
**ПСИХОЛОГИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

СИСТЕМА ОТНОШЕНИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПЕДАГОГОВ

© 2009 г. И. А. Курапова

Аспирантка, Институт психологии РАН, Москва;

e-mail: kurapova.psy@mail.ru

На примере педагогов ($n = 115$ чел.) средних общеобразовательных школ и высших учебных заведений г. Йошкар-Олы (Республика Марий Эл) изучается взаимосвязь эмоционального выгорания и отношений педагогов к учащимся и профессиональной деятельности. Определена и обоснована факторная структура отношения педагогов к работе. Выявлена взаимосвязь между отношением педагогов к работе и степенью выраженности фаз эмоционального выгорания.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, профессиональное развитие, педагогическая деятельность, отношения личности.

Эмоциональное выгорание относится к числу феноменов личностной деформации, его изучение особо значимо для деятельности профессионалов, связанной с продолжительными и интенсивными межличностными взаимодействиями, отличающимися высокой эмоциональной насыщенностью или когнитивной сложностью [5, 7, 13, 24, 25].

Взаимовлияние профессиональной деятельности, в которую включен человек, и особенностей его личности носит неоднозначный характер, что признается многими зарубежными и отечественными исследователями (А. Адлер, Дж. Холланд, Д. Сьюпер, К.К. Платонов, Е.А. Климов, В.А. Бодров). Так, согласно модели профессионального развития [14], основанной на положениях С.Л. Рубинштейна, человек может активно воздействовать на профессию, но вместе с тем профессиональная деятельность оказывает не всегда конструктивное влияние на состояние и личность субъекта [20]. Результаты исследований последних лет [3, 18, 21, 22] дают возможность сделать вывод о том, что ведущая роль в возникновении и развитии выгорания принадлежит личностному фактору, который представляет собой целостное личностное образование, включающее индивидуально-психологические и психофизиологические особенности.

Профессия учителя (педагога), являясь одной из самых распространенных в социально-ориентированных видах трудовой деятельности, наиболее подвержена эмоциональному выгоранию и наименее защищена от его последствий [3, 14, 16, 23, 26]. В этой связи возрастают требования как к личностно-профессиональным качествам педаго-

гов, так и к системе профилактики эмоционального выгорания.

По данным Н.А. Аминова, причиной развития у учителей состояния выгорания является большое количество обязанностей и эмоциональная насыщенность педагогической деятельности [3]. О высоких нагрузках на эмоциональную сферу учителя писал М.М. Рубинштейн [19]. В.Б. Ольшанский также отмечает, что учитель на своей работе выполняет свыше 300 видов деятельности, одной из которых является межличностное взаимодействие с учениками [16]. Среди качеств учителя, влияющих на стиль межличностной коммуникации, выявлены и взаимоисключающие. Так, Н.В. Адаменко описывает следующую закономерность: в начале профессиональной деятельности проявляются социально-одобряемые стили коммуникации – альтруистичность и доброжелательность, а с увеличением стажа работы развиваются агрессивность и подозрительность [1]. По ее предположению, это связано с таким профессионально-деятельностным фактором, как ролевой конфликт, который заключается в одновременном проявлении двух взаимоисключающих стилей межличностной коммуникации: подчиняемость по отношению к одним (например, администрации) и авторитарность по отношению к другим (ученикам). В своем исследовании А.Р. Каримова обнаружила, что большее влияние на эмоциональное выгорание педагогов оказывают такие коммуникативные качества, как неприятие или непонимание другого человека, злонамеренность и агрессивность [9]. М.В. Борисова относит к числу внешних факторов выгорания педагогов неудовлетворительный социально-психологический климат коллектива и недостатки в организа-

ции педагогической деятельности: низкий уровень автономности, неравномерное распределение нагрузок, малая вероятность профессионального роста и др. [5].

В ряде работ описана ведущая роль коммуникативных личностных качеств в возникновении эмоционального выгорания: высоких показателей эмоциональной сферы – интеллектуальной эмоциональности, агрессивности [9], а также низких показателей коммуникативной эргичности и индекса общей адаптивности [8], умения строить гармоничные взаимоотношения с другими людьми, открытости изменениям и принятия своего и чужого опыта [2].

Согласно концепции отношений М. Бубера, человек рассматривается как субъект, обладающий тройным жизненным отношением, включающим отношение к миру и вещам, отношение к людям и отношение к духовным сущностям (см. [17]). С точки зрения В.Н. Мясищева, отношения личности предстают, с одной стороны, в качестве системы временных связей человека как субъекта со всей действительностью или с ее отдельными сторонами, с другой – в качестве целостной системы “индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности” [15, с. 16]. Но, по мнению Б.Ф. Ломова, термин “отношение” подразумевает не только и не столько объективную связь личности с ее окружением, а прежде всего ее субъективную позицию в этом окружении [11]. Вместе с тем, педагог находится в эпицентре взаимодействия систем разного уровня и выступает как полисистемный субъект, так как на его активность оказывают влияние не только коллеги, профессиональная среда, но и общество в целом [6].

Отношение учителя к профессиональной деятельности выступает формой непосредственного единства его личностной и профессиональной позиции. В зависимости от частоты возникновения тех или иных эмоциональных реакций педагога формируется эмоциональный фон отношений [10, 12]. Иерархическая структура отношений учителя как субъекта педагогической деятельности может быть представлена в трех качествах: направленностью на учащегося, связанной с заботой, содействием развитию его личности; направленностью на себя, обусловленной потребностью в самосовершенствовании и самореализации в сфере педагогического труда; направленностью на предметную сторону профессии учителя [14].

Характеризуя отношение учителя к учащимся как частное проявление отношения в профессиональной деятельности, важно отметить, что изменение или деформация отношения к учащимся может быть как фактором, так и результатом эмоционального выгорания педагога. Отмечает-

ся, что ориентация учителей на личностное общение, апатия учеников и неблагоприятная атмосфера в классе могут приводить к эмоциональному истощению педагогов [3].

