

ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ

СИНДРОМ ВЫГОРАНИЯ В СОЦИАЛЬНЫХ ПРОФЕССИЯХ

© 2002 г. Т. И. Ронгинская

Доктор психол. наук, профессор Высшей педагогической школы в Зелена Гура, Польша

Синдром профессионального выгорания описывается как теоретический и эмпирический конструкт. Рассматриваются психосоциальные факторы снижения психической устойчивости субъекта деятельности. Предлагаются теоретические модели развития синдрома выгорания. Обсуждаются эмпирические результаты исследования симптомов профессионального выгорания на основе использования Опросника поведения и переживания, связанного с работой (AVEM – Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster, Schaarschmidt and Fischer, 1996). Опросник AVEM, разработанный в Институте психологии Потсдамского университета, является многофакторным диагностическим инструментом, позволяющим определять типы поведения людей в профессиональной среде. Анализируется конструкция теста, приводится процедура психометрической проверки адаптации к польским условиям, изучаются результаты применения опросника в исследованиях популяции учителей. Описываются четыре основных типа поведения в профессиональной среде: “Здоровый”, “Экономный”, “Тип риска А”, “Тип выгорания”.

Ключевые слова: профессиональное выгорание, профессиональные притязания, тенденция к отказу, удовлетворенность деятельностью, социальная поддержка, субъективное значение деятельности.

Проблематика стрессоустойчивости человека в различных профессиях с давних пор привлекала внимание психологов различных направлений. В классических исследованиях Селье, а позднее – Лазаруса, Розенмана и Фридмана было показано, что длительное воздействие стресса приводит к таким неблагоприятным последствиям, как снижение общей психической устойчивости организма, появление чувства неудовлетворенности результатами своей деятельности, тенденция к отказу от выполнения заданий в ситуациях повышенных требований, неудач и поражений. Анализ факторов, вызывающих подобные симптомы в различных видах деятельности, показал, что существует ряд профессий, в которых человек начинает испытывать чувство внутренней эмоциональной опустошенности вследствие необходимости постоянных контактов с другими людьми. Появился термин “бессильный помощник” [22], описывающий состояние психической перегрузки в социальных профессиях. “Ничто не является для человека такой сильной нагрузкой и таким сильным испытанием, как другой человек”. Эту метафору можно положить в основу исследований психологического феномена – синдрома профессионального выгорания. В начале 70-х гг. американский психолог Х. Фрейденбергер [7] впервые употребил словосочетание “психическое выгорание” (англ. *burnout* – выгорание) в связи с анализом требований, предъявляемых к социальным профессиям, основное содержание которых составляет межличностное взаимодействие. Первоначально автор описал это явление

как ухудшение психического и физического самочувствия у представителей таких профессий. На сегодняшний день в литературе, посвященной синдрому выгорания, указывается на значительное расширение сфер деятельности, подверженных такой опасности. К ним относятся: учителя, психологи, педагоги, воспитатели детских домов, социальные работники, полицейские и др. Проведенные в различных странах исследования показывают, что особой “группой риска” являются учителя [2, 5, 8, 9, 11, 16, 18, 23 и др.].

Симптомы профессионального выгорания указывают на характерные черты длительного стресса и психической перегрузки, которые приводят или могут привести к полной дезинтеграции различных психических сфер и прежде всего – эмоциональной [14]. Развитие синдрома носит стадийный характер. Сначала наблюдаются значительные энергетические затраты – следствие экстремально высокой положительной установки на выполнение профессиональной деятельности. По мере развития синдрома появляется чувство усталости, которое постепенно сменяется разочарованием, снижением интереса к своей работе. Следует, однако, отметить, что генезис синдрома носит индивидуальный характер, определяемый различиями в эмоционально-мотивационной сфере, а также условиями, в которых протекает профессиональная деятельность человека. Согласно концепции М. Буриша (Burisch, 1994), в развитии синдрома профессионального выгорания можно выделить несколько главных фаз (табл. 1).

Таблица 1. Фазы развития синдрома профессионального выгорания (Burisch, 1994)

1. Предупреждающая фаза	а) Чрезмерное участие • Чрезмерная активность, чувство незаменимости • Отказ от потребностей, не связанных с работой, вытеснение неудач и разочарований • Ограничение социальных контактов б) Истощение • Чувство усталости, бессонница, угроза несчастных случаев
2. Снижение уровня собственного участия	а) По отношению к сотрудникам, ученикам, пациентам и т.д. • Потеря положительного восприятия коллег • Переход от помощи к надзору и контролю • Приписывание вины за собственные неудачи другим людям • Доминирование стереотипов в поведении по отношению к сотрудникам, ученикам, пациентам – проявление негуманного подхода к людям б) По отношению к остальным окружающим • Отсутствие эмпатии, безразличие, циничные оценки с) По отношению к профессиональной деятельности • Нежелание выполнять свои обязанности • Искусственное продление перерывов в работе, опоздания, уход с работы раньше времени • Акцент на материальный аспект при одновременной неудовлетворенности работой д) Возрастание требований • Потеря жизненного идеала, концентрация на собственных потребностях • Чувство переживания того, что другие люди используют тебя; зависть
3. Эмоциональные реакции	а) Депрессия • Постоянное чувство вины, снижение самооценки • Безосновательные страхи, лабильность настроений, апатия б) Агрессия • Защитные установки, обвинение других, игнорирование своего участия в неудачах • Отсутствие толерантности и способности к компромиссу • Подозрительность, конфликты с окружением
4. Фаза деструктивного поведения	а) Сфера интеллекта • Снижение концентрации внимания, отсутствие способности к выполнению сложных заданий • Ригидность мышления, отсутствие воображения б) Мотивационная сфера • Отсутствие собственной инициативы, снижение эффективности деятельности, выполнение заданий строго по инструкциям с) Эмоционально-социальная сфера • Безразличие, избегание неформальных контактов • Отсутствие участия в жизни других людей либо чрезмерная привязанность к конкретному лицу • Избегание тем, связанных с работой • Самодостаточность, одиночество, отказ от хобби, скука
5. Психосоматические реакции	• Снижение иммунитета • Неспособность к релаксации в свободное время • Бессонница, сексуальные расстройства • Повышенное давление, тахикардия, головные боли • Боли в позвоночнике, расстройства пищеварения • Зависимость от никотина, кофеина, алкоголя
6. Разочарование	• Отрицательная жизненная установка • Чувство беспомощности и бессмысленности жизни • Экзистенциальное отчаяние

