устойчивость, проявляющаяся как "активное самосохранение", характеризуется более широким спектром проявления личности, связанных с особенностями совладающего поведения: присвоением ответственности за собственный выбор, предпочтением индивидуальных, гибких способов преодоления стресса, стремлением к личностному росту и развитию, развитыми межличностными коммуникациями.

В свою очередь, при недостаточном развитии форм конструктивного копинг поведения возможен рост численности патогенных жизненных событий и стрессов, что может обуславливать в конечном итоге возникновение психосоматических заболеваний, являясь их своеобразным пусковым механизмом.

Как отмечают И.М. Никольская, Р.М. Грановская, копинг стратегии успешно осуществляются при соблюдении трёх условий: а) достаточно полном осознавании возникших трудностей; б) знании способов эффективного совладания с ситуацией именно данного типа; в)умением своевременно применить их на практике [35].

Ильин утверждает, что на формирование тех или иных защитных стратегий влияет темперамент. Высокая эмоциональность холериков и меланхоликов приводит к необходимости создания у них систем преодоления. Более спокойные сангвиники меньше нуждаются в раннем развитии данных механизмов, которые проявляются у них в основном при возникновении морально или социально сложных ситуаций [15].

В современной отечественной психологии попытки выделить определенные характеристики личности и диапазон её ресурсов, которые отвечают за успешное совладание и адаптацию, предпринимаются представителями Санкт-Петербургской психологической школы, где разрабатывается понятие личностного адаптационного потенциала. Понятие личностного адаптационного потенциала лежит здесь в рамках концепции адаптации и использует её традиционные термины.

Автором данного понятия является А. Г. Маклаков, который определяет личностный адаптационный потенциал как личностное свойство человека, обусловливающее устойчивость человека к стресс – факторам различного рода [26].

Адаптация понимается не только как процесс, но и как свойство живой саморегулирующейся системы, заключающееся в способности адаптироваться к меняющимся внешним условиям.

Именно особенности личности по Маклакову предопределяют возможность адекватной регуляции физиологического состояния человека и обуславливают его адаптационные способности. Чем более значительны адаптационные способности, тем значительнее вероятность сохранения нормальной работоспособности и эффективной деятельности при отрицательных воздействиях внешних условий.

Оценка адаптационных способностей человека может быть осуществима через оценку сформированности психологических характеристик и свойств, которые имеют принципиальное значение для регуляции психического равновесия и самой адаптации.

Чем более высоко развиты данные характеристики, тем более высока вероятность успешной адаптации личности и тем шире диапазон стресс- факторов внешней среды к которым он может адаптироваться.

Согласно А. Г. Маклакову, существующие психологические способности человека и определяют его личностный адаптационный потенциал, который опосредован: адекватной самооценкой личности как основным аспектом саморегуляции, определяющим адекватность восприятия условий деятельности и собственных потенциалов; нервно- психической устойчивостью, уровень формирования которой обеспечивает стресс-толерантность; конфликтность личности; приобретённый опыт социального общения; чувство социальной поддержки, обеспечивающее личную значимость и значимость для окружения, что так или иначе можно отнести к личностным и средовым ресурсам совладания и умению ими пользоваться и управлять.

Перечисленные характеристики являются значимыми при оценке ситуации и прогнозе успешной адаптации и при оценке временных параметров восстановления психологического равновесия личности.

Александрова Л.А определяет стрессоустойчивость как интегральную способность личности, выделяя в ее структуре блок общих и блок специальных способностей. К общим в этом случае отнесены те особенности личности, которые безусловно (универсально) задействованы в психологическом преодолении, осуществляемом зрелой личностью. Их можно также называть психологическими или личностными ресурсами, следуя зарубежной традиции. Сюда включаются базовые личностные установки, ответственность, самосознание, интеллект и смысл как главный вектор, организующий активность человека и придающий этой активности сознательность [1,2]..

Специальными способностями в этом случае будут выступать навыки преодоления различных типов ситуаций и проблем, взаимодействия с людьми, саморегуляции и т.д., словом, те, которые отвечают за успешность решения конкретных специфических жизненных проблем.

Александрова Л.А указывает на сходство специальных способностей с пониманием «личностного адаптационного потенциала», трактуемым вслед за А.Г. Маклаковым и включающим различные базовые навыки и умения человека, а также навыки и опыт использования копинг-стратегий. Сюда включаются коммуникативные способности, организаторские, эмпатические, рефлексивные, обеспечивающие эффективную реализацию избранной стратегии преодоления.

В контексте когнитивной теории стресса и копинга феномен копинг- поведения можно определить как направленность личности на сохранение определенного равновесия между требованиями окружающей среды и наличием ресурсов, которые удовлетворяли бы эти требования.

Активное, целенаправленное копинг поведение осуществляется посредством выбора адаптивных копинг стратегий на основе средовых и индивидуально-личностных копинг - ресурсов, обеспечивающих адекватную условиям изменчивость, пластичность жизнедеятельности субъекта на любом ее уровне. Взаимодействие человека с окружающим миром и его эффективность обеспечивается механизмом регуляции уровня активации (энергетический ресурс) и разнообразия форм поведения (личностно-психологический ресурс), образуя индивидуальный стиль саморегуляции.

Проблема сохранения копинг ресурсов рассматривается в связи с изучением механизмов управления человеком собственными психологическими и физиологическими состояниями, действиями, поступками, а также возможности произвольного и эффективного управления собственной психоэмоциональной сферой, что является необходимой и неотъемлемой составляющей в профессиональной деятельности педагога.

**1.5 Управление копинг поведением в рамках понятий теории сохранения ресурсов как один из способов профилактики выгорания педагогов**

Исследователи все чаще интересуются тем, как человеческие силы и адаптивные возможности (физические и психосоциальные ресурсы) способствуют ограничению негативных последствий стресса. Сохранение или повышение стрессоустойчивости личности связано с поиском ресурсов, помогающих ей в преодолении негативных последствий стрессовых ситуаций.

В осмыслении принципов использования копинг-ресурсов для предотвращения и профилактики выгорания представляет интерес концепция психологического стресса и «консервации» ресурсов (СОR-теория) С. Хобфолла.

Согласно данной концепции, стресс возникает: 1) В ситуациях, представляющих угрозу потери ресурсов; 2) в ситуациях фактической потери ресурсов; 3) в ситуациях отсутствия адекватного возмещения истраченных ресурсов, когда вложение личных ресурсов для достижения желаемого значительно превышает получаемый результат [3]..

В аспекте ресурсной концепции личностные, поведенческие и социальные переменные, отрицательно связанные с показателями выгорания, обозначаются как ресурсы, которые при определенных условиях обусловливают стойкость к развитию синдрома выгорания.

Ресурсный подход делает акцент на то, что существует процесс «распределения ресурсов» (commerce of resources), который объясняет тот факт, что некоторым людям удается сохранять здоровье и адаптироваться несмотря на различные жизненные обстоятельства.

Для повышения стрессоустойчивости важным оказывается накопление (консервация) ресурсов даже тогда, когда нет действующего стресса. Стратегия накопления ресурсов представляет собой некоторый антиципаторный («предвосхищающий», предупреждающий) копинг. Во многих случаях он становится ключом к пониманию ответных стресс-реакций и стратегий преодолевающего поведения. К сожалению, данный копинг мало описан в специальной психологической литературе.

Хобфолл называет ресурсами то, что ценно для человека и помогает ему сохранять психологическую устойчивость в стрессогенных ситуациях. Ресурсы включают в себя объекты (цели), состояния, личные и энергетические характеристики, которые либо сами по себе необходимы для выживания (прямо или косвенно), либо служат средствами достижения лично значимых целей.

Центральный принцип теории «консервации» ресурсов (СОR -теории)заключается в том, что люди стремятся получить, сохранить и приумножить то, что ценно для них, и стараются использовать свои ресурсы наилучшим способом.

Второй принцип теории «консервации» ресурсов: люди должны инвестировать (вкладывать) ресурсы для защиты от их потери, люди стремятся восстановить (вернуть) потерянные и приобрести новые ресурсы.

В моделях развития выгорания отмечается, что на ранних его стадиях люди пытаются сражаться с непрерывными (продолжающимися) рабочими стрессорами путем высокого уровня вложения личных ресурсов, направленного на преодоление. На этой стадии люди перевозбуждены, тревожны и фрустрированы, если у них недостаточно ресурсов, чтобы можно было решить проблему.

На этой стадии люди пытаются применить проблемно-сфокусированные стратегии поведения (вложение дополнительного времени, личной энергии, поиск дополнительной информации и других ресурсов, обращенных на поиск решений проблемы). Если этих ресурсов недостаточно, люди переключаются на защитное поведение для сохранения или восполнения своих ресурсов.

Проводя верную «защитную политику», они запасают ресурсы, какие могут, уменьшают косвенные потери ресурсов, которые идут от постоянного вложения в невознаграждаемые решения, и ограничивают потерю личных ресурсов. Потеря ресурсов в значительной мере связана с длительной экспозицией негативной обратной связи, которую люди получают на своем рабочем месте. Психическое выгорание — растянутый во времени стресс, в процессе которого человек растрачивает свои ресурсы, не получая взамен практически ничего (достойной зарплаты, благодарности от реципиентов и т. п.). Цена этого — эмоциональное истощение, чувство деперсонализации, неудачи и сопутствующие негативные эмоции и переживания, потеря душевного благополучия.

