# Министерство общего и профессионального образования РФ

# Тюменский областной государственный институт

развития регионального образования

Кафедра практической психологии

**Дипломная работа**

**Исследование факторов эмоционального**

**выгорания педагогов**

Исполнитель: **Митченко Л.Э.**

Научный руководитель:

к. п. н., доцент **Просекова В.М.**

Тюмень 2003 г.

# Министерство общего и профессионального образования РФ

# Тюменский областной государственный институт

развития регионального образования

Кафедра практической психологии

**Дипломная работа**

**Исследование факторов эмоционального**

**выгорания педагогов**

Подпись исполнителя\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Подпись научного руководителя\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Подпись рецензента \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Подпись заведующего кафедрой\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Тюмень 2003 г.

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

**Стр.**

**Введение**……………………………………………………………………………4

**Глава 1. Психологические особенности развития синдрома эмоционального выгорания в профессиональной деятельности педагога**..6

* 1. Понятие синдрома эмоционального выгорания. История вопроса…………7
     1. Факторы, инициирующие возникновение синдрома эмоционального выгорания……………………………………………………………………9
     2. Симптомы эмоционального выгорания………………………………….14
  2. Эмоциональное выгорание как стресс……………………………………...16
  3. Требования профессии к личности педагога……………………………….24
     1. Учитель в напряженных условиях……………………………………….28
  4. Возможные меры профилактики синдрома эмоционального выгорания...33

# Выводы…………………………………………………………………………...37

##### Глава 2. Экспериментальная часть…………………………………………..39

* 1. Гипотеза исследования…………………………………………….39
  2. Цели и задачи исследования………………………………………39

2.3 Методики исследования…………………………………………...39

2.4 База исследования………………………………………………….41

2.5 Результаты исследования и их анализ……………………………42

2.6 Выводы……………………………………………………………..64

###### Заключение…………………………………………………………………..65

###### Литература…………………………………………………………………...66

**Приложения**………………………………………………………………….68

### ВВЕДЕНИЕ

Современная школа предъявляет значительные требования ко всем аспектам деятельности учителя: знаниям, педагогическим умениям и способам деятельности и, конечно, к личностным особенностям. В условиях реализации принципов личностно-ориентированного обучения, особую актуальность на наш взгляд приобретает изучение факторов, препятствующих гуманизации отношений в диаде “учитель-ученик”.

Можно предположить, что синдром эмоционального выгорания, характеризующийся эмоциональной сухостью педагога, расширением сферы экономии эмоций, личностной отстраненностью, игнорированием индивидуальных особенностей учащихся, оказывает достаточно сильное влияние на характер профессионального общения учителя. Данная профессиональная деформация мешает полноценному управлению учебным процессом, оказанию необходимой психологической помощи, становлению профессионального коллектива. Реальная педагогическая практика показывает, что сегодня довольно четко прослеживается факт потери интереса к ученику как к личности, неприятие его таким, какой он есть, упрощение эмоциональной стороны профессионального общения. Многие педагоги отмечают у себя наличие психических состояний, дестабилизирующих профессиональную деятельность (тревожность, уныние, подавленность, апатия, разочарование, хроническая усталость).

Мы считаем, что обязательным условием на современном этапе развития педагогики является ориентация деятельности учителей на личность воспитанника. Выполнение этой роли требует от педагога способности противостоять влиянию эмоциональных факторов современной профессиональной среды. На наш взгляд существует некоторое противоречие между тем как выполнить все требования, предъявляемые профессией и при этом оптимально реализовать себя в профессии и получать удовлетворение от своего труда. С учетом данного противоречия была выбрана тема дипломной работы, в которой автор попытается исследовать факторы, оказывающие наибольшее влияние на развитие синдрома эмоционального выгорания.

Объектом исследования является синдром эмоционального выгорания.

Предмет исследования – организационные факторы в профессии педагога и личностные качества педагогов.

Цель исследования заключается в исследовании синдрома эмоционального выгорания и выявлении влияния на него организационных и личностных факторов. Достижение поставленной цели предполагает решение следующих задач:

1. Изучение литературы по заявленной теме.
2. Проведение исследования синдрома эмоционального выгорания педагогов, работающих в школе и детском саду.
3. Проведение исследования личностных и организационных факторов, инициирующих синдром эмоционального выгорания у педагогов.
4. Обработка и анализ результатов исследования.

Гипотезой исследования послужили следующие предположения:

* синдром эмоционального выгорания развивается в процессе длительной профессиональной деятельности педагога;
* на формирование синдрома эмоционального выгорания оказывают влияние, как личностные качества педагогов, так и организационные характеристики их деятельности.

База исследования. Исследование проводилось в учебных и воспитательных учреждениях города Тюмени. В них приняли участие 40 педагогов различного возраста и с разным стажем работы.

**Глава 1. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА**

Поскольку основным в данной дипломной работе является понятие “эмоциональное выгорание”, то логичнее всего начать ее с определения эмоций и их значения в жизни человека. Психологический словарь дает нам такое определение эмоций (от лат.emoveo –потрясаю, волную) – *психическое отражение в форме непосредственного пристрастного переживания* *жизненного смысла явлений и ситуаций, обусловленного отношением их объективных свойств к потребностям субъекта.*

Говоря о том, для чего человеку нужны эмоции, следует различать их *функции и роль.* Функция эмоций – это узкое природное предназначение, работа, выполняемая эмоциями в организме, а их роль – это характер и степень участия эмоций в чем-либо, определяемая их функциями, или же их влияние на что-то помимо их природного предназначения. Роль эмоций может быть положительной и отрицательной. Функция эмоций, исходя из их целесообразности, предопределена природой, быть только положительной, иначе, зачем бы они появились и закрепились?

“Отрицательные” (гнев, злость и т.п.) эмоции, по мнению Б.И. Додонова, играют более важную биологическую роль по сравнению с “положительными” эмоциями. Не случайно механизм “отрицательных” эмоций функционирует у ребенка с первых дней появления его на свет, а “положительные” эмоции появляются значительно позднее (цит. по Макаровой, 1968). “Отрицательная” эмоция – это сигнал тревоги, опасности для организма. “Положительная” эмоция – это сигнал возвращенного благополучия. Ясно, что последнему сигналу нет необходимости звучать долго, поэтому эмоциональная адаптация к хорошему наступает быстро. Сигнал же тревоги должен подаваться до тех пор, пока опасность не устранена. Вследствие этого застойными могут оказаться только “отрицательные” эмоции. При этих условиях здоровье человека действительно страдает. Отрицательные эмоции вредны лишь в избытке, как вредно все, что превышает норму ( в том числе и положительные аффекты).

С точки зрения П.В. Симонова, нервные механизмы положительных эмоциональных реакций более сложные и тонкие, чем отрицательных. Он считает, что “положительные” эмоции имеют самостоятельное приспособительное значение, т.е. роль “положительных” эмоций отлична от роли “отрицательных” эмоций: “положительные” эмоции побуждают живые системы активно нарушать достигнутое “уравновешивание” с окружающей средой: “Важнейшая роль положительных эмоций – активное нарушение покоя, комфорта, знаменитого “уравновешивания организма с внешней средой” (1970). “Отрицательные эмоции, - пишет Симонов, - как правило, обеспечивают сохранение того, что уже достигнуто эволюцией или индивидуальным развитием субъекта. Положительные эмоции революционизируют поведение, побуждая искать новые, еще не удовлетворенные потребности, без которых немыслимо наслаждение… Социальную ценность эмоций всегда определяет мотив, вызвавший ее к жизни”.

Данная дипломная работа посвящена исследованию синдрома эмоционального выгорания и как видно из его названия – это эмоциональное состояние человека. Только вот какое? Для чего оно дано человеку, какую роль выполняет в жизни профессионала? На этот вопрос постараемся ответить в следующей главе.

1.1. **Понятие синдрома эмоционального выгорания. История вопроса.**

Термин ‘’эмоциональное выгорание’’ введен американским психиатром Х.Дж.Фрейденбергером в 1974 году для характеристики психологического состояния здоровых людей, находящихся в интенсивном и тесном общении с клиентами, пациентами в эмоционально насыщенной атмосфере при оказании профессиональной помощи. Первоначально этот термин определялся как состояние изнеможения, истощения с ощущением собственной бесполезности.

К 1982 г. в англоязычной литературе было опубликовано свыше тысячи статей по “эмоциональному сгоранию”. Представленные в них исследования носили главным образом описательный и эпизодический характер. Первоначально количество профессионалов, относимых к подверженным ‘’ эмоциональному сгоранию’’, было незначительно это были сотрудники медицинских учреждений и различных благотворительных организаций. Р.Шваб (1982 г.) расширяет группу профессионального риска: это – прежде всего учителя, полицейские, юристы, тюремный персонал, политики, менеджеры всех уровней. Как пишет К Маслач, одна из ведущих специалистов по исследованию “эмоционального сгорания’’, “ деятельность этих профессионалов весьма различна, но всех их объединяет близкий контакт с людьми, который, с эмоциональной точки зрения, часто очень трудно поддерживать продолжительное время”.

Таким образом, к настоящему времени существует единая точка зрения на сущность психического выгорания и его структуру. Согласно современным данным, под “психическим выгоранием” понимается состояние физического, эмоционального и умственного истощения, проявляющееся в профессиях социальной сферы. Этот синдром включает в себя три основные составляющие, выделенные К. Маслач: эмоциональную истощенность, деперсонализацию (цинизм) и редукцию профессиональных достижений.

Под эмоциональным истощением понимается чувство эмоциональной опустошенности и усталости, вызванное собственной работой.

Деперсонализация предполагает циничное отношение к труду и объектам своего труда. В социальной сфере деперсонализация предполагает бесчувственное, негуманное отношение к клиентам, приходящим для лечения, консультации, получения образования и т.д. Контакты с ними становятся формальными, обезличенными; возникающие негативные установки могут поначалу иметь скрытый характер и проявляться во внутренне сдерживаемом раздражении, которое со временем прорывается наружу и приводит к конфликтам.

Редукция профессиональных достижений – это возникновение у работников чувства некомпетентности в своей профессиональной сфере, осознание неуспеха в ней.

Исследования последних лет позволили существенно расширить сферу распространения этой структуры, включив профессии, не связанные с социальной сферой, что привело к некоторой модификации понятия ‘’выгорания’’ и его структуры. Психическое выгорание понимается как профессиональный кризис, связанный с работой в целом, а не только с межличностными взаимоотношениями в процессе ее. Такое понимание несколько видоизменило и его основные компоненты: эмоциональное истощение, цинизм, профессиональная эффективность. С этих позиций понятие деперсонализации имеет более широкое значение и означает отрицательное отношение не только к клиентам, но и к труду и его предмету в целом.

1.1.1.Факторы, инициирующие возникновение синдрома эмоционального выгорания

После того как феномен стал общепризнанным, закономерно возник вопрос о факторах, способствующих развитию или, наоборот, тормозящих его. Традиционно они группировались в два больших блока, особенности профессиональной деятельности и индивидуальные характеристики самих профессионалов. Чаще эти факторы называют внешними и внутренними или личностными и организационными (Орел, 2001г.; Решетова, 2002г.) Некоторые авторы выделяли и третью группу факторов, рассматривая содержательные аспекты деятельности как самостоятельные. Так, Форманюк Т.В. выделяет личностные, ролевые и организационные факторы (у К. Кондо (1991г.) соответственно: индивидуальные, социальные и “характер работы и рабочего окружения”).

Рассмотрим в качестве примера классификацию В.В.Бойко, который

выделяет ряд внешних и внутренних факторов предпосылок, провоцирующих эмоциональное выгорание.

**Группа организационных** (внешних) факторов, куда включаются условия материальной среды, содержание работы и социально-психологические условия деятельности, является наиболее представительной в области исследований выгорания. Не случайно в некоторых работах подчеркивается доминирующая роль этих факторов в возникновении выгорания. Рассмотрим их:

* хроническая напряженная психоэмоциональная деятельность: такая деятельность связана с интенсивным общением, точнее, с целенаправленным восприятием партнеров и воздействием на них. Профессионалу, работающему с людьми, приходиться постоянно подкреплять эмоциями разные аспекты общения: активно ставить и решать проблемы, внимательно воспринимать, усиленно запоминать и быстро интерпретировать визуальную, звуковую и письменную информацию, быстро взвешивать альтернативы и принимать решения.
* дестабилизирующая организация деятельности: основные ее признаки общеизвестны – нечеткая организация и планирование труда, недостаток оборудования, плохо структурированная и расплывчатая информация, наличие в ней “ бюрократического шума” – мелких подробностей, противоречий, завышенные нормы контингента, с которым связана профессиональная деятельность, например, учащихся в классе. При этом дестабилизирующая обстановка вызывает многократный негативный эффект: она сказывается на самом профессионале, на субъекте общения – клиенте, потребителе, пациенте и т.д., а затем на взаимоотношениях обеих сторон (Решетова , 2002г.).
* повышенная ответственность за исполняемые функции и операции: представители массовых профессий обычно работают в режиме внешнего и внутреннего контроля. Прежде всего, это касается медиков, педагогов, воспитателей и т.д. Процессуальное содержание их деятельности заключается в том, что постоянно надо входить и находиться в состоянии субъекта, с которым осуществляется совместная деятельность. Постоянно приходится принимать на себя энергетические разряды партнеров. На всех, кто работает с людьми и честно относится к своим обязанностям, лежит нравственная и юридическая ответственность за благополучие вверенных деловых партнеров – пациентов, учащихся, клиентов и т.д. Плата высока – нервное перенапряжение. Например, школьный учитель за день проведения уроков самоотдача и самоконтроль столь значительны, что к следующему рабочему дню психические ресурсы практически не восстанавливаются (Решетова , 2002г., Чернисс 2003 г.).

*- неблагополучная психологическая атмосфера профессиональной деятельности:* таковая определяется двумя основными обстоятельствами – конфликтностью по вертикали, в системе “ руководитель – подчиненный”, и по горизонтали, в системе “ коллега – коллега”. Нервозная обстановка побуждает одних растрачивать эмоции, а других – искать способы экономии психических ресурсов. Рано или поздно осмотрительный человек с крепкими нервами будет склоняться к тактике эмоционального выгорания: держаться от всего и всех подальше, не принимать все близко к сердцу, беречь нервы.

* психологически трудный контингент, с которым имеет делопрофессионал в сфере общения: у педагогов и воспитателей это дети с аномалиями характера, нервной системы и с задержками психического развития. В процессе профессиональной деятельности почти ежедневно попадается клиент или пациент, который “портит вам нервы” или “ доведет до белого каления”. Невольно специалист начинает упреждать подобные случаи и прибегать к экономии эмоциональных ресурсов, убеждая себя при помощи формулы: “ не следует обращать внимание…” В зависимости от статистики своих наблюдений, он добавляет, кого именно надо эмоционально игнорировать: невоспитанных, распущенных, неумных, капризных или безнравственных. Механизм психологической защиты найден, но эмоциональная отстраненность может быть использована неуместно, и тогда профессионал не включается в нужды и требования вполне нормального партнера по деловому общению. На этой почве возникают недоразумение и конфликт – эмоциональное выгорание проявилось своей дисфункциональной стороной (Решетова , 2002г.; Орел, 2001г.).

К **внутренним факторам**, обуславливающим эмоциональное выгорание, в своей статье “Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других”, В.В.Бойко относит следующие факторы:

- склонность к эмоциональной ригидности: естественно, эмоциональное выгорание как средство психологической защиты возникает быстрее у тех, кто менее реактивен и восприимчив, более эмоционально сдержан. Например, формирование симптомов “выгорания” будет проходить медленнее у людей импульсивных, обладающих подвижными нервными процессами. Повышенная впечатлительность и чувствительность могут полностью блокировать рассматриваемый механизм психологической защиты и не позволяет ему развиваться. Жизнь многократно подтверждает сказанное. Нередко случается так, что проработав “в людях” до пенсии, человек, тем не менее, не утратил отзывчивость, эмоциональную вовлеченность, способность к соучастию и сопереживанию (Форманюк,1994г.; Орел, 2001 г.; Решетова 2002г.).

* интенсивная интериоризация (восприятие и переживание)обстоятельств профессиональной деятельности: данное психологическое явление возникает у людей с повышенной ответственностью за порученное дело, исполняемую роль. Часто встречаются случаи, когда по молодости, неопытности и, может быть, наивности, специалист, работающий с людьми, воспринимает все слишком эмоционально, отдается делу без остатка. Каждый стрессогенный случай из практики оставляет глубокий след в душе. Судьба, здоровье, благополучие субъекта деятельности вызывает интенсивное соучастие и сопереживание, мучительные раздумья в бессонницу. Профессор Решетова Т.В. называет это безграмотным сочувствием – полным растворением в другом, слабыми границами “Я”. Постепенно эмоционально-энергетические ресурсы истощаются, и возникает необходимость восстанавливать их или беречь, прибегая к тем или иным приемам психологической защиты. Так, некоторые специалисты через какое-то время меняют профиль работы и даже профессию. Часть молодых учителей покидает школу в первые 5 лет трудового стажа. Но типичный вариант экономии ресурсов – эмоциональное выгорание. Учителя спустя 11-16 лет приобретают энергосберегающие стратегии исполнения профессиональной деятельности.

