

- формировать у студентов модель желаемого будущего, модель профессиональной деятельности, профессиональное самосознание личности, потребность быть субъектом профессиональной деятельности;
- научить студентов учиться, ведь это предстоит им делать всю жизнь;
- сформировать у студентов установку, согласно которой «главная цель образования – не знание, а действия на основе полученных знаний»;
- в формировании профессионального самосознания давать глубокие теоретические знания, развивать способность самостоятельно использовать полученные знания при решении практических задач и вырабатывать навыки самостоятельного научного поиска при решении творческих задач;
- овладевать обобщенными приемами познавательной деятельности, ориентированными на сущность, характерную для целой системы частных случаев.

В целом обучение в вузе должно быть сориентировано на деятельность, субъектами которой будут студенты, а не на компетенции, из которых невозможно сформировать профессиональное самосознание.

Библиографический список

1. Вайсман Р.С. Развитие мотивационной сферы человека в старшем (студенческом) возрасте: Дис. канд. психол. наук. – М., 1973. – 163 с.
2. Маркс К. Заработная плата, цена и прибыль. – К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., 2-е изд. – Т. 16. – С. 101-155.
3. Мельников И.Г. Свободное время и формирование личности студента: Автореф. дис. канд. философ. наук. – Свердловск, 1973. – 26 с.
4. Орлов Г.Н. Методологические проблемы свободного времени: Автореф. дис. д-ра философ. наук. – Свердловск, 1970. – 37 с.
5. Рубинштейн С.Я. Использование времени (фактическое и желательное) как показатель направленности личности. В кн. Экспериментальные исследования в патопсихологии / Под ред. А.А. Портнова. – М., 1976. – С. 245-253.
6. Северухина Г.А. Общее и специфическое в бюджетах времени рабочей и студенческой молодежи: Автореф. дис. канд. философ. наук. – М., 1974. – 24 с.
7. Сэв Л. Марксизм и теория личности. М.: Прогресс, 1972. – С. 581.
8. Ткачев В.Н. Формирование личности идеологического работника. Дис. канд. философ. наук. – М., 1991. – 140 с.
9. Токарева С.Н. Применение метода бюджета времени при прогнозировании потребностей: Автореф. дис. канд. философ. наук. – М., 1977. – 20 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

И.А. Кучерявенко

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
доцент кафедры возрастной и социальной психологии,
г. Белгород, Россия*

Аннотация: приводится анализ профессионального выгорания педагогов психологов. Анализируются теоретические аспекты профессионального выгорания педагогов-психологов. Рассматриваются особенности проявления

профессионального выгорания у педагогов-психологов с разными стратегиями преодоления стрессовых ситуаций.

Ключевые слова: профессиональное выгорание, профессиональный стресс, профессия, стратегии преодоления стрессовых ситуаций.

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF PROFESSIONAL BURNOUT OF TEACHERS-PSYCHOLOGISTS

I. A. Kucheryavenko
*Belgorod National Research University,
Associate Professor of the Department of Age and Social Psychology, Belgorod, Russia*

Annotation: the analysis of professional burnout of teachers of psychologists is given. Theoretical aspects of professional burnout of teachers-psychologists are analyzed. Deals with peculiarities of professional burnout of teachers-psychologists with different strategies for coping with stressful situations.

Key words: professional burnout, professional stress, profession, strategies to overcome stressful situations.

Профессиональное выгорание на данный момент занимает очень важное место в среде специалистов, которые в своей деятельности осуществляют многочисленные и интенсивные контакты с другими людьми. В своей работе они испытывают большие нервно-психические нагрузки, которые проявляются в постепенном эмоциональном утомлении и опустошении, развитии стресса. Преподаватели и психологи относятся к данной группе риска.

Анализируя литературные источники, мы пришли к выводу, что профессия педагога-психолога является такой профессией, где профессионал должен установить доверительные отношения и уметь управлять эмоциональной напряженностью делового общения [1, 2].

Многие педагоги рассматривают профессиональное выгорание как составляющую профессиональной деформации психологическую защиту. Так, например Н.Е. Водопьянова и Е.С. Старченкова под профессиональным выгоранием понимают неблагоприятную реакцию на рабочие стрессы, которая включает в себя психологические, психофизиологические и поведенческие компоненты.

К психическому выгоранию могут привести хронические, неконтролируемые и непредсказуемые стрессы. Кроме этого, у педагога-психолога можно заметить определенный круг защитных механизмов и способов преодоления эмоционального напряжения, вызванного сложными ситуациями профессиональной деятельности [3].

