ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ТРАНСПОРТА
ИРКУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ПУТЕЙ СООБЩЕНИЯ

**В. В. Кустова**

# ФЕНОМЕН СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ

**Монография**

Иркутск 2016

УДК 159.942
ББК 88.3
К 94

Р е ц е н з е н т ы :
**А. А. Атанов**, д-р филос. наук, профессор, заведующий кафедрой философии БГУ;
**И. А. Сергеева**, канд. биол. наук, доцент кафедры ФиСН ИрГУПС

**Кустова В. В.**
К 94 Феномен синдрома эмоционального выгорания педагогов : монография / В. В. Кустова. – Иркутск : ИрГУПС, 2016. – 168 с.

ISBN 978-5-98710-332-6

В монографии обобщены результаты теоретико-эмпирического исследования феномена эмоционального выгорания педагогов, представлен широкий обзор работ по изучаемой проблеме, показаны механизмы возникновения, динамика проявления и совокупность предупредительных мероприятий, направленных на устранение данного синдрома.

Представленные материалы будут полезны как преподавателям вуза, так и педагогам широкого профиля, воспитателям, социальным педагогам, а также студентам, изучающим процессы и закономерности психической деятельности.

**УДК 159.942**
**ББК 88.3**

© Кустова В. В., 2016
© Иркутский государственный университет путей сообщения, 2016

**ISBN 978-5-98710-332-6**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение ..... 4

ГЛАВА 1. Теоретические подходы к вопросу синдрома эмоционального выгорания в педагогической деятельности ..... 6
1.1. Психологический синдром эмоционального выгорания как социальная и личностная проблема ..... 6
1.2. Педагог как субъект педагогической деятельности ..... 27
1.3. Профессиональное становление личности педагога и психологические особенности студенческого возраста ..... 40
Резюме ..... 49

ГЛАВА 2. Психологические особенности проявления эмоционального выгорания педагогов ..... 51
2.1. Методы и процедура исследования ..... 51
2.2. Анализ и обсуждение результатов исследования ..... 60
Резюме ..... 69

ГЛАВА 3. Профилактика синдрома эмоционального выгорания педагогов ..... 71
3.1. Теоретические аспекты профилактики синдрома эмоционального выгорания педагогов ..... 71
3.2. Программа профилактики синдрома эмоционального выгорания педагогов ..... 80
Резюме ..... 99

Заключение ..... 102
Глоссарий ..... 105
Библиографический список ..... 116

Приложение А «Тесты на эмоциональное выгорание» ..... 129
Приложение Б «Тесты на определение духовных качеств личности» .... 148
Приложение В «Тренинговые упражнения» ..... 164

# ВВЕДЕНИЕ

Многопрофильность и многоаспектность деятельности педагога предполагает высокую профессиональную компетентность, которая будет определяться сформированностью у него интегративных качеств личности. Именно они, эти свойства, определяют нравственную зрелость личности, эмоциональную исключительность, повышенную работоспособность преподавателей в процессе общения. Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения феномена синдрома эмоционального выгорания в профессиональной педагогической деятельности и поиском средств, направленных на предупреждение его развития.

Изучение специфики эмоционального выгорания преподавателей в процессе трудовой деятельности остается недостаточно исследованной. Становление личности педагога характеризуется многими качествами, в том числе и противоречивыми. Мы выделили наиболее характерные:

1) повышенные профессиональные требования и падение престижа профессии педагога;

2) особая психоэмоциональная напряженность, свойственная этому роду деятельности и отсутствие специальной подготовки по ее преодолению;

3) высокие морально-этические правила и нормы, предъявляемые обществом к людям, занимающимся обучением и воспитанием, и действительное, не всегда соответствующее запросам социума, духовно-нравственное развитие личности педагога.

Таким образом, интерес к выявлению психологического синдрома эмоционального выгорания, проявлению его своеобычности, закономерен.

В нашем изыскании описаны аспекты и раскрыты причины эмоциональной напряженности педагогов, связанные с профессиональной деятельностью, преподаванием в высшей школе. А также обозначены общие закономерности и характерные признаки, черты данного синдрома.

Цель монографии, изучив специфику состояния психоэмоциональной напряженности, разработать комплексную программу по профилактике этого явления.

Методологическую основу исследования составили теоретические и научные положения по проблеме синдрома эмоционального выгорания, сформулированные в трудах отечественных авторов: М. В. Агаповой, В. В. Бойко, В. Е. Орел и др.; кроме того, в своей работе мы опирались на теоретические положения зарубежных психологов: C. Maslach, S. Jackson, M. P. Letter и др.; принципы экзистенциональной философии по проблеме

становления личности (А. Маслоу, К. Роджерса, Е. Н. Трубецкого, С. Франка и др.); концептуальные положения, раскрывающие природу духовности (Б. С. Братусь, В. В. Знаков, Л. И. Рувинский, В. Д. Шадриков и др.); личностно-деятельностного подхода (К. А. Абульхановой-Славской, Б. Г. Ананьевой, П. К. Анохина, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, и др.); концепции профессионального становления личности и ее отдельных аспектов (Е. А. Климовой, В. М. Кузиной, А. К. Марковой и др.).

В гл. 1 освещены различные взгляды на предмет исследования, даны варианты определения синдрома эмоционального выгорания, обозначена его структура и механизмы развития, показаны проблемы социально-педагогической деятельности педагогов различного профиля и выявлены особенности социализации юношеского возраста.

В гл. 2 показаны результаты изучения названной проблемы.

Гл. 3 посвящена вопросам профилактики и коррекции синдрома эмоционального выгорания в педагогической деятельности.

ГЛАВА 1

# ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ВОПРОСУ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

## 1.1. Психологический синдром эмоционального выгорания как социальная и личностная проблема

Изучение феномена синдрома эмоционального выгорания как психологического явления связано с социальными и личностными проблемами специалистов, занятых в социальной сфере. Впервые употребил термин «синдром сгорания сотрудников» (англ. Staff burnout) американский психолог H. Frendenberger [164] в 1974 г. для описания комплекса симптомов истощения, разочарования и отказа от работы у волонтеров служб психического здоровья.

Термин «burnout» некоторые отечественные исследователи переводят с английского как «сгорание» (Т. В. Форманюк, 1994 г.; Т. В. Харитонова, 2004 г.). Но чаще встречается значение «выгорание» (М. В. Агапова, 2004 г.; В. В. Бойко, 1996 г.; М. В. Борисова, 2003 г.; В. Е. Орел, 2001 г.; Т. И. Ронгинская, 2002 г.; Е. С. Старченкова, 2002 г. и т. д.).

В толковых словарях В. И. Даля и С. И. Ожегова лексическое значение слова выгорать поясняется однокоренным, родственным словом сгорать; образно, метафорически – пожираться огнем. Кроме того, приводятся такие толкования: выгорать – выгореть – уничтожиться от огня, пожара, сгореть до конца; высохнуть, погибнуть от зноя; израсходоваться полностью в процессе горения; выцвести, потерять цвет, окраску.

В словаре русского языка под ред. А. П. Евгеньевой данное понятие расширяется, уточняется за счет введения переносного значения. И слово приобретает новый смысл: потерять физические и нравственные силы, неумеренно их расходуя; испытать с чрезвычайной силой какое-либо чувство, погибнуть от какого-либо чувства [123, с. 87].

По специфической симптоматике эмоциональное выгорание определяется исследователями как синдром (H. Frendenberger, 1974 г.; B. Perlman, E. Hartman, 1982 г.; C. Maslach, S. Jackson, M. Letter, 1996 г.; Т. В. Форманюк, 1994 г.; В. В. Бойко, 1996 г. и т. д.). Понятие синдрома включает в себя совокупность определенных психологических симптомов (синдром от греч. Syndrome – скопление, стечение), определенное сочетание признаков какого-либо явления, объединенных единым механизмом возникновения.

Эмоциональное выгорание как психологический феномен является предметом изучения многих исследований, и каждый из ученых предлагает собственное понимание термина, поэтому существуют разные трактовки.

Возникновение синдрома выгорания, по мнению большинства, берет свое начало в хроническом повседневном напряжении или эмоциональном переутомлении, переживаемом человеком в личностно значимых ситуациях. Поэтому многие исследователи рассматривают ситуацию как процесс, как долговременную реакцию (синдром), возникающую вследствие продолжительных профессиональных стрессов средней интенсивности (A. Shirom, [189], E. Grunfeld, T. Whetan, L. Zitzelsberge [168], В. В. Бойко [18], Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова [27], В. Е. Орел [96] и т. д.). В связи с этим синдром психического выгорания ряд авторов (C. Maslach, W. Schaufeli [176]) обозначает как профессиональное выгорание, что позволяет рассматривать это явление в аспекте личной профессиональной деформации под влиянием стрессов.

Анализ зарубежных изысканий C. Cherniss [155], Г. Селье [118], B. Perlman, E. Hartman [186] показывает, что чаще всего эмоциональное выгорание связывают с защитной реакцией на стресс. В результате проведенного контент-анализа описанных в литературе симптомов выгорания B. Perlman и E. Hartman [186] предложили определять синдром как ответ на хронический стресс, включающий три компонента: эмоциональное или физическое истощение; снижение рабочей продуктивности; деперсонализацию или дегуманизацию межличностных отношений.

Признаки профессионального выгорания указывают на характерные черты длительного стресса и психической перегрузки, которые приводят или могут приводить к полной дезинтеграции различных психических сфер деятельности и, прежде всего, эмоциональной [186]. Нас интересует именно этот аспект данного явления – эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности. В психологической трактовке этот динамический процесс возникает поэтапно, в полном соответствии с последовательным развитием повышенного нервного напряжения. Рассмотрим подробнее данный механизм.

Ганс Селье [118], основоположник учения о стрессе, рассматривал явление как неспецифическую (т. е., всеобщего действия) защитную реакцию организма на психотравмирующие факторы разного свойства. При эмоциональном выгорании налицо все три фазы стресса: реакция тревоги, сопротивления, истощения. На первой фазе, по его мнению, организм меняет свои характеристики, мобилизуются адаптационные возможности. На второй фазе начинают проявляться дополнительные ресурсы организма, формируется новая «функциональная системность», делается попытка разрешения задачи в процессе взаимодействия личности со средой социальной, преобразование ее в соответствии с новыми условиями и целями дея-

тельности. Если адаптация идет успешно, признаки реакции волнения исчезают. На третьей фазе, если действие стрессора не прекращается, происходит истощение адаптационных возможностей, вновь проявляются признаки тревоги.

Таким образом, проявляется либо механизм психологической защиты, либо состояние эмоционального истощения. В том и в другом случае происходит снижение энергетики в рамках психологического синдрома эмоционального выгорания.

Анализируя теорию стресса Г. Селье, В. Д. Шадриков [144] уточняет, что в процессе приспособления организма к изменяющимся условиям можно говорить о «душевном гомеостазисе (душевном благополучии) личности». Нарушение этого равновесия, по его мнению, сопровождается сильными эмоциями, мобилизуя все качества личности на интеллектуальный и нравственный разбор ситуации и разработку стратегии поведения.

О. Грегор [129] выделил возможные реакции организма на нервное перенапряжение:

1. Стресс либо достаточно долго продолжается, либо возникает регулярно. Причем частые сбои способны привести к истощению адаптационной защитной системы организма, что, в свою очередь, может стать причиной психосоматических заболеваний.

2. Пассивность проявляется у человека, потенциальный резерв которого недостаточен, и организм не способен эффективно противостоять неблагоприятным факторам. Возникает состояние беспомощности, безнадежности, депрессии, но такая реакция может быть преходящей.

3. Активная защита от стресса: смена сферы деятельности (спорт, музыка, хобби и т. д.).

4. Деятельная релаксация, повышающая как психические, так и физические природные силы человеческого организма.

Следовательно, основными реакциями на агрессию внешней среды будут либо атакующие, либо защитные проявления.

В развитии профессионального стресса В. А. Бодров [17] выделяет непосредственные и главные причины. Непосредственные, по его мнению, связаны с экстремальностью содержания и условиями трудовой деятельности. Главной же причиной возникновения нервного напряжения выступают индивидуальные качества человека: психологические, физиологические и профессиональные. Автор приводит классификацию характеристик трудовой деятельности, оказывающих существенное влияние на изменение функционального состояния. В индивидуальном перечне он выделяет:

1) профессиональные (уровень знаний, наработанный опыт, стремление к совершенствованию, кризисы карьеры);

2) морально-нравственные и организационные (высокий уровень зрелости и эмоциональной устойчивости, целеустремленность, профессиональная ответственность, аккуратность);

3) психологические (трудовая направленность, мотивация развития способностей и профессиональных качеств, особенности личности).

Рассмотрим особенности психологического эмоционального выгорания в контексте профессионального стресса. C. Maslach, S. Jackson, M. Leiter [176] считают, что под «психологическим выгоранием» понимается состояние физического, эмоционального и умственного истощения, проявляющееся в сфере социальной занятости. Названные психологи определили в структуре синдрома три основных составляющих: эмоциональную истощенность, деперсонализацию (цинизм) и редукцию профессиональных обязанностей. С данной структурой выгорания соглашаются все исследователи.

Подробнее этот феномен описал C. Cherniss [155]. По его мнению, выгорание представляет собой процесс, развивающийся во времени, он начинается с чрезмерного и продолжительного перенапряжения на работе. Стресс вызывает у работника нервное возбуждение (чувство тревожности, раздражительности или утомления). Процесс завершается, когда работники, используя защитные механизмы, преодолевают рабочий стресс, психологически отдаляя себя от работы и становясь апатичными, циничными или негибкими.

Изучая психологический синдром эмоционального выгорания, C. Maslach [175], одна из ведущих специалистов по исследованию «эмоционального сгорания», детализирует его проявления как эмоциональное истощение, изнеможение (человек чувствует невозможность отдаваться работе как прежде); дегуманизацию, деперсонализацию (тенденция развивать негативное отношение к клиентам); ощущение негативного самовосприятия в профессиональном плане – недостаточность мастерства.

Представляется интересным изыскание E. McCranie, G. Brandsma [181], связанное с долговременными дезадаптивными личностными тенденциями будущих врачей еще до поступления в медицинские учебные заведения. Опрошенные показали, что более высокие показатели эмоционального выгорания соответствуют низким показателям самооценки, неадекватности, дисфории или навязчивой тревоги, пассивности и замкнутости.

Т. И. Ронгинская [114] отмечая, что генезис синдрома носит индивидуальный характер, так же делается акцент на проблемы в эмоционально-мотивационной сфере профессионала: от чрезмерного сочувствия и активности к ограничению контактов и безразличию, доминированию стереотипов в поведении по отношению к детям и сотрудникам. Рассмотрение конкретных исследований психологического синдрома эмоционального выгорания показывает, что основные усилия зарубежных психологов [160], [170] были направлены на выявление факторов, вызывающих выгорание. В рамках данной работы нас интересовала взаимосвязь феномена с возрастом, полом, стажем работы, а также структурные составляющие синдрома.

Многочисленные научные труды (J. Oktay, 1992 г.; E. Huebner, 1994 г.; L. Dietzel, R. Coursey, 1998 г.) подтверждают, что наиболее тесную связь с эмоциональным выгоранием имеет возраст. В других исследованиях обнаруживается наличие отрицательной корреляционной связи возраста и выгорания (C. Van Wijk, 1997 г.; L. Dietzel, R. Coursey, 1998 г.). Работа Т. И. Ронгинской [114] свидетельствует, что развитие синдрома не зависят от возраста и пола обследуемых ею польских учителей. Наиболее тесная связь обнаруживается с эмоциональным истощением и деперсонализацией, менее – с редукцией профессиональных достижений. Обзор материалов C. Maslach [175] также доказывает, что в учительской среде симптомы эмоционального выгорания не зависят от пола испытуемых. Специфика влияния возраста на эффект выгорания тоже неоднозначна. Склонность более молодых по возрасту к выгоранию [157] объясняется эмоциональным шоком, которые они испытывают при столкновении с реальной действительностью, часто не соответствующей их ожиданиям.

Данные о взаимосвязи между стажем работы по специальности и выгоранием довольно противоречивы. В большинстве исследований отмечается отсутствие значимых корреляций между указанными переменными (L. Dietzel, R. Coursey, 1998 г.; A. Haddad, 1998 г.), и только в отдельных трудах выявляют отрицательную зависимость между ними (F. Naisberg, S. Fennig, G. Keinan, A. Elizur, 1991 г.). В работах C. Maslach [175] обнаружено, например, что социальные работники начинают испытывать синдром выгорания через 2–4 года самостоятельной работы.