Нередко бывает, что в работе профессионала чередуются периоды интенсивной интериоризации и психологической защиты. Временами восприятие неблагоприятных сторон деятельности обостряется, и тогда человек очень переживает стрессовые ситуации, конфликты, допущенные ошибки. Например, педагог, научившийся спокойно реагировать на аномалии характеров подросткового возраста, вдруг “срывается” в общении с определенным ребенком, возмущен его бестактными выходками и грубостью. Но случается – тот же учитель понимает, что надо проявить особое внимание к ученику и его семье, однако не в силах предпринять соответствующие шаги. Эмоциональное выгорание обернулось безразличием и апатией.

* слабая мотивация эмоциональной отдачи в профессиональнойдеятельности: здесь имеется два аспекта. Во-первых, профессионал в сфере общения не считает для себя необходимым или почему-то не заинтересован проявлять соучастие и сопереживание субъекту своей деятельности. Соответствующее умонастроение стимулирует не только эмоциональное выгорание, но и его крайние формы – безразличие, равнодушие, душевную черствость. Во-вторых, человек не привык, не умеет поощрять себя за сопереживание и соучастие, проявляемые по отношению к субъектам профессиональной деятельности. Систему самооценок он поддерживает иными средствами – материальными или позиционными достижениями. Альтруистическая эмоциональная отдача для такого человека ничего не значит, и он не нуждается в ней, не испытывает от нее удовлетворения. Естественно, “ выгорать” ему просто и легко. Иное дело личность с альтруистическими ценностями. Для нее важно помогать и сочувствовать другим. Утрату эмоциональности в общении она переживает как показатель нравственных потерь, как утрату человечности.
* нравственные дефекты и дезориентация личности: возможно, профессионал имел нравственный изъян еще до того, как стал работать с людьми, или приобрел в процессе деятельности. Нравственный дефект обусловлен неспособностью включать во взаимодействие с деловыми партнерами такие моральные категории, как совесть, добродетель, добропорядочность, честность, уважение прав и достоинств другой личности. Нравственная дезориентация вызывается иными причинами – неумением отличать доброе от плохого, благо от вреда, наносимого другой личности. Однако как в случае нравственного дефекта, так и при наличии нравственной дезориентации, формирование эмоционального выгорания облегчается. Увеличивается вероятность безразличия к субъекту деятельности и апатии к исполняемым обязанностям.

К этому перечню можно добавить факторы, выделенные Решетовой Т.В. (2002 г.):

* неэмоциональность или неумение общаться;
* алекситимия во всех проявлениях (невозможность высказать словами свои ощущения), всегда связано с тревогой;
* трудоголизм, когда происходит камуфлирование какой-либо проблемы работой (трудоголик чаще всего прикрывает темпом свою профессиональную несостоятельность);
* люди без ресурсов (социальные связи, родственные связи, любовь, профессиональная состоятельность, экономическая стабильность, цель, здоровье и т.д.)

### 1.1.2. Симптомы эмоционального выгорания

К Маслач (1978 г.) условно разделяет симптомы эмоционального выгорания на: физические, поведенческие и психологические. К физическим относятся:

* усталость;
* чувство истощения;
* восприимчивость к изменениям показателей внешней среды;
* астенизация;
* частые головные боли расстройства желудочно-кишечного тракта;
* избыток или недостаток веса;
* одышка;
* бессонница.

К поведенческим и психологическим:

* работа становится все тяжелее, а способность выполнять ее все меньше;
* профессионал рано приходит на работу и остается надолго;
* поздно появляется на работе и рано уходит;
* берет работу на дом;
* чувство неосознанного беспокойства;
* чувство скуки;
* снижение уровня энтузиазма;
* чувство обиды;
* чувство разочарования;
* неуверенность;
* чувство вины;
* чувство невостребованности;
* легко возникающее чувство гнева;
* раздражительность;
* человек обращает внимание на детали;
* подозрительность;
* чувство всемогущества (власть над судьбой пациента);
* ригидность;
* неспособность принимать решения;
* дистанционирование от пациентов и стремление к дистанционированию от коллег;
* повышенное чувство ответственности за пациентов;
* растущее избегание;
* общая негативная установка на жизненные перспективы;
* злоупотребление алкоголем и (или) наркотиками.

Выгорание очень инфекционно и может быстро распространяться среди сотрудников. Те, кто подвержен выгоранию, становятся циниками, негативистами и пессимистами; взаимодействуя на работе с другими людьми, которые находятся под воздействием такого же стресса, они могут быстро превратить целую группу в собрание “выгорающих”. Наибольшая вероятность того, что это случится, существует в организациях с высоким уровнем стресса. Профессор К. Чернисс в своей статье “Профессиональное выгорание: беспокойство за работников и боссов растет”(2003г.) говорит о том, что большая ответственность за развитие выгорания в организации лежит на руководителе, потому что существуют такие рабочие места и ситуации, которые, в некотором смысле, просто созданы для выгорания. Большинство людей, работающих в этих местах, очень уязвимы. Они находятся в высоко-стрессовых ситуациях, где от них ожидается высокий уровень выполнения работы, и где они имеют небольшой контроль над тем, что или как они делают. К числу таких профессий относится и профессия педагога (например, недостаток контроля, который мог бы испытывать преподаватель в классе с 30 активными детьми, является главным фактором, способствующим выгоранию).

В этой же статье, К. Чернисс (2003г.) отмечает, что выгоранием страдают не только люди, но и организации. Также как и у индивидуума, страдающего от выгорания, в организациях проявляются различные симптомы этого явления, они следующие:

* высокая текучесть кадров;
* снижение вовлеченности сотрудников в работу;
* поиск “козла отпущения”;
* антагонистический групповой процесс и наличие парных группировок;
* режим зависимости, проявляющийся в виде гнева на руководство и проявлении беспомощности и безнадежности;
* развитие критического отношения к сотрудникам;
* недостаток сотрудничества среди персонала;
* прогрессирующее падение инициативы;
* рост чувства неудовлетворенности от работы;
* проявления негативизма относительно роли или функции отделения (Чернисс, 2003г.).

1.2. Эмоциональное выгорание как стресс

Вернемся еще раз к определению эмоционального выгорания. Доктор К. Маслач подчеркивает, что выгорание – это не потеря творческого потенциала, не реакция на скуку, а “эмоциональное истощение, возникающее на фоне стресса, вызванного межличностным общением”. Согласно Гансу Селье (1936г.), основоположнику учения о стрессе, это *неспецифическая (т.е. всеобщего действия) защитная реакция организма в ответ на психотравмирующие факторы разного свойства.* Он определил следующие стадии стресса как процесса:

1. непосредственная реакция на воздействие (стадия тревоги);
2. максимально эффективная адаптация (стадия резистентности);
3. нарушение адаптационного процесса (стадия истощения). (“Стресс без дистресса” 1936г.)

Р.М. Грановская отмечает, что развивается стресс обычно таким образом: стрессор – накопления – реакция. В промежутке между стрессором и ответом организма развертываются определенные процессы, опосредованные прежним опытом ответов на стрессовые ситуации. Стресс, включает и физиологические, и психологические компоненты. С его помощью организм как бы мобилизует себя целиком на приспособление к новой ситуации, приводя в действие неспецифические защитные механизмы, обеспечивающие сопротивление или адаптацию. (Грановская, 1997г.)

Основные черты психического стресса:

1. стресс – состояние организма, его возникновение предполагает взаимодействие между организмом и средой;
2. стресс – более напряженное состояние, чем обычное мотивационное, оно требует для своего возникновения восприятия угрозы;
3. явления стресса имеют место тогда, когда нормальная адаптивная реакция недостаточна.

По словам К. Маслач (1978г.), выгорание можно приравнять к дистрессу в его крайнем проявлении и к третьей стадии общего синдрома адаптации – стадии истощения, однако, момент, когда стресс переходит, ясно не определен.

Эмоциональное выгорание – динамический процесс и возникает поэтапно, в полном соответствии с механизмом развития стресса, налицо все три фазы стресса:

1) нервное (тревожное) напряжение – его создают хроническая психоэмоциональная атмосфера, дестабилизирующая обстановка, повышенная ответственность, трудность контингента;

2) резистенция, то есть сопротивление, - человек пытается более или менее успешно оградить себя от неприятных впечатлений;

3) истощение – оскудение психических ресурсов, снижение эмоционального тонуса, которое наступает вследствие того, что проявленное сопротивление оказалось неэффективным.

Соответственно каждому этапу, возникают отдельные признаки, или симптомы, нарастающего эмоционального выгорания.

Так у индивидуума, подверженного выгоранию первой степени, проявляются умеренные, недолгие и случайные признаки этого процесса. Эти признаки и симптомы проявляются в легкой форме и выражаются в заботе о себе, например, путем расслабления или организации перерыва в работе.

На второй стадии выгорания симптомы проявляются более регулярно, носят более затяжной характер, и труднее поддаются коррекции. Профессионал может чувствовать себя истощенным после хорошего сна и даже после выходных. Орел В.Е. отмечает, что перерывы в работе оказывают положительный эффект и снижают уровень выгорания, но этот эффект носит временный характер: уровень выгорания частично повышается через три дня после возвращения к работе и полностью восстанавливается через три недели. (Орел, 2001г.)

Признаки и симптомы третьей стадии выгорания являются хроническими. Могут развиваться физические и психологические проблемы типа язв и депрессии; попытки заботиться о себе, как правило, не приносят результата, а профессиональная помощь может не давать быстрого облегчения. Профессионал может подвергать сомнению ценность своей работы, профессии и жизни как таковой.

Очень подробно освещает симптомы всех трех фаз Бойко В.В. в своей статье “Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других”, рассмотрим их.  **Фаза “напряжения”.** Нервное (тревожное) напряжение служит предвестником и “запускающим” механизмом в формировании эмоционального выгорания. Напряжение имеет динамический характер, что обусловливается изматывающим постоянством или усилением психотравмирующих факторов. Тревожное напряжение включает несколько симптомов:

1 . Симптом “переживания психотравмирующих обстоятельств”.

Проявляется усиливающимся осознанием психотравмирующих факторов профессиональной деятельности, которые трудно или вовсе неустранимы. Если человек не ригиден, то раздражение ими постепенно растет, накапливается отчаяние и негодование. Неразрешимость ситуации приводит к развитию прочих явлений “выгорания”.

1. Симптом “неудовлетворенности собой”.

В результате неудач или неспособности повлиять на психотравмирующие обстоятельства, человек обычно испытывает недовольство собой, избранной профессией, занимаемой должностью, конкретными обязанностями. Действует механизм “эмоционального переноса”- энергетика направляется не только и не столько вовне, сколько на себя. По крайней мере, возникает замкнутый энергетический контур “Я и обстоятельства”: впечатления от внешних факторов деятельности постоянно травмируют личность и побуждают ее вновь и вновь переживать психотравмирующие элементы профессиональной деятельности. В этой схеме особое значение имеют известные нам внутренние факторы, способствующие появлению эмоционального выгорания: интенсивная интериоризация обязанностей, роли, обстоятельства деятельности, повышенная совестливость и чувство ответственности. На начальных этапах “выгорания” они нагнетают напряжение, а на последующих провоцируют психологическую защиту.

1. Симптом ”загнанности в клетку”.

Возникает, но не во всех случаях, хотя выступает логическим продолжением развивающегося стресса. Когда психотравмирующие обстоятельства очень давят и устранить их невозможно, к нам часто приходит чувство безысходности. Мы пытаемся, что-то изменить, еще и еще раз обдумываем неудовлетворительные аспекты своей работы. Это приводит к усилению психической энергии за счет индукции идеального: работает мышление, действуют планы, цели, установки, смыслы, подключаются образы должного и желаемого. Сосредоточение психической энергии достигает внушительных объемов. И если она не находит выхода, если не сработало какое-либо средство психологической защиты, включая “эмоциональное выгорание”, то человек переживает ощущение “загнанности в клетку”. Это состояние интеллектуально-эмоционального затора, тупика. В жизни мы часто ощущаем состояние “загнанности в клетку", и не только по поводу профессиональной деятельности. В таких случаях мы в отчаянии произносим: “неужели это не имеет пределов”, “нет сил, с этим бороться”, “я чувствую безысходность ситуации". Нас повергает в исступление бюрократическая казенщина, организационная бестолковщина, людская непорядочность, повседневная рутинность.

1. *Симптом “тревоги и депрессии”.*

Обнаруживается в связи с профессиональной деятельностью в особо осложненных обстоятельствах, побуждающих к эмоциональному выгоранию как средству психологической защиты. Чувство неудовлетворенности работой и собой порождают мощные энергетические напряжения в форме переживания ситуационной или личностной тревоги, разочарования в себе, в избранной профессии, в конкретной должности. Симптом “тревоги и депрессии”, - пожалуй, крайняя точка в формировании тревожной напряженности при развитии эмоционального выгорания.

***Фаза “резистенции”.*** Вычленение этой фазы в самостоятельную весьма условно. Фактически сопротивление нарастающему стрессу начинается с момента появления тревожного напряжения. Это естественно: человек осознанно или бессознательно стремится к психологическому комфорту, снизить давление внешних обстоятельств с помощью имеющихся в его распоряжении средств. Формирование защиты с участием эмоционального выгорания происходит на фоне следующих явлений:

*1. Симптом ”неадекватного избирательного эмоционального реагирования****”***

Несомненный “признак выгорания”, когда профессионал перестает улавливать разницу между двумя принципиально отличающимися явлениями: экономическое проявление эмоций и неадекватное избирательное эмоциональное реагирование.

В первом случае речь идет о выработанном со временем полезном навыке подключать к взаимодействию с деловыми партнерами эмоции довольно ограниченного регистра и умеренной интенсивности: легкая улыбка, приветливый взгляд, мягкий, спокойный тон речи, сдержанные реакции на сильные раздражители, лаконичные формы выражения несогласия, отсутствие категоричности, ибо он свидетельствует о высоком уровне профессионализма. Он вполне оправдан в случаях:

* если не препятствует интеллектуальной проработке информации, обусловливающей эффективность деятельности. Экономия эмоций не снижает “вхождение” в партнера, то есть понимание его состояний и потребностей, не мешает принятию решений и формулировке выводов;
* если не настораживает и не отталкивает партнера;
* если, при необходимости, уступает место иным, адекватным формам реагирования на ситуацию. Например, профессионал, когда требуется, способен отнестись к партнеру, подчеркнуто вежливо, внимательно, с искренним сочувствием.

Совсем иное дело, когда профессионал неадекватно “экономит” на эмоциях, ограничивает эмоциональную отдачу за счет выборочного реагирования в ходе рабочих контактов. Действует принцип “хочу или не хочу”: сочту нужным – уделю внимание данному партнеру, будет настроение – откликнусь на его состояния и потребности. При всей неприемлемости такого стиля эмоционального поведения, он весьма распространен. Дело в том, что человеку чаще всего кажется, будто он поступает допустимым образом. Однако субъект общения или сторонний наблюдатель фиксирует иное – эмоциональную черствость, неучтивость, равнодушие.

Неадекватное ограничение диапазона и интенсивности включения эмоций в профессиональное общение интерпретируется партнерами как неуважение к их личности, то есть переходит в плоскость нравственных оценок.

*2. Симптом “ эмоционально-нравственной дезориентации”.*

Он как бы углубляет неадекватную реакцию в отношениях с деловым партнером. Нередко у профессионала возникает потребность в самооправдании. Не проявляя должного эмоционального отношения к субъекту, он защищает свою стратегию. При этом звучат суждения: “ это не тот случай, чтобы переживать”, “такие люди не заслуживают доброго отношения”, “таким нельзя сочувствовать”, “почему я должен за всех волноваться”.

Подобные мысли и оценки, бесспорно, свидетельствуют о том, что эмоции не пробуждают или не достаточно стимулируют нравственные чувства. Ведь профессиональная деятельность, построенная на человеческом общении, не знает исключений. Врач не имеет морального права делить больных на “хороших” и “плохих”. Учитель не должен решать педагогические проблемы подопечных по собственному выбору.

К сожалению, в жизни мы зачастую сталкиваемся с проявлениями эмоционально-нравственной дезориентации. Как правило, это вызывает справедливое возмущение, мы осуждаем попытки, поделить нас на достойных и недостойных уважения. Но с такой же легкостью почти каждый, занимая свое место в системе служебно-личностных отношений, допускает эмоционально-нравственную дезориентацию. В нашем обществе привычно исполнять свои обязанности в зависимости от настроения и субъективного предпочтения, что свидетельствует, если можно так сказать, о раннем периоде развития цивилизации в сфере межсубъектных взаимосвязей.

3. Симптом “расширения сферы экономии эмоций”.

Такое доказательство эмоционального выгорания имеет место тогда, когда данная форма защиты осуществляется вне профессиональной области – в общении с родными, приятелями и знакомыми. Случай известный: на работе вы до того устаете от контактов, разговоров, ответов на вопросы, что вам не хочется общаться даже с близкими. Кстати, часто именно домашние становятся первой “жертвой” эмоционального выгорания. На службе вы еще держитесь соответственно нормативам и обязанностям, а дома замыкаетесь или, хуже того, готовы послать всех подальше, а то и просто, “рычите” на брачного партнера и детей. Можно сказать, что вы пресыщены человеческими контактами. Вы переживаете симптом “отравления людьми”.