Ресурсные теории предполагают, что существует некоторый комплекс ключевых ресурсов, которые «управляют» или направляют общий фонд ресурсов. То есть «ключевой ресурс — это главное средство, контролирующее и организующее распределение других ресурсов».

В рамках ресурсного подхода рассматривают широкий спектр различных ресурсов, как средовых (доступность инструментальной, моральной и эмоциональной помощи со стороны социальной среды), так и личностных (навыки и способности индивида).

 Хобфолл предлагая теорию сохранения ресурсов (Conservation of Resources, COR — теория), рассматривает при этом два класса ресурсов: материальные и социальные, или связанные с ценностями (esteem). Так, например, одни в качестве главного ресурса в совладании со стрессом рассматривает оптимизм. Другие исследователи в качестве одного из ресурсов, влияющих на используемые копинг-стратегии, предлагают конструкт «жизнестойкость» (hardiness).

Конструкт самоэффективности, разработанный А.Бандурой, также можно рассматривать как важный ресурс, влияющий на копинг поведение. Концепция самоэффективности относится к умению человека осознавать свою способность выстраивать собственное поведение, которое соответствует специфической задаче или ситуации [52].

С самоэффективностью связаны познавательные процессы, которые относятся к внутренним убеждениям людей об их собственной способности совладания. Это убеждение в человеке подчеркивает способность к «центральной» организации и использованию собственных ресурсов, а также способность к получению ресурсов из окружающей среды.

Ресурсы индивида образуют реальный потенциал для совладания с неблагоприятными жизненными событиями. Даже простое их наличие обеспечивает адаптивную функцию: придает уверенность человеку, поддерживает его самоидентичность, подкрепляет самоуважение. Однако стрессовые ситуации требуют привлечения дополнительных ресурсов.

Под ресурсамипонимаются внутренние и внешние переменные, способствующие психологической устойчивости в стрессогенных ситуациях. Ресурсы- это средства к существованию, возможности людей и общества. Ресурсы - это жизненные ценности. Они могут быть осязаемыми и символическими, материальными и моральными. Они часто становятся объектами обмена между людьми: деньги, товары, услуги, информация, имущество, статус, любовь и т.п. Ресурсы - это все то, что человек использует, чтобы удовлетворить требования среды.

В настоящее время различают два крупных класса ресурсов: личностные и средовые. Иногда их называют психологическими и социальными ресурсами. Личностные ресурсы включают навыки и способности индивида, а средовые - отражают доступность инструментальной, моральной и эмоциональной помощи со стороны социальной сети. Более детальные классификации не только идентифицируют конкретные ресурсы, но и зачастую указывают на их источники.

Следовательно, успешность управления стрессорами напрямую зависит от характера и степени наличных и доступных ресурсов. Известно, что моральное состояние (например, оптимизм) и энергичность (запас жизненных сил) влияют на стойкость, а вера в свою результативность - на настойчивость при решении трудных жизненных проблем. Наличие же материальных средств открывает доступ к информационным, юридическим, медицинским и другим формам профессиональной помощи. Доступность ресурсов в социальной структуре различна так как в обществе неравномерно распределяются не только материальные блага, но и уважение, престиж, власть. Вследствие этого люди с низким экономическим статусом чаще чувствуют бессилие перед лицом стрессовых обстоятельств, нежели представители обеспеченных слоев общества.

К Муздыбаев отмечает что люди, обладающие небольшими ресурсами, чаще выбирают стратегию избегания по сравнению с теми, кто не испытывает в них недостатка [32].

Однако даже если ресурсов достаточно, нередко они остаются неиспользованными. Препятствием для их применения становятся личные деструктивные ценности, общественное мнение (например, боязнь потери уважения), личностные качества (например, застенчивость, гордость). Так, известно, что, имея возможность получить финансовую помощь от государственных структур, некоторые люди отказываются обращаться за такой помощью. Экспериментальные же исследования установили, что причинами, сдерживающими поиск помощи, часто оказываются возможный ущерб самоуважению личности, ее стремление не ухудшать мнение окружающих о самой себе, нежелание показывать свою слабость, а также боязнь потерять свою независимость и др. Однако нередко люди отказываются от просьбы о помощи из-за иллюзии собственной неуязвимости и нереалистичного оптимизма относительно позитивного финала событий.

Г. Селье предложил различать два вида адаптационных ресурсов человеческого организма при стрессе: поверхностная адаптационная энергия и глубокая адаптационная энергия [46].

Поверхностные ресурсы организма активизируются в стрессовой ситуации по первому требованию, они достаточно легко восстанавливаются, например, после отдыха, полноценного сна и питания, психофизической релаксации и др. Если происходит восстановление психоэнергетических (адаптационных) ресурсов, то организм не переходит в состояние предболезни. Согласно гипотезе Г. Селье, поверхностная адаптационная энергия восполняется за счет глубокой адаптационной энергии, которая мобилизуется путем адаптационной перестройки гомеостатических механизмов организма. Активизация глубокой адаптационной энергии начинается тогда, когда человек долго находится в стрессогенной ситуации и израсходованы поверхностные энергетические ресурсы. Истощение глубоких ресурсов необратимо и ведет к старению и гибели организма.

М. Перре отмечает, что стресс-толерантность личности и выносливость по отношению к фрустраторам зависит от поддержки, моральной помощи, соучастия, сочувствия других людей, солидарности группы. Распад социальных связей влечет за собой ломку интраиндивидуальной структуры личности, возникновение острых внутренних кризисов, дезорганизующих поведение. Социальная поддержка в группе, работающей в условиях стресса, не снижая уровня напряженности (стресса), может способствовать переводу его неблагоприятных проявлений в благоприятные, т. е. переведению дистресса в эустресс [38].

Социальная поддержка может быть институционной, исходящей от государственных структур; корпоративной, связанной с профессионально-трудовой структурой (административная, профсоюзная поддержка), и межличностной, исходящей от отдельных людей (семьи, друзей, знакомых). Разновидностью социальной поддержки является социально-психологическая поддержка: эмоциональная, информационная, инструментальная или функциональная. Социальная и социально-психологическая поддержка выступает в качестве некоторого буфера между стрессом и его негативными последствиями, смягчает патогенное действие стресса, оказывающего влияние на здоровье.

Социальная поддержка — это внешний ресурс, она представляет собой весьма специфическую переменную, зависящую от готовности личности обратиться за помощью.

Способность обратиться за внешней поддержкой и принять ее — это внутренний ресурс личности, который во многом зависит от социально-психологической активности, направленной на формирование вокруг себя персональной сети поддержки, и готовности обратиться к ней в трудные периоды жизни. Социальная поддержка — важный ресурс сохранения психологической устойчивости личности в стрессовых ситуациях. Многие авторы отмечают, что положительное социальное окружение (семья, друзья, коллеги) также может быть одним из важнейших факторов сохранения стрессоустойчивости личности. В связи с этим социальное окружение может рассматриваться как социально-психологический ресурс преодоления стресса.

Следующий ресурс стрессоустойчивости — психологическая компетентность индивида, уровень его психологической грамотности и культуры. Вместе с социальным опытом она определяет конкретные формы адаптивных процессов в стрессовых ситуациях.

К наиболее изученным в настоящее время личностным ресурсампреодоления стресса относятся следующие: 1)активная мотивация преодоления, отношение к стрессам как возможности приобретения личного опыта и возможности личностного роста; 2) сила Я-концепции, самоуважение, самооценка, собственная значимость, самодостаточность; 3) активная жизненная установка: чем активнее отношение к жизни, тем больше психологическая устойчивость в стрессовых ситуациях, позитивность и рациональность мышления; эмоционально-волевые качества, физические ресурсы (состояние здоровья и отношение к нему как к ценности).

К информационным и инструментальнымресурсам относятся: 1) способность контролировать ситуацию; 2) использование методов или способов достижения желаемых целей (мастерство, способность, успешность); 3) способность к адаптации, интерактивные техники изменения себя и окружающей ситуации, информационная и деятельностная активность по преобразованию ситуации взаимодействия личности и стресс-ситуации; 4) способность к когнитивной структуризации и осмыслению ситуации; 5) материальные ресурсы: высокий уровень материального дохода и материальных условий (позволяющие восстанавливать первичные физиологические потребности), безопасность жизни, стабильность оплаты труда, хорошие гигиенические факторы труда и жизнедеятельности.

Особую категорию ресурсов стрессоустойчивости представляют характер и способы преодоления стрессовых ситуаций — стратегии и модели преодолевающего поведения.

Характер преодолевающего поведения зависит от жизненной позиции, активности личности, от потребностей в самореализации своих потенциалов и способностей.

Понятия копинга, преодолевающего поведения, используются для описания характерных способов поведения человека в различных стрессогенных ситуациях. (Данный термин происходит от английского «соре» *—* преодолевать, справляться).

