

На правах рукописи

СЕДОВА ИРИНА ВИКТОРОВНА

**ДИНАМИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ
С РАЗНЫМИ УРОВНЯМИ ОТВЕТСТВЕННОСТИ**

Специальность: 19.00.01 – общая психология,
психология личности, история психологии

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Москва
2016

Работа выполнена на кафедре социальной и дифференциальной психологии
филологического факультета Российского университета дружбы народов

Научный руководитель:

почетный работник высшего профессионального образования РФ,
доктор психологических наук, профессор **Кудинов Сергей Иванович**

Официальные оппоненты:

доктор психологических наук (19.00.01),
профессор **Нургалеев Владимир Султанович**, профессор кафедры психологии
ФГБОУ ВПО «Российский государственный университет физической культуры,
спорта, молодежи и туризма»

кандидат психологических наук (19.00.01), доцент **Пешкова Наталья
Александровна**, доцент кафедры специальной психологии ФГБОУ ВПО «Тульский
государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

Ведущая организация:

ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет»

Защита диссертации состоится «29» апреля 2016 г. в 12.00 часов на заседании
диссертационного совета Д 212.203.22 при Российском университете дружбы народов
по адресу: 117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6, зал № 1.

С диссертацией можно ознакомиться в Учебно-научном информационном
библиотечном центре (Научной библиотеке) РУДН.

Автореферат диссертации размещен на сайтах www.rudn.ru и <http://mon.gov.ru>.

Автореферат диссертации разослан «___» _____ 2016 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета Д 212.203.22
кандидат педагогических наук,
доцент

В. Б. Куриленко

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. В последние два десятилетия образовательная среда подвергается негативному влиянию огромного количества факторов. Демографический спад, модернизация образования, переход на новые образовательные стандарты и другие изменения потребовали от учителей дополнительных психоэмоциональных затрат. На деятельности педагогов отрицательно сказываются и внешние вызовы, связанные с ухудшением социально-экономической ситуации в Российской Федерации. Перечисленные факторы выдвинули новые требования к профессиональной деятельности педагогов, что не могло не отразиться на их эмоционально-личностном благополучии.

Резко возросшие требования к профессиональным знаниям, умениям и навыкам педагогов, их способностям, профессионально-личностным качествам привели к повышению требований и к личностной ответственности. Стремление учителей отвечать ожиданиям администрации, родителей, учеников и в то же время сохранять высокий профессионализм вызывает эмоциональные перегрузки специалистов, способствует развитию эмоционального выгорания и профессиональной деформации.

Взаимовлияние профессии и личности признается большинством зарубежных и отечественных ученых (А. Адлер, В. А. Бодров, К. М. Гуревич, Е. А. Климов, К. К. Платонов, Д. Сьюпер, Дж. Холланд). Человек не только испытывает воздействие со стороны профессиональной деятельности, но может сам активно влиять на профессию, изменяя отношение к ней и способы выполнения деятельности (Л. М. Митина, С. Л. Рубинштейн).

Многочисленные исследования доказывают, что педагогическая деятельность является одним 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). Высокая эмоциональная перегрузка педагогического труда отмечается и в зарубежных исследованиях (Blos, 1962; Horny, 1966; Ericson, 1968; Shconfeld, 1990).

В результате 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.). Успешность в образовательной сфере начали 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 не только к личностно-профессиональным качествам этих специалистов, но и к системе профилактики эмоционального выгорания, ее педагогическому и психологическому сопровождению.

Как известно, на активность педагога влияют не только внешние факторы (администрация, коллеги, родители, ученики), но и внутренние установки, субъектные и личностные качества, одно из которых – личностная ответственность специалиста-педагога. Как отмечал А. В. Брушлинский, педагог находится в эпицентре взаимодействия систем разного уровня, его поведение является социально-личностным, в нем отражается восприятие педагогом происходящего и отношение к ситуации. В зависимости от частоты возникновения тех или иных эмоциональных реакций учителя формируется эмоциональный фон отношений (Э. П. Кожевникова, Е. С. Малашкина). Доминирующий эмоциональный фон отношений реализуется преимущественно через сферу ответственности педагога. Чем ярче у учителя

проявляется ответственность, тем успешнее он в разных видах деятельности. В то же время гипертрофированный уровень ответственности 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.

Перечисленные факторы обусловили выбор темы нашего исследования: «Динамика эмоционального выгорания педагогов с разными уровнями ответственности».

Степень научной разработанности проблемы.

В работах зарубежных ученых термин «синдром “сгорания”» (англ. *burnout*) был введен американским психиатром Х. Фреденбергом в 1974 г. для объяснения психологического состояния физически и психически здоровых людей, условиям труда которых сопутствует эмоционально нагруженная атмосфера (Freidenberg, 1974). Позднее данный феномен становился предметом исследования в ряде работ (Е. Maher, 1983; К. Condo, 1991; P.L. Thornton, 1992; A.R Barth, 1992; W. M. Evers, H. J Walberg, 2004; и др.) В отечественной психологической науке проблема эмоционального выгорания имеет непродолжительную историю (Т. С. Яценко, 1989; Т. В. Форманюк, 1994; В. В. Бойко, 1996; Н. Е. Водопьянова, Н. В. Гришина, 1997; В. Д. Вид, Е. И. Лозинская, 1998; В. Е. Орел, 2001; Т. И. Ронгинская, 2002 и др.). При изучении данного феномена используются два термина: «эмоциональное перегорание» (В. В. Бойко, 1996; В. Д. Вид, Е. И. Лозинская, 1998) и «эмоциональное сгорание» (Т. С. Яценко, 1989; Т. В. Форманюк, 1994). «Выгорание» приобрело новый смысловой оттенок в результате переноса акцента на профессиональную деформацию.

Ряд авторов изучали психологические аспекты синдрома профессионального выгорания (В. В. Бойко, К. Маслач, В. Е. Орел, Г. Робертс, Т. В. Форманюк, Х. Фреденберг и др.). При этом наибольшее число исследований посвящено проблеме профессионального выгорания учителя (Л. М. Митина, 1994; А. А. Реан, 1994; Т. И. Ронгинская, 2002; О. А. Баронина, 2003; О. А. Богданова, 2014 и др.). Рассмотрены предпосылки эмоционального выгорания: высокая ответственность за учеников, самоотверженная помощь отстающим, дисбаланс между интеллектуально-энергетическими затратами и моральным и материальным вознаграждением, ролевые конфликты, недисциплинированное поведение «трудных» учащихся, ежедневная психическая перегрузка, низкий социальный статус учителя и др.

Итак, **проблема исследования** заключается в том, что современная образовательная среда и внешние социально-экономические вызовы предъявляют все больше требований к деятельности педагога, возлагая на него надежды на высокое качество образования и воспитания молодого поколения. Это приводит к повышению нагрузки, переутомлению и эмоциональному выгоранию. В то же время остается не до конца изученным вопрос о личностной детерминированности синдрома эмоционального выгорания и динамики его формирования.

Цель исследования – выявить динамику эмоционального выгорания у педагогов с разными уровнями ответственности и установить взаимосвязь переменных ответственности и симптомов эмоционального выгорания.

Объект исследования – эмоциональное выгорание.

Предмет исследования – особенности динамики эмоционального выгорания у педагогов с разными уровнями ответственности.

Гипотезы исследования.

1. Эмоциональное выгорание педагогов обусловлено внешними и внутренними детерминантами, одним из которых выступает ответственность личности.

