

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ

РОЛЬ ОТВЕТСТВЕННОСТИ В ЭМОЦИОНАЛЬНОМ ВЫГОРАНИИ УЧИТЕЛЕЙ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ*

С.И. Кудинов, С.С. Кудинов, И.В. Седова

Кафедра социальной и дифференциальной психологии
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198

В статье проводится сопоставительный анализ результатов эмпирического исследования сформированности симптомов эмоционального выгорания у учителей с низким и высоким уровнями личностной ответственности. Выборку составили учителя со стажем работы пять лет. На предварительном этапе были изучены особенности ситуативной и личностной тревожности, а также показатели эмоциональной устойчивости и нейротизма. В результате анализа данных в окончательную группу испытуемых были включены педагоги со средними показателями тревожности и эмоциональной устойчивости. В ходе проведения основного исследования на первом этапе были изучены показатели ответственности. По иерархическому распределению гармонических переменных ответственности были выделены и охарактеризованы контрастные уровни проявления этого свойства. Высокий уровень проявления ответственности респондентов первой группы включил в себя преимущественно позитивные характеристики ответственности, отвечающие за интенсивность проявления свойства, такие как эргичность, стеничность, интернальность, социоцентричность, осмысленность и результативность. Во вторую группу были включены респонденты, у которых в иерархии выраженности переменных свойства доминировали агармонические составляющие, отвечающие за слабые проявления свойства, аэргичность, астеничность, экстернальность, эгоцентричность и т.д. На следующем этапе были проанализированы показатели эмоционального выгорания в каждой группе. Результаты исследования подтвердили выдвинутые предположения о том, что у педагогов с высоким уровнем личностной ответственности эмоциональное выгорание формируется более интенсивно, нежели у респондентов с низким уровнем сформированности этого свойства личности.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, учителя, педагоги, кластеры, симптомы, фазы, переменные, характеристики

* Исследование выполнено в рамках реализации инициативной НИР № 050418-0-000 «Индивидуально-личностные предпосылки профессиональной деформации педагогов: профилактика и коррекция».

В последние два десятилетия образовательная среда испытывает на себе влияние огромного количества факторов, которые выдвинули новые требования к профессиональной деятельности педагогов, что не могло не отразиться на их эмоционально-личностном благополучии. С резко возросшими требованиями к профессиональным знаниям, умениям и навыкам педагогов, их способностям и профессионально-личностным качествам увеличились требования и к личностной ответственности. Стремление учителей отвечать ожиданиям администрации, родителей, учеников и в то же время соответствовать высокому профессионализму приводят к эмоциональным перегрузкам специалистов, способствуют развитию эмоционального выгорания и профессиональной деформации.

Многочисленные исследования как отечественных, так и зарубежных ученых доказывают, что педагогическая деятельность является одной из наиболее деформирующих личность видов профессиональной деятельности (Л.М. Митина). Критически низкий престиж профессии педагога, а также экономические и социально-психологические проблемы сделали труд учителя чрезвычайно эмоциональным и напряженным (О.Н. Гнездилова). Это привело к тому, что с увеличением педагогического стажа работы у учителей стали резко снижаться показатели психического и физического здоровья (Г.С. Абрамова, Н.А. Аминов, А.К. Маркова, А.О. Прохоров и др.). В связи с этим успешность в образовательной сфере стали определять, помимо результативности обучения и качества воспитания детей, сохранностью психологического здоровья самого педагога и чувством удовлетворенности процессом и результатами своего труда (М.Ю. Горохова). Именно поэтому резко возрастают требования к личностно-профессиональным качествам этих специалистов и повышаются требования к системе профилактики эмоционального выгорания, ее педагогическому и психологическому сопровождению [1].

Как известно, на активность педагога оказывают влияние не только внешние факторы: администрация, коллеги, родители, ученики, но и внутренние установки, субъектные и личностные качества, одним из которых выступает личностная ответственность специалиста-педагога. Как отмечал А.В. Брушлинский, педагог выступает как субъект, одновременно находящийся в эпицентре взаимодействия систем разного уровня, поведение которого является социально-личностным, в котором отражается его восприятие происходящего и отношение к ситуации. В зависимости от частоты возникновения тех или иных эмоциональных реакций педагога формируется эмоциональный фон отношений (Е.С. Малашкина, Э.П. Кожевникова). Доминирующий эмоциональный фон отношений реализуется преимущественно через сферу ответственности педагога. Чем ярче проявляется ответственность у учителя, тем успешнее его деятельность в разных видах деятельности. В то же время гипертрофированный уровень проявления ответственности у педагога порождает фрустрированность, тревогу и страх оказаться неуспешным в профессиональной деятельности, чем больше переживаются негативные эмоции, тем чаще специалист попадает в ситуацию неуспеха, что со временем приводит к эмоциональному выгоранию.

В эмпирическом исследовании приняли участие педагоги средних общеобразовательных школ г. Тольятти Самарской области, г. Ноябрьска Ямало-Ненец-

кого автономного округа и г. Москвы. На этапе пилотажного исследования приняли участие 268 учителей. После первичной обработки результатов исследования и отбора испытуемых в выборке осталось 139 человек в возрасте 27—33 лет, из которых 61 мужчина и 78 женщин. Все учителя имели трудовой стаж в школе пять лет (такой срок был установлен для того, чтобы нивелировать фактор влияния адаптации на психоэмоциональное состояние педагогов).

