

Исследование синдрома эмоционального выгорания в педагогической среде



ТРЕТЬЯКОВА

Вера Степановна,
доктор филологических наук, профессор кафедры психологии образования и профессионального развития Российского профессионально-педагогического университета, Екатеринбург

Аннотация

В статье представлен обзор отечественной и зарубежной научной литературы по проблеме эмоционального выгорания личности. Приведены результаты исследования психологического состояния и особенностей протекания эмоционального (профессионального) выгорания преподавателей колледжа

Ключевые слова:

педагогическая среда, психодиагностика, синдром эмоционального выгорания, эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция личных достижений

Вопросы изучения синдрома эмоционального выгорания нашли должное отражение в теории и практике психологической науки. Наибольшую известность получили теории сущностного содержания и структуры С. Maslach [21], S. Jackson, R. Schwab, R. Schuler [19], С. Maslach, W. B. Schaufeli, M. P. Leiter [23], В. В. Бойко [1], Л. С. Чутко [17] и др.; классификациям подходов, моделей и концепций выгорания посвящены исследования R. S. Lazarus, S. Folkman [20], С. К. Нартовой-Бочавер [7] и др.; разработкой психодиагностического инструментария для его измерения занимались В. В. Бойко [1], А. А. Рукавишников [11], Н. П. Фетискин [15] и др.; последствия выгорания и различные средства профилактики и коррекции последствий синдрома исследовали Н. Н. Пряжников, Е. Г. Ожегов [9], В. Е. Орел [8], А. В. Емельяненко, Н. Н. Сафуква [4], Н. В. Назарук [6]; изучению профессионального выгорания педагогов посвящены труды W. Evers, W. Tomic, A. Brouwers [18], М. В. Борисовой [2], Т. В. Форманюк [16], Е. А. Чикаревой [13] и др.

Феномен выгорания (burnout) привлек к себе внимание исследователей в 1970-е годы, хотя как социальное явление он был известен гораздо раньше, что нашло отражение даже в художественной литературе (например, главный герой рассказа А. П. Чехова «Ионыч»). Изучая данное состояние, ученые выявили, что оно является результатом внутреннего конфликта человека с действительностью, которую трудно изменить, и человек в борьбе с существующими проблемами исчерпывает собственные эмоциональные ресурсы. Такое психологическое состояние человека не является показателем болезни, но его можно определить как «предболезненное состояние, которое проявляется в форме дезадаптации; переходное от нормы к болезни» [12, с. 18], как вероятность возникновения болезни.

В настоящее время нет четкой концепции относительно природы и механизмов возникновения эмоционального выгорания, его структуры и сущностного содержания. С. К. Нартова-Бочавер отмечает, что данное понятие образует «размытое смысловое поле» [7, с. 20], а В. Е. Орел считает, что большинству современных исследований присуща мозаичность, т. е. освеще-

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках проекта № 18-013-01147.

Третьякова В. С. Исследование синдрома эмоционального выгорания в педагогической среде // Профессиональное образование и рынок труда. — 2019. — № 2. — С. 71–85.

ние отдельных компонентов выгорания и характеристик личности, его провоцирующих, что не позволяет представить данное явление как целостную концепцию [8].

Сегодня наиболее приемлемой в психологической науке считается концепция эмоционального выгорания (синоним: профессиональное выгорание) С. Maslach [21], С. Maslach и S. Jackson [22], которые предложили трехкомпонентную модель выгорания. Структурно она представлена тремя составляющими. Первый компонент является основой — это эмоциональное истощение (исчерпанность собственных эмоциональных ресурсов, эмоциональная перенасыщенность). Вторым компонентом — деперсонализация (деформации отношений с другими людьми) и третий — редукция личных достижений (чувства беспомощности и бессмысленности своего существования, своей профессиональной деятельности).

Обобщая различные теории и подходы к пониманию эмоционального выгорания, можно выделить основные характеристики данного феномена. Эмоциональное выгорание — это:

- процесс, который имеет определенные фазы своего развития; динамика развития выгорания заключается в процессе роста эмоционального истощения;

- «специфическое состояние умственного, эмоционального и психического истощения, связанное с профессиональной деятельностью и возникающее у психически здоровых людей, ранее успешно функционировавших на определенном уровне профессионального мастерства» [8, с. 4];

- «долговременная стрессовая реакция, возникающая вследствие продолжительных профессиональных стрессов» [3, с. 4];

- область психического, в которой развивается ориентированность, или локус burnout, на проблему или на себя как в представлениях или чувствах, так и в поведении и деятельности;

- «дисфункция, вызванная в профессиях «субъект-субъектного» типа (учителя, медицинский персонал, социальные работники, работники правоохранительных органов, психологи и т. д.), где основным предметом труда являются человеческие проблемы и трудности» [8, с. 4];

- «механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на психотравмирующие воздействия, выработанный личностью» [1] с целью экономии своих энергетических затрат обычно в профессиональном поведении.