С позиций когнитивно-поведенческого подхода преодолениерассматривается как совокупность когнитивных и поведенческих усилий, затрачиваемых индивидом для ослабления стресса, или как стабилизирующий фактор, который помогает людям поддерживать психосоциальную адаптацию в течение периодов стресса. Концептуализация процессов преодоления занимает центральное место в современных теориях психологического стресса. Однако в настоящее время нет однозначного понимания многих механизмов преодоления. Например, необходимо более полное понимание того, как преодоление соотносится с факторами стрессоустойчивости, а также того, как ситуационные (средовые) факторы могут опосредовать преодоление в процессе стресса.

Психологическое предназначение преодоления заключается в том, чтобы человека наилучшим образом адаптировать к требованиям ситуации путем овладения, ослабления или смягчения этих требований, тем самым нивелируя воздействие стрессовой ситуации.

Как указывает в своей работе Нартова-Бочавер С. К., понятие преодоления охватывает широкий спектр человеческой активности, включая в общем виде все виды взаимодействия субъекта с внутренними и внешними задачами, при этом большое значение имеют дополнительные (характеризующие задачу и психологические особенности субъекта) условия [34].

В настоящее время выделяются три подхода к проблеме преодоления. Первый рассматривает преодоление с точки зрения динамики эго — как один из способов психологической защиты, ослабляющий напряжение. Второй подход рассматривает преодоление, исходя из теории черт личности, — как относительно постоянную склонность отзываться на стрессовые воздействия определенным образом. В третьем, наиболее распространенном, подходе преодоление понимается как динамический процесс, особенность которого определяется не только ситуативными факторами, но и степенью столкновения субъекта с внешним миром, стрессовым событием.

Большинство классификаций копинг-ресурсов построено на основе предложенных Р. С. Лазарусом и С. Фолкманом видов психологического преодоления: проблемно-ориентированного (усилия направляются на решение возникшей проблемы) и эмоционально-ориентированного (изменение собственных установок в отношении ситуации) [21].

Обе стратегии представляют собой попытки справиться с требованиями проблемы или ситуации: в первом случае мобилизуются ресурсы поведения; они направлены на изменение проблемы, вызвавшей дистресс. Во втором случае мобилизуются ресурсы для регулирования переживаний стресса. Усилия, направленные на регулирование эмоционального отклика (реакции) на ситуацию стресса, могут иметь много форм. Как предложили Р. С. Лазарус и С. Фолкман, они могут включать: усилия, направленные на уменьшение эмоционального дистресса (например, дистанцирование), когнитивное изменение события (ориентация на его положительные аспекты), намеренное усиление дистресса, чтобы мобилизоваться для действия, и другие стратегии. Выделяют проблемно-ориентированное преодоление и эмоционально- ориентированное преодоление (самообвинение, избегание, предпочитаемое истолкование).

Другие исследователи подчеркивают, что, несмотря на терминологические различия, можно говорить о двух основных моделях мобилизации копинг-усилий: усилия, сфокусированные на цели, и усилия, направленные на процесс. Модели, ориентированные на цель, представляют усилия по изменению или «пересиливанию» тех факторов среды, которые воспринимаются как стрессовые, или усилия по преодолению или регулированию собственных неприятных эмоций, возникающих в связи со стрессовым эпизодом. Примером могут служить когнитивно-оценочная модель Лазаруса и Фолкмана, сфокусированная на проблемно-эмоциональных аспектах, и модель преодоления М. Перре, ориентированного на себя или на среду. Модели, ориентированные на процесс, представляют собой стремление к поиску стрессора или избеганию его.

По степени овладения ситуацией выделяются активные и пассивные стратегии преодоления. К активным стратегиям относятся: активно-когнитивный копинг (оценка ситуации), активно-поведенческий копинг (вмешательство в ситуацию, избегание).

Форманюк Т. В. [51] были выделены 8 основных подвидов поведения преодоления:

Активные стратегии:

1. Проблемно-сфокусированные стратегии:

планомерное решение проблемы;

путь конфронтации.

2. Эмоционально-сфокусированные стратегии:

дистанцирование масштаба проблемной ситуации;

принятие ответственности на себя;

отыскание положительного в происходящем.

3. Пассивная стратегия: эскапизм, избегание.

Л. А. Александрова выделяет в качестве стратегий совладания с жизненными трудностями преобразующие стратегии и стратегии приспособления (изменения собственных характеристик и отношений к ситуации). К вспомогательным приемам сохранения равновесия в сложных ситуациях можно отнести «техники борьбы» с эмоциональными нарушениями, которые вызваны неустранимыми, с точки зрения субъекта, событиями носящими негативный характер. Уход и бегство из трудной ситуации, которые могут осуществляться не только в практической деятельности, но и в психологической форме — путем внутреннего отчуждения или подавления мыслей о ней. Эти приемы неконструктивны в том смысле, что не устраняют трудную проблему, но позволяют на некоторое время облегчить психическое состояние [1, 2].

Одной из важных проблем исследования преодоления является изучение последствий различных стратегий преодоления для уровня саморегуляции человека, а также их эффективности. Считается, что проблемно-ориентированные стратегии эффективны и имеют положительные взаимосвязи с измерениями психологического здоровья. Опора на эмоционально-ориентированные стратегии, с другой стороны, связывается с плохим психическим здоровьем. В настоящее время подвергается сомнению предположение о том, что использование проблемно-ориентированного преодоления всегда будет более адаптивным, чем эмоционально-ориентированное преодоление.

Современные исследования свидетельствуют о том, что эффективные усилия по преодолению должны быть конгруэнтны способности человека контролировать ситуацию. То есть проблемно-ориентированные стратегии преодоления будут более эффективными, если событие потенциально можно взять под контроль, в то время как эмоционально-ориентированный копинг будет более адаптивным в случае низкого контроля над ситуацией.

Согласно информационной модели стрессоустойчивости, к ресурсам преодоления стресса относятся:

Когнитивное преодоление — понимание причин стресса, осмысление ситуации и включение ее образа в целостное представление субъекта о себе, окружении и взаимосвязях с ним. Поиск и оценка возможных средств, которые могут быть мобилизованы для преодоления стресса, поиск конструктивных стратегий преодоления, самооценка, поиск самоподкрепления и поддержки.

Эмоциональное преодоление — осознание и принятие своих чувств и эмоций, потребностей и желаний, овладение социально приемлемыми формами проявления чувств, контроль динамики переживания, устранение застреваний, неполного отреагирования и др.

Поведенческое (деятельностное) преодоление — перестройка поведения, коррекция стратегий и планов, задач и режимов деятельности, активизация или дезактивация поведения или деятельности.

Социально-психологическое преодоление *—* изменение направленности личности, коррекция жизненных ценностей или их приоритетов, расширение пространства социальных ролей, позиций и межличностных отношений [24].

Как показывают зарубежные исследования, социальная поддержка и стремление полагаться на нее — важнейший ресурс устойчивости от выгорания. Социальные ресурсы связаны с устойчивостью к выгоранию, поскольку тем, кто обладает большей социальной поддержкой, помогает как осознание того, что они не окажутся одни в трудную минуту, так и фактическая инструментальная помощь, к которой они могут обратиться в стрессовой ситуации. В этом случае сама по себе вера в то, что всегда можно положиться на социальную поддержку, помогает конструктивно перерабатывать жизненные и рабочие стрессы.

Среди личностных ресурсов таким фактором является интернальный локус контроля и связанные с ним конструкты типа «уверенность в себе» и «самоэффективность».

Соловьёва С.Л отмечает, что интернальный локус контроля связан со стрессоустойчивостью, поскольку люди с более высоким его уровнем настойчивее в достижении своих целей, что способствует успеху.

По данным А. А. Налчаджян., к личностным ресурсам преодоления выгорания относятся: социальная смелость, ответственность, настойчивость, высокая нормативность поведения, радикализм, высокая мотивация достижения. Поведенческими ресурсами преодоления выгорания являются: активные и просоциальные модели поведения (смелость и широта вступления в социальный контакт, поиск социальной поддержки и готовность к ее принятию, ассертивное поведение) [33].

Хотя проведено уже немало исследований, связывающих личностные и социальные ресурсы со стрессоустойчивостью, С. Хобфолл отмечает, что для изучения данного вопроса необходимо использовать динамические модели их взаимодействия, а не статические, так как в статических моделях не учитывается, что ресурсы сами по себе изменяются под воздействием стрессовых обстоятельств.

Другие исследователи эмпирическим путем показали, что социальные ресурсы часто уменьшаются, когда люди подвергаются воздействию стресса. Еще одна группа ученых получила аналогичные данные о том, что даже личностные, когнитивные ресурсы могут уменьшаться под воздействием стресса, поскольку стрессовая ситуация подрывает веру в собственные силы, например веру в собственную компетентность. В контексте стрессоустойчивости вера рассматривается как важнейший поддерживающий и динамизирующий личностный ресурс. Возможно, стрессовая ситуация бросает вызов энергии и мотиву, необходимым для того, чтобы применить этот ресурс.