2. Ответственность как качество личности имеет разные уровни сформированности, влияет на все сферы жизнедеятельности личности, включая профессиональную деятельность педагога.

3. Высокий и низкий уровни ответственности избирательно взаимосвязаны с симптомами и фазами эмоционального выгорания педагогов.

4. Наибольшее негативное влияние на динамику развития синдрома эмоционального выгорания педагогов оказывает гипертрофированно высокий уровень ответственности педагога.

Задачи исследования:

– проанализировать теоретико-методологические подходы к исследованию синдрома эмоционального выгорания;

– определить основные концептуальные идеи изучения ответственности личности;

– выявить уровни сформированности и особенности психологической структуры ответственности у педагогов;

– установить специфику эмоционального выгорания у педагогов с разными уровнями ответственности;

– описать особенности взаимосвязи переменных ответственности и симптомов эмоционального выгорания у педагогов;

– определить динамику развития эмоционального выгорания у педагогов с разными уровнями ответственности.

Теоретической и методологической основой работы послужили теоретические положения и ключевые принципы, сформулированные ведущими отечественными и зарубежными психологами:

– деятельностный подход, разрабатываемый в трудах Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, позволяющий утверждать, что эффективность выполняемой деятельности не только благоприятно влияет на развитие личности, но и способна формировать профессиональное выгорание и деформацию личности;

– принцип детерминизма, сформулированный С. Л. Рубинштейном, согласно которому особенности формирования эмоционального выгорания закономерно зависят от порождающих внешних и внутренних факторов;

– гуманистические принципы о детерминированности развития личности социальными условиями и содержанием ее жизнедеятельности (Дж. Бьюдженталь, А. Маслоу, Р. Мэй, К. Роджерс);

– принцип системности, реализуемый в работах К. А. Абульхановой-Славской, А. И. Крупнова, С. И. Кудинова, Б. Ф. Ломова, В. С. Мерлина и других авторов, с позиций которого ответственность понимается как психологическое образование, имеющее сложную психологическую структуру;

– современные исследования ответственности личности, базирующиеся на системном подходе (С. В. Гаврилушкин, О. А. Казанцева, С. С. Кудинов, И. А. Куренков и др.), а также диспозиционная концепция А. И. Крупнова;

– эмпирические данные исследований эмоционального выгорания (В. В. Бойко, 2004; Д. Т. Трунов, 2004; М. В. Борисова, 2005; М. В. Теперкина, 2006; М. Грабе, 2008; О. А. Богданова, 2013 и др.).

Методы и методики исследования. Для решения поставленных задач и доказательства гипотез был применен комплекс взаимодополняющих методов, адекватных предмету исследования:

– изучение философской, психологической и педагогической литературы по проблеме исследования, включающее концептуальный анализ ранее проведенных исследований;

– эмпирические методы (тестирование, анкетирование, метод экспертных оценок);

– методы обработки данных: количественный анализ с использованием методов математической статистики (критерий Колмогорова – Смирнова, t-критерий Стьюдента, коэффициент линейной корреляции Пирсона, факторный, дисперсионный и кластерный анализ (программа SPSS 11.5);

– качественный анализ полученных результатов, основанный на сопоставлении, иерархии выраженности переменных и их доминировании в структурной организации.

Для изучения эмоционального выгорания использовалась методика «Диагностика эмоционального выгорания личности» В. В. Бойко, «Методика САН» В. А. Доскина, Н. А. Лаврентьевой и др., а также авторская анкета «Самооценка эмоционального благополучия».

При исследовании ответственности были задействованы «Тест суждений ответственности», «Бланковый тест ответственности» и «Экспресс-шкальная методика ответственности», разработанные А. И. Крупновым и стандартизированные на разных выборках (И. А. Куренков, 1995; В. П. Прядеин, 2007; О. А. Казанцева, 2008).

С целью минимизации индивидуальных различий в исследовании были использованы тесты Г. Айзенка и Спилберга – Ханина.

Успешность самореализации педагогов, подвергшихся эмоциональному выгоранию, определялась с помощью «Многомерного опросника самореализации личности» С. И. Кудинова.

Наиболее существенные и новые научные результаты, полученные лично соискателем, и их научная новизна состоят в следующем:

– предложено авторское определение эмоционального выгорания педагога – это психоэмоциональное состояние личности, детерминированное социальными, психологическими и психофизиологическими факторами в образовательном пространстве, обуславливающее снижение продуктивности педагогической деятельности и эмоционального благополучия педагога;

– выделены уровни сформированности ответственности у педагогов с нормальными показателями тревожности и эмоциональности, определена иерархическая структура переменных каждого уровня. У педагогов с высоким уровнем ответственности преобладают все гармонические характеристики свойства, наиболее значимые позиции занимают эргичность, интернальность, социоцентричность. Педагогам с низким уровнем ответственности свойственно преобладание агармонических характеристик над гармоническими (аэргичность, экстернальность, осведомленность, астеничность). В иерархической структуре ответственности педагогов с адаптивным типом отсутствует разграничение между гармоническими и агармоническими характеристиками, а в качестве основных выступают стеничность, экстернальность, осмысленность и личностно значимые установки и цели;

– определена психологическая структура ответственности у педагогов с разными уровнями ее сформированности. В психологической структуре ответственности

педагогов с низким уровнем сформированности свойства отмечаются слабая и неустойчивая плотность связей, а системообразующую роль играют экстернальная саморегуляция проявления свойства, эгоцентрическая мотивация и личностно значимая заинтересованность в результативности ответственного поведения. У педагогов с высоким уровнем ответственности в психологической структуре свойства зафиксирована высокая плотность связей между гармоническими характеристиками, а главными плеядами в структурной организации выступают широкий диапазон целей и мотивов к проявлению свойства, вариативная сфера реализации ответственности, осмысленность, активность, интернальная регуляция и позитивный психоэмоциональный настрой;

– впервые выявлены особенности эмоционального выгорания педагогов с разными уровнями ответственности на начальном этапе профессиональной деятельности. У педагогов с низким уровнем ответственности в этот период отсутствуют сложившиеся симптомы эмоционального выгорания, но существует тенденция к их формированию. Педагоги удовлетворены качеством своей жизни и содержанием деятельности, энергичны и в достаточной степени оптимистичны, легко восстанавливаются после психоэмоциональных нагрузок. У педагогов с высоким уровнем ответственности в фазе «напряжение» происходит формирование симптомов переживания психотравмирующих обстоятельств и неудовлетворенности собой. В фазе «резистенция» формируются неадекватное избирательное эмоциональное реагирование и расширение сферы экономии эмоций. У педагогов хорошее самочувствие, они активны, психоэмоционально благополучны, оптимистичны, легко справляются с трудностями и конфликтами, восстанавливаются после длительных нагрузок;

– доказана взаимосвязь ответственности и эмоционального выгорания. У педагогов с низким уровнем ответственности наибольшее количество связей со всеми фазами синдрома эмоционального выгорания образует астеничность ответственности при участии аэргичности, экстернальности и отрицательной результативности. У педагогов с высоким уровнем ответственности наибольшее количество связей со всеми фазами синдрома эмоционального выгорания образуют аэргичность, астеничность, экстернальность и предметно-коммуникативная результативность. Определено, что симптомы эмоционального выгорания всех трех фаз коррелируют преимущественно со всеми гармоническими характеристиками ответственности;