В научной литературе отмечаются последствия эмоционального выгорания. Обобщая их многообразие, отметим наиболее часто приводимые в специальной литературе:

- понижение эмоционального фона, равнодушие, эмоциональная перенасыщенность, опустошенность и истощенность;

- психологическая неустойчивость личности как склонность к демонстрации невротических, психотических или просто опасных для других людей моделей поведения;

- болезненное разочарование в работе, снижение качества работы и коммуникаций (деформации профессиональных отношений, избега-

ние и дистанцирование, пренебрежение обязанностями по отношению к другим);

- негативизм относительно своих профессиональных достижений и возможностей, самонеприятие;
- снижение физического потенциала, психосоматические расстройства;
- дезинтеграция личности «как потеря организующей роли высшего уровня психики в регуляции поведения и деятельности, распад иерархии жизненных смыслов, ценностей, мотивов, целей» [10, с. 96].

Таким образом, нарушения могут затрагивать различные стороны личности человека и его профессиональной деятельности: межличностные, поведенческие и психофизиологические [3, с. 9].

Группу профессионального риска представляют люди, чья профессиональная деятельность связана с длительным пребыванием в эмоционально перегруженных ситуациях общения. Такие ситуации являются сутью ежедневной профессиональной деятельности людей социэкономических профессий, или «субъект-субъектного типа, предметом изучения, изменения, развития и обслуживания которых являются люди разного возраста, группы населения, сообщества и целые социальные системы» [14, с. 152]. Эти профессии еще называют человековедческими, поскольку их особенность заключается в том, что как субъектом деятельности, так и объектом его внимания является человек. Между субъектом и объектом складываются особые человеческие отношения, а основной труд затрачивается на взаимодействие между ними. К этой группе относятся все профессии сферы управления, услуг, медицинские профессии и, конечно же, педагогические.

Установлено, что синдром эмоционального выгорания (СЭВ) имеет полоролевые и возрастные закономерности развития. Так, женщины подвержены выгоранию в большей степени, чем мужчины [7, с. 24], а молодые люди чаще, чем пожилые (адаптированность человека возрастает в зрелом возрасте с приобретением жизненного опыта). Хотя, если говорить о педагогах, то существует другое мнение: СЭВ чаще всего подвержены педагоги старшего поколения (40 лет и старше) [13, с. 4]. Именно те работники, которые самоотверженно посвящают свою жизнь работе, активные, решительные, прямолинейные, бескомпромиссные, высоко требовательные к себе, и находятся в зоне риска. Скорее «выгорают» сотрудники, имеющие интровертированный характер, индивидуально-психологические особенности которых не согласуются с профессиональными требованиями коммуникативных профессий» [5, с. 382].

Исследования также показывают, что «люди западной культуры сильнее, чем восточной, склонны драматизировать свои личные и семейные проблемы, что в некоторой степени создает более благоприятную почву для психосоматических расстройств» [10, с. 96].

Профессия педагога характеризуется напряженной коммуникацией в разноплоскостных отношениях «учитель — ученик — родители — коллеги — руководство». Постоянная включенность во множество социальных связей, взаимодействий «может нарушить необходимую личностную автономность, независимость в выборе формы поведения, целей и стиля деятельности, образа жизни, помешать слышать свое Я, следо-

вать своим направлением, выстраивая свой жизненный путь» [10, с. 107]. Постоянная напряженность, связанная с необходимостью внутренней настройки на определенное поведение, мобилизация сил для активных и целесообразных действий, ежедневное нахождение в состоянии повышенной ответственности за учеников; потребность держать под контролем несколько компонентов учебно-воспитательного процесса, настраивание на работу с разновозрастными категориями учеников, с разными уровнями подготовки, информационные перегрузки и др.* — все это может привести педагога к полному эмоциональному истощению в конце рабочего дня.

Кроме того, на эмоциональное состояние педагога влияет организационный климат в коллективе и отношение администрации. Если администрация не обеспечивает всевозможную поддержку своим сотрудникам, если в коллективе отсутствует корпоративная сплоченность, имеют место внутренние конфликты, жесткий контроль, отстраненность от принятия решений и т. д., то такая эмоционально отрицательная атмосфера обязательно скажется на психологическом состоянии всех членов коллектива.

Французскими учеными было установлено, что учителя женского пола более восприимчивы к высокому эмоциональному истощению и обесцениванию личных достижений, в то время как учителя-мужчины — к высокой деперсонализации. Преподаватели начальной школы оказались более склонными к высокому эмоциональному истощению, но менее восприимчивыми к высокой деперсонализации и редукции личных достижений, чем их коллеги на более высоких образовательных уровнях. Преподавание в школах для обездоленных, а также число обучаемых, по мнению авторов двухфакторной модели, также связано с более высокими показателями по шкалам эмоционального истощения и деперсонализации [24]. Авторы обнаружили значительную связь между семейным положением и выгоранием: одинокие учителя более восприимчивы как к деперсонализации, так и к регрессии личных достижений, чем те, кто проживает не один. Это наблюдение подтверждает гипотезу о семье как о ресурсе для преодоления стрессовых ситуаций.

В психологической литературе не существует единой классификации факторов, детерминирующих эмоциональное выгорание. Ученые используют различные основания и соответственно выделяют несколько классификаций факторов, обуславливающих его возникновение. Так, В. Е. Орел предлагает мультифакторный подход к структуре выгорания, выделяя три группы факторов: индивидуальные / личностные особенности; организационные / содержание труда и социально-психологические / взаимоотношения в организации, отношение к объекту труда [8]. Г. С. Никифоров, кроме указанных факторов, выделяет статусно-ролевые и экзистенциальные [10, с. 108–109].