Анализ связей между полом и выгоранием представляется довольно важным, особенно для людей тех профессий, где велика доля женского труда. В ряде исследований [158], [186] отмечается, что мужчины в большей степени подвержены процессу эмоционального дискомфорта, в то время как другие ученые [158], [166] приходят к совершенно противоположным заключениям. Психологами установлено [155], [158], [166], что у

мужчин более высокие баллы по деперсонализации, а женщины в большей степени подвержены эмоциональному истощению. Это, по мнению исследователей [165], [183], связано с тем, что для мужчин преобладают инструментальные ценности, женщины же более эмоционально отзывчивы, у них меньше чувства отчуждения от своих клиентов.

Риск подвергнуться состоянию нервного истощения зависит от того, насколько выполняемые работниками функции соответствует их полоролевой ориентации. Женщины оказались более чувствительны к стрессовым факторам при выполнении тех обязанностей, которые требовали от них сопереживания, воспитательных умений, подчинения.

Е. Махер [7] выделяет 12 основных и факультативных признаков эмоционального выгорания: истощение, усталость; психосоматические осложнения; бессонница; негативные установки по отношению к клиентам; отрицательные установки по отношению к своей работе; пренебрежение исполнением своих обязанностей; увеличение объема психостимуляторов (табак, кофе, алкоголь, лекарства); уменьшение аппетита или переедание; негативная самооценка; усиление агрессивности (раздражительности, гневливости, напряженности); усиление пассивности (цинизм, пессимизм, ощущение безнадежности, апатия); чувство вины.

Несмотря на обилие различных работ, зарубежные исследования, по мнению В. Е. Орла [97], носят мозаичный характер и не вскрывают сути данного явления. В отечественной психологии синдром эмоционального выгорания до 2000 г. изучался крайне мало. В. Е. Орел [97] считал, что данный феномен как самостоятельный практически не изучался и рассматривался чаще в контексте более широкой проблематики. По его мнению, для российской психологии данная проблема «является новой, что отражается в небольшом количестве публикаций постановочного характера или описывающих конкретные эмпирические результаты» [96, с. 17].

Исследования М. В. Агаповой [3] и М. В. Борисовой [19] подтверждают отсутствие единой точки зрения на это явление и недостаточную изученность причин и механизмов возникновения эмоционального дискомфорта. Причиной такого состояния разработки проблемы выгорания являлся описательный подход к его изучению.

Рассмотрим подробнее данные отечественных ученых о феномене истощения духовных и физических сил. Некоторые психологи [1], [88], [137] считают, что синдром эмоционального сгорания – это специфического вида профессиональное заболевание лиц, работающих с людьми. По мнению Т. В. Черниковой [142], данный синдром – один из видов нарушения эмоционального здоровья. Это устойчивое, прогрессирующее, нега-

тивно окрашенное психологическое явление, которое характеризуется психоэмоциональным истощением, непродуктивным поведением на работе, потерей интереса к ней. Основными параметрами выгорания она полагает психоэмоциональную апатию, личностное отдаление (отчуждение), высокую профессиональную мотивацию, зачастую нереализованную в продуктивной деятельности.

Т. В. Форманюк [137] предполагает, что синдром эмоционального выгорания проявляется у тех учителей, у которых выявляется профессиональная непригодность. Качество сопротивляемости развитию этого действительно субъектного синдрома (так как он развивается в процессе и результате деятельности) предпосылается индивидуальными психофизиологическими и психологическими особенностями, которые в значительной мере обуславливают и сам синдром.

Анализ сущности данного понятия выявляет различные его интерпретации. В. В. Бойко понимает под эмоциональным выгоранием «выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций (пониженная их энергетика) в ответ на избранные психотравмирующие воздействия» [18, с. 132].

С. Н. Жеребцов [52] эмоциональное выгорание рассматривает как состояние эмоционального и физического истощения, возникающее вследствие продолжительных профессиональных стрессов средней интенсивности, когда человек не может полноценно функционировать. Ведущим фактором повышенного нервного напряжения, по его мнению, выступают так называемые эмоции в общении.

Нам представляется актуальной точка зрения ряда отечественных авторов, таких как М. В. Агапова [3], М. В. Борисова [20], Н. Е. Водопьянова и Е. С. Старченкова [27], В. Е. Орел [97], которые указывают на полисистемность данного синдрома. М. В. Борисова уточняет, что относиться к выгоранию нужно «как к динамичной многокомпонентной системе, опосредованной профессиональной деятельностью педагогов и в ней же проявляющейся» [20, с. 97].

Н. Е. Водопьянова и Е. С. Старченкова [27] названное явление рассматривают как многомерный конструкт, включающий в себя совокупность негативных психологический переживаний и дезадаптивного поведения, следствие продолжительных и интенсивных стрессов. Они правомерно полагают, что выгорание возникает как ответная реакция на ситуации с эмоциональной напряженностью и когнитивной сложностью.

Нам близка позиция М. В. Агаповой, которая показывает эмоциональное выгорание как «целостный симптомокомплекс, действие кото-

рого охватывает основные структурные уровни личности: личностный – изменение личностных черт; социально-психологический, отражающий изменение межличностных отношений; регулятивно-психологический, отражающий изменение психоэмоциональных состояний» [3, с. 7].

Данные эмпирического исследования деятельности педагогов общеобразовательных школ позволили М. В. Борисовой [20] выделить взаимосвязанные и взаимодополняющие детерминанты при возникновении психологического выгорания. На индивидуально-психологическом уровне такими факторами явились психодинамические, эмоциональные особенности субъекта, характеристики ценностно-мотивационной сферы и сформированность умений и навыков саморегуляции личности. На социально-психологическом уровне – особенности организации деятельности и межличностных взаимодействий учителей.

В. В. Бойко [18] обратил внимание, что за эмоциональным выгоранием стоят серьезные психологические и психофизиологические реалии, имеющие свои причины, формы проявления и коммуникативные следствия.

Большинство авторов [18], [27], [148] связывают душевный дискомфорт с дегуманизацией, деперсонализацией (тенденция развивать негативное отношение к клиентам) и негативным самовосприятием в плане трудовой деятельности, как недостаток чувства профессионального мастерства. Это же положение поддерживает Н. В. Гришина [34]. Она рассматривает выгорание в качестве особого состояния человека, оказывающегося следствием профессиональных стрессов. При этом эмоциональный срыв отчасти функциональный стереотип, поскольку позволяет человеку дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы.

О. В. Ширманова [147] считает, что понятие «стресс в фазе истощения» (по Г. Селье) следует заменить более точным понятием «эмотивное поведение», предложенным еще П. Фрессом [136]. Эмотивное поведение возникает, когда при решении задач задействована сильная мотивация, которая лишает человека значительной части возможностей адекватного реагирования. При этом целенаправленная деятельность нарушается, дезорганизуется, замещается экспрессивными защитными реакциями [133].

Н. А. Аминов [6] впервые индивидуальные различия в склонности к развитию синдрома эмоционального выгорания стал рассматривать как базисные предпосылки к выбору педагогической профессии школьников педагогических классов. Им обнаружены связи индивидуальных различий толерантности к развитию данного синдрома с типологическими свой-

ствами нервной системы (слабостью, лабильностью, активированностью нервных процессов). По его мнению [5], эти связи могут указывать на существование природных предпосылок к педагогической деятельности. Исследователь [7] подчеркивает, что чувство вины в основном свойственно людям, профессионально интенсивно взаимодействующим с другими людьми.

Рассмотрим подробнее личностные факторы, влияющие на развитие психологического синдрома эмоционального выгорания. Ученые эти факторы обозначают разными терминами: 1) личностные (Т. В. Форманюк, Е. С. Старченкова); 2) субъективные, внутренние (В. В. Бойко); 3) индивидуальные (J. Kondo, В. Е. Орел); 4) индивидуально-психологические (М. В. Борисова).

В диссертационном исследовании М. В. Борисовой [19] подчеркивается, что одним из детерминантов эмоционального истощения являются индивидуально-психологические качества. Педагоги как представители группы социономических профессий характеризуются высоким уровнем выгорания. В структуре этого средства ведущую роль играет компонент профессиональной мотивации, высокий уровень невротизации и рассогласования в ценностной сфере, а также средний уровень развития умений и навыков саморегуляции. По ее мнению, ведущую роль в возникновении психологического срыва педагогов играют именно индивидуально-психологические факторы, в частности, особенности ценностно-мотивационной и эмоциональной сфер личности.

Следует отметить, что на наличие рассогласований в ценностной сфере, которое выражается в невозможности реализации педагогом значимых смыслообразующих жизненных целей и приоритетных типов поведения, указывают ряд авторов [153], [162], [186]. На основе полученных результатов М. В. Борисова [19] делает вывод, что возникновение и развитие эмоционального выгорания педагогов вызывается спецификой профессиональной деятельности, а именно, особенностями трех ее структурных компонентов – педагогической деятельности, педагогического общения, личности учителя. При этом каждый из составляющих характеризуется наличием собственных эмоциогенных факторов, провоцирующих возникновение феномена выгорания. В исследовании М. А. Беребина [15] доказано, что большинство педагогов испытывают постоянные психоэмоциональные перегрузки.

На основании обобщения материала по изучению индивидуальных и организационных факторов, оказывающие влияние на выгорание,

В. Е. Орел [97] сопоставил данные, помогающие учесть условия возникновения синдрома эмоционального истощения (табл. 1).

Таблица 1

**Классификация факторов, влияющих на возникновение психического выгорания**

| Индивидуальные факторы | Организационные факторы |
|---|---|
| Социально-демографические | Условия работы |
| Возраст | Рабочие перегрузки |
| Пол | Дефицит времени |
| Уровень образования | Продолжительность рабочего дня |
| Семейное положение | Содержание труда |
| Стаж работы | Число клиентов |
| Личностные особенности | Острота их проблем |
| Выносливость | Глубина контактов с клиентом |
| Локус-контроль | Участие в принятии решения |
| Стиль сопротивления | Самостоятельность в своей работе |
| Самооценка | Обратная связь |
| Стиль поведения А | |
| Нейротизм (тревожность) | |
| Экстраверсия | |

По мнению ученого, выгорание детерминируется личностными характеристиками, образующими две группы: черты, провоцирующие выгорание («катализаторы выгорания») и характеристики, тормозящие его функционирование («ингибиторы выгорания») [96, с.10].

В докторской диссертации автор отмечает, что в «общеметодологическом плане отсутствует определение места выгорания среди таких традиционных для психологии понятий, как “деятельность”, “личность”, “психические свойства”, “психические процессы”» [96, с. 12]. По его мнению, «упоминание о том, что выгорание представляет собой профессиональный феномен, абсолютно не означает четкого определения его статуса, а порождает новые проблемы, связанные с дифференциацией феномена выгорания от таких понятий, как “профессиональный кризис” и “профессиональная деформация”» [97, с. 14].

В. В. Бойко [18] определил внутренние факторы, обусловливающие эмоциональное выгорание, склонностью к эмоциональной ригидности, повышенной впечатлительностью и чувствительностью, которые могут полностью блокировать рассматриваемый механизм психологической защиты и не позволят ему развиваться. Данное психологическое явление возникает у людей, обладающих повышенной ответственностью за порученное дело, исполняемую роль. Учителя только спустя 11–16 лет работы приобретают умение пользоваться энергосберегающими стратегиями исполнения профессиональной деятельности; приобретают слабую мотивацию эмоцио-

нальной отдачи в трудовой деятельности, нравственные дефекты и дезориентацию личности.

Исследование М. В. Агаповой [3] подтверждают прямую зависимость синдрома выгорания от уровня невротизации личности и от комплекса особенностей самоактуализации личности за счет высокой активности осмысления своего места и роли в жизненной ситуации других людей, за счет осознания собственной миссии и готовности «платить» за самоидентичность и самореализацию.

Н. Е. Водопьянова и Е. С. Старченкова [27] находят, что выгорание – процесс сугубо индивидуальный, и все симптомы ни у кого не проявляются одновременно. На основании данных зарубежных исследований ими выделены признаки, помогающие определить начинающееся у работников выгорание и разделить симптомы на следующие категории: физические, поведенческие и психологические.

Таким образом, анализ исследований В. В. Бойко [18], М. В. Борисовой [19], В. Е. Орел [97], Е. С. Старченковой [128], Т. В. Форманюк [133], K. Kondo [171] позволяют сделать вывод, что развитие психологического синдрома обуславливают индивидуально-личностные особенности человека. Определяющими факторами в его развитии являются нравственные дефекты личности и проблемы в эмоционально-мотивационной, коммуникативной сфере.

В зарубежных и отечественных научных трудах, таким образом, существуют две точки зрения на суть понимания психологического синдрома эмоционального выгорания. Во-первых, эмоциональное выгорание – это эмоциональное истощение (H. Frendenberger, 1974 г.), опустошенность, усталость, вызванная собственной работой, изнеможение, когда человек ощущает невозможность отдаваться работе как прежде (C. Maslach, S. Jackson, M. Leiter, 1996 г.; В. Е. Орел, 2001 г.; А. А. Рукавишников, 2001 г.; М. В. Борисова 2004 г.; С. Н. Жеребцов, 2005); во-вторых, эмоциональное выгорание – это ответная, защитная реакция организма на хронический эмоциональный стресс (C. Cherniss 1980, B. Perlman и E. Hartman, 1982 г.; В. В. Бойко, 1996 г.).

Итак, исследования как отечественных, так и зарубежных авторов, посвященные психологическому синдрому эмоционального выгорания, показывают:

1) названный феномен является актуальной социальной и личностной проблемой в профессиональной деятельности;

2) по возникновению и структуре данный синдром проявляется как стресс-реакция на длительные напряженные психоэмоциональные нагрузки и является многомерным динамическим конструктом;

3) субъективно-личностное восприятие работы является более важным обстоятельством для развития данного синдрома, чем объективные условия рабочего места;

4) в структуре выделяются три основных составляющих: эмоциональную истощенность, деперсонализацию (цинизм) и редукцию профессиональных обязанностей.

Анализ полученных сведений позволяет рассматривать характерные признаки эмоционального выгорания в рамках изучения способностей к социально-педагогической деятельности. Таким образом, изучив исследования, посвященные данной проблеме, мы уточнили особенности развития психологического синдрома эмоционального выгорания. Совокупность симптомов проявляется как стресс-реакция и заключается в постепенном глубинном нарастании отдельных признаков и фаз вследствие эмоционально-нравственной дезориентации личности. В помогающих профессиях, по мнению всех авторов, высока доля психоэмоционального напряжения, тем не менее этот показатель не включен в структуру эмоционального выгорания, а эмоционально-нравственная дезориентация не рассматривается как запускающий механизм.

Е. В. Ермакова [53, с. 31] определила специфичность и уникальность синдрома выгорания в связанности симптомов эмоционального истощения, деперсонализации (цинизма) и редукции личных достижений.

Опираясь на труды зарубежных и отечественных авторов, на наше собственное исследование, мы несколько изменили взгляд на структуру синдрома эмоционального выгорания, включив в совокупность устойчивых связей понятие стресс-реакции. Наше изыскание доказало, что именно этот фактор является пусковым механизмом развития данного феномена. При отсутствии стресс-реакции на напряженные психоэмоциональные нагрузки у личности не развивается эмоционально-нравственная дезориентация и не наступает ощущение опустошения, безнадежности.

В структуре синдрома эмоционального выгорания мы выделили не три, а четыре части (рис. 1): психоэмоциональное напряжение, стресс-реакция, эмоционально-нравственная дезориентация, эмоциональное истощение [77, с. 23].

Рассмотрим подробнее каждую его часть.

Психоэмоциональное напряжение связано с профессиональными и личностными проблемами специалиста, переживаемыми в личностно значимых ситуациях общения с другими людьми. Сопровождается сильными чувствами, вызывает стресс-реакцию и приводит к эмоционально-нравственной дезориентации.