1. Симптом “редукции профессиональных обязанностей”.

Термин редукция означает упрощение. В профессиональной деятельности, предполагающей широкое общение с людьми, редукция проявляется в попытках облегчить или сократить обязанности, которые требуют эмоциональных затрат.

По пресловутым “законам редукции” субъектов сферы обслуживания, лечения, обучения и воспитания, обделяют элементарным вниманием. Врач не находит нужным дольше побеседовать с больным, побудить к подробному изложению жалоб. Анамнез получается скупым и недостаточно информативным. Проводник не спешит предложить чай пассажирам. Стюардесса смотрит “стеклянными глазами”. Одним словом, редукция профессиональных обязанностей – привычная спутница бескультурья в деловых контактах.

***Фаза “истощения”.*** Характеризуется более или менее выраженным падением общего энергетического тонуса и ослаблением нервной системы. Эмоциональная защита в форме “выгорания” становится неотъемлемым атрибутом личности.

1. *Симптом “эмоционального дефицита”.*

К профессионалу приходит ощущение, что эмоционально он уже не может помогать субъектам своей деятельности. Не в состоянии войти в их положение, соучаствовать и сопереживать, отзываться на ситуации, которые должны трогать, побуждать, усиливать интеллектуальную, волевую и нравственную отдачу. О том, что это не что иное, как эмоциональное выгорание, говорит его еще недавний опыт: некоторое время тому назад таких ощущений не было, и личность переживает их появление. Постепенно симптом усиливается и приобретает более осложненную форму: все реже проявляются положительные эмоции и все чаще отрицательные. Резкость, грубость, раздражительность, обиды, капризы – дополняют симптом “эмоционального дефицита”.

1. *Симптом “эмоциональной отстраненности”.*

Личность почти полностью исключает эмоции из сферы профессиональной деятельности. Ее почти ничего не волнует, почти ничто не вызывает эмоционального отклика – ни позитивные обстоятельства, ни отрицательные. Причем это не исходный дефект эмоциональной сферы, не признак ригидности, а приобретенная за годы обслуживания людей эмоциональная защита. Человек постепенно учится работать как робот, как бездушный автомат. В других сферах он живет полнокровными эмоциями.

Реагирование без чувств и эмоций наиболее яркий симптом “выгорания”. Он свидетельствует о профессиональной деформации личности и наносит ущерб субъекту общения. Партнер обычно переживает проявленное к нему безразличие и может быть глубоко травмирован. Особенно опасна демонстративная форма эмоциональной отстраненности, когда профессионал всем своим видом показывает: “плевать на вас”.

1. *Симптом “личностной отстраненности, или деперсонализации”.*

Проявляется в широком диапазоне умонастроений и поступков профессионала в процессе общения. Прежде всего, отмечается полная или частичная утрата интереса к человеку – субъекту профессионального действия. Он воспринимается как неодушевленный предмет, как объект для манипуляций – с ним приходится что-то делать. Объект тяготит своими проблемами, потребностями, неприятно его присутствие, сам факт его существования.

Метастазы “выгорания” проникают в установки, принципы и систему ценностей личности. Возникает деперсонализированный защитный эмоционально-волевой антигуманистический настрой. Личность утверждает, что работа с людьми не интересна, не доставляет удовлетворения, не представляет социальной ценности. В наиболее тяжелых формах “выгорания” личность рьяно защищает свою антигуманистическую философию: “ ненавижу…”, “презираю…”. В таких случаях “выгорание” смыкается с психопатологическими проявлениями личности, с неврозоподобными или психопатическими состояниями. Таким личностям противопоказана эта профессиональная деятельность. Но, увы, они ею заняты, поскольку нет психологического подбора кадров.

1. *Симптом “психосоматических и психовегетативных нарушений”.*

Как следует из названия, симптом проявляется на уровне физического и психического самочувствия. Обычно он образуется по условно-рефлекторной связи негативного свойства: многое из того, что касается субъектов профессиональной деятельности, провоцирует отклонения в соматических или психических состояниях. Порой даже мысль о таких субъектах или контакт с ними вызывает плохое настроение, дурные ассоциации, бессонницу, чувство страха, неприятные ощущения в области сердца, сосудистые реакции, обострение хронических заболеваний.

Переход реакций с уровня эмоций на уровень психосоматики свидетельствует о том, что эмоциональная защита – “выгорание” – самостоятельно уже не справляется с нагрузками, и энергия эмоций перераспределяется между другими подсистемами индивида. Таким способом организм спасает себя от разрушительной мощи эмоциональной энергии (Бойко, 1996г.).

Таким образом, согласно Бойко В.В., синдром эмоционального выгорания развивается поэтапно и каждому этапу характерны определенные признаки, которые вызываются определенными факторами.

# 1.3. Требования профессии к личности педагога

Не вызывает сомнения, что любая профессиональная работа, помимо физических и психологических особенностей имеет основанием личностные качества, содействующие успеху деятельности человека. В первую очередь это относится к профессиям, где объектом профессиональной активности человека выступает другой человек, и взаимодействие “ человек – человек” зависит от качеств того и другого. Профессию педагога, относят к профессиям высшего типа по признаку необходимости постоянной рефлексии на содержание предмета своей деятельности по А.С. Шафрановой (1925г.). Таким образом, не вызывает сомнения то, что педагог должен обладать определенной суммой каких-то высоких личностных качеств, педагогическая литература переполнена попытками обозначить качества, без которых нет успеха педагогической работы. Но такие попытки обычно заканчиваются перечислением достоинств современного культурного человека таких как: гуманизм, честность, справедливость, трудолюбие и прочие столь же прекрасные черты достойного человека, но не являющиеся производными определенной профессии.

Щуркова Н.Е. в своей работе “Классное руководство”(2000г.), говорит о том, что если исходить из сущности и содержания профессии педагога, то первая основная личностная черта это:

1. интерес к жизни. Влияние этой личностной черты на содержание и характер работы педагога чрезвычайно сильное, и тем более сильное, что оно незаметно даже самому учителю. Детство, так неравнодушное к жизни не прощает равнодушия к жизни кого-либо, тем более, если такое равнодушие проявляет педагог. Интерес к жизни – условие работы с детством, это условие эффективности воспитания, так как воспитание непременно ориентировано на формирование способности быть счастливым, а в основе такой способности лежит принятие жизни как таковой в качестве великого дара природы.

Вторая личностная характеристика, способствующая успешности работы с детьми это:

1. интерес к человеку как к таковому. Под ним подразумевается такое общее отношение к человеку как феномену в системе живых организмов на земле. Когда внимание к разного рода личностным проявлениям “Я” человека связано с познанием человеческой души, с уважением индивидуальности, с признанием права человека на особенности и несходство с другими людьми и когда в отношении к человеку сохраняется ценностная позиция вне зависимости от конкретных характеристик этого человека. Если педагогу интересен человек как таковой, решается или легко снимается целый ряд проблем. Решается пресловутый вопрос “любви к ребенку”, потому что педагогу при наличии интереса к человеку интересен каждый воспитанник. Нельзя любить сотни и тысячи людей, с которыми приходится работать педагогу в течение своей профессиональной жизни: для этого не хватит духовных и физических сил. Но, имея интерес к человеку, работать с множеством маленьких детей, при всей сложности и тонкости этой работы легко, если обеспечена профессиональная компетентность. Интерес к человеку помогает обрести профессиональное равновесие и устоять на профессиональной высоте, а значит, трезво искать решение проблемы.

Третья важная личностная характеристика это:

3. интерес к культуре. Как личностная характеристика он, с одной стороны, является условием успешности профессиональной работы педагога, а с другой стороны эта черта личности развивается в процессе воспитания. В понятие культуры входит все, что возделывается человеком, все, что стало преобразованием натуры. Когда речь идет об интересе к культуре педагога, то имеется в виду широкая палитра его интересов к технике, науке, искусству, устройству быта, политическому устройству общества, морали, экономике, гигиене и др. форм созидания в этом мире.

Интерес к культуре у педагога означает не только собственное ознакомление с фактами развивающейся мировой культуры, но и формирование у детей такого пристального внимания к данным фактам, не только преобразование собственной жизни, но и приобщение детей к корректированию привычного содержания и хода жизни в согласии с достижениями мировой культуры, не только личное оценивание происходящего в культуре, но непременно целенаправленное приобщение детей к аналитической работе ума в оценивании культурных продвижений либо падений их.

Одно из самых сильных противоречий воспитания состоит в том, что педагог является представителем вчерашней культуры, ему же приходится выступать в роли представителя сегодняшней, хотя он ею владеет в недостаточной степени, а иногда далек от нее. Однако это противоречие преодолевается: приобщая детей к культуре, педагог сам овладевает тем, что прививает детям.

Согласно Щурковой Н.Е. перечисленные выше личностные характеристики являются базовыми. Обозначим теперь профессиональные качества, обеспечивающие успешное педагогическое общение и взаимодействие учителя с учащимися более подробно. Столяренко Л.Д. (1999г.) к таким качествам относит:

* наличие потребности и умений общения, общительность, коммуникативные качества;
* способность эмоциональной эмпатии и понимания людей;
* гибкость, оперативно-творческое мышление, обеспечивающее умение быстро и правильно ориентироваться в меняющихся условиях общения, быстро изменять речевое воздействие в зависимости от ситуации общения, индивидуальных особенностей учащихся;
* умение ощущать и поддерживать обратную связь в общении; умение управлять собой, своим психическим состоянием, своим телом, голосом, мимикой, умение управлять настроением, мыслями, чувствами, умение снимать мышечные зажимы;
* способность к спонтанности (неподготовленной коммуникации);
* умение прогнозировать возможные педагогические ситуации, последствия своих воздействий;
* хорошие вербальные способности: культура, развитость речи, богатый лексический запас, правильный отбор языковых средств;
* владение искусством педагогических переживаний, которые представляют собой сплав жизненных, естественных переживаний педагога и педагогически целесообразных переживаний, способных повлиять на учащихся в требуемом направлении;
* способность к педагогической импровизации, умение применять все разнообразие средств воздействия (убеждение, внушение, заражение, применение различных приемов воздействия, “приспособлений” и “пристроек”).

По мнению Щурковой Н.Е.(2000г.) все перечисленные личностные качества не заменяют профессионализма, и поэтому вредны призывы к самосовершенствованию личности педагога, если они не подкрепляются хорошим профессиональным обучением, но, тем не менее, их влияние сильно и основательно.

Выявленные личностные качества профессионально ценностны, они необходимы как условие, они достаточны для педагога, но они обладают еще одной важной ролью: сберегают физическое, психическое здоровье педагога, укрепляют его духовные силы.

# 1.3.1. Учитель в напряженных условиях

Для того чтобы перейти к эмпирическим исследованиям необходимо проанализировать деятельность педагога с точки зрения наличия факторов инициирующих эмоциональное выгорание. Сделаем это с опорой на схему предложенную Орлом В.Е.(2001г.)

|  |  |
| --- | --- |
| Индивидуальные факторы | Организационные факторы |
| Социально-демографические: | Условия работы: |
| Возраст | Рабочие перегрузки |
| Пол | Дефицит времени |
| Уровень образования | Продолжительность рабочего дня |
| Семейное положение | Содержание труда: |
| Стаж работы | Число клиентов |
| Личностные особенности: | Острота их проблем |
| Выносливость | Глубина контакта с клиентом |
| Локус контроля | Обратная связь |
| Стиль сопротивления | Социально-психологические: |
| Самооценка | Взаимоотношения в организации |
| Нейротизм (тревожность) | Отношение к объекту труда |
| Экстраверсия |  |

Рассмотрим сначала группу **организационных** факторов, куда включаются условия материальной среды, содержание работы и социально-психологические условия деятельности.

* Условия работы. Основной упор в изучении этих факторов был сделан на временные параметры деятельности и объема работы. Практически все исследования дают сходную картину, свидетельствующую о том, что повышенные нагрузки в деятельности, сверхурочная работа, высокая продолжительность рабочего дня стимулируют развитие выгорания. Профессия педагога подпадает под эти параметры: так, сам по себе факт, что средняя величина рабочей недели учителя, равна по подсчетам Л.Ф. Колесникова (1985г.), 52 часам, намного выше той (40 часов), которая установлена по стране; очень низкая оплата труда, не обеспечивающая нормального существования (практически все исследования подтверждают, что недостаточное вознаграждение, денежное или моральное, или его отсутствие способствуют возникновению выгорания), как следствие сверхурочная работа, а значит повышенные нагрузки, что нередко приводит к фрустрации, тревожности, эмоциональному опустошению как предпосылке различных психических заболеваний.
* Содержание труда. Данная группа факторов включает в себя количественные и качественные аспекты работы с клиентами (учащимися): их количество, частоту обслуживания, степень глубины контакта. Так в профессии педагога, большое количество учащихся в классе, может привести к недостатку элементарного контроля, что будет являться главным фактором, способствующим выгоранию. Так же не секрет, что педагогам, в настоящее время, все чаще приходится иметь дело с детьми из социально-неблагополучных семей, острота проблем этих детей обычно способствует возникновению выгорания. Наиболее выпукло показано влияние этих факторов в тех видах профессиональной деятельности, где острота проблем клиентов сочетается с минимизацией успеха в эффективности их решения, в педагогике это могут быть классы коррекции, где при максимальном вложении усилий со стороны педагога, результат может оказаться не самым высоким. При этом отмечается, что любая критическая ситуация с учеником, независимо от ее специфики является тяжким бременем для педагога, отрицательно воздействуя на него и приводя, в конечном итоге, к выгоранию.
* Социально-психологические факторы. Анализ взаимодействия между социально-психологическими отношениями работников к объекту их труда можно провести в двух направлениях: позиции работников по отношению к своим реципиентам и особенностей поведения самих реципиентов (учеников). Существует взаимосвязь между данной характеристикой и выгоранием. Данная зависимость может быть обусловлена спецификой самой деятельности. Так учителя, характеризующиеся наличием опекающей идеологии во взаимоотношениях с учениками, а так же не использующие репрессивную и ситуационную тактики, демонстрируют высокий уровень выгорания. С другой стороны, атмосфера в коллективе учащихся и их отношение к учителю и учебному процессу могут провоцировать возникновение выгорания у педагогов. В частности, отмечается, что апатия учеников и неблагоприятная атмосфера в классе, например, активное сопротивление учителю в виде негативного поведения учеников вызывают у учителей выгорание (Орел, 2001г.)

Таким образом, на основании вышесказанного, мы видим, что профессия учителя может быть отнесена к “разряду стрессогенных, требующих от него самообладания и саморегуляции” (Форманюк,1994г.) Проявления стресса в работе учителя разнообразны и обширны. Так, в первую очередь выделяются фрустрированность, тревожность, изможденность, депрессия, эмоциональная ригидность и эмоциональное опустошение – это цена ответственности, которую платит учитель.

Маркова А.К. в работе “Психология труда учителя”(1993г.), говорит о том, что для работы учителя характерны: информационный стресс, возникающий в ситуациях информационных перегрузок, когда человек не справляется с задачей, не успевает принимать верные решения в требуемом темпе при высокой степени ответственности за их последствия; и эмоциональный стресс, когда под влиянием опасности, обид возникают эмоциональные сдвиги, изменения в мотивации, характере деятельности, нарушения двигательного и речевого поведения.

По данным социально-демографических исследований труд педагога относится к числу наиболее напряженных в эмоциональном плане видов труда: по степени напряженности нагрузка учителя в среднем больше, чем у менеджеров и банкиров, генеральных директоров и президентов ассоциаций, т.е. тех, кто непосредственно работает с людьми. Бойко В.В. приводит следующие данные: из 7300 педагогов общеобразовательных школ, риск и повышенный риск патологии сердечно-сосудистой системы отмечен в 29,4% случаев, заболевания сосудов головного мозга у 37,2% педагогов, 57,8% обследованных имеют нарушения деятельности желудочно-кишечного тракта. Вся выявляемая соматическая патология сопровождается клиникой неврозоподобных нарушений. Собственно невротические расстройства выявились в 60-70% случаев. (Бойко 1996г.) Указанная сторона здоровья учительства обусловлена многими социальными, экономическими, жилищно-бытовыми факторами. Немалая роль здесь, конечно, и психического напряжения, сопровождающего профессиональные будни педагога. Не мудрено, что, в целях экономии своих энергоресурсов, многие педагоги прибегают к различным механизмам психологической защиты и, по крайней мере, обречены на эмоциональное выгорание.

Но есть еще и оборотная сторона приведенной удручающей статистики. Возникают вопросы: кто же учит детей? Может ли человек, обремененный такими страданиями, успешно влиять на подрастающее поколение?