Подводя итог научному диалогу по проблеме эмоционального выгорания, следует отметить, что на современном этапе развития психологии

* О социально-психологических особенностях труда педагога см.: Третьякова В. С., Мухлынина О. В. Управленческая деятельность по преодолению профессиональных деформаций педагогов колледжа // Профессиональное образование и рынок труда. — № 1 (36). — 2019. — С. 55–65.

существует очевидная разноплановость подходов к исследованию данного феномена.

Магистрантами Российского государственного профессионально-педагогического университета было проведено исследование факторов эмоционального выгорания педагогов колледжа*. Цель исследования — определение уровня и особенностей эмоционального выгорания педагогов колледжа (доминирующих симптомов и стадий их формирования, тяжести выгорания и пр.).

В исследовании использовались теоретические методы: анализ литературы, синтез, систематизация, которые применялись для изучения теоретических подходов к определению сущности эмоционального выгорания и его специфики у педагогов; эмпирические: наблюдение, беседа, психодиагностические методики; экспериментальный, позволяющий определить выраженность эмоционального выгорания у педагогов; метод математической статистики и интерпретационный метод.

Для сбора данных о наличии и проявлениях эмоционального выгорания были выбраны четыре наиболее известные психодиагностические методики изучения эмоционального выгорания: диагностика профессионального «выгорания» К. Маслач и С. Джексон (в адаптации Н. Е. Водопьяновой); диагностика эмоционального «выгорания» личности В. В. Бойко; определение психического «выгорания» А. А. Рукавишникова; «интегральная оценка эффективности профессиональной деятельности учителя» Н. П. Фетискина.

Экспериментальную выборку составили 63 педагога: 38 женщин (60,3%) и 25 мужчин (39,7%) в возрасте от 28 до 52 лет. Средний возраст испытуемых составил $39 \pm 2,1$ года, стаж педагогической деятельности — от 2 до 24 лет (средний стаж — $10,6 \pm 1,5$ года).

Также проводилась оценка эффективности профессиональной деятельности педагогов студентами колледжа с применением стандартизированного психологического теста. К оценке были привлечены 48 студентов (28 девушек — 58,3% и 20 юношей — 41,7%) II–III курсов колледжа.

Диагностика профессионального «выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н. Е. Водопьяновой) [15, с. 252–253]

Уровень выгорания оценивался по трем шкалам: «эмоциональное истощение», «деперсонализация» и «редукция личных достижений». Установлено, что большинство испытуемых имеют средний уровень по всем трем шкалам эмоционального выгорания. Наиболее высокими являются показатели по шкале «эмоциональное истощение»: для 18 педагогов (28,6%) характерен высокий уровень выраженности данного симптома. Эмоционально истощенным педагогам присуще чувство постоянной нехватки сил на выполнение своих профессиональных обязанностей, эмоциональное перенапряжение, снижение общего эмоционального фона, растущее равнодушие к профессиональной деятельности (рис. 1).

У 14 преподавателей (22,2%) диагностирован высокий уровень деперсонализации, что проявляется в обезличивании межличностных отно-

* Исследование проводилось на базе автономного учреждения профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Ханты-Мансийский технологический колледж» в 2016–2017 гг.

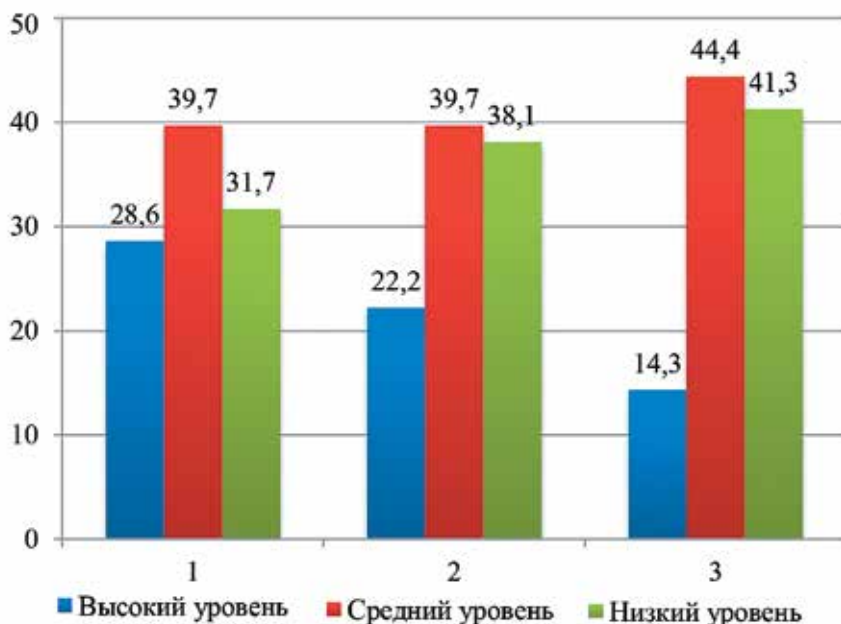


Рис. 1. Распределение педагогов по уровням шкал эмоционального выгорания, %: 1 — «эмоциональное истощение»; 2 — «деперсонализация»; 3 — «редукция личных достижений»

шений со студентами и коллегами, негативизме и различной степени циничности. Наиболее низкими, в сравнении с показателями других шкал, оказались показатели по шкале «редукция личных достижений». Так, низкий уровень диагностирован у 26 человек (41,3%), высокий — у девяти человек (14,3%). Эти данные свидетельствуют о том, что большинство обследуемых педагогов имеют позитивные тенденции в оценивании себя и собственных профессиональных достижений.