Анализируя фазы развития синдрома, можно заметить определенную тенденцию: сильная зависимость от работы приводит к полному отчаянию и экзистенциальной пустоте. На первом этапе развития синдрома профессиональная деятельность является главной ценностью и смыслом всей жизни человека. По мнению Буриша, “тот, кто выгорает, когда-то должен был загореться”. Этот “запал” не несет никаких отрицательных последствий при условии соответствующей сатисфакции. В случае несоответствия между собственным вкладом и полученным или ожидаемым вознаграждением появляются первые симптомы выгорания. Изменение отношения к профессиональной деятельности, от положительной до безразличной и отрицательной, можно проследить на примере поведения “выгоревшего” врача, который начинает воспринимать пациента исключительно как медицинский случай (“почки” – из пятой палаты, “инфаркт” – из восьмой). Происходит обезличивание отношений между участниками этого процесса, которое подавляет проявления гуманных форм поведения между людьми и создает угрозу для личностного развития представителей социальной профессии.

Сложный характер синдрома профессионального выгорания, а также разнородность интерпретации его причин и проявлений требуют поиска исследовательских стратегий и создания соответствующего психологического инструментария. Классическим примером измерения степени развития синдрома является опросник MBI, разработанный К. Маслач [12], который позволяет исследовать три главные составляющие синдрома: эмоциональное истощение, неудовлетворенность профессиональной деятельностью, обезличивание интерперсональных отношений. Открытым остается, однако, вопрос о том, какие стратегии поведения в профессиональной среде способствуют психическому здоровью и личностному росту. Эта проблема определила *цель* наших исследований как анализ характерных особенностей конфронтации личности с возрастающими требованиями профессии. В соответствии с целью были сформулированы конкретные *задачи* исследования:

- Описание стратегий поведения личности в профессиональной среде в контексте преодоления трудных ситуаций.
- Определение психосоциальных факторов психического здоровья и профессионального развития личности.
- Разработка направлений ранней профилактики психического здоровья человека.

МЕТОДИКА

В наших исследованиях, являющихся содержанием научного сотрудничества между Потсдамским университетом и Зеленогурской высшей педагогической школой на тему “Психическое здоровье в педагогических профессиях”, был

использован Опросник поведения и переживания, связанного с работой, в сокращении – AVEM (*Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster*), разработанный У. Шааршмидом и А. Фишером в Институте психологии Потсдамского университета [20]. Теоретическими предпосылками создания опросника послужили концепции когерентности Антоновского [1], механизмов преодоления стресса Лазаруса [10], а также методологические положения Маслач [11]. Польская адаптация опросника была выполнена на кафедре психологии Высшей педагогической школы в Зелена Гуре под руководством Т. Ронгинской и В. Гайды [17].

Опросник AVEM является многофакторным диагностическим инструментом, позволяющим определять типы поведения людей в ситуации предъявления им профессиональных требований (см. Приложение). Он состоит из 66 утверждений, объединенных в 11 шкал, выделенных с помощью факторного анализа и отражающих реакции человека на требования профессиональной среды и способы поведения, формируемые на основе этих реакций. Каждая шкала содержит 6 утверждений, степень согласия с которыми испытуемый оценивает по пятибалльной шкале – от “полностью согласен” (5 баллов) до “полностью несогласен” (1 балл). Опросник используется как в индивидуальном, так и групповом исследовании. Обработка первичных результатов может проводиться вручную, в соответствии с имеющимся ключом или с помощью специально созданной компьютерной программы, по 9-балльной шкале (Stanine).

При создании опросника авторы исходили из предположения о том, что поведение личности в соответствии с требованиями профессиональной среды, способствующее психическому здоровью и профессиональному росту, определяют три ее основные сферы:

1. Профессиональная активность, выраженная в категориях субъективного значения деятельности, профессиональных притязаний, готовности к энергетическим затратам, стремления к совершенству при выполнении заданий, а также способности сохранять дистанцию между личностной и профессиональной сферами. В случае если субъективные ожидания индивида вступают в конфликт с объективным результатом деятельности, возникает риск появления первых симптомов психической перегрузки организма и как следствие – синдрома профессионального выгорания.
2. Стратегии преодоления проблемных ситуаций, представленные как тенденции отказа от дальнейшего выполнения профессиональных заданий, особенно в случаях поражений и неудач; активность стратегий преодоления трудностей, а также внутреннего равновесия. Эти признаки отражают два различных способа поведения в трудной ситуации: активное решение проблем или их избегание. Поиск самостоятельных решений и одновременно принятие ответственности за их последствия требуют мобилизации собственных сил. Перенос центра тяжести на других людей или ожидание, что “проблема сама собой разрешится”, не является конструктивной стратегией, поскольку нерешенная проблема приводит к таким негативным последствиям, как неудовлетворенность собой, чувство собственной неполноценности. Согласно концепции Антоновского, чувство когерентности связано с положительной оценкой своих возможностей в проблемной ситуации, выработкой эффективных стратегий ее преодоления, положительной жизненной установкой, создающими тем самым основу для профессиональной самореализации личности.
3. Эмоциональный настрой на профессиональную деятельность, выражением которого является чувство социальной поддержки, профессионального успеха и жизненного удовлетворения. Эффективность деятельности в педагогических и социальных профессиях в значительной степени определяется сознанием социальной пригодности и полезности, поскольку основной целью педагога и социального работника является оказание помощи другим людям.

Область поведения и переживания в профессиональной среде описывается 11 шкалами опросника, которые учитывают приведенные выше три сферы личности (табл. 2).