В теории сохранения ресурсов Хобфолла потеря ресурсов рассматривается как первичный механизм, ведущий к стрессовым реакциям. В то же самое время, когда имеет место потеря ресурса, другие ресурсы призваны ограничить инструментальное, психологическое и социальное воздействие разворачивающихся событий. Потеря «душевных» и социальных ресурсов, потеря субъективного благополучия — это прямой путь к выгоранию и потере здоровья личности.

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

Необходимая и базовая составляющая профилактики синдрома эмоционального выгорания – это личностная психологическая подготовка педагога не только с помощью теоретического обучения основам психологических знаний, сколько обучение практическое, ориентированное на формирование стрессоустойчивости профессионала и навыков высокоэффективного профессионального копинг-поведения.

Изучение существующей проблематики приобретает особую актуальность, поскольку грамотная диагностика, профилактика и коррекция развития "выгорания" могут помочь в приостановке начавшегося процесса или предотвратить его возникновение, сохранив педагога как здоровую личность и эффективного профессионала.

**ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ МЕХАНИЗМОВ КОПИНГ – ПОВЕДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ**

**2.1 Организация исследования**

Настоящее исследование проходило в 2009 году, в ноябре месяце на территории ЕМО г. Норильска Красноярского края. В данном исследовании принимали участие педагоги общеобразовательных учреждений города Норильска.

На начальном этапе в исследовании принимало участие 140 педагогов. В результате отсева по шкале контроля степени установочного поведения и склонности к соответствующим искажениям ответов в тестах (шкале лжи), общая численность конечной выборки составила 89 человек.

На первом этапе исследования проводилось анкетирование с целью анализа социально – демографических показателей и тестирование для выявления степени выраженности эмоционального выгорания педагогов.

На следующем этапе, по результатам предшествующего тестирования, было сформировано 3 группы респондентов, отличающихся степенью выраженности эмоционального выгорания и осуществлялось психодиагностика при помощи методик, выявляющих предпочитаемые стили совладающего поведения и использования средовых копинг – ресурсов.

Третий этап включил анализ и интерпретацию результатов исследования и выявление различий в использовании педагогами с разным уровнем эмоционального выгорания копинг - стратегий, а также взаимосвязей между их показателями.

Заключительный этап посвящен формулированию выводов по результатам исследования и разработку практических рекомендаций.

Для достижения поставленной цели исследования и решения поставленных задач по исследованию копинг - стратегий педагогов были использованы следующие методики:

1. Опросник «профессиональное выгорание» (ПВ), вариант опросника «Профессионального выгорания» для учителей и преподавателей.

Данная методика разработана и адаптирована для российской выборки в Санкт-Петербургском государственном университете Н. Водопьяновой, Е. Старченковой на основе трёхфакторной модели К. Маслач и С. Джексон.

Опросник содержит утверждения, которые отражающие чувства и переживания педагога которые он испытывает при выполнении профессиональных обязанностей. Оценка ответов осуществляется по семи-балльной шкале.

Опросник включает в себя три субшкалы: эмоциональное истощение, деперсонализацию и оценку персональных достижений. На наличие высокого уровня выгорания указывают высокие баллы по шкалам эмоционального истощения и деперсонализации и низкие оценки по шкале, оценивающей персональные достижения.

2. Опросник стратегий преодоления стрессовых ситуаций (SACS)

Многоосевая модель «поведения преодоления» и шкала SACS предложена С. Хобфоллом в 1994 году. В данной модели преодолевающее поведение рассматривается по двум основным осям: просоциальной – асоциальной, активной – пассивной, и одной дополнительной оси: прямой – непрямой. Существующие оси представляют измерения общих стратегий копинг поведения.

Русскоязычная версия опросника Хобфолла переведена и адаптирована Н. Е. Водопьяновой и Е. С. Старченковой. Методика состоит из утверждений о паттернах поведения в напряженных и стрессовых ситуациях, которые распределены по 9 субшкалам: ассертивные действия, вступление в социальный контакт, поиск социальной поддержки, осторожные действия, импульсивные действия, избегание, непрямые действия, асоциальные действия, агрессивные действия.

Анализ и интерпретация полученных результатов осуществляется на основании сопоставления данных полученных по каждой шкале для конкретного человека, а также по всей исследуемой профессиональной группе.

3. Опросник «Преодоление трудных жизненных ситуаций» (ПТЖС).

Существующая методика является русскоязычной версией немецкого опросника SVF – 120 В. Янке и Г. Эрдманна. Перевод и адаптация данной методики осуществлены Н.Е. Водопьяновой.

Данный опросник служит для диагностики типичных способов преодоления стрессовых ситуаций (копинг – стратегий), которые определяются 20 субшкалами и шестью утверждениями в каждой.

Каждое утверждение предлагается оценить по степени выраженности, отмечая в соответствующей графе выбор того или иного ответа, который оценивается по 5 – балльной шкале.

Анализ результатов возможно производить как по отдельным шкалам копинг - стратегий, так и по вторичным оценкам, которые устанавливаются как сумма позитивных (стратегии направлены на снижение стресса) и сумма негативных сратегий (которые могут усилить стресс).

Также в выделяют ряд копинг – стратегий, которые невозможно определённо отнести к категориям адаптивных – неадаптивных, поскольку результат использования данных стратегий нельзя оценить однозначно. Комплекс таких стратегий принято обозначать как относительно адаптивные. Суммирование по шкалам в данной категории не производится.

В отличие от негативных стратегий, позитивные соответствуют определенному стилю адаптивного поведения в стрессовой ситуации и дополнительно дифференцируются по трём диапазонам: положительный 1 (стратегии направлены на снижение значимости ситуации), положительный 2 (стратегии указывают на тенденцию к отвлечению от стресса и обращению к позитивным ситуациям, исключающим стресс) , положительный 3 (действия направлены на контроль стрессовой ситуации и вызванных ею собственных реакций).

4. «Многомерная шкала восприятия социальной поддержки» («MSPSS»)

Психодиагностическая методика «Многомерная шкала восприятия социальной поддержки» («MSPSS») была разработана Д. Зимет в 1988 году. Она включает три основных шкалы: а) «Поддержка семьи»; б) «Поддержка друзей»; в) «Поддержка значимых других» и направлена на диагностику средовых копинг - ресурсов.

В 1994 году Н.А.Сирота совместно В.М. Ялтонским была проведена русскоязычная адаптация и апробация этой методики. Психометрическая проверка модифицированного варианта «Многомерная шкала восприятия социальной поддержки» («MSPSS») была осуществлена в течение 2000 – 2002 гг. В качестве модели выступил контингент лиц, занятых интеллектуально и эмоционально напряженной профессиональной деятельностью.

Для целей исследования средовых копинг - ресурсов в рамках исследования метасистемы совладания у педагогов данная шкала была модифицирована с последующей адаптацией путем введения в неё дополнительных утверждений, составляющих две шкалы: «Поддержка коллег по работе», «Поддержка общественных организаций», которые также отражают важнейшие механизмы совладания (средовые копинг - ресурсы) с проблемными ситуациями.

Методика включает двадцать измеряемых кратких сообщений о себе, позволяющих оценить субъективное восприятие социальной поддержки. «Шкала восприятия социальной поддержки» оценивает эффективность и адекватность социальной поддержки по пяти средовым копинг - ресурсам (шкалам) – 1. «Поддержка семьи»; 2. «Поддержка коллег по работе»; 3. «Поддержка друзей»; 4. «Поддержка значимых других»; 5. «Поддержка общественных организаций».

Методика «Многомерная шкала восприятия социальной поддержки» («MSPSS») обладает достаточным психометрическим обоснованием по критериям надежности и валидности, она в достаточной мере удовлетворяет основным психометрическим требованиям построения психологических тестов и пригодна для использования в психологической практике.

Модифицированный вариант методики «Многомерная шкала восприятия социальной поддержки» («MSPSS») представляет собой психометрический инструмент с хорошей надежностью простой для обследования и экономящий время.

5. Кроуна-Марлоу Социальной Желательности Шкала (Crowne-Marlowe Social Desirability Scale, CM SDS).

Для оценки правдивости высказываний испытуемых включена так называемая шкала лживости или шкала стремления к одобрению. Шкала применяется: для исследования мотивации одобрения; для контроля за степенью установочного поведения и склонностью к соответствующим искажениям ответов в тестах (шкала лжи), при изучении предпочтительных средовых и межличностных влияний.

Опросник личностный. Разработан Д. Кроуном и Д. Марлоу в 1960 г. для диагностики мотивации одобрения.

Тест состоит из утверждений с каждым из которых испытуемый должен выразить согласие или несогласие. Итоговый показатель мотивации одобрения получают суммированием всех баллов. Этот показатель характеризует мотивационную структуру субъекта и, в частности, степень его зависимости от благоприятных оценок со стороны других людей, его ранимость и чувствительность к средовым и межличностным влияниям. Шкала позволяет получить косвенную меру потребности человека в одобрении со стороны других людей.

В России известен русскоязычный сокращенный вариант шкалы (20 утверждений), стандартизированный Ю. Л. Ханиным на выборке более 800 человек с последующей проверкой валидности и надежности.