Также осуществлялась оценка «тяжести» выгорания по сумме баллов всех шкал. Установлено, что число педагогов, у которых сумма баллов по трем шкалам опросника находилась в диапазоне от 0 до 37 баллов (низкие значения эмоционального выгорания), составило 25 человек (39,7%). Высокие значения тяжести эмоционального выгорания (более 62 баллов) диагностированы у 16 человек (25,4 %), средние (38–61 балл) — у 22 человек (34,9%).

Методика диагностики эмоционального выгорания личности В. В. Бойко [15, с. 276–279]

Оценивались сформированность симптомов эмоционального выгорания, его фаз, нахождение педагога на той или иной стадии выгорания, а также итоговый показатель синдрома эмоционального выгорания. Для определения доминирующих симптомов целесообразно рассматривать результаты тестирования по каждой из трех шкал опросника.

Анализ сформированности отдельных фаз выгорания позволил получить следующие результаты. У 26 обследованных педагогов (41,2%) сформировалась фаза резистенции, пограничного состояния между напряжением и истощением; у 14 человек (22,2%) диагностирована

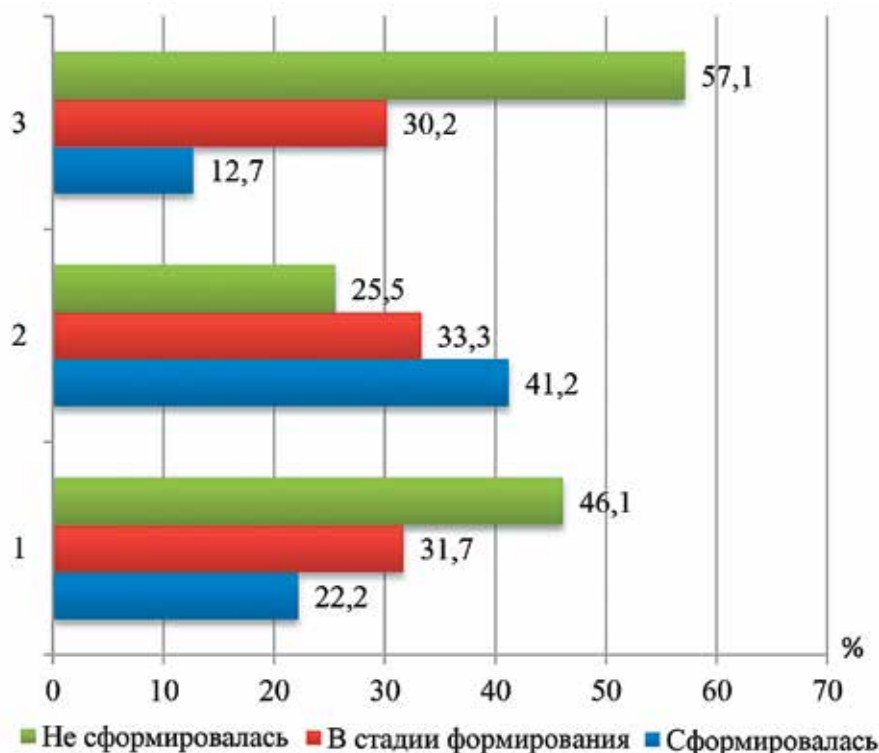


Рис. 2. Распределение педагогов по уровням сформированности фаз эмоционального выгорания, %: 1 — «напряжение»; 2 — «резистенция»; 3 — «истощение»

сформировавшаяся фаза истощения. Наименьший уровень выраженности имеет фаза напряжения — у девяти преподавателей (12,7%) (рис. 2).

По шкале «Напряжение», которая включает четыре симптома: «переживание психотравмирующих обстоятельств», «неудовлетворенность собой», «расширение сферы экономии эмоций» и «тревога и депрессия» — получены следующие данные (табл. 1).

Сложившийся симптом «переживания психотравмирующих обстоятельств» диагностирован у восьми преподавателей (12,7%). Данный симптом проявляется как осознание психотравмирующих факторов деятельности и формирование представлений о неразрешимости травмирующей ситуации. При этом появляется и накапливается отчаяние и негодование.

«Неудовлетворенность собой» сформировалась у шести человек (9,5%), что свидетельствует о недовольстве собой, выбранной профессией или конкретными обязанностями; негативные эмоции направлены не столько вовне, сколько на себя. Симптом «загнанность в клетку» установлен у семи человек (11,1%) и характеризуется состоянием интеллектуального и эмоционального ступора. Сформировавшийся симптом «тревоги и депрессии», являющийся крайней точкой в формировании фазы напряжения, диагностирован у трех человек (4,8%).