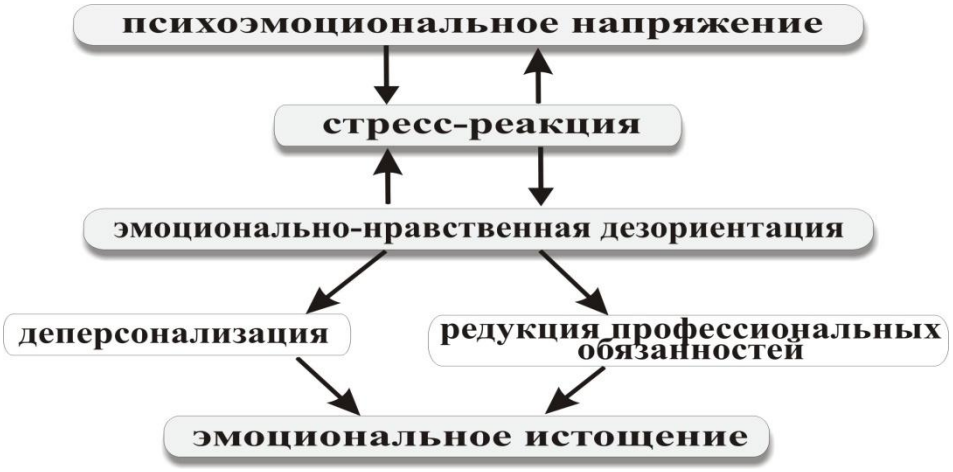


**Рис. 1. Структура психологического синдрома эмоционального выгорания**

Эмоционально-нравственная дезориентация, в свою очередь, может приводить к стресс-реакции, вызывать психоэмоциональное напряжение. Влияя друг на друга, они усиливают или ослабляют синдром. Чем выше эта зависимость, тем ярче проявляются характерные признаки. Эмоционально-нравственная дезориентация обнаруживается в двух вариантах и на рисунке обозначена двумя подструктурами: деперсонализацией (цинизм) и редукцией профессиональных обязанностей (защитный механизм).

Эмоциональное истощение, таким образом, становится следствием эмоционально-нравственной дезориентации. При сформированности эмоционально-нравственной дезориентации, может возникнуть эмоциональное истощение. При деперсонализации личности эмоциональное истощение наступает быстрее, так как при редукции профессиональных обязанностей проявляются защитные механизмы. В том случае, когда защитные механизмы перестают справляться с возросшей психоэмоциональной нагрузкой, наступает эмоциональное истощение личности.

Таким образом, психоэмоциональное напряжение может приводить через стресс-реакцию к эмоционально-нравственной дезориентации, и, наоборот, эмоционально-нравственная дезориентация может вызывать стресс-реакцию и психоэмоциональное напряжение в коммуникативной деятельности, т. е. являться пусковым механизмом синдрома эмоционального выгорания.

Интерес представляет процессуальная модель В. В. Бойко [18], которая позволяет рассматривать выгорание с позиций протекания основных фаз стресса с указанием симптоматики, характерной для каждой фазы. Автор доказывает, что эмоциональное истощение представляет собой приобретенный стереотип особого поведения и является формой профессиональной деформации личности. Тест В. В. Бойко [18] дает подробную картину синдрома эмоционального выгорания и позволяет увидеть доминирующие симптомы и фазы процесса. Данная диагностика базируется на 84-х вопросах. Каждый вариант ответа оценивается тем или иным числом баллов. В. В. Бойко выделяет три фазы синдрома эмоционального выгорания (СЭВ) по аналогии с развитием стресса по Г. Селье: напряжение, резистенция, истощение. В каждой фазе выделяется по четыре симптома. Нарастание симптомов и фаз характеризуют глубину эмоционального выгорания. Каждый из 12 симптомов трех фаз включает в себя по 7 соответствующих вопросов.

В. В. Бойко отмечает, что при эмоциональном выгорании налицо все три фазы стресса:

1) нервное (тревожное) напряжение создают хроническая психоэмоциональная атмосфера, дестабилизирующая обстановка, повышенная ответственность, трудность контингента;

2) резистенция, т. е. сопротивление, ситуация, когда человек пытается более или менее успешно оградить себя от неприятных впечатлений;

3) истощение, т. е. оскудение психических ресурсов, снижение эмоционального тонуса, которое наступает вследствие того, что проявленное сопротивление оказалось неэффективным.

Каждой фазе эмоционального выгорания, согласно автору, соответствуют свои проявления, симптомы, рассмотрим их подробнее:

1. Фаза первая – тревожное напряжение. Является предвестником, запускающим механизмом в формировании эмоционального выгорания; этому состоянию присущ динамический характер; вследствие изматывающего постоянства или усиления психотравмирующих факторов интенсивность стресса нарастает. Тревожное напряжение выражается в следующих симптомах:

1) переживание психотравмирующих обстоятельств (проявляется усиливающимся осознанием негативных факторов профессиональной деятельности);

2) неудовлетворенность собой (проявляется в недовольстве собственной личностью, профессией, занимаемой должностью; развивается

при объективной или субъективной невозможности конструктивно разрешить ситуацию);

3) ощущение загнанности в клетку (состояние интеллектуально-эмоционального тупика; проявляется в чувстве безысходности, а при невозможности устранить психотравмирующие обстоятельства и при тщетных попытках это сделать переживается очень остро);

4) тревога и депрессия (обнаруживается в осложненных обстоятельствах профессиональной деятельности; проявляется в неудовлетворенности работой и собой; большое энергетическое напряжение выливается в переживание ситуативной или личностной тревоги).

2. Фаза вторая – резистенция. Характеризуется энергетически затратным сопротивлением нарастающему стрессу. Симптомы фазы следующие:

1) несомненный признак выгорания, когда профессионал перестает улавливать разницу между двумя принципиально отличающимися явлениями: экономичным проявлением чувств и неадекватным избирательным эмоциональным реагированием.

В первом случае речь идет о полезном навыке взаимодействия с деловыми партнерами: легкая улыбка, приветливый взгляд, мягкий, спокойный тон речи, сдержанные реакции на сильные раздражители, лаконичные формы выражения несогласия, отсутствие категоричности, грубости. Такой режим общения свидетельствует о высоком уровне профессионализма.

Совсем иное дело, когда профессионал неадекватно «экономит» на эмоциях, ограничивает эмоциональную отдачу за счет выборочного реагирования на ситуации. Действует принцип «хочу или не хочу»: сочту нужным – уделю внимание подопечному, партнеру, будет настроение – откликнусь на его состояние и потребности. При всей неприемлемости такого стиля эмоционального поведения, он весьма распространен. Дело в том, что человеку чаще всего кажется, будто он поступает допустимым образом. Однако субъект общения или наблюдатель фиксирует иное – эмоциональную черствость, неучтивость, равнодушие. Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование интерпретируется партнерами как неуважение к их личности, т. е. переходит в плоскость нравственности.

2) эмоционально-нравственная дезориентация (обнаруживается в том, что эмоции субъекта не способствуют пробуждению нравственных чувств, вследствие чего специалист не проявляет должного отношения к партнерам по профессиональному общению (ученикам, клиентам, пациен-

там, покупателям и др.). Защищая свою стратегию, он думает следующим образом: «Это не тот случай, чтобы переживать», «Таким людям нельзя сочувствовать»; за допущенную грубость или недостаточное внимание к партнерам по общению вместо адекватного признания своей вины субъект винит партнеров;

3) расширение сферы экономии эмоций (проявляется в ухудшении качества отношений и вне профессиональной деятельности – дома, с близкими, с друзьями и знакомыми – вследствие крайней усталости от контактов, разговоров, ответов на вопросы по работе);

4) редукция профессиональных обязанностей (обнаруживается в попытках облегчить, уменьшить, сократить профессиональные обязанности, требующие эмоциональных затрат).

3. Фаза третья – истощение. Характеризуется более или менее выраженным снижением общего энергетического тонуса и ослаблением нервной системы; уход в эмоциональную защиту становится постоянным и неотъемлемым атрибутом личности. Данная фаза констатируется следующими симптомами:

1) эмоциональный дефицит (проявляется в ощущении того, что специалист по-человечески, как подобает, больше не может помочь своим партнерам (своим ученикам, клиентам, пациентам и пр.);

2) эмоциональная отстраненность (субъект практически полностью исключает переживания из сферы своей профессиональной деятельности, преимущественно равнодушен и к позитивным, и к негативным обстоятельствам, мало чем интересуется и ни на что живо не откликается);

3) личностная отстраненность, или деперсонализация (проявляется в полной или частичной (преимущественной) утрате интереса к партнерам по профессиональному общению и равнодушном отношении к деятельности);

4) психосоматические и психовегетативные нарушения (возникает условно-рефлекторная связь негативного характера: многое из того, что касается профессиональной деятельности и общения в ее рамках, провоцирует возникновение отклонений в соматических и психических состояниях, отмечается ухудшение физического и психического самочувствия) [18, с. 92–97].

Дж. Гринберг выделил пять последовательных стадий эмоционального выгорания:

1. Первая стадия – медовый месяц. Работник относится к работе с энтузиазмом, доволен профессиональными обязанностями и заданиями. Но учащение рабочих стрессов приводит к все меньшей удовлетворенности своей деятельностью и снижению энергичности специалиста.

2. Вторая стадия – «недостаток топлива». Специалист начинает испытывать сильную хроническую усталость, апатию, возникают трудности со сном. Для поддержания интереса к труду нужна дополнительная мотивация и стимулирование, продуктивность деятельности и привлекательность работы снижаются. Возможно возникновение отстраненности, дистанцирования от профессиональных обязанностей, а также нарушение трудовой дисциплины. При высокой мотивации работник может продолжать «гореть», подпитываясь внутренними ресурсами, однако в ущерб своему здоровью.

3. Третья стадия – «синдром менеджера». Продолжение работы без отдыха приводит к физическому и психическому изможднию и подверженности заболеваниям, а также к хронической раздражительности, озлобленности или чувству подавленности, безысходности, «загнанности в угол». Данная стадия характеризуется постоянным ощущением нехватки времени.

4. Четвертая стадия – кризис. Усиливается неудовлетворенность своей эффективностью и качеством жизни вообще. На данной стадии велик риск развития хронических заболеваний, в результате чего человек частично или полностью теряет работоспособность.

5. Пятая стадия – «пробивание стены». Постоянные острые переживания, характерные для данной стадии, могут спровоцировать развитие различных заболеваний, угрожающих жизни человека. Вследствие большого количества физических и психологических проблем карьера подвергается серьезной угрозе [33].

Данный диагностический тест выявляет не только особенности проявления синдрома выгорания, но определяет наличие психосоматических и психовегетативных нарушений. Он позволяет увидеть ведущие симптомы выгорания и отметить, к какой фазе формирования эмоционального напряжения относятся различные по выраженности симптомы (доминирующие, сложившиеся или складывающиеся).

Анализ признаков по данным фазам показывает развитие психологического синдрома эмоционального выгорания на различных уровнях: от состояния напряжения и защитных механизмов личности до эмоционального истощения, отстраненности, психовегетативных нарушений на фоне все более персонализированного настроя.

При рассмотрении формирования симптомов отдельных фаз психологического синдрома эмоционального выгорания мы использовали три характеристики каждого симптома: «складывающийся», «сложившийся», «доминирующий», которые определялись по бальной системе. Ненахож-

дение симптома указывает на отсутствие выгорания по данному качеству или фазе в целом.

Показатели выраженности симптомов помогают определить фазу:

– до 9 баллов – не сложившийся симптом;

– 10–15 баллов – складывающийся симптом;

– 16 и более баллов – сложившийся симптом.

Симптомы с показателями 20 и более баллов являются доминирующим в фазе или во всем синдроме эмоционального выгорания. При оценке данного показателя мы учитывали общий процент выраженности признаков каждой фазы у отдельной группы.

Количественные показатели свидетельствуют также и о сформированности той или иной фазы:

– 36 и менее баллов – фаза не сформировалась;

– 37–60 баллов – фаза в стадии формирования;

– 61 и более баллов – сформированная фаза.

При анализе полученных результатов мы посчитали целесообразным выделить доминирующие и сложившиеся симптомы и периоды эмоционального выгорания. Но и нельзя, по нашему мнению, игнорировать признаки и фазы в стадии формирования, так как в любой момент они могут перерасти в сложившийся симптом или фазу. Оба эти качества в стадии формирования показывают источники неблагополучия во всем симптомокомплексе.

Обзор литературы свидетельствует, что истощение организма – основная характеристика эмоционального выгорания. Характеризуется более или менее выраженным снижением общего энергетического тонуса и ослаблением нервной системы. В связи с этим представляются интересными взгляды В. П. Зинченко о духовном организме: «С именем “органа” мы привыкли связывать представление о морфологически сложившемся, статически постоянном образовании. Это совершенно не обязательно. Органом может быть всякое временное сочетание сил, способное осуществить определенное достижение» [50, с. 20]. Он соглашается с А. А. Ухтомским в том, что функциональные органы обладают биодинамической, чувственной и эмоциональной тканью и рассматриваются как материал, из которого можно конструировать духовный организм как единицы анализа анатомии и физиологии духа. Природа функциональных органов, по утверждению Ухтомского, энергийна. Таким образом, В. П. Зинченко отмечает, что мы практически получаем «энергийную проекцию человека», которая может быть не менее интересна, чем «мозговой человечек» Пенфилда [50, с. 19]. «Энергийная

проекция человека» может быть не наполнена. Тогда становится актуальным термин, который ввел В. Франкл – «экзистенциальный вакуум». Он так описывает это состояние человека: «Поговорив о том, что такое смысл, обратимся теперь к людям, которые страдают от чувства бессмысленности и опустошённости. Все больше пациентов жалуется на то, что они называют «внутренней пустотой», вот почему я назвал это состояние «экзистенциальным вакуумом». Экзистенциальный вакуум проявляется в основном в состоянии скуки. Беда состоит в том, что большинство не знает, что же делать со вновь образовавшимся свободным временем» [134, с. 128]. Именно экзистенциальный вакуум, согласно наблюдениям В. Франкла, подкрепленным многочисленными клиническими исследованиями, является причиной, порождающей в широких масштабах специфические «ноогенные неврозы», распространившиеся в послевоенный период в странах Западной и Восточной Европы. Психолог выделил два основных момента: потерю интереса к жизни, который ведет к скуке, отсутствию инициативы, к апатии. И, как следствие, второй – возникновение чувства бессмысленности, бесполезности, бренности бытия.

Эмоциональное выгорание также обнаруживает чувство пустоты и бесплодности существования. Как справедливо отметил А. Лэнгле [82, с. 5], апатия в случае проявления этого синдрома является не следствием, а скорее причиной утраты инициативы; скука также может иметь место. Поскольку в эмоциональном истощении проявляются оба основных симптома экзистенциального вакуума – чувство пустоты и ощущение бессмысленности, – СЭВ можно было бы обозначить как особую форму экзистенциального вакуума, в котором, однако, доминирует картина душевного опустошения. Выгорание возникает, по А. Лэнгле, из-за недостатка истинного экзистенциального смысла выполняемой человеком деятельности. Постигая себя как экзистенцию, человек обретает свободу, которая есть выбор самого себя, своей сущности, накладывающий на него ответственность за все происходящее в мире.

Это чувство может возникнуть и на фоне усталости (оно переживается, возможно, как «усталый, но довольный»). В противоположность осмысленной и исполненной жизни, жизнь, которая следует только кажущемуся смыслу (например, сосредоточенность на собственной карьере или ожидание социального признания и т. п.), в аспекте переживания уводит человека в пустоту. Такой выбор лишает сил и способствует возникновению стресса. Вместо радости по поводу того, что было создано, в лучшем случае человек ощущает гордость по поводу самого факта его

достижения, но гордость не может согреть. Даже отдых и расслабление не заменяют пустоты, в которую человек каждый день вновь и вновь себя загоняет [82]. А. Лэнгле приходит к выводу, что эмоциональное выгорание – это результат того, что человек в профессии в течение длительного времени не проживает ценностей. Ту же мысль он выражает другими словами: истинная исполненность в работе – лучшая защита от эмоционального выгорания. До тех пор, пока кто-то с радостью и интересом работает над чем-то и может испытывать связанные с этим переживания, он не подвергается опасности выгореть. Он будет идти по пути, освещенному смыслом экзистенции, которая будет одаривать его чувством исполненности. Конечно же, следует отличать это чувство от идеализма, сопровождающегося восторженным энтузиазмом, от надежд на счастье и успех, от всех сильных чувств, не имеющих отношения к реальной жизни. Эмоциональное выгорание возникает из-за формальной, а не содержательной (мотивированной) деятельности, когда содержание (предмет) деятельности является только средством для удовлетворения, как правило, неосознаваемых эгоцентрических потребностей (мотивов) человека [82, с. 7].

В обобщенном виде тезисы автора исследования сути феномена выгорания выглядят следующим образом:

– СЭВ – это результат того, что человек в профессии в течение длительного времени не проживает ценностей. Истинная исполненность в работе – лучшая защита от эмоционального выгорания;

– проблема возникает из-за формальной, лишенной мотивации деятельности, когда содержание (предмет) деятельности является только средством для удовлетворения, как правило, неосознаваемых эгоцентрических потребностей;

– выгорание возникает тогда, когда действие ориентировано, прежде всего, на удовлетворение субъективной нужды (дефицита), и лишь вторично нацелено на предмет занятий;

– в синдроме выгорания проявляется утилитарная (ориентирующаяся на надобность) жизненная установка с последующей утратой чувства жизни;

– эмоциональное выгорание и стресс возникают у человека из-за жизни без внутреннего согласия в отношении содержания своей работы;

– за эмоциональным выгоранием стоит двойная бедность отношений: внешних – с другими людьми и с деятельностью, а также внутренних –

с самим собой и собственной эмоциональностью. Как следствие, возникают пустота и раздражительность (депрессия, истощение).

