

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ

Володина Т.В.

*ОБГОУ ДПО Ульяновский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования,
Ульяновск, Россия (432017, г. Ульяновск, ул. 12 Сентября, 81)*

Профессия педагога относится к категории социогенных и составляет группу риска эмоционального выгорания личности. Эмоциогенность труда учителя является одной из причин складывания синдрома «эмоционального выгорания» у педагогов. В статье рассматривается проблема жизнестойкости педагога как одного из факторов преодоления эмоционального выгорания, сохранения профессионального долголетия и здоровья педагога. Представлен анализ результатов исследования взаимосвязи жизнестойкости и эмоционального выгорания в процессе профессиональной педагогической деятельности. Достоверность полученных результатов и обоснованность сделанных выводов обеспечены исходными научно-методологическими принципами, применением разнообразных и адекватных методов организации исследования, сбора и статистической обработки экспериментально полученных данных, репрезентативностью эмпирической выборки. Полученные результаты по ряду позиций согласуются с данными других исследований по анализируемой проблеме.

Ключевые слова: жизнестойкость, эмоциональное выгорание.

INTERRELATION HARDINESS AND EMOTIONAL BURNING OUT AT TEACHERS OF COMPREHENSIVE SCHOOLS

Volodina T.V.

*Ulyanovsk Institute for Qualification Upgrading and Retraining of Educations, Ulyanovsk
Ulyanovsk, Russia (432017, Ulyanovsk, 12September's street, 81) vtv412@mail.ru*

The trade of the teacher concerns a category stressful and makes group of risk of emotional burning out of the person. Emotionful work of the teacher is one of the reasons of folding of a syndrome of "emotional burning out» at teachers. In article the problem жизнестойкости the teacher as one of factors of overcoming of emotional burning out, preservation of professional longevity and health of the teacher is considered. The analysis of results of research of interrelation hardiness and emotional burning out in the course of professional pedagogical activity is presented. Reliability of the received results and validity of the made conclusions are provided by initial scientifically-methodological principles, application of various and adequate methods of the organization of research, gathering and statistical processing of experimentally received data, a representativeness of empirical sample. The received results on a number of positions will be coordinated with the data of other researches on an analyzed problem.

Keywords: persons' s hardiness , emotional burning out.

В настоящее время государство ставит задачи серьезной модернизации школьного образования в России. Совершенно ясно, что новое качество образования обеспечивается, в первую очередь, процессами обновления, разворачивающимися в школе. Основным ресурсом процесса модернизации становится высококвалифицированный педагог. При этом каждый педагог должен быть адаптирован к изменениям в профессиональной деятельности, быть готовым к постоянному самообразованию и практической деятельности, обладать хорошим физическим и психическим здоровьем.

Очень часто такие требования, предъявляемые педагогам, наталкиваются на барьеры, обусловленные образованием профессионально нежелательных изменений, деструкций, препятствующие качественному выполнению деятельности и негативно сказывающиеся на развитии личности педагога и его здоровье.

Исследования [3; 8; 9; 11] показывают, что труд педагога отличается высокой ответственностью и напряженностью. Педагоги в нашей стране оказались в наиболее сложной жизненной ситуации: наряду с трудностями, вызванными изменениями в экономической и социальной сферах, они испытывают еще и специфические профессиональные трудности. За последнее десятилетие были выделены основные стрессогенные ситуации в профессиональной деятельности: ролевая неопределенность, ролевая перегрузка и недогрузка, ролевой конфликт, «трудное начальство», использование умений и способностей не в полной мере, а также в сфере здоровья.

Общеизвестно, что профессия педагога относится к категории социогенных и составляет группу риска эмоционального выгорания личности. Эмоциогенность труда учителя является одной из причин складывания синдрома «эмоционального выгорания» у педагогов. «Эмоциогенность заложена в самой природе учительского труда. Причем спектр эмоций весьма разнообразен: это и удовлетворение от удачно проведенного урока, и удовольствие от похвалы коллеги, и радость от успехов своих подопечных и коллег, и огорчение из-за сорванного урока, и сожаление из-за неподготовленности ученика к уроку, гордость избранной профессией или разочарование в ней и т.п.» [8].

