



Комаревцева И. В.

**Динамика устойчивости
к синдрому эмоционального выгорания у педагогов
системы специального образования
в процессе профилактической работы**

В статье освещены основные подходы к выявлению и развитию устойчивости к синдрому эмоционального выгорания у педагогов системы специального образования. Разработан методический инструментарий диагностики и профилактики данного психологического явления. Представлены механизм развития синдрома эмоционального выгорания и психологическая конструкция личности, устойчивой к его развитию. Проанализирована динамика личностных особенностей в процессе организованной профилактической работы.

Ключевые слова: личность, синдром эмоционального выгорания, специальный педагог, психологическая профилактика.

Эмоциональное выгорание представляет собой результат взаимодействия личностных и ситуационных факторов, которое приводит к несоответствию между личностью, ее ресурсной базой и требованиями профессиональной деятельности и профессиональной среды, которая сложилась в конкретном трудовом коллективе. Это противоречие, на наш взгляд, служит отправной точкой развития синдрома эмоционального выгорания, запускает механизм его формирования. Анализируя его, мы находим, что одним из главных источников обсуждаемых несоответствий являются изначально неверные (или их утрата) представления индивида о себе, своих возможностях и своей роли в процессе профессиональной деятельности, другим важным источником обсуждаемых несоответствий являются неверные (идеалистические) ожидания личности относительно процесса труда, результатов их профессиональной деятельности и их оценки со стороны социального окружения [1].

Синдром эмоционального выгорания профессионала – это динамическое состояние личности работающего человека, характеризующееся сочетанием негативных психологических, поведенческих и физиологических признаков (симптомов), указывающих на психоэмоциональное истощение, развитие дисфункциональных профессиональных установок и профессионального поведения.

Механизм синдрома эмоционального выгорания заключается в том, что это психологическое состояние возникает в ситуации высокого эмоционального напряжения на фоне хронического стресса (фрустрации ожиданий), приводящего к нарушению аутоидентификации личности, слиянию со средовыми воздействиями на основе эмоциональной вовлеченности, что, в свою очередь, активизирует психологические защиты личности, действующие на неосознаваемом уровне [5].



Следовательно, личность, склонная к возникновению у нее синдрома эмоционального выгорания, имеет трудности ориентировки в своем интраиндивидуальном пространстве и предпосылки к его возникновению на уровне психоконституциональных особенностей и субъективно-личностного отношения к профессиональной деятельности [6].

Сущность профилактики эмоционального выгорания сводится к формированию у личности способности преодолевать трудности и стрессовые воздействия, которые объединяют в себе потенциальные возможности для эмоциональной устойчивости на основе саморегуляции и выбора конструктивных стратегий совладающего поведения. В данном контексте мы обращаемся к обобщенному понятию, характеризующему новое состояние личности, основанному на актуализации ее ресурсов и способствующему достижению ею социальной успешности – аутопсихологической компетентности. По мнению авторов концепции аутопсихологической компетентности (А. А. Деркач, А. П. Ситников, Л. А. Степнова, И. В. Елшина), она играет важнейшую роль в развитии индивидуальности человека, позволяя актуализировать имеющийся у человека внутренний психологический потенциал, что способствует формированию индивидуального стиля профессиональной деятельности, развитию креативности, формированию эффективных стратегий карьерного и жизненного развития, что, в свою очередь, играет большую роль в поддержании психологического здоровья личности и противостояния синдрому эмоционального выгорания [2, 4, 7].

Исследование условий профилактики эмоционального выгорания педагогов системы специального образования предполагало поэтапную работу.

На первом (организационном) этапе определялись цели, экспериментальные задачи, осуществлялась разработка методики исследования и методического инструментария для комплексного изучения профессиональной мотивации, диагностики личностных особенностей, способствующих возникновению выгорания, степени сформированности эмоционального выгорания; разработка формирующей программы по его профилактике у педагогов системы специального образования.

На втором (экспериментальном) этапе реализовывался комплекс психологических условий профилактики эмоционального выгорания педагогов системы специального образования в рамках специально разработанной программы. Сутью данного этапа стала организация систематической работы с педагогами, направленная на повышение стрессоустойчивости организма, в результате чего внешние и внутренние ресурсы педагога способствуют безболезненной адаптации к меняющимся условиям среды.

На третьем (аналитическом) этапе был проведен сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследований, определены наиболее эффективные психологические условия профилактики эмоционального выгорания педагогов системы специального образования.