Рассмотрим теперь **индивидуальные** факторы, в эту группу включены социально-демографические и личностные особенности. Орел В.Е.(2001г.) отмечает, что из всех социально- демографических характеристик наиболее тесную связь с выгоранием имеет возраст и стаж. Причины спада профессиональной деятельности учителя старшего возраста, так называемый “педагогический криз”, выделяет Ю.Л. Львова(1998г.). По ее мнению, это:

* во-первых, стремление педагога использовать новые достижения науки и невозможность их реализовать в сжатые сроки обучения; отсутствия отдачи учащихся; несоответствие ожидаемого результата и фактического;
* во-вторых, возникновение и развитие излюбленных приемов, шаблонов в работе и осознание того, что нужно менять сложившуюся ситуацию, но как менять – неизвестно;
* в-третьих, возможность изоляции учителя в педагогическом коллективе, когда его поиски, инновации не поддерживаются коллегами, что вызывает чувство тревоги, одиночества, неверия в себя.

Большая часть учителей справляется с кризом, но частично он может оказывать влияние на развитие выгорания (Львова, 1998г.).

Что касается зависимости эмоционального выгорания и пола, то, как пишет Форманюк Т.В.– феминизированность профессии учителя имеет целый ряд отрицательных моментов. Среди них повышенная в сравнении с мужчинами - в три раза, по данным Т.Н. Егоровой (цитата по Колесникову 1985г.), - заболеваемость психическими болезнями, высокая “стрессируемость”, вызываемая бытовыми неурядицами из-за не меньшей загруженности работой по дому, недостаточности внимания, уделяемого домочадцам и т.п. (Форманюк.1994г.)

Личностные особенности. Более всего риску возникновения СЭВ подвержены лица, предъявляющие непомерно высокие требования к себе. В их представлении настоящий педагог – это образец профессиональной неуязвимости и совершенства. Входящие в эту категорию личности ассоциируют свой труд с предназначением, миссией, поэтому у них стирается грань между работой и частной жизнью (Иевлева, Шаталова, 2003г.).

А вот как описывает людей мотивированных на выбор педагогической специальности Аминов Н.А. (1988г.) – эти люди оказались обладателями слабой, лабильной и активированной нервной системы, кроме того, с социальной направленностью интеллекта, направленностью на группу и социальной ориентацией на совместную деятельность. На наш взгляд, данные личностные характеристики могут способствовать развитию выгорания,

Таким образом, мы видим, что личностные характеристики людей приходящих в профессию, так же как характер профессиональной деятельности, играют не последнюю роль в формировании синдрома эмоционального выгорания. Так какова же основная причина развития эмоционального выгорания – личностные черты или характеристики профессиональной деятельности? Определенной попыткой ответа на этот вопрос стало появление нескольких новых подходов к понятию выгорания, среди которых следует отметить подход К. Маслач и М. Лейтер. Основная идея подхода, предложенного данными авторами, заключается в том, что выгорание – результат несоответствия между личностью и работой. Увеличение этого несоответствия повышает вероятность возникновения выгорания. Авторы выходят за рамки интерперсонального подхода и рассматривают выгорание как проявление эрозии человеческой души в целом, независимо от типа профессиональной деятельности.

1.4. Возможные меры профилактики и коррекции синдрома эмоционального выгорания

Исходя из всего вышесказанного, мы видим, чтообычно “синдром сгорания” представляют как негативные изменения в состоянии и личности профессионала, то, что наносит вред человеку и его работе. Но Трунов Д.Г. говорит в своей статье, что нельзя однобоко подходить к данному явлению. Он представляет симптомы “сгорания” как внешние проявления некоторых естественных процессов, происходящих в работнике во время выполнения им должностных обязанностей. Автор позитивно относится к симптомам “выгорания”, как к сигналам, идущим из “внутренней сферы” в “сферу сознания”, как способу коммуникации между “скрытым” и “понятым”, неосознанным и осознанным. “В какой-то мере – это друзья профессионала помогающие ему узнать, что с ним происходит. Восприятие этих сигналов как врагов означает отказ от предоставляемой возможности более глубокого понимания себя и своей деятельности”. (Трунов, 1998 г.) Другой аспект “позитивности” синдрома “выгорания” состоит в том,что процессы, происходящие в человеке и выражаемые внешне в симптомах “выгорания”, являются не только не патологическими, но даже позитивными, т.е. выполняющими положительную функцию. (Трунов, 1998г.). Другими словами эти процессы дают возможность педагогу понять, что с ним происходит и, исходя из этого решить, что делать дальше, возможно изменить профессию или каким-то образом постараться скорректировать проявления синдрома.

Таким образом, в контексте синдрома эмоционального выгорания, неизбежно возникает такой вопрос как профилактика и коррекция данного явления.

Надо отметить, что эмоциональное выгорание – процесс довольно коварный, поскольку человек, подверженный этому синдрому часто мало осознает его симптомы. Он не может увидеть себя со стороны и понять что происходит. Поэтому он нуждается в поддержке и внимании, а не конфронтации и обвинении. К. Маслач (1978г.) считает, что “ сгорание” не является неизбежным. Скорее должны быть предприняты профилактические шаги, которые могут предотвратить, ослабить или исключить его возникновение. Она подчеркивает, что многие из причин эмоционального выгорания содержатся не только в личностных особенностях людей, но и так же в определенных социальных и ситуативных факторах.

На сегодняшний день используются разнообразные подходы в разрешении обозначенных выше трудностей. Эти подходы могут быть использованы и в педагогической деятельности. Рассмотрим некоторые из них.

Наиболее распространенным средством является непрерывное психолого-педагогическое образование педагога, повышение его квалификации. Это связано с тем, что знания, полученные в период обучения в ВУЗе быстро устаревают. В зарубежной литературе фигурирует даже единица измерения устаревания знаний специалиста так называемый “период полураспада компетентности”, заимствованный из ядерной физики. В данном случае означает продолжительность времени после окончания ВУЗа, когда в результате устарения полученных знаний по мере появления новых знаний и новой информации компетентность специалиста снижается на 50%.

Со стороны администрации нужна система поощрений, должны использоваться методы психологической разгрузки, релаксация прямо на работе, акцент должен быть сделан на том, каким образом руководители могут структурировать работу и организовать рабочие места, чтобы дело стало более значимым для исполнителей.

Важным аспектом в профессиональной деятельности педагога является саморегуляция. Необходимость саморегуляции возникает тогда, когда педагог сталкивается с новой, необычной, трудноразрешимой для него проблемой, которая не имеет однозначного решения или предполагает несколько альтернативных вариантов. В ситуации, когда педагог находится в состоянии повышенного эмоционального и физического напряжения, что побуждает его к импульсивным действиям. Или в случае если он находится в ситуации оценивания со стороны детей, коллег, других людей.

Психологические основы саморегуляции включают в себя управление, как познавательными процессами, так и личностью: поведением, эмоциями и действиями. В настоящее время для саморегуляции психических состояний используется так называемое нейролингвистическое программирование. В русле данного направления Г. Дьяконовым (1993г.) разработан цикл упражнений ориентированных на восстановление ресурсов личности. Зная себя, свои потребности и способы их удовлетворения, человек может более эффективно, рационально распределять свои силы в течении каждого дня, целого учебного года. (Регуляция эмоциональных состояний. “Детский психолог”. 1993 г., вып.4, с.67-79).

Аутогенная тренировка используется в таких видах деятельности, которые вызывают у человека повышенную эмоциональную напряженность. Педагогическая работа связана с интенсивным общением как с детьми, так и с их родителями, что требует от педагога эмоционально-волевой регуляции. Сам аутотренинг представляет собой систему упражнений для саморегуляции психических и физических состояний. Он основан на сознательном применении человеком различных средств психологического воздействия на собственный организм и нервную систему с целью их релаксации и активизации. Использование приемов аутотренинга позволяет человеку целенаправленно изменить настроение, самочувствие, что положительно отражается на его работоспособности, здоровье.

Широко используется психокоррекция как совокупность психологических приемов применяемых психологом для оказания психологического воздействия на поведение здорового человека. Психокоррекционная работа проводится с целью улучшения адаптации человека к жизненным ситуациям; для снятия повседневных внешних и внутренних напряжений; для предупреждения и разрешения конфликтов с которыми сталкивается человек. Психокоррекция может осуществляться как индивидуально, так и в группе. Группы людей, создаваемые с психокоррекционными целями, могут быть следующих видов:

* Т- группы;
* группы встреч;
* гештальт группы;
* группы психодраммы;
* группы телесной терапии;
* группы тренинга умений.

Каждый тип группы направлен на решение конкретных целей, предполагает взаимодействие по определенным правилам. Применительно к педагогической деятельности охарактеризуем сферу практического применения каждого вида групп.

* Т – группы (группы социально-психологического тренинга). Работа в них направлена на то, чтобы помочь педагогу лучше узнать самого себя как личность; выработать индивидуальный стиль деятельности, научиться лучше понимать своих коллег и родителей с которыми приходиться вступать в общение по поводу обучения и воспитания детей; обучение правильному поведению в ситуациях межличностного общения.
* Группы встреч. Основная цель – осознание и реализация того потенциала личности и интеллектуального развития, который заложен в каждом индивиде. Эффективно использовать такой вид работы для начинающих учителей и воспитателей с целью повышения их уровня самосознания и развития личности. Можно включать старшеклассников и родителей для достижения доверия между взрослыми и детьми.
* Гештальт-группы. Работа руководителя группы осуществляется не со всеми участниками, а один на один с кем-либо из ее членов, добровольно согласившимся на время стать главным действующим лицом. Ключевыми понятиями в работе такой группы являются “осознание” и “сосредоточенность на настоящем”. Опыт работы в таком направлении повышает эффективность индивидуальной педагогической работы с детьми.
* Группы психодрамы. Широко используется ролевая игра, а так же элементы импровизации жизненных ситуаций, предназначенные для более полного раскрытия внутреннего мира человека. Педагог, прошедший курс психодрамы, с успехом может использовать соответствующие знания для разнообразных занятий с учащимися на уроках.
* В работе групп телесной терапии особое значение придается общению с телом человека, управлению им. Виды телесной терапии являются сильными методами эмоционального высвобождения и эффективных изменений в теле, чувствах личности.
* Основная цель группы тренинга умений – выработка внешних форм поведения. Полезно использовать при выработке профессиональных коммуникативных умений будущих педагогов.

Еще одно важное условие состоит в наличии разделения между работой и домом, между профессиональной и частной жизнью. Выгорание усиливается всякий раз, когда границы между ними начинают стираться, и работа занимает большую часть жизни. Для психологического благополучия педагогов абсолютно необходимо ограничивать их работу пределами разумного и не позволять им распространять ее на домашнюю жизнь. Семейные проблемы, являющиеся следствием выгорания, могут быть облегчены “снижением рутинности”, когда люди направленно участвуют в специальных мероприятиях, полностью не связанных с работой, которые позволяют им расслабиться, перестать думать о работе прежде, чем они добираются домой. Иногда это могут быть физические упражнения или уединение на некоторое время в парке, чтобы поразмышлять, или просто горячая ванна.

# Выводы

В данной главе мы рассмотрели теоретические основы формирования синдрома эмоционального выгорания у педагогов.

Анализ литературы по данной тематике позволяет нам сформулировать теоретическую позицию, согласно которой синдром эмоционального выгорания развивается в процессе профессиональной деятельности педагога в форме стереотипа эмоционального поведения, проявляющегося в особенностях профессионального общения.

Эмоциональное выгорание – это динамический процесс и возникает поэтапно, в полном соответствии с механизмом развития стресса, когда налицо все три фазы стресса: нервное напряжение, резистенция (сопротивление) и истощение.

Важно отметить, что авторы статей и работ по эмоциональному выгоранию, говорят о нем неоднозначно. В одном случае как о профессиональной деформации, которая негативно отражается на профессиональной деятельности педагогов, а в другом – как о механизме психологической защиты, который позволяет регулировать психику и защищать ее от негативных эмоциональных воздействий.

Эмоциональное выгорание инициируется комплексом факторов, включающих индивидуально-психологические особенности педагога и специфические особенности профессиональной деятельности эмоционального характера. Проведя обзор факторов, влияющих на развитие выгорания, мы можем прийти к выводу, что многочисленные исследования данных факторов не дали ответа на вопрос о том, что же является главным в возникновении этого явления. Какова его основная причина – личностные черты или характеристики деятельности, особенности взаимодействия с клиентами или факторы рабочей среды? Решение данных проблем особенно важно, прежде всего, для разработки мер по предупреждению выгорания.

**Глава 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ЧАСТЬ**

**2. 1 Гипотеза исследования**

Целью практической части данной работы является исследование синдрома эмоционального выгорания педагогов, посредством исследования личностных и организационных факторов, инициирующих развитие данного синдрома.

Гипотезой данного исследования послужили следующие предположения:

- синдром эмоционального выгорания развивается в процессе длительной профессиональной деятельности педагога;

- на развитие синдрома эмоционального выгорания оказывают влияние, как личностные качества педагогов, так и организационные характеристики их деятельности.

**2. 2 Цели и задачи исследования**

Цель исследования заключается в исследовании синдрома эмоционального выгорания и выявления влияния на него организационных и личностных факторов.

Достижение поставленной цели предполагает решение следующих задач:

1. Диагностика синдрома эмоционального выгорания у педагогов;

2. Диагностика личностных особенностей педагогов;

3. Анкетирование, с целью выявления влияния организационных факторов на развитие синдрома эмоционального выгорания;

4. Анализ влияния организационных и личностных факторов на развитие синдрома эмоционального выгорания педагогов.

**2.3 Методики исследования**

Для проведения данного исследования были выбраны следующие методики:

1. Методика В.В. Бойко “Исследование эмоционального выгорания”.

Данная методика предназначена для измерения уровня проявления эмоционального выгорания. Методика состоит из опросного листа, включающего в себя 84 суждения. Интерпретация результатов проводится по трем фазам, включающим в себя по 4 симптома. В соответствии с ключом осуществляются следующие подсчеты:

1. Определяется сумма баллов раздельно для каждого симптома.
   * 9 и менее баллов симптом не сложился;
   * 10-15 баллов – складывающийся симптом;
   * 16 и более баллов – симптом сложился.
2. Подсчитывается сумма показателей симптомов для каждой из трех фаз.
   * 36 и менее баллов – фаза не сформировалась;
   * 37-60 баллов – фаза в стадии формирования;
   * 61 и более баллов – фаза сформировалась.
3. Находится итоговый показатель синдрома эмоционального выгорания – сумма показателей всех симптомов. Описание данной методики представлено в приложении N1.
4. Многофакторный личностный опросник FPI. Авторы И. Фаренберг,

Х. Зарг, Р. Гампел (модифицированная форма “B”). Опросник и его структура соответствуют традиционным личностным опросникам: содержит вопросы, высказывания, касающиеся способов поведения, состояний, ориентаций, навыков и физических трудностей, на которые испытуемый отвечает “согласен” или “нет”. Опросник предназначен для диагностики таких личностных свойств как: невротичность (шк. I); спонтанная агрессивность (шк. II); депрессивность (шк. III); раздражительность (IV); общительность (шк. V); уравновешенность (шк. VI); реактивная агрессивность (шк. VII); застенчивость (шк. VIII); открытость (шк. IX); экстраверсия – интроверсия (шк. X); эмоциональная лабильность (шк. XI); маскулинизм – феминизм (шк. XII). Этот опросник предназначен для широкого круга испытуемых, возможно индивидуальное и групповое предъявление.

Описание методики представлено в приложении N2.

1. Метод диагностики межличностных отношений. (Адаптированный материал интерперсональной диагностики Т. Лири). Данная методика адаптирована Собчик Л.Н. и предназначена для диагностики структуры межличностных и внутриличностных отношений. Основываясь на том, что личность проявляется в поведении, актуализированном в процессе взаимодействия с окружающими, Т. Лири систематизировал эмпирические наблюдения в виде 16-ти вариантов межличностного взаимодействия. Соответственно типам межличностного поведения разработан опросник, представляющий собой 128 простых характеристик, на которые испытуемые отвечают “да” или “нет”. Данная методика выбрана мною, так как позволяет получить данные, как о личности испытуемого, так и об межличностных отношениях с окружающими. Описание методики представлено в приложении N3.

4. Для исследования влияния организационных факторов на развитие синдрома эмоционального выгорания, была составлена анкета. Анкета состоит из 14 вопросов, относящихся к организационной сфере. Анкета представлена в приложении N4.

**2.4 База исследования**

Исследование проводилось в двух детских садах и одной средней школе города Тюмени. Испытуемыми стали 40 педагогов с разным профессиональным стажем. Из них: 23 воспитателя и 17 учителей начальных классов.

Тестирование испытуемых проводилось небольшими группами или индивидуально. Испытуемые получали инструкции и бланки ответов (см. приложения). После проведения тестирования, данные тестов, были обработаны и сведены в таблицы сырых показателей. Далее проведен корреляционный анализ результатов и подсчитаны коэффициенты корреляции Стьюдента по фазам симптома, а так же по личностным и организационным факторам. На основе полученных данных мы попытались проследить зависимость влияния личностных и организационных факторов на развитие синдрома эмоционального выгорания.