– в отличие от предшествующих исследований, описана динамика формирования синдрома эмоционального выгорания у педагогов с разными уровнями ответственности. У педагогов с низким уровнем ответственности в динамике эмоционального выгорания за пять лет полностью сформировались три симптома: переживание психотравмирующих обстоятельств, неудовлетворенность собой и неадекватное избирательное эмоциональное реагирование. Еще три симптома находятся в стадии формирования: эмоционально-нравственная дезориентация, расширение сферы экономии эмоций и редукция профессиональных обязанностей. Оставшиеся шесть симптомов не сложились. У педагогов с высоким уровнем ответственности полностью сформировались шесть симптомов, пять находятся в стадии формирования и один не сложился. Изменения отмечаются в снижении интереса к профессиональной деятельности, новому опыту и коллегам. Проявляется апатия, усталость, отстраненность от коллективных общественно значимых мероприятий, уход от коммуникации с коллегами и учащимися вне деятельности, а также формализм в выполнении дополнительных поручений;

– впервые установлена специфика самореализации у педагогов с разными особенностями ответственности и эмоционального выгорания. У педагогов с низким уровнем ответственности через 10 лет работы отмечаются сохранность работоспособности, устойчивость к внешним негативным социальным проявлениям и отрицательным эмоциям окружающих, адаптивный уровень самореализации и профессионализации. У педагогов с высоким уровнем ответственности в первые пять лет работы фиксируется высокая работоспособность и интенсивная самореализация, а спустя 10 лет доминируют инертность поведения, пессимистичность, экстернальный локус контроля, стереотипные схемы поведения и негативные эмоциональные переживания в виде тревожности, неуверенности и депрессивности, что существенно снижает продуктивность деятельности;

– разработана, апробирована и внедрена авторская анкета «Самооценка эмоционального благополучия».

Теоретическая значимость работы обеспечивается тем, что результаты теоретического и эмпирического исследования:

– вносят существенный вклад в понимание общих и специфических закономерностей проявления и формирования синдрома эмоционального выгорания у педагогов;

– существенно конкретизируют, дополняют и углубляют знания о синдроме эмоционального выгорания как многомерном образовании, обогащая пространство его понимания в общей, социальной, дифференциальной психологии и психологии труда;

– психологически обосновывают роль ответственности в динамике формирования синдрома эмоционального выгорания у педагогов;

– обосновывают специфику данного синдрома, который рассматривается как следствие гипертрофированной личностной ответственности педагога;

– выделенные содержательные характеристики синдрома эмоционального выгорания в соотношении с личностной ответственностью раскрывают закономерности проявления данного феномена с учетом субъектной и социально-психологической обусловленности;

– конкретизируют, дополняют и расширяют такие понятия, как синдром эмоционального выгорания и ответственность личности;

– доказывают перспективность дальнейших исследований синдрома эмоционального выгорания в контексте субъектной обусловленности.

Практическая ценность исследования.

Выявленные уровни ответственности личности педагогов послужат основой для разработки программ гармонизирующих данное свойство.

Установленные соотношения уровней ответственности и динамики формирования синдрома эмоционального выгорания у педагогов помогут в разработке эффективных программ психологического сопровождения специалистов на всех этапах профессионального становления, направленных на осознание и самокоррекцию гипертрофированных форм проявления ответственности личности и профилактику эмоционального выгорания.

Разработанная, апробированная и внедренная анкета исследования «Самооценка эмоционального благополучия», а также прошедший дополнительную экспериментальную проверку на валидность и надежность «Бланковый тест ответственности» могут успешно применяться в психологической практике для диагностики ответственности личности.

Разработанная и внедренная программа профилактики эмоционального выгорания педагогов найдет применение в практике школьной психологической службы, а также в системе высшего и дополнительного профессионального образования.

Результаты, полученные в ходе теоретико-эмпирического исследования, представляют ценность в контексте преподавания психологических дисциплин. Систематизированный теоретический материал и результаты эмпирического исследования могут успешно использоваться в учебных целях при разработке специальных курсов, а также при подготовке и проведении лекционных и практических занятий по общей психологии, психологии личности и педагогической психологии.

Эмпирическая база исследования. Исследование проводилось в г. Тольятти и г. Ноябрьске. Респондентами выступили учителя средних общеобразовательных муниципальных школ в возрасте 27–33 лет. На этапе пилотажного исследования трудовой стаж в школе всех педагогов составлял пять лет. Это позволило нивелировать фактор влияния адаптации на психоэмоциональное состояние педагогов. На данном этапе в исследовании приняли участие 286 педагогов. В лонгитюдном исследовании, проходившем в течение пяти лет, участвовало 139 человек, из них 61 мужчина и 78 женщин. Все респонденты на завершающем этапе исследования имели стаж работы в школе 10 лет.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечиваются реализацией методологических, логико-научных принципов; соблюдением нормативов теоретического и эмпирического исследования; методологической обоснованностью и содержательным анализом исходных позиций и теоретических положений; сочетанием теоретического анализа и обобщения эмпирических данных; использованием апробированных методов исследования, адекватных поставленным в диссертации задачам и логике работы; репрезентативностью выборки исследования, содержательным и статистическим анализом полученных результатов и личным участием автора в организации и проведении эмпирического исследования.

Исследование проводилось поэтапно.

На **первом этапе (2009–2010 гг.)** на основе теоретического анализа психологической, педагогической и философской литературы анализировалась проблема эмоционального выгорания и ответственности личности, определялись исходные параметры исследования, его предмет, гипотезы, структура и методология, проводился отбор методик.

Второй этап (2010–2011 гг.) был посвящен разработке программы эмпирического исследования и дополнительной диагностической методики, авторской анкеты «Самооценка эмоционального благополучия». Формировалась выборка респондентов, проводился первый этап эмпирического исследования, а также статистическая обработка и количественный анализ полученных результатов.

На **третьем этапе (2011–2015 гг.)** осуществлялся первичный срез батареей методик и повторный эмпирический срез данных, а также их количественная обработка (сравнительный, дисперсионный, кластерный, корреляционный и факторный анализ) и качественная интерпретация полученных результатов, формулировались выводы, оформлялась диссертационная работа.

Положения, выносимые на защиту.

1. Синдром эмоционального выгорания педагога – это психоэмоциональное состояние личности, детерминированное социальными, психологическими и психофизиологическими факторами в образовательном пространстве,

обуславливающее снижение продуктивности педагогической деятельности и эмоционального благополучия педагога.

2. Совокупность доминирующих характеристик ответственности и их специфическое соотношение в иерархической структуре свойства образуют высокий, низкий и адаптивный уровни ее проявления. У педагогов с высоким уровнем ответственности доминируют эргичность, интернальность, социоцентричность. Для педагогов с низким уровнем ответственности характерно преобладание агармонических характеристик над гармоническими (аэргичность, экстернальность, осведомленность, астеничность).

3. У педагогов с высоким уровнем ответственности в психологической структуре зафиксирована высокая плотность связей между гармоническими характеристиками, а основными плеядами в структурной организации выступают широкий диапазон целей и мотивов к проявлению свойства, вариативная сфера реализации ответственности, осмысленность, активность, интернальная регуляция и позитивный психоэмоциональный настрой. У педагогов с низким уровнем ответственности плотность связей в психологической структуре свойства низкая и неустойчивая, а системообразующими становятся экстернальная саморегуляция проявления свойства, эгоцентрическая мотивация и лично значимая заинтересованность в результативности ответственного поведения.