На четвертом (заключительном) этапе были проанализированы, соотнесены и обобщены данные, полученные в ходе теоретического и эмпирического этапов исследования, сформулированы основные выводы по работе, которые позволили обосновать необходимость создания психологических условий для профилактики эмоционального выгорания педагогов системы специального образования.

Экспериментальное исследование по профилактике синдрома эмоционального выгорания у педагогов системы специального образования проводилось на базе специальных (коррекционных) образовательных учреждений г. Ставрополя (ГКОУ С(К)ОШ № 36, ГКОУ С(К)ОШ № 33, МДОУ Д/с № 29, МДОУ Д/с № 39) в период 2009–2013 гг.

В пилотажном исследовании приняли участие 184 педагога специальных (коррекционных) образовательных учреждений, стаж работы которых составил от 5 до 15 лет. В качестве диагностического инструментария была применена методика диагностики эмоционального выгорания личности В. В. Бойко.

Результаты диагностики показали, что практически половина исследуемых педагогов системы специального выгорания подвержена эмоциональному выгоранию (47,8 %). При этом наименее сформировавшейся оказалась фаза «Истощение», в то время как фазы «Напряжение» и «Резистенция» выражены у педагогов в большей степени. Анализ симптомов показал, что наиболее сформированной по всем показателям является фаза «Резистенция», что позволяет говорить о сопротивляемости эмоциональному выгоранию, наличию потенциальных возможностей для его преодоления, а значит, и для предупреждения. Учитывая, что выявить закономерность взаимосвязи стажа работы и выраженности синдрома эмоционального выгорания не удалось, мы продолжили работу по поиску личностных детерминант этого состояния у педагогов системы специального образования [5].

В качестве параметров исследования мы изучали следующие показатели психоконституциональных особенностей: эмоциональная устойчивость, направленность личности, эмоциональная саморегуляция, эмпатия, рефлексия, уровень субъективного контроля, сопротивляемость стрессу, психологические защиты; субъективно личностное отношение: самооценка, ценностное отношение к миру, автономность, спонтанность, коммуникация, мотивация профессиональной деятельности, удовлетворенность трудом.

Диагностический инструментарий был представлен следующим набором методик: тест-опросник Г. Айзенка, методика оценки эмоционального интеллекта Н. Холла, методика «Уровень субъективного контроля» Дж. Роттера, методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Т. Холмса и Р. Раге, опросник Р. Плутчика, Г. Келлермана, Х. Р. Конте «Индекс жизненного стиля», диагностика самоактуализации личности А. В. Лазукина в адаптации Н. Ф. Калина, мотивация профессиональной деятельности К. Замфир в модификации А. А. Реана, интегральная удовлетворенность трудом [3].



По совокупности перечисленных параметров и методов для их измерения мы получили 44 переменных, характеризующих личностную зону риска эмоционального выгорания. В качестве основного метода дальнейшего научного поиска нами был использован корреляционный анализ.

Первым шагом нашей работы было проведение межсистемной корреляции, в рамках которой мы сопоставили личностные особенности с симптомами и фазами синдрома эмоционального выгорания. Схема корреляционной плеяды представлена рисунке 1.

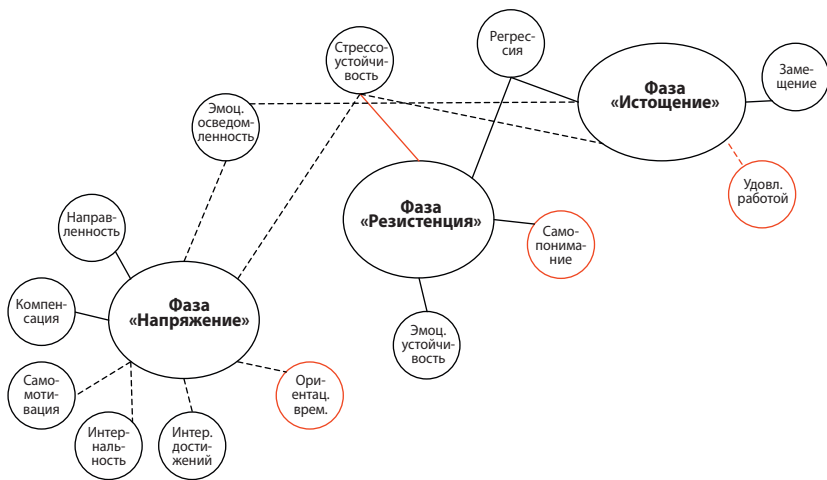


Рис. 1. Корреляционная плеяда взаимосвязи личностных особенностей и фаз синдрома эмоционального выгорания

На основе анализа корреляционного анализа получили механизм формирования синдрома эмоционального выгорания на основе личностных особенностей, который заключается в том, что, имея определенные психоконституциональные и субъективно-личностные предпосылки, личность не знает своего интраиндивидуального пространства и не владеет умением управлять своими динамическими свойствами, в результате чего теряет контроль над своими эмоциональными реакциями, расходуя для их переживания все психологические ресурсы, оставаясь истощенной и бессильной для выполнения надситуативных профессиональных задач и удовлетворенности полученными результатами труда.