* 1. **Результаты исследования и их анализ**

В таблице 1 представлены результаты исследований степени эмоционального выгорания у педагогов. Как видно из этой таблицы, все испытуемые разделяются по количеству набранных баллов, как в отдельных фазах, так и по общему количеству набранных баллов.

Таблица 1

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  | | |  | I фаза | | | | | | II фаза | | | | | III фаза | | | | | | *Общий* | |
|  | № | Должность | | Стаж,лет | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | итог | 5 | 6 | 7 | 8 | итог | | 9 | 10 | 11 | 12 | итог | | балл |
|  |  |  | |  |  | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | |  |  |  |  |  | |  |
| I группа | 1 | воспитатель | |  | 10 | | | 20 | 10 | 10 | 21 | **61** | 2 | 10 | 10 | 20 | **42** | | 7 | 3 | 7 | 18 | **35** | | **138** |
| 2 | воспитатель | |  | 12 | | | 7 | 10 | 11 | 5 | **33** | 26 | 5 | 21 | 15 | **67** | | 10 | 12 | 10 | 13 | **45** | | **145** |
| 3 | воспитатель | |  | 30 | | | 24 | 13 | 13 | 28 | **78** | 5 | 3 | 25 | 10 | **43** | | 9 | 10 | 7 | 18 | **44** | | **165** |
| 4 | воспитатель | |  | 15 | | | 17 | 10 | 22 | 5 | **54** | 20 | 27 | 27 | 25 | **99** | | 21 | 23 | 18 | 8 | **70** | | **223** |
| 5 | воспитатель | |  | 25 | | | 25 | 10 | 8 | 18 | **61** | 2 | 12 | 28 | 25 | **67** | | 10 | 13 | 25 | 30 | **78** | | **206** |
| 6 | воспитатель | | 4 мес | 0,33 | | | 30 | 15 | 11 | 25 | **81** | 13 | 2 | 26 | 27 | **68** | | 27 | 12 | 10 | 15 | **64** | | **213** |
| 7 | воспитатель | |  | 2 | | | 27 | 15 | 20 | 16 | **78** | 15 | 15 | 30 | 23 | **83** | | 22 | 23 | 30 | 30 | **105** | | **266** |
| 8 | воспитатель | |  | 21 | | | 22 | 8 | 18 | 28 | **76** | 18 | 20 | 28 | 28 | **94** | | 26 | 20 | 23 | 28 | **97** | | **267** |
| 9 | учитель | |  | 28 | | | 28 | 8 | 2 | 26 | **64** | 12 | 7 | 23 | 8 | **50** | | 7 | 3 | 13 | 10 | **33** | | **147** |
| 10 | учитель | |  | 21 | | | 19 | 11 | 0 | 0 | **30** | 23 | 0 | 25 | 14 | **62** | | 6 | 8 | 2 | 15 | **31** | | **123** |
| 11 | учитель | |  | 15 | | | 4 | 21 | 26 | 22 | **73** | 28 | 25 | 15 | 17 | **85** | | 28 | 25 | 3 | 8 | **64** | | **222** |
| 12 | учитель | |  | 30 | | | 22 | 11 | 11 | 5 | **49** | 17 | 18 | 30 | 27 | **92** | | 15 | 28 | 25 | 30 | **98** | | **239** |
| 13 | учитель | |  | 12 | | | 30 | 18 | 13 | 0 | **61** | 10 | 0 | 26 | 12 | **48** | | 27 | 7 | 28 | 22 | **84** | | **193** |
| 14 | учитель | |  | 19 | | | 17 | 5 | 5 | 0 | **27** | 18 | 17 | 12 | 25 | **72** | | 7 | 20 | 17 | 25 | **69** | | **168** |
| 15 | учитель | |  | 9 | | | 5 | 3 | 5 | 12 | **25** | 28 | 5 | 28 | 12 | **73** | | 5 | 8 | 23 | 15 | **51** | | **149** |
| 16 | учитель | |  | 12 | | | 20 | 13 | 6 | 3 | **42** | 20 | 20 | 0 | 23 | **63** | | 25 | 10 | 18 | 8 | **61** | | **166** |
| 17 | учитель | |  | 12 | | | 20 | 7 | 16 | 23 | **66** | 30 | 9 | 23 | 30 | **92** | | 30 | 15 | 18 | 20 | **83** | | **241** |
| 18 | учитель | |  | 20 | | | 27 | 11 | 21 | 15 | **74** | 20 | 10 | 11 | 17 | **58** | | 4 | 16 | 28 | 8 | **56** | | **188** |
| 19 | учитель | |  | 12 | | | 4 | 3 | 7 | 7 | **21** | 17 | 22 | 5 | 25 | **69** | | 5 | 15 | 8 | 5 | **33** | | **123** |
| II группа | 20 | воспитатель | | 1 мес | 0,083 | | | 15 | 6 | 21 | 3 | **45** | 10 | 2 | 2 | 7 | **21** | | 5 | 3 | 13 | 5 | **26** | | **92** |
| 21 | воспитатель | |  | 3 | | | 17 | 0 | 6 | 5 | **28** | 15 | 7 | 8 | 15 | **45** | | 2 | 3 | 10 | 4 | **19** | | **92** |
| 22 | воспитатель | |  | 34 | | | 24 | 0 | 6 | 0 | **30** | 5 | 12 | 28 | 5 | **50** | | 3 | 13 | 8 | 10 | **34** | | **114** |
| 23 | воспитатель | |  | 21 | | | 3 | 10 | 6 | 3 | **22** | 15 | 5 | 17 | 12 | **49** | | 7 | 5 | 0 | 5 | **17** | | **88** |
| 24 | воспитатель | |  | 17 | | | 18 | 8 | 6 | 7 | **39** | 5 | 18 | 0 | 6 | **29** | | 10 | 8 | 0 | 13 | **31** | | **99** |
| 25 | воспитатель | |  | 22 | | | 17 | 13 | 13 | 10 | **53** | 7 | 2 | 20 | 7 | **36** | | 10 | 3 | 13 | 15 | **41** | | **130** |
| 26 | воспитатель | |  | 8 | | | 10 | 11 | 11 | 28 | **60** | 8 | 14 | 15 | 7 | **44** | | 0 | 13 | 0 | 3 | **16** | | **120** |
| 27 | воспитатель | |  | 20 | | | 6 | 10 | 28 | 8 | **52** | 15 | 12 | 8 | 2 | **37** | | 2 | 5 | 8 | 8 | **23** | | **112** |
| 28 | воспитатель | |  | 25 | | | 20 | 11 | 7 | 8 | **46** | 19 | 0 | 21 | 12 | **52** | | 12 | 5 | 7 | 25 | **49** | | **147** |
| 29 | воспитатель | |  | 8 | | | 21 | 6 | 10 | 8 | **45** | 10 | 7 | 5 | 28 | **50** | | 17 | 11 | 10 | 13 | **51** | | **146** |
| 30 | воспитатель | |  | 30 | | | 9 | 8 | 27 | 13 | **57** | 8 | 7 | 18 | 17 | **50** | | 15 | 8 | 10 | 10 | **43** | | **150** |
| 31 | учитель | |  | 13 | | | 8 | 10 | 20 | 11 | **49** | 10 | 7 | 13 | 10 | **40** | | 7 | 0 | 8 | 13 | **28** | | **117** |
| 32 | учитель | |  | 6 | | | 12 | 0 | 8 | 10 | **30** | 13 | 10 | 15 | 15 | **53** | | 5 | 11 | 8 | 15 | **39** | | **122** |
| III группа | 33 | учитель | |  | 16,5 | | | 2 | 0 | 0 | 6 | **8** | 0 | 5 | 0 | 0 | **5** | | 0 | 3 | 0 | 3 | **6** | | **19** |
| 34 | учитель | |  | 30 | | | 5 | 3 | 5 | 2 | **15** | 3 | 10 | 2 | 15 | **30** | | 2 | 8 | 5 | 3 | **18** | | **63** |
| 35 | учитель | |  | 4 | | | 7 | 0 | 5 | 8 | **20** | 7 | 7 | 0 | 12 | **26** | | 0 | 8 | 0 | 0 | **8** | | **54** |
| 36 | учитель | |  | 10 | | | 7 | 8 | 7 | 11 | **33** | 5 | 5 | 5 | 17 | **32** | | 10 | 3 | 13 | 3 | **29** | | **94** |
| 37 | воспитатель | | 4 мес | 0,33 | | | 3 | 5 | 5 | 0 | **13** | 2 | 0 | 0 | 0 | **2** | | 0 | 3 | 0 | 3 | **6** | | **21** |
| 38 | воспитатель | |  | 23 | | | 2 | 3 | 5 | 8 | **18** | 2 | 0 | 25 | 7 | **34** | | 0 | 3 | 10 | 5 | **18** | | **70** |
| 39 | воспитатель | |  | 5 | | | 2 | 0 | 6 | 5 | **13** | 2 | 0 | 2 | 2 | **6** | | 0 | 16 | 0 | 3 | **19** | | **38** |
| 40 | воспитатель | |  | 24 | | | 7 | 10 | 5 | 13 | **35** | 5 | 5 | 0 | 20 | **30** | | 2 | 3 | 3 | 6 | **14** | | **79** |

Всю выборку можно разделить на три группы, по такому критерию как, сформированность фаз:

1 группа – синдром полностью сформировался хотя бы в одной из фаз (т.е. итоговое количество баллов в одной из фаз больше или равно 61);

2 группа – синдром находится в стадии формирования хотя бы в одной из фаз (т.е. итоговое количество баллов в одной из фаз находится в промежутке от 37 до 60 баллов);

3 группа – синдром не сформировался (т.е. итоговое количество баллов ни в одной из фаз не превышает 36 баллов).

В первую группу вошло 19 педагогов, что составляет 47,5%;

во вторую группу 13 человек, что составляет 32,5%;

в третью группу 8 человек, что составляет 20%.

Таким образом, мы видим, что самой многочисленной оказалась группа педагогов с синдромом выгорания, сформировавшимся хотя бы в одной из фаз. А самой малочисленной - группа с не сформировавшимся синдромом.

В следующей таблице 2 представлена выраженность фаз и симптомов в различных группах.

Анализируя показатели таблиц можно сказать, что в фазе “***напряжение”***, в первой и во второй группах доминирует симптом *“переживания* *психотравмирующих обстоятельств*” (соответственно 37,5% педагогов и 15%), это означает, педагоги этих групп в настоящее время испытывают воздействие психотравмирующих факторов, нарастает напряжение, которое выливается в отчаяние и негодование. Неразрешимость ситуации приводит к развитию явлений “выгорания”. Для сравнения, в третьей группе, нет ни одного человека со сформировавшимся данным симптомом.

**Таблица 2**

Представленность фаз и выраженность симптомов СЭВ у педагогов

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Фаза |  |  | 1 группа | | 2 группа | | 3 группа | | всего | |
|  |  | чел. | % | чел. | % | чел. | % | чел. | % |
|  | симптомы | |  |  |  |  |  |  |  |  |
| "Напряжения" | 1 | "переживания психотравмирующих обстоятельств" |  |  |  |  |  |  |  |  |
| сложившийся | 15 | 37,5 | 6 | 15,0 |  |  | 21 | **52,5** |
| складывающийся |  |  | 3 | 7,5 |  |  | 3 | 7,5 |
| 2 | "неудовлетворенности собой": |  |  |  |  |  |  |  |  |
| сложившийся | 2 | 5,0 | 1 | 2,5 |  |  | 3 | 7,5 |
| складывающийся | 11 | 27,5 | 6 | 15,0 | 1 | 2,5 | 18 | 45,0 |
| 3 | "загнанности в клетку": |  |  |  |  |  |  |  |  |
| сложившийся | 6 | 15,0 | 4 | 10,0 |  |  | 10 | 25,0 |
| складывающийся | 6 | 15,0 | 4 | 10,0 |  |  | 10 | 25,0 |
| 4 | "тревоги и депрессии": |  |  |  |  |  |  |  |  |
| сложившийся | 9 | 22,5 | 1 | 2,5 |  |  | 10 | 25,0 |
| складывающийся | 2 | 5,0 | 3 | 7,5 | 2 | 5,0 | 7 | 17,5 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| "Резистенции" | 1 | "неадекватного эмоционального реагирования" |  |  |  |  |  |  |  |  |
| сложившийся | 12 | 30,0 | 1 | 2,5 |  |  | 13 | **32,5** |
| складывающийся | 4 | 10 | 7 | 17,5 |  |  | 11 | 27,5 |
| 2 | "эмоционально-нравственной дезориентации" |  |  |  |  |  |  |  |  |
| сложившийся | 7 | 17,5 |  | 0,0 |  |  | 7 | 17,5 |
| складывающийся | 4 | 10,0 | 4 | 10,0 | 1 | 2,5 | 9 | 22,5 |
| 3 | "расширение сферы экономии эмоций" |  |  |  |  |  |  |  |  |
| сложившийся | 13 | 32,5 | 5 | 12,5 | 1 | 2,5 | 19 | **47,5** |
| складывающийся | 4 | 10,0 | 3 | 7,5 |  |  | 7 | 17,5 |
| 4 | "редукции профессиональных обязанностей": |  |  |  |  |  |  |  |  |
| сложившийся | 9 | 22,5 | 1 | 2,5 |  |  | 10 | 25,0 |
| складывающийся | 2 | 5,0 | 3 | 7,5 | 2 | 5,0 | 7 | 17,5 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| "Истощения" | 1 | "эмоционального дефицита" |  |  |  |  |  |  |  |  |
| сложившийся | 8 | 20,0 | 1 | 2,5 |  |  | 9 | 22,5 |
| складывающийся | 3 | 8 | 4 | 10 | 1 | 2,5 | 8 | 20,5 |
| 2 | "эмоциональной отстраненности" |  |  |  |  |  |  |  |  |
| сложившийся | 7 | 17,5 |  |  |  |  | 7 | 17,5 |
| складывающийся | 7 | 17,5 | 4 | 10,0 | 1 | 2,5 | 12 | 30,0 |
| 3 | "личностной отстраненности": |  |  |  |  |  |  |  |  |
| сложившийся | 11 | 27,5 |  |  |  |  | 11 | 27,5 |
| складывающийся | 3 | 7,5 | 5 | 12,5 | 2 | 5,0 | 10 | 25,0 |
| 4 | "психосоматических и психовегетативных нарушений": |  |  |  |  |  |  |  |  |
| сложившийся | 9 | 22,5 | 1 | 2,5 |  |  | 10 | 25,0 |
| складывающийся | 5 | 12,5 | 7 | 17,5 |  |  | 12 | 30,0 |

Ощущение “*неудовлетворенности собой”* сформировалось у очень небольшого количества педагогов 1-й и 2-й групп (5% и 2,5%), это говорит о том, что в основном педагоги не испытывают недовольства собой в профессии и конкретными обстоятельствами на рабочем месте. Но у 45% педагогов из всех трех групп этот симптом начинает складываться, и можно говорить о том, что начинает действовать механизм “эмоционального переноса”, то есть вся сила эмоций направляется не во вне, а на себя. Это проявляется в интенсивной интериоризации обязанностей, повышенной совестливости и чувстве ответственности, что, несомненно, нагнетает напряжение, а на последующих этапах “выгорания” может провоцировать психологическую защиту.

Симптом “*загнанности в клетку”* в первых двух группах сложился у 25% педагогов и еще у 25% находится в стадии формирования. Это значит, что данные люди ощущают или начинают ощущать состояние интеллектуально-эмоционального затора, тупика. К этому могут приводить организационные недостатки, повседневная рутина и т.д. В третьей группе этот симптом не наблюдается.

Последний симптом в данной фазе, симптом “*тревоги и депрессии”* сложился у значительного количества педагогов (22,5%) из первой группы, это свидетельствует о том, что данные люди испытывают напряжение в форме переживания ситуативной и личностной тревоги, разочарование в профессии. Сложившийся симптом нервной тревожности означает начало сопротивления стрессовым ситуациям и начало формирования эмоциональной защиты. Во второй группе данный симптом выражен гораздо меньше (20,5%). В третьей группе симптом не сложился и складывается у очень небольшого количества людей (5%). ***В целом фаза “напряжения” сформировалась у 27,5% педагогов, находится в стадии формирования у 30%, и не сформировалась у 42,5%.*** (см. диаграмму уровня проявления CЭВ).

В фазе “резистенция” доминирующим является симптом “расширения сферы экономии эмоций”. Этот симптом сложился у 47,5% педагогов, у 17,5 – складывается. Из них 32,5% приходится на первую группу, 12,5% на вторую и только 2,5% на третью группу. Это говорит о том, что данная форма защиты осуществляется вне профессиональной области – в общении с родными, друзьями. На работе эти люди держатся соответственно нормативам, а дома замыкаются или, хуже того готовы послать всех подальше.

Далее следует симптом “неадекватного эмоционального реагирования”. Этот симптом сложился у 32,5% педагогов. Из них на первую группу приходится 30% и 2,5% на вторую. В третьей группе данный симптом не сложился. Сформированность данного симптома говорит о том, что профессионал перестает улавливать разницу между двумя принципиально отличающимися явлениями: экономным проявлением эмоций и неадекватным избирательным эмоциональным реагированием. Неадекватная “экономия” эмоций ограничивает эмоциональную отдачу за счет выборочного реагирования в ходе рабочих контактов. При этом человеку кажется, что он поступает допустимым образом. Субъект общения фиксирует при этом иное – эмоциональную черствость, равнодушие и неуважение к личности.

