

*М. И. Мушкевич*

*Волинский национальный университет имени Леси Украинки, г. Луцк, Украина*

## **Особенности профессионального выгорания субъектов образовательного процесса**

Популярность синдрома профессионального выгорания как объекта отечественных исследований связана, в первую очередь, с его массовостью в сфере социально-ориентированных профессий и глубиной последствий для психического и физического здоровья человека. Сложные социальные, экономические условия жизни украинцев делают невозможным финансирование областей образования в полном объеме, а это, в свою очередь, сказывается на материальном положении и осуществлении успешной профессиональной карьеры. На психологическом уровне сложившаяся ситуация приводит к тому, что практически каждый работник образования, так же как и других социально-ориентированных профессий, узнает себя в описании симптоматики синдрома выгорания. В связи с этим актуальным является выявить факторы риска развития синдрома, что даст возможность разработать эффективные профилактические и коррекционные мероприятия.

Исследователями профессионального выгорания [3, с.99; 7, с.55; 8, с.64; 9, с.105] сегодня выделяются три основные факторы риска: профессиональные, корпоративные, личностные. К. Маслач, анализируя значение каждой группы, считает самыми важными корпоративные [8, с.70-72]. С точки зрения автора, сложные отношения с администрацией и негативный психологический климат в коллективе способны спровоцировать профессиональное выгорание каждого работника, а часто и целого подразделения. Синдром “выгорания” (burnant - в переводе с англ.) ввел американский психиатр Х. Фрейденбергер в 1974 году для характеристики психического состояния здоровых людей, которые интенсивно общаются с клиентами, пациентами, постоянно находятся в эмоционально загруженной атмосфере при предоставлении профессиональной помощи. Это люди, которые работают в системе “человек – человек”.

Отечественные и зарубежные исследователи (К. Маслач, В. Е. Орел, Б. Перлман, Х. Фрейденбергер и т.д.) указывают на то, что специалисты, работающие в упомянутой системе, вынуждены постоянно сталкиваться с отрицательными эмоциональными переживаниями своих клиентов (пациентов, воспитанников и т.д.), и поэтому невольно становятся вовлеченными к этим переживаниям, из-за чего и испытывают повышенное эмоциональное напряжение [4]. Повышенное эмоциональное напряжение проявляется в:

- эмоциональном истощении,
- деперсонализации,
- резком снижении трудовых достижений,
- конфликтности.

Существуют различные определения “выгорания”, однако в наиболее общем виде оно рассматривается как долгосрочная стрессовая реакция или

синдром, который возникает вследствие продолжительных профессиональных стрессов средней интенсивности. Часто в одной организации в одинаковых условиях работают люди с разной включенностью в развитие синдрома. За исследованиями Григорьевой О. В., Фочук И. П. [5, с.290], в одном коллективе могут «выгорать» работники с небольшим и значимым стажем работы, которые несут большую или меньшую ответственность, с высшими или низшими уровнями материального вознаграждения. Возможно, в основе таких различий лежат отличия в структуре личности субъектов, которые работают в сфере «человек-человек».

В научной литературе представленный ряд исследований личностных факторов развития профессионального выгорания. К ним относят: низкую самооценку [9, с.107], крайние показатели личностной направленности, аффиляции и эмпатии, гиперответственность [1, с.125], склонность к ассертивному поведению [3, с.100], «трудоголизм», неэкзистенциальная установка на жизнь [2, с.6]. Но ни она из этих особенностей не определяется как основная или интегративная, касательно выгорания.

Целью нашей работы является выделение особенностей профессионального выгорания субъектов образовательного процесса. Мы предполагаем, что факторами риска профессионального выгорания учителей и преподавателей являются психологическая и физическая перегрузки, большое количество профессиональных стрессов, неблагоприятные условия работы, феминизация образовательных сфер деятельности. Это отрицательно сказывается на нравственно-психологическом климате коллективов, дисгармонизирует отношения между учителями и учениками, преподавателями и студентам, ухудшает их психологическое самочувствие. Не менее важным, с нашей точки зрения, являются и личностные факторы риска выгорания, особенности общения и поведения в конфликтной ситуации.

Наше исследование мы проводили на базе школ г. Луцка и Волынской области, в Волынском национальном университете имени Леси Украинки. Опрос проводился групповым методом, анонимно, из соглашения респондентов. Все участники были заинтересованы в проведении тестирования, после которого получили полную информацию об уровне, об особенностях их профессионального выгорания. Отбор группы респондентов состоялся на основе предварительных результатов опроса, который показал целый спектр проявлений и стадий развития профессионального выгорания среди учителей и преподавателей.

В исследовании мы использовали вопросник МВІ К. Маслач в адаптации Н. Е. Водопьяновой [1, с.109], вопросник «Доминирующий стиль педагогического общения» К. Хоменко [6, с.13] в модификации Григорьевой О. В. Для оценки показателей психического здоровья мы использовали методику исследования уровня психопатизации личности – модифицированная форма В вопросника FPI.

Наше исследование показало, что в основном преподаватели выбирают доминирующий и демократичный стили педагогического общения.