Далее мы провели внутрисистемную корреляцию, в рамках которой мы сопоставили психоконституциональные и субъективно-личностные особенности. Схема корреляционной плеяды представлена рисунке 2.



Рис. 2. Корреляционная плеяда личностной зоны риска синдрома эмоционального выгорания (с учетом частоты корреляционных связей)

Таким образом, мы выявили психологическую конструкцию личности, отличающуюся устойчивостью к синдрому эмоционального выгорания: это человек, имеющий амбивертную направленность, понимающий свои эмоциональные переживания, обладающий эмоциональной гибкостью, интернальным локусом контроля, ориентированный на настоящее и будущее, мало обращающий внимание на внешние атрибуты деятельности, отдающий себе отчет в том, что не все находится в его власти, не страдающий перфекционизмом. В результате он обладает высокой стрессовой устойчивостью. Для него характерна способность произвольно управлять эмоциями, он сензитивен к своим потребностям и поэтому свободен от психологических защит, он открыт для общения и приобретения нового опыта. Также он испытывает удовлетворенность достижениями в работе, т. к. он рассчитывает только на себя, знает, что сам добился всего, что есть в его жизни, ориентирован на успешную перспективу будущего.

Сопоставление компонентов аутопсихологической компетентности и личностных особенностей (когнитивно-смысловой: направленность личности, уровень



субъективного контроля, автономность, спонтанность; эмоционально-ценностный: эмпатия, самооценка, ценностное отношение к миру, удовлетворенность трудом; рефлексивно-регулятивный: эмоциональная устойчивость, эмоциональная саморегуляция, рефлексия, сопротивляемость стрессу; проективный: психологическая защита, коммуникация, мотивация профессиональной деятельности), изученных в процессе эксперимента, позволило нам сделать выводы об уровне сформированности данного психологического образования у представителей экспериментальной выборки.

На этом основании мы выделили уровни аутопсихологической компетентности: *высокий уровень*, характеризующийся в общих чертах отсутствием или слабой выраженностью психоконституциональных и субъективно-личностных предпосылок к эмоциональному выгоранию, знанием личности своего интраиндивидуального пространства и умением управлять своими динамическими свойствами, а также владением ею навыками пополнения психологических ресурсов путем установления положительных контактов с окружающими миром и раскрытия собственных потенциалов, т. е. саморазвития; *средний уровень*, характеризующийся либо слабой выраженностью психоконституциональных и субъективно-личностных предпосылок к эмоциональному выгоранию, но отсутствием умений ориентировки и управления своим интраиндивидуальным пространством, а также навыков пополнения психологических ресурсов, либо наличием психоконституциональных и субъективно-личностных предпосылок при интуитивном или сформированном в процессе накопления жизненного опыта умении в большей или меньшей степени управлять своим интраиндивидуальным пространством, оказывая сопротивление нагрузкам, и пополнять психологические ресурсы; *низкий уровень*, характеризующийся, с одной стороны, выраженностью психоконституциональных и субъективно-личностных предпосылок к эмоциональному выгоранию, а с другой стороны, отсутствием умений ориентировки и управления своим интраиндивидуальным пространством, а также навыков пополнения психологических ресурсов (таб. 1).

Таблица 1

Распределение специальных педагогов по уровням сформированности аутопсихологической компетентности (констатирующий этап)

Компоненты/ группы (n=40)	Уровни (%)						Значение χ^2 – кри- терия
	Высокий		Средний		Низкий		
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	
Когнитивно-смысловой	37,5	–	57,5	35	5	65	21,485
Эмоционально-ценностный	47,5	–	52,5	47,5	–	52,5	14,937
Рефлексивно-регулятивный	35	–	65	30	–	70	21,556
Проективный	15	–	72,5	27,5	12,5	72,5	15,682
Аутопсихологическая компетентность	32,5	–	62,5	35	5	65	18,497



Из таблицы 1 видно, что наиболее сформированной аутопсихологическая компетентность оказалась у педагогов, вошедших в контрольную группу. Преобладающим уровнем является высокий, низкого уровня не выявлено. В экспериментальной группе четко прослеживается тенденция к снижению уровня сформированности аутопсихологической компетентности по всем компонентам в сравнении с контрольной группой.