Необходимость изучения системы отношений педагога в его профессиональной деятельности, а также особенностей формирования и проявления в ней состояния эмоционального выгорания определила *цель* данного исследования – выявление взаимосвязи эмоционального выгорания педагога и его отношения к работе и учащимся.

Гипотеза исследования: степень выраженности эмоционального выгорания педагогов взаимосвязана с их отношением к профессиональной деятельности, в частности, с отношением к работе и учащимся.

МЕТОДИКА

Участниками исследования выступили 60 преподавателей педагогического и технического вузов и 55 педагогов общеобразовательных школ (среднее звено) г. Йошкар-Олы, из них 104 женщины и 11 мужчин. Средний стаж педагогической деятельности респондентов – 13 лет (разброс от 1 года до 39 лет), средний возраст школьных учителей – 39 лет, преподавателей вузов – 36 лет.

Для сбора эмпирических данных использованы *методики*, направленные на изучение степени эмоционального выгорания в профессиональной деятельности (“Опросник выгорания” В.В. Бойко [4]), а также авторские опросники, разработанные на основе метода незаконченных предложений: “Отношение педагогов к работе” и “Отношение педагогов к учащимся”.

Статистическая обработка данных проводилась с помощью стандартного пакета программ SPSS 15.0 для Windows и включала методы первичной математической статистики: χ^2 – критерий Фишера, U-Манна-Уитни, корреляционный (r-Пирсона) и факторный (метод главных компонент) виды анализа.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Характеристика показателей эмоционального выгорания педагогов средней и высшей школы. С помощью “Опросника выгорания” В.В. Бойко [4] были изучены показатели эмоционального выгорания у педагогов средней и высшей школы. По мнению автора опросника выгорание протекает в 3 фазы, каждая из которых включает 4 симптома. I фаза – “Напряжение” – служит “запускающим” механизмом в формировании эмоционального выгорания. Напряжение имеет динамический характер, что обуславливается изматывающим постоянством или усилением психотравмирующих факторов. II фаза – “Резистенция”, выделение которой

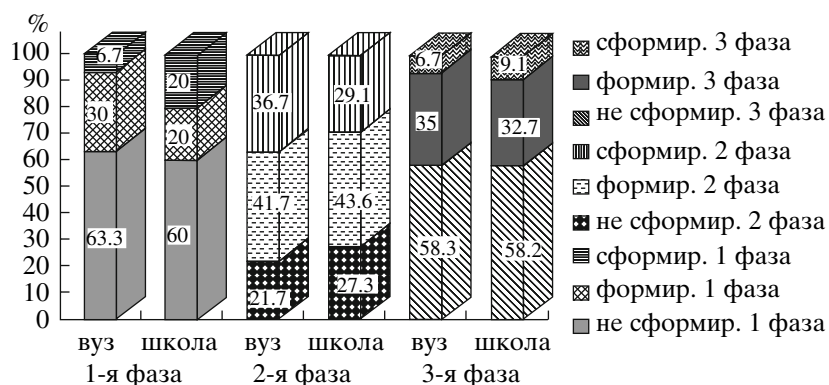


Рис. 1. Выраженность фаз эмоционального выгорания у педагогов школ и вузов.

в самостоятельную весьма условно. Фактически сопротивление нарастающему стрессу начинается с момента появления тревожного напряжения. Последняя фаза – “Истощение” характеризуется более или менее выраженным падением общего энергетического тонуса и ослаблением нервной системы.

В результате мы получили данные о степени сформированности фаз и отдельных симптомов у испытуемых. Рассматривается 3 степени сформированности компонентов (симптомов, фаз) выгорания: сформирован, формируется, не сформирован.

Среднее значение показателя выгорания у педагогов школ составило 117.95 баллов (из 360 максимально возможных), а у педагогов вузов – 116.52, что соответствует среднему уровню выгорания. При этом выраженность этих показателей не тяготеет к крайним значениям, но разброс достаточно высок – от 21 до 267 баллов. В соответствии с интерпретацией результатов по методике средний уровень общего показателя выгорания отражает наличие сформированных симптомов фазы “Резистенция” (неадекватное избирательное эмоциональное реагирование, эмоционально-нравственная дезориентация, расширение сферы экономии, редукция профессиональных достижений) и начальное формирование симптомов фазы “Истощение” (эмоциональный дефицит, эмоциональная отстраненность, деперсонализация, психосоматические нарушения). Выраженность фаз эмоционального выгорания у педагогов средней и высшей школ представлена на рис. 1.

Сравнительный анализ двух групп педагогов по фазам выгорания показал, что статистически значимых различий среди преподавателей школы и вуза выявлено не было: у основной части педагогов эмоциональное выгорание соответствует фазе “Резистенция” (72%). Можно предположить, что различия в организационных условиях профессиональной деятельности, содержании ра-

боты и контингенте учащихся не являются определяющими в формировании эмоционального выгорания педагогов.

При разделении респондентов на группы по уровню выгорания были выявлены различия в выраженности симптомов фаз выгорания, как у педагогов школ, так и вузов. Из всего числа опрошенных низкий уровень выгорания характеризует 48.9%, средний – 39.1%, а высокий – 13% человек. У респондентов со средним уровнем выгорания наблюдалось формирование симптомов последней фазы “Истощение”, отражающей наличие эмоционального дефицита (66.7%), деперсонализации (53.3%) и психосоматических нарушений (71.1%). Педагогов с низким уровнем выгорания на стадии формирования характеризуют симптомы неадекватного эмоционального реагирования (74.6%) и эмоционально-нравственной дезадаптации (36.4%). У педагогов с высоким уровнем выгорания были определены редукция профессиональных обязанностей (49.1%) и связанный с последней фазой выгорания симптом эмоциональной отстраненности (29.1%).

Для каждой группы обследованных было характерно начальное формирование симптомов последующих фаз, что повышает риск дальнейшего развития выгорания. Поэтому отнесение респондентов к низкому или среднему уровням выгорания достаточно условно, возможен сдвиг в сторону увеличения степени выгорания.