– эмоциональное выгорание – это счет, который предъявляет психика за уже давно отчужденную, бедную отношениями жизнь [82, с. 7, 8, 9, 10, 11].

А. К. Маркова полагает, что синдром выгорания является одним из аспектов профессиональной деформации личности и представляет собой приобретенный стереотип эмоционального поведения [84, с. 28]. Е. П. Ильин эмоциональное выгорание рассматривает как специфическое профессиональное хроническое состояние лиц, работающих с людьми (учителей, психологов, психиатров, священников, полицейских, юристов, тренеров, работников сферы обслуживания и др.) и определяет его как психосоматическое состояние, близкое к психическому изнеможению, сопровождающееся отвращением к деятельности в результате многолетнего ее выполнения [56, с. 221, 456].

В последних исследованиях О. В. Полуниной [104, с. 266] были получены интересные результаты, которые убедительно показывают, что между феноменами увлеченности и выгорания преобладает отрицательная связь (по всей выборке). Отношения между феноменами увлеченности и выгорания опосредствованы тем, как работники оценивают характеристики своей профессиональной деятельности: при позитивных оценках дела компоненты увлеченности и выгорания коррелируют отрицательно, а при негативных – положительно. Компоненты увлеченности связаны с низким уровнем нейротизма и высокими значениями экстраверсии, открытости, добросовестности, склонности к согласию. Составляющие выгорания основаны на высоком уровне нейротизма с низкими значениями экстраверсии, открытости, добросовестности, склонности к согласию.

Среди личностных свойств наиболее тесно с уровнем увлеченности связана выраженность экстраверсии и открытости опыту. Со степенью выгорания наиболее тесно коррелирует выраженность нейротизма и интроверсии. Индивидуальные качества склонности к согласию и добросовестности имеют менее заметную связь с изучаемыми феноменами. Обнаружено, что чем более благоприятно работники оценивают характеристики своей деятельности, тем выше уровень их увлеченности и, наоборот, чем менее благоприятна деятельность по оценкам работников, тем выше степень их выгорания. Например, в выборке работников сферы обслуживания выявлены четыре эмпирических типа сочетания выраженности увлеченности и выгорания, условно обозначенные как «увлеченный», «умеренный», «неувлеченный» и «выгорающий». У всех представителей эмпирических ти-

пов обнаружены различия в субъективных оценках характеристик деятельности и личностных свойствах [103, с. 266]. Следовательно, увлеченность связана с позитивными оценками характеристик деятельности, а выгорание – с негативными. При этом связи оценок деятельности с компонентами выгорания.

Таким образом, эмоциональное выгорание – это целостный симптомокомплекс и специфический синдром, который развивается у человека в процессе его профессиональной деятельности и выражается в состоянии эмоционального и физического истощения, отчуждении от людей, с которыми человек взаимодействует, а также в отсутствии профессиональных планов и крушении надежд.

## 1.2. Педагог как субъект педагогической деятельности

Работа преподавателя вуза многопрофильна и многоаспектна. Она предполагает профессиональную компетентность (глубокие знания и широкую эрудицию в научно-предметной области, нестандартное мышление, креативность, владение инновационной тактикой и стратегией, методами решения творческих задач), которая будет определяться сформированностью у него интегративных качеств личности, диагностировать нравственную зрелость личности, особенности эмоциональной сферы, повышенную работоспособность в процессе общения.

Обобщающая характеристика преподавателя высшей школы дана Т. А. Вековцевой: «Данная деятельность предполагает грамотную и эффективную реализацию преподавателем многочисленных профессиональных функций. Он должен знать преподаваемый предмет, развивать в себе широкие познавательные интересы и высокие познавательные потребности; совершенствовать гибкость, глубину, критичность и самостоятельность мышления; формировать ориентацию на общечеловеческие ценности и т. д. Преподаватель вуза должен быть организованным и доброжелательным во взаимодействии со студентами; иметь инициативный и ответственный подход в работе» [23, с. 326].

Тему продолжает А. И. Кузьминский, справедливо полагая, что данная профессия относится к одной из основных социально-профессиональных групп, которым человечество доверило чрезвычайно важные задачи: сохранение и приумножение культурных ценностей общества и цивилизации в целом; социализацию личности на важном, связанном с профессиональной подготовкой, этапе ее формирования [73, с. 13].

Таким образом, становится очевидным, что многоаспектная и психоэмоциональная деятельность преподавателя вуза является фактором риска по проявлению синдрома эмоционального выгорания.

Г. Г. Горелова считает деятельность педагога проблемной для субъекта с точки зрения профессиональных деструкций и высокой эмоциональной нагруженности [32, с. 5]. В процессе онтогенеза вопрос может обостриться в период так называемого «тройного кризиса» личности – социокультурного, профессионального и возрастного перелома середины жизни [32, с. 7].

Э. Эриксон возраст 30–40 лет назвал «десятилетием роковой черты». К этому времени появляется осознание расхождения между мечтами, жизненными целями человека и его реальным положением. Успешное разрешение кризиса, по Э. Эриксону, приводит к формированию у человека генеративности (продуктивности, неуспокоенности), которая включает стремление человека к росту, заботу о следующем поколении и о собственном вкладе в развитие жизни на земле. В период «тройного кризиса» активизируются качественно новые механизмы адаптации, выступающие в форме психологических защит [149, с. 144].

Результаты исследования вопроса Н. В. Скрипкиной позволяют говорить о том, что переломным, кризисным, в педагогической деятельности можно считать возраст 36–44 лет. Рассогласованность в ценностно-установочной сфере личности, которая остро ощущается педагогом в период «тройного кризиса», обнаруживается в связи с профессиональной деятельностью в особо сложных обстоятельствах, побуждающих к «эмоциональному выгоранию» как средству психологической защиты [121, с. 326]. Проявляется в ограничении эмоциональной отдачи за счет выборочного реагирования в ходе социальных контактов и упрощении профессиональных обязанностей, которые требуют эмоциональных затрат. Следовательно, внимательное отношение педагога к сигналам эмоционального выгорания и своевременное обращение за психологической помощью предоставляет возможности более глубокого понимания себя и своей деятельности; приводит к осознанию и принятию важной информации о себе; расширяет возможности психологической профилактики и коррекции.

Нельзя не согласиться с К. А. Цыбульниковой [140], которая отнесла к основным педагогическим способностям преподавателя высшей школы, максимально способствующим успешной реализации целостного педагогического процесса, наличие следующих качеств:

1. Педагогическую эрудицию как запас современных знаний, которые преподаватель гибко применяет при решении профессиональных задач.

2. Педагогическое целеопределение как потребность преподавателя в планировании своего труда, готовность к изменениям в зависимости от педагогической ситуации.

3. Педагогическую интуицию как быстрое, одномерное принятие преподавателем педагогического решения с учетом предвидения дальнейшего развития ситуации без развернутого осознанного анализа.

4. Педагогическую импровизацию как возможность нахождения неожиданного педагогического решения и его мгновенное воплощение, совпадение процессов создания и применения при их минимальном разрыве.

5. Педагогическую наблюдательность как понимание преподавателем сущности педагогической ситуации по внешне незначительным признакам и деталям, проникновение во внутренний мир обучаемого по малоприметным нюансам его поведения, способность читать человека, как книгу.

6. Педагогический оптимизм как подход преподавателя к обучаемому с оптимистической гипотезой, с верой в его возможности, резервы его личности, способность видеть в каждом человеке то положительное, на что можно опереться.

7. Педагогическую находчивость как умение гибко перестраивать трудную педагогическую ситуацию, придать ей положительный эмоциональный тон, позитивную и конструктивную направленность.

8. Педагогическое предвидение как умение предвосхищать поведение и реакцию обучаемых до начала или до завершения педагогической ситуации, предусматривать их и свои затруднения.

9. Педагогическую рефлексию, т. е. обращенность сознания преподавателя на самого себя, учет представлений учащихся о его деятельности и представлений обучаемого о том, как преподаватель понимает деятельность студента (слушателя). Преподавателю важно развивать у себя здоровую конструктивную рефлексию, приводящую к улучшению деятельности, а не разрушению ее постоянными колебаниями.

Состав профессионально значимых характеристик личности учителя довольно обширен – он включает наряду с несколькими десятками социальных характеристик несколько десятков психологических. Анализ исследований (В. Н. Крутецкий [66], Н. В. Кузьмина [71], Ю. Н. Кулюткин [76], Г. С. Сухобская [132] и др.) позволяет выделить следующие основные профессиональные качества личности учителя:

1) умственные; 2) дидактические (способность и умение перерабатывать материал науки в материал учебного предмета, доступный учащимся; применять и развивать систему эффективных методов обучения; обеспечивать обратную связь и т. д.); 3) перцептивные качества (умение и способность проникать в душевный мир учащихся, развитая психологическая наблюдательность); 4) организаторские качества; 5) волевые профессиональные качества (умение преодолевать трудности, проявлять настойчивость, выдержку, решительность, требовательность и др.); 6) коммуникативные; 7) душевную тонкость, тактичность; 8) педагогическое воображение, способность к распределению внимания; 9) динамизм личности – способность к волевому воздействию и логическому убеждению; 10) эмоциональная устойчивость (способность владеть собой); 11) оптимистическое прогнозирование; 12) креативность.

Среди психологических характеристик общепризнанными являются педагогическое мышление, педагогическая рефлексия, педагогическое самосознание, воображение, самооценка, наблюдательность, прогнозирование, толерантность, эмпатия и др. Чем более развиты педагогическое мышление, рефлексия, способности управлять своими мыслями, действиями, поступками, отношениями и др., тем более продуктивной, интересной, результативной становится деятельность учителя.

Профессионализация личности приводит к формированию особых качеств и черт, присущих представителям данной профессии, которые облегчают выполнение служебной деятельности и приводят к выработке оптимальных способов и приемов ее осуществления.

Показателем зрелости педагогической деятельности является сформированность ее компонентов.

Личность учителя развивается и формируется в системе общественных отношений, в зависимости от духовных и материальных условий его жизни и работы, но, прежде всего, в процессе профессиональной деятельности и педагогического общения. Каждая из сфер труда учителя предъявляет особые требования к его личностным качествам; успешность педагогической деятельности во многом обусловлена уровнем развития определенных человеческих качеств, взаимосвязанных между собой, что позволяет структурировать их определенным образом.

Центральный уровень структурно-иерархической модели личности преподавателя составляют такие профессионально значимые качества, как педагогическое целеполагание (ПЦ), педагогическое мышление (ПМ), педагогическая направленность (ПН), педагогическая рефлексия (ПР), педагогический такт (ПТ). Заметим, что каждое из этих качеств представляет

комбинацию из более элементарных и частных личностных свойств, которые, формируясь в деятельности, общении, в определенной степени зависят от наследственных задатков.

И. П. Клемантович [59], акцентируя взаимосвязь личных и профессиональных качеств в модели профессиональной культуры педагога, выделяет особо значимые признаки, способствующие обеспечению диалогичности и оптимистичности личности.

Сравнивая личностные и профессиональные качества педагогов можно прийти к выводу, что во многом эти признаки совпадают. Рассмотрим подробнее различные точки зрения.

Во-первых, с точки зрения наличия основных групп качеств Н. А. Аминов, А. А. Морозова [5], Т. Д. Шевеленкова [130] и другие исследователи выделяют личностные, гуманистические, психологические, психоаналитические и психолого-педагогические особенности.

При этом Е. И. Холостова [48], уточняя, делит их на три группы:

1) психологические характеристики, являющиеся составной частью способности к данному виду деятельности;

2) психолого-педагогические качества, ориентированные на самосовершенствование педагога как личности;

3) психолого-педагогические качества, направленные на создание эффекта личного обаяния.

Н. В. Келасьев [38], Н. В. Кузьмина [72] акцентируют внимание на таких профессиональных особенностях, как коммуникативность, конструктивность и проективность.

Во-вторых, с точки зрения перечисления набора необходимых педагогу свойств Е. С. Романова выделила эмпатию, активность, тактичность, терпимость, интерес и уважение к другому человеку, настойчивость, коммуникабельность, требовательность к себе и другим, наблюдательность.

Обращает внимание то, что совокупность профессиональных свойств и признаков и в данном случае совпадают с личностными.

Так же по М. П. Гурьяновой [127], педагогу сопутствуют эмпатия, доброжелательность, деликатность, аутентичность, открытость, конкретность, непосредственность, коммуникабельность, инициативность, высокий уровень образования и культуры (в том числе и духовной).

Доброта, любовь к людям доброжелательность, чуткость, коммуникабельность и общительность по Н. В. Келасьеву [38] также необходимы. Педагогический такт (по К. А. Цыбульниковой, [127]), распределённое внимание, способность саморегуляции эмоциональной сферы и поведения,

креативность, эмпатия – все эти свойства и признаки непременно нужны людям, профессионально занимающийся преподавательской и воспитательской работой.

В-третьих, с точки зрения развития коммуникативных и вербальных способностей педагога следует особо выделить (по Е. С. Романовой и П. А. Шептенко [125]) коммуникативные, перцептивные, организаторские и экспрессивно-речевые навыки (по К. А. Цыбульниковой [127]).

Среди других профессиональных качеств преобладают организационно-коммуникативные способности, проявляющиеся в общительности и умении управлять людьми (Ф. А. Мустаева, [127]); наличие коммуникативной компетентности как способности практически решать задачи на общение (Н. В. Бичманова, Н. А. Стафурина [34]).

Нам близка позиция Л. И. Аксеновой [4] утверждающей, что самый высокий уровень научной подготовки не может сделать из человека педагога, если у него отсутствует ориентация на высшие нравственно-этические ценности и идеалы. Определяющим в становлении профессионально-личностных качеств для нас стало положение Т. Е. Исаевой о том, что цель образования состоит не только в обеспечении академической успеваемости, но также в развитии других аспектов человеческой личности. Важнейшая роль преподавателя заключается в обеспечении поддержки развития личности студента. Преподаватель должен помочь молодому человеку выработать опыт адаптации в условиях быстро меняющегося мира, умение относительно безболезненно вписываться в контекст современных процессов развития цивилизации [34, с. 22].

Выявляя образ современного педагога высшей школы, А. А. Есипова и Б. Сатывалдиева считают, что одними из важных характеристик, определяющих его компетентность, являются личностные качества, такие как: уровень его эмпатии, способность сопереживать, мысленно ставить себя на место другого человека; способность быстро понимать цели, намерения и помыслы обучаемых, их интересы и настроение; умение разбираться во взаимоотношениях людей; внимательность, добросовестность, выдержка, самокритичность; гуманность, доброта и доброжелательность, искренность и отзывчивость; порядочность и справедливость, общительность, тактичность и чуткость; чувство нового и умение развивать инновационное мышление у студентов; эмоциональность и другие [43, с. 78].

Теоретический анализ психолого-педагогических публикаций выявил, что профессиональные качества педагога, ориентированного на внутренний мир студента, на потенциал его нереализованных возможностей, можно трактовать как духовно-нравственные и коммуникативные ка-

чества личности. Е. В. Ермакова убедительно доказывает, что разрушение смыслов более высокого порядка (восходящих к «переживанию-проживанию» ценностей в соответствии с концепцией Франкла) ведет к разрушению практических смыслов инструментального уровня, т. е. разрушает профессиональную деятельность человека [ 53].

Остановимся подробнее на доказательной основе определяющей духовно-нравственные и коммуникативные качества личности педагога.

В русском языке слово «нравственный» означает «имеющий отношение к духовному», выражает целостность личности человека, согласованность его сердца и ума. В толковом словаре В. Даля «нравственный – противоположный телесному, плотскому; духовный, душевный»; нрав – одно из двух основных свойств духа человека: ум и нрав слитно образуют дух (душу в высшем значении, т. е. включающую духовную составляющую); к нраву как подчиненные понятия относятся воля, любовь, милосердие и пр., а к уму – рассудок, память и т. д. [36, с. 558].

Таким образом, в термине «нравственная личность» заложен смысл обладания человеком высшими, духовными ценностями и использования их в качестве руководящих в ситуациях морального выбора.