Симптом «неадекватного избирательного эмоционального реагирования» установлен у 11 человек (17,5%). Для педагогов характерно выборочное реагирование в ситуациях межличностного взаимодействия: действует принцип «сочту нужным — уделю внимание подопечному или

Таблица 1

Распределение показателей по выраженности симптомов эмоционального выгорания у педагогов в фазе напряжения, %

Название симптома	Выраженность симптома		
	сложившийся	складывающийся	не сложившийся
Переживание психотравмирующих обстоятельств	12,7	15,9	71,4
Неудовлетворенность собой	9,5	9,5	81,0
«Загнанность в клетку»	11,1	3,2	85,7
Тревога и депрессия	4,8	4,8	90,4

Таблица 2

Распределение показателей по выраженности симптомов эмоционального выгорания у педагогов в фазе резистенции, %

Название симптома	Выраженность симптома		
	сложившийся	складывающийся	не сложившийся
Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование	17,5	14,3	68,2
Эмоционально-нравственная дезориентация	7,9	17,5	74,6
Расширение сферы экономии эмоции	6,3	20,6	73,1
Редукция профессиональных обязанностей	23,8	31,7	44,5

партнеру, не сочту — имею право». При этом педагог полагает, будто он поступает правильно (табл. 2).

Сложившийся симптом «эмоционально-нравственной дезориентации» диагностирован у пяти человек (7,9%). В данном случае профессионал не осознает, что не проявляет должной заинтересованности и эмоционального отношения к своим подопечным, делит их на «хороших» и «плохих». «Расширение сферы экономии эмоций», когда симптомы эмоционального выгорания проявляются вне профессиональной деятельности (в общении с семьей, друзьями, знакомыми), установлен у четырех человек (6,3%). «Редукция профессиональных обязанностей», то есть попытка уменьшить их количество, облегчить их или «переложить на плечи» других, характерна для 15 испытуемых (23,8%).

Падение общего энергетического тонуса и ослабление нервной системы наступают на третьей фазе эмоционального выгорания (согласно В. В. Бойко) — фазе «истощения» (табл. 3).

Симптом «эмоционального дефицита», характерный для данной фазы, выявлен у пяти человек (7,9%). При этом у педагогов появляется резкость, грубость, обидчивость, ощущение того, что профессионал не может помочь своим подопечным, соучаствовать и сопереживать. Симптом «эмоциональной отстраненности» диагностирован у четырех человек (6,3%): педагог почти полностью исключает эмоции из сферы профессиональной деятельности, формируется профессиональная

Таблица 3

Распределение показателей по выраженности симптомов эмоционального выгорания у педагогов в фазе истощения, %

Название симптома	Выраженность симптома		
	сложив- шийся	складываю- щийся	не сложив- шийся
Эмоциональный дефицит	7,9	3,2	88,9
Эмоциональная отстраненность	6,3	15,9	77,8
Личностная отстраненность (деперсонализация)	3,2	12,7	84,1
Психосоматические и психовегетативные нарушения	7,9	19,1	73,0

деформация. Сложившийся симптом «личностной отстраненности (деперсонализации)», который проявляется и вне сферы профессиональной деятельности, выявлен у двух человек (3,2%). Педагог приходит к выводу, что работа с людьми не интересна, не доставляет удовлетворения, не представляет социальной ценности, т. е. происходит изменение ценностных ориентаций личности. Симптом «психосоматических и психовегетативных» нарушений диагностирован у пяти человек (7,9%). Направление негативных эмоциональных переживаний вглубь собственной психики, а не на окружающих приводит к возникновению у данных преподавателей неприятных ощущений в области сердца, сосудистых реакций, обострению хронических заболеваний.

Таким образом, исследование показывает, что наименее выраженными в данной выборке педагогов оказались симптомы «эмоционального дефицита», «неудовлетворенности собой», «тревоги и депрессии». Однако обращают на себя внимание складывающиеся симптомы «редукции профессиональных обязанностей» (31,7%), «расширения сферы экономики эмоций» (20,6%), «психосоматических и вегетативных нарушений» (19,1%), «эмоционально-нравственной дезориентации» (17,5%). Отметим, что эти четыре доминирующих симптома относятся к фазе резистенции, которая является переходной от напряжения к истощению.

При интерпретации результатов, прежде всего, принимается во внимание выраженность каждого из симптомов (не сложившийся, складывающийся, сложившийся), которая колеблется в пределах от 0 до 30 баллов. Симптомы с показателями 20 и более баллов относятся к доминирующим в фазе или во всем синдроме эмоционального выгорания. В каждой из стадий выгорания возможна оценка в пределах от 0 до 120 баллов, в соответствии с ней судим о сформированности каждой из них (несформированная, на стадии формирования, сформированная). Общий показатель тяжести эмоционального выгорания подсчитывается путем сложения балльных значений по всем трем стадиям. Оценивая смысловым содержанием и количественными показателями, подсчитанными для разных фаз формирования синдрома выгорания, можно дать достаточно объемную характеристику личности.