Рассмотрение показателей отдельных симптомов по фазам эмоционального выгорания (рис. 2) показало, что в эмоциональном состоянии большей части педагогов доминируют симптомы фазы “Резистенция” (53.2% всех случаев), среди которых преобладают: “Неадекватное эмоциональное реагирование” (35.3%), “Редукция профессиональных обязанностей” (30.4%) и “Экономия эмоций” (23.9%).

Проведенный анализ корреляционных связей между симптомами эмоционального выгорания

педагогов по всей выборке позволил выявить наиболее тесные взаимосвязи (рис. 3).

Необходимо отметить, что большую нагрузку корреляционных связей несут на себе два симптома: “Неадекватное эмоциональное реагирование” и “Деперсонализация”. Наиболее тесные связи наблюдаются между “Переживанием психотравмирующей ситуации” и “Психосоматическими и психофизиологическими нарушениями”, “Неудовлетворенностью собой” и “Загнанностью в клетку”, “Деперсонализацией” и “Загнанностью в клетку”.

Высокий уровень взаимосвязи наблюдался между общим показателем выгорания и такими симптомами, как “Деперсонализация” (III фаза) ($r = 0.7$, $p = 0.01$); “Загнанность в клетку” ($r = 0.7$, $p = 0.01$) и “Тревога и депрессия” (I фаза) ($r = 0.7$, $p = 0.01$).

Применение непараметрического критерия U -Манна-Уитни позволило определить статистически значимые различия выраженности показателей отдельных симптомов выгорания у педагогов школы и вуза. Так, у школьных учителей показатели симптомов “Переживание психотравмирующих ситуаций” ($U = 1355$, $p = 0.05$) и “Загнанность в клетку” ($U = 1344$, $p = 0.05$) значительно выше, а симптома “Эмоциональный дефицит” ниже, чем у педагогов вузов ($U = 1313.5$, $p = 0.05$).

Эти данные были подтверждены с помощью критерия Фишера. Среди педагогов школы чаще встречается сформированность симптомов выгорания: “Загнанность в клетку” ($\phi_{эмп} = 2.1 > 1.64$, $p \leq 0.05$), “Деперсонализация” ($\phi_{эмп} = 2.5 > 2.3$, $p \leq 0.01$). В свою очередь, для педагогов вузов характерно больше случаев сформированности симптомов “Неадекватное эмоциональное реагирование” ($\phi_{эмп} = 2.04 > 1.64$, $p \leq 0.05$), “Редукция профессиональных обязанностей” ($\phi_{эмп} = 1.8 > 1.64$, $p \leq 0.05$), “Эмоциональный дефицит” ($\phi_{эмп} = 1.6 > 1.64$, $p \leq 0.05$) (рис. 4).

Таким образом, можно заключить, что школьные учителя острее переживают трудные ситуации, у них в большей степени накапливается отчаяние и негодование, формируется чувство безысходности, что характерно для начальной фазы выгорания.

Преподаватели вуза более интенсивно переживают симптом, характеризующий последнюю стадию выгорания – “Истощение”, когда приходит осознание, что эмоционально они уже не могут воздействовать на студентов, не в состоянии сопереживать им, войти в их положение. Постепенно данный симптом приводит к более частым проявлениям резкости, раздражительности, обиды.

Структура отношения педагогов к учащимся. Для изучения особенностей отношений педагога к работе и учащимся были разработаны авторские методики, которые включали вопросы, касающиеся мыслей, переживаний, поступков и на-

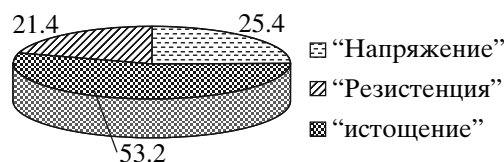


Рис. 2. Выраженность фаз эмоционального выгорания у педагогов (% от общей выборки).

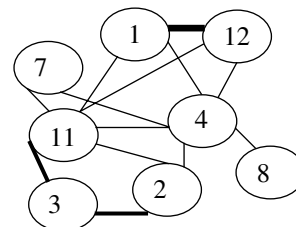


Рис. 3. Корреляционные связи симптомов эмоционального выгорания педагогов школ и вузов.

Условные обозначения: — $r = 0.5$; — $r = 0.6$; — $r = 0.7$.

Симптомы: 1 – “Переживание психотравмирующей ситуации”; 2 – “Неудовлетворенность собой”; 3 – “Загнанность в клетку”; 4 – “Неадекватное эмоциональное реагирование”; 7 – “Экономия эмоций”; 8 – “Редукция профессиональных обязанностей”; 11 – “Деперсонализация”; 12 – “Психосоматические и психофизиологические нарушения”.

мерений педагогов относительно работы и учащихся.

Факторный анализ данных, полученных с помощью опросника “Отношение педагогов к учащимся”, позволил выделить 5 факторов, определяющих эмпирическую структуру отношения педагогов к учащимся (табл. 1).

Выделенные 5 факторов объясняют 40.5% суммарной дисперсии признаков. Фактор 1 – “Позитивное отношение к учащимся” (выделение главных ориентиров в работе с учащимся, наличие желания совершенствовать взаимодействие с ними), фактор 2 – “Образ учащегося” (представления об учащемся, видение трудного и хорошего ученика); фактор 3 – “Отношение к активности учащихся” (реакции педагога на проявления активности со стороны учащихся в ходе учебного процесса); фактор 4 – “Эмоциональный” (желание общаться с учащимися, защищать их интересы); фактор 5 – “Поведенческий” (отражает допустимые поступки и действия по отношению к учащимся).

Структура отношения к учащимся у педагогов определяется, в основном, факторами “Позитивное отношение к учащимся” и “Образ учащихся”. Наименьшим весом в структуре отношения к учащимся представлен фактор “Поведенческий”.