Таблица 2. Шкалы AVEM, соответствующие трем описываемым сферам личности*

Профессиональная активность	1.	Субъективное значение деятельности (BA)	Место работы в жизни человека. Пример утверждения: "Работа для меня – самое важное в жизни"
	2.	Профессиональные притязания (BE)	Стремление к профессиональному росту. Пример утверждения: "Я стремлюсь к более высоким профессиональным целям, чем большинство других"
	3.	Готовность к энергетическим затратам (VB)	Готовность отдать все свои силы выполнению профессиональных задач. Пример утверждения: "Когда требуется, а работаю до изнеможения"
	4.	Стремление к совершенству (PS)	Концентрация на качестве выполняемых обязанностей. Пример утверждения: "Моя работа всегда должна быть выполнена безупречно"
	5.	Способность сохранять дистанцию по отношению к работе (DF)	Способность к релаксации и отдыху после работы. Пример утверждения: "После окончания рабочего дня я забываю о работе"
Психическая устойчивость и стратегии преодоления проблемных ситуаций	6.	Тенденция к отказу в ситуации неудачи (RT)	Склонность к примирению с ситуацией неудачи и легкому отказу от ее преодоления. Пример утверждения: "Если я не добиваюсь успеха, я быстро сдаюсь"
	7.	Активная стратегия решения проблем (OP)	Активная и оптимистическая установка на появляющиеся проблемы и задачи. Пример утверждения: "Если у меня что-то не получается, то я говорю себе: Нет, попробую еще раз!"
	8.	Внутреннее спокойствие и равновесие (IR)	Чувство психической стабильности и равновесия. Пример утверждения: "Меня нелегко вывести из состояния спокойствия"
Эмоциональное отношение к работе	9.	Чувство успешности в профессиональной деятельности (EE)	Удовлетворенность своими профессиональными достижениями. Пример утверждения: "Моя прежняя профессиональная жизнь была весьма успешной"
	10.	Удовлетворенность жизнью (LZ)	Общая жизненная удовлетворенность с учетом профессионального успеха. Пример утверждения: "В общем и целом я счастлив (а) и доволен (а)"
	11.	Чувство социальной поддержки (SU)	Доверие и поддержка со стороны близких людей, чувство социального благополучия. Пример утверждения: "Мой спутник/моя спутница жизни обнаруживает понимание к моей работе"

* В названиях шкал сохранены оригинальные немецкие сокращения: **BA** – *Subjektive Bedeutsamkeit der Arbeit*; **BE** – *Beruflicher Ehrgeiz*; **VB** – *Verausgabungsbereitschaft*; **PS** – *Perfektionsstreben*; **DF** – *Distanzierungsfähigkeit*; **RT** – *Resignationstendenz bei Mißerfolg*; **OP** – *Offensive Problembewältigung*; **IR** – *Innere Ruhe und Ausgeglichenheit*; **EE** – *Erfolgs erleben im Beruf*; **LZ** – *Lebenszufriedenheit*; **SU** – *Erleben sozialer Unterstützung*.

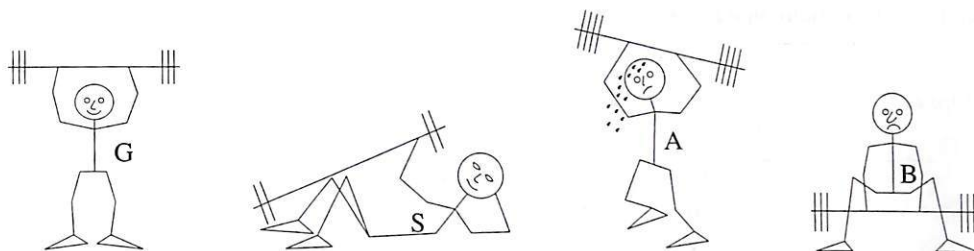
На основе анализа показателей отдельных шкал опросника и их взаимосвязей авторами методики были выделены четыре типа поведения и переживания в профессиональной среде.

• Тип G (нем. *gesund*) – здоровый, активный, способный к решению трудных проблем, придающий работе высокое (но неэкстремальное) значение, контролирующий собственные энергетические затраты, отмеченный конструктивным способом преодоления ситуаций неудач и поражений, которые рассматриваются субъектом деятельности не как источник фрустрации и негативных эмоций, а как стимул для поиска активных стратегий их преодоления. Обобщая, можно представить тип G как образец положительной установки на выполнение деятельности, усиленной мобилизирующим воздействием положительных эмоций.

• Тип S (нем. *sparsam*) – экономный, бережливый, со средним уровнем мотивации, энергетических затрат и профессиональных притязаний, выраженной склонностью к сохранению дистанции по отношению к профессиональной деятельности, удовлетворенностью результатами своего труда. Характерной чертой этого типа является общая жизненная удовлетворенность, источником которой могут быть ситуации, не связанные с работой. Следует, однако, заметить, что такая "экономная" стратегия поведения эффективна лишь в ограниченных временных рамках, в длительной

перспективе вероятно возрастание профессиональной неудовлетворенности на фоне успешности других людей. В случае необходимости психологическое вмешательство может быть направлено на повышение мотивации деятельности (например, мотивационный тренинг).

• Тип А – тип риска А, соответствующий классическому описанию Фридмана и Розенмана [6], характеризующийся экстремально высоким субъективным значением профессиональной деятельности, большой степенью готовности к энергетическим затратам, низкой устойчивостью к фрустрации и стрессу. Высокий уровень негативных эмоций, являющийся следствием психической перегрузки, стремления к совершенству и связанной с этим неудовлетворенности эффективностью своей деятельности, а также отсутствие социальной поддержки позволяют отнести этот тип к группе риска с вероятностью достаточно быстрого развития синдрома профессионального выгорания. Высокий уровень отрицательных эмоций может быть отражением "кризиса гратификации" [19] как фактора быстрого развития симптомов выгорания. Неблагоприятными последствиями поведения такого типа могут быть различного рода психосоматические расстройства с высоким риском коронарных заболеваний. Этот тип можно рассматривать как классический пример типа А, встречающийся в литературе, посвященной описанию стресса [6]. Од-



нако в последние годы появился ряд исследований, указывающих на то, что индивидуальный стиль деятельности, определенный как “workaholic”, не является единственной причиной психосоматических расстройств [15]. По мнению авторов, причину следует искать и в неблагоприятном сочетании высокой профессиональной активности индивида с отсутствием соответствующей эмоциональной поддержки и обратной связи со стороны остальных участников профессиональной ситуации.