3. Методы статистической обработки данных

Для доказательства гипотезы исследования в качестве метода качественной обработки данных использовался статистический анализ и применялись следующие методы математической статистики:

коэффициент углового преобразования Фишера;

коэффициент корреляции Пирсона .

Фи-критерий Фишера с угловым преобразованием в варианте упрощенной четырёхпольной таблицы удобен для сравнения двух качественных градаций и позволяет статистически подтвердить предположение о достоверности различий между процентными долями двух выборок, в которых зарегистрирован интересующий нас эффект. Позволяет сопоставить выборки как по качественному, так и по количественно определяемому признаку;

-критерий является критерием, применимым по отношению к самым различным типам данных.

Он вычисляется по формуле:

где – угол, соответствующей большей процентной доле, выраженный в радианах

– угол, соответствующей меньшей процентной доле, выраженный в радианах

n1 – количество наблюдений в выборке 1

n2 – количество наблюдений в выборке 2

Решение производилось при помощи электронных таблиц EXCEL.

При изучении тесноты связи между показателями в одной выборке использовался параметрический метод расчета - линейный коэффициент корелляции Пирсона (r), который показывает, существует ли и сколь велика связь между признаками.

Если связь существует, то увеличение одного показателя сопровождается возрастанием (положительная корреляция) или уменьшением (отрицательная корреляция) другого.

 Корреляционный анализ помогает установить, можно ли предсказывать возможные значения одного показателя, зная величину другого. Расчет коэффициента корелляции Пирсона вычисляется по следующим формулам

Стандартные отклонения и будем вычислять по формулам

Вычислим линейный коэффициент по формуле

Проверим надежность вычесленного значения коэффициента r по формуле

Решение производилось при помощи электронных таблиц EXCEL.

В гуманитарных науках корреляция считается сильной, если ее коэффициент выше 0,65.

Обработка полученных данных осуществлялась при помощи прикладного статистического пакета Microsoft Excel. С подробными расчетами можно ознакомиться в приложении 3.

**2.2 Определение структуры и степени выраженности эмоционального выгорания у педагогов**

На первом этапе исследования проводилось анкетирование с целью выявления социально – демографических характеристик и отношения педагогов к выполняемой профессиональной деятельности и субъективном восприятии стрессогенности трудовой атмосферы (Прил. 1).

По результатам анализа проведенного анкетирования педагогов о социально - демографических аспектах было выявлено, что в целом педагоги с разной выраженностью эмоционального выгорания в целом имеют многолетний профессиональный стаж. Средний стаж работы по выборке составляет около 15 лет. Возраст большей части педагогических работников, принимавших участие в исследовании, составляет от 35 до 55 лет. Практически все педагоги имеют высшее образование, состоят в браке и имеют детей. Средняя продолжительность проживания в данной местности составляет около 24 лет, при этом можно отметить, что педагоги с более длительный сроком проживания в данной местности показывают более высокую степень эмоционального выгорания (Прил. 2).

В целом педагоги, принимавшие участие в исследовании, склонны оценивать выполняемую работу как эмоционально и умственно напряжённую, связанную принятием ответственных решений. Также следует отметить, что исполняемая профессиональная деятельность в целом не относится ими к разряду носящих монотонный и однообразный характер (прил. 2).

В результате проведенного опроса, и результатов последующего корелляционного анализа установлено, что при более длительном проживании в данной местности возрастает склонность к антиципаторному (предупреждающему) избеганию стрессовых ситуаций (р≤0,05).

Также установлено, что чем выше педагоги оценивают свой труд как умственно и эмоционально напряжённый, тем чаще они при стрессовых ситуациях склонны прибегать к действиям асоциальным (р≤0,05), и при этом возрастает использование стратегий поведения, направленных на поиск социальной поддержки (р≤0,05).

Таблица 1.

Результаты корреляционного анализа педагогов по результатам анкетирования

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | ПСПодд | АС Д | Кон над С | САМ опр | АЦ ИЗБ | ЭМ НАПР | УМ НАПР |
| ПРО ЖИВ |  |  |  |  | 0,29\*\* |  |  |
| ЭМ НАПР | 0,32\*\* | 0,33\*\* |  |  |  |  |  |
| УМ НАПР |  |  |  |  |  | 0,73\*\* |  |
| МО НОТ |  |  | -0,03\*\* | 0,31 |  | -0,49\*\* | -0,33\*\* |

\*\* - (p 0,05)

\* - (p 0,01)

Также обнаружено, что при склонности к оценке своего труда как безынтересного и монотонного, педагоги чаще выбирают стратегии самооправдания (р≤0,05), но тем реже при этом они прибегают к стратегиям которые помогают контролировать развитие стрессовой ситуации (р≤0,05), и тем реже педагоги склонны оценивать свою работу как эмоционально и умственно напряженную (р≤0,05). В дальнейшем на основе анализа результатов проведенного тестирования для выявления степени выраженности эмоционального выгорания педагогов выявлено 3 группы респондентов, отличающихся уровнем развития симптомов эмоционального выгорания. Это позволило сформировать 3 экспериментальные подгруппы.

В первую экспериментальную подгруппу - вошли педагоги, в количестве 39 человек, с показателями, которые соответствуют высокому и крайне высокому уровню эмоционального выгорания, составившие 44 % от общей выборки.

Рис.1. Распределение показателей уровня выраженности синдрома эмоционального выгорания

Во вторую подгруппу были включены педагоги со средним уровнем выгорания, которые составили 36 % от общей выборки, в количестве 32 человек.

Третью группу составили педагоги с низкими показателями эмоционального выгорания. В число респондентов данной группы вошли педагоги в количестве 18 человек, что соответствует 20 процентам от общей выборки (Рис.1).

Педагоги с неявно выраженным синдромом эмоционального выгорания (что соответствует среднему уровню) в дальнейшие исследования включены не были.

Таким образом, по результатам первого этапа исследования можно отметить, что у большей части педагогов, так или иначе присутствуют симптомы эмоционального выгорания (79,8 %), и лишь сравнительно небольшое количество респондентов не отмечают у себя его проявлений. При этом часть педагогов обнаруживают крайне высокую степень развития синдрома выгорания. Это позволяет говорить о существовании категории педагогов, входящих в особую группу риска развития деструктивных состояний, которые могут угрожать их физическому и психическому здоровью.

**2.3 Сравнение копинг – стратегий и использования ресурсов совладания у педагогов с разной степенью эмоционального выгорания**

Следующий этап проведенного исследования был посвящён выявлению особенностей копинг – поведения, различий в использовании личностных и средовых копинг - ресурсов а также их взаимосвязями у лиц с разной степенью выраженности эмоционального выгорания.

Проведенный анализ результатов психодиагностики выявляющей предпочтения в использовании определенных стратегий совладающего поведения в стрессовых ситуациях можно отметить, что педагогам характерно использование широкого спектра используемых копинг – стратегий реагирования в стрессовых ситуациях.

При этом их часть из них имеет адаптивную направленность, что так или иначе помогает им справляться с возникающими сложными ситуациями.

Также установлено, что среди предпочитаемых позитивно направленных стратегий преодоления педагогами высокого уровня эмоционального выгорания наиболее часто используются стратегии обращения к позитивным ситуациям и состояниям, которые позволяют им снизить воздействие стрессовой ситуации.

К числу таких стратегий относят отвлечение, которое помогает отказаться от связанной со стрессами активности, отвлечься от ситуации, замещение, позволяющее обращаться к позитивным ситуациям, делать что – либо, что доставляет удовольствие. Также сюда относят использование психомышечной релаксации, отдыха. Различия в частоте использования данных стратегий обнаружены на достоверно значимом уровне (p 0,01).

Это указывает на наличие потенциала, позволяющего педагогам данной категории так или иначе выходить из стрессовых ситуаций без серьёзных потерь в психоэмоциональной сфере.

Рис. 2. Различия копинг – стратегий педагогов с высоким и низким уровнем эмоционального выгорания

При воздействии стрессовой ситуации, педагоги с низким уровнем эмоционального выгорания склонны чаще прибегать к импульсивным действиям, проявляя большую спонтанность реакций по сравнению с педагогами с высокой выраженностью эмоционального выгорания (Рис.2).

Это подтверждается выявленными различиями на достоверно значимом уровне (p 0,05).

Педагоги с низким уровнем выгорания в напряженных и стрессовых условиях не склонны к принятию на себя личной ответственности, прибегая к стратегиям самооправдания чаще, чем педагоги с высокой степенью выгорания. Об этом свидетельствуют различия, выявленные в ходе анализа полученных результатов на статистически достоверном уровне (p 0,05).

Таблица 2.

Различия в использовании копинг –стратегий педагогами с разной степенью выраженности эмоционального выгорания

|  |  |
| --- | --- |
| Копинг – стратегия | – эмпир По Фишеру |
| Импульсивные действия | 2,01 \*\* |
| Самооправдание | 1,64 \*\* |
| Самоутверждение | 1,83 \*\* |
| Позитивная самомотивация | 2,7 \* |
| Поиск социальной поддержки | 3,07 \* |
| Социальная замкнутость | 2,34 \* |
| Прием лекарств | 2,51 \* |
| Обращение к поддержке коллег | 3,58 \* |
| Позитивные (2 обращение к позитивн ситуациям) | 3,07 \* |
| Негативные | 2,63 \* |

\*\* - (p 0,05) \* - (p 0,01)

Педагогов высокого уровня выгорания отличает более частое использование копинг – стратегий, направленных на самоутверждение, которые призваны обеспечивать им успех, признание и самоутверждение с активным преобразованием сложившейся ситуации (p 0,05).