Основные подходы к изучению проблемы профессионального выгорания составили труды зарубежных (К. Маслач, С. Джексон, М. Лейтер и др.) и отечественных авторов (В.В. Бойко, Н.Е. Водопьянова, В.Е. Орел, др.).

Ряд авторов (М.В. Барабанова, Е.С. Романова, Т.В. Форманюк) указывают на то, что осуществление профессиональной деятельности учителя влияет на установки, ценностные ориентации, мотивы деятельности, отношение к другим людям и может проявляться в синдроме профессионального выгорания.

По результатам диагностики профессионального стресса мы распределили полученные нами результаты исследования на три уровня профессионального стресса:

- низкий уровень – 5 человек (9 %);
- умеренный уровень – 40 человек (66 %);
- высокий уровень – 15 человек (25 %).

Низкий уровень профессионального стресса характеризуется тем, что профессиональный стресс не является проблемой в деятельности педагога, деятельность характеризуется активностью и удовлетворенностью; умеренный уровень – характерный для занятого и много работающего профессионала, но длительное воздействие умеренного стресса ведет к снижению эффективности деятельности и отрицательному воздействию на организм личности, поэтому необходимо снижать уровень стресса.

В свою очередь высокий уровень профессионального стресса определяет его как проблему, которая в процессе деятельности ведет к неизменному отрицательному результату и требует коррекционных действий, чем дольше продолжать работать с таким уровнем стресса, тем тяжелее будет корректировать выработанный стиль деятельности педагога, поэтому необходим тщательный анализ профессиональной жизни.

Качественный анализ позволил выявить следующие особенности шкалы профессионального стресса в деятельности педагога-психолога:

- неспособность сказать «нет», когда тебя просят что-то сделать (отмечают 30 % испытуемых);
- усталость и недостаток энергии (15 %);
- трудности в принятии решений (10 %);
- кратковременные головокружения, учащенные сердцебиения (25 %);
- бессонница по ночам (20 %).

У большинства испытуемых отмечается повышенное состояние тревоги, упадок сил и нарушения со стороны вегетативной системы, что свидетельствует о развитии стадии истощения, когда мобилизованные на борьбу со стрессом источники истощаются и необходима корректировка извне.

Важно отметить основные стресс-факторы в деятельности педагога-психолога. Одним из стресс-факторов профессиональной деятельности, в том числе и педагога-психолога, является неблагоприятная психологическая атмосфера деятельности, которая определяется двумя основными обстоятельствами: конфликтностью по вертикали, в системе «руководитель-подчиненный», и по горизонтали – «коллега-коллега».

Таким образом, можно сказать, что профессиональный стресс проявляется у большей части исследуемых педагогов. Наблюдается тревожное состояние повышенного уровня, нехватка энергии для стабильного осуществления профессиональной деятельности, нарушение нервной системы, что может привести к формированию различных видов болезней, касаясь как физического, так и психологического плана.

По результатам выполнения методики, направленной на изучение синдрома выгорания, были получены данные, которые позволили определить значения трех субшкал (эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция личных достижений) и произвести оценку уровня выгорания по каждому фактору.

В результате проведенного исследования было выявлено, что эмоциональное выгорание в той или иной степени сформировано у 40 педагогов-психологов, что составляет 67% выборки (таблица).

Таблица

Распределение педагогов-психологов с различным уровнем выгорания в профессиональной выборке, %

Название фазы	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Эмоциональное истощение	22	40	38
Деперсонализация	16,7	33,3	50
Редукция личных достижений	26,7	41,3	32

Анализ индивидуальных результатов показал, что в изучаемой выборке имеются педагоги-психологи (их общее количество – 38%), отмечающие отчетливые признаки «эмоционального истощения» – снижение фона настроения и уровня активности, постоянное ощущение усталости и «нехватки энергии», повышенную психическую истощаемость, проявляющуюся в эмоциональной несдержанности, раздражительности или потере интереса к окружающему. По самооценке педагогов-психологов, такое состояние связано с высоким уровнем физической и эмоциональной нагрузки, характерным для данной специальности в целом, а также с конкретными организационными формами работы.

В отличие от эмоционального истощения, деперсонализация как компонент выгорания личности представлен довольно отчетливо – на уровне средних (33,3%) и высоких (50%) значений шкальных оценок. В контексте использованной в исследовании методики «Психическое выгорание» деперсонализация представляет межличностное измерение профессиональной деформации личности и проявляется формированием особых, деструктивных взаимоотношений с учениками и коллегами. В частности, во взаимоотношениях с учениками и коллегами деперсонализация проявляется в эмоциональном отстранении и безразличии, формальном выполнении профессиональных обязанностей без личностной включенности и сопереживания, а в отдельных случаях – в негативизме и циничном отношении к коллегам.