Анализируя различные подходы к определению духовности, мы выделили такие, как способность обнаруживать человеческое назначение вещей и явлений, ценностные ориентации личности, ее нравственные чувства, развитость интеллекта, выраженность социальных потребностей, способность к самоактуализации [26], [64], [68], [85]. Определяющим в духовно-нравственных качествах, как считают О. Н. Козлова [64], В. Д. Шадриков [145], является познание, осуществляемое людьми и среди людей. Стержнем духовности при этом будет поиск смысла жизни человеком – постижение мира и себя в мире, своего предназначения.

Выдвигая на передний план духовность личности как системообразующее и смыслопорождающее качество будущего педагога, мы руководствовались пониманием педагогического служения как «сущностно человеческого» [24], выделением среди обязательной деятельности современного учителя особой, «духовыстраивающей» функции [145], которая коренным образом, принципиально отличает ее от других профессий.

Духовность рассматривается как принцип саморазвития, обращения к высшим достояниям [21], [51], [68], [85]. Она выражается также в ценностях, трансформирующихся в определенные цели, которые С. Б. Крымский [67] и Г. А. Балл [13] связывают с появлением у субъекта чувства «внутренней, личной свободы», «свободы как духовного состояния, самоощущения человека». Н. А. Бердяев [14] выделяет творческую активность и творческое

вдохновение, выход из собственной ограниченности и самопоглощенности, преодоление эгоцентризма как качества духовные. А. И. Клизовский соединяет духовное существование с высшими ценностями, «через зажжения света в себе» [60, с. 351].

Духовным знание становится тогда, когда оно превращается в личностно значимое. «Только знание, имеющее личностный смысл, адресованный к социальному окружению, становится духовным знанием» [144, с. 245], как единство, переживаемое многими, состояние «Мы» [135] .

П. В. Симонов [119] понятия «дух», «духовность» соотносит с разновидностью социальной потребности, связанной с заботой о других. Он считает, что понятия «духовность» и «душевность» обозначают индивидуальную выраженность в структуре личности двух фундаментальных потребностей: идеальной потребности познания и социальной потребности «для других». Под духовностью преимущественно подразумевается первая из этих потребностей, под душевностью – преимущественно вторая.

Без формирования духовно-нравственных качеств личности, таким образом, невозможно решить задачи подготовки будущих педагогов.

Переход к социальной жизни, по мнению О. Н. Козловой [63], определяется возникновением духовности, особых свойств души на основе сопереживания и познания. Именно стремление к высоте духа образует качественную особость социальной жизни и является основой понимания и глубины усвоения вечных ценностей: истины, справедливости, добра, красоты и любви.

Мы полагаем, что стремление к самосовершенствованию – обусловливающий показатель социальной зрелости педагога, главным компонентом которой является ценность человеческой индивидуальности и неповторимости [30]. Эта система мировоззренческих понятий, жизненно ориентирующих ценностей, своеобразное проявление «человеческого в человеке», по мнению В. П. Потиха [105], а воспитание духовности у молодежи – один из способов социальной защиты подрастающего поколения.

Стремление к самоактуализации как духовно-личностное качество студентов-психологов выделила О. Е. Шматько [148]. Духовная деятельность по природе бескорыстна. Она связана с социальной потребностью жить «для других», альтруистичностью поведения [41, с. 29].

На проявление самоотверженного, бескорыстного поведения влияют ситуация и черты личности. D. Latane, J. Darley [173] инсценировали различные ситуации и обнаружили, что число очевидцев оказывает влияние на частоту проявления помогающего поведения: чем меньше очевидцев, тем чаще помощь. Переживание успеха увеличивает желание помочь дру-

гим людям, а переживание неудачи ослабляет (С. К. Нартова-Бочавер [94]). Моделирование альтруизма оказывает влияние на формирование соответствующих мотивов. Исследования A. Beaman и его коллег [153] показали, что если в ходе эксперимента люди осознают, почему присутствие других удерживает их от оказания помощи, они становятся более отзывчивыми в любой групповой ситуации.

Включение ценностных ориентаций в структуру мотивации социально-педагогической деятельности объясняется тем, что они по своей психологической природе относятся к широкому классу мотивационных явлений. Ценностные ориентации выступают в преобразованном виде как обобщенные мотивы деятельности и поведения, так как устремления человека к достижению определенных целей строго соотносятся с ценностями, входящими в личностную структуру. Главным в них, по мнению П. Е. Решетникова [111], является глубина усвоения нравственных ценностей, а также сформированность и цельность личности (единства слова, дела, чувств).

В систему личностных качеств входят установки. О. А. Ореховой [98] определены уровни ориентации личности. Первый уровень – элементарные фиксированные установки – формируются на основе витальных потребностей и в простейших ситуациях. Второй уровень – социальные фиксированные установки (аттитюды). Третий уровень – базовые социальные установки, которые фиксируют общую направленность интересов личности относительно конкретной социальной активности. Четвертый, высший уровень – ценностные ориентации, регулирующие поведение и деятельность личности в наиболее значимых ситуациях ее социальной активности. Базисным компонентом второго, третьего, четвертого уровней диспозиции, по мнению О. А. Ореховой, являются социальные эмоции, или система личностных отношений.

Главным качеством в профессиональном становлении О. А. Орехова [98] определила нравственные категории социальных эмоций, представленные в виде парных полюсов, которые могут играть роль структурообразующей системы отношений личности: счастье – горе, справедливость – обида, дружба – ссора, доброта – злоба, восхищение – скука. Перечисленные социальные эмоции составляют, с ее точки зрения, субъективно-ценностную систему из блоков личностных отношений.

Социальные чувства справедливости, чести, долга, ответственности, патриотизма, солидарности, трудового энтузиазма, творческого вдохновения, сострадания и эстетические чувства прекрасного, возвышенного, трагического, комического относятся, как считает, А. Н. Лук [82], к «высшим» эмоциям. Б. И. Додонов [40] полагает, что эмоции являются объектом особой челове-

ческой потребности к переживанию различных, в том числе высших социальных эмоций и чувств. Эмоциональный голод приводит к тому, что для человека становится более предпочтительным любое негативное переживание, чем отсутствие вообще всяких чувств. Таким образом, предпочтение индивидом тех или иных социальных эмоций отражает его позитивный и негативный жизненный опыт и может служить критерием его личностного развития.

П. Е. Решетников [111] в духовно-нравственных качествах личности педагога видит сформированность важнейших нравственных чувств: чести, совести, долга, ответственности, такта, а также эмпатию (В. Д. Шадриков [145], О. Н. Козлова [64], О. Е. Шматько [148]).

С. Гроф [35] считает, что истинная духовность основывается на переживаниях. Духовные способности, по мнению В. Д. Шадрикова, интимно связаны с эмпатией личности, основаны на сочувствии и сопереживании [144]. Отсюда он делает вывод, что полностью бездуховных людей нет.

Эмпатия [165], с точки зрения духовно-нравственного качества – это постижение эмоционального состояния, проникновение, вчувствование в переживание другого. В данном понятии прослеживается аналогия со словом симпатия [45]. Но сопереживание – чувство более глубокое, передающее такое духовное единение личностей, когда один человек настолько проникается чувствами другого, что временно отождествляет себя с собеседником, как бы растворяется в нем. Таким образом, в процессе эмпатии включается духовный и понятийный слои сознания. По мнению К. Роджерса [112], эмпатия означает вхождение в личный перцептивный мир другого и основательное его обживание. Она подразумевает сензитивность к постоянно изменяющимся в этом другом человеке чувственным смыслам, которые плавно переходят друг в друга: к страху, гневу, нежности, смущению или чему бы то ни было еще, что переживает человек. А. Б. Орлов [99] считает, что эмпатия – это чувство общности с миром.

Мы рассматриваем ее как свойство личности, имеющее сложную аффективно-когнитивно-поведенческую природу. Данная способность раскрывается в умении давать опосредованный эмоциональный ответ на переживание другого, включает рефлексию внутренних состояний, мыслей и чувств самого субъекта сопереживания. К. Роджерс [112] и И. М. Юсупов [151] справедливо определяют эмпатию как поведенческую способность, проявляющуюся в помогающем, содействующем, альтруистическом выражении в ответ на переживания другого.

Исследования Д. Берноф и др. [94] показали, что чаще помогают высоко эмоциональные, умеющие сочувствовать и склонные самостоятельно

принимать решения люди, а также индивидуумы, обладающие высокоразвитым самоконтролем, женщины и религиозно устремленные личности, но еще чаще оказывают помощь другим счастливые люди.

Данные Ю. Б. Гиппенрейтер, Т. Д. Карягиной, Е. Н. Козловой [31] доказывают, что только при конгруэнтной эмпатии достигается эффективность педагогического общения. Это умение, по их мнению, достигается способностями к последовательному выражению понимания другого и гибкому переключению с искренним выражением собственных чувств, в том числе и отрицательных, без потери общего позитивного принятия другого. Конгруэнтная эмпатия определяется коммуникативным компонентом и ее необходимо отделять от псевдоэмпатии.

П. А. Сорокин [124] связывает духовность с законом накопления (а не рассеивания) «таинственной энергии любви». Это постепенно оформляющееся движение представляет собой действительно новый способ существования преодоления энтропии, качественно образующей даже такой удивительный, сложноорганизованный способ, как биологическая жизнь. Именно способность и стремление к интеллектуальному взаимодействию, взаимосочувствию, объединению и определяет духовную жизнь объекта.

В контексте духовно-нравственного становления личности О. Г. Панченко, И. А. Бирич полагают, что «любовь к ребенку – это единственная сила, способная влиять на его духовный мир» [101, с. 92].

Авторы различают понятия «любовь к ребенку» и «педагогическая любовь». Под педагогической любовью они понимают уважение к личному достоинству ребенка, постоянную заботу о нем; это процесс понимания, изучения ребенка, открытие в нем человеческой красоты, на основе которой происходит формирование личности. Ш. А. Амонашвили убежден, что без любви нельзя воспитать «гуманную душу в человеке» [8, с. 15]. О. А. Казанский подчеркивает, что любовь снимает тревожность и дает ощущение безопасности [59, с. 92].

Любовь к детям, таким образом, предполагает образование сильнейшей духовной связи педагога и воспитанника, бережное отношение к его индивидуальности. Среди духовно-нравственных качеств личности педагогов, таким образом, наиболее важным является развитие высших социальных эмоций, эмпатии и любви к подопечным.

Определяющими качествами в успешной деятельности будущего педагога являются коммуникативные навыки и умения (Л. Ф. Спирин, В. А. Кан-Калик, А. А. Вербитский, А. А. Леонтьев, Л. М. Митина). В этот период нужно научиться «читать» поведение, настроение детей, грамотно

проявлять свои чувства, находить подходящие вербальные и невербальные формы поведения.

Мы согласны с высказыванием Л. М. Митиной о том, что педагогу «необходимо настроиться на соответствующие отношения с учениками, т. е. вступать в коммуникацию… демонстрировать готовность и желание общаться, вызывая учеников на аналогичные встречные шаги, побуждая к взаимности» [88, с. 28].

В работах В. Н. Мясищева [93] прослеживается мысль о том, что развитие коммуникативных способностей зависит от процесса взаимодействия и является объектом и результатом всего хода предшествующих контактов с людьми. Педагоги должны владеть различными способами, уровнями, позициями и стилями общения. Для них главным коммуникативным умением является способность создавать благоприятный психологический климат и атмосферу психологической безопасности; обеспечение условий для самореализации личности подопечного.

А. Б. Добрович [39], выделяя и интерпретируя уровни общения, особенно уделял внимание духовному, построенному на субъект-субъектной основе, когда другой человек выступает как носитель внутреннего начала. Он полагал, что максимальная степень выраженности порождает такое духовное растворение людей друг в друге, как любовь. Таким образом, субъектность в общении определяется степенью принятия собеседника. Отсутствие полного принятие собеседника переводит общение на объектный, дисгармоничный уровень.

А. К. Маркова [84] отмечает и подробно описывает десять групп коммуникативных умений. Для нас интересными представляются четвертая и пятая группы умений, так как они вписываются в область психологии педагогического общения. Это приемы постановки широкого спектра коммуникативных задач, из которых самыми главными являются создание условий психологической безопасности в общении и реализация внутренних резервов партнера по общению. Пятая группа умений включает в себя приемы, способствующие достижению высоких уровней общения: умение понять позицию другого в общении, проявить интерес к его личности, ориентация на развитие личности ученика; умение интерпретировать и «читать» его внутреннее состояние по нюансам поведения, владение средствами невербального общения (мимика, жесты); умение встать на точку зрения ученика; умение создать обстановку доверительности, терпимости к другому человеку; владение средствами, усиливающими воздействие (риторическими приемами); преимущественное использование организующих воздействий по сравнению с оценивающими

и особенно дисциплинирующими; преобладание демократического стиля руководства; умение с юмором отнестись к отдельным аспектам педагогической ситуации.

Человеку свойственно стремиться к людям, пытаться сблизиться, выстроить доверительные отношения. Все это укладывается в понятие аффилиации [139]. Мотивы объединения и помощи основаны на позитивном отношении к людям и, как правило, исключают манипулирование. Аффилиация обусловлена спецификой деятельности педагога, является составной частью профессионального мастерства, умением организовать личностное общение, устанавливать доверительный межличностный контакт. Потребности в конфиденциальном общении и милосердии являются важнейшими человеческими качествами, реализуемыми в общении. Аффилиативное общение имеет свои поведенческие проявления.

В эмпирическом исследовании Н. В. Молчанова [90] доказала, что чувства субъекта коммуникации влияют на структуру коммуникативного взаимодействия. Эмоциональное напряжение побуждает субъект коммуникации к использованию уже готовых, известных ему моделей решения ситуации, усиливает стереотипность поведенческого реагирования.

Потребность в милосердии, отзывчивости и бескорыстии, таким образом, формируется в актах помогающего поведения и повышает самоуважение и самооценку человека, позволяет ему пережить возвышенные чувства причастности к добрым делам и чувства глубокого человеческого сопереживания.

Итак, на этапе профессионального становления динамичная и многокомпонентная система личности будущего педагога может быть представлена развитием духовно-личностных качеств: эмпатии, альтруистических тенденций, стремления к самоактуализации, доброжелательности (принятие), а также коммуникативными навыками и умениями. Мы полагаем, что они являются стержневыми характеристиками личности педагога. Сказанное выше позволяет сделать вывод о принципиальной неразделенности профессионального и личностного развития педагога.

Таким образом, мы видим, что профессиональная деятельность педагога требует особых личностных качеств и они тождественны духовно-нравственным свойствами личности. Поэтому стержневыми профессионально-личностными особенностями педагога, по нашему мнению, будут: доброжелательность, альтруизм, эмпатия, тактичность, любовь к детям и коммуникативные качества. Духовно-нравственные категории связаны с коммуникативными качествами личности.

Как видно из рис. 2, духовно-нравственные качества (доброжелательности, альтруизма, эмпатии, тактичности и любви) будут определять уровень коммуникативных качеств личности по степени субъектности в общении.

**Рис. 2. Взаимовлияние духовно-нравственных и коммуникативных качеств личности**

Высокий уровень альтруизма, сочувствия, тактичности, любви к детям будет снижать стереотипность в коммуникативном поведении, повышать степень ориентации на личность собеседника. С другой стороны, стремление к пониманию и взаимопониманию способствует открытому диалогическому взаимодействию педагога и ребенка и одухотворяет общение, развивая духовно-нравственные качества и подопечного, и наставника.

Таким образом, высокий уровень формирования духовно-нравственных ценностей личности педагога опосредуется многопрофильностью и многоаспектностью его деятельности. Именно нравственные ориентиры педагога позволят ему достичь высокой профессиональной компетентности в педагогической деятельности.

## 1.3. Профессиональное становление личности педагога и психологические особенности студенческого возраста

Процесс профессионального становления личности педагога – сложный и многогранный. Понятие «профессиональное становление», по мнению С. Г. Вершловского и Л. Н. Лесохиной [106], в контексте рассмотрения его образовательного смысла имеет интегральный характер. Нас интересует психолого-педагогический аспект. С этой точки зрения формирование личности представляет собой процесс возникновения, преобразования и проявления психических свойств индивида при переходе от одной фазы развития субъекта к другой в результате его социализации и воспитания. Профессиональное становление сопровождается резкими и существенными психологическими сдвигами и изменениями в структуре личности. Развитие в этот момент приобретает бурный, стремительный, кризисный ха-

рактер. С одной стороны, личность постоянно изменяется, с другой, – она выступает в относительно стабильном состоянии, образуя самостоятельные этапы жизни. Период профессионального становления наступает, как считают А. П. Ситник и Л.В. Маслова [120, с. 5], со вступления человека в трудовую деятельность. Э. Ф. Зеер и Э. Э. Сыманюк [46] профессиональное становление личности характеризуют как индивидуально своеобразный путь с начала формирования представлений о профессии и профессиональных намерений до завершения трудовой биографии. С их точки зрения, на отдельном моменте профессионального становления личности может находиться уже старшеклассник при сформированных представлениях о какой-либо деятельности.