К позитивной самомотивации и приписыванию себе компетенции и способности контроля чаще прибегают педагоги с низким уровнем выгорания (Рис.2)

Данные стратегии направлены на активное преобразование сложившейся ситуации и основывается на убеждённости человека в способности преодолеть сложившиеся обстоятельства. К данному стилю совладания педагоги с высоким уровнем выгорания прибегают гораздо реже, либо практически его не используют (p 0,01).

Педагоги с низкой выраженностью эмоционального выгорания в преодолении возникающих трудностей склонны чаще искать социальной поддержки (p 0,01), в том числе поддержки коллег по работе (p 0,01), обладают меньшей социальной замкнутостью, склонностью к уединению от других людей (p 0,01).

Следствием высокой степени эмоционального выгорания является более частое использование психотропных средств (p 0,01), провоцирует прием алкоголя и табакокурение, что не может положительно сказываться на здоровье. В сочетании с повышенной эмоциональной и умственной нагрузкой, стремлением приписывать себе высокую ответственность, при воздействии стрессов и отсутствии эмоциональной поддержки со стороны, присутствие в общем арсенале таких опасных тенденций создаёт риск возникновения сердечно – сосудистых и других серьёзных заболеваний.

Наряду с тем, что педагоги с высоким уровнем выгорания обнаруживают более частое использование некоторых позитивных стратегий, в целом существует тенденция более частого использования негативных стратегий совладания с трудностями в сравнении с частотой их применения педагогами с низким уровнем эмоционального выгорания (p 0,01).

Так, уход от напряженной ситуации и склонности к самообвинению создаёт психоэмоциональное напряжение и накопление агрессивных или аутоагрессивных тенденций, никак не способствует развитию положительного отношения педагога к себе, другим и к выполнению профессиональных обязанностей.

Неумение мысленно отвлекаться от происходящего, склонность постоянно раздумывать над сложившимися обстоятельствами, использование так называемой «умственной жвачки», не является продуктивным способом совладания со сложившимися обстоятельствами, а напротив истощает психические и физические ресурсы.

Необходимо отметить, что присутствие в структуре совладающего поведения явно выраженных негативно направленных стратегий может свести к минимуму либо практически аннулировать положительные аспекты продуктивно направленного копинг – поведения. Это в свою очередь может провоцировать возникновение и развитие новых неблагоприятных ситуаций, таким образом, замыкая круг течения обстоятельств и направлять их развитие по деструктивному пути.

Также при анализе полученных данных выявлены множественные корреляционные связи между факторами, но целесообразно остановиться на наиболее выраженных, тесных связях (таблица 3).

Выявлена прямая положительная связь между продуктивными стратегиями, направленными на снижение значимости стрессовой ситуации и такими копинг – стратегиями, как: самоутверждение (r = 0,69 при p 0,01); и стратегиями, направленными на обращение к ситуациям, исключающим стресс (отвлечение, замещение) на уровне значимости (r = 0,96 при p 0,01); стратегиями, направленными на контроль сложившейся ситуации (самоконтроль, позитивная самомотивация) при (r = 0,95 при p 0,01).

Установлено, что чем чаще педагоги используют стратегии, исключающие стресс (отвлечение, замещение, релаксация), тем чаще они прибегают к поиску внешней поддержки, используя весь спектр социальных ресурсов (r = 0,89 при p 0,01).

При использовании стратегий относящихся к контролю над ситуацией чаще используется положительная самомотивация (r = 0,74 при p 0,01), при высоком самообладании (r = 0,66 при p 0,01) и стремлении к антиципаторному избеганию стрессовых ситуаций (r = 0,66 при p 0,01).

Сратегии самоутверждения положительно связаны с высоким контролем (r = 0,69 при p 0,01) и стремлением к отвлечению от стрессовых событий (r = 0,69 при p 0,01), обращаясь к ситуациям, помогающим исключить стресс (отвлечение, релаксация).

Таблица 3.

Результаты корреляционного анализа данных педагогов г. Норильска

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Непр Д | СнЗнСС | ПОЗ 1 | САМОУТ | ПОЗ 2 | Кон над С | САМ САМ | ПОЗ 3 | АЦ ИЗБ | НЕГАТ |
| АС Д | 0,71 |  |  |  |  |  |  |  |  |   |
| САМОУТ |  |  | 0,69 |  |  |  |  |  |  |   |
| ПОЗ 2 |  |  | 0,96 | 0,79 |  |  |  |  |  |   |
| САМ САМ |  | 0,63 |  |  |  |  |  |  |  |   |
| ПОЗ САМ |  |  |  | 0,66 |  | 0,74 | 0,66 |  |  |   |
| ПОЗ 3 |  |  | 0,95 | 0,69 |  |  |  |  |  |   |
| ПСП |  |  |  |  |  |  |  |  |  |   |
| АЦ ИЗБ |  |  |  |  |  |  | 0,66 | 0,73 |  |   |
| НЕГАТ |  |  | 0,90 |  |  |  |  | 0,92 |  |   |
| Н СУММ |  |  | 0,90 |  |  |  |  | 0,92 |  |   |
| П СУММ |  |  |  |  |  |  |  |  | 0,68 |   |
| СОЦРЕСУРС |   |   |   |   | 0,89 |   |   |   |   | 0,79 |

\*\* - (p 0,05)

\* - (p 0,01)

Стремление к контролю над ситуацией увеличивает использование негативных стратегий (r = 0,92 при p 0,01) и увеличивает стремление к антиципаторному избеганию (r = 0,73 при p 0,01).

Также, выявлено, что у педагогов высоким уровнем эмоционального выгорания при увеличении степени его выраженности симптома эмоционального истощения, повышается вероятность использования непродуктивных стратегий совладания со стрессом (r = 0,65 при p 0,01).

Непрямые, манипулятивные действия положительно связаны с действиями, асоциально направленными (r = 0,76 при p 0,01) у педагогов с высоко выраженным эмоциональным выгоранием.

Таблица 4.

Результаты корреляционного анализа данных педагогов с высокой степенью выраженности эмоционального выгорания.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **ЭМ ИСТ** | **Непр Д** | **СнЗнСС** | **САМ ОП** | **ПОЗ 1** | **ОТВЛ** | **САМОУТ** | **Кон над С** | **САМ САМ** | **ПОЗ САМ** | **ПОЗ 3** | **Б от СС** |
| **АС Д** |  | 0,76\* |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **ПОЗ 1** |  |  |  | 0,68\* |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **ОТВЛ** |  |  | 0,66\* |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **САМОУТ** |  |  | 0,70\* |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **САМ САМ** |  |  |  |  |  |  |  | 0,78\* |  |  |  |  |
| **ПОЗ САМ** |  |  | 0,69\* |  |  |  | 0,77\* | 0,72\* | 0,83\* |  |  |  |
| **ПОЗ 3** |  |  | 0,68\* |  | 0,66\* |  |  |  | 0,95\* | 0,93\* |  |  |
| **АЦ ИЗБ** |  |  |  |  |  | 0,67\* |  | 0,67\* | 0,75\* |  | 0,74\* |  |
| **Заез Пл** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 0,80\* |
| **Н СУММ** | 0,65\* |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

\*\* - (p 0,05)

\* - (p 0,01)

В группе педагогов высокого уровня эмоционального выгорания существует явно выраженная, тесная связь между стремлением к контролировать стрессовую ситуацию и явно выраженным стремлением к избеганию их в будущем (Табл. 4).

Данный факт подтверждают выявленная прямая корреляционная связь между таким фактором как «антиципаторное избегание» и «контроль над стрессовой ситуацией» (r = 0,67 при p 0,01), «самоконтроль - самообладание» (r = 0,75 при p 0,01) и суммой положительных стратегий, направленных на контроль ситуации (r = 0,74 при p 0,01).

Существует положительная корреляционная связь между частотой использования непродуктивных копинг – стратегий и частотой обращения к внешним, социальным ресурсам для преодоления возникающих сложных обстоятельств. Корреляция между данными факторами выражена на статистически значимом уровне (r = 0,79 при p 0,01).

Данную тенденцию можно охарактеризовать как положительную, помогающую в стрессовых ситуациях при использовании стратегий непродуктивного копинга педагогу обратиться за внешними социальными ресурсами, которые так или иначе помогут в ее преодолении либо компенсировать негативные последствия стресс – фактора.

По результатам корреляционного анализа можно отметить, что в целом у педагогов выражено стремление к контролю стрессовых ситуаций при увеличении частоты использования непродуктивных способов совладания и стремлению к их антиципаторному избеганию.