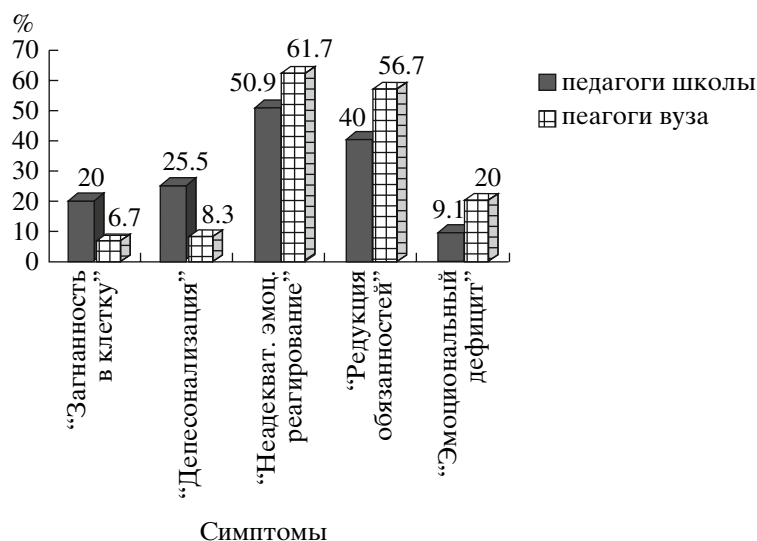


Рис. 4. Выраженность симптомов выгорания у педагогов школ и вузов (в %).

Таблица 1. Факторная структура отношения педагогов к учащимся

Переменные	Фактор				
	1	2	3	4	5
1. Выделение личностных качеств у учащихся	0.39				
2. Терпеливость в отношении к учащимся	0.51				
3. Настрой на личность учащегося		0.66			
4. Требовательность к учащимся					0.71
5. Доброжелательность в общении	0.50				
6. Положительная реакция на несогласие учащегося с педагогом			0.50		
7. Профессиональное отношение на занятиях				0.58	
8. Стимулирование активности учащихся			0.65		
9. Проявление позитивных чувств к учащимся в поведении					0.42
10. Отсутствие нежелания общаться вне занятий				0.56	
11. Положительно-нейтральная характеристика учащегося		-0.27			
12. Значимость воспитанности, как черты хорошего учащегося		0.48			
13. Нейтральное отношение к прогулам учащихся			-0.67		
14. Недопустимость унижения учащихся					0.58
15. Неприязнь к отвлекающимся на занятии учащимся		0.36			
16. Отсутствие безразличия к учащимся				0.49	
17. Отрицание безынициативности у учащихся		0.55			
18. Акцентирование честности в отношениях к учащимся	0.44				
19. Оценка неконтактности в образе трудного учащегося		0.42			
20. Желание разнообразить формы профессионального сотрудничества	0.67				
Факторные веса	10.1	8.7	7.6	7.5	6.6

На основе полученной факторной структуры в процессе качественного анализа данных были выявлены типы отношений педагогов к учащимся. Критериями разделения выступили:

- знак эмоций, испытываемых по отношению к учащимся;
- образ учащегося;
- преобладающие действия по отношению к учащимся;
- наличие/отсутствие желания неформально общаться с учащимися.

Каждый критерий оценивался у педагогов количественно: чем более положительные эмоции, положительный образ учащихся, уважительные действия, желание общаться с учащимися проявляет педагог, тем меньший балл присваивается каждому критерию. Своеобразие сочетания выделенных критериев определило следующие типы отношения педагога к учащимся: “Личностный”, “Категоричный”, “Нейтральный”, “Положительный” и “Противоречивый”. На рис. 5 представлено распределение педагогов по типу их отношения к учащимся.

Итак, 41,9% педагогов проявляют в профессиональной деятельности категоричное и противоречивое отношение к своим ученикам, и в меньшей степени – личностное. Это, на наш взгляд, свидетельствует о наличии определенной деформации отношения к учащимся.

Структура отношения педагогов к работе. В связи с тем, что педагог в своей профессиональной деятельности включен в отношения со многими субъектами, составляющими его профессиональную среду, было подробно проанализировано отношение педагогов к работе, где нашли свое отражение оценки содержания работы, ее значимости, сотрудничества с коллегами и администрацией.

С помощью процедуры факторного анализа данных, полученных по опроснику “Отношение педагогов к работе”, были выделены 5 факторов, определяющих эмпирическую структуру отношения педагогов к профессиональной деятельности, объясняющих 48% суммарной дисперсии признаков (табл. 2).

Фактор 1 получил название “Оценочно-практический” (показатели отношения к профессиональной деятельности, проявляемые в трудовых действиях: удовлетворенность работой, отношение к критике, администрации, коллегам, месту работы, направленность на работу, удовлетворенность профессией). Фактор 2 – “Эмоционально-оценочный” (показатели отношения педагога к содержанию работы, оценки себя на данном рабочем месте, собственные ощущения на работе, самочувствие, настрой на профессиональную деятельность, видение своей роли и места в деятель-

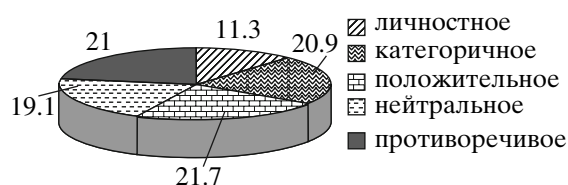


Рис. 5. Распределение педагогов по типу их отношения к учащимся (% от общей выборки).

ности). Фактор 3 – “Смысловой” (умение организовать деятельность, умение выделить главное в работе, осознанность профессионального выбора, соотношение работы и других сфер жизни педагога). Фактор 4 – “Профессионально-личностный” (особенности деятельности на учебных занятиях, отношение к трудностям в деятельности, возможность самореализации, значимость педагогической деятельности и работы в целом). Фактор 5 – “Организационно-рабочий” (показатели отношения к ситуациям рабочего характера, организационным недостаткам в работе).