Нам близка позиция Т. В. Кудрявцева [69], который считает, что первый этап профессионального становления начинается со специального образования в учебных заведениях. Он полагает, что как целостный процесс профессиональное становление начинается с момента выбора профессии и длится в течение всей трудовой жизни специалиста.

Во время длительного становления происходит «формообразование» [49, с. 16] субъекта, адекватного содержанию и требованиям профессиональной деятельности. Объектом профессионального развития становится студент, будущий педагог. По убеждению Г. С. Сухобской, целью педагогической подготовки в отличие от всякой другой «является не простое наращивание профессиональных знаний и умений, но и «выращивание» собственной личности, способности эффективно взаимодействовать с ребенком в любых формах образовательного процесса». [131, с. 7]. Данное убеждение согласуется с ведущей целью образования в настоящее время [48], развитием личности, реализацией ее уникальных человеческих возможностей, подготовкой к сложностям профессиональной деятельности.

Профессионально-личностные деформации имеют разные формы проявления. Лонгитюдные (длительные) исследования деятельности учителей с разным стажем работ, проведенные И. В. Вачковым, Л. М. Митиной [88], показали, что профессиональная деятельность с годами вносит изменения во внутренний эмоциональный мир учителя. Так по данным Л. М. Митиной, уже на первом году работы у начинающего учителя наблюдается снижение самооценки, показателей эмоциональной устойчивости и продуктивности общения с учащимися, умение поддерживать креативную атмосферу на уроке, получать информацию о запросах ученика и его продвижении в обучении.

Снижается с годами фрустрационная толерантность, особенно она резко падает после 10–15 лет стажа и, как следствие, уменьшается профессиональная активность, стремление к росту, восприимчивость к новому.

Постепенно накапливаются искажения в самосознании и самовосприятии, изменяется социальное поведение учителя, он начинает проявлять все большую склонность к авторитарному способу взаимодействия.

Исследование И. В. Вачкова [22] также подтверждает наличие процесса накапливания с годами деформации в личности педагога, снижение уверенности в себе. Повышение неадекватной агрессивности и тревожности, проявление негативного отношения к собственному «Я», снижение навыка саморегуляции, рефлексивности и гибкости в общении. Он рассматривает формирование профессионального самосознания через изменение содержания подструктур профессионального самосознания и выделяет следующие ступени.

Низшая ступень определена регулятивно-прагматическим уровнем профессионального самосознания и характеризуется только ситуационными аспектами. Вторая ступень определена эгоцентрическим уровнем, где исходным моментом являются личная выгода, удобство, престижность. Данная ступень характеризуется осознанием себя в когнитивном аспекте профессионального самосознания, но Я-отношение обнаруживает явную деформацию в силу резко завышенной самооценки. Особенностью стереотипно-зависимого уровни третьей ступени является то, что жизнедеятельность человека с этим уровнем развития самосознания определяется его близким окружением, группой, с которой он либо себя отождествляет, либо ставит выше себя.

Высшей ступенью профессионального самосознании является субъективно универсальный уровень. Его главные характеристики связаны с внутренней смысловой устремленностью человека на создание результатов (продуктов труда, деятельности, общении, познания), которые принесут равное благо людям, обществу, человечеству в целом. Таким образом, акцент делается на развитие самосознания учителей и учащихся в полисубъектном взаимодействии [22].

В современном мире происходит переосмысление ориентиров в образовании. В развитой социальной жизни действует закон поляризации. По мнению П. А. Сорокина [124, с. 121–122], этот закон объясняет, почему периоды катастроф отмечены дезинтеграцией системы ценностей данного общества и ростом деморализации, преступности, войн, кровавых столкновений, с одной стороны, и, с другой, созидательной реинтеграцией новой системы ценностей, духовным и моральным совершенствованием позитивно поляризованного сегмента популяции.

Падение нравов, деморализация общества и главного устоя государственности – семьи, все это характерно для современной России. Актуаль-

ность усиливается в связи с реальным состоянием духовного развития молодежи. Развивающаяся личность находится в сложной социокультурной ситуации, которая приводит к ломке ранее сложившихся идеалов и ценностных представлений.

Таким образом, в становлении личности педагога определяющим становится развитие коммуникативных качеств личности, способность встать на защиту своих прав, осознание и принятие собственных проблем для понимания и решения проблем всех обучающихся.

Противоречивый характер социальной адаптации юношеского возраста и сложная социальная значимость профессии педагога в ситуации активных изменений общества наиболее остро выявляют данную проблему. Педагог облечен на особую роль обучающего, наставляющего, имеющего право оценивать и сравнивать студента с социально заданным эталоном, кроме того, он активно делится жизненным опытом, морально-нравственными ценностями, профессиональными ориентациями.

Н. В. Кузьмина выделяет три базовых типа направленности, определяющих характер педагогической деятельности: 1) истинно педагогическую; 2) формально педагогическую; 3) ложно педагогическую. Отмечается, что только первый тип направленности способствует достижению высоких результатов деятельности. Истинно педагогическая направленность состоит в устойчивой мотивации на формирование личности учащегося средствами преподаваемого предмета, на переструктурирование предмета в расчёте на формирование исходной потребности учащегося в знании, носителем которого является педагог [71, с. 16].

Искусству понимать чувства других людей, управлять своими эмоциями, можно научиться, способствует этому эмоциональный интеллект. Эмоциональный интеллект (ЭИ; англ. Emotional intelligence, EI) – способность человека распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также умение управлять своими чувствами и эмоциями других людей в целях решения практических задач. В структуру эмоционального интеллекта входят способности к осознанной регуляции чувств; их пониманию (осмыслению); ассимиляции эмоций в мышлении; различению и их выражению [11, с. 86]. Таким образом, для педагога необходим развитый эмоциональный интеллект для считывания внутреннего состояния студентов и грамотного реагирования.

Как возрастной этап юность по-разному трактуется исследователями. В соответствии со стадиями психосоциального развития Б. Г. Ананьева [9], Д. И. Фельдштейна [132], Э. Эриксона [149], студенчество можно соотнести с поздним периодом юности. Эту стадию развития Б. Г. Ананьев [10] опреде-

лил как период дальнейшего образования и специальной подготовки, освоения некоторых профессиональных ролей, начала самостоятельной жизни.

По мнению Л. С. Выготского, юность не относится к схеме возрастных периодов детства, иначе это приведет к чрезмерному растягиванию детского периода. На этом основании возраст от 18 до 25 лет он считал скорее начальным звеном «в цепи зрелых возрастов, чем заключительным звеном в цепи периодов детского развития» [28, с. 255]. К. А. Абульханова-Славская [2], указывая на социальную обусловленность зрелых возрастов, считает, что периодизация жизненного пути личности, начиная с юности, перестает совпадать с возрастной периодизацией и становится личностной.

Итак, студенчество объединяет молодых людей юношеского возраста (от 18–25 лет), получающих профессиональное образование. Как социальная категория студенчество характеризуется профессиональной направленностью и отношением к будущей специальности.

Б. Г. Ананьев [9] рассматривает студента как субъекта учебной деятельности. Автор полагает, что необходимо исследовать то, как студент преобразует, творит предметную действительность, в том числе самого себя, вступая в активное отношение к своему опыту, к своим потенциальным мотивам, характеру, способностям и продуктам своей деятельности. Вместе с тем, исследователь [10] выделяет студенческий возраст в качестве центрального этапа становления личности и отмечает его особое значение как периода наиболее активного развития самосознания, нравственных и эстетических чувств, становления и стабилизации характера, овладения полным набором функций взрослого человека.

И. А. Зимняя [48] определяет основные характеристики студенческого возраста. Она отличает его от других групп населения в связи с высоким образовательным уровнем, познавательной мотивацией, наивысшей социальной активностью и достаточно гармоничным сочетанием интеллектуальной и социальной зрелости.

В ряде исследований [31], [65], [110], [115], [132], [149] отмечается, что в этом возрасте происходит интенсивный рост самоидентификации, приобретают особую значимость вопросы смысла жизни, назначения человека, выявление специфики собственного «Я». М. М. Рубинштейн зафиксировал, что в юношеском возрасте «философский интерес» объединяет все, что связано с проблемой прямого познания мира: искания смысла, проблемы добра и зла, проблемы вечности и т. д.

Молодые люди, таким образом, стоят перед решением вопроса личностного и профессионального самоопределения. Можно отметить еще

разнообразие направлений духовных поисков, в своей совокупности демонстрирующих то, что мы понимаем под мировоззренческим самоопределением: «...искания идут по нескольким крупным линиям, а именно философского интереса, религиозных колебаний и общественно-политического интереса», при этом термин «философский интерес» объединяет все, что связано с проблемой прямого познания мира, искания смысла, проблемы добра и зла, вечности и т. д. [115, с. 52–53].

Юность, по мнению И. С. Кона [65], – решающий этап становления мировоззрения, потому что именно в это время созревают его когнитивные и эмоционально-личностные предпосылки. Мировоззренческий поиск, в свою очередь, включает в себя социальную ориентацию личности, т. е. возможность осознания себя частицей, элементом социальной общности, выбор своего будущего положения в обществе и способы его достижения. Жизненный план в точном смысле этого слова возникает только тогда, когда предметом размышлений становится не только конечный результат, но и возможности его достижения, путь, которым человек намерен следовать, и те объективные и субъективные ресурсы, которые ему для этого понадобятся [65, с. 98].

Следующей особенностью этого периода является формирование чувства социальной ответственности, которое еще не может быть полностью возложено на человека [110]. Психосоциальная зрелость, по мнению Х. Ремшмидта, наступает как достижение соответствия между духовным развитием и социальными нормами. Видимо, поэтому проявляется определенная социально-психологическая неустойчивость и внутренняя противоречивость юношеского сознания, в котором категоричность оценок уживается с демонстративным скепсисом и сомнениями в обоснованности многих общественных норм, а повышенный интерес к собственной личности – со стремлением к расширению социальных связей. У них проявляется способность к интроспекции, или самонаблюдению, способность различать противоречия между словами, мыслями и поступками, критично относиться к миру взрослых, а в крайних проявлениях и бунтовать против него. «Столкновение идеалов с действительностью особенно долго и тяжело переживается молодыми людьми, которые в ходе воспитания мало сталкивались с практическими профессиональными проблемами» [110, с. 105]. И. А. Мещерякова и А. В. Иванова [86] отмечают усиление осознания мотивов поведения, повышение интереса к морально-этическим проблемам, вокруг которых группируются наиболее значимые конфликты и переживания студентов.

Определяющим для нас стало положение ряда исследователей (А. Б. Орлова [99], В. И. Слободчикова [122], Л. М. Фридмана, И. Ю. Кулагиной [137], В. Д. Шадрикова [146]) о том, что юношеский возраст является наиболее сензитивным для воспитания духовно-нравственных качеств. Г. С. Абрамова указывает на то, что «…как бы оппозиционно не было настроено юношество, оно проявляет большой специфический интерес к людям, этот интерес проникнут верой в человека, окрашен любовью к людям и сопровождается большими личностными и общечеловеческими нуждами» [1, с. 75]. Г. С. Сухобская [131] устанавливает, что каждый человек в возрасте 16–18 лет способен отрефлексировать такие свои качества, как эмпатия, динамизм, эмоциональная устойчивость. Эти базовые качества личности учителя, исследованные психологами (Ю. Н. Кулюткин [75], В. Н. Козиев [62] и др.), практически составляют основу, костяк индивидуальных особенностей человека, значимых для освоения профессии педагога и его будущей успешной профессиональной деятельности (естественно, при условии качественной подготовки в вузе или колледже).

На юношеский возраст выпадает профессиональное становление человека, которое обусловлено уровнем его духовного развития, а трудовая деятельность, в свою очередь, оказывает влияние на уровень духовности личности [62, с. 167]. Следовательно, уровень внутренних качеств связан с отношением личности к профессиональной деятельности.

При этом, однако, проявляется определенная социально-психологическая неустойчивость, вероятные причины которой И. А. Мещерякова, А. В. Иванова [86] усматривают в недостатке жизненного опыта, приводящего к импульсивности и разбросанности, разочарованиям и пессимизму, скептицизму и нигилизму. Авторы считают, что именно в студенчестве усиливается осознание мотивов поведения, повышается интерес к морально-этическим проблемам, группируются наиболее значимые конфликты. Но А. А. Вербитский [24]отмечает, что многие студенты не вполне адекватно и полно представляют себя в профессии.

Х. Ремшмидт [110] доказывает, что в период взросления может наблюдаться деперсонализация, для которой характерна тревога, проявляющаяся в следующих симптомах: чувстве отчуждения, беспокойстве, субъективном ощущении неадекватности эмоциональных реакций. По экспериментальным данным О. В. Ширмановой, отмечается, что студенты значительно выше оценивают собственную деятельность по сравнению с учителями за счет низкой саморегуляции. При максимальной напряженности у студентов проявлялись эмотивные реакции, которые имеют и поведенческие проявления. При этом длительные состояния нервно-

психического напряжения (волнение, страх, тревога), предшествующие или сопровождающие их деятельность, большинством студентов переживается довольно тяжело, часто заканчиваются срывом, слезами, нервным истощением [147, с. 97] .

Данные конфликты соотносятся с кризисами данного возраста, которые позволяют изменить взаимоотношения с окружающими, скорректировать социально-профессиональные позиции, изменить вектор профессионального развития. Психосоциальный кризис юношеского возраста, по мнению Э. Эриксона [149], находится на двух полюсах «интимность – изоляция». Положительное разрешение кризиса связано с эмпатией, открытостью, а не просто с сексуальной близостью.

По мнению Э. Ф. Зеер и Э. Э. Сыманюк [47], на стадии профессиональной подготовки студенты переживают разочарование в получаемой профессии. Возникает недовольство отдельными учебными предметами, появляются сомнения в правильности профессионального выбора, падает интерес к учебе. Авторы отмечают, что изменение социальной ситуации, развитие и перестройка ведущей учебно-познавательной деятельности в профессионально-ориентированную позволяет выделить его в «самостоятельный нормативный кризис профессионального становления личности. Конструктивный способ его преодоления – коррекция профессиональных намерений» [47, с. 61]. Непродуктивный выход из кризиса искажает отношение к трудовой сфере, снижает ее направленность, активность. Эти изменения, по мнению авторов, активизируют процесс образования профессиональных деструкций.

Исследования И. В. Вачкова [22], В. М. Кузиной [70], Л. М. Митиной [89], Н. Б. Москвиной [91] показывают, что в студенческие годы начинают проявляться черты специфической деформации, связанные с будущей педагогической деятельностью. На практике они приобретают «особые поведенческие штампы (поведение учителя-родителя, опекуна, второй мамы) и личностные образования (некоторую инфантильность, детскую впечатлительность более низкую самооценку и фрустрационную устойчивость…») [91, с. 79]. Ростки разных уровней профессиональных деформаций затрагивают практически все структуры самосознания студента: самовосприятие, самоотношение, самоконтроль и саморегуляцию.

С. Г. Вершловский [25] отмечает, что у большинства будущих педагогов представления о будущей профессии, сформированные в период их обучения в вузе, редко совпадают с тем, что они обнаруживали в реальности. Н. Б. Москвина [91] подтверждает этот факт и признает, что образ, создающийся у студентов в сознании неадекватен реальности, часто идеали-

зирован и односторонен. Она отмечает, что подавляющее большинство начинающих педагогов испытывают «шок практики» при непосредственном вхождении в профессию. Образ педагога, которому присущи требовательная любовь к детям, исходная доброта к ним, стремление и способность проникнуть в мир детства, умение быть искренним в суждениях и действиях, быть интеллигентным, образованным, воспитанным, человечным, с чувством собственного достоинства, способным держаться в трудных ситуациях, осознавать и преодолевать ошибки, этот идеальный, создающийся в их сознании образ, не вполне адекватен в реальности, часто идеализирован и односторонен [91, с. 34].

Отклонение от оптимального развития, с точки зрения Н. Б. Москвиной [91], является профессионально-личностной деформацией. По ее мнению, педагогическая деятельность относится к разряду таких сфер, в которых главным инструментом выступает личность самого работника. Следовательно, деформации подвергаются не отдельные психические свойства и процессы, а личностные качества.