В свою очередь, взаимообусловленность непродуктивных способов совладания и эмоционального истощения у педагогов с высокой степенью эмоционального выгорания способствуют усилению из воздействия друг на друга, что отрицательно воздействует на адаптационный потенциал личности.

**заключение**

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

Присутствие в профессиональной деятельности педагога большого количества стресс – факторов предъявляет повышенные требования к такой профессионально значимой интегральной характеристике учителя как стрессоустойчивость.

Сохранение или повышение стрессоустойчивости личности связано с поиском, сохранением и адекватным использованием ресурсов, помогающих ей в преодолении негативных последствий стрессовых ситуаций.

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

Особую категорию ресурсов стрессоустойчивости и совладания представляют характер и способы преодоления стрессовых ситуаций — стратегии и модели преодолевающего поведения или копинг - стратегии.

Непродуктивные копинг - стратегии, включающие использование неадаптивных мыслительных схем, непродуктивных эмоциональных и поведенческих способов реагирования, являются предпосылками к формированию синдрома эмоционального выгорания.

Проведенное исследование и анализ полученных результатов позволяет подвести некоторые итоги.

Так, следует отметить, что педагога с высоким уровнем выгорания сформирован свой индивидуальный предпочитаемый стиль совладания со стрессом. В наборе его стресс - преодолевающих стратегий присутствует множество предлагаемых окружающей действительностью (обществом, общественным опытом) путей для преодоления стресса. При этом такой педагог не отдает предпочтения продуктивным способам совладания.

Педагоги с высоко выраженным эмоциональным выгоранием демонстрируют меньшую импульсивность, большую социальную замкнутость, меньшую тенденцию прибегать к самомотивации, склонность к большему приему психотропных препаратов.

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что педагог с высоким уровнем выгорания являются контингентом риска саморазрушающего поведения. Формирование у них способов преодоления стресса с преобладанием стратегии непродуктивных, является проявлением деструктивного и искаженного варианта совладающего поведения, что в свою очередь создаёт вероятность возникновения новых стрессов.

Этому может способствовать низкий уровень субъективного восприятия социальной поддержки, оказываемой социальными сетями, неполное использование других ресурсов преодоления стресса, недифференцированное увеличение дистанции межличностного общения.

Использование педагогами непродуктивных стратегий совладания снижает гибкость совладающего поведения и адаптационные возможности личности, сужает используемый репертуар стратегий преодоления.

Развитие навыка использования адаптивных копинг - стратегий, расширение спектра используемых ресурсов у педагогов может снижать выраженность негативных проявлений эмоционального выгорания, делает совладающее поведение более гибким, расширяет адаптационные возможности и повышает стрессоустойчивость.

Обобщая сказанное, можно заключить, что гипотеза исследования основанная на предположении о том, что существуют различия в использовании копинг – стратегий и ресурсов совладания педагогами с разным уровнем эмоционального выгорания в ходе исследования нашла своё подтверждение.

Исходя из сказанного, становится очевидной необходимость своевременной внешней поддержки, укрепляющей средовые и личностные ресурсы, способствующей социально адаптивному, здоровому функционированию педагога.

В первую очередь это касается создания программ профилактики эмоционального выгорания ориентированных на расширение представлений о продуктивных способах преодоления возникающих трудностей, о собственных эмоционально-поведенческих возможностях реагирования в стрессовой ситуации и толерантности к поведению в стрессе других людей. В этом могут помочь разработанные на основе проведенного исследования практические рекомендации.

**ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ**

На основе полученных результатов психологам, работающим с педагогическим коллективом при планировании и реализации психопрофилактической, консультативной, психокоррекционной и других видах работ, для снижения количества стрессовых ситуаций и повышения стрессоустойчивости работников, формирования адаптивных свойств личности целесообразно учитывать выявленные в ходе исследования особенности.

Необходимая и базовая составляющая профилактики и коррекции протекания синдрома эмоционального выгорания – это личностная психологическая подготовка педагога, формирование стрессоустойчивости профессионала и навыков высокоэффективного профессионального копинг-поведения и управления эмоциональным состоянием.

При проведении мероприятий необходимо учитывать стадию и выраженность симптомов профессионального «выгорания» и включать разнообразные методы и техники, воздействующие на познавательные, эмоциональные и поведенческие структуры личности. Наряду с индивидуальной работой возможно использование различных форм групповой работы и применение данных методов для каждой стадии профессионального «выгорания» в соответствие с его развитием.

Так, целью психокоррекционной и консультативной работы при низкой степени эмоционального выгорания может являться предупреждение проявлений симптомов эмоционального выгорания и снижение их проявлений. В этом случае необходимо:

- способствовать развитию адекватной самооценки педагога;

- развивать коммуникативные умения;

- развивать положительное эмоциональное отношение к своей профессиональной деятельности;

- развивать положительное эмоциональное отношение к субъектам своей профессиональной деятельности (ученикам);

- создавать условия передачи профессионального и творческого опыта между коллегами;

- развивать стремление к профессиональному росту;

- изменение форм эмоционального реагирования в стрессовых ситуациях.

При первой стадииразвития профессионального «выгорания» необходимо обучение навыкам профессиональной коммуникации. Для этого целесообразно использовать методы таких психологических направлений как психодрама, гештальт-терапия и трансактный анализ, а также метод психодрамы, разработанный Я. Морено.

Целесообразно проведение тренингов по развитию ассертивности. При этом участники групповой работы обучаются эффективным формам коммуникации, происходит отработка проблемных ситуаций в общении. Развитие положительного эмоционального отношения к профессиональной деятельности. Работа с отрицательными эмоциями (выявление и навык распознавания причин, изменение вектора и насыщенности отрицательных эмоций, выработка навыков управления отрицательными эмоциями и агрессией). А также работа с положительными эмоциями (выявление факторов и способов достижения положительного эмоционального состояния) В ходе групповых занятий возможно применение отдельных элементов гештальт-техник и методов трансактного анализа. При этом педагоги обучаются саморегуляции текущего психического состояния, таким как: релаксация, медитация, дыхательные упражнения. Использование элементов аутотренинга как способа саморегуляции положительно влияет на психическое состояние, мышечное напряжение и нервную систему. Овладение навыками саморегуляции придает уверенность и укрепляет веру в свои возможности. На этой стадии желательно информирование о причинах и факторах формирования эмоционального выгорания, способах конструктивного совладания в стрессовых ситуациях.

При второй стадииразвития синдрома профессионального «выгорания» для уменьшения депрессивных проявлений необходимо отсечь прошлые эмоциональные переживания и неудачи педагога в прошлом, создать ресурсное состояние в настоящем, открыть перспективы и смыслы будущего и формировать устойчивое положительное отношение к осуществлению профессиональной деятельности.

Целесообразно использование мягких методов коррекции в консультировании и использование методов, основанных на невербальной активности, например - арттерапию и музыкотерапию.

а) Арттерапия является действенным механизмом психологического коррекционного воздействия принцип которого заключается в том, что искусство позволяет в особой символической форме реконструировать конфликтную травмирующую ситуацию и найти её разрешение через переструктурирование этой ситуации с помощью творческих способностей педагога.

б) Музыкотерапия - одна из старейших и действенных форм воздействия на эмоции человека. Механизмы терапевтического действия музыкотерапии: катарсис, эмоциональнаю разрядка, регулирование эмоционального состояния, облегчение осознания собственных переживаний, конфронтация с жизненными проблемами, повышение социальной активности, приобретение новых средств эмоциональной экспрессии, облегчение формирования новых отношений и установок, создание ресурсного состояния и объединение всех трех времен.

Также показана групповая поведенческая работа.

Поведенческий подход даёт возможность вносить коррекцию непосредственно на уровне поведения, и следовательно, является перспективным с точки зрения возможности психологического вмешательства в процесс преодоления негативных последствий стрессов различного генеза.

Для педагога, достигшего третьей стадиипрофессионального «выгорания»показанапсихологическая коррекция с большим вниманием на развитие профессиональной коммуникабельности. С таким педагогом лучше всего работать в группе, правильно ориентируя его во времени, развивая познавательные потребности, раскрывая внутренние ресурсы и формируя умение ими пользоваться, прорабатывая коммуникативные умения с использованием всего эмоционального спектра. Для такого педагога необходимо закрытие негативного опыта прошлого и создание ресурсного состояния в настоящем, обретение профессиональной уверенности.

Для этого можно использовать группу встреч. Эта форма групповой работы широко используется и в целях стимулирования процессов личностного роста. Перенос навыков и ценностей внеролевого общения, полученных в ходе тренинговых занятий, в сферу каждодневных коммуникаций является одним из внутренних психологических ресурсов человека, его общей психологической культуры, эффекты которой проявляются, прежде всего, в обращении человека к новым сторонам личности, к новым способам и средствам самовыражения и рефлексии. Группа встреч используется как средство при решении различных коммуникативных проблем, связанных с преодолением конфликтов. Опыт внеролевого общения ведет к разрушению деструктивных коммуникативных стереотипов и, следовательно, - к более непредвзятому и непосредственному восприятию, более глубокому и неискаженному пониманию членами группы самих себя.