4. У педагогов с низким уровнем ответственности на начальном этапе профессиональной деятельности существует тенденция к формированию симптомов эмоционального выгорания. У педагогов с высоким уровнем ответственности на данном этапе в фазе «напряжение» формируются симптомы переживания психотравмирующих обстоятельств и неудовлетворенности собой. В фазе «резистенция» формируются неадекватное избирательное эмоциональное реагирование и расширение сферы экономии эмоций.

5. Существует зависимость между переменными ответственности и симптомами эмоционального выгорания. Во всех трех фазах выгорания симптомы коррелируют преимущественно со всеми агармоническими характеристиками ответственности.

6. В динамике эмоционального выгорания педагогов с разными уровнями ответственности зафиксированы количественные и качественные различия. У педагогов с низким уровнем ответственности в динамике эмоционального выгорания за пять лет полностью сформировались три симптома. У педагогов с высоким уровнем ответственности полностью сформировались шесть симптомов, пять находятся в стадии формирования и один не сложился.

7. В профессиональной самореализации педагогов с низким уровнем ответственности и частичным эмоциональным выгоранием через 10 лет работы отмечается сохранность работоспособности, устойчивость к негативным социальным проявлениям, адаптивный уровень самореализации и профессионализации. Для педагогов с высоким уровнем ответственности и неполным эмоциональным выгоранием через 10 лет профессиональной деятельности характерно доминирование инертности поведения, пессимистичности, экстернальной саморегуляции, консервативности поведения и негативных эмоциональных переживаний в виде тревожности, неуверенности и депрессивности, что существенно снижает продуктивность их деятельности.

Апробация результатов исследования. Основные результаты работы были представлены и обсуждались на научно-методологических и аспирантских семинарах

и на заседаниях кафедры социальной и дифференциальной психологии филологического факультета Российского университета дружбы народов; на международных научно-практических конференциях «Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы» (Москва, 2014, 2015), «Личность в межкультурном пространстве» (Москва, 2013), «Актуальные проблемы социальной, дифференциальной психологии и психологии личности» (Москва, 2013), на Всероссийских научно-практических конференция «Проблемы и перспективы самореализации личности в современном многополярном мире» (Москва, 2015), «Обучение. Воспитание. Развитие» (Сочи, 2011). Диссертация выполнена в рамках научно-исследовательской работы кафедры социальной и дифференциальной психологии филологического факультета Российского университета дружбы народов по теме **«Индивидуально-личностные предпосылки профессиональной деформации педагогов: профилактика и коррекция» (государственная регистрация № 050418-0-000)**.

Ключевые положения и выводы диссертационного исследования отражены в 15 публикациях автора, 5 из которых размещены в рецензируемых научных изданиях, рекомендованных ВАК Министерства образования и науки РФ.

Структура диссертации соответствует логике исследования и включает введение, три главы, заключение, список использованной литературы (183 наименования). Объем основного текста составляет 234 страницы. Текст содержит 13 рисунков, 20 таблиц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** обоснована актуальность темы исследования, определены объект, предмет, цель, задачи, выдвинуты гипотезы, раскрыты методологические основы и методы исследования, сформулированы научная новизна, теоретическая и практическая значимость анализируемой проблемы, выдвинуты защищаемые положения, а также приведены сведения о достоверности результатов исследования, их апробации и внедрении.

В **первой главе «История и современное состояние исследования проблемы эмоционального выгорания»** осуществлен обзор научной литературы, рассмотрены ключевые теоретико-методологические тенденции исследования эмоционального выгорания в отечественных и зарубежных научных школах, а также представлены современные концептуальные идеи, касающиеся изучения профессиональных деформаций педагогов. В этой части работы анализируются концептуальные идеи эмоционального выгорания, описывается структура этого феномена, его основные компоненты, а также причины, условия и факторы формирования.

Большинство авторов полагают, что формирование данного синдрома обусловлено внешними и внутренними факторами. Внешними могут быть негативные социальные детерминанты, внутренними – психологические предпосылки в виде индивидуально-типических, эмоционально-волевых и личностных особенностей субъекта деятельности. В настоящее время в отечественных и зарубежных исследованиях выделяются три ведущих подхода: индивидуальный, межличностный и организационный, по-разному трактующих развитие синдрома эмоционального выгорания. Его изучение в каждом из подходов обеспечивает выявление специфичности формирования синдрома на разных уровнях, но не позволяет проанализировать проблему комплексно, с учетом всех составляющих.

На современном этапе детально разработаны четыре концепции эмоционального выгорания, которые достаточно полно очерчивают проблематику данного явления. Это однофакторная модель (Е. Аронсон и А. Пайнс), двухфакторная модель (Д. Дирендонк, Х. Сикхма и В. Шауфели), наиболее распространенная трехфакторная модель (К. Маслач и С. Джексон), а также четырехфакторная модель.

С нашей точки зрения, оптимальна трехкомпонентная модель К. Маслач и С. Джексон. При изучении динамики выгорания она дает возможность учитывать эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию персональных достижений. Взаимосвязь и взаимозависимость этих факторов определяют специфику формирования синдрома.

По мнению многих авторов, синдром эмоционального выгорания развивается в несколько этапов. На первом этапе отмечается слабая осознанность своих эмоций, на следующем этапе эмоции, накапливаясь, обуславливают эмоциональное истощение, после чего следует изменение отношения к ученикам, родителям и коллегам, далее может отмечаться редукция профессиональных достижений.

В отечественной психологии при исследовании синдрома выгорания чаще всего анализируются эмоциональные составляющие или внешние неблагоприятные факторы и практически не рассматриваются личностные характеристики, такие как общительность, ответственность, трудолюбие и т. д. С нашей точки зрения, учет свойств личности в динамике эмоционального выгорания педагогов позволит по-новому подойти к осмыслению этой проблемы.

Во **второй** главе «**Теоретические подходы к исследованию ответственности личности**» представлены научные позиции отечественных и зарубежных ученых, рассматривающих проблему ответственности.

Как показывает анализ научной литературы, исследование ответственности имеет длительную историю и по праву является междисциплинарной проблемой. В рамках философского направления данная проблема изучается в трудах С. Ф. Анисимова, Н. А. Головки, Л. И. Грядунной, Р. И. Косолапова, Н. А. Минкиной, А. И. Ореховского, А. Т. Панова, А. Ф. Плахотного, В. И. Сперанского, Г. Ф. Фартуховой и др. Ответственность в работах этих и других авторов анализируется в связке с такими понятиями, как свобода, долг, дисциплина, общественные отношения, социальная активность.

В социологических исследованиях С. В. Быкова, А. И. Ореховского, А. Т. Панова, Г. Ф. Фартуховой, В. А. Шабалина, Л. С. Шиловой ответственность рассматривается в контексте социума, социальных процессов, движущих сил социального развития. Ответственность личности понимается как социально-историческое явление, которое порождается общественными отношениями.

В психологических исследованиях проблема ответственности детальнее всего изучена в рамках общей, социальной и педагогической психологии. В общей психологии исследователи сконцентрированы на разработке концептуальных идей ответственности (К. А. Абульханова-Славская, Б. Г. Ананьев, Л. И. Анцыферова, А. А. Бодалев, Л. И. Божович, А. А. Деркач, А. И. Крупнов, Н. И. Рейнвальд, Д. И. Фельдштейн и др.). Подробно описаны структурные механизмы функционирования феномена, закономерности и особенности проявления ответственности в зависимости от внешних и внутренних факторов. В педагогической психологии основной акцент в изучении ответственности смещен в плоскость формирования данного психологического образования у учащихся и выявления зависимости между ответственностью и успешностью обучения.