Выявлено, что у преподавателей с либеральным стилем общения самые высокие балы за шкалами невротичности, депрессивности, реактивной агрессивности, эмоциональной лабильности; низкие балы зафиксировано за шкалами спонтанной агрессивности, уравновешенности. Показатели свидетельствуют о том, что такие преподаватели склонны к проявлению невротических синдромов астенического типа, депрессивных состояний, агрессивных проявлений по отношению к окружающим, резкой смены настроения, эмоциональной нестабильности, недостаточной саморегуляции, неуверенности, тревожности, низкой стрессоустойчивости.

Для респондентов с авторитарным стилем общения присущи самые высокие балы за шкалами спонтанной агрессивности, экстраверсии-интроверсии. Низкие балы зафиксированы за шкалами эмоциональной лабильности, уравновешенности, депрессивности. Эти лица склонны к проявлению импульсивного поведения, аффективного реагирования, экстравертированности. Вместе с этим они характеризуются высокой стойкостью к жизненным стрессовым ситуациям, склонны к доминированию, уверены в себе, решительны.

Преподаватели, которые используют демократичный стиль общения, склонны к проявлению амбиверсии, интроверсии, характеризуются стойкостью к стрессовым ситуациям, не тревожны, не импульсивны.

Результаты корреляционного анализа стилей общения и проявлений моделей профессионального выгорания за К. Маслач показали, что авторитарный стиль позволяет наиболее эффективно сохраниться от эмоционального истощения. Но основным видом защиты «авторитарных» преподавателей является деперсонализация, цель которой – увеличение дистанции с реципиентами, ограничение количества обращений с их стороны, снижение частоты и качества контакта. Описанные условия делают невозможной эффективную педагогическую деятельность, непосредственно усиливают давление на самого преподавателя.

Результаты анализа взаимосвязи выгорания и доминирующего стиля общения свидетельствуют о том, что наибольшее истощение переживают те участники опроса, которые надают предпочтение либеральному стилю. Их защита от профессиональных стрессов реализуется через снижение самооценки своих возможностей и отказа от большинства профессиональных обязанностей под предлогом невозможности их эффективного выполнения.

Преподаватели-«демократы» выявляются наиболее сохраненными в условиях средней и высшей школы, меньше всего выбирают в роли защиты систему деперсонализации, а снижение самооценки если и появляется как ответ на снижение давления, то не является закономерностью.

Следует подчеркнуть, что описанные явления касаются только учителей и преподавателей, которые работают с учениками средних и старших классов и со студентами. Возможно, что младшие школьники для качественного обучения требуют другого распределения стилей педагогического общения.

Таким образом, полученные результаты дают возможность констатации психологического факта повышенной эмоциональности личностных качеств

преподавателей с авторитарным и либеральным стилями общения. В основном эти стили педагогического общения выбираются как способ защиты от профессиональных стрессов. А это еще раз подтверждает общепринятую мысль о том, что в ситуации напряжения эти характеристики войдут в «группу риска» в проявлении профессионального выгорания. В нашем исследовании выявлено, что меньше всего преподаватели выбирают в роли основного либеральный стиль общения, а чаще всего – демократичный. В беседе все участники опроса высказали мнение о необходимости объединения в профессиональных коммуникациях всех диагностированных стилей, в зависимости от условий, партнеров и цели общения.

Представленные выше результаты стимулируют к необходимости формирования тренинговой программы, направленной на гармонизации. Структуры личности. Комплексный подход к разработке программы сохранения психологического здоровья преподавателя, который поддается стрессогенному влиянию сложных профессиональных ситуаций, должен включать работу с ядерными структурами личности, общие модели планирования и оценки здорового образа жизни, различные методики и схемы планирования мероприятий (инициатив) для формирования и поддержки физического и психического здоровья.

#### Библиографический список.

1. Водопьянова Н. Е, Старченкова Е. С. Психическое «выгорание» и качество жизни // Психологические проблемы самореализации личности / Под ред. Л. А. Коростылевой. – Вып. 6. – СПб.: СПбГУ, 2002. – 210с.
2. Лэнгле А. Эмоциональное выгорание с позиций экзистенциального анализа // Вопросы психологии. – 2008. – №2. – С. 3-16.
3. Орел В. Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – №1. – С. 90-101.
4. Синдром „професийного выгорания” и профессиональная карьера работников образовательных организаций / под ред. С.Д.Максименка, Л.М.Карамушки, Т.В.Зайчикової. – К.: Милениум, 2004. – 264 с.
5. Фочук І. П., Григор’єва О. В. Синдром професійного вигорання та сформованість особистісних границь медичних працівників / Вісник Харківського університету. – 2007. – С. 287-291.
6. Хоменко Г. Основи психології педагогічної праці // Психолог – Вкладка. – 2004. – №2. – С. 13-15.
7. Юрьева Л. Н., Семенихина В. Е. Синдром «эмоционального выгорания» у лиц, работающих в сфере охраны психического здоровья: диагностика, профилактика и психокоррекция // Український вісник психоневрології. – 2002. – Т. 1. – В. 1(30). – С. 155-156.
8. Maslach C., Goldberg J. Prevention of burnout: New perspectives // Applied and Preventive Psychology. – 1998. – V. 7. – P. 63-74.

9. Mills L. B., Huebner E. S. A prospective study of personality characteristics, occupational stressors, and burnout among school psychology practitioners // J. of school Psychology. – 1998. – V. 36(1). – P. 103-120.