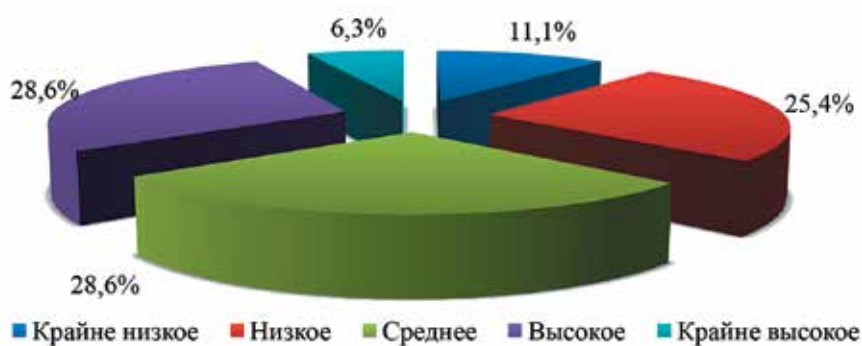


Рис. 3. Распределение педагогов по уровням выраженности «психозэмоционального истощения», %

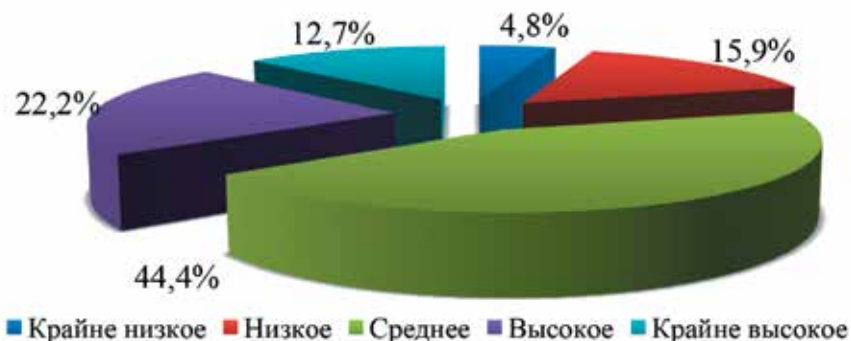


Рис. 4. Распределение педагогов по уровням выраженности «личностного отстранения», %

В результате расчета итогового показателя синдрома эмоционального выгорания (суммы показателей всех 12 симптомов) установлено, что общий балл в диапазоне от 0 до 120 набрал 21 человек (33,4%), в диапазоне от 121 до 240 — 31 человек (49,2%), в диапазоне от 241 до 360 — 11 человек (17,4%).

Психодиагностики по методике «Определение психического выгорания» А. А. Рукавишников [15, с. 249–252]

Показатели эмоционального выгорания обследуемых преподавателей определялись по трем шкалам: «психозэмоциональное истощение», «личностное отстранение» и «профессиональная мотивация». Установлено, что крайне высокие значения по первой шкале имеют четыре человека (6,3%), высокие значения — 18 человек (28,6%) (рис. 3).

Крайне высокий уровень «личностного отстранения» выявлен у восьми человек (12,7%), высокий — у 14 человек (22,2%) (рис. 4). У этих педагогов наблюдается негативизм и уменьшение количества контактов с окружающими, проявления циничного отношения к людям, повышенная критичность, безразличие как к собственной карьере, так и к работе

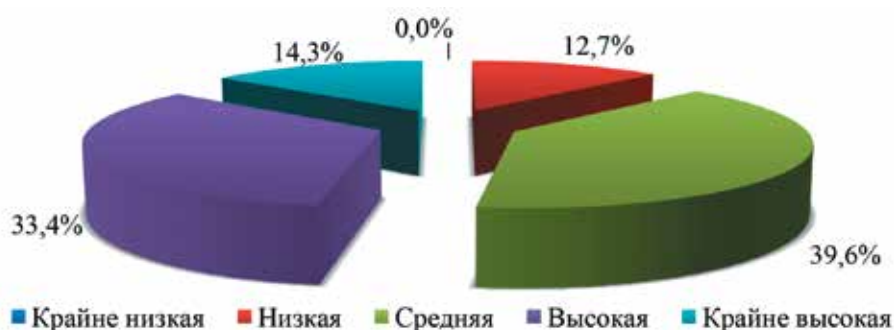


Рис. 5. Распределение педагогов по уровням выраженности «профессиональной мотивации», %

других людей (коллег, студентов). Можно предположить, что педагоги с крайне высоким уровнем «личностного отстранения» социально дезадаптированы, а необходимость постоянного общения с множеством людей усугубляет их негативное состояние.

Шкала «профессиональной мотивации», в отличие от двух предыдущих шкал, демонстрирует позитивный характер, так как крайне низкие значения в группе не выявлены (рис. 5).

У восьми педагогов (12,7%) диагностированы низкие значения «профессиональной мотивации», что на личностном уровне проявляется в неудовлетворенности собой как профессионалом, чувстве низкой профессиональной эффективности, заниженной самооценке. Кроме этого может наблюдаться неудовлетворенность выбором профессии, отношениями в коллективе, снижение потребности в достижениях. Средние значения по шкале «профессиональной мотивации» установлены у 25 человек (39,6%). Высокой мотивацией в сфере профессиональной деятельности характеризуются 21 человек (33,4%), крайне высокой — девять человек (14,3%). Эти результаты могут свидетельствовать о достаточно удовлетворительном состоянии системы мотивирования сотрудников колледжа.