При анализе ответственности доминируют преимущественно аналитические стратегии: изучается не свойство личности как таковое, а отдельные его составляющие, причем изолированно, что противоречит самой природе психологического образования.

В зарубежных исследованиях наибольшее внимание проблеме ответственности уделяют представители когнитивных концепций Л. Колберг, Ж. Пиаже, К. Хелка. Достаточно подробно ответственность рассматривается в аспекте психотерапевтических практик, в рамках психоаналитического, гештальтпсихологического, экзистенциально-гуманистического подходов.

Последние 30 лет ответственность изучается в системной парадигме. Стимулом данной стратегии исследования феномена стала целостно-функциональная концепция свойств личности и индивидуальности А. И. Крупнова. В русле данного подхода изучена ответственность у школьников, студентов, учителей, военнослужащих и представителей других профессий (О. Е. Барабаш, Е. Д. Дорофеев, О. А. Казанцева, Ю. В. Ключева, А. И. Крупнов, И. А. Куренков, Е. И. Михайлова, Фалах Расми Абдул-Рахим Моххамед, Н. Н. Семенко, Т. Н. Сидорова, О. А. Шушерина и др.). Вскрыты возрастные, гендерные, национально-этнические и индивидуально-типологические аспекты ответственности. Причем исследуется исключительно положительная роль ответственности личности в разных сферах деятельности и практически не изучается негативная сторона гипертрофированного уровня ответственности в жизнедеятельности субъекта.

В третьей главе «Эмпирическое исследование динамики эмоционального выгорания у педагогов с разными уровнями ответственности» описаны логика и содержание экспериментальной работы, представлены результаты эмпирики, вычленены уровни проявления ответственности, установлена взаимосвязь симптомов эмоционального выгорания и переменных ответственности, определена динамика формирования эмоционального выгорания у педагогов с высоким и низким уровнями ответственности, раскрыта специфика профессиональной самореализации в зависимости от степени выгорания.

На первом этапе проводилось изучение ответственности и индивидуальных особенностей педагогов, выявлялись личностная и ситуативная тревожность, эмоциональная устойчивость и нейротизм, были выделены и охарактеризованы уровни проявления ответственности на основе иерархического и кластерного анализа данных.

После первичной обработки данных на выборке 286 человек были изучены характеристики эмоциональности с помощью личностного опросника FPI (методика Г. Айзенка) и параметры ситуативной и личностной тревожности с использованием методики оценки тревожности Ч. Д. Спилбергера и Ю. Л. Ханина.

В результате выделены три группы испытуемых по характеристикам эмоциональности и тревожности (таблица 1): с высоким, средним и низким уровнями выраженности показателей тревожности и эмоциональной устойчивости. Это определило основной состав респондентов, включенных в лонгитюдное исследование по выявлению динамики эмоционального выгорания у педагогов с разными уровнями ответственности. В группе респондентов осталось 139 человек с умеренной выраженностью тревожности и эмоциональности, что позволило избежать случайного попадания в экспериментальную выборку респондентов с яркими, доминантными индивидуальными характеристиками, которые могли оказать негативное влияние на результаты лонгитюдного исследования.

Таблица 1

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

Уровни выраженности	Ситуативная тревожность	Личностная тревожность	Эмоциональная устойчивость	Эмоциональная 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)

На следующем этапе исследования были сопоставлены результаты экспертной оценки, бланкового теста ответственности и теста суждений ответственности. Затем данные были подвергнуты кластеризации. Выборка респондентов из 139 человек (61 мужчина и 78 женщин) распределилась на четыре группы. Первый кластер включал 27 человек, второй – 34 человека, в третий вошли 38 респондентов и в четвертый – 40 человек (рисунок).

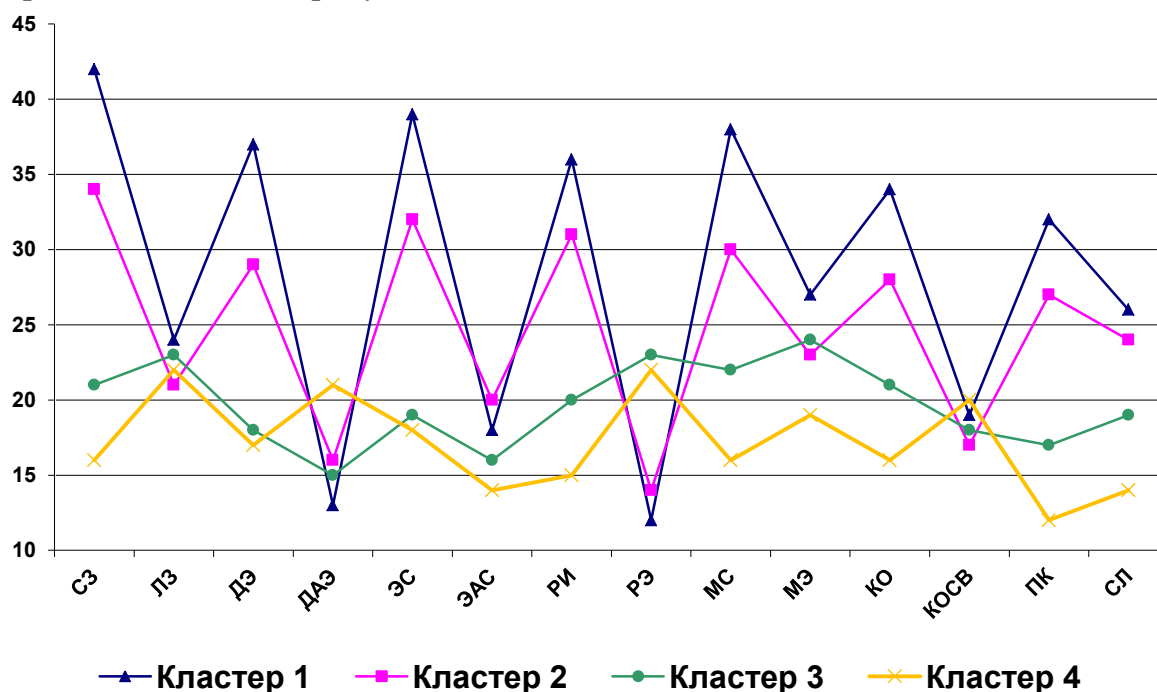


Рис. Выраженность переменных ответственности

Как видно на рисунке, в кластерах достаточно контрастно представлены отдельные характеристики каждого компонента ответственности. Первые две группы по иерархической выраженности составляющих ответственности практически идентичны. Единственное различие – незначительное превосходство по количественному эквиваленту гармонических переменных первой группы. Ответственное поведение у этих педагогов проявляется в разных сферах жизнедеятельности. Они, как правило, дисциплинированы, для них не существует мелочей. Все, что делают, они 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 к окружающим. Если не удастся достичь высоких

результатов в работе, демонстрируют бурные эмоциональные реакции. В дальнейшем эти две группы были объединены по причине их сходства.

Иерархическая структура переменных ответственности у данных респондентов свидетельствует о высоком уровне выраженности гармонических характеристик, проявляющихся в вариативности целей и намерений к реализации ответственности, выраженной разнонаправленной мотивированности, глубоких знаниях о способах и приемах проявления свойства, социальной активности, интернальной регуляции, оптимистичности и высокой результативности.