С целью минимизации влияния индивидуальных особенностей личности на результаты исследования эмоционального выгорания у респондентов на этапе пилотажного исследования было проведено изучение тревожности и эмоциональности. Это обусловлено тем, что в ранее проведенных исследованиях эмоционального выгорания авторы установили прямые зависимости между этими характеристиками. В основную группу для проведения исследования были включены педагоги со средними показателями тревожности и эмоциональной устойчивости.

Для изучения характеристик эмоциональности был использован личностный опросник FPI (методика Г. Айзенка). Вариант теста А содержит 57 вопросов, ответы на которые позволяют судить о степени выраженности у испытуемых экстраверсии—интроверсии и эмоциональной стабильности—эмоциональной нестабильности (нейротизма). При изучении ситуативной и личностной тревожности была использована методика оценки тревожности Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина. Методика широко используется в практических и научно-исследовательских целях для выявления указанных параметров личности.

Для изучения и последующего выделения разных уровней проявления ответственности была использована тестовая батарея методик: тест суждений ответственности, бланковый тест ответственности и экспресс-шкальная методика ответственности, разработанные А.И. Крупновым в рамках целостно-функционального подхода исследования свойств личности и индивидуальности. Перечисленные методики прошли все этапы стандартизации и неоднократно подтверждали свою валидность и надежность в диссертационных исследованиях И.А. Куренкова, В.П. Прядина, О.А. Казанцевой, С.А. Гаврилушкина и других авторов.

Эмоциональное выгорание изучалось с помощью следующих методик: «Диагностика эмоционального выгорания личности» В. В. Бойко, «Методика “Самочувствие, активность, настроение”», разработанная В.А. Доскиным, Н.А. Лаврентьевой, В.Б. Шарай, М.П. Мирошниковым, и разработанная авторская анкета «Самооценка эмоционального благополучия». Анкета является дополнительной методикой и разработана на основе методики В.В. Бойко. Анкета включает 20 вопросов и содержит четыре шкалы: отношение к собственным достижениям и успехам; отношение к профессиональной деятельности; отношение к коллегам; отношение к ученикам. Чем выше балл по шкале, тем ниже показатель эмоционального благополучия педагога.

С учетом ранее проведенных работ, касающихся проблемы эмоционального выгорания и профессиональной деформации личности, было установлено, что больше всего данному синдрому подвержены субъекты с эмоциональной неустой-

чивостью и выраженной личностной и ситуативной тревожностью. В этой связи на первичной выборке в количестве 286 человек были изучены характеристики эмоциональности и параметры ситуативной и личностной тревожности. Результаты исследования на данном этапе позволили выделить три группы испытуемых по характеристикам эмоциональности и тревожности (таблица). Согласно данным таблицы по всем показателям респонденты распределились на три группы: с высоким уровнем выраженности показателя, средним уровнем выраженности и низким уровнем выраженности. В группу со средними показателями эмоциональности и тревожности попали от 139 до 182 респондентов в зависимости от характеристик. Для этих респондентов характерен средний уровень проявления ситуативной и личностной тревожности, а также эмоциональной устойчивости и нейротизма. Данную группу можно с полным правом отнести к адаптивному уровню. Это означает, что испытуемые продемонстрировали умеренную склонность к переживаниям тревоги и беспокойства без достаточных оснований, а также к эмоциональной реакции на стрессовую ситуацию напряжением, беспокойством, озабоченностью и нервозностью. Отметим, что небольшой разброс индивидуальных значений как по показателям реактивной и личностной тревожности, так и эмоциональности позволяет считать группу респондентов достаточно однородной.

Таблица

Показатели выраженности эмоциональности и тревожности у педагогов (n = 268)

Уровень выраженности	Тревожность		Эмоциональная устойчивость — неустойчивость	
	ситуативная	личностная	устойчивость	неустойчивость
Высокий	n = 43 64,28 (± 11,42)	n = 39 59,63 (± 12,19)	n = 48 17,12 (± 4,09)	n = 65 16,94 (± 6,12)
Средний	n = 167 35,62 (± 9,78)	n = 182 38,14 (± 10,42)	n = 139 11,03 (± 2,34)	n = 141 10,74 (± 5,11)
Низкий	n = 58 21,70 (± 7,90)	n = 47 24,51 (± 8,66)	n = 81 7,81 (± 3,10)	n = 62 8,41 (± 6,12)

Содержательно эмоциональность респондентов проявляется соответственно уровню раздражителя. На незначительные раздражители следует эмоциональный отклик такой же силы выраженности, если порог силы раздражителя увеличивается соответственно и ответная реакция является адекватной. В целом, данные респонденты эмоционально чувствительны к проблемам других людей, способны сохранять при необходимости выдержку и самоконтроль, их эмоциональные реакции вполне адекватны.

На данном этапе определился основной состав респондентов, включенных в исследование по выявлению динамики эмоционального выгорания у педагогов с разными уровнями ответственности. Всего осталось 139 человек с умеренной выраженностью тревожности и эмоциональности, что позволило избежать случайного попадания в экспериментальную выборку педагогов с яркими, доминантными индивидуальными характеристиками, которые могли оказать негативное влияние на результаты основного эксперимента.