• Тип В (англ. *burnout*) – выгорание, отмечен низким субъективным значением деятельности, низкой стрессоустойчивостью, ограниченной способностью к релаксации и конструктивному решению проблем, тенденцией к отказу в трудных ситуациях, постоянным чувством беспокойства и беспредметного страха. Следует заметить, что при низком субъективном значении деятельности наблюдается сходство типов В и S, однако различие между ними заключается в том, что тип В не способен к сохранению необходимой дистанции по отношению к работе. Это приводит к дополнительным психическим нагрузкам, постоянной неудовлетворенности собой, снижению общей психической устойчивости организма, апатии и нежеланию выполнять профессиональные задачи. Приведенные симптомы отражают эмоциональное истощение организма и соответствуют картине синдрома профессионального выгорания, представленной Фрейденбергом и Маслач [7, 11].

Выделенные четыре типа поведения можно представить в форме профилей, построенных с помощью описанных выше шкал опросника (рис. 1).

Предметом исследований, проведенных на кафедре психологии Высшей педагогической школы в Зелена Гура (Польша) в рамках совместного проекта с Институтом психологии Потсдамского университета, было психосоциальное состояние профессионального выгорания учителей школ. В исследованиях 1996–1998 гг. с помощью опросника AVEM [16] приняли участие 289 польских учителей различных типов школ: начальной, средней, лицей, профессиональной и специальной школ.

Для оценки внутренней согласованности шкал опросника использовался коэффициент корреляции α -Cronbach.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Польская адаптация опросника AVEM включала необходимые процедуры психометрической проверки. Было проведено сравнение психометрических показателей польской выборки с оригинальными данными, полученными на общей выборке Германии и Австрии. Польская, немецкая и австрийская выборки состояли из педагогов, учителей, студентов, медицинского персонала. В табл. 3 и 4 представлены демографические характеристики обследованных выборок.

В табл. 5 представлены значения α -Cronbach для отдельных шкал опросника, полученные при сравнении польской и немецко-австрийской вы-

борок. Все значения лежат в границах 0.71–0.84, что отвечает основным требованиям, предъявляемым к шкалам подобного типа, и позволяет сделать вывод о достаточной внутренней согласованности шкал. Проверка надежности методом деления на половины (*split-half* согласно Spearman–Brown) подтвердила высокую надежность опросника (значения лежат в пределах 0.69–0.83).

Полученные результаты свидетельствуют о высокой психометрической надежности опросника, что позволяет применить его для исследования польской популяции.

В табл. 6 представлены половые и возрастные характеристики обследованной выборки.

Проведенные исследования показали, что значительная часть учительской выборки (28.0%) обнаруживает симптомы профессионального выгорания (тип В), а более половины из них (53%) находится в группе риска (тип А). Лишь небольшое количество учителей проявляет черты поведения, способствующие эффективной деятельности и сохранению психического здоровья в профессиональной среде (типы G и S составляют соответственно 9 и 10% от общего числа обследованных). Сравнение с ситуацией немецких учителей ($n = 948$) дополнительно подтверждает предположение о том, что профессия учителя, независимо от условий ее протекания, связана с повышенным риском стресса и

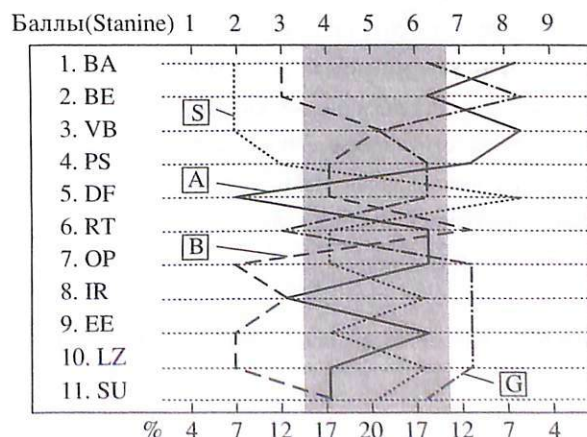


Рис. 1. Профили четырех типов поведения согласно шкалам опросника AVEM. Сокращенные обозначения шкал, как в табл. 2.

Таблица 3. Характеристика немецкой и австрийской выборок

Выборка	Число		Пол		Возраст		
	<i>n</i>	%	мужчины, %	женщины, %	<i>M</i>	<i>SD</i>	возрастные пределы
Общая	2160	100.0	28.6	71.4	36.1	11.1	16–69 лет
Учителя (Германия)	603	27.9	13.8	86.2	41.4	9.0	24–60 лет
Учителя (Австрия)	382	17.7	21.4	78.6	39.7	8.4	23–60 лет
Медицинский персонал (Германия)	75	3.5	2.7	97.3	22.7	8.1	17–58 лет
Медицинский персонал (Австрия)	206	9.5	3.4	96.6	31.5	8.2	19–54 года
Работники сферы управления	545	25.2	55.3	44.7	36.8	7.4	22–57 лет
Студенты факультетов педагогики и психологии	231	10.7	31.1	68.9	22.8	5.0	18–39 лет
Случайная выборка	118	5.5	60.4	39.6	44.2	12.3	16–69 лет

Таблица 4. Характеристика польской выборки

Выборка	Число		Пол		Возраст		
	<i>n</i>	%	мужчины, %	женщины, %	<i>M</i>	<i>SD</i>	возрастные пределы
Общая	616	100.0	19.5	80.5	34.3	8.5	20–69 лет
Учителя	289	46.9	18.3	81.7	36.5	8.1	21–69 лет
Медицинский персонал	169	27.5	3.0	97.0	33.1	8.7	20–56 лет
Случайная выборка	158	25.6	39.7	60.3	31.5	7.8	20–62 года

Таблица 5. Показатели надежности, определенные методом *split-half* (r_{12} Spearman–Brown) и внутренней согласованности (α -Cronbach)