А. К. Маркова, Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк рассматривают синдром «эмоционального выгорания» в качестве характерного признака профессиональной деформации специалиста. Т.В.Форманюк, С.П.Безносков, Л.М.Митина считают «эмоциональное выгорание» проявлением профессиональной дезадаптации. Таким образом, сложившийся синдром «эмоционального выгорания» специалиста может говорить о появлении профессионально нежелательных изменений, профессиональных деструкций в целом.

Первое место по количеству опубликованных исследований, посвященных проблеме выгорания, занимают работы, касающиеся труда педагогов [2; 3; 8; 9; 11]. По мнению большинства авторов, учителя – та категория профессионалов, которая наиболее подвержена выгоранию вследствие специфики своей деятельности. К основным факторам, обуславливающим выгорание педагогов, относят ежедневную психическую перегрузку, самоотверженную помощь, высокую ответственность за учеников, дисбаланс между интеллектуально-энергетическими затратами и морально-материальным вознаграждением (фактор социальной несправедливости), ролевые конфликты, поведение «трудных» учащихся.

Профессия учителя в настоящее время феминизирована, поэтому к перечисленным профессиональным стрессорам добавляются загруженность работой по дому и дефицит времени для семьи и детей. Кроме того, низкая оплата труда и относительно низкий социальный статус школьных учителей также представляют собой факторы, способствующие выгоранию.

С. Маслач – одна из ведущих специалистов по исследованию «эмоционального сгорания» детализирует проявления этого синдрома: чувство эмоционального истощения, изнеможения (человек чувствует невозможность отдаваться работе так, как это было прежде); дегуманизация, деперсонализация (тенденция развивать негативное отношение к клиентам); негативное самовосприятие в профессиональном плане – недостаток чувства профессионального мастерства [11].

К.Кондо кратко определяет «эмоциональное выгорание» как дезадаптивность к рабочему месту из-за чрезмерной рабочей нагрузки и неадекватных межличностных отношений. Этому соответствует и данное им образное толкование: «сгоранию» подвержены те, кто работает страстно, с особым интересом; долгое время помогая другим, они начинают чувствовать разочарование, так как не удается достичь того эффекта, которого ожидали; такая работа сопровождается чрезмерной потерей психологической энергии, приводит к психосоматической усталости (изнурению) и эмоциональному истощению (исчерпыванию) [11].

С. Маслач еще в 1982 г. выделила в качестве ключевых признаков синдрома «эмоционального сгорания»: 1) индивидуальный предел, «потолок» возможностей нашего эмоционального Я противостоять истощению, противодействовать «сгоранию», самосохраняясь; 2) внутренний психологический опыт, включающий чувства, установки, мотивы, ожидания; 3) негативный индивидуальный опыт, в котором сконцентрированы проблемы, дистресс, дискомфорт, дисфункции и/или их негативные последствия.

А. Лэнгле добавил к этим трем симптомам витальную нестабильность [11]. Он приводит следующие симптомы витальной нестабильности: депрессия, подавленное настроение, возбудимость, чувство стесненности, тревожность, беспокойство, чувство безнадежности и раздражительность. Эмоциональное выгорание, по его мнению, представляет собой реальную специфическую угрозу здоровью.

Исследования негативных изменений личности в профессиональной деятельности (А.Ф. Безносков, Н.Е. Водопьянова, Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Е.С. Старченкова), профессиональных деструкций (Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк) показывают, что их возникновение и степень развития определяются не только внешними факторами (социальной ситуацией, напряженностью педагогической деятельности, кризисами профессионального становления), но и зависит от внутренних факторов (субъективной степени значимости профессии, осознанием профессиональной мотивации, личностных особенностей субъекта труда).