Следующим по степени выраженности является симптом “редукции профессиональных обязанностей”. Этот симптом сложился у 25% педагогов из первой и второй групп (22,5% и 2,5%) и складывается у 17,5% педагогов, из них: 5% относится к первой группе, 7,5% ко второй группе и 5% к третьей группе. Это значит, что у данных педагогов проявляются попытки облегчить или сократить обязанности, которые требуют эмоциональных затрат. Одним из примеров такого упрощения является недостаток элементарного влияния к учащимся и коллегам.

Наименее выраженным в данной фазе оказался симптом “эмоционально-нравственной ориентации”. Он сложился у 17,5% педагогов, причем это оказались педагоги только из первой группы. Складывается этот симптом у 22,5% педагогов, из них: 5% относятся к первой группе, 7,5% - ко второй и 5% к третьей группе. Для таких педагогов настроения и субъективные предпочтения влияют на выполнение профессиональных обязанностей. Педагог пытается решать проблемы подопечных по собственному выбору, определяет достойных и недостойных, “хороших” и “плохих”. ***В целом фаза” резистенции” сформировалась у 35% педагогов, находится в стадии формирования у 37,5%, и не сформировалась у 27,5%.***

В фазе “истощение” доминирующим является симптом “личностной отстраненности”. Он сложился у 27,5% педагогов только из первой группы.Но складывается этот симптом почти у такого же количества педагогов – 25%. Из них: 7,5% относится к первой группе, 12,5% - ко второй и 5% - к третьей. Данный симптом проявляется в процессе общения в виде частичной утраты интереса к субъекту профессиональной деятельности (“Ко всему, что происходит на работе, я утратил интерес, живое чувство”).

Следующим по степени выраженности является симптом “психосоматических и психовегетативных нарушений”. Симптом сложился у 25% педагогов. Из них: 22,5% относится к первой группе и 2,5% ко второй. Складывется он у 30% педагогов, которые относятся тоже, только к первой и второй группам (12,5% и17,5%). Таким образом, данный симптом совсем не сложился в третьей группе педагогов.

Симптом “'эмоционального дефицита”, сложился у 22,5% педагогов. Из них: 20% относится к первой группе и 2,5% ко второй. В третьей группе симптом не сложился. Складывается данный симптом 20% педагогов, из них: 10% относится ко второй группе и 2,5% к третьей. Он проявляется в ощущении своей неспособности помочь субъектам своей деятельности в эмоциональном плане, не в состоянии войти в их положение. При этом личность переживает появление этих ощущений. Если положительные эмоции проявляются все реже, а отрицательные чаще, значит, симптом усиливается. Грубость, раздражительность, обиды – все это проявления симптома “эмоционального дефицита”.

Наименее выраженным оказался симптом “эмоциональной отстраненности”. Он сложился у 17,5% педагогов, все они относятся к первой группе. Но складывается этот симптом у 30% педагогов, из них: 17,5 относятся к первой группе, 10% ко второй и 2,5% к третьей группе. Педагоги, пораженные этим симптомом, почти полностью исключают эмоции из профессиональной деятельности. Их почти не волнуют, не вызывают эмоционального отклика – ни позитивные обстоятельства, ни негативные. ***В целом фаза “истощения” сформировалась у 27,5% педагогов, в стадии формирования у 22,5% и не сформировалась у 50% педагогов.***

Таким образом, мы видим, что в наибольшее количество педагогов находится во второй фазе эмоционального выгорания, в фазе “резистенции” – сопротивления; в фазе “истощения” 50% испытуемых не подвержены синдрому эмоционального выгорания. Данный факт может говорить о том, что, при проведении определенной коррекционной работы большее количество педагогов может справиться с негативными проявлениями синдрома эмоционального выгорания.

Рисунок 1

|  |
| --- |
| Диаграмма уровня проявления СЭВ по фазам для всех групп испытуемых |







Мы рассмотрели количественные показатели синдрома эмоционального выгорания. Рассмотрим теперь возможную зависимость выгорания от стажа работы.

**Значимые показания коэффициента Стьюдента**

|  |  |
| --- | --- |
| **Сравниваемые группы** | **Коэффициент Стьюдента** |
| 1-5 лет и **10-15** лет | 2,51 |
| 5-10 лет и **10-15** лет | 3,13 |
| **10-15** лет и 15-20 лет | 3,04 |

На рисунке 2 показана динамика развития синдрома эмоционального выгорания по отдельным фазам у педагогов с различным стажем работы.

Рисунок 2



Анализируя показатели фаз на графиках, можно заметить, что в фазе “*напряжения”* наиболее высокие показатели, имеют педагоги со стажем работы: от 0 до 5 лет; от 10 до 15 лет и более 20 лет. В группах от 5 до 10 лет и от 15 до 20 показатели имеют более низкий уровень. В фазе “*резистенции”,* на графике мы видим постепенное возрастание уровня сопротивления от первой к третьей группе (от 0 до 15 лет), затем спад в группе педагогов со стажем работы от 15 до 20 лет и у педагогов со стажем работы более 20 лет этот уровень снова повышается. Фаза “*истощения”* наиболее ярко выражена у педагогов со стажем работы от 10 до 15 лет; затем у педагогов со стажем работы свыше 20 лет. И менее выражена у педагогов со стажем работы от 5 до 10 лет и от 15 до 20.

На рисунке 3 показаны средние значения развития синдрома эмоционального выгорания у педагогов с различным стажем работы.

Рисунок 3



Таким образом, наиболее высокие показатели имеют педагоги со стажем работы от 10 до 15 лет. Причем педагогов с не формировавшимся синдромом эмоционального выгорания в этой группе не оказалось, СЭВ в стадии формирования у 12,5% и сформировался у 87,5%. То есть, педагоги, вошедшие в данную группу, возрастные границы которой 29-39 лет, оказались наиболее подверженными синдрому эмоционального выгорания. Можно предположить, что это связано с особенностями возраста, а именно с частично совпадающим с этим возрастом кризисом середины жизни. Примерно в этом возрасте наступает момент, когда человек в первый раз оглядывается назад, оценивает прошлое, он задумывается о том, чего достиг, оценивает свои профессиональные достижения, в виде повышения заработной платы, статуса, должности и т.д. Если этого не происходит, осознанно или нет, человек начинает испытывать эмоциональный дискомфорт, психическое напряжение, неудовлетворенность трудом, переутомление. И, возможно, это может быть одним из факторов формирования СЭВ. Важно отметить, что все испытуемые педагоги это женщины, а у женщин стадии жизненного цикла в большей мере структурированы не хронологическим возрастом, а стадиями семейного цикла – брак, появление детей, оставление выросшими детьми родительской семьи (Поливанова 2000 г.). Возраст 29-39 лет - это тот возраст, когда первый ребенок, уже возможно, подросток, а если есть другие дети, то еще не совсем самостоятельные. Специальные исследования показывают, что на рабочую усталость женщины не так влияют какие-то специфические особенности, связанные с ее профессиональным трудом, как семейное положение и количество детей (Абрамова, 1999г.). Этот факт также может быть одним из возможных факторов возникновения СЭВ. Еще одной причиной может быть так называемый “педагогический криз” (Львова, 1988 г.), это спад профессиональной деятельности учителя после 10-15 лет работы.

Педагоги со стажем 0-5 лет. Возрастные границы в данной группе 23-29 лет. Возможной причиной выгорания в этом возрасте может стать несоответствие ожиданий связанных с профессией и реальной действительностью. Один из источников этих ожиданий – это набор верований относительно профессионалов и их работы, которые заложены в нас обществом. Например, мы ожидаем, что, как только профессионал закончил обучение, он автоматически становится компетентным. И, конечно, молодые педагоги сами ожидают от себя компетентности. Они чувствуют себя неадекватными, когда сталкиваются с ситуациями, к которым не были подготовлены. Это также средний возраст создания семьи (24 года, по Абрамовой, 1999г.) и молодых педагогов вступивших в брак ждет не только начало семейной жизни, но и критический период ее становления, что может быть одним из факторов возникновения симптомов эмоционального выгорания. И, напротив, неудачные попытки создать семью в более старшем возрасте, на наш взгляд могут накладывать отпечаток на профессиональную деятельность педагога.

У педагогов со стажем работы более 20 лет, возрастные границы 40 -53 года, все фазы синдрома эмоционального выгорания также имеют тенденцию к росту. Но среди них педагогов со сформировавшимся, формирующимся и не сформировавшимся синдромом оказалось примерно равное количество (35,7%, 35,7% и 28,5%). Можно предположить, что данный подъем также связан с возрастными особенностями. Этот период связан с кризисом идентичности личности. Перед человеком встает вопрос: “А зачем все это? Зачем я работаю, зачем живу?”. Тот, кто избегает работы по изменению себя, к старости может оказаться в трагической ситуации. Единственным ее содержанием могут стать болезни, одиночество и ожидание смерти. Если человек успешно решает жизненные задачи, то в возрасте 50-55 лет он переживает новый подъем творческих сил. Возможно, поэтому в данной группе оказались педагоги с разными стадиями формирования синдрома.

Наиболее устойчивой к синдрому оказалась группа педагогов со стажем работы от 15 до 20 лет, возрастные границы 35-41 год. Для этого возрастного периода характерно освоение родительской дистанции с детьми, появляется возможность больше времени и внимания уделять своей собственной жизни. Это приводит к обновлению переживаний, появляется чувство полноты жизни, причастности ко всем ее проявлениям. Таким образом, можно предположить, что достижение определенной душевной гармонии, стабильности этого возрастного периода являются положительными факторами формирования устойчивости к синдрому эмоционального выгорания.

Перейдем теперь к анализу проявления личностных факторов данного явления. В данном разделе особый интерес для нас будут представлять педагоги, вошедшие в первую (выгорание произошло хотя бы в одной из фаз) и третью (выгорание не произошло) группы.

С целью выявления личностных факторов, влияющих на возникновение выгорания, необходимо сравнить личностные качества присущие педагогам из первой группы и педагогам из третьей группы. Для диагностики этих качеств был использован многофакторный личностный опросник FPI. Для того чтобы удостоверится в статистически достоверных различиях между результатами первой и второй групп, воспользуемся процедурой вычисления критерия Стьюдента, при t=0,05.

**Таблица № 3**

Исследование личности с помощью модифицированной формы "В" (FPI)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | 1 группа | 3 группа | Коэффициент Стьюдента |
| I | невротичность | 6,7 | 5,6 | **2,41** |
| II | спонтанная агрессивность | 4,8 | 4,1 | 1,15 |
| III | депрессивность | 6,3 | 5,5 | **2,94** |
| IV | раздражительность | 6,2 | 5,6 | 0,95 |
| V | общительность | 3 | 4,1 | 1,37 |
| VI | уравновешенность | 3,8 | 4,8 | 1,08 |
| VII | реактивная агрессивность | 5,4 | 4,8 | 1,72 |
| VIII | застенчивость | 6,7 | 6,3 | **2,78** |
| IX | открытость | 6,8 | 6,4 | 0,86 |
| X | экстраверсия-интроверсия | 3,9 | 3,9 | 0,5 |
| XI | эмоциональная лабильность | 6,5 | 5,4 | **2,43** |
| XII | маскулинизм-феминизм | 2,3 | 4,1 | **3,3** |

Таким образом, статистически значимыми являются показатели по следующим шкалам:

* невротичность (I);
* депрессивность (II);
* застенчивость (VIII);
* эмоциональная лабильность (XI);
* маскулинизм – феминизм (XII).

Рассмотрим более подробно количественные характеристики по данным шкалам. Обратимся сначала к результатам, полученным в первой группе (синдром сформировался хотя бы в одной из фаз):

***По шкале невротичность в данной*** группе***:***

* высокие показатели имеют – 13 человек, что составляет 68,4%;
* средние показатели – 3 человека, что составляет 15,8%;
* низкие показатели – 3 человека, что составляет 15,8%.

Высокие показатели по шкале невротичность, соответствуют выраженному невротическому синдрому астенического типа со значительными соматическими нарушениями, т.е. эти люди нервные, болезненные, не умеющие выйти из положения. Как мы видим количество таких педагогов, в данной группе преобладает.

***По шкале депрессивность:***

* высокие показатели – 11 человек, что составляет 57,9%;
* средние показатели – 6 человек, что составляет 31,6%;
* низкие показатели – 2 человека, что составляет 10,5%.

Высокие показатели по данной шкале характерны для людей с психопатологическим депрессивным синдромом, эти люди робкие, неуверенные в себе, внутренне терзающиеся. В данной группе такие показатели имеет более половины педагогов.

***По шкале застенчивость:***

* высокие показатели – 14 человек, что составляет 73,7%;
* средние показатели – 5 человек, что составляет 26,3%;
* низкие показатели – 0.

Высокие показатели по шкале застенчивость отражают наличие тревожности, скованности, неуверенности, следствием чего являются трудности в социальных контактах. Как мы видим, количество таких педагогов в данной группе, является подавляющим. Педагогов с низкими показателями, в данной группе не оказалось.

***По шкале эмоциональная лабильность:***

* высокие показатели – 12 человек, что составляет 63,2%;
* средние показатели – 6 человек, что составляет 31,6%;
* низкие показатели – 1 человек, что составляет 5,2%.

Высокие показатели по данной шкале указывают на неустойчивость эмоционального состояния, проявляющуюся в частых колебаниях настроения, повышенной возбудимости, раздражительности, недостаточной саморегуляции. Низкие показатели могут характеризовать не только высокую стабильность эмоционального состояния, но и хорошее умение владеть собой. Несмотря на это, мы видим, что количество людей с низкими показателями имеет очень небольшой процент, в то время как с высокими больше половины.

***По шкале маскулинизм – феминизм:***

* высокие показатели – 0;
* средние показатели – 7 человек, что составляет 36,8%;
* низкие показатели – 12 человек, что составляет 63,2%.

Высокие оценки по данной шкале свидетельствуют о протекании психической деятельности преимущественно по мужскому типу, т.е. эти люди являются более решительными, активными, настойчивыми и т.д.

Рассмотрим теперь количественные характеристики по данным шкалам, присущие педагогам из третьей группы (синдром не сформировался).

***По шкале невротичность:***

* высокие показатели – 4 человека, что составляет 50%;
* средние показатели – 3 человека, что составляет 37,5%;
* низкие показатели – 1 человек, что составляет 12,5%.

Мы видим, что по сравнению с показателями педагогов из первой группы, в третьей группе, - высокие показатели имеет меньшее количество человек, разница составляет 18%;

* разница в средних показателях составляет 21,7% (в третьей группе более высокий процент педагогов со средними показателями);
* педагогов с низкими показателями оказалось больше в первой группе, но с очень небольшим перевесом (разница составляет 3,3%).

***По шкале депрессивность:***

* высокие показатели – 1 человек, что составляет 12,5%;
* средние показатели – 7 человек, что составляет 87,5%;
* низкие показатели – 0.

Таким образом, мы видим, что подавляющее большинство педагогов данной группы обладает средне выраженной депрессивностью.

***По шкале застенчивость:***

* высокие показатели – 2 человека, что составляет 25%;
* средние показатели – 6 человек, что составляет 75%;
* низкие показатели – 0.

Таким образом, мы видим, что в данной группе преобладают люди со средней степенью застенчивости по сравнению с первой группой, где преобладают педагоги с высокой степенью застенчивости. Педагогов с низкой степенью застенчивости не оказалось ни в одной из групп.

***По шкале эмоциональная лабильность:***

* высокие показатели – 2 человека, что составляет 25%;
* средние показатели – 6 человек, что составляет 75%;
* низкие показатели – 0.

Итак, мы видим, что в данной группе также преобладают педагоги со средней выраженностью эмоциональной лабильности, по сравнению с первой группой, где преобладают педагоги с высокими показателями по данной шкале.

***По шкале маскулинизм - феминизм:***

* высокие показатели – 0;
* средние показатели – 5 человек, что составляет 62,5%;
* низкие показатели – 3 человека, что составляет 37,5%.

Таким образом, мы видим, что в данной группе, средние показатели по данной шкале, имеет подавляющее количество педагогов, по сравнению с первой группой.

Подводя итоги, можно предположить, что педагогам со сформировавшимся синдромом эмоционального выгорания, более присущи такие качества как: невротичность, депрессивность, застенчивость, они более подвержены смене настроения, а также являются более феминными. И напротив, педагоги с не сформировавшимся синдромом, являются более маскулинными, обладают гораздо менее выраженными невротичностью и депрессивностью, они менее застенчивы (что подтверждается менее выраженной феминностью), а также имеют менее выраженную эмоциональную лабильность.

Следовательно, можно предположить, что, наличие у педагогов, данных личностных характеристик, может влиять на формирование и развитие синдрома эмоционального выгорания.

Далее представляется необходимым выявить преобладающие стили межличностных отношений у педагогов, и сравнить результаты, полученные в первой и третьей группах. Для этого мы воспользовались методикой Т. Лири.