Проводимая в процессе психологической профилактики работа была направлена на формирование и развитие личностных особенностей, составивших содержание компонентов аутопсихологической компетентности специальных педагогов, а также формирование знаний, умений и навыков ориентировки управления интраиндивидуальным пространством своей личности, т. е. на реализацию интерпсихологических и интрапсихологических условий. Нами системно представлены факторы, направления работы, цели и мероприятия по каждому аспекту решаемой проблемы. Работа осуществлялась в соответствии с блоками: информационным и практическим. Основными формами и методами работы явились просветительские и тренинговые занятия.

На контрольном этапе эксперимента наше внимание было сосредоточено на выявлении динамики по компонентам аутопсихологической компетентности.

Положительная динамика по когнитивно-смысловому компоненту заключалась в том, что специальные педагоги, получив и приняв информацию о самих себе, ориентируясь на свои возможности, будучи готовыми к тем или иным реакциям, научившись анализировать свои действия и их последствия, стали более уверенными в себе, независимыми от мнения окружающих, событий и обстоятельств.

По второму – эмоционально-ценностному компоненту мы отметили, что упорядочивание глубины и проявлений отрицательных переживаний по поводу себя и окружающего мира позволило нивелировать ранимость и мнительность, вселило чувство безопасности, открытости по отношению к окружающим людям, а в сочетании с возросшим уровнем интернальности возросла удовлетворенность трудом за счет того, что появилась более адекватная оценка своих усилий и результатов в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, сократилась тенденция перфекционизма.

Рефлексивно-регулятивный компонент также изменился в положительную сторону. Отмечаем, что внимание к себе, своим чувствам и переживаниям, их осознание на основе самоанализа и управление ими с помощью действенных и полезных способов саморегуляции позволило педагогам стать менее зависимыми и ведомыми в плане эмоциональных реакций от внешних стимулов, видеть обстоятельства и свою роль в их развитии более адекватно и не иметь нереалистичных ожиданий, а значит, реже быть фрустрированными.

Анализ проективного компонента показал, что участники экспериментальной группы научились строить более конструктивные отношения с окружающими



людьми, видеть в них партнеров, находить личностный смысл в профессиональной деятельности, ориентироваться на процесс полезности собственных действий в большей степени, а результат труда воспринимать не столько в нормативных показателях, сколько в удовлетворенности партнеров по общению, следовательно, овладели возможностями к пополнению психологических ресурсов.

В обобщенном виде количественный анализ уровня сформированности компонентов аутопсихологической компетентности у специальных педагогов представлен в таблице 2.

Таблица 2

Распределение специальных педагогов по уровням сформированности аутопсихологической компетентности (контрольный этап)

Компоненты/ группы (n=40)	Уровни (%)									Значение c_2 – критерия
	Высокий			Средний			Низкий			
	КГ	ЭГ 1		КГ	ЭГ 1		КГ	ЭГ 1		
тест		ретест	тест		ретест	тест		ретест		
Когнитивно-смысловой	32,5	–	50	62,5	35	50	5	65	–	12,968
Эмоционально-ценностный	45	–	55	47,5	47,5	45	7,5	52,5	–	13,655
Рефлексивно-регулятивный	32,5	–	40	60,5	30	57,5	7,5	70	2,5	15,977
Проективный	12,5	–	37,5	67,5	27,5	57,5	20	72,5	5	14,416
Аутопсихологическая компетентность	30	–	45	60	35	52,5	10	65	2,5	17,147

В экспериментальной группе максимальный прирост был отмечен по когнитивно-смысловому и эмоционально-ценностному компонентам. Тогда как по рефлексивно-регулятивному и, особенно, проективному компонентам он был несколько ниже. Вместе с тем общий уровень аутопсихологической компетентности значительно возрос. Следует отметить, что повторный тест в контрольной группе показал снижение уровня аутопсихологической компетентности в среднем на 2,5–5%. Это говорит о том, что без специальной подготовки по формированию аутопсихологической компетентности сопротивляемость синдрому эмоционального выгорания уменьшается.