Исследования показывают, что объективные факторы, влияющие на возникновение профессиональных деструкций, изменить очень сложно, поэтому актуальной становится проблема раскрытия внутренних ресурсов педагогов, которые бы препятствовали

образованию профессионально нежелательных изменений. Учителю в большинстве случаев нужна социально-психологическая помощь в выработке необходимых личностных ресурсов – качеств и навыков по накоплению функциональных резервов в организме и поведении.

В педагогической психологии имеются исследования, посвященные отдельным личностным факторам противодействия негативным изменениям, происходящим в личности педагога под влиянием профессиональной деятельности: изучены личностные особенности, способствующие сохранению педагога от эмоционального выгорания (Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова, В.Е. Орел), исследованы личностные характеристики, способствующие сохранению психологического здоровья учителя (Г.С. Никифоров), выделены особенности, коррелирующие со стрессоустойчивостью.

Проблеме личностных ресурсов психологической адаптации посвящено множество отечественных и зарубежных исследований таких авторов, как: Л.И. Анцыферова, В.А. Бодров, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, С.Мадди, А. Г. Маклаков, В.И. Медведев, В.А. Петровский, А.Л. Реан, Г. Селье, Хартманн Х., К. Юнг и др. При этом с очевидностью отмечается особое направление исследований, посвященных профессионально-личностной адаптации (А.Ф. Безносков, А.Н. Демин, Л.Г. Дикая, Э.Ф. Зеер, Б.А. Ясько и др.). Заметно расширяется круг отечественных исследований проблемы личностных ресурсов противодействия жизненным и профессиональным стрессам (К.А. Абульханова, В.А. Бодров, Л.А. Китаев-Смык, А.Б. Леонова, Д.А. Леонтьев, С.Мадди, В.И. Моросанова, и др.). Отмечаются продуктивные попытки рассматривать эту проблему в контексте факторов риска развития дезадаптационных состояний личности, синдрома эмоционального выгорания, деформаций личности профессионала в так называемых «помогающих» видах деятельности (В.В. Бойко, Ф.Е. Василюк, Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченко, А.Р. Фонарев, Б.А. Ясько и др.).

Исходя из указанных подходов к пониманию профессиональных затруднений как варианта трудной жизненной ситуации, значимости личностного потенциала для их преодоления и профилактики негативного влияния этих ситуаций на личность педагога, выделения жизнестойкости как базового ресурса преодоления трудных жизненных ситуаций, жизнестойкость личности обосновывается в качестве одного из ресурсов противодействия возникновению профессиональных деструкций.

В системе психологических механизмов преодоления личностью трудных жизненных, в том числе и профессиональных ситуаций мы выделяем жизнестойкость личности. Одним из первых исследователей, отметивших жизнестойкость как наиболее универсальный фактор сопротивления невзгодам, стала С. Кобейса. В проведенных ею экспериментах было установлено, что именно эта черта является опорной в противостоянии стрессовым событиям (Kobasa S., 1979). В философии аналогом жизнестойкости можно считать

«мужество быть» П. Тиллиха, феномен «онтологической уверенности», описанный Р. Лэнгом. Наиболее завершенное оформление это понятие получило в работах С. Мадди, где подчеркивается, что жизнестойкость (*hardiness*) – это верность человека самому себе и опора на собственные силы в тяжелые моменты [1].

Близким жизнестойкости по сути является рассматриваемый в отечественной психологии феномен «личностного потенциала», введенный Д.А. Леонтьевым. Благодаря его работам жизнестойкость получила статус научного понятия. Был модифицирован и предложен метод измерения жизнестойкости. Авторы определяют, что жизнестойкость характеризует меру способности личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя внутреннюю сбалансированность и не снижая успешность деятельности.

По данным исследований [6; 12] жизнестойкость является личностной диспозицией, ключевой личностной переменной, опосредующей влияние стрессогенных факторов (в том числе хронических) на соматическое и душевное здоровье, а также на успешность деятельности. Эта диспозиция выступает как катализатор в поведении и позволяет трансформировать какие-либо негативные влияния на поведение в новые возможности.