Деформирующее влияние педагогической деятельности мало изучено. Не определены акценты, которые необходимо расставлять при предъявлении будущим учителям модели деятельности и образа профессионала, позволяющие сохранять их позитивный характер и в то же время предупреждать об опасности, риске возникновения и закрепления деформаций [91, с. 64]

Проблема выявления особенностей синдрома эмоционального выгорания у преподавателей вуза представляет теоретический и практический интерес, обусловленный необходимостью поиска путей предупреждения и развития явления.

В исследовании А. В. Бладыко [16, с. 35] выявлено, что у преподавателей эмоциональное выгорание имеет высокие показатели лишь по шкале «Эмоциональное истощение». Он считает, что это указывает на следующие особенности их деятельности:

1) усталость от всего (подавленность, незащищенность, отсутствие желания, страх ошибок, неопределенных неконтролируемых ситуаций, страх показаться недостаточно сильным, компетентным, недостаточно совершенным к высоким требованиям со стороны руководства);

2) сложность преподавательского труда (ежедневная повышенная нагрузка на зрительный, слуховой и голосовой аппарат; проведение семинарских и практических занятий требует постоянной «активной работы сознания»; оценка положительных моментов в ответах и корректировка недочетов; подведение итогов, и раздача кратких рецензий).

Полученные результаты показали, что синдром эмоционального выгорания преподавателей проявляется в разной степени. Анализ эмпирических данных выявил, что у 64 % преподавателей присутствуют показатели психологического синдрома эмоционального выгорания. Из них у 26 % фазы симптомокомплекса в стадии формирования, у 38 % – яркое проявление данного синдрома.

Анализ тестов не выявил зависимости проявления синдрома от возраста или пола преподавателей. В то же время, показатели нейротизма (эмоциональная неустойчивость) оказались напрямую связанными с данным явлением. У педагогов с ярким проявлением эмоционального выгорания отмечается высокая степень эмоциональной неустойчивости. Средние показатели экстравертности и интровертности у преподавателей существенно снижают проявления эмоционального выгорания.

Проблема выявления особенностей синдрома эмоционального выгорания у преподавателей транспортного вуза представляет теоретический и практический интерес, обусловленный необходимостью поиска путей предупреждения его развития. Интересная особенность проявляется у преподавателей транспортного вуза: при отсутствии эмоционального истощения и низких показателей уровня душевной опустошенности наблюдается нарастание симптомов редукции профессиональных обязанностей (в качестве защитного механизма) и деперсонализация. Данный феномен демонстрирует возможность высоких защитных механизмов у преподавателей и требует дальнейшего изучения

Полученные результаты свидетельствуют о важности формирования превентивных мер по профилактике эмоционального выгорания среди преподавателей вуза.

## Резюме

1. Эмоциональное выгорание – долговременная стрессовая реакция (синдром), возникающая вследствие продолжительного эмоционального выгорания средней интенсивности в аспекте деформации личностных качеств.

2. Психологический синдром эмоционального выгорания – целостный симптомокомплекс, действие которого охватывает основные структурные уровни индивидуума: личностный – изменение личностных черт; социально-психологический, отражающий изменение межличностных отношений; регулятивно-психологический, отражающий изменение психоэмоциональных состояний. Индивидуально-личностные особенности человека обуславливают развитие психологического синдрома выгорания.

Женщины эмоционально отзывчивы и более подвержены эмоциональному истощению.

3. В отечественных и зарубежных исследованиях вопросов психологического феномена – синдрома эмоционального выгорания – выделяется две точки зрения. Первая основана на том, что психологический синдром связан с эмоциональным истощением. Представители второй точки зрения считают эмоциональное выгорание защитной реакцией организма на хронический эмоциональный стресс. Данные взгляды согласуются с общепризнанными реакциями на стресс.

4. В структуре описанных в литературе симптомов эмоционального выгорания, определяются три компонента: эмоциональная истощенность, деперсонализация (цинизм) и редукция профессиональных обязанностей.

5. Синдром эмоционального выгорания, являясь сложным и динамичным симптомокомплексом, проявляется как стресс-реакция и заключается в постепенном глубинном нарастании отдельных признаков и фаз вследствие эмоционально-нравственной дезориентации личности.

6. Необходимо учитывать структуру, состоящую из четырех частей: психоэмоциональное напряжение, стресс-реакция, эмоционально-нравственная дезориентация (деперсонализации и редукции профессиональных обязанностей) и эмоциональное истощение. Эмоционально-нравственная дезориентация может быть пусковым механизмом стресс-реакции, вызывая психоэмоциональное напряжение. Эмоциональное истощение, таким образом, становится следствием эмоционально-нравственной дезориентации. Просматривается взаимозависимость всех компонентов структуры эмоционального выгорания.

7. Личностные качества педагога входят в область его профессиональных качеств. Они ориентированы на внутренний мир студента, на потенциалы его нереализованных возможностей.

8. На юношеский возраст выпадает профессиональное становление человека, обусловленное уровнем его духовного развития, и в то же время, данный возраст является наиболее сензитивным для развития духовно-нравственных качеств личности. Социально-психологическая неустойчивость, конфликты студенческого периода соотносятся с переходным состоянием юношеского возраста. Непродуктивный выход из нормативного кризиса студентов в период профессионального становления приводит к деперсонализации и специфической деформации у них личностных качеств. Напряженность в коммуникативных контактах, связанная с эмоционально-нравственной дезориентацией личности, может вызвать эмоциональную истощенность.

ГЛАВА 2

# ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ

## 2.1. Методы и процедура исследования

Для выявления наличия и особенностей проявления психологического синдрома эмоционального выгорания педагогов нами использовался комплекс методов, который исследовал существующие тенденции: присутствие психологических особенностей заявленного синдрома; уровень развития духовно-нравственных качеств изучаемых личностей.

Соответственно этому приемы диагностического наблюдения были объединены в два блока. Первый блок включал познавательные методы выявления психологического синдрома эмоционального выгорания. Второй блок содержал приемы, диагностирующие духовно-нравственные качества личности педагога на этапе профессионального становления.

Нами были выделены следующие критерии психологического синдрома эмоционального выгорания внутри профессиональной деятельности:

1) стресс-реакция;

2) показатели эмоциональной истощенности преподавателей (коэффициент истощенности);

3) показатели синдрома эмоционального выгорания.

Изучались духовно-нравственные качества личности:

1) индекс доброжелательности;

2) уровень развития духовных (эмпатии, альтруизма, отзывчивости) и коммуникативных качеств личности.

Первый признак, который исследовал наличие синдрома эмоционального выгорания, изучался методом стресс-реакции. Этот прием нами был определен как основной критерий эмоционального выгорания. Реакция (от лат. *re* – против, *actio* – действие) – любой ответ организма на изменение во внешней или внутренней среде.

Второй показатель (эмоциональной истощенности преподавателей) выявлял тест А. Аппелса. Тест нидерландского профессора А. Аппелса состоит из 14 вопросов и позволяет оценить степень истощенности жизненных сил.

Если испытуемый набрал от 0 до 4 баллов, то у него отсутствуют признаки излишнего перенапряжения и переутомления, риск срыва низкий. Результат от 5 до 9 баллов говорит о том, что имеются сигналы перенапряжения и переутомления, и если не начать работать над собой, не научиться восстанавливать свои жизненные силы, снимать стрессовое

напряжение, то можно скоро перейти из группы со средней степенью угрозы срыва в следующую группу, где результат от 10 до 14 баллов. Это указывает на истощение жизненных сил, высокий риск срыва защитных механизмов и на необходимость обратиться к психологу или психотерапевту [109, с. 610].

Показатель синдрома эмоционального выгорания – третий в ряду озвученных – определялся нами по тесту В. Бойко [18] и свидетельствовал, что ответы на поставленные вопросы демонстрируют особенности стресс-реакции на эмоциональное выгорание, связанного с профессиональной деятельностью. Вопросы, требующие односложные ответы (положительные или отрицательные), обнаруживают проблемы эмоциональных отношений личности с партнерами, конфликты, напряженность, включение защитных механизмов, усталость и т. д.

Обоснованием использования адаптированного теста для студентов очного отделения послужило исследование Н. В. Молчановой [90], результаты которого показали, что эмоциональное напряжение, возникающее у субъектов коммуникации, приводит к стереотипизации, следовательно, те же модели и стратегии коммуникативного взаимодействия возникнут в любой напряженной ситуации. Сложная ситуация для студентов возникает в учебно-профессиональной деятельности и на педагогической практике, где они взаимодействуют с детьми, имеющими нарушения в психической, эмоциональной, поведенческой сферах. Поскольку в социально-педагогической деятельности главным инструментом выступает личность самого педагога, то и вопросы теста, адаптированного нами для студентов очного отделения, позволяют выявлять у них эмоциональное выгорание в учебно-профессиональной деятельности как субъектов коммуникации.

Таким образом, тест В. В. Бойко (прил. А) дает подробную картину развития синдрома эмоционального выгорания и позволяет увидеть доминирующие симптомы и фазы. Данный тест состоит из 84 вопросов. Каждый вариант ответа оценивается тем или иным числом баллов. В. В. Бойко выделяет три фазы синдрома эмоционального выгорания по аналогии с развитием стресса по Г. Селье: напряжение, резистенция, истощение. В каждой фазе выделяется по четыре симптома. Нарастание симптомов и фаз характеризуют глубину эмоционального выгорания. Каждый из 12 симптомов трех фаз включает в себя по 7 соответствующих вопросов.

Симптомы в фазе напряжения следующие:

1) переживание психотравмирующих обстоятельств;

2) неудовлетворенность собой;

3) ощущение «загнанности в клетку»;

4) тревога и депрессия.

Фаза резистенция, т. е. сопротивление стрессу, содержит следующие симптомы:

1) неадекватное избирательное реагирование;

2) эмоционально-нравственная дезориентация;

3) расширение сферы экономии эмоций;

4) редукция профессиональных обязанностей.

Симптомы последней фазы истощение таковы:

1) эмоциональный дефицит;

2) эмоциональная отстраненность;

3) личностная отстраненность;

4) психосоматические и психовегетативные нарушения.

Данный диагностический тест выявляет не только особенности проявления синдрома выгорания, но определяет наличие психосоматических и психовегетативных нарушений. Он позволяет увидеть не только ведущие признаки выгорания, но и отметить, к какой фазе формирования эмоционального истощения относятся различные по выраженности симптомы: доминирующие, сложившиеся или складывающиеся.

Анализ характерных признаков по данным фазам показывает развитие психологического синдрома эмоционального выгорания на различных уровнях, а именно: от состояния напряжения и защитных механизмов личности до эмоционального истощения, отстраненности, психовегетативных нарушений на фоне все более деперсонализированного настроя.

При рассмотрении формирования симптомов отдельных фаз психологического синдрома эмоционального выгорания мы использовали три характеристики каждого показателя: складывающийся, сложившийся, доминирующий. Они определялись по бальной системе. Характеристика «не сложившегося» симптома указывает на отсутствие выгорания по данному признаку или фазе в целом.

Показатели симптомов:

– симптом до 9 баллов – не сложившийся симптом;

– 10–15 баллов – складывающийся симптом;

– 16 и более баллов – сложившийся симптом;

– симптомы с показателями 20 и более баллов являются доминирующим и в фазе или во всем синдроме эмоционального выгорания. При оценке данного симптома мы учитывали общий процент выраженности данного симптома каждой фазы у отдельной группы.

Количественные данные также свидетельствуют о сформированности той или иной фазы: 36 и менее баллов – фаза не сформировалась; 37–

60 баллов – фаза в стадии формирования; 61 и более баллов – сформированная фаза.

При анализе полученных результатов мы посчитали целесообразным выделить доминирующие и сложившиеся симптомы и фазы эмоционального выгорания. Но и нельзя, по нашему мнению, игнорировать симптомы и фазы в стадии формирования, так как в любой момент они могут перерасти в сложившийся симптом или фазу. Симптомы и фазы в стадии формирования показывают источники неблагополучия во всем симптомокомплексе.

Для выявления особенностей проявления синдрома эмоционального выгорания можно провести упрощенную методику по эмоциональному выгоранию К. Маслач и С. Джексон, адаптированную Н. Е. Водопьяновой [27].

Необходимо проставить баллы к ответам на 22 вопроса.

Указывая балл, соответствующий частоте переживаний того или иного чувства, ориентируемся на следующие:

0 – никогда; 1 – очень редко; 2 – редко; 3 – иногда; 4 – часто; 5 – очень часто (Прил. А).

Следующий критерий – индекс истощенности – изучался при помощи теста нидерландского профессора А. Аппелса (прил. А) с целью определения оценки степени истощения жизненных сил и риска срыва защитных механизмов студентов [109, с. 610].

Тест содержит 14 вопросов с вариантами ответов: «да», «нет», «не знаю». Ответив на все, необходимо подсчитать количество баллов.

Показатели индекса истощенности до 4 баллов свидетельствует о низком риске срыва защитных сил; от 5 до 9 баллов – сигнал перенапряжения или переутомления; показатели от 10 до 14 баллов свидетельствует об истощении жизненных сил и риске срыва защитных механизмов.

Анализ теста показывает, что субъективное ощущение усталости выявляется как на физическом уровне, так и на психологическом.

На физическом уровне нами выделены следующие показатели ощущения постоянной усталости и истощенности: «часто чувствую усталость», «физически истощен, как подсевшая батарейка», «нет сил», «просыпаюсь с чувством усталости»; физический дискомфорт вербально выражается так: «постоянно чувствую слабость»; обессиленность – «нет сил»; нарушение сна: «мне трудно уснуть», «за ночь просыпаюсь несколько раз».

На психологическом уровне проявление чувства раздраженности: «раздражают мелочи»; подавленное настроение, депрессия: «порой кажется, что лучше умереть»; ощущение неудачи, установка на неудачу: «многое не

удается»; эмоциональное переживание тупика – «жизнь заводит в тупик»; снижение результативности труда, которые приводят к неудачам в деле.

Второй блок составили методики, определяющие духовно-нравственные качества личности:

1. Диагностики межличностных отношений (ДМО) Т. Лири, (прил. Б).
2. Тест на эмпатию И. М. Юсупова, (прил. Б).

Основной методикой второго блока, определяющей духовно-нравственные качества личности и индекс доброжелательности, являлась диагностика личности в системе межличностных отношений Т. Лири [108, с. 295–309].

Опросник включал 128 вопросов. Баллы подсчитывались по 8 октантам (от лат. *octans* – восьмая часть круга, см. прил. Б), и определялся соответствующий тип межличностных отношений. Показатели каждого октанта соответствовали определенному типу отношений: I – авторитарный; II – независимо-доминирующий; III – агрессивный; IV – недоверчиво-скептический; V – покорно-застенчивый; VI – зависимый; VII – сотрудничающий; VIII – альтруистический.

Каждый октант оценивался от 1 до 16 баллов и определялся в трех уровнях: характеристики, не выходящие за пределы 8 баллов, определяют гармоничную личность и положительное качество в данном октанте; 9–12 баллов свидетельствуют об акцентуации личностных свойств; 13–16 баллов обнаруживают трудности в социальной адаптации испытуемого. Низкие результаты (0–3 балла) могут быть результатом скрытности и неоткровенности испытуемого.

По данной методике, согласно формуле Т. Лири, высчитывался индекс доброжелательности как основной показатель духовно-нравственных качеств

$$ИД = \text{VII} - \text{III} + 0{,}7(\text{VIII} + \text{VII} - \text{IV} + \text{II}),$$

где *ИД* – индекс доброжелательности, который вычислялся при диагностике личности в системе межличностных отношений (ДМО) Т. Лири. Индекс доброжелательности (ИД) получался от разности показателей сотрудничества и агрессивности личности при суммировании произведения 0,7 на разницу сумм показателей сотрудничества и альтруизма, доминирования и агрессии, а именно: индекс доброжелательности (*G*) равен сотрудничеству (VII), минус агрессивность (III), плюс результат произведения (0,7) на разницу результатов сумм альтруизма (VIII), плюс сотрудничество (VII) и минус обидчивость (недоверчивость) (IV) плюс самодовольство (обособленность) (II).

Индекс доброжелательности в нашем исследовании стал основным показателем развития духовно-нравственных качеств личности. Он показал, что значения индекса соотносятся с тремя уровнями духовно-нравственного развития. При положительных значениях индекса обнаруживается высокий уровень духовно-нравственных качеств: у личности преобладают альтруистические качества, мягкосердечность, склонность к сотрудничеству. При отрицательных значениях индекса доброжелательности выявляется низкий уровень развития духовно-нравственных качеств: преобладают агрессия, эгоистическая направленность, замкнутость, обидчивость.

Индекс доброжелательности, имеющий нулевые показатели, выявляет равнодушную личность, что соответствует промежуточному уровню развития духовно-нравственных качеств.