Шкала	Немецко-австрийская выборка (<i>n</i> = 2160)		Польская выборка (<i>n</i> = 616)	
	r_{12}	α -Cronbach	r_{12}	α -Cronbach
Субъективное значение деятельности (BA)	.86	.85	.79	.81
Профессиональные притязания (BE)	.86	.84	.72	.72
Готовность к энергетическим затратам (VB)	.79	.80	.70	.71
Стремление к совершенству (PS)	.83	.84	.69	.73
Способность к сохранению дистанции по отношению к работе (DF)	.88	.87	.82	.82
Тенденция к отказу в ситуации неудачи (RT)	.83	.84	.70	.72
Активная стратегия решения проблем (OP)	.82	.82	.70	.74
Внутреннее спокойствие и равновесие (IR)	.78	.81	.78	.75
Чувство успешности в профессиональной деятельности (EE)	.81	.82	.83	.84
Удовлетворенность жизнью (LZ)	.81	.81	.76	.78
Чувство социальной поддержки (SU)	.76	.78	.73	.73

Все показатели статистически значимы при $p < 0.001$.

Таблица 6. Характеристика выборки польских учителей

Выборка	Пол				Возраст							
	мужчины		женщины		20–29 лет		30–39 лет		40–49 лет		50–63 года	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Учителя	52	18.3	237	81.7	66	22.8	127	43.9	75	26.0	21	7.3

психических перегрузок. На рис. 2 представлено сравнительное сопоставление результатов исследования польских и немецких учителей.

Выборка польских учителей характеризуется большей подверженностью стрессу по сравнению с немецкими учителями. Статистически значимые различия установлены в группах с типами поведения А ($t = 3.6$; $p < 0.001$) и G ($t = 2.6$; $p < 0.01$). Не выявлено значимых различий между группами польских и немецких учителей, проявляющих признаки синдрома выгорания (тип В; $t = 0.78$), а также характеризующихся низкой мотивацией достижений (тип S; $t = 1.36$). Это указывает на сходство ситуации учителей Польши и восточной части Германии. Однако сравнение с другими регионами Германии, а также Австрии показало, что независимо от региональных различий перегрузки и стресс являются характерной чертой этой профессиональной категории. На рис. 3 представлено региональное сравнение исследования учителей Польши, Бранденбурга, Берлина, Бремена и Австрии.

Анализ показателей отдельных типов поведения (G, S и A) выявил различия между польскими учителями и остальными группами. Сравнение групп учителей, обнаруживающих симптомы профессионального выгорания (тип В), показало, что статистически значимые различия имеются только между группой польских и бременских учителей ($t = 2.9$; $p < 0.01$). Различия между польскими и австрийскими учителями, относящимися к типу В, оказались статистически незначимыми ($t = 0.55$). Не установлено также различий между составляющими типа В польских и бранденбургских учителей ($t = 1.29$). Этот результат свидетельствует о том, что развитие синдрома профессионального выгорания (независимо от региональных различий) обусловлено спецификой педагогической профессии.

Приведенные данные говорят о том, что учителя являются сегодня той профессиональной группой, в которой отчетливо прослеживается риск профессионального выгорания. Наша гипотеза подтверждается результатами исследований, проведенных авторами опросника AVEM в различных профессиональных группах. Ни в одной из них не было обнаружено такого неблагоприятного распределения типов поведения, как в группе учителей [21]. Суммируя участие обоих типов (А и В) в общем распределении, можно отметить чрезвычайно критический образ психического самочувствия учителей.

Дальнейший анализ результатов исследования польских учителей отражает более тревожный факт – возраст обследованных не играет решающей роли: как среди “молодых” (20–29 лет), так и среди старших по возрасту учителей (40–49 лет; 50–63 года) около 50% принадлежат к типу А, т.е. составляют неблагоприятную группу риска. Различия между первой и двумя последними группами

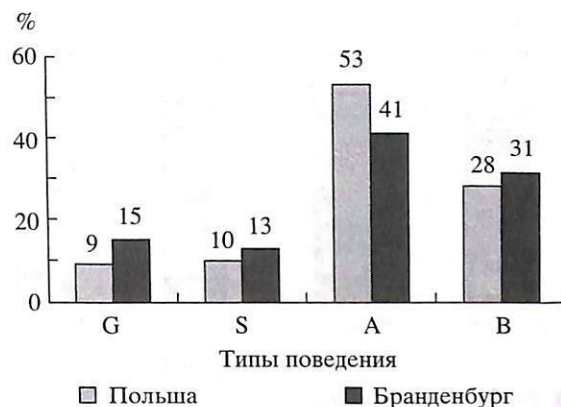


Рис. 2. Сравнительное распределение четырех типов поведения польских ($n = 289$) и немецких учителей ($n = 948$) согласно опроснику AVEM. G – здоровый тип; S – экономный тип; A – тип риска; B – тип выгорания.

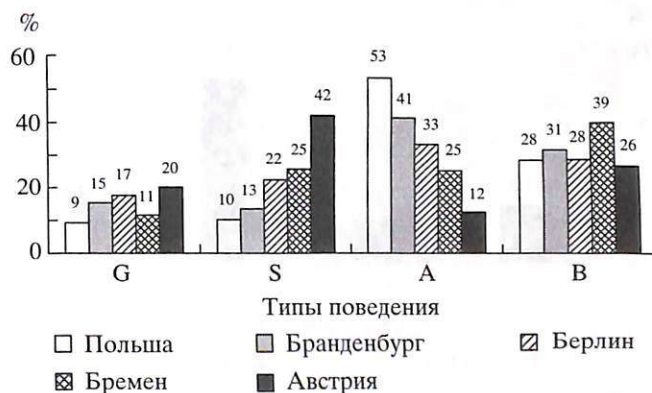


Рис. 3. Региональное сравнение распределения типов поведения учителей. G – здоровый тип; S – экономный тип; A – тип риска; B – тип выгорания. Польша ($n = 289$); Бранденбург ($n = 948$); Берлин ($n = 478$); Бремен ($n = 354$); Австрия ($n = 322$).