В устоявшемся понимании жизнестойкости авторы [6; 12] подчеркивают наличие трех взаимосвязанных установок, определяющих взаимодействие людей с миром: вовлеченность, контроль (влияние) и вызов (принятие риска). При этом, вовлеченность (*commitment*) рассматривается как принятие на себя безусловных обязательств, ведущих к идентификации себя с намерением выполнить действие и с его результатом, которое предполагает участие в социальном взаимодействии, постоянный контакт с окружающими, что задает позиция сотрудничества. Контроль (*control*) представляется как убежденность в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего, пусть даже это влияние не абсолютно и успех не гарантирован. Человек с сильно развитым компонентом контроля ощущает, что сам выбирает собственную деятельность, свой путь. Такие люди уверены, что любую трудную ситуацию можно так преобразовать, что она будет согласовываться с их жизненными планами, окажется чем-то полезной. Принятие риска, «вызов» (*challenged*) предполагают убежденность человека в том, что все, что с ним случается, способствует его развитию за счет знаний, извлекаемых из опыта, – неважно, позитивного или негативного. Любое событие переживается в качестве стимула для развития собственных возможностей.

В своем исследовании, которое проводилось на базе Ульяновского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, мы изучали влияние жизнестойкости на формирование профессионально обусловленных деструкций. Из всего множества выделенных разными авторами деструкций, в данном исследовании мы обратились и к изучению эмоционального выгорания.

В проведенном исследовании приняло участие 252 школьных педагога разного возраста, имеющих различные специальности. На основе диагностики жизнестойкости, проведенной с использованием «Теста жизнестойкости», разработанного американским психологом Сальваторе Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой, группа испытуемых была дифференцирована на 2 подгруппы. В первую подгруппу были отнесены испытуемые, имеющие высокие показатели жизнестойкости. В нее вошли 194 педагогов, что составляет 77 % всех испытуемых. Эту группу мы условно определили как «жизнестойкие». Во вторую подгруппу вошли 58 испытуемых с низкими показателями жизнестойкости. Это составило 23 % выборки.

В выделенных группах испытуемых были изучены личностные изменения, происходящие под влиянием профессиональной деятельности: изучению подвергалась динамика эмоционального выгорания у педагогов с различной степенью жизнестойкости.

Анализ, проведенный с использованием критерия U-Манна-Уитни по группам, дифференцированным в соответствии с уровнем выраженности жизнестойкости, обнаружил значимые различия в сформированности фаз и симптомов эмоционального выгорания ($p \leq 0,001$). Большая часть данных испытуемых из группы с высокими показателями жизнестойкости свидетельствует о том, что симптомы эмоционального выгорания у них либо не сформированы, либо находятся в стадии формирования. В группе «жизнестойких» педагогов фаза «напряжения» сформировалась всего у 5 % испытуемых, находится в стадии формирования у 25 %. Фаза «резистенции» сформировалась у 21 % испытуемых, находится в стадии формирования у 47 %. Фаза «истощения» сформировалась у 4 % испытуемых, находится в стадии формирования у 25 %. Таким образом, преобладающее значение занимает фаза «резистенции», что свидетельствует о нарастающем сопротивлении воздействиям различных профессиональных стрессов, а также указывает на формирование психологической защиты (в виде стереотипов профессионального защитного поведения), позволяющей дозированно расходовать психологические ресурсы. Результаты по фазе «истощения» говорят о том, что психологическая защита обеспечивает приемлемое функционирование нервной системы.

В группе испытуемых с низкими показателями жизнестойкости значительно выше число педагогов с уже сформированными симптомами эмоционального выгорания. Фаза «напряжения» сформировалась у 34 % испытуемых, находится в стадии формирования у 36 % педагогов. Фаза «резистенции» уже сформирована у 74 % испытуемых, находится в стадии формирования у 24 %. Фаза «истощения» сформировалась у 40 % испытуемых, находится в стадии формирования у 42 %. Результаты показывают, что низкий уровень жизнестойкости является предиктором эмоционального выгорания педагогов в профессиональной деятельности.