В психологической структуре отмечается высокая и устойчивая плотность связей, а в качестве системообразующих выступают все гармонические составляющие свойства.

У респондентов со средним уровнем ответственности (кластер 3) данное свойство чаще всего проявляется по необходимости, в зависимости от ситуации и сложившихся обстоятельств.

Особой настойчивости в реализации ответственного поведения у них не наблюдается. Они могут быть ответственны, когда им интересно или когда это касается их потребностей либо когда их контролируют. В других ситуациях чаще всего формально выполняют свои обязательства.

Педагоги с низким уровнем ответственности (кластер 4) проявляют данное свойство по мере необходимости. Обычно они не доводят дела до конца, переключаются на другие мероприятия и забывают о начатых. Работа для них всего лишь обязанность. Не стремятся брать на себя какие-либо обязательства, скорее, склонны освобождаться от дополнительных поручений и общественных нагрузок. Но даже если им поручают таковые, их выполнение не будет гарантированным. Их безответственность тотальна: они часто опаздывают, практически никогда не успевают все делать в обозначенные сроки и качественно. Иерархический анализ выраженности переменных ответственности у данных респондентов свидетельствует о низком уровне проявления гармонических характеристик: слабо выраженные цели, недостаточная мотивированность, поверхностные неглубокие знания о способах и приемах проявления свойства, социальная пассивность, экстернальная регуляция и эгоистическая направленность. В психологической структуре отмечается низкая и неустойчивая плотность связей, а в качестве системообразующих выступают экстернальная саморегуляция проявления свойства, эгоцентрическая мотивация и личностно значимая заинтересованность в результативности ответственного поведения.

На следующих этапах в эмпирическом исследовании принимали участие две контрастные по проявлению ответственности группы. Первую составили респонденты с высоким и очень высоким уровнем ответственности (61 человек), во вторую группу вошли респонденты с низким уровнем ответственности (40 человек).

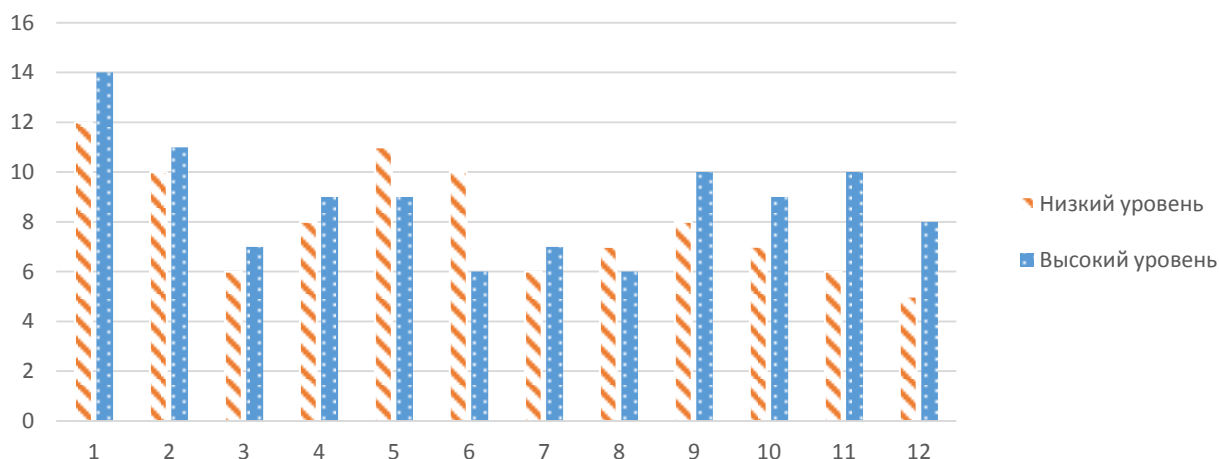
Второй этап был посвящен изучению эмоционального выгорания у педагогов с высоким и низким уровнями ответственности.

Анализ результатов исследования эмоционального выгорания у педагогов с низким уровнем проявления ответственности позволил установить целый ряд закономерностей. У данных респондентов доминирует эмоциональное благополучие, они удовлетворены качеством своей жизни, внешне спокойны, приветливы, энергичны и в достаточной степени оптимистичны, легко восстанавливаются после психоэмоциональных нагрузок, у них отсутствуют какие-либо серьезные психосоматические нарушения. Определено, что на данном этапе профессиональной

деятельности еще не сформированы симптомы эмоционального выгорания, но существует тенденция к формированию в фазе «напряжение» таких симптомов, как переживание психотравмирующих обстоятельств и неудовлетворенность собой, а в фазе «резистенция» – неадекватное избирательное эмоциональное реагирование и эмоционально-нравственная дезориентация (гистограмма 1).

Гистограмма 1

Показатели выраженности средних значений симптомов эмоционального выгорания у педагогов с разными уровнями ответственности



Примечание

Фаза «напряжение»: 1 – переживание психотравмирующих обстоятельств;

2 – неудовлетворенность собой; 3 – загнанность в клетку; 4 – тревога и депрессия.

Фаза «резистенция»: 5 – неадекватное избирательное эмоциональное реагирование;

6 – эмоционально-нравственная дезориентация; 7 – расширение сферы экономии эмоций;

8 – редукция профессиональных обязанностей.

Фаза «истощение»: 9 – эмоциональный дефицит; 10 – эмоциональная отстраненность;

11 – личностная отстраненность; 12 – психосоматические и психовегетативные нарушения.

Обнаружена взаимосвязь между симптомами эмоционального выгорания и агармоническими переменными ответственности личности. Наибольшее количество связей со всеми фазами синдрома образует эмоциональная астеничность ответственности.

У педагогов с высоким уровнем проявления ответственности хорошее самочувствие, они активны, оптимистичны, легко справляются с трудностями и конфликтами, восстанавливаются после длительных нагрузок, не отмечают у себя каких-либо серьезных психосоматических нарушений. У них отсутствуют сформированные симптомы эмоционального выгорания, но в фазе «напряжение» происходит формирование таких симптомов, как переживание психотравмирующих обстоятельств и неудовлетворенность собой. В фазе «резистенция» формируются симптомы неадекватного избирательного эмоционального реагирования и расширения сферы экономии эмоций.

Определены связи между симптомами эмоционального выгорания и переменными ответственности личности. Наибольшее количество связей со всеми фазами синдрома эмоционального выгорания образуют азргичность, астеничность, экстернальность и предметно-коммуникативная результативность. Выявлено, что симптомы эмоционального выгорания всех трех фаз коррелируют преимущественно со всеми агармоническими характеристиками ответственности.