При этом расширяется сфера осознания человеком самого себя. Появляется тенденция уделять своим отношениям с другими людьми столько же внимания, сколько содержанию общения (в том числе, делового). Возникает стремление принимать и реализовывать нестандартные, творческие идеи. Более вероятными оказываются конструктивные решения межличностных разногласий и проблем. Повышается самооценка. Усиливаются чувства эмпатии и близости по отношению к другим людям и окружающему миру в целом. Изменения общения наблюдаются как в профессиональной сфере, так и в сфере отношений с близкими людьми.

Для коррекции системы отношений в профессиональной деятельности необходимо создание условий карьерного консультирования и профессионального супервизорства педагогов, достигших третьей стадии синдрома профессионального «выгорания».

Также целесообразно вырабатывать навыки взаимопомощи и помочь обрести большую уверенность в своей профессиональной состоятельности. Наряду со специализированными средствами психологического воздействия целесообразно включать и универсальные, направленные на саморегуляцию текущего психического состояния педагогов, достигших различных стадий синдрома профессионального «выгорания» и снятие негативных негативных последствий стрессовых состояний.

При этом могут быть использованы следующие способы.

1. Медитация, визуализация.

2. Снятие психоэмоционального напряжения у педагогов.

4. Саморегуляция эмоциональных состояний в деятельности учителя.

5. Способы регуляции психофизиологического состояния.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Александрова Л.А. К концепции жизнестойкости в психологии // Сибирская психология сегодня: Сб. научн. трудов. Вып. 2, 2004. С. 82-90.
2. Александрова Л.А. К осмыслению понятия «жизнестойкость личности» в контексте проблематики психологии способностей Психология способностей: Современное состояние и перспективы исследований: Материалы научной конференции, посвященной памяти В.Н. Дружинина, ИП РАН, 19–20 сентября 2005 г.— М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005.
3. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1968.
4. Баранов А.А. Стресс - толерантность педагога: теория и практика. -М.: АСТ; Ижевск: Изд-во УдГУ, 2002.
5. Безносов С.П. Профессиональная деформация личности. – СПб.: Речь, 2004.
6. Бодров В. А. Когнитивные процессы и психологический стресс// Психол. журн. 1996, т. 17, № 4, с. 64-74
7. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление. – М.: Изд-во «ПЕР СЭ», 2006
8. Бойко В.В.Энергия эмоций. Взгляд на себя и других. – СПб.: Питер, 2004
9. Борисова М.В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов // Вопросы психологии. 2005. – № 2. – С. 96–103.
10. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса. – СПб.: Питер,2009. (Серия «Практикум»).
11. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2 – изд. – СПб.: Питер, 2009. (Серия «Практическая психология»).
12. Вуколов Э. А. Основы статистического анализа. Практикум по статистическим мсетодам и исследованию операций с использованием пакетов STATISTICA и EXCEL. Учебное пособие.-2 – е изд.,испр. и доп. – М.: ФОРУМ, 2008.(Высшее образование).
13. Грабе М. Синдром выгорания - болезнь нашего времени. Почему люди выгорают и что можно против этого предпринять. Пер. с нем. – СПб.: Речь, 2008.
14. Гринберг, Джеррольд Управление стрессом Серия: Мастера психологии Издательство: СПб: Питер; Издание 7-е; 2004 г.
15. Ильин Е.П.. Дифференциальная психология . – СПб.:Питер,2004.
16. Ильин. Е.П.Дифференциальная психология профессиональной деятельности. – СПб.:Питер,2008.
17. Казанская В. Г. Педагогическая психология. – СПб.: Питер, 2005. Учеб. Пособие (Серия «Краткий курс»).
18. Карсон Р., Батчер Дж., Минека С. Анормальная психология. – 11 – е изд. СПб.: Питер, 2004. (Серия «Мастера психологии»).
19. Константинов В. В. Экспериментальная психология. Курс для практического психолога. – СПб.: Питер, 2006.
20. Кризисная психология. Справочник практического психолога / сост. СЛ. Соловьева. — М.: АСТ; СПб.: Сова, 2008.
21. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования Эмоциональный стресс: физиологические и психологические реакции. Под ред. Л. Леви;
22. Лапин И.П. Зачем «копинг», когда есть совладание? // Социальная и клиническая психиатрия. 2009, № 2. С. 57 –59.
23. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Academia, 2004.
24. Либина А., Либин А. Стили реагирования на стресс: психологическая защита или совладание со сложными обстоятельствами? / Стиль человека: психологический анализ – М.: Смысл, 1998. C. 190 – 204.
25. М. Е. Сандомирский. Защита от стресса. Телесные технологии. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2008. стр 90.
26. Маклаков А.Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – № 1. – С. 16 – 24.
27. Малкина-Пых И.Г. Справочник практического психолога. Психосоматика. – М.: Эксмо, 2005.
28. Меграбян А. А. Деперсонализация. Ереван: Армянское государственное издательство.
29. Мерзлякова Д Р Влияние профессионального «выгорания» педагога на личностные характеристики и успешность учебной деятельности младшего школьника Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук Ижевск - 2006
30. Митина Л . М . Психология труда и профессионального развития учителя:Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2004
31. Митина Л.М. и др. Интеллектуальная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция. – М., 2003.
32. Муздыбаев К. Стратегия совладания с жизненными трудностями: теоретический анализ// Журнал социологии и социальной антропологии. 1998, т. 1, № 2
33. Налчаджян А. А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии. 2 е изд., перераб. и доп. – М.: Эксмо, 2010.(Психологическое образование).
34. Нартова-Бочавер С. К. «Coping behaviour» в системе понятий психологии личности. Психол. журн. 1997, т. 18, № 5, с. 20-30
35. Никольская И. М., Грановская Р. М. Психологическая защита у детей. – СПб.: Речь, 2000.
36. Носкова Е.Г Психология труда : Учеб. пособие для студ. Высш. учеб. заведений /под ред. Е. А. Климова. – .:Издательский центр «Академия»,2004.
37. Орел В.Е. Синдром психического выгорания личности. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005.
38. Перре Майнрад, Антон-Руперт Лайрейтер, Урс Бауман; «Стресс и копинг как факторы влияния» Клиническая психология - СПБ.: Питер, 2007
39. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности. – М.: ПЕР СЭ. 2005
40. Р.В.Овчарова. Технологии работы школьного психолога с педагогическим коллективом. - Курган: изд-во Курганского гос. ун-та, 2006.
41. Реан А.А. Психология адаптации личности/ Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – СПб.: Прайм- ЕВРОЗНАК,2008
42. Реан А.А., Баранов А.А. Факторы стрессоустойчивости учителей // Вопросы психологии. − 1997. − № 1. – С.45–55.
43. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании. – М., 2006.
44. Сандомирский М. Е. Защита от стресса. Телесные технологии, 2 – е изд. – СПб.: Питер, 2008. (Серия «Учебное пособие»).
45. Сапегин А. Г. Психологический анализ в среде Ехсеl. Математические методы и инструментальные средства. – М.: Ось – 89. 2005.
46. Селье Г. Стресс без дистресса. М.: Прогресс 1972.
47. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. СПб.: Социально-психологический центр, 1996.
48. Скугаревская М.М. Синдром эмоционального выгорания // Медицинские новости. — 2002. — №7. — С. 3–9.
49. Трунов Д.Г. "Синдром сгорания": позитивный подход к проблеме // Журнал практического психолога. - 1998. - № 8. - С. 84-89.
50. Трунов Д.Г. Еще раз о профессиональной деформации // Психологическая газета. – 2004. – № 6. С. 32–34
51. Форманюк Т.В. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. – 1994. – № 6.
52. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2007 – (Серия « Мастера психологии»)
53. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции. – СПб.: Питер, 2008. – (Серия «Учебное пособие»).

**ПРИЛОЖЕНИЕ 1**

Анкета для изучения социально – демографических факторов и оценки педагогами восприятия стрессогенности профессиональной деятельности

№ карты или код массива данных (в 6 – 7 цифрах) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

либо - Ф.И.О. (или инициалы)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Пол \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Возраст (полных лет) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Длительность проживания в данной местности (в годах) \_\_\_\_\_\_

Семейное положение:

женат (замужем)

холост (незамужем)

разведён (разведена)

вдовец (вдова)

Количество детей:

нет

один ребёнок

двое детей

более 2-х детей\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ (количество)

Стаж работы по специальности \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ лет

Моя работа:

Работа связана с повышенным эмоциональным напряжением:

нет

да

Работа связана с повышенным умственным напряжением:

нет

да

Работа связана с ответственным принятием решений:

нет

да

Работа связана с постоянным общением с людьми:

нет

да

Работа носит монотонный характер, не интересна.

нет

да

Работа связана с профессиональными вредностями и профессиональным риском для здоровья

нет

да

1. Реан А.А. Психология адаптации личности/ Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – СПб.: Прайм- ЕВРОЗНАК,2008 Стр 369. [↑](#footnote-ref-1)
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1968. стр. 269 [↑](#footnote-ref-2)
3. Реан А.А., Баранов А.А. Факторы стрессоустойчивости учителей // Вопросы психологии. − 1997. − № 1. – С.45–55. [↑](#footnote-ref-3)