Корреляционный анализ связей фаз эмоционального выгорания с показателями жизнестойкости позволил зафиксировать значимые отрицательные связи общего показателя жизнестойкости с общими показателями фаз эмоционального выгорания: напряжение, резистенция и истощение.

Результаты представлены в Таблице 1.

Таблица 1

**Взаимосвязь жизнестойкости
с показателями эмоционального выгорания
по Спирмену (N = 252)**

Корреляции шкал		R Спирмена	Уровень значимости, p
Жизнестойкость	Напряжение	-0,242**	0,001
Жизнестойкость	Резистенция	-0,276**	0,000
Жизнестойкость	Истощение	-0,227**	0,000

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Анализ корреляционных связей выявил отрицательные корреляционные связи: общего показателя жизнестойкости с уровнем нервного (тревожного) напряжения (-0,242, $p < 0,01$); с симптомами «Неудовлетворенность собой»; «Загнанность в клетку» ($r = -0,204$, $p < 0,01$); «Тревога и депрессия» ($r = -0,284$, $p < 0,01$). Установлена значимая отрицательная связь между показателем жизнестойкости и сформированностью фазы резистенции ($r = -0,276$, $p < 0,01$). В фазе резистенции обнаружена значимая отрицательная взаимосвязь между жизнестойкостью и следующими симптомами: «Расширение сферы экономии эмоций» ($r = -0,283$, $p < 0,01$), «Редукция профессиональных обязанностей» ($r = -0,227$, $p < 0,01$). Уровень выраженности жизнестойкости значимо коррелирует со сформированностью фазы «Истощения», для которой характерно более или менее выраженное падение общего энергетического тонуса и ослабление нервной системы ($r = -0,227$, $p < 0,01$). В данной фазе выявлены отрицательные корреляционные связи жизнестойкости с симптомами: «Эмоциональный дефицит» ($r = -0,250$, $p < 0,01$), «Личностная отстраненность (деперсонализация)» ($r = -0,230$, $p < 0,01$), «Психосоматические и психовегетативные нарушения» ($r = -0,251$, $p < 0,01$).

В результате исследования были обнаружены также значимые взаимосвязи отдельных компонентов жизнестойкости с симптомами «эмоционального выгорания». Так, компонент жизнестойкости «Вовлеченность» значимо отрицательно коррелирует с такими симптомами «эмоционального выгорания», как «Загнанность в клетку» ($r = -0,228$, $p < 0,01$), «Тревога и депрессия» ($r = -0,205$, $p < 0,01$), «Расширение сферы экономии эмоций» ($r = -0,200$, $p < 0,01$),

«Редукция профессиональных обязанностей» ($r=-0,202$, $p<0,01$), «Эмоциональный дефицит» ($r=-0,200$, $p<0,01$), «Личностная отстраненность (деперсонализация)» ($r=-0,171$, $p<0,05$), «Психосоматические и психовегетативные нарушения» ($r=-0,204$, $p<0,01$). Низкий уровень вовлеченности провоцирует развитие состояния интеллектуально-эмоционального тупика, эмоционального дефицита, попытки облегчить или сократить профессиональные обязанности, требующие эмоциональных затрат. Чем ниже вовлеченность, тем ярче выражены такие признаки выгорания, как ухудшение физического и психического самочувствия, чувство неудовлетворённости работой и собой, которые порождают напряжения в форме переживания ситуативной или личностной тревоги, разочарования в себе, в избранной профессии, в конкретной должности или месте работы.

Компонент жизнестойкости «Контроль» значимо отрицательно коррелирует со следующими симптомами «эмоционального выгорания»: «Неудовлетворенность собой» ($r=-0,144$, $p<0,05$), «Загнанность в клетку» ($r=-0,169$, $p<0,05$), «Тревога и депрессия» ($r=-0,257$, $p<0,01$), «Расширение сферы экономии эмоций» ($r=-0,223$, $p<0,01$), «Эмоциональный дефицит» ($r=-0,207$, $p<0,01$) «Личностная отстраненность (деперсонализация)» ($r=-0,191$, $p<0,01$), «Психосоматические и психовегетативные нарушения» ($r=-0,203$, $p<0,01$).