Наибольший вес в факторной структуре отношения к работе у педагогов имеет “Оценочно-практический” фактор, а наименьший – “Организационно-рабочий”. Можно сказать, что отношение к работе среди педагогов определяется в большей степени эмоциональным фоном, самочувствием на работе, наличием возможности восстановиться после работы, выделением смысла профессиональной деятельности, практическим компонентом отношения. Среди отдельных переменных можно выделить “Серьезное отношение к работе”, “Направленность на работу”, “Нейтральное отношение к учебному заведению”, “Усталость к концу недели”, “Конструктивное восприятие замечаний”, “Вовлеченность в работу”, которые имеют больший факторный вес по сравнению с остальными переменными. Данные переменные и определяют в конечном итоге специфику отношения к работе у педагогов.

По результатам факторизации были выделены различные типы отношения к работе среди педагогов. Критериями выделения стали следующие переменные:

- возможность самореализации;
- удовлетворенность от процесса работы;
- цели работы;
- отношения с коллективом, администрацией;
- самочувствие на рабочем месте;
- представление о роли работы в жизни педагога.

Каждый критерий также оценивался количественно. Затем по полученным баллам педагоги были объединены в группы по отношению к работе. В итоге были выделены 5 типов отношения к работе: положительное, нейтральное, противо-

Таблица 2. Факторная структура отношения педагогов к работе

Переменные	Факторы				
	1	2	3	4	5
1. Серьезное отношение к работе	0.66				
2. Направленность на работу	0.66				
3. Настрой на учащихся			0.50		
4. Удовлетворенность местом работы	0.49				
5. Уважительное отношение к администрации	0.51				
6. Важность в работе взаимоотношений			0.39		
7. Видение личности начальника				0.50	
8. Удовлетворенность профессиональными достижениями		0.47			
9. Собранность после занятия			0.37		
10. Недовольство условиями труда					0.35
11. Отсутствие беспокойства по поводу отсутствия работы					0.48
12. Рабочий настрой в начале года	0.38				
13. Осознанный выбор работы			0.53		
14. Конструктивное восприятие замечаний	0.58				
15. Наличие возможности самореализации				0.44	
16. Осознание ответственности работы педагога				0.513	
17. Работа во время каникул		0.40			
18. Усталость от непонимания со стороны учеников				-0.48	
19. Ощущение сложности работы	0.32				
20. Положительное отношение со стороны коллег	0.48				
21. Нейтральное отношение к учебному заведению	0.60				
22. Значимость ученика					0.48
23. Нацеленность на взаимоуважение в коллективе	0.30				
24. Собранность на работе					0.35
25. Усталость к концу недели		0.61			
26. Невысокая удовлетворенность профессией	0.47				
27. Нейтральное восприятие роли работы в жизни					0.49
28. Противоречивое отношение к содержанию работы		0.33			
29. Положительное оценивание места работы	0.57				
30. Ощущение поглощенности работой			0.37		
31. Превалирование интересов работы над другими			0.42		
32. Положительное отношение к работе педагога				-0.45	
33. Вовлеченность в работу в ущерб другим сферам		0.58			
Факторные веса	11.7	10.5	9.9	8.3	7.9

речивое пристрастное, противоречивое дистантное, негативное.

Установлено, что группы педагогов с различным типом отношения к работе характеризуются определенным сочетанием выраженности у них типов отношения к учащимся (рис. 6), а также различаются по качественным и количественным показателям уровня эмоционального выгорания на основании критерия *U*-Манна–Уитни (рис. 7).

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Качественный анализ особенностей отношения педагогов к работе и учащимся позволил охарактеризовать выделенные группы в контексте взаимосвязи специфики отношений с выраженностью синдрома эмоционального выгорания.

1 группу с наиболее оптимальными субъектно-объектными и субъектно-субъектными формами отношений составили 28 респондентов (24.3% от

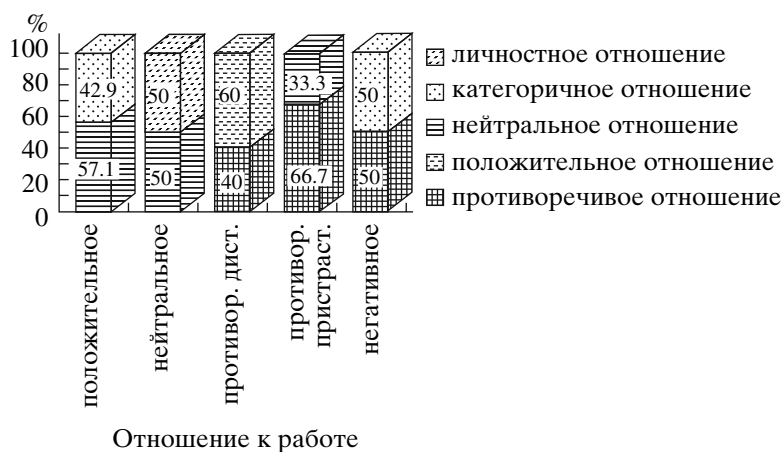


Рис. 6. Распределение типов отношения педагогов к учащимся в группах с различным типом отношения к работе.

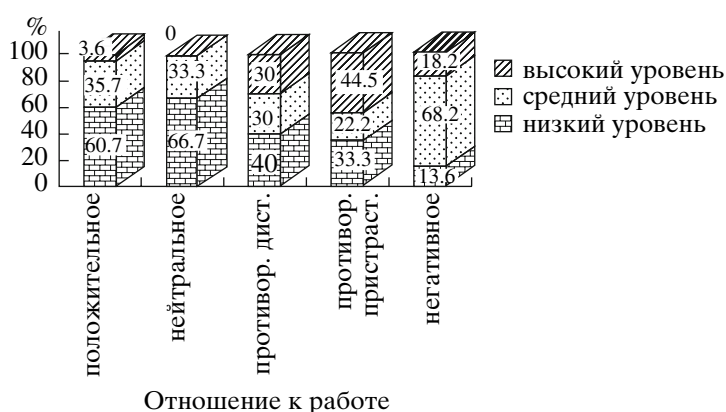


Рис. 7. Распределение уровней эмоционального выгорания в группах педагогов с различным типом отношения к работе.

общей выборки), в которую в равной степени вошли педагоги высшей и средней школы.