Показатель редукции личных достижений – 32%, соответствующий высокому уровню выраженности отражает степень удовлетворенности педагогом-психологом собой как личностью и как профессионалом. Повышение этого показателя отражает тенденцию к негативной оценке своей компетентности и продуктивности и, как следствие, – снижение профессиональной мотивации, нарастание негативизма в отношении служебных обязанностей, тенденцию к снятию с себя ответственности, к изоляции от окружающих, отстраненность и неучастие, избегание работы сначала психологически, а затем физически.

В соответствие с задачей нашего эмпирического исследования мы выявили статистические различия между уровнями профессионального выгорания педагогов-психологов. Нами был использован не параметрический статистический критерий U-Манна-Уитни. В результате были обнаружены различия на высоком уровне статистической значимости $p \leq 0,01$ по фазе эмоциональное истощение $U_{\text{эмп}}=3,798$ и деперсонализация $U_{\text{эмп}}=4,532$. На достоверном уровне статистической

значимости $p \leq 0,05$ мы получили результаты по шкале редукции личных достижений $U_{эмп} = 1,962$.

Данный результат говорит нам о том, в обследованной выборке имеется значительное количество педагогов-психологов, отмечающих отчетливые признаки «эмоционального истощения» – снижение фона настроения и уровня активности, постоянное ощущение усталости и «нехватки энергии», повышенную психическую истощаемость, проявляющуюся в эмоциональной несдержанности, раздражительности или потере интереса к окружающему.

Интегральный показатель с высоким индексом (53,3%) свидетельствует о том, что у многих испытуемых синдром выгорания представлен в виде совокупности фаз, а эмпирические данные указывают на то, что у 35% педагогов-психологов низкий уровень профессионального выгорания, в свою очередь 65% имеют высокий уровень профессионального выгорания.

Сочетание различных стратегий позволяет предположить, каким образом поведут себя сотрудники в стрессовой для них ситуации.

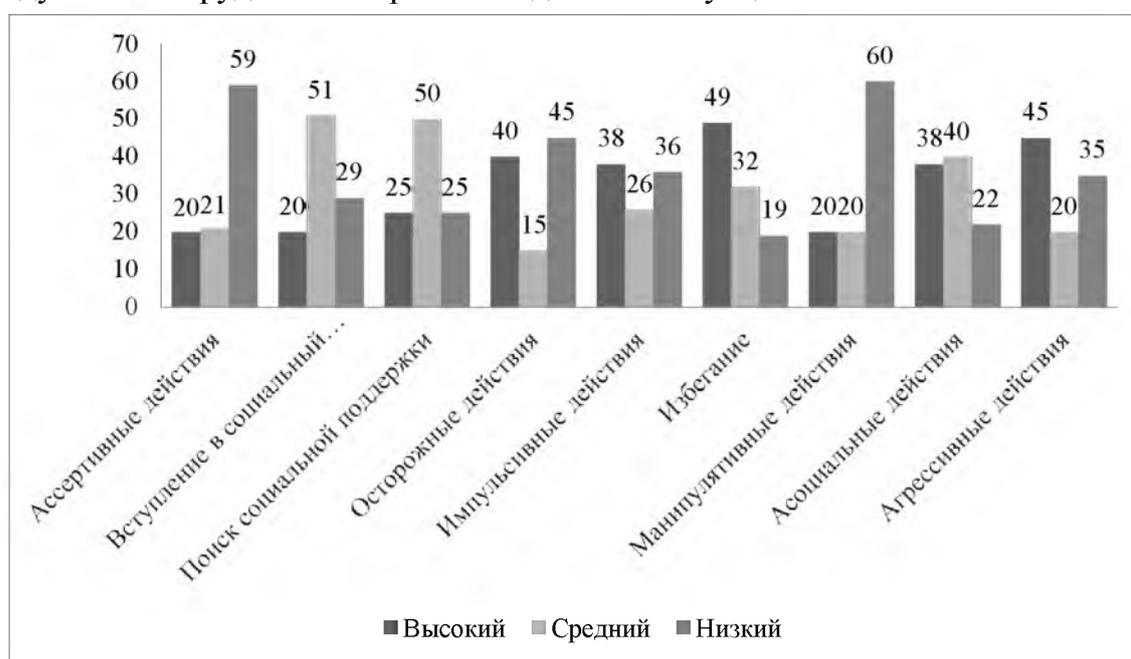


Рис. Распределение стратегий преодоления стрессовых ситуаций у педагогов-психологов, %

Около половины педагогов-психологов (49%) имеют высокие показатели по шкале «избегание», 25 % – «поиск социальной поддержки», 40% – «осторожные действия», 38% – «асоциальные» и 38% – «импульсивные действия». Большинство педагогов-психологов имеют низкие показатели по следующим шкалам: «ассертивные действия» (59%) и «вступление в социальный контакт» (29%). Обращает на себя внимание тот факт, что у педагогов-психологов высокое распространение стратегии избегания, осторожных и асоциальных действий сочетается с высоким распространением стратегии поиска социальной поддержки. Стратегия вступления в социальный контакт развита у значительно меньшего числа педагогов-психологов, а высокий уровень развития ассертивной стратегии проявляется лишь у 20 %.