статистически незначимы ($t = 0.83$; $t = 0.77$). Дальнейшее сравнение участия типа А во всех возрастных группах подтвердило отсутствие значимых различий между ними (все показатели теста t лежат в пределах от 0.77 до 2.1). Симптомы профессионального выгорания (тип В) обнаруживают более 10% учительской выборки трех возрастных групп (20–29 лет; 40–49 лет; 50–63 года) и 1/3 учителей в возрасте 30–39 лет. Статистически значимые различия в пределах типа В установлены между второй (30–39 лет) и третьей (40–49 лет) возрастными группами ($t = 3.33$; $p < 0.001$). Все остальные различия процентных составляющих типов AVEM оказались статистически незначимыми. На рис. 4 представлено распределение типов AVEM для четырех возрастных групп польских учителей.

Принимая во внимание половые особенности реагирования на требования профессии, можно было ожидать различий в стилях поведения и переживания женщин и мужчин. На рис. 5 представлено распределение типов поведения в зависимости от пола испытуемых.



Рис. 4. Распределение четырех типов поведения в зависимости от возраста обследованных польских учителей: 20–29 лет ($n = 66$); 30–39 лет ($n = 127$); 40–49 лет ($n = 75$); 50–63 года ($n = 21$).

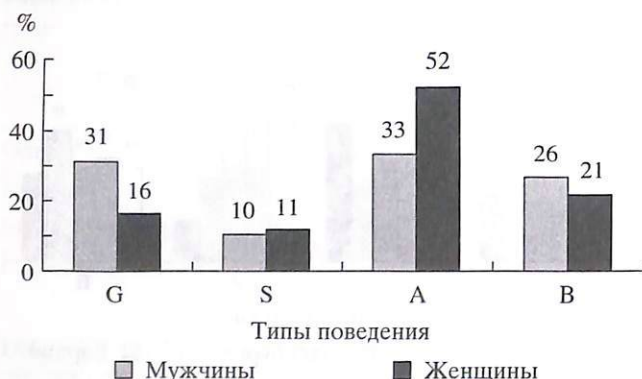


Рис. 5. Распределение четырех типов поведения по AVEM в зависимости от пола обследованных учителей: мужчины ($n = 52$); женщины ($n = 237$).

При сравнении распределения типов поведения учителей обнаружены слабые различия между женщинами и мужчинами типов G и A ($A : t = 2.51, p < 0.05$; $B : t = 2.50, p < 0.05$), что указывает на тенденцию к снижению стрессоустойчивости и большую эмоциональную зависимость женщин.

Таблица 7. Средние значения и стандартные отклонения факторов психической нагрузки, связанной с условиями школьной работы

Фактор	<i>M</i>	<i>SD</i>
Материальное вознаграждение	4.18	1.19
Дидактическое оснащение школы	4.0	1.27
Поведение "трудных" учащихся	4.0	1.06
Количественный состав школьных классов	3.58	1.37
Необходимость постоянного усовершенствования	3.37	1.30
Объем школьных программ	3.34	1.27
Координация профессиональных обязанностей с личной жизнью	3.04	1.21
Количество часов	2.76	1.17
Социальный престиж учительской профессии	2.76	1.14
Состояние здоровья	2.64	1.26

учителей от школьных проблем. Не установлено значимых различий в типах B и S ($B : t = 0.63$; $S : t = 0.21$), т.е. можно говорить о том, что симптомы профессионального выгорания в учительской среде не зависят от пола испытуемых, и это согласуется с положением Маслач [13].

В качестве дополнительного материала в исследованиях типов поведения учителей были использованы результаты анкеты, проведенной в целях выяснения факторов психического выгорания, связанных с условиями школьной работы. Испытуемым было предложено оценить в соответствии с 5-балльной шкалой степень психической нагрузки, являющейся следствием отдельных условий работы в школе (табл. 7). Как следует из приведенных данных, наряду с материальными трудностями источником психической перегрузки учителей является поведение "трудных" учащихся. Учитель, который призван помогать им, сам нуждается в помощи. Это подтверждает тезис о "бессильном помощнике", послуживший толчком к исследованию профессионального выгорания. Обращает на себя внимание то, что фактор "состояние здоровья" не отмечается учителями как значимая причина трудностей в работе. Это противоречит полученным результатам, свидетельствующим о развитии синдрома выгорания среди обследованных учителей. Можно предполагать, что содержание педагогической работы, связанное с высоким личностным участием, требует от учителя высокой мобилизации своих сил и не всегда сопровождается адекватной оценкой собственных психических затрат. Чаще всего аспект здоровья игнорируется в работе учителя, поскольку такое посвящение себя профессии считается естественным явлением в учительской среде.

ВЫВОДЫ

1. Представленные результаты эмпирического исследования типов поведения с помощью опросника AVEM указывают на высокую вероятность развития симптомов профессионального выгорания среди учителей. Более 50% обследованных испытывают чувство неудовлетворенности своей деятельностью, отмечают несоответствие между собственным вкладом и получаемым или ожидаемым вознаграждением. Около 30% учителей обнаруживают выраженные признаки синдрома профессионального выгорания, что проявляется в снижении способности к конструктивному решению профессиональных проблем, тенденции к откату в ситуациях неудач, чувстве неудовлетворенности результатами своей деятельности.

2. Развитие синдрома профессионального выгорания не зависит от возраста и пола обследованных учителей, а также от региональных условий организации педагогической деятельности. Как в польских, так и в немецких и австрийских

выборках около 30% учителей обнаруживают признаки этого синдрома.

3. Признаки профессионального выгорания учителей в ситуациях профессиональных нагрузок указывают на необходимость принятия мер ранней профилактики стресса и психического здоровья учителей. Среди факторов психической перегрузки и профессионального выгорания отмечается поведение “трудных” учащихся, что требует расширенной психологической подготовки будущих учителей.