**Таблица 4**

**Результаты диагностики межличностных отношений**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Тип отношений** | **1 группа** | **3 группа** |
| **%** | **%** |
| властный-лидирующий | 25 | 25 |
| независимый-доминирующий | 59,3 | 43,7 |
| недоверчивый-скептический | 10,5 | 31,3 |
| зависимый-послушный | 3,9 | 0 |
| сотрудничающий-конвенциальный | 1,3 | 0 |

В данной таблице представлены типы межличностных отношений представленные в первой (синдром сформировался) и третьей (синдром не сформировался) группах.

Анализируя результаты диагностики, мы видим, что преобладающим типом межличностных отношений в первой (синдром сформировался) группе является независимый-доминирующий (59,3%). Преобладание данного типа отношений сочетается с такими особенностями, как: черты самодовольства, дистантность, эгоцентричность, завышенный уровень притязаний, выраженное чувство соперничества, проявляющееся в стремлении занять обособленную позицию в группе. Стиль мышления нешаблонный, творческий. Мнение окружающих воспринимается критически, собственное мнение возводится в ранг догмы или достаточно категорично отстаивается. Эмоциям недостает тепла, поступкам – конформности. Низкая подчиняемость.

Властный-лидирующий тип отношений в обеих группах представлен одинаково (25%). Этот тип отношений выявляет уверенность в себе, умение быть хорошим наставником и организатором, свойства руководителя. Характеризуется оптимистичностью, быстротой реакций, высокой активностью, выраженной мотивацией достижений, легкостью и быстротой принятия решений.

Можно предположить, что это люди с поведением типа “А”. Люди, демонстрирующие этот тип поведения, предпочитают бурный темп жизни, преодоление трудностей, сильную потребность держать все под контролем, поэтому они более подвержены влиянию стрессовых факторов и, следовательно, выгоранию. Так как педагоги, участвовавшие в исследовании это женщины, важно отметить, что у женщин связь между поведением типа “А” и показателями выгорания выражена сильнее, чем у мужчин (Орел, 2001г.)

В группе педагогов с не сформировавшимся синдромом эмоционального выгорания преобладающим также является независимый-доминирующий тип межличностных отношений, и в процентном соотношении он выражен меньше чем в первой группе (43,7%), а также усилен таким типом отношений как недоверчивый-скептический (31,3%). Этот тип взаимоотношений проявляется такими личностными характеристиками как системное мышление, опирающееся на конкретный опыт, практичность, реалистичность, склонность к иронии, высокая конфликтность, которая может быть не столь явной и аккумулироваться, создавая тем самым повышенную напряженность, а также обособленность, замкнутость, ригидность установок, критический настрой к любым мнениям кроме собственного. Такие личностные характеристики скорее могут оказывать влияние на развитие синдрома эмоционального выгорания (Бойко, 1996г.)

Рассмотрим типы преобладающих взаимоотношений в еще более узких группах, т.е. в группе педагогов с полностью сформировавшимся синдромом во всех трех фазах (15%), и в группе педагогов с полностью не сформировавшимся синдромом (5%). Мы видим следующую картину: в первой группе преобладает независимый-доминирующий тип межличностных отношений (83%), а во второй по 50% имеют властный-лидирующий и независимый-доминирующий типы отношений.

Как мы видим, очень значимых различий между результатами в разных группах не наблюдается, следовательно, мы можем предположить, что на формирование и развитие синдрома эмоционального выгорания могут оказывать влияние другие факторы, например организационные.

Исходя из всего вышесказанного, мы можем составить гипотетический “портрет” педагога со сформировавшимся синдромом эмоционального выгорания. Это человек с высоким уровнем невротичности, депрессивности, застенчивости, с высокой эмоциональной лабильностью с выраженными феминными чертами. Кроме того, это человек, с независимым-доминирующим типом межличностных отношений, т.е. склонный к субъект-объектным отношениям, старающийся сохранить контроль над “окружающей средой”.

Далее рассмотрим возможное влияние организационных факторов на развитие синдрома эмоционального выгорания. В следующей таблице представлены организационные факторы, являющиеся статистически достоверными.

Таблица 5

Значимые показатели коэффициента Стьюдента (организационные факторы)

|  |  |
| --- | --- |
| **Название фактора** | **Коэффициент Стьюдента** |
| Количество детей в классе | 2,49 |
| Взаимоотношения с руководством | 2,31 |
| Удовлетворенность профессией | 3,06 |
| Значимость профессии в обществе | 2,11 |

Таким образом, мы видим, что наиболее значимыми оказались такие факторы как: *количество детей в классе* - более 30 у педагогов со сформировавшимся синдромом. И *взаимоотношения с руководством* - непонимание и давление со стороны руководства у педагогов из первой группы и поддержка у педагогов из третьей группы. *Удовлетворенность* *профессией* и *чувство значимости профессии* в обществе можно назвать скорее следствием влияния всей совокупности факторов как организационных, так и личностных.

Недостаток контроля над “окружающей средой” является фактором, способствующим выгоранию (Чернисс, 2003 г.). Соответственно, чем большее количество детей в классе, тем сложнее учителю удерживать внимание на происходящем, что может являться источником невротизации и, следовательно, способствовать развитию выгорания. В нашем исследовании данный фактор усиливается преобладающим типом (независимый-доминирующий) взаимоотношений.

*Взаимоотношения с руководством* – известно, что конфликты по горизонтали в группе работников гораздо менее психологически опасны, чем конфликты с людьми, занимающими более высокое профессиональное положение (Орел, 2001г.). В нашем исследовании только у педагогов, которые ощущают на себе давление со стороны руководства, синдром сформировался полностью (15,8%). В группе педагогов с не сформировавшимся синдромом эмоционального выгорания отношения с руководством либо нейтральные (37,5%) либо человек ощущает поддержку и заботу со стороны руководства (62,5%). Важно отметить, что у всех педагогов, ощущающих давление со стороны руководства, оказался повышенным такой фактор как застенчивость, а, следовательно, повышенная тревожность.

Значимыми в нашем исследовании оказались такие факторы как *удовлетворенность профессией и чувство значимости профессии в обществе*. Мы не можем отнести эти факторы к организационным, традиционно они рассматриваются в качестве конечных результатов синдрома (Орел, 2001г.) Известно, что если работа оценивается как незначимая в собственных глазах, то синдром выгорания развивается быстрее (Форманюк, 1994г.) В группе педагогов со сформировавшимся синдромом эмоционального выгорания неудовлетворенными собственной профессией оказались 42%, в то время как в группе педагогов с не сформировавшимся синдромом таких людей не оказалось.

Проанализировав все полученные результаты, мы видим, что синдром эмоционального выгорания в группе испытуемых сформировался у 47,5% педагогов и не сформировался у 20%, разница составляет 27,5%.

Доминирующими являются такие симптомы как:

* “переживание психотравмирующих обстоятельств” (52,5%), это означает, что педагоги испытывают воздействие психотравмирующих факторов, нарастающее напряжение, которое выливается в отчаяние и негодование, неразрешимость ситуации приводит к развитию выгорания;
* “расширение сферы экономии эмоций”(47,5%) говорит о том, что данная форма защиты осуществляется вне профессиональной сферы, т.е. в общении с родными, друзьями. На работе эти люди держатся в соответствии с нормативами, а дома замыкаются или, еще хуже готовы послать всех подальше;
* “неадекватное эмоциональное реагирование” (32,5%) говорит о том, что педагог перестает улавливать разницу между экономным проявлением эмоций и неадекватным эмоциональным реагированием. Неадекватная “экономия” эмоций ограничивает эмоциональную отдачу за счет выборочного реагирования в ходе рабочих контактов. При этом человеку кажется, что он поступает допустимым образом, а учащийся при этом чувствует совсем другое – эмоциональную черствость, равнодушие, неуважение.

Так же мы видим, что большинство испытуемых со сформировавшимся синдромом, находится в фазе “резистенции” – сопротивления 35% (см. диаграмму уровня проявления СЭВ, рис.1), у них происходит сопротивление нарастающему стрессу, педагоги осознанно или нет, стремятся к психологическому комфорту, к снижению давления внешних обстоятельств.

Что касается взаимосвязи синдрома эмоционального выгорания со стажем работы, мы видим, что наиболее высокие показатели имеют педагоги со стажем работы от 10 до 15 лет. Это может быть вызвано такими факторами как кризис середины жизни, нагрузки связанные с наличием семьи и детей, “педагогический криз”, т. е. спад профессиональной деятельности после 10-15 лет работы. У педагогов со стажем работы более 20 лет все фазы синдрома эмоционального выгорания также имеют тенденцию к росту. Этот период может быть связан с кризисом идентичности личности. Наконец, у педагогов со стажем работы до 5 лет, выгорание может быть связано с несоответствием ожиданий связанных с профессией с реальной жизнью, а также с возможным кризисом семейной жизни, совпадающим с данным возрастом. Наиболее устойчивой к синдрому эмоционального выгорания оказалась группа педагогов со стажем работы от 15 до 20 лет. Это связано с таким фактором как освоение родительской дистанции с выросшими детьми, что приводит к обновлению переживаний, чувству полноты жизни и причастности ко всем ее проявлениям.

Таким образом, гипотеза, выдвинутая в начале исследования, о том, что синдром эмоционального выгорания развивается в результате длительной профессиональной деятельности, не подтверждается. Выраженность фаз синдрома эмоционального выгорания носит не монотонный возрастающий характер, а существует определенная закономерность его проявления, зависящая от возрастных и профессиональных кризисов педагога.

Анализируя влияние внутренних факторов, мы пришли к выводу, что педагогам, со сформировавшимся синдромом эмоционального выгорания, более присущи такие личностные характеристики как:

* невротичность – разница в высоких показателях по сравнению с группой педагогов с не сформировавшимся синдромом составляет 18%; депрессивность – разница в высоких показателях между группами составляет 45,4%;
* застенчивость – разница в высоких показателях составляет 48,7%;
* эмоциональная лабильность – разница в высоких показателях составляет 38,2%;
* по шкале маскулинизм – феминизм – высоких показателей не оказалось ни в одной из групп. Но разница в средних показателях составила 25,7%, а в низких 25%, что указывает на более выраженную феминность педагогов со сформировавшимся синдромом эмоционального выгорания.

Таким образом, формирование и развитие синдрома эмоционального выгорания связано с наличием у педагогов данных личностных характеристик.

Что касается ведущего типа межличностных отношений, то в группе педагогов со сформировавшимся синдромом и в группе педагогов с не сформировавшимся синдромом преобладающим является независимый-доминирующий тип отношений (59,3% и 43,7%). Властный-лидирующий тип проявляется одинаково в обеих группах (25%), а группа педагогов с несформировавшимся синдромом эмоционального выгорания имеет еще достаточно высокий уровень такого типа взаимоотношений как недоверчивый-скептический (31,3%). Таким образом, очень значимых различий между результатами, полученными в разных группах не наблюдается, следовательно, можно предположить, что на формирование и развитие синдрома эмоционального выгорания оказывают и другие факторы, такие как организационные.

Рассматривая влияние организационных факторов, мы видим, что наиболее значимыми являются такие факторы как: количество учащихся в классе - при большом количестве детей (более 30 человек), учителю гораздо сложнее контролировать происходящие процессы (Чернисс, 2003г.); и взаимоотношения с руководством – конфликты по горизонтали в группе работников гораздо менее психологически опасны, чем конфликты с людьми, занимающими более высокое профессиональное положение (Орел, 2001г.).

Вернемся теперь к ведущим типам межличностных отношений, мы не увидели очень значимых различий между результатами в группах педагогов со сформировавшимся синдромом и не сформировавшимся, ведущий тип отношений в той и другой группе независимый-доминирующий. Но в группе педагогов со сформировавшимся синдромом очень значимым является такой фактор как наличие большого количества учащихся. Другими словами, стремление к субъект-объектным отношениям с одной стороны и большое количество учащихся с другой, взаимно дополняют друг друга. Таким образом, внутренний фактор сам по себе не провоцирующий синдром эмоционального выгорания, становится таковым, усиливаясь организационным фактором.

На основании всего вышесказанного, можно сделать вывод, выдвинутая гипотеза о том, что на развитие синдрома эмоционального выгорания оказывают влияние, как личностные качества, так и организационные характеристики подтверждается.

**2.6 Выводы**

1. Доминирующими симптомами эмоционального выгорания являются: “переживание психотравмирующих обстоятельств”, “неадекватного эмоционального реагирования”, “расширение сферы экономии эмоций”.
2. Выраженность фаз синдрома эмоционального выгорания не носит монотонный возрастающий характер, существует определенная закономерность его проявления, зависящая от возрастных и профессиональных кризисов педагога.
3. На развитие синдрома эмоционального выгорания оказывают влияние, как личностные качества педагогов, так и организационные факторы, но влияние личностных факторов преобладает.
4. Личностные и организационные факторы усиливают влияние друг друга.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Представленная дипломная работа посвящена проблеме эмоционального выгорания педагогов. В ней мы изучали и исследовали феномен синдрома эмоционального выгорания, а так же факторы, влияющие на формирование и развитие данного явления. Мы постарались обосновать причины формирования синдрома, рассмотрели динамику его развития в зависимости от стажа практической деятельности. В работе были выявлены личностные качества педагогов, а также организационные характеристики, влияющие на формирование и развитие данного явления.

Для выполнения поставленной цели была проведена следующая работа:

1. Изучена литература по данной проблеме;
2. Проведено психологическое исследование;
3. Выявлены факторы, оказывающие влияние на развитие синдрома;
4. Выявлены особенности формирования синдрома эмоционального выгорания педагогов в процессе профессионализации.

Результаты, полученные в ходе исследования, подтверждают гипотезу о том, что на развитие синдрома эмоционального выгорания оказывают влияние как личностные, так и организационные факторы и эти факторы взаимно усиливают друг друга.

Изучаемая в работе проблема, на наш взгляд, представляется очень важной, так как эмоциональное выгорание оказывает негативное влияние не только на самих педагогов, на их деятельность и самочувствие, но и на тех, кто находится рядом с ними. Это и близкие родственники, и друзья, а также ученики, которые попросту вынуждены находиться рядом, и поэтому становятся заложниками синдрома. Поэтому, очень важно на наш взгляд, продолжить начатую работу, но уже с упором на коррекцию негативных последствий данного явления.

**Используемая литература.**

1. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. ПИТЕР, С.-Петербург,2002 г., с.221.

2. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М., Информационно-издательский дом ‘’Филинъ’’, 1996.

3. Елканов С.Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя. М., “Просвещение” 1989г.

4. Мудрик А.В. Учитель: мастерство и вдохновение. М., “Просвещение” 1986 г.

5. Форманюк Т.В. Синдром “эмоционального сгорания” как показатель профессиональной дезадаптации учителя. Ж. “Вопросы психологии”,1994 г., N 6.

6. Орел В.Е. Феномен “выгорания” в зарубежной психологии: эмпирические исследования. Журнал практической психологии и психоанализа. 2001г. сентябрь.

7. Трунов Д.Г. “Синдром сгорания”: позитивный подход к проблеме. Журнал практического психолога. 1998 г., N 5.

8. Юдчиц Ю.А. К проблеме профессиональной деформации. Журнал практического психолога. 1998 г., N 7.

9. Маркова А.К. Психология труда учителя. М., Просвещение , 1993 г.

10. Рогов Е.И. Учитель как объект психологического исследования. М., ВЛАДОС, 1998 г.

11. Митина Л.М., Асмаковец Е.С. Эмоциональная гибкость учителя. М., издательство “Флинта”, 2001 г.

12. Колесников Л.Ф. Резервы эффективности педагогического труда. Новосибирск 1985 г.

13. Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя.

14. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. С.П., 1997г.

15. Селье Г. “Стресс без дистресса” М.,1982г.

16. Маслач К. Профессиональное выгорание: как люди справляются. Статья 1978. Интернет.

1. Щуркова Н.Е. Классное руководство. М., 2000г.
2. Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе. М., Просвещение, 1989г.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., Педагогика,1991г.
4. Гоноболин Ф.Н. Психология. М., Просвещение,1973г.
5. Сергеева В.П. Классный руководитель в современной школе. М.,2000г.
6. Львова Ю.Л. Социально-педагогические проблемы развития профессиональной и общественной активности учителей. М., 1988г.
7. Шитова И.Ю. Проблемы педагогической профессии и пути их разрешения. Интернет 2002г.
8. Аминов Н.А. Психофизиологические и психологические предпосылки педагогических способностей. Вопросы психологии N 5, 1988г.
9. Мильруд Р.П. Формирование эмоциональной регуляции поведения учителя. Вопросы психологии N6. 1987г.
10. Вяткин Б.А., Хрусталев Т.М. Специальные способности в структуре индивидуальности учителя. Вопросы психологии N4. 1994г.
11. Антилогова Л.Н. Этико-психологические аспекты труда учителя. Омск 1992г.
12. Чернисс К. Профессиональное выгорание: беспокойство за работников и боссов растет. Статья, интернет.
13. Дьяконов Г. Регуляция эмоциональных состояний. Детский психолог. 1993г.
14. Иевлева С., Шаталова Т. Когда обожжены нервы. Статья 2003г. Интернет.
15. Столяренко Л.Д. Самыгин С.И. Психология и педагогика. М. 1999г.
16. Абрамова Г.С. Возрастная психология. Екатеринбург 1999г.
17. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов. М. 2000г.