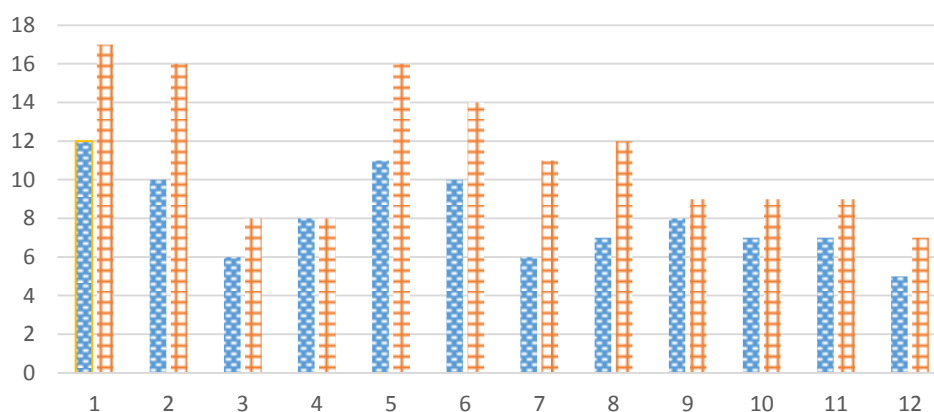
На третьем этапе изучалась динамика синдрома эмоционального выгорания у педагогов с разными уровнями ответственности. Для выявления специфичности динамики было повторно проведено два среза с интервалом два с половиной года. Последний срез осуществлен у респондентов после 10 лет работы в школе.

В повторных срезах использовались методики «Диагностика эмоционального выгорания личности» В. В. Бойко и «Многомерный опросник самореализации личности» С. И. Кудинова. В симптомах и фазах эмоционального выгорания на статистически значимом уровне были зарегистрированы различия между первым и третьим срезами, то есть через пять и 10 лет работы.

У педагогов с низким уровнем ответственности на статистически значимом уровне установлены различия в четырех симптомах эмоционального выгорания. За два с половиной года незначительные изменения в выраженности показателей зарегистрированы практически по всем симптомам, но они не достигли уровня значимости, а проявляются лишь как тенденция. Результаты последнего среза показали, что развитие синдрома эмоционального выгорания в группе педагогов с низким уровнем ответственности протекает замедленно (гистограмма 2).

Гистограмма 2

Динамика выраженности симптомов эмоционального выгорания у педагогов с низким уровнем ответственности



Примечание: см. примечание к гистограмме 1.

За 10 лет работы в школе только три симптома полностью сложились: переживание психотравмирующих обстоятельств, неудовлетворенность собой и неадекватное избирательное эмоциональное реагирование. Еще три находятся в стадии формирования: эмоционально-нравственная дезориентация, расширение сферы экономии эмоций и редукция профессиональных обязанностей. Оставшиеся шесть симптомов не сложились. Низкий уровень проявления ответственности, по всей видимости, играет роль защитного механизма. Из-за низкой ответственности в ситуациях неуспешности педагоги переживают неудовлетворенность собой и – как защитная реакция – эмоционально избирательно и неадекватно реагируют на окружающих. В то же время они не впадают в депрессию, если не получается выполнить все намеченное, у них не отмечается психосоматических и психовегетативных расстройств. Они устойчивы к стрессам и сохраняют устойчивую работоспособность длительное время.

Для подтверждения полученных результатов динамики эмоционального выгорания были проанализированы отдельные параметры профессиональной самореализации этих респондентов. Обнаружилось, что большинство шкал находятся

на среднем уровне выраженности, что может указывать на адаптивный уровень проявления данного феномена. В иерархической структуре самореализации наиболее высокие показатели, соответствующие средневысокому уровню, зафиксированы по таким параметрам, как эгоцентрическая и социоцентрическая мотивация, конструктивность и удовлетворенность качеством жизни. Из чего можно заключить, что педагоги с низким уровнем ответственности способны длительно сохранять работоспособность, проявлять устойчивость к внешним негативным влияниям окружающей среды и отрицательным эмоциям других людей. У них отмечается адаптивный уровень самореализации и профессионализации.

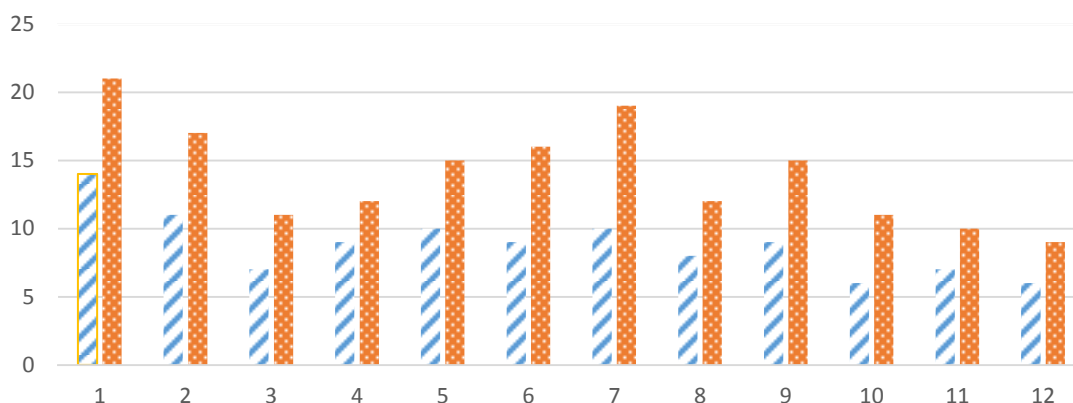
У педагогов с высоким уровнем ответственности за пять лет во всех случаях на статистически значимом уровне зафиксированы различия в динамике симптомов эмоционального выгорания. В фазе «напряжение» два симптома сформировались (переживание психотравмирующих обстоятельств и неудовлетворенность собой) и два находятся в стадии формирования. В фазе «резистенция» три симптома сформированы (неадекватное избирательное эмоциональное реагирование, эмоционально-нравственная дезориентация и расширение сферы экономии эмоций) и один формируется. В фазе «истощение» один симптом сформировался (эмоциональный дефицит), два находятся в стадии формирования и один не сложился.

За пять лет у респондентов с высоким уровнем ответственности произошли существенные сдвиги в разрушении эмоциональной сферы, которые не смогли не отразиться на успешности деятельности и профессиональной самореализации педагогов (гистограмма 3).

Изменения заключаются в снижении интереса к профессиональной деятельности, новому опыту и коллегам. Все больше проявляется апатия, усталость, отстраненность от коллективных общественно значимых мероприятий, уход от коммуникации с коллегами и учащимися вне деятельности, а также формализм в выполнении дополнительных поручений.

Гистограмма 3

Динамика выраженности симптомов эмоционального выгорания у педагогов с высоким уровнем ответственности



Примечание: см. примечание к гистограмме 1.

Отметим несколько важных для данной группы моментов. Прежде всего, между гармоническими и агармоническими характеристиками отсутствует строгая дифференциация. Выраженность всех составляющих в основном соответствует среднему уровню. Для самореализации свойственен высокий уровень социальных и личностных барьеров. Содержательный анализ представленных характеристик

свидетельствует о том, что педагоги с высоким уровнем ответственности и достаточным эмоциональным выгоранием при самореализации побуждаются недифференцированными установками, ценностями и мотивами. У них сохраняется стремление к самовыражению в профессиональной деятельности, но оно носит инерционный характер. Примечательно, что мотивы и цели осознаются, а уровень активности в реализации этих целей остается низким. Инертное поведение чаще доминирует в общей поведенческой схеме. Еще одна отличительная особенность этих респондентов – превалирование пессимистичности, они утратили веру в успех и свои возможности. При самореализации в большей степени ориентированы на внешние сигналы, исходящие от других людей либо ситуационных переменных.

Таким образом, анализ эмпирических данных показал, что у педагогов с высоким уровнем ответственности более интенсивно формируются симптомы эмоционального выгорания, что неблагоприятно отражается на успешности их профессиональной деятельности и самореализации.