4. Теоретической основой профилактики выгорания может служить концепция когерентности Антоновского, согласно которой детерминантами психического здоровья в профессиональной среде являются: чувство соответствия между собственными возможностями и требованиями среды; адекватная оценка своих возможностей; переживание ситуации как важной и имеющей индивидуальный смысл и значение; чувство собственной значимости и эффективности своих действий. Конstellация этих факторов создает предпосылки для личностного и профессионального развития человека. Восприятие среды как значимой и доброжелательной, а также ожидание положительных результатов своей деятельности расширяют компетенцию индивида, снижают вероятность развития симптомов выгорания. Определение индивидуальных типов поведения и переживания с помощью опросника AVEM предоставляет важную информацию о психическом состоянии профессионального выгорания учителей и может служить основой для принятия решения о характере психологической профилактики и коррекции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Antonovski A. Unraveling the mystery of health. How people manage stress and stay well. San Francisco, C.A.: Jossey-Bass, 1987.
2. Barth A.-R. Burnout bei Lehrern. Göttingen: Hogrefe, 1992.
3. Becker P. Theoretischer Rahmen // Psychologie der seelischen Gesundheit. 1986.
4. Burisch M. Das Burnout-Syndrom – Theorie der inneren Erschöpfung. Berlin, Heidelberg: Springer, 1989.
5. Cole M., Walker S. Teaching and stress. Milton Keynes, U.K.: Open University press, 1989.
6. Friedman M., Rosenman R.H. Type A behavior and your heart. New York: Knopf, 1974.
7. Freudenberg H.J. Staff burn-out // J. of Social Issues. 1974. V. 30. P. 159–165.
8. Kliś M., Kossewska J. Zespół wypalenia zawodowego a cechy osobowości nauczycieli. Rongińska T., Gaida W., Schaarschmidt U. Zdrowie psychiczne w zawodzie nauczycielskim. Zielona Góra–Potsdam, 1998.
9. Kyriacou C. Teacher stress and burnout: An international review // Educational Research. 1987. V. 29.
10. Lazarus R.S., Folkman S. Transactional theory and research on emotions and coping // European Journal of Personality. 1987. V. 1. P. 141–169.

11. Maslach C. Understanding burnout: Definitional issues in analyzing a complex phenomenon // Job Stress and Burnout / Eds. W.S. Paine. Beverly Hills: Sage, 1982.
12. Maslach C., Jackson S.E. Maslach Burnout Inventory (MBI). Manual, Palo Alto: Consulting Psychologists press, 1986.
13. Maslach C., Jackson S.E. The role of sex and family variables in burnout // Sex Roles. 1985. V. 12.
14. Paine W.S. Job Stress and Burnout. Beverly Hills: Sage, 1982.
15. Richter P., Schmidt C.F. Arbeitsanforderungen und Beanspruchungsbewältigung bei Herzinfarkt-Patienten – ein tätigkeitspsychologischer Diagnostikansatz // Fortschritte der klinischen Persönlichkeitspsychologie und klinischen Psychodiagnostik / Hrsg. H. Schöder und J. Gutke. Leipzig: Johann Ambrosius Barth, 1998.
16. Rongińska T., Arold H., Schaarschmidt U. Vergleichende Untersuchungen zur psychischen Gesundheit von Lehrerinnen und Lehrer in Brandenburg und Polen. [w:] Zdrowie psychiczne w zawodzie nauczycielskim. Psychische Gesundheit im Lehrerberuf. Materialy międzynarodowej konferencji naukowej “Zdrowie psychiczne w zawodzie nauczycielskim”. Zielona Góra–Potsdam, 1998.
17. Rongińska T., Gaida W. Strategie radzenia sobie z obciążeniem psychicznym w pracy zawodowej. Polska adaptacja kwestionariusza “Wzorzec zachowań i przeżyć związanych z pracą” (Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster – AVEM) U. Schaarschmidt’a i A. Fisher’a. Zielona Góra, 2001.
18. Rudow B. Die Arbeit des Lehrers. Bern, 1994.
19. Siegrist J. Contributions of sociology to the prediction of heart disease and their implications for public health // European Journal of Public Health. 1991. V. 1. P. 10–21.
20. Schaarschmidt U., Fischer A.W. AVEM – Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster. Handanweisung, Frankfurt: Swet & Zeitlinger, 1996.
21. Schaarschmidt U. Älterwerden und berufliche Eignung von Lehrerinnen und Lehrer // Pädagogik. 1998. V. 12. P. 11–14.
22. Schmidbauer W. Die hilflosen Helfer. Reinbeck: Rowolt, 1977.
23. Wrona-Polańska H. Radzenie sobie ze stresem w aspekcie profilaktyki i promocji zdrowia, [w:] // Zdrowie psychiczne w zawodzie nauczycielskim / T. Rongińska, W. Gaida, U. Schaarschmidt (red.). Zielona Góra–Potsdam, 1998.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Опросник поведения и переживания, связанного с работой (AVEM – Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster)

Просим Вас описать Ваши привычные способы действий, установки и привычки, причем прежде всего в отношении Вашей трудовой жизни. Для этого Вам предлагается далее ряд высказываний. Прочитайте внимательно каждое предложение и решите, в какой мере оно касается лично Вас.

Обведите кружком номер подходящего варианта оценки каждого высказывания.

Оценки:

- 1 – меня не касается, совершенно не согласен(а)
- 2 – скорее нет, чем да
- 3 – частично – да, частично – нет
- 4 – скорее да, чем нет
- 5 – полностью согласен(а)