На следующем этапе проводилось изучение ответственности указанными ранее методиками и последующее выделение уровней проявления данного свойства личности у педагогов. В качестве внешней оценки ответственности респондентов послужили результаты экспертных суждений. Экспертами выступили представители администрации школы, коллеги и родители, всего три эксперта оценивали каждого педагога. Для оценки ответственности каждому эксперту предлагался стандартный бланк, в котором были охарактеризованы крайние проявления ответственного и безответственного поведения личности. Эксперт, соотнеся указанные характеристики с конкретным педагогом, отмечал на оси ординат уровень проявления ответственности. Результаты экспертной оценки, полученные от 417 экспертов, были сопоставлены прежде всего между собой, а затем с данными полученными по методикам ответственности А.И. Крупнова. При анализе данных экспертных оценок в целом результаты у администрации и коллег на оценку ответственности совпадали. Экспертная оценка родителей в 14,7% отклонялась от данных экспертов педагогического сообщества. На наш взгляд, это обусловлено тем, что родители склонны и способны оценивать только один аспект ответственности педагога, связанный с взаимодействием учителя со школьниками и родителями, что же касается других видов деятельности, то родители не компетентны оценивать их. Экспертные оценки ответственности педагогов распределились на четыре группы: с очень высоким уровнем ответственности (24 человека), высоким уровнем (32 человека), средним уровнем (42 человека) и низким (41 человек). Выборочный опрос экспертов позволил охарактеризовать каждую группу. Так, педагоги с очень высоким уровнем ответственности с опережением выполняют все поручения. Проявляют глубокую заинтересованность в делах школы, успешности учащихся. Как правило, планируют большой объем дополнительной работы и в указанные сроки на высоком уровне выполняют всю программу. Интересуются жизнью учащихся вне школы, их увлечениями, отношениями с родителями и одноклассниками. Очень хорошо осведомлены о каждом своем учащемся. В то же время их ответственность носит, по мнению экспертов, гипертрофированный характер. Они часто и по мелочам могут отвлекать от дел администрацию школы. На педагогических советах склонны ставить и длительно обсуждать вопросы, требующие решения частного характера. У них сформирован культ «ответственного поведения», который им мешает переключаться на дела и мероприятия, не связанные с работой. Работа, по мнению экспертов, у этих педагогов занимает все время и не оставляет возможности восстанавливаться физически и эмоционально.

Педагоги с высоким уровнем ответственности были охарактеризованы как специалисты очень исполнительные, серьезно относящиеся к своим обязанностям. Достаточно активны, способны самостоятельно ставить профессиональные задачи и находить соответствующие способы решения. У них все находится под контролем. Практически всегда помнят о своих обязанностях и поручениях, не нуждаются в дополнительных напоминаниях. Если требуется выполнить работу вне рабочего времени, без колебаний берутся и доводят дело до завершения. Вникают во все проблемы класса и школы, имеют хорошее представление о каждом ученике.

Респонденты со средним уровнем проявления ответственности оцениваются вполне положительно администрацией и родителями. Выполняют все поручения, возложенные на них, но берутся за выполнение без должного энтузиазма. Иногда происходят срывы как по срокам, так и по качеству выполняемой работы. Периодически откладывают выполнение безотлагательных дел «на потом», оправдываясь большой загруженностью. Склонны перекладывать на других свои обязанности. Безупречное выполнение порученных дел и обязательств по времени и качеству этими педагогами требует дополнительной положительной либо отрицательной стимуляции. В противном случае могут быть провалы в работе. Из этого следует, что у них невысокий порог социальной чувствительности и самостоятельности.

И наконец, педагогов с низким уровнем ответственности эксперты характеризуют в целом как неплохих специалистов, но совершенно безответственных. Они все время что-то забывают и переносят «на потом». Все отчеты сдают с большими задержками. Отчеты пишутся формально, без должного анализа, «лишь бы сдать». Стремятся не планировать много мероприятий, только по необходимости. При первой возможности стараются переложить свои обязанности на «плечи» других. Все делают на ходу, без предварительной подготовки. Жизнь учащихся вне школы практически не интересуются. Проблемы отдельных учащихся, как и всего класса, не склонны отстаивать и защищать, если это необходимо, перед администрацией и другими коллективами.

Далее были проанализированы полученные данные с помощью теста суждений ответственности и бланкового теста ответственности А.И. Крупнова. Результаты по двум методикам были сопоставлены между собой. В ходе сравнения выраженности средних значений по каждой шкале существенных различий не обнаружено. Проведенное попарное сравнение с помощью критерия Манна–Уитни позволило сделать вывод об отсутствии значимых различий по всем без исключений шкалам ответственности. В дальнейшей обработке основной акцент был смещен в плоскость анализа результатов, полученных по бланковому тесту ответственности. С целью выделения статистически обоснованных различий в уровнях проявления ответственности был использован кластерный анализ. Использовался частный вид кластерного анализа — метод средних К.

В основу выделения уровней выраженности ответственности была положена концепция А.И. Крупнова о диспозиционном строении свойств личности и индивидуальности, где признаки, характеризующие один фактор, находятся в дихотомической диспозиции, т.е. раскрывают разные, а часто противоположные признаки этого фактора. Доминирование в большинстве факторов гармонических или дисгармонических характеристик определяет специфичность того или иного уровня проявления свойства.

После кластеризации с определением четырех групп были получены показатели, подтверждающие достоверность такого деления. Выборка респондентов из 139 человек (61 мужчина) и (78 женщин) распределилась на четыре группы, по количественному составу близкие к результатам экспертной оценки. Первый кластер включал 27 человек, второй — 34 человека, в третий вошли 38 респондентов, в четвертый — 40 человек.

Как показано на рисунке, в кластерах достаточно контрастно представлены отдельные характеристики каждого компонента ответственности. Первые два кластера демонстрируют высокие показатели активирующих характеристик ответственности, таких как эргичность, интернальность, осмысленность, социально одобряемая мотивированность и др., при слабой представленности агармонических составляющих, препятствующих полноценному самовыражению ответственного поведения. В двух других кластерах наглядно просматривается противоположная тенденция. При этом если в третьем кластере дихотомические составляющие выражены примерно одинаково, что свидетельствует об адаптивности этого свойства и ситуативности его проявления, то в четвертом явно преобладают сдерживающие характеристики, свидетельствующие об эпизодическом проявлении ответственности в разных сферах жизнедеятельности.