Отношение к работе. Отношение к работе положительное. Мысли о работе у педагогов данной группы вызывают желание творить, поэтому работа дается легко, их отличает удовлетворенность своим трудом. Особо ценят проявление профессионализма, четкую организацию работы. Быть педагогом для них – это призвание, удовольствие. Ценят работу за возможность самореализоваться, и не хотели бы менять сферу профессиональной деятельности.

Отношение с коллегами. Трудности в работе, замечания со стороны руководства воспринимаются адекватно, как рабочая ситуация, не имеющая личностной окраски. К коллегам, учащимся, руководству относятся положительно, поэтому, как правило, получают удовольствие от общения с ними. Окружающие высоко оценивают их деятельность. При этом и в семье, и на работе они

чувствуют себя полноценными членами, включенными во все сферы деятельности.

Отношение к учащимся. Выявлено, что педагогов этой группы можно разделить на подгруппы по типу отношения к учащимся – преобладает “Нейтральное” и “Категоричное”.

Для *первой подгруппы* (“Нейтральный” тип отношения) характерно переживание положительного отношения к учащимся, которое скрывается за маской строгости. В общении с учащимися такие педагоги пытаются выстроить ровные отношения с соблюдением определенной дистанции. При нарушении правил поведения на занятиях педагоги стараются не показывать свое недовольство, хотя внутренне переживают и стремятся найти причину в себе.

Педагоги *второй подгруппы* (“Категоричный” тип отношения) также отличаются положительным отношением к учащимся. В общении могут допускать резкость, категоричны при нарушении правил поведения, делают много

замечаний, открыто выражают свое недовольство. Подчеркивают необходимость строгости, справедливости и требовательности в отношении с учащимися. Если учащийся не соглашается с педагогом, то он старается переубедить его, доказать свою правоту. На занятиях педагог, прежде всего, нацелен на выполнение профессиональных задач. Реакция на ученика, отношение к нему обусловлены его учебными способностями, успеваемостью.

Выгорание для представителей данной группы практически не характерно (средний балл – 94,3, что соответствует низкому уровню выраженности). В группу вошли педагоги в основном с низким уровнем выгорания (60,7%), незначительное количество со средним (35,7%) и (3,6%) педагогов высоким уровнями эмоционального выгорания. Ни один из симптомов выгорания не сложился, либо они находятся на стадии формирования, например, симптомы “Неадекватные эмоциональные реакции”, “Редукция профессиональных обязанностей” и “Экономия эмоций”.

Можно сделать вывод, что заинтересованное отношение к работе, возможность самореализоваться выступают определенным барьером возникновения выгорания.

II группа педагогов наиболее многочисленная – 36 человек (31,3% от общей выборки), в ней в равной степени представлены педагоги высшей и средней школы. Педагогов этой группы от первой отличает повышенная напряженность в субъектно-объектных отношениях.

Отношение к работе. Отношение к работе нейтральное. Мысли этих педагогов направлены на работу, что дисциплинирует их, вызывает состояние сосредоточенности, серьезности. Как правило, педагоги этой группы добиваются поставленных целей, смысл работы видят в профессиональном росте. Считают, что находятся на хорошем счету, так как качественно выполняют свои обязанности. Работа и общественная деятельность занимают важное место в жизни, хотя, по их оценкам, и “отнимают слишком много времени”. Для педагогов этой группы быть педагогом означает призвание и одновременно большую ответственность. Они бы не хотели менять свою профессию, комфортно чувствуют себя в роли учителя.

Отношения с коллегами. Положительно отзываются о руководстве и коллегах. К замечаниям со стороны руководства относятся критически, принимают их, если они обоснованы, справедливы. В педагогическом коллективе ценят больше всего компетентность, деловые взаимоотношения.

В отношении к учащимся среди педагогов данной группы наблюдается разнообразие. Первый вариант отношения к учащимся у них тот же,

что в I группе – “Нейтральный”: демонстрируется внешняя доброжелательность с сохранением дистанции между педагогом и учащимся, но в то же время наблюдается эмоциональная зависимость от учащегося. Вторым вариантом – “Личностный” тип отношения, который не встречается больше ни в одной группе. Педагоги видят в своих студентах только положительные качества: активность, инициативу, творчество, коммуникабельность. Главным в работе с ними считают опору на личность учащегося, уважение его достоинства, учет интересов. Приветствуется самостоятельность мышления студента, допускается, что он может не согласиться с педагогом, который может принять его позицию.

У представителей этой группы наблюдается еще меньший уровень выгорания, чем у группы I (средний балл – 89,7). В нее вошли педагоги с низким (66,7%) и средним (33,3%) уровнями выгорания, и ни одного педагога с высоким уровнем, что характерно только для данной группы. Наблюдается начальное формирование второй фазы выгорания – “Резистенция”. Среди симптомов выгорания, как и в группе I, не зарегистрировано сформированных, а есть только формирующиеся – “Неадекватные эмоциональные реакции”, “Редукция профессиональных обязанностей”, “Эмоционально-нравственная дезадаптация”.

Эта группа, на наш взгляд, наиболее гармоничная по всем исследуемым аспектам, в ней достаточно четко прослеживается взаимосвязь характеристик отношений педагога и показателей эмоционального выгорания. Педагоги данной группы более сдержанны эмоционально, проявляют рациональный, ответственный подход к делу, работают по призванию, что препятствует возникновению выгорания и способствует гармонизации отношения к учащимся.

В **III группу** вошли 20 педагогов (17,4% от всей выборки), преимущественно педагоги высшей школы (65%), у которых возникает напряженность в отношении к своей деятельности и одновременно усиливается направленность внимания на отношение с учащимися.

Отношение к работе. Отношение к работе противоречивое и дистантное. Работу воспринимают как необходимость, средство существования, считают лишь частью жизни, стараются дистанцироваться от работы. Быть педагогом – это бремя, выполнение своих трудовых обязанностей (здесь больше присутствует нейтральное восприятие). Они склонны считать выбор профессии ошибочным и хотели бы изменить свою судьбу. Работа дается с напряжением физических и моральных сил.