Статистический анализ с помощью c_2 -критерия показал значимость различий в распределении специальных педагогов контрольной и экспериментальных групп по уровням сформированности компонентов аутопсихологической компетентности (эмпирическое значение критерия превосходит критическое значение, равное 7,81 (достоверность 0,05)).

Таким образом, педагоги системы специального образования склонны к развитию у них синдрома эмоционального выгорания независимо от стажа работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. Следовательно, в основе



этого процесса лежат личностные особенности людей, выбирающих данную профессию (повышенный уровень эмпатии, тревожности и неуверенности в себе, психологическая защита личности по типу компенсации и гиперкомпенсации, повышенный уровень профессиональной ответственности (перфекционизма)).

Синдром эмоционального выгорания у педагогов системы специального образования формируется в соответствии со следующим механизмом: на основе психоконституциональных и субъективно личностных предпосылок личность, не зная своего интраиндивидуального пространства и не владея умением управлять своими динамическими психологическими свойствами, в эмоционально насыщенной коммуникативной среде теряет контроль над своими эмоциональными реакциями, избыточно расходует для их переживания свои психологические ресурсы, остается истощенной и бессильной для выполнения профессиональных задач и удовлетворенности полученными результатами труда.

Психологическая конструкция личности педагога системы специального образования, устойчивой к синдрому эмоционального выгорания, предполагает амбивертную направленность, понимание своих эмоциональных переживаний, обладание эмоциональной гибкостью, интернальным локусом контроля, высокую сопротивляемость стрессу, способность произвольно управлять эмоциями, сензитивность к своим переживаниям и потребностям, свободу от психологических защит, контактность, открытость для общения и приобретения нового опыта, доверие к людям и готовность к установлению искренних межличностных отношений и удовлетворенность достижениями в работе на основе личной ответственности за их качественный уровень, ориентированность на настоящее и будущее, малое внимание внешним атрибутам деятельности, отсутствие перфекционизма.

Совокупность психологических характеристик, отражающих устойчивость к синдрому эмоционального выгорания, представляет собой основу аутопсихологической компетентности личности педагога системы специального образования, которая может быть сформирована на высоком, среднем и низком уровне. Уровень аутопсихологической компетентности у педагогов со сформировавшимся синдромом эмоционального выгорания значительно ниже, чем у педагогов, у которых данный синдром не сформировался.

Организация психологической профилактики синдрома эмоционального выгорания возможна с помощью программы, основанной на реализации совокупности психологических условий, к которым относятся: интерпсихологические (психологизация среды в трудовом коллективе – лонгитюдная психодиагностика тех компонентов личности, которые наиболее уязвимы в процессе эмоционального выгорания, и психологическое сопровождение, включающее психологическое просвещение и психологическую тренировку) и интрапсихологические (формирование аутопсихологической компетентности у педагогов системы специального образования).



Литература

1. *Александрова Л. А.* Психологические ресурсы адаптации личности к условиям повышенного риска природных катастроф: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2004.
2. *Бородаенко Е. А.* Роль эмоционального интеллекта в профилактике синдрома эмоционального выгорания в педагогической деятельности // Научный поиск. – 2012. – № 2.
3. *Водопьянова Н. Е.* Синдром психического выгорания в коммуникативных профессиях // Психология здоровья / Под ред. Г. С. Никифорова. – СПб.: Изд-во СПб ГУ, 2000.
4. *Комаревцева И. В.* Аутопсихологическая компетентность как условие профилактики синдрома эмоционального выгорания у педагогов // Обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья: опыт и перспективы: Материалы Всероссийской заочной юбилейной научно-практической конференции, посвященной 90-летию специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната № 36 г. Ставрополя (31.10.2012.) / Под ред. Т. Г. Захариной, Е. В. Евмененко. –Ставрополь: Литера, 2012.
5. *Комаревцева И. В.* Механизмы развития синдрома эмоционального выгорания у профессионалов // Олимпийский Сочи: Социум. Культура. Личность: Материалы 5-й Всерос. науч.-практ. конф., г. Сочи, 4–6 октября 2012 г. / Отв. ред. И. Н. Макарова, Е. В. Поступинская. – Сочи: РИЦ СГУ, 2012.
6. *Щербаклова Т. Н.* Психологическая компетентность учителя как профессиональный ресурс // Российский психологический журнал. – 2005. – Т. 2. – № 4. – С. 66–83.
7. *Щербаклова Т. Н., Малкарова Р. Х.* Коммуникативный ресурс как акмеологический фактор профессионального развития педагога // Российский психологический журнал. – 2013. – Т. 10. – № 1. – С. 40–45.