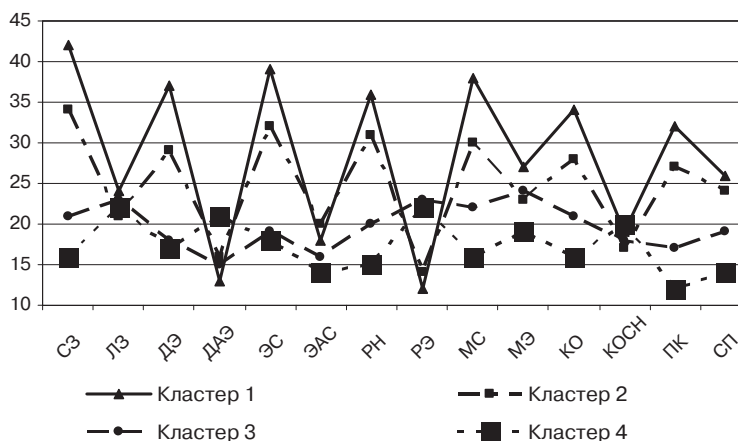


Рис. Графическое изображение выраженности переменных ответственности в выделенных кластерах

Первые две группы по иерархической выраженности составляющих ответственности практически идентичны. Единственным отличием выступает незначительное превосходство по количественному эквиваленту гармонических переменных у первой группы. На поведенческом уровне у этих педагогов проявляется ответственное поведение в разных сферах жизнедеятельности. Они, как правило, дисциплинированы, для них не существует мелочей. Все что они делают, возводят в ранг важности и необходимости. Если за что-то берутся, то доводят до завершения, причем для них важен и процесс, и результат. Не терпят отлагательств и некачественной работы. Предъявляют высокие требования как к себе, так и окружающим. Если не удастся достичь высоких результатов в своей работе, способны проявлять бурные эмоциональные реакции. В дальнейшем эти две группы были объединены по причине их сходства в проявлениях ответственности.

Педагоги с низким уровнем ответственности проявляют данное свойство только в исключительных ситуациях по мере необходимости. Они чаще всего не доводят свои дела до конца, переключаются на другие мероприятия и забывают о

начатых. Работа для них — всего лишь обязанность. Не стремятся брать на себя какие-либо обязанности, скорее склонны освободиться от всевозможных дополнительных поручений и общественных нагрузок. Но даже если им поручают таковые, их выполнение не является гарантированным. Они найдут множество отговорок, чтобы либо вообще ничего не делать, либо что-то сделать частично и некачественно. Их безответственность проявляется во всем, они часто опаздывают, практически никогда не успевают все сделать в обозначенные сроки и качественно.

На следующих этапах эмпирического исследования для анализа ответственности и эмоционального выгорания педагогов было сконцентрировано внимание только на контрастных группах. Первую составили респонденты с высоким и очень высоким уровнем ответственности (61 человек), вторая группа состояла из респондентов с низким уровнем ответственности (40 человек).

При исследовании эмоционального выгорания педагогов с низким уровнем ответственности по данным анкетирования было выявлено, что в целом свое эмоциональное благополучие они оценивают несколько выше среднего уровня. Респонденты вполне комфортно себя чувствуют в настоящий момент времени и не испытывают каких-либо отрицательных эмоций от того, что они мало чего достигли. Они удовлетворены тем, что у них есть, их устраивает собственный уровень достижений, полученное образование, социальный и материальный статус. Они считают себя вполне успешными людьми и полагают, что состоялись как профессионально, так и личностно. По шкале «отношение к профессиональной деятельности» установлено, что педагоги вполне удовлетворены своей профессиональной деятельностью. Выбор профессионального пути был осознанным, поэтому свою дальнейшую жизнь в профессии они видят исключительно в системе образования. Их практически все устраивает в данной профессии. Подчеркивая положительные аспекты педагогической деятельности, многие указывали на творческий характер данной деятельности, возможность что-то моделировать, придумывать. Другими немаловажными характеристиками выступили такие, как более или менее свободный график работы, общение с детьми и продолжительный летний отпуск. Педагоги этой группы добросовестно относятся к своей работе, но в меру. Считают, что кроме работы есть и должна быть другая жизнь. В целом, они удовлетворены своим социальным статусом, не считают себя лидерами и в то же время чувствуют по отношению к себе позитивное, доброжелательное отношение. У них практически не бывает конфликтов, за исключением мелких недоразумений, которые быстро разрешаются. Причиной таких недоразумений чаще всего как раз выступает безответственное отношение педагогов к своим должностным обязанностям. Их отношение к учащимся строится на основе профессиональных обязательств. Полагают, что в воспитании детей основная роль отводится родителям, а не школе. У них нет «любимчиков» и отвергнутых учеников, ко всем одинаковое отношение. Они не утруждают себя лишними вопросами, касающимися личной жизни учащихся и их образа жизни вне школы.

По шкале «доминирование эмоционального состояния» получены средние показатели, соответствующие адекватной самооценке. Респонденты в разных

ситуациях переживают разные эмоциональные реакции и состояния, но в целом доминирующий психоэмоциональный фон остается ровным, спокойным, доброжелательным. Чаще эмоции нейтральные или слабоположительные. Несколько реже отмечается проявление негативных эмоциональных реакций, как правило, обусловленных ситуативными переменными.