Отношения с руководством напряженные, они считают, что их недооценивают, замечания воспринимаются всегда критично, редко согла-

шаются с ними. В работе педагоги данной группы ценят профессиональные качества, считают, что важно выстраивать деловые отношения с коллегами, но общаются больше с учащимися. Можно отметить, что нереализованность на работе приводит к смещению направленности педагога только на учащихся, но в зависимости от их результатов и отношения.

В отношениях к учащимся у педагогов данной группы возможны два варианта отношения – “Противоречивое” и “Положительное”. Испытывают удовлетворение от успехов учеников. Противоречивость в отношении к учащимся выражается в чувствах и поступках, хотя внешне всегда подчеркивается доброжелательность. Диапазон допустимых негативных действий по отношению к учащимся достаточно велик: от занижения оценок до унижения, выражения презрения, равнодушия, гнева. При работе с учащимися стараются соблюдать дистанцию, проявлять строгость. Воспринимают учащихся через содержание своей деятельности, круг профессиональных обязанностей.

При положительном отношении к учащимся у педагогов, в большей степени представленных преподавателями высшей школы, при описании чувств по отношению к учащимся превалирует личностное отношение: уважение, интерес, благодарность. В учащихся ценят такие личностные качества, как активность, гибкость, общительность, воспитанность, ответственность. В поведении с учащимися эти педагоги проявляют терпимость, тактичность, выдержанность. Однако в данном случае тревожен факт негативного самочувствия на работе: это скорее напоминает реакцию замещения, педагоги находят “отдушину” в учениках.

В этой группе была выявлена взаимосвязь между положительным отношением к учащимся и низким уровнем выгорания. В эту группу вошли педагоги с низким (40%), средним (30%) и высоким (30%) уровнями выгорания, наиболее выражена средняя фаза – “Резистенция” при общем среднем уровне выгорания (145 баллов). Среди сформированных симптомов отмечаются “Неадекватные эмоциональные реакции”, “Редукция профессиональных обязанностей”, отсутствует симптом “Эмоциональной отстраненности”.

IV группа самая малочисленная – 9 человек (7.8% от общей выборки) на две третьих состояла из учителей средней школы. Их отличает негативное отношение к работе, нереализованность в ней, эмоциональная напряженность в отношении с коллегами.

Отношение к работе. Отношение к работе негативное. Работа составляет смысл жизни, она ассоциируется с самой жизнью, полностью поглощая личность педагога. Работу они рассматрива-

ют как способ самореализации. Несмотря на это, стараются избегать и работы, и мыслей о ней, чувствуют в ней себя неуспешно. Быть педагогом для них – тяжелое бремя, хотели бы поменять работу.

Отношения с коллегами эмоционально напряженные, на их замечания в свой адрес педагоги реагируют долго и болезненно, переживают как личную неудачу, предполагая, что коллеги о них не думают или замечают в них только отрицательное, поэтому наиболее важным в педагогическом коллективе считают уважение и понимание людьми друг друга.

По отношению к учащимся в этой группе наблюдается либо такое же отношение, как в I и III группах педагогов: противоречивость с внешней доброжелательностью, строгостью, требовательностью; либо внешне нейтральное отношение, чувствительность к поведению учащихся, т.е. “Противоречивый” и “Нейтральный” типы отношений.

Столь негативное переживание отношения к работе, нереализованность в ней, а также отношение к работе как к смыслу жизни приводят к повышению риска формирования *эмоционального выгорания*. Средний балл по группе равен 156, что соответствует высшему значению среднего уровня выгорания и одновременно свидетельствует о тенденции к высокому. В группу вошли педагоги с низким (33.3%), средним (22.2%) и высоким (44.4%) уровнями выгорания. В эмоциональном состоянии педагогов полностью сформирована вторая фаза – “Резистенция”. Среди симптомов выражены “Неадекватные эмоциональные реакции”, “Экономия эмоций”, “Переживание психотравмирующих ситуаций”, но отсутствуют такие симптомы, как “Эмоциональный дефицит”, “Эмоционально-нравственная дезориентация”.

Включенность в данную группу педагогов с низким уровнем выгорания может объясняться формированием защитных механизмов, отсутствием рефлексии (что также может быть связано с выгоранием), либо латентным проявлением симптомов выгорания.

V группу представляют школьные и вузовские педагоги – 22 человека (19.1% от общей выборки) с несложившимися отношениями к работе и напряженными отношениями с коллегами и учащимся.

Отношение к работе. Отношение к работе противоречивое пристрастное. Мысли о работе вызывают у педагогов негативные, противоречивые чувства, иногда творческий подъем. В работе для педагогов этой группы важен профессионализм, сама работа занимает важное место в жизни, и отнимает очень много времени. Работа дается не всегда легко, ежедневно очень устают на работе.

Все, что не успевают на работе, доделывают дома, в выходные, каникулы, мечтают об улучшении условий труда, чтобы работы стало меньше. В отношении к смене профессии наблюдается противоречивость: часть педагогов хотели бы поменять профессию, остальные ничего бы не меняли. В целом для педагогов данной группы быть педагогом – это ответственность, возможность самореализоваться. На работе распределяют внимание между учащимися и коллегами, но предпочитают общение в семье и хобби.

Отношения с коллегами. В педагогическом коллективе важным считают поддержку, сплоченность. Недостает уважения и заинтересованности к себе со стороны коллег.

По отношению к учащимся наблюдается некоторая комбинация отношений, близких к существующим в III группе (противоречивое отношение, несдержанность) и в I группе (ученик как часть работы, отношение детерминировано его учебными успехами, категоричность)

В этой группе преобладают (68.2%) средние показатели *эмоционального выгорания*, (средний балл по группе – 150.2). Как и в других группах, преобладает фаза выгорания – “Резистенция”. Среди симптомов наиболее выражены “Неадекватные эмоциональные реакции”, “Редукция профессиональных обязанностей”, “Экономия эмоций”. Но симптомы “Неудовлетворенности собой”, “Загнанности в клетку” отсутствуют.