Результаты проведенного исследования показали, что третья составляющая жизнестойкости «Принятие риска» также отрицательно коррелирует с такими симптомами «эмоционального выгорания», как «Тревога и депрессия» ($r=-0,197$, $p<0,01$), «Расширение сферы экономии эмоций» ($r=-0,220$, $p<0,01$), «Редукция профессиональных обязанностей» ($r=-0,176$, $p<0,05$), «Эмоциональный дефицит» ($r=-0,144$, $p<0,05$), «Личностная отстраненность (деперсонализация)» ($r=-0,168$, $p<0,05$), «Психосоматические и психовегетативные нарушения» ($r=-0,158$, $p<0,05$). Эти данные означают, что педагог с высоким уровнем контроля и принятия риска способен повлиять на жизненные обстоятельства, поэтому доволен собой, избранной профессией, занимаемой должностью, конкретными обязанностями. Он способен соучаствовать и сопереживать, отзываться на ситуации, которые должны трогать, побуждать усиливать интеллектуальную, волевую и нравственную отдачу, испытывает положительные эмоции. Чем выше контроль, тем выше интерес к субъекту профессионального действия (ученики, коллеги) и ниже показатели психовегетативных нарушений.

Таким образом, на основе корреляционного анализа мы установили, что как уровень жизнестойкости в целом, так и отдельные ее компоненты связаны с проявлениями деструктивных тенденций личности педагога: чем выше жизнестойкость, тем меньше выражены такие признаки эмоционального выгорания, как неудовлетворенность собой, тревожность, депрессивность, деперсонализация, редукция профессиональных обязанностей.

Данные, полученные на констатирующем этапе опытно-экспериментального исследования, подтвердили гипотезу о том, что жизнестойкость личности педагога как интегративное личностное образование может выступать в качестве ресурса, способствующего активной профилактике и преодолению профессиональных деструкций, обеспечивающего конструктивное разрешение трудных жизненных ситуаций, включая ситуации профессиональной деятельности; позволили выявить факторы, определяющие развитие жизнестойкости.

Полученные данные были положены в основу выделения условий и моделирования возможностей развития жизнестойкости личности педагога как ресурса преодоления профессиональных деструкций, которые проверялись в ходе формирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

Список литературы

1. Александрова Л. А. К концепции жизнестойкости в психологии. URL: <http://www.kemsu2.narod.ru/1.12.html>
2. Безносков С.П. Профессиональная деформация личности. СПб.: Речь, 2004.
3. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика профилактика. СПб.: Питер, 2008. – 336 с
4. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2007.
5. Калинина Н.В. Формирование жизненной стойкости личности в подростковом и юношеском возрасте // Стратегии формирования антикризисного поведения подростков и молодежи: сборник научно-методических трудов / под ред. М.И.Лукьяновой. Ульяновск: УИПКПРО, 2001. С. 35-49.
6. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006. 63 с.
7. Лэнгле А. Эмоциональное выгорание с позиции экзистенциального анализа // Вопросы психологии. - 2008. - № 2.- 192 с. - С. 3-16.
8. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Междунар. гуманитар. фонд «Знание», 1996. 308 с.
9. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 320 с.
10. Сыманюк Э.Э. Психологические барьеры профессионального развития личности. Практико-ориентированная монография [Под ред. Э.Ф.Зеера]. М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. 252 с.
11. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. 1994. №6.
12. Maddi S., Khoshaba D.M. Hardiness and Mental Health // Journal of Personality Assessment. 1994. Vol. 63, N 2.

Рецензенты:

Калинина Н.В., д.псих.н., профессор, заведующая кафедрой психологии ГОУ ВПО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск.

Лукиянова М.И., д.п.н., профессор, заведующая кафедрой педагогики и психологии Ульяновского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Ульяновск.