Результаты анкетирования позволяют заключить, что эти педагоги вполне позитивно оценивают свое эмоциональное благополучие на данный момент времени. Для более тщательного исследования эмоциональной сферы этих респондентов были проанализированы данные по методике САН. В целом результаты свидетельствуют о среднем, благоприятном уровне проявления самочувствия, активности и настроения. Респонденты чувствуют себя вполне здоровыми, отдохнувшими и энергичными. У них хороший крепкий сон, хороший аппетит, не беспокоят недомогание и усталость. При переутомлении они быстро восстанавливаются. Благодаря хорошему самочувствию они успешно справляются с работой и уделяют время своему хобби. В целом, можно отметить, что они психоэмоционально благополучны, спокойны, легко восстанавливаются после длительных нагрузок, не отмечают у себя каких-либо серьезных психосоматических нарушений, приветливы, энергичны и в достаточной степени оптимистичны.

Далее рассмотрим показатели синдрома эмоционального выгорания. Наиболее высокие показатели зафиксированы в фазе *напряжения*, а самые низкие — в фазе *истощения*. Однако ни одна из трех фаз у педагогов с низким уровнем ответственности за пять лет работы не достигла полного формирования. Анализируя отдельные симптомы в разных фазах, отметим, что в фазе *напряжения* по симптому «переживание психотравмирующих ситуаций» средний показатель равен 12 баллам. Из этого следует, что данный симптом находится в стадии формирования. Но уже можно отметить некоторые особенности в выполнении профессиональных обязанностей у этих респондентов. Несмотря на то, что внешне респонденты спокойны и эмоционально уравновешены, они болезненно относятся к критике в свой адрес. Не любят, когда им указывают на недочеты в работе. Наиболее часто замечания в их адрес от администрации школы звучат по поводу их низкой ответственности. Они всегда что-то забывают или делают не в установленные сроки. Высказанные замечания вызывают у них ответные не агрессивные реакции, а волнение, тревожность, дискомфорт. Они входят в состояние фрустрации и проецируют на себя собственные негативные психоэмоциональные фантазии. Считают, что их могут воспринимать как неудачников, неспособных педагогов. Данный симптом пока еще слабо выражен, однако со временем может развиваться до своего завершения. По симптому «неудовлетворенность собой» средний показатель равен 10 баллам, т.е. данный симптом еще только начинает складываться. На данном этапе трудно делать прогноз относительно перспектив его развития, но можно отметить, что респонденты не испытывают каких-либо разочарований в отношении себя. Как показали результаты, полученные по другим методикам, эти респонденты вполне удовлетворены собой как с профессиональной, так и с личностной точки зрения. Безусловно, что каждого человека может что-то не удовлетворять, педагоги в этом случае не являются исключени-

ем. Например, они могут быть не удовлетворены своей заработной платой, карьерным ростом или внешним видом. Но каких-либо серьезных проблем в отношении собственного мировосприятия у них не отмечено. По симптому «загнанность в клетку» средний показатель по группе равен 6 баллам. Это говорит о том, что респонденты не чувствуют особой усталости, перенапряжения в профессиональной деятельности. По симптому «тревога и депрессия» зафиксировано 7 баллов, что указывает на несформированность данного комплекса. По всем четырем симптомам в сумме получен средний показатель, равный 36 баллам. Это говорит о том, что фаза напряжения синдрома эмоционального выгорания у педагогов с низким уровнем ответственности не сформировалась.

В фазе *резистенции* также ни один симптом не сформировался полностью. По симптому «неадекватное-избирательное эмоциональное реагирование» средний балл равен 11. Это означает, что симптом находится в начальной стадии формирования. Содержательно в настоящее время у респондентов не наблюдается ярких вспышек эмоционального реагирования на какие-либо нестандартные ситуации. Они не испытывают гнева, злости, если что-то не получается в работе или их кто-то обидел. В то же время зачатки таких негативных эмоциональных проявлений наметились. По показателю «эмоционально-нравственная дезориентация» зафиксирован средний показатель в 10 баллов, что также говорит о несформированности симптома. Респонденты на данном этапе способны быть внимательными к проблемам своих коллег и учащихся. Если возникает необходимость в помощи или соучастии в разрешении трудных вопросов, они приходят на помощь. По показателю «расширение сферы экономии эмоций» зафиксировано 6 баллов. Это свидетельствует о том, что симптом совсем не сформирован. По симптому «редукция профессиональных обязанностей» зафиксировано 7 баллов, что также свидетельствует о несформированности симптома. В целом, по данной фазе отмечается также несформированность симптомов. Респонденты не чувствуют себя уставшими и эмоционально истощенными.

И наконец, по фазе *истощения*, как ранее было отмечено, зафиксированы самые низкие результаты. По симптому «эмоциональный дефицит» средний показатель равен 8 баллам, по симптому «эмоциональная отстраненность» — 7 баллам, по симптому «личностная отстраненность» — 6 баллам и по симптому «психосоматические и психовегетативные нарушения» — 5 баллам, что свидетельствует о несформированности симптомов и фазы выгорания. Иными словами, респонденты в достаточной степени адекватно проявляют эмоции на разные жизненные ситуации, их эмоциональная сфера подвижна, проявляются как положительные, так и отрицательные эмоциональные реакции.