На заключительном этапе экспериментальной работы были зафиксированы статистически значимые различия в выраженности симптомов эмоционального выгорания у педагогов с высоким и низким уровнями ответственности. За пять лет произошли существенные изменения в формировании данного синдрома, преимущественно у ответственных учителей.

В **Заключении** обобщены результаты исследования, сформулированы основные выводы работы, подтверждающие выдвинутые гипотезы и положения, выносимые на защиту.

1. Проведенное исследование позволило уточнить представление об эмоциональном выгорании педагогов как динамическом психоэмоциональном состоянии личности, детерминированном внешними и внутренними факторами, обуславливающими снижение продуктивности педагогической деятельности и эмоционального благополучия субъектов образовательного пространства.

2. Один из факторов эмоционального выгорания педагогов – сверхвыраженная личностная ответственность, проявляющаяся в снижении защитных психологических механизмов, направленных на физическое и психоэмоциональное восстановление специалистов.

3. В ходе эмпирического исследования было установлено, что разные уровни проявления ответственности педагогов вариативно детерминируют динамику эмоционального выгорания субъектов деятельности.

4. Доказано, что наиболее интенсивно динамика симптомов эмоционального выгорания формируется у педагогов с высоким уровнем ответственности в связи с высокой концентрацией сознания на деятельности, постоянной напряженностью и слабой переключаемостью на иные виды деятельности и досуга.

5. Установлено, что эмоциональное выгорание снижает успешность профессиональной самореализации педагогов. У респондентов с высоким уровнем ответственности и более интенсивной динамикой эмоционального выгорания доминируют агармонические характеристики самореализации, низкая активность, пессимистичность, консервативность, деструктивность и выраженные барьеры. В то время как у респондентов с низким уровнем ответственности и сдержанной динамикой симптомов эмоционального выгорания основные позиции в самореализации принадлежат активности, оптимистичности, креативности, конструктивности.

**Основное содержание диссертационного исследования отражено
в следующих публикациях автора:**

- 1. Седова И. В. Психологическое сопровождение образовательного процесса / И. В. Седова // Начальная школа. 2002. № 4. С. 25–28.**
- 2. Седова И. В. Психологические факторы эмоционального выгорания педагогов / И. В. Седова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2014. № 1. С. 72–77.**
- 3. Седова И. В. Взаимосвязь эмоционального выгорания и самореализации педагогов / И. В. Седова // Акмеология. 2014. № 1, 2 (специальный выпуск). С. 123–124.**
- 4. Седова И. В. Исследование эмоционального выгорания у педагогов с разными уровнями ответственности / И. В. Седова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2014. № 4. С. 34–40.**
- 5. Седова И. В., Кудинов С. И. Роль ответственности в эмоциональном выгорании учителей на начальном этапе профессионализации / И. В. Седова, С. И. Кудинов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2016. № 1. С. 65–73.**
- 6. Седова И. В. Профилактика эмоционального выгорания педагогов / И. В. Седова // Учебно-методическое пособие. Ноябрьск: Изд-во комитета по образованию, 2004. 37 с.**
- 7. Седова И. В. К вопросу о профессиональном выгорании личности педагогов / И. В. Седова // Актуальные проблемы социальной, дифференциальной психологии и психологии личности: материалы Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. М.: РУДН, 2013. С. 214–219.**
- 8. Седова И. В. Социально-психологические факторы эмоционального выгорания педагогов / И. В. Седова // Личность в межкультурном пространстве: тезисы и доклады VIII Международной научно-практической конференции. М.: РУДН, 2013. С. 75–79.**
- 9. Седова И. В. Зарубежные теоретические подходы к исследованию эмоционального выгорания / И. В. Седова // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: материалы VII Международной научно-практической конференции. М.: РУДН, 2014. С. 535–539.**
- 10. Седова И. В. Основные подходы к исследованию профессионального выгорания в отечественной науке / И. В. Седова // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: материалы VII Международной научно-практической конференции. М.: РУДН, 2014. С. 531–535.**
- 11. Седова И. В. Взаимосвязь ответственности и эмоционального выгорания личности педагогов / И. В. Седова // Проблемы и перспективы самореализации личности в современном многополярном мире: материалы Всероссийской научно-практической конференции. М.: РУДН, 2015. С. 74–79.**
- 12. Седова И. В. Взаимосвязь ответственности и эмоционального выгорания у педагогов / И. В. Седова // Технологии развития личности обучающихся в условиях человекообразного образования: материалы X Международной научной конференции, посвященной 75-летию Гродненского гос. ун-та им. Янки Купалы. Гродно: ГрГУ, 2015. С. 198–202.**

13. Седова И. В. Ответственное поведение как фактор эмоционального выгорания педагогов / И. В. Седова // Актуальные проблемы современных гуманитарных наук: материалы Международной конференции молодых ученых. М.: РУДН, 2015. С. 288–292.

14. Седова И. В. Ответственность как предпосылка эмоционального выгорания педагогов / И. В. Седова // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: материалы VIII Международной научно-практической конференции. М.: РУДН, 2015. С. 596–601.

15. Седова И. В., Кудинов С. И. Соотношение уровней проявления ответственности и эмоционального выгорания у педагогов / И. В. Седова, С. И. Кудинов // Актуальные проблемы современных гуманитарных наук: материалы Международной конференции молодых ученых. М.: РУДН, 2015. С. 76–80.

Седова Ирина Викторовна (Россия)
Динамика эмоционального выгорания педагогов
с разными уровнями ответственности

Диссертация посвящена исследованию динамики эмоционального выгорания педагогов с разными уровнями проявления ответственности.

В работе уточнено понятие «эмоциональное выгорание педагога», разработана и внедрена авторская анкета «Самооценка эмоционального благополучия». В ходе лонгитюдного исследования выделены и охарактеризованы разные уровни проявления ответственности у педагогов. Доказано, что у педагогов с адаптивным уровнем тревожности и эмоциональной устойчивости, но разными уровнями проявления ответственности дифференцированно формируется синдром эмоционального выгорания.

Установлено, что педагоги с высоким уровнем ответственности подвержены более интенсивному формированию симптомов и фаз эмоционального выгорания. Выявлена прямая связь симптомов выгорания и агармонических переменных ответственности. Определено, что при формировании синдрома эмоционального выгорания снижается успешность профессиональной самореализации педагогов. Выявленные факты и закономерности найдут применение в практической деятельности специалистов-психологов, обеспечивающих психологическое сопровождение педагогов на разных этапах профессионального становления.

Sedova Irina Victorovna (Russia)
Dynamics of emotional burnout of educators/teachers
with different levels of responsibility

The dissertation is devoted to the study of the burnout dynamics in the teachers with different levels of responsibility manifestation.

The research specified the concept of “emotional burnout of teacher”. The author’s questionnaire “Self-assessment of emotional well-being” is developed and introduced. In the course of a longitudinal study the different levels of responsibility manifestation in teachers were identified and characterized. It was proven that in the teachers with the adaptive level of anxiety and emotional stability, but different levels of responsibility manifestation, the burnout syndrome is formed in a differentiated way.

It was found out that teachers with high levels of responsibility are subject to more intensive formation of burnout phases and symptoms. A direct correlation between the burnout symptoms and the disharmonious variables of responsibility was revealed. It was determined that the formation of burnout syndrome decreases the successful professional self-realization in teachers. The elicited facts and regularities will find their application in practical activities of the experts-psychologists providing psychological support to teachers at different stages of professional development.