Также рассчитывался индекс психического выгорания (ИПВ). У трех человек (4,8%) его значения были крайне высокими, у 15 человек (23,8%) — высокими, у 26 человек (41,3%) — средними, у 15 человек (23,8%) — низкими и у четырех человек (6,3%) — крайне низкими.

Таким образом, обработка и анализ результатов стандартизированных опросников, которые заполнялись самими педагогами, позволили установить наличие у них эмоционального выгорания, определить фазу его развития, а также степень выраженности отдельных симптомов. Среди респондентов были выделены 18 педагогов (28,6%), у которых диагностирована высокая выраженность эмоционального выгорания по всем трем методикам. Также была выделена группа риска по развитию эмоционального выгорания — 26 педагогов (41,2%), у которых данный синдром находится на стадии резистенции.

Методика «Интегральная оценка эффективности профессиональной деятельности учителя» Н. П. Фетискина [15, с. 252–253].

В эмпирическом исследовании эмоционального выгорания педагогов также принимали участие студенты колледжа, которые выступили в качестве своеобразных экспертов, оценивающих преподавательскую деятельность всех членов экспериментальной выборки.

Результаты мнений студентов, оценивающих профессиональные качества педагогов, представлены в таблице 4.

В целом можно сделать вывод о том, что студенты высоко оценивают дидактическую (54 преподавателя) и методическую (50 преподавателей) компетентность преподавателей, а также отмечают удовлетворенность посещением занятий большинства педагогов. Установлено, что большинство педагогов предпочитают авторитарный стиль педагогического руководства.

Деятельность самих студентов на учебных занятиях носит в основном формальный характер выполнения учебного долга, а ее продуктивность является низкой и тоже достаточно формальной. Это свидетельствует о низкой заинтересованности и недостаточной учебной и познавательной мотивации самих учащихся, что является отдельной научной и прикладной проблемой и требует специального рассмотрения.

Полученные результаты отражают реальную ситуацию в педагогическом коллективе колледжа и дают ориентиры для разработки программ профилактики, преодоления выгорания или сведения к минимуму его последствий. При систематической работе по актуализации личностных ресурсов и оптимизации организационных (средовых) условий труда процесс выгорания может быть не только остановлен, но и преобразован в «продуктивное горение» [3, с. 10]. Программы могут включать комплекс социально-психологических, организационно-распорядительных, экономических мер и форм работы, коррекционных и профилактических мероприятий по исключению или ослаблению влияния негативных психологических факторов на педагога. Направлениями деятельности могут стать:

- выявление индивидуально-психологических особенностей личности педагогов, провоцирующих развитие эмоционального выгорания (психодиагностика);

- установление управленческих и организационных причин формирования эмоционального выгорания (собеседование руководства колледжа с преподавателями с целью выяснения ситуаций, провоцирующих развитие эмоционального выгорания);

- повышение корпоративной культуры, сплочение сотрудников (план корпоративных мероприятий на учебный год, помощь и содействие со стороны коллег по работе и руководства в решении профессиональных проблем);

- коррекционно-развивающая работа педагога-психолога с сотрудниками, имеющими СЭВ, и группой риска (индивидуальная консультативная и психокоррекционная работа педагога-психолога);

- снижение психоэмоциональной и физической нагрузки для педагогов с СЭВ (контроль учебной и аудиторной нагрузки, соблюдение графика отпусков);

Таблица 4

Распределение педагогов по показателям эффективности профессиональной деятельности, %

Название показателя	Преподаватели, %
Речевая компетентность:	
речь эмоционально окрашенная, четкая	46,0
речь монотонная, трудная для восприятия	54,0
Интонационная выразительность:	
имеет положительные формы	65,1
неприятная, неуверенная	34,9
Информативность занятия:	
высокая	58,7
низкая	41,3
Стиль педагогического руководства:	
демократический	22,3
авторитарный	58,7
либерально-попустительский	19,0
Характер практической деятельности учащихся на занятиях:	
продуктивный	38,1
формальный	61,9
Продуктивность практической деятельности учащихся на занятии:	
высокая	25,4
низкая, формальная	74,6
Доминирующая целеполагающая направленность учащихся:	
творческая самореализация	15,9
глубокое знание предмета	28,6
повышение социального статуса	23,8
формальное выполнение учебного ролевого долга	31,7
Удовлетворенность учащихся занятиями по предмету:	
достаточно выражена	73,0
выражена разномотивационная неудовлетворенность	27,0
Деятельностные состояния учащихся:	
положительные эмоциональные состояния	44,5
пассивно-отрицательные	41,3
активно-отрицательные	14,2
Направленность мыслительной деятельности учащихся:	
доминирование познавательной направленности	66,7
выключенность из познавательной деятельности, наличие «вакуума» в мыслительной сфере	33,3
Дидактическая компетентность:	
высокая	85,7
низкая	14,3
Методическая компетентность преподавателя:	
высокая	79,4
низкая	20,6

– повышение мотивации педагогов, заинтересованности в карьерном росте (организация участия сотрудников в инновационных проектах, региональных конкурсах; составление плана карьеры преподавателей; премирование);

– организация досуговой деятельности педагогов (создание спортивной секции для преподавателей колледжа);

– адаптация молодых преподавателей к условиям работы в образовательной организации (реализация программы «Школа молодого преподавателя»);

– обучение педагогов навыкам саморегуляции, психокоррекции деструктивных личностных качеств;

– повышение управленческой компетентности руководства (обучающие семинары, тренинги специалистов) и др.