Рассмотрим далее показатели эмоционального выгорания у педагогов с высоким уровнем проявления ответственности. Результаты анкетирования свидетельствуют о том, что респонденты не совсем удовлетворены своими достижениями. Полагают, что мало чего достигли в этот период профессиональной деятельности. Все самое главное впереди, когда они достигнут высокого уровня профессионализма. Считают, что находятся на очередном этапе профессионального и личностного становления. Относительно своих настоящих достижений не испыты-

вают восторга и не относят их к значимым для себя и общества. Вместе с тем респонденты внимательны к своим профессиональным обязанностям, считают свою профессию очень значимой и нужной. Убеждены в том, что роль учителя в государстве одна из самых важных, благодаря ей происходит развитие общества. Полагают, что ни при каких обстоятельствах не уйдут из своей профессии. Свое призвание в педагогической деятельности они видят не только в обучении, сколько в воспитании настоящих, образованных граждан современного общества. Они полностью удовлетворены своим социальным статусом. По отношению к себе видят доброжелательное расположение не только своих коллег и администрации, но и учащихся и их родителей. У них не возникает серьезных противоречий с коллегами, они имеют широкие личностные контакты со всем коллективом. Уверены, что пользуются уважением у администрации и связывают это с ответственным отношением к своей работе. Всегда готовы прийти на помощь другим педагогам. Считают, что в любом коллективе сотрудники должны не осуждать друг друга, а помогать. К коллегам испытывают доброжелательное отношение. В профессиональной сфере во главу угла ставят не эмоционально-интимные межличностные отношения, а сугубо деловые, профессиональные. В коллективе чувствуют себя защищенно, комфортно. Педагоги этой группы внимательны к проблемам своих подопечных. Хорошо осведомлены о способностях и личностных особенностях каждого своего учащегося. Знают все особенности, сильные и слабые стороны. Готовы, невзирая на занятость и загруженность, уделять время школьникам, если у последних возникает необходимость. Учащиеся относятся к ним уважительно, но побаиваются, так как, несмотря на доброжелательное отношение, они строги. С учащимися готовы проводить и проводят времени намного больше, чем регламентировано расписанием. С точки зрения этих педагогов, школа и учитель выполняют более важную роль, чем семья в социализации ребенка. Респонденты отмечают стабильность своего психоэмоционального состояния, за исключением отдельных ситуаций, когда приходится в краткие сроки выполнять большой объем работы. Стенические эмоциональные реакции (радость, восторг и т.д.) проявляются часто и видны окружающим, в то время как астенические — разочарование, тревога, раздражительность — сохраняются замаскированными. В разных ситуациях переживают разные эмоциональные состояния, но в целом доминирующий психоэмоциональный фон остается доброжелательным. Исходя из вышесказанного, можно заключить, что педагоги с высоким уровнем ответственности благоприятно оценивают свое психоэмоциональное состояние на данном этапе профессионализации.

Для более тщательного исследования эмоциональной сферы респондентов с высоким уровнем ответственности были проанализированы данные по методике САН. Результаты свидетельствуют о благоприятном уровне проявления самочувствия, активности и настроения. Педагоги испытывают бодрость, оптимистичность, готовность к выполнению работы, физическим и психоэмоциональным нагрузкам.

Далее охарактеризуем подробно показатели синдрома эмоционального выгорания. В фазе *напряжения* из четырех симптомов два не сформированы, а два

других находятся в стадии формирования. Наибольший показатель — 14 баллов — получен по симптому «переживание психотравмирующих обстоятельств». Несмотря на внешнее спокойствие и пока гармоничные отношения с коллегами и учащимися, а также высокие показатели по самочувствию, активности и настроению, у педагогов все же имеются некоторые внутриличностные проблемы. И хотя внешне это отчетливо не проявляется, респонденты переживают за свои неуспехи и неудачи. Болезненно переживают замечания от коллег, родителей и администрации. Удручены, если не удается реализовать задуманное. Переживают, если их критикуют, негативно эмоционально реагируют, когда им указывают на недочеты в работе. Высказанные замечания вызывают у них такие астенические эмоции, как обида, тревожность, дискомфорт, раздражительность. Наиболее часто проявляется обида как реакция на несправедливые, с их точки зрения, упреки. Данный симптом проявляется уже достаточно отчетливо и со временем может сформироваться до своего полного завершения. Активное формирование этого симптома, на наш взгляд, обусловлено высоким уровнем ответственности. Желание соответствовать высокому уровню ответственности не всегда совпадает с возможностями. Возникающий диссонанс между стремлениями и возможностями и выступает основной причиной формирования симптома.

По симптому «неудовлетворенность собой» средний показатель равен 11 баллам. Этот симптом также находится в стадии формирования. Пока еще педагоги чувствуют себя комфортно, удовлетворены своей работой и отношениями с окружающими. Однако активно формирующийся симптом переживания психотравмирующих обстоятельств, скорее всего, оказывает влияние на показатель удовлетворенности собой. Периодически возникающие трудности и неуспехи в работе и отношениях приводят к расстройству, разочарованию. Все возникающие трудности и проблемы респонденты относят на свой счет, полагают, что они еще недостаточно опытные, не обладают многими профессиональными компетенциями и современными психолого-педагогическими технологиями. У них нет большого опыта в воспитании подростков, по этой причине возможны некоторые разногласия. Все это формирует у них симптом эмоционального выгорания, неудовлетворенность собой. По симптому «загнанность в клетку» средний показатель по группе равен 6 баллам. Это говорит о том, что респонденты не чувствуют особой усталости, перенапряжения в профессиональной деятельности. Они в основном успешно выполняют все свои должностные обязанности, проводят много времени с детьми, участвуют во внеучебной работе, чувствуют в себе силы, готовы много работать и развиваться. По симптому «тревога и депрессия» зафиксировано 9 баллов, что также указывает на несформированность данного комплекса. Состояние тревоги периодически возникает у педагогов, но это обусловлено конкретными причинами (аврал на работе, не хватает времени справиться с заданиями в срок). В целом, этот симптом не оказывает существенного влияния на психоэмоциональное состояние респондентов. Проявление его ситуативно и кратковременно.