Педагоги-психологи не готовы активно решать проблемы, возникающие в процессе работы, а склонны избегать решения, не брать на себя ответственность,

получая при этом поддержку от коллег. Данная стратегия хотя и может, согласно данным К. Маслач, предотвращать развитие выгорания (через снижение эмоционального напряжения), но при этом она не приводит к решению проблем педагогов-психологов и росту эффективности работы.

Результаты, полученные на основе корреляционного анализа, позволяют говорить о том, что существует определенная связь между профессиональным выгоранием и предпочитаемыми стратегиями поведения в стрессовой ситуации. При этом и процесс выгорания и стратегии совладания являются сложными, детерминированными многими факторами процессами, что объясняет слабость полученных корреляционных связей. Можно говорить о том, что ряд адаптивных копинг-стратегий отрицательно связан с компонентами профессионального выгорания, в то время как некоторые дезадаптивные связаны с выгоранием положительно.

Таким образом, в ходе нашего исследования были выявлены особенности профессионального выгорания педагогов-психологов: у большинства педагогов (60%) наблюдается тревожность, уныние, подавленность, апатия, разочарование, хроническая усталость.

Отсюда, рост профессионального выгорания педагогов-психологов приводит к постепенному отказу от использования адаптивных стратегий, что только усиливает развитие профессионального выгорания. Склонность педагогов-психологов к использованию негативных стратегий приводит к более быстрому развитию профессионального выгорания, так как проблемы, влияющие на рост выгорания, остаются нерешенными. Кроме того существует возможность влияния на стратегии и профессиональное выгорание внешних социальных факторов, распространенных в школе, таких как нагрузка, качество коммуникации.

По результатам нашего исследования мы можем сделать вывод о том, что у педагогов с разным уровнем профессионального выгорания будут преобладать различные стратегии преодоления стрессовых ситуаций, а именно: у педагогов с высоким уровнем эмоционального выгорания будут преобладать стратегии «избегание» и «агрессивные действия» (давление, отказ от поиска альтернативных действий), «поиск социальной поддержки», а у педагогов с низким уровнем профессионального выгорания преобладают стратегии «ассертивные действия», «вступление в социальный контакт», «поиск социальной поддержки», «осторожные действия».

При изучении стратегий преодолевающего поведения у педагогов-психологов получены следующие результаты. Низким уровнем выраженности представлены следующие стратегии: использование противоправных действий, враждебности, недоверия, разрушение социальных связей (асоциальные действия). Высоким уровнем выраженности – умение найти поддержку со стороны окружающих в трудной ситуации (поиск социальной поддержки); уход от решения проблем (избегание). Данные свидетельствуют о том, что в качестве моделей преодолевающего поведения педагоги-психологи чаще прибегают к активным, просоциальным и асоциальным моделям.

Поиск помощи и поддержки у коллег способствует снижению эмоционального истощения у педагогов-психологов, но усиливает редуцирование личных достижений. Усиление тенденции к использованию импульсивных действий повышает общую выраженность выгорания педагогов-психологов. Переход от группы испытуемых с низкой склонностью к манипулированию в

ситуации стресса к группе педагогов-психологов со значительной выраженностью данной склонности степень деперсонализации повышается. Учащение проявления агрессивных действий способствует формированию эмоционального истощения и общей выраженности выгорания.

Результаты исследования позволяют снижать риски развития выгорания психологов-педагогов путем разработки программы профилактики профессионального выгорания педагогов-психологов, включающей в себя адаптивные стратегии (например «поддержка коллег» или «забота о внутреннем клиенте» как корпоративная ценность).

Библиографический список

1. Осухова, Н.Г. Профессиональное выгорание, или как сохранить здоровье и не «сгореть» на работе [Текст] / Н.Г. Осухова. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2017. – 56 с.
2. Рончинская, Т.И. Синдром выгорания [Текст] / Т.И. Рончинская // Психологический журнал. – 2012. – №3. – С. 1-5.
3. Юдчиц, Ю.К. проблеме профессиональной деформации [Текст] / Ю.К. Юдчиц // Журнал практического психолога. – 2014. – № 7. – С. 18-23.