Проведенный анализ выделенных групп педагогов показал, что существует взаимосвязь между отношением к работе, к учащимся и отдельными симптомами и уровнем эмоционального выгорания. Педагоги, реализовавшие себя в профессиональной деятельности, удовлетворенные ее содержанием и успехами, менее подвержены выгоранию и проявляют личностное или нейтральное, реже – категоричное отношение к ученикам. У педагогов, не состоявших в профессиональной деятельности и с трудностями в отношениях с коллегами, происходит формирование более высоких показателей выгорания и, как следствие, проявление противоречивого и категоричного отношения к учащимся.

ВЫВОДЫ

1. На основе качественного анализа данных было выделено 5 групп педагогов, различающихся отношением к работе и учащимся. Среди типов отношения к работе присутствуют такие, как положительное, нейтральное, противоречивое дистантное, противоречивое пристрастное и негативное; среди типов отношения к учащимся – положительное, личностное, нейтральное, категоричное, противоречивое.

2. Выявлена взаимосвязь отношения к работе и эмоционального выгорания педагогов. Наиболее благоприятный вариант – нейтральное отношение к работе, направленность на профессиональный рост в сочетании с низким уровнем выгорания (66.7%), или полным его отсутствием. Противоречивое отношение к работе связано с равной представленностью всех уровней выгорания. Переживание профессиональной несостоятельности может служить фактором риска возникновения интенсивного выгорания (44.5%), либо не приводит к выгоранию совсем. Неудовлетворенность работой, желание сменить ее при отсутствии направленности на самореализацию в профессии не приводят к высоким показателям выгорания.

3. Уровень эмоционального выгорания педагога отражается на отношении к учащимся по-разному: низкий уровень выгорания определяет личностное, требовательное и нейтральное отношение к учащимся; средний уровень выгорания – положительное, а при его значениях, близких к высокому уровню, – противоречивое отношение к учащимся.

4. Изучение взаимосвязи отношения к работе, учащимся и эмоционального выгорания педагогов показало, что педагоги, состоявшие как субъекты педагогической деятельности (с преобладающим положительным отношением к работе), как субъекты коммуникативной деятельности (с доброжелательным и уравновешенным отношением к учащимся) менее всего подвержены эмоциональному выгоранию. Но приращение работе значения смысла жизни, трудоголизм повышают риск возникновения эмоционального выгорания педагогов, приводят к нетерпимости и агрессивности в отношении к учащимся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адаменко (Костина) Н.В. Влияние синдрома профессионального угасания на функциональное состояние преподавателей // Материалы научно-практической конференции РГУ “Система управления качеством образования в РГУ”. Ростов н/Д, 2003. С. 205–208.
2. Акиндинова И.А., Баканова А.А. Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности педагога: проявления и профилактика // Педагогические вести. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. № 5. С. 30–34.
3. Аминов Н. Учительская усталость // Первое сентября. 1999. № 26. С. 5.
4. Бойко В.В. Энергия эмоций. СПб.: Питер, 2004.
5. Борисова М.В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов // Вопросы психологии. 2005. № 2. С. 96–104.
6. Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта. СПб., 2003.

7. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб.: Питер, 2005.
8. Глуханюк Н.С. Психология профессионализации педагога. 2-е изд., доп. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005.
9. Каримова А.Р. Влияние профессии на психическое выгорание личности педагога // Мониторинг воспитания и творческого саморазвития конкурентоспособной личности: Материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции. Казань, 2005. С. 169–172.
10. Кожевникова Э.П. Педагогическая индифферентность как фактор эмоциональной дезадаптации учителей // Психолого-педагогические проблемы развития личности в современных условиях: Тез. докл. межвузовской научной конференции, Санкт-Петербург, 18–20 мая 1999 г. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1999. С. 334–336.
11. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы в психологии. М.: Наука, 1984.
12. Малашикина Е.С. Феномен отношения учителя в профессиональной деятельности: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 2006.
13. Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 1996.
14. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. М.: Издат. центр “Академия”, 2004.
15. Мясцев В.Н. Психические состояния и отношения человека // Психические состояния / Сост. и общ. ред. Л.В. Куликова. СПб.: Изд-во “Питер”, 2000. С. 52–59.
16. Олшанский В.Б. Практическая психология для учителей. М.: Онега, 1994.
17. Позднякова О.К. Нравственное сознание учителя: этический аспект. М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО “МОДЭК”, 2006.
18. Романова Е., Горохова М. Личность и эмоциональное выгорание // Вестник практической психологии образования. 2004. № 1. Декабрь. С. 18–23.
19. Рубинштейн М.М. Проблема учителя. М.; Л., 1927.
20. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2005.
21. Рукавишников А.А. Личностные детерминанты и организационные факторы генезиса психического выгорания у педагогов: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2001.
22. Сыманюк Э.Э. Психологические особенности кризисов профессионального становления личности: Дисс. ... канд. психол. наук. СПб., 1999.
23. Форманюк Т.В. Синдром “эмоционального сгорания” как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. 1994. № 6. С. 57–64.
24. Dorendonck D.V., Schaufeli W.B., Sixma H.J. Burnout among general practitioners: a perspective from equity theory // Journ. of social and clinical psychology. 1994. V. 13(1).
25. Maslach C., Leiter M.P. The truth about burnout: How organization cause personal stress and what to do about it. San Francisco, 1997.
26. Pines A., Aronson E. Career Burnout: Causes and Cures. N.Y.–L., 1988.

THE SYSTEM OF ATTITUDES IN PROFESSIONAL ACTIVITY AND TEACHERS' BURNOUT

I. A. Kurapova

Post-graduate student, Psychological Institute of RAS, Moscow

Correlation between burnout and teachers' attitude to pupils and professional activity is studied by the example of secondary schools and institutions of higher education teachers ($n = 115$) of Ioshkar Ola (republic of Mari El). Factor structure of teachers' attitude to work is specified and based. Correlation between teachers' attitude to work and the level of burnout phases' intensity is revealed.

Key words: emotional burnout, professional development, teaching, attitudes of a person.