В фазе *резистенции* два симптома не сформированы, два других находятся в процессе формирования. По симптому «неадекватно-избирательное эмоциональ-

ное реагирование» зафиксировано 10 баллов, что указывает на его формирование. При выполнении профессиональной деятельности и взаимоотношениях с окружающими педагоги стараются контролировать свои эмоциональные реакции в нестандартных ситуациях, если что-то не получается или отсутствует взаимопонимание. В то же время они более благосклонны к трудолюбивым учащимся и доброжелательным коллегам. Несмотря на то, что у них отсутствуют ярко выраженные негативные эмоции, в отдельных обстоятельствах они склонны по-разному реагировать на одну и ту же ситуацию в зависимости от сложившихся отношений. По показателю «эмоционально-нравственная дезориентация» зафиксирован средний показатель в 9 баллов, что также говорит о несформированности симптома. Педагоги с высоким уровнем ответственности проявляют внимательность к проблемам своих коллег и учащихся. Если возникает необходимость в помощи или соучастии в разрешении трудных вопросов, они приходят на помощь. Не дифференцируют учащихся и коллег на плохих и хороших. Сохраняют адекватность во взаимоотношениях. Снисходительны к некоторым шалостям учащихся и не стремятся обвинять коллег в чем-либо, если последние не разделяют их точку зрения. По показателю «расширение сферы экономии эмоций» зафиксировано 10 баллов. Это свидетельствует о том, что симптом находится в стадии формирования. Содержательно это проявляется в том, что респонденты сдерживают свои эмоции, внешне не всегда реагируют на какие-либо ситуации, порой как бы не замечают расхождений среди учащихся и коллег. Как ранее было отмечено, их эмоциональность не бесконтрольна. Это связано как с самоконтролем, так и с началом эмоционального опустошения. На поведенческом уровне это проявляется в том, что педагоги не всегда могут адекватно эмоционально реагировать на внешние раздражители. По симптому «редукция профессиональных обязанностей» зафиксировано 8 баллов, что также свидетельствует о несформированности симптома. Анализ симптомов говорит о том, что эта фаза находится на начальном этапе формирования. Педагоги еще не чувствуют себя эмоционально истощенными, работа доставляет им удовлетворение, и они не драматизируют ситуацию в случаях своего неуспеха.

И наконец, по фазе *истощения* выявлены самые низкие показатели. Ни один из симптомов не находится в стадии формирования. По симптому «эмоциональный дефицит» средний показатель равен 9 баллам, по симптому «эмоциональная отстраненность» — 6 баллам, по симптому «личностная отстраненность» — 7 баллам и по симптому «психосоматические и психовегетативные нарушения» — 6 баллам, что свидетельствует о несформированности симптомов и фазы выгорания. Иными словами, респонденты в достаточной степени адекватно проявляют эмоции на разные жизненные ситуации, их эмоциональная сфера подвижна, проявляются как положительные, так и отрицательные эмоциональные реакции.

Таким образом, качественный анализ симптомов эмоционального выгорания вызволил установить, что наиболее высокие показатели зафиксированы в фазе *напряжения* (41 балл), а самые низкие — в фазе *истощения* (28 баллов). В фазе *резистенции* отмечается суммарный показатель 37 баллов. Из этого следует, что первые две фазы (напряжения и резистенции) находятся в стадии формирования.

Вместе с тем ни одна фаза не завершена и синдром не сформирован. В то же время необходимо отметить, что синдром эмоционального выгорания у педагогов с высоким уровнем ответственности находится на начальном этапе формирования. Из вышесказанного следует, что у педагогов с высоким уровнем ответственности через пять лет работы в школе возникают первые симптомы эмоционального выгорания.

Таким образом, анализ результатов исследования особенностей эмоционального выгорания у педагогов с разными уровнями ответственности позволил сделать ряд **выводов**.

Установлено, что у педагогов вне зависимости от уровня проявления ответственности через пять лет работы в школе доминирует эмоциональное благополучие, они удовлетворены качеством своей жизни и содержанием деятельности, внешне спокойны, приветливы, энергичны и в достаточной степени оптимистичны, легко восстанавливаются после психоэмоциональных нагрузок, у них отсутствуют какие-либо серьезные психосоматические нарушения.

Определено, что у педагогов как с низким, так и высоким уровнем ответственности на данном этапе профессиональной деятельности отсутствуют сформированные симптомы эмоционального выгорания, но существует тенденция к формированию в фазе *напряжения* таких симптомов, как «переживание психотравмирующих обстоятельств» и «неудовлетворенность собой»; в фазе *резистенции* — «неадекватное избирательное эмоциональное реагирование» и «эмоционально-нравственная дезориентация».