Высказывания	Оценки				
1. Работа для меня – самое важное в жизни	1	2	3	4	5
2. Я мог(ла) бы продвинуться в профессии дальше, чем хотел(а) бы	1	2	3	4	5
3. Когда требуется, я работаю до изнеможения	1	2	3	4	5
4. Моя работа должна быть всегда выполнена безупречно	1	2	3	4	5
5. После окончания рабочего дня я забываю о работе	1	2	3	4	5
6. Если я не добиваюсь успеха, я быстро сдаюсь.	1	2	3	4	5
7. По моему мнению, трудности существуют для того, чтобы их преодолевать	1	2	3	4	5
8. Меня нелегко вывести из состояния спокойствия	1	2	3	4	5
9. Моя прежняя профессиональная жизнь была весьма успешной	1	2	3	4	5
10. Я могу быть доволен(а) моей прошлой жизнью	1	2	3	4	5
11. Мой спутник/моя спутница (с которым(ой) меня связывают тесные личные отношения) обнаруживает понимание моей работы	1	2	3	4	5
12. Работа значит для меня все	1	2	3	4	5
13. Профессиональная карьера значит для меня немного	1	2	3	4	5
14. Во время работы я не щаю своих сил	1	2	3	4	5
15. Я лучше проверю еще несколько раз, чем сдам рабочий результат с ошибками	1	2	3	4	5
16. Даже в свободное время мои мысли также заняты рабочими проблемами	1	2	3	4	5
17. Мне очень тяжело справиться с неудачей	1	2	3	4	5
18. Если у меня что-то не получается, то я говорю себе: "Нет, попробую еще раз!"	1	2	3	4	5
19. Я беспокойный человек	1	2	3	4	5
20. На моем прежнем профессиональном пути я переживал больше успехов, чем поражений (неудач)	1	2	3	4	5
21. В общем и целом я счастлив(а) и доволен(а)	1	2	3	4	5
22. Моя семья не очень интересуется моими проблемами по работе	1	2	3	4	5
23. Я мог(ла) бы быть совершенно счастлив(а) и без моей работы	1	2	3	4	5
24. Я считаю себя достаточно честолюбивым(ой) в том, что касается моего профессионального развития	1	2	3	4	5
25. Пожалуй, я работаю больше, чем нужно	1	2	3	4	5
26. Для меня вопрос чести не сделать на работе ни одной ошибки	1	2	3	4	5
27. После работы я могу легко от всего отключиться	1	2	3	4	5
28. Профессиональные провалы могут легко отбить у меня всякое желание работать	1	2	3	4	5
29. Неудачи меня не обескураживают, а побуждают к еще большим усилиям	1	2	3	4	5
30. Я думаю, что я человек достаточно импульсивный	1	2	3	4	5
31. Пока у меня еще не было настоящих профессиональных достижений	1	2	3	4	5
32. У меня есть все основания смотреть в будущее с оптимизмом	1	2	3	4	5
33. Со стороны моего спутника/моей спутницы (с которым(ой) меня связывают тесные личные отношения) я хотел(а) бы большей заинтересованности моими профессиональными задачами и проблемами	1	2	3	4	5
34. Работа мне нужна как воздух	1	2	3	4	5
35. Я стремлюсь к более высоким профессиональным целям, чем большинство других	1	2	3	4	5
36. Я склонен(а) к тому, чтобы работать на пределе своих сил	1	2	3	4	5
37. Что бы я ни делал(а), это должно быть (сделано) безупречно	1	2	3	4	5
38. Конец рабочего дня есть конец рабочего дня, и после этого я уже не растрчиваю себя на мысли о работе	1	2	3	4	5
39. Если у меня что-то не получается по работе, то это меня сильно угнетает	1	2	3	4	5
40. Я уверен(а), что смогу хорошо справиться со всеми требованиями, которые мне предъявит в будущем жизнь	1	2	3	4	5
41. Я думаю, что для окружающих я источник спокойствия	1	2	3	4	5
42. В моем профессиональном развитии мне пока практически все удавалось	1	2	3	4	5
43. Я не могу ни в чем пожаловаться на свою жизнь	1	2	3	4	5
44. В моей семье я всегда нахожу поддержку	1	2	3	4	5

Высказывания	Оценки				
45. Я не знаю, как бы я жил(а) без работы	1	2	3	4	5
46. У меня большие планы на мое профессиональное будущее	1	2	3	4	5
47. Режим моего дня характеризуется постоянной нехваткой времени	1	2	3	4	5
48. Для меня работа выполнена только тогда, когда я полностью удовлетворен(а) результатом	1	2	3	4	5
49. Рабочие проблемы занимают меня в течение всего дня, до самой ночи	1	2	3	4	5
50. Я легко падаю духом, если, несмотря на мои усилия, не достигаю успеха	1	2	3	4	5
51. Неудача может пробудить во мне новые силы	1	2	3	4	5
52. Практически во всех ситуациях я могу оставаться спокойным(ой) и рассудительным(ой)	1	2	3	4	5
53. Моя прежняя жизнь характеризуется профессиональными успехами	1	2	3	4	5
54. Некоторыми сторонами жизни я изрядно разочарован(а)	1	2	3	4	5
55. Иногда мне хотелось бы больше поддержки со стороны окружающих меня людей	1	2	3	4	5
56. В жизни есть вещи важнее работы	1	2	3	4	5
57. Профессиональный успех является для меня важной жизненной целью	1	2	3	4	5
58. Я все свои силы отдаю работе	1	2	3	4	5
59. Мне неприятно, если я должен(а) закончить работу, которая могла бы быть сделана еще лучше	1	2	3	4	5
60. Мои мысли почти все время крутятся вокруг работы	1	2	3	4	5
61. Если я с чем-то не справился(лась), то это отбивает у меня желание работать дальше	1	2	3	4	5
62. Если мне что-либо не удастся, я упорствую и прилагаю все возможные усилия, чтобы добиться успеха	1	2	3	4	5
63. Стрессовые ситуации и волнение вокруг меня оставляют меня равнодушным(ой)	1	2	3	4	5
64. Мои профессиональные достижения говорят сами за себя	1	2	3	4	5
65. Найдется совсем немного таких счастливых людей, как я	1	2	3	4	5
66. Когда мне нужны совет или помощь, всегда кто-нибудь оказывается рядом	1	2	3	4	5

SYNDROME OF BURNING-OUT IN SOCIAL PROFESSIONS

T. I. Ronginskaya

Dr. sci. (psychology), professor, Highest pedagogic school, Zelena Gura, Poland

Syndrome of burning-out is described as a theoretical and empirical construct. Psychosocial factors of decreasing of psychological stability of subject of activity are considered. The results of empirical research of burning-out syndrome made with the Questionnaire of behavior and experience related to work (AVEM – Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster, was elaborated in Institute of Potsdam University) are discussed. The test's construction is analyzed, psychometric adaptation to Polish conditions is verified. The results of questionnaire's usage in the sample of teachers are considered. Four main types of behavior in professional environment are described: "healthy", "saving", "risk type A", "burning-out type".

Key words: professional burning-out, professional claims, tendency to refusal, satisfaction with activity, social support, subjective value of activity.