**ПРИЛОЖЕНИЯ**

# 1. Методика исследования эмоционального выгорания

**( по В.В. Бойко)**

**Назначение методики.** Измерение уровня проявления эмоционального выгорания – механизма психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия.

**Ход обследования.** Методика В.В. Бойко состоит из опросного листа, включающего в себя 84 суждения. Испытуемый, в соответствии с инструкцией, отвечает на них в виде утвердительных или отрицательных ответов.

**Инструкция испытуемому.** Внимательно прочитайте каждое суждение и отвечайте “да”, если Вы согласны с его содержанием, и “нет”, если не согласны (помните, что в суждениях речь идет о Ваших партнерах – субъектах Вашей профессиональной деятельности: пациентах, учащихся и др.)

**Обработка результатов.** Интерпретация результатов проводится по трем фазам, включающих в себя по 4 симптома:

**Фаза “напряжения”**

1. Симптом “переживания психотравмирующих обстоятельств”.
2. Симптом “неудовлетворенности собой”.
3. Симптом “загнанности в клетку”.
4. Симптом “тревоги и депрессии”.

**Фаза “резистенции”**

1. Симптом “неадекватного избирательного эмоционального реагирования”.
2. Симптом “эмоционально-нравственной дезориентации”.
3. Симптом “расширения сферы экономии эмоций”.
4. Симптом “редукции профессиональных обязанностей”.

**Фаза “истощения”**

1. Симптом “эмоционального дефицита”.
2. Симптом “эмоциональной отстраненности”.
3. Симптом “личностной отстраненности, или деперсонализации”
4. Симптом “психосоматических и психовегетативных нарушений”.

В соответствии с “ключом” осуществляются следующие подсчеты:

* 1. определяется сумма балов раздельно для каждого из 12 симптомов. Показатель выраженности каждого симптома колеблется в пределах от 0 до 30 баллов:
     + 9 и менее баллов – симптом не сложился;
     + 10-15 баллов – складывающийся симптом;
     + 16 и более – симптом сложился.

Симптомы с показателями 20 и более баллов относятся к доминирующим в фазе или во всем синдроме.

2) подсчитывается сумма показателей симптомов для каждой из трех фаз формирования ЭВ. В каждой из фаз оценка возможна в пределах от 0 до 120 баллов. Однако сопоставление баллов, полученных для фаз, не правомерно, так как не свидетельствует об их относительной роли или вкладе в синдром. Дело в том, что измеряемые в них явления качественно разные: реакция на внешние и внутренние факторы, приемы психологической защиты, состояние нервной системы. По количественным показателям правомерно судить только о том, насколько каждая фаза сформировалась (в большей или меньшей степени):

* + - 36 и менее баллов – фаза не сформировалась;
    - 37-60 баллов – фаза в стадии формирования;
    - 61 и более баллов – сформировавшаяся фаза.

3) находится итоговый показатель синдрома ЭВ – сумма показателей всех 12 симптомов.

### Ключ к методике

**“Напряжение”**

1. Переживание психотравмирующих обстоятельств:

+1(2), +13(3), +25(2), -37(3), +49(10), +61(5), -73(5).

1. Удовлетворенность собой:

-2(3), +14(2), +26(2), -38(10), -50(5), +62(5), +74(3).

1. “Загнанность в клетку”:

+3(10), +15(5), +27(2), +39(2), +51(5), +63(1), -75(5).

4. Тревога и депрессия:

+4(2), +16(3), +28(5), +40(5), +52(10), +64(2), +76(3).

**“Резистенция”**

1. Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование:

+5(5), –17(3), +29(10), +41(2), +53(2), +65(3), +77(5).

2. Эмоционально-нравственная дезориентация:

+6(10), -18(3), +30(3), +42(5, +54(2), +66(2), -78(5).

3. Расширение сферы экономии эмоций:

+7(2), +19(10), -31(2), +43(5), +55(3), +67(3), -79(5).

1. Редукция профессиональных обязанностей:

+8(5), +20(5), +32(2), -44(2), +56(3), +68(3), +80(10).

**“Истощение”**

1. Эмоциональный дефицит:

+9(3), +21(2), +33(5), -45(5), +57(3), -69(10), +81(2).

1. Эмоциональная отстраненность:

+10(2), +22(3), -34(2), +46(3), +58(5), +70(5), +82(10).

1. Личностная отстраненность(деперсонализация):

+11(5), +23(3), +35(3), +47(5), +59(5), +72(2), +83(10).

1. Психосоматические и психовегетативные нарушения:

+12(3), +24(2), +36(5), +48(3), +60(2), +72(10), +84(5).

1. **Многофакторный личностный опросник FPI. (Авторы:**

**И. Фаренберг, Х. Зарг, Р. Гампел; модифицированная форма “B”)**

**Назначение методики.** Этот многофакторный личностный тест используется для диагностики некоторых свойств личности и представляет относительно много количественной информации о важных личностных факторах.

**Ход обследования.** Опросник и его структура соответствует традиционным личностным опросникам: содержит вопросы, высказывания, касающиеся способов поведения, состояний, ориентаций, навыков и физических трудностей, на которые испытуемый может ответить “ согласен” или “не согласен”.

Опросник FPI содержит 12 шкал: форма “B” отличается от полной формы в два раза меньшим числом вопросов. Общее количество вопросов в опроснике – 114. Один (первый) вопрос ни в одну из шкал не входит, так как имеет проверочный характер. Шкалы опросника I-X являются основными, или базовыми, а X-XII – производными, интегрирующими.

Шкала I – невротичность;

Шкала II – спонтанная агрессивность;

Шкала III – депрессивность;

Шкала IV – раздражительность;

Шкала V – общительность;

Шкала VI – уравновешенность;

Шкала VII – реактивная агрессивность;

Шкала VIII – застенчивость;

Шкала IX – открытость;

Шкала X – экстраверсия – интроверсия;

Шкала XI – эмоциональная лабильность;

Шкала XII – маскулинизм – феминизм.

**Инструкция испытуемому.**  Перед вами имеется ряд утверждений, каждое из которых подразумевает относящийся к Вам вопрос о том, соответствует или не соответствует данное утверждение каким-то особенностям Вашего поведения, отдельных поступков и т.д. Если Вы считаете, что такое соответствие имеет место, то дайте ответ “да”, в противном случае - ответ ”нет”. Ответы необходимо дать на все вопросы.

**Обработка результатов.** Первая процедура касается получения первичных, оценок. Для ее осуществления необходимо подготовить матричные формы ключей каждой шкалы на основе общего ключа опросника. Для этого в бланках чистых ответных листов, идентичным тем, которыми пользовались испытуемые, вырезаются “окна” в клетках, соответствующих номеру вопроса и варианту ответа. Полученные таким образом шаблоны поочередно, в соответствии с порядковым номером шкалы, накладываются на заполненный испытуемым опросный лист. Подсчитывается количество отметок, совпавших с “окнами” шаблона.

Вторая процедура связана с переводом первичных оценок в стандартные оценки 9-бальной шкалы с помощью таблицы.

## Перевод первичных оценок в стандартные

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Первичная оценка | Стандартная оценка по шкалам | | | | | | | | | | | |
| I | II | III | IV | V | VI | VII | VIII | IX | X | XI | XII |
| 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 1 | 2 | 4 | 5 | 1 | 1 | 3 | 1 |
| 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | 1 | 3 | 5 | 6 | 2 | 2 | 4 | 1 |
| 4 | 5 | 5 | 5 | 6 | 2 | 4 | 6 | 6 | 3 | 3 | 4 | 1 |
| 5 | 5 | 5 | 6 | 7 | 2 | 5 | 7 | 7 | 3 | 4 | 5 | 2 |
| 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 3 | 6 | 8 | 7 | 4 | 4 | 6 | 3 |
| 7 | 7 | 8 | 7 | 8 | 3 | 7 | 8 | 8 | 5 | 5 | 7 | 4 |
| 8 | 7 | 8 | 7 | 8 | 4 | 8 | 9 | 9 | 5 | 6 | 7 | 5 |
| 9 | 8 | 8 | 8 | 9 | 5 | 9 | 9 | 9 | 6 | 7 | 8 | 6 |
| 10 | 8 | 9 | 8 | 9 | 5 | 9 | 9 | 9 | 8 | 8 | 8 | 8 |
| 11 | 8 | 9 | 8 | 9 | 6 | - | - | - | 8 | 9 | 8 | 8 |
| 12 | 8 | 9 | 9 | - | 7 | - | - | - | 9 | 9 | 9 | 9 |
| 13 | 9 | 9 | 9 | - | 8 | - | - | - | 9 | - | 9 | 9 |
| 14 | 9 | - | 9 | - | 9 | - | - | - | - | - | 9 | 9 |
| 15 | 9 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | 9 |
| 16 | 9 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| 17 | 9 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |

Полученные значения стандартных оценок обозначаются в соответствующем столбце протокола нанесением условного обозначения в точке, соответствующей величине стандартной оценки по каждой шкале. Соединив прямыми обозначенные точки, получим графическое изображение профиля личности.

**Ключ к тесту.**

* + - Шкала I – невротичность (17 вопросов).

Ответы “да”: 4, 5, 12, 15, 22, 26, 31, 41, 42, 57, 66, 72, 85, 86, 89, 105.

Ответы “нет”: 49.

* + - Шкала II – спонтанная агрессивность (13 вопросов).

Ответы “да”: 32, 35, 45, 50, 64, 73, 77, 93, 97, 103, 112, 114.

Ответы “нет”: 99.

-Шкала III – депрессивность (14вопросов).

Ответы “да”: 16, 24, 27, 28, 30, 40, 48, 56, 61, 74, 84, 87, 88, 100.

Ответы “нет”: отсутствуют.

-Шкала IV – раздражительность (11 вопросов).

Ответы “да”: 6, 10, 58, 69, 76, 80, 82, 102, 104, 107, 110.

Ответы “нет”: отсутствуют.

-Шкала V – общительность (15 вопросов).

Ответы “да”: 2, 19, 46, 52, 55, 94, 106.

Ответы “нет”: 3, 8, 23, 53, 67, 71, 79, 113.

-Шкала VI – уравновешенность (10вопросов).

Ответы “да”: 14, 21, 29, 37, 38, 59, 91, 95, 108, 111.

Ответы “нет”: отсутствуют.

-Шкала VII – реактивная агрессивность (10 вопросов).

Ответы “да”: 13, 17, 18, 36, 39, 43, 65, 75, 90, 98.

Ответы “нет”: отсутствуют.

-Шкала VIII – застенчивость (10 вопросов).

Ответы “да”: 9, 11, 20, 47, 60, 70, 81, 83, 109.

Ответы “нет”: 33.

-Шкала IX – открытость (13 вопросов).

Ответы “да”: 7, 25, 34, 44, 51, 54, 62, 63, 68, 78, 92, 96, 101.

Ответы “нет”: отсутствуют.

-Шкала X – экстраверсия – интроверсия (12 вопросов).

Ответы “да”: 2, 29, 46, 51, 55, 76, 93, 95, 106, 110.

Ответы “нет”: 20, 87.

-Шкала XI – эмоциональная лабильность (14 вопросов).

Ответы “да”: 24, 25, 40, 48, 80, 83, 84, 85, 87, 88, 102, 112, 113.

Ответы “нет”: 59.

-Шкала XII – маскулинизм – феминизм (15 вопросов).

Ответы “да”: 18, 29, 33, 50, 52, 58, 59, 65, 91, 104.

Ответы “нет”: 16, 20, 31, 47, 84.

1. **Метод диагностики межличностных отношений**

(адаптированный вариант интерперсональной диагностики Т. Лири).

**Назначение методики.** Методика адаптирована Л.Н. Собчик и представляет собой подробное изложение модифицированного варианта методики Т. Лири, предназначенного для диагностики структуры межличностных и внутриличностных отношений.

**Ход обследования.** Методика представляет собой набор лаконичных характеристик, по которым испытуемый оценивает себя – свое актуальное “Я”. Это – образ собственного “Я” на момент обследования. Каждая из 128 характеристик имеет свой порядковый номер. В модифицированном варианте методики предусмотрен регистрационный лист (см. приложение), в нем испытуемый зачеркивает номера, соответствующие тем характеристикам, которые он у себя находит, оставляя не зачеркнутыми остальные.

**Инструкция испытуемому.** Перед вами опросник, содержащий различные характеристики. Следует внимательно прочесть каждую и подумать, соответствует ли она Вашему представлению о себе. Если “да”, то перечеркните крестом соответствующую порядковому номеру характеристики цифру в сетке регистрационного листа. Если “нет”, то не делайте никаких пометок. Итак, какой Вы человек?

**Обработка результатов.** После того, как испытуемый оценит себя и заполнит сетку регистрационного листа, подсчитываются баллы по 8-ми вариантам межличностного взаимодействия. Для этого используется “ключ”, с помощью которого выделяются блоки по 16 номеров, формирующих 8 октантов методики. Количество перечеркнутых испытуемым номеров в каждом блоке выносится на таблицу количественных результатов соответственно каждому октанту, отражающему тот или иной вариант межличностных отношений.

**Ключ к методике**

* 1. Властный - лидирующий. При умеренно выраженных баллах (до 8-ми включительно) выявляет уверенность в себе, умение быть хорошим наставником и организатором, свойства руководителя. При высоких показателях – нетерпимость к критике, переоценка собственных возможностей (до 12-ти баллов), дидактический стиль высказываний, императивная потребность командовать другими, черты деспотизма (выше 12 баллов).
  2. Независимый – доминирующий. Выявляет стиль межличностных отношений от уверенного, независимого, соперничающего (в пределах 8 баллов) до самодовольного, нарциссического, с выраженным чувством собственного превосходства над окружающими, с тенденцией иметь собственное мнение, отличное от мнения большинства, и занимать обособленную позицию в группе (12-16 баллов).
  3. Прямолинейный – агрессивный. В зависимости от степени выраженности показателей выявляет искренность, непосредственность, прямолинейность, настойчивость в достижении цели (умеренные баллы) или чрезмерное упорство, недружелюбие, несдержанность и вспыльчивость (высокие баллы).
  4. Недоверчивый – скептический. Реалистичность базы суждений и поступков, скептицизм и неконформность (до 8 баллов) перерастает в крайне обидчивый и недоверчивый модус отношения к окружающим с выраженной склонностью к критицизму, недовольством окружающими и подозрительностью при показателях 12 – 16 баллов.
  5. Покорно – застенчивый. Отражает такие особенности межличностных отношений как скромность, застенчивость, склонность брать на себя чужие обязанности. При высоких баллах – полная покорность, повышенное чувство вины, самоуничижение.
  6. Зависимый – послушный. При умеренных баллах – потребность в помощи, доверии со стороны окружающих, в их признании. При высоких показателях – сверхконформность, полная зависимость от мнения окружающих.
  7. Сотрудничающий – конвенциальный. Выявляет стиль межличностных отношений, свойственный лицам, стремящимся к тесному сотрудничеству с референтной группой, к дружелюбным отношениям с окружающими. Избыточность данного стиля проявляется компромиссным поведением, несдержанностью в излияниях своего дружелюбия по отношению к окружающим, стремление подчеркнуть свою причастность к интересам большинства.
  8. Ответственно – великодушный. Проявляется выраженной готовностью помогать окружающим, развитым чувством ответственности. Высокие баллы выявляют мягкосердечность, сверхобязательность, гиперсоциальность установок, подчеркнутый альтруизм.

#### 4. Анкета

1. Какова продолжительность вашего рабочего дня в часах?
2. Приходится ли вам работать сверхурочно?

а) никогда;

б) иногда;

в) часто.

1. Сколько примерно времени вы тратите на подготовку к новому рабочему дню?
2. Сколько детей в вашем классе (группе)?
3. Есть ли среди ваших воспитанников “трудные” дети? Если да, то сколько?
4. Каковы ваши взаимоотношения с руководством?

а) чувствую поддержку, одобрение;

б) нейтральные, нет похвалы, но нет и нареканий;

в) ощущаю давление и непонимание.

1. Получаете ли вы дополнительное вознаграждение за добросовестно выполненную работу?

а) часто;

б) иногда;

в) никогда.

1. Каковы ваши взаимоотношения с родителями учеников?

а) часто слышу слова благодарности;

б) нейтральные, ровные;

в) бывают конфликты, жалобы руководству.

1. Как бы вы определили уровень вашей заработной платы?

а) высокий;

б) средний;

в) низкий.

1. Есть ли у вас удовлетворение от выбранной вами профессии?
2. Чувствуете ли вы, что ваша профессия важна и значима в обществе?
3. Бываете ли вы на курсах повышения квалификации? Если да, то как часто?
4. Приходится ли вам выполнять работу не соответствующую вашей квалификации?

а) никогда;

б) иногда;

в) часто.

14. Бывает ли, что ваша работа вызывает у вас эмоциональное напряжение?