Выявлено, что формирование симптомов эмоционального выгорания более интенсивно происходит у педагогов с высоким уровнем ответственности.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Богданова О.А. Формирование и развитие синдрома профессионального выгорания у учителей в рамках контекстного подхода. Глобальный научный потенциал // Педагогика и психология. 2012. № 6 (15). С. 33–37.
- [2] Богданова О.А., Кудинов С.И. Деформация социального статуса учителя как фактор обуславливающий развитие синдрома профессионального выгорания // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: материалы VI Международной научно-практической конференции. М.: РУДН, 2013. С. 606–610.
- [3] Гаврилушкин С.А. Ответственность как профессиональное качество личности // Вектор науки ТГУ. 2011. № 1. С. 106–115.
- [4] Крупнов А.И. Системно-функциональный подход к изучению личности и ее свойств // Вестник РУДН. Серия «Психология и педагогика». 2006. № 1. С. 63–73.
- [5] Кудинов С.И. Взаимосвязь ответственности и эмоционального выгорания личности педагогов // Проблемы и перспективы самореализации личности в современном многополярном мире: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. М.: РУДН, 2015. С. 74–79.
- [6] Кудинов С.И. Ответственность как предпосылка эмоционального выгорания педагогов // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: материалы VIII Международной научно-практической конференции. М.: РУДН, 2015. С. 596–601.
- [7] Кудинов С.И. Полисистемная концепция самореализации личности // Дизайн и Технологии. 2014. № 41(83). С. 114–121.

ROLE OF RESPONSIBILITY IN EMOTIONAL BURNOUT OF TEACHERS AT INITIAL STAGE OF PROFESSIONALIZATION

S.I. Kudinov, S.S. Kudinov, I.V. Sedova

Department of Social and Differential Psychology
Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 10/2, Moscow, Russia, 117198

The article presents a comparative analysis of the empirical research results of the formation of burnout symptoms in the teachers with low and high levels of personal responsibility. The sample of respondents was made by teachers with five years' experience of work. At the preliminary stage the peculiarities of situational and personality anxiety, as well as indicators of emotional stability and neuroticism were studied. As a result of the data analysis the teachers with average anxiety and emotional stability were included in the final group of the subjects. The procedure of the respondents selection was motivated by the desire to exclude the respondents, potentially predisposed to intense emotional burnout due to their individual susceptibility to it from the empirical sample.

During carrying out the basic research the responsibility indicators were studied at the first stage. According to the hierarchical distribution of the harmonic variables of responsibility the contrasting levels of the manifestation of this property were revealed and characterized. The high level of responsibility manifestation included mainly the positive characteristics responsible for the intensity of the display properties, such as ergicity, sthenicity, internality, socio-centeredness, meaningfulness and productivity. The second group included the respondents in whose hierarchy of variables property manifestation is dominated by the disharmonious components responsible for the weak manifestations of the property: aergicity, asthenicity, externality, ego-centeredness, etc. The selected indicators of responsibility in the both groups differed at a statistically significant level. At the following stage the emotional burnout indicators in each group were analyzed. The study confirmed the put forward hypothesis that the emotional burnout developed more intensively in the teachers with a high level of personal responsibility, rather than that of the respondents with a low level of this personality trait.

Key words: emotional burnout, teachers, educators, clusters, symptoms, phases, variables characteristics

REFERENCES

- [1] Bogdanova O.A. Formirovanie i razvitie sindroma professionalnogo vygoraniya u uchiteley v ramkakh kontekstnogo podkhoda [Formation and development of burnout in teachers at Contextual approach framework]. *Globalnyy nauchnyy potentsial: Pedagogika i psikhologiya* [Global Scientific Potential: Pedagogy and Psychology], 2012, no 6 (15), pp. 33–37.
- [2] Bogdanova O.A., Kudinov S.I. Deformatsiya sotsialnogo statusa uchitelya kak faktor obuslavlivayushchiy razvitie sindroma professionalnogo vygoraniya [Social status deformation as factor of burnout development in teachers]. *Vysshaya shkola: opyt, problemy, perspektivy: Materialy VI Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [High School: Experience, Problems and Prospects. Proceedings of the VI International Scientific and Practical Conference]. Moscow, PFUR Publ., 2013, pp. 606–610.
- [3] Gavrilushkin S.A. Otvetstvennost kak professionalnoe kachestvo lichnosti [Responsibility as person's professional quality]. *Vektor nauki TGU* [Science Vector of Togliatti State University], 2011, no 1, pp. 106–115.
- [4] Krupnov A.I. Sistemno-funktsionalnyy podkhod k izucheniyu lichnosti i ee svoystv [Systemic-Functional approach to study of personality and its properties]. *Vestnik RUDN. Seriya: Psikhologiya i pedagogika* [Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series: Psychology and Pedagogy], 2006, no 1, pp. 63–73.

- [5] Kudinov S.I. Vzaimosvyaz otvetstvennosti i emotsionalnogo vygoraniya lichnosti pedagogov [Relationship between responsibility and teachers' burnout]. *Problemy i perspektivy samorealizatsii lichnosti v sovremennom mnogopolyarnom mire: Materialy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Problems and prospects of personality selfrealization in modern multi-polar world. Proceedings of All-Russian scientific-practical conference]. Moscow, PFUR Publ., 2015, pp. 74–79.
- [6] Kudinov S.I. Otvetstvennost kak predposylka emotsionalnogo vygoraniya pedagogov [Responsibility as premise of teachers' burnout]. *Vysshaya shkola: opyt, problemy, perspektivy: Materialy VIII Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [High school: experience, problems and prospects. Proceedings of the VIII International Scientific and Practical Conference]. Moscow, PFUR Publ., 2013, pp. 596–601.
- [7] Kudinov S.I. Polisistemnaya kontseptsiya samorealizatsii lichnosti [Polysystem concept of personality selfrealization]. *Dizayn i Tekhnologii* [Design and Technology], 2014, no 41(83), pp. 114–121.