Таким образом, в результате проведенной психодиагностики эмоционального выгорания педагогов, а также интегральной оценки эффективности их педагогической деятельности были выявлены доминирующие симптомы эмоционального выгорания у преподавателей колледжа, что является важным для конкретной образовательной организации. Принимая во внимание результаты исследования, руководитель и психологи организации смогут направить свои усилия на создание в колледже организационно-распорядительных, экономических и социально-психологических условий, способствующих снижению симптомов и преодолению эмоционального выгорания у преподавателей.

Литература

1. Бойко В. В. Синдром эмоционального «выгорания» в профессиональном общении. — СПб: Питер, 2003. — 474 с.

2. Борисова М. В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов // Вопросы психологии. — 2005. — № 2. — С. 97–104.

3. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика: практич. пособие.— 3-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2017. — 343 с.

4. Емельяненко А. В., Сафукова Н. Н. Особенности синдрома «эмоционального выгорания» личности специалистов различных професий системы «человек — человек» / Интеграция образования и науки на основе научно-образовательного центра: сб. тр. участников Всерос. науч.-практ. конф. (Ульяновск, 15–16 дек. 2005 г.). — В 2 ч. — М., 2005. — Ч. 1. — С. 106–110.

5. Кравченко Е. В. Синдром эмоционального выгорания как результат профессионального стресса // Проблемы современного педагогического образования. — 2015. — № 1(49). — С. 377 — 383.

6. Назарук Н. В. Влияние «выгорания» на выбор стратегий совладающего поведения у учителей: сб. науч. тр. Института психологии им. Г. С. Костюка АПН Украины / Под ред. С. Д. Максименко. — Киев: Миллеиум, 2005. — Т. 7. — Вып. 4. — С. 270–279.

7. Нартова-Бочавер С. К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности // Психологический журнал. — 1997. — № 5. — С. 20–28.

8. Орел В. Е. Синдром психического выгорания личности. — М.: Изд-во Ин-та психологи РАН, 2005. — 329 с. [Электронный ресурс] // URL: <https://www.litres.ru/v-e-orel/sindrom-psiicheskogo-vygoraniya-lichnosti/chitat-onlayn/page-2/> (дата обращения — 19.05.2019).

9. Пряжников Н. Н., Ожегова Е. Г. Стратегии преодоления синдрома «эмоционального выгорания» в работе педагога // Психологическая наука и образование. — 2008. — № 2. — С. 87–95.

10. Психология здоровья: учебник для вузов / Под ред. Г. С. Никифорова. — СПб: Питер, 2006. — 607 с.

11. Рукавишников А. А. Опыт создания методики для диагностики психического выгорания // Психология и практика. Ежегодник Российского психологического общества. — 1998. — Т. 4. — Вып. 1. — С. 283–284.

12. Семичев С. Б. Предболезненные психические расстройства. — Л.: Медицина, 1987. — 183 с.

13. Синдром профессионального (эмоционального) выгорания в педагогической среде: метод. пособие / Сост. Е. А. Чикарева. — Хабаровск, 2018. — 30 с.

14. Третьякова В. С. Социономические профессии в парадигме социопсихологических требований к субъекту профессиональной деятельности // Акмеология профессионального образования: сб. 14-й Междунар. науч.-практ. конф. (Екатеринбург, 14–15 марта 2018 г.). — Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. — С. 151–156.

15. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. — М.: Изд-во Института Психотерапии. — 2002. — 340 с.

16. Форманюк Т. В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. — 1994. — № 6. — С. 57–64.

17. Чутко Л. С. Синдром эмоционального выгорания. Клинические и психологические аспекты. — 3-е изд. — М.: МЕДпресс-информ, 2015. — 256 с.

18. Evers W., Tomic W., Brouwers A. Burnout Among Teachers. Students' and Teachers' Perceptions Compared // School Psychology International. — 2004. — Vol. 25(2). — Pp. 131–148.

19. Jackson S., Schwab R., Schuler R. Toward an understanding of the burnout phenomenon // Journal of Applied Psychology. — 1986. — Vol. 71 (4). — P. 630–640.

20. Lazarus R.S., Folkman S. The concept of coping // Stress and Coping. N.-Y., 1991. — Pp. 189–206.

21. Maslach C. Burnout: A social psychological analysis / The Burnout syndrome // ed. J.W. Jones, Park Ridge. — London: London House, 1982. — Pp. 30–53.

22. Maslach C., Jackson S. E. Maslach Burnout Inventory. — Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, 1996. — 218 p.

23. Maslach C., Schaufeli W. B., Leiter M. P. Job burnout / Annu. Rev. Psychol. — 2001. — Vol. 52. — Pp. 397–422.

24. Van Dierendonck D, Schaufeli W. B., Buunk B. P. Towards a process model of burnout: results from a secondary analysis / European Journal of Work and Organizational Psychology. — 2001. — Vol. 10(1). — Pp. 41–52.