Результаты индекса мы сопоставляли с доминирующими стилями межличностного поведения личности. Преобладающие тенденции октанта сравнивали с данным индексом и определяли по результату, отклоняющемуся как в положительную сторону (со знаком +), так и в отрицательную сторону (со знаком –). В нашем исследовании мы установили, что преобладание какого-либо доминирования, за исключением VII (сотрудничающего, конвенционального) и VIII (ответственно-великодушного), может привести к отрицательным значениям индекса доброжелательности.

Следовательно, индекс доброжелательности соотносится с уровнем эмоционального выгорания. Соотношение выглядит следующим образом:

1) ИД со знаком плюс (+) показывает отсутствие выгорания (**первый уровень**). А человек с преобладанием положительных свойств – это личность с высоким уровнем развития духовно-нравственных качеств;

2) ИД со знаком минус (–) демонстрирует яркое проявление выгорания (**третий уровень**). Человек с преобладанием отрицательных качеств – личность с низким уровнем развития духовно-нравственных качеств;

3) ИД, близкий к нулю (0), соответствует промежуточному этапу (**второй уровень выгорания**), а человека с такими качествами мы назовем равнодушным.

Оценивая индекс доброжелательности, мы обращали внимание на баллы октантов, выходящие за рамки восьми баллов.

Результаты, превышающие восемь баллов с I по IV октант, выявляли деспотичную, самовлюбленную, агрессивную, злобную личность;

с V по VIII октант определяло покорную, неуверенную, неадекватную личность.

Сопоставление результатов противоположных октант соответственно I и V; II и VI; III и VII; IV и VIII показывает достоверность результатов. Значения данных должны быть противоположны. Высокие значения, например, первого (I) октанта должны соответствовать низким значениям пятого октанта (V) и т. д.

Таким образом, показатели индекса доброжелательности должны соответствовать гармоничным межличностным отношениям без акцентуаций (значений, превышающих 14–16 баллов). Отсутствие доминирования может показывать положительные значения данного индекса.

Тест, созданный Тимоти Лири, ориентирован на самоанализ различных, в том числе духовных, качеств личности: альтруизма, отзывчивости, тактичности, коммуникативности и общительности. Методика личностного профиля Т. Лири (табл. 2) выявляет самооценку респондентов и «рисует их личностный профиль».

Таблица 2

**Личностный профиль (по Т. Лири)**

| | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Фактор** | **Ф** | **Полюс отрицательный** | | | | | | | | | | | **Полюс положительный** |
| A | 3 | Отчуждённость | | | | | | | | | | | Общительность |
| B | 8 | Низкий интеллект | | | | | | | | | | | Высокий интеллект |
| C | 2 | Эмоциональная неустойчивость | | | | | | | | | | | Эмоциональная устойчивость |
| E | 10 | Подчинённость | | | | | | | | | | | Властность |
| F | 9 | Пессимизм | | | | | | | | | | | Оптимизм |
| G | 6 | Небрежность | | | | | | | | | | | Ответственность |
| H | 8 | Робость | | | | | | | | | | | Смелость |
| I | 7 | Жёсткость | | | | | | | | | | | Мягкосердечие |
| L | 9 | Доверчивость | | | | | | | | | | | Подозрительность |
| M | 7 | Практичность | | | | | | | | | | | Мечтательность |
| N | 6 | Прямолинейность | | | | | | | | | | | Дипломатичность |
| O | 10 | Спокойствие | | | | | | | | | | | Тревожность |
| Q1 | 10 | Консерватизм | | | | | | | | | | | Гибкость |
| Q2 | 3 | Зависимость от группы | | | | | | | | | | | Самостоятельность |
| Q3 | 1 | Низкий самоконтроль | | | | | | | | | | | Высокий самоконтроль |
| Q4 | 10 | Расслабленность | | | | | | | | | | | Напряжённость |
| Факторы со значениями от 4 до 7 считаются слабовыраженными. | | | | | | | | | | | | | |

В личностном профиле можно заметить высокие показатели властности, тревожности и в то же время гибкости.

В данном списке 15 личностных характеристик и их противоположных значений. Высокие показатели в 6–7 баллов демонстрируют высокую самооценку по наличию данного положительного качества у студента. Средний уровень самооценки качества – 4–5 баллов. Низкий уровень развития определенного личного качества демонстрирует преобладание нега-

тива. В этом случае испытуемые показывают результаты от 1 до 3 баллов. Из пятнадцати личностных характеристик пять мы отнесли к духовно-нравственным качествам личности: общительность, коммуникативность, тактичность, отзывчивость и альтруизм.

Тест на эмпатию И. М. Юсуповой [151, с. 366] необходим для оценки способности педагога к сопереживанию. Опросник содержит 36 вопросов, выявляющих эмпатийные тенденции личности. Надежность результатов данного тестирования достигается проверкой искренности респондентов перед подсчетом итогов.

Пять шкал от 11 и менее баллов до 90 определяют степень эмпатийности личности: очень высокий (82–90), высокий (63–81), нормальный (37–62), низкий (12–36) и очень низкий (11 и менее баллов) уровни. С помощью ключа-дешифратора можно получить общую характеристику эмпатии на основании данных, которые представляют все диагностические шкалы и характеристики отдельных составляющих сопереживания. Так, отдельные шкалы диагностируют эмпатийные отношения к родителям, животным, старикам, детям, героям художественных произведений, знакомым и незнакомым людям. Количественные значения уровней эмпатии были получены И. М. Юсуповой на выборке испытуемых юношеского возраста, поэтому результаты данной методики на сходном возрасте, с нашей точки зрения, будут надежны.

В нашем исследовании было важным выявить результаты не только общей эмпатии, но и главным образом, ее уровень по отношению к студентам. Мы условно определили уровни сопереживания студентам, оценив каждый ответ в 5 баллов, определили 3 уровня эмпатии к ним: высокий уровень от 13–15 баллов, средний – от 9 до 13 баллов, низкий – ниже 9 баллов.

Очевидно, что все методики данного направления взаимосвязаны: индекс доброжелательности с эмпатийными тенденциями личности и духовно-нравственными качествами личности по самооценке. Можно определить неадекватную (высокую или низкую) самооценку духовно-нравственных качеств, сравнивая ее уровень с соответствующими показателями других методик, и, прежде всего, с индексом доброжелательности.

Следовательно, данные методики двух блоков могут определить зависимость развития синдрома эмоционального выгорания от развития духовно-нравственных качеств личности (при сопоставлении индекса доброжелательности и других показателей духовно-нравственных качеств личности). Показатели индекса доброжелательности должны соответствовать остальным параметрам. При высоких значениях индекса доброжела-

тельности соответственно должны быть высокие значения эмпатии к студентам, показатели по самоанализу духовно-нравственных качеств личностного профиля, и в то же время, низкие значения индекса истощенности и эмоционального выгорания. Низкие показатели индекса доброжелательности должны соответствовать невысоким нормативам духовно-нравственных качеств личности и высокой истощенности жизненных сил, сформированностью симптомов и фаз эмоционального выгорания.

Количественные показатели критериев психологического синдрома эмоционального выгорания и духовно-нравственных качеств личности, положенные в основу определения уровней их сформированности у тестуемых, представлены в табл. 3.

Как видно из табл. 3, совокупность критериев по каждому уровню показывает прямую зависимость психологического синдрома эмоционального выгорания и истощения жизненных сил от духовно-нравственных качеств личности (индекса доброжелательности и показателей по общительности, коммуникативности, отзывчивости, тактичности и альтруизму).

Таким образом, методы в соответствии с заданными критериями не только выявляют особенности проявления психологического синдрома эмоционального выгорания, но и позволяют соотнести их с уровнем духовно-нравственного состояния педагогов.

Таблица 3

**Количественные показатели критериев на трех уровнях развития синдрома эмоционального выгорания**

<table>
<tr><td>Уровни СЭВ</td><td colspan="3">Стресс-реакция</td><td>Индекс истощенности</td><td>Индекс доброжелательности</td><td>Духовно-нравственные качества</td></tr>
<tr><td>Фазы</td><td>напряжение</td><td>резистенция</td><td>истощение</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>I</td><td>–</td><td>–</td><td>–</td><td>до 4 баллов</td><td>+ 8 баллов и выше</td><td>6–7 баллов</td></tr>
<tr><td rowspan="3">II<br><br>1<br>2<br>3</td><td colspan="2">или + –<br>или – +</td><td>–</td><td rowspan="3">5–9 баллов</td><td rowspan="3">от 0 до + 7 баллов</td><td rowspan="3">4–5 баллов</td></tr>
<tr><td>+</td><td>+</td><td>–</td></tr>
<tr><td>+</td><td>+</td><td>+</td></tr>
<tr><td rowspan="3">I<br>III1<br>2<br>3</td><td colspan="2">или + –<br>или – +</td><td>–</td><td rowspan="3">10–14 баллов</td><td rowspan="3">как правило, значение от 0 и ниже</td><td rowspan="3">до 4 баллов</td></tr>
<tr><td>++</td><td>++</td><td>–</td></tr>
<tr><td>++</td><td>++</td><td>++</td></tr>
</table>

В исследовании приняли участие 58 преподавателей из двух транспортных вузов. Для выявления особенностей проявления синдрома эмоционального выгорания мы использовали следующие диагностические методики: опросник MBI (К. Маслач и С. Джексон, адаптированный Н. Е. Водопьяновой и Е. С. Старченковой), тест на определение истощения жизненных сил и срыва защитных механизмов (тест Аппелса), опросник Г. Айзенка по определению экстраверсии, интроверсии, нейротизма (эмоциональной устойчивости).

## 2.2. Анализ и обсуждение результатов исследования

Проведенная работа позволила нам количественные показатели критериев двух блоков диагностического исследования определить по трем уровням развития синдрома. Проявления психологического синдрома эмоционального выгорания по степени нарастания данного синдрома во втором и третьем уровнях проведено в трех подгруппах испытуемых.

Первый уровень синдрома определяется отсутствием стресс-реакции, низким уровнем истощения жизненных сил и высокими баллами духовно-нравственных качеств личности.

Первому уровню соответствовали данные педагогов без показателей стресс-реакции, с субъективным ощущением внутренней силы и молодости. По количественным данным у них ни одна из трех фаз эмоционального выгорания не была сформирована и даже не находилась на стадии формирования. Индекс истощенности у педагогов не превышал четырех баллов и свидетельствовал о низком риске срыва защитных сил. Педагоги первого уровня демонстрировали высокие показатели индекса доброжелательности и духовно-нравственных качеств личности.

Второй уровень психологического синдрома эмоционального выгорания является промежуточным и определяется формированием показателей фаз синдрома эмоционального выгорания на стресс-реакцию, средними показателями индекса истощенности и духовно-нравственных качеств личности, что сигнализирует о перенапряжении сил и переутомлении.

К этому уровню были отнесены данные тех педагогов, у которых отмечалось нарастание показателей по критерию стресс-реакция, проявляющиеся в степени формирования одной, двух или трех фаз эмоционального выгорания. По этому критерию были определены три подгруппы испытуемых по глубине нарастания эмоционального выгорания.

К первой подгруппе были отнесены те педагоги, у которых одна из фаз находилась на стадии формирования; во второй подгруппе на стадии формирования фиксировались уже две фазы эмоционального выгорания; а в третьей подгруппе определялись все три фазы эмоционального выгорания. С нарастанием эмоционального напряжения снижались значения индексов доброжелательности и духовные качества личности. Показатели истощенности жизненных сил педагогов этого уровня сигнализировали о перенапряжении или переутомлении.

Критерии третьего уровня синдрома эмоционального выгорания выявляют яркое проявление стресс-реакции, высокие показатели истощения жизненных сил, при которых существует риск срыва защитных механизмов и низкие показатели развития духовно-нравственных качеств личности.

К этому уровню мы отнесли тех педагогов, у которых имелись уже достаточно глубокие проявления эмоционального выгорания (61 балл и выше), ведущие к деформации личности. На этом уровне также были выделены три подгруппы по степени сформированности и доминирования фаз эмоционального выгорания. К первой подгруппе мы отнесли тех педагогов, у которых полностью сформировалась одна из первых двух фаз (напряжения или резистенции). Ко второй подгруппе третьего уровня были отнесены педагоги, у которых сформировались первые две фазы эмоционального выгорания. И, наконец, к третьей подгруппе данного уровня мы определили тех педагогов, у которых сформировались все три фазы эмоционального выгорания (напряжения, резистенция и истощение). Показатели истощения жизненных сил у педагогов, находящихся на третьем уровне, свидетельствовали о риске срыва защитных механизмов. В то же время у них отмечались низкие показатели индекса доброжелательности и духовно-нравственных качеств личности.

На первом уровне при отсутствии стресс-реакции индекс истощенности у всех педагогов не превышал 4 баллов и свидетельствовал об отсутствии риска срыва защитных сил (средний балл полученных результатов – 2,8).

Показатели по индексу истощенности на втором уровне эмоционального выгорания в основном не выходили за пределы 9 баллов (количественные показатели критерия индекса истощенности для второго уровня развития синдрома от 5 до 9 баллов) и показывали сигналы перенапряжения или переутомления. Средний общий результат индекса истощенности, составлявшей 6,9 баллов, нарастал с каждой подгруппой. Результаты по индексу истощенности у студентов пятого курса заочного отделения в первой подгруппе второго уровня развития эмоционального выгорания показывали низкие значения, соответствовавшие критерию первого уровня (со-

ответственно: 3,4 и 3,8 балла). В результате этого возникло, на первый взгляд, явное противоречие: у субъектов первой подгруппы второго уровня при углублении симптомов критерия стресс-реакции не выявлялось истощение жизненных сил. Следовательно, при включении у педагогов защитного механизма эмоционального выгорания индекс истощения на промежуточном, втором, уровне развития синдрома не увеличивается в цифровых значениях.

На третьем уровне у педагогов подтверждается закономерность постепенного нарастания показателей истощенности по каждой подгруппе. Выявлялась общая закономерность, свойственная показателям третьего уровня (от 10 баллов и выше), что свидетельствовало об истощении жизненных сил и риске срыва защитных механизмов. Исключение составили неожиданные результаты. Так, показатели первых двух подгрупп третьего уровня у педагогов были значительно ниже показателей даже второго уровня и свидетельствовали о незначительном переутомлении. Подтверждается закономерность: у части респондентов при ярко выраженных признаках эмоционального выгорания включался защитный механизм «расширения сферы экономии эмоций» и, как следствие, признаков истощения практически не наблюдалось.

У другой части респондентов наблюдалось нарастание истощения при доминировании неадекватного эмоционального реагирования. С углублением синдрома (вторая подгруппа третьего уровня) повышался уровень истощенности жизненных сил – защитный механизм переставал справляться с возросшей нагрузкой. Нами не выявлены педагоги с тремя сформированными фазами эмоционального выгорания.

На психологическом уровне рассмотрим зависимость критерия «истощение жизненных сил» в следующих симптомах:

1) ощущение неудачи, установка на неудачу («многое не удается»);

2) появление чувства раздраженности («раздражают мелочи»);

3) эмоциональное переживание тупика («жизнь заводит в тупик»);

4) депрессия («порой кажется, что лучше умереть»).

На физическом уровне при этом мы определили истощение жизненных сил в следующих симптомах:

1) физический дискомфорт («беспрестанно чувствую слабость»);

2) ощущение постоянной усталости и истощенности («часто чувствую усталость», «физически опустошён, как подсевшая батарейка», «нет сил», «просыпаюсь с чувством усталости»);

3) нарушение сна («мне трудно уснуть», «за ночь просыпаюсь несколько раз»).

Данные эксперимента по всем подгруппам отражены в табл. 4.

Таблица 4

**Проявление истощения жизненных сил (%)**

| Проявления | | Педагоги | | |
|---|---|---|---|---|
| Уровень СЭВ | Психологич. уровень | I | II | III |
| Ощущение неудачи | | 25 | 89 | 57 |
| Чувство раздраженности | | 12 | 36 | 33 |
| Эмоциональное переживание тупика | | 25 | 25 | 57 |
| Депрессия | | 12 | 16 | 19 |
| Физический дискомфорт | Физич. уровень | 12 | 52 | 42 |
| Ощущение постоянной усталости и истощенности | | 9 | 49 | 34 |
| Нарушение сна | | 3 | 9 | 4 |

Анализ результатов обнаруживает прямую зависимость индекса доброжелательности от уровня развития синдрома выгорания независимо от возраста и стажа работы.

В нашем исследовании мы рассмотрели обусловленность уровня развития психологического синдрома эмоционального выгорания от преобладания акцентуированного стиля межличностных отношений. Эти зависимости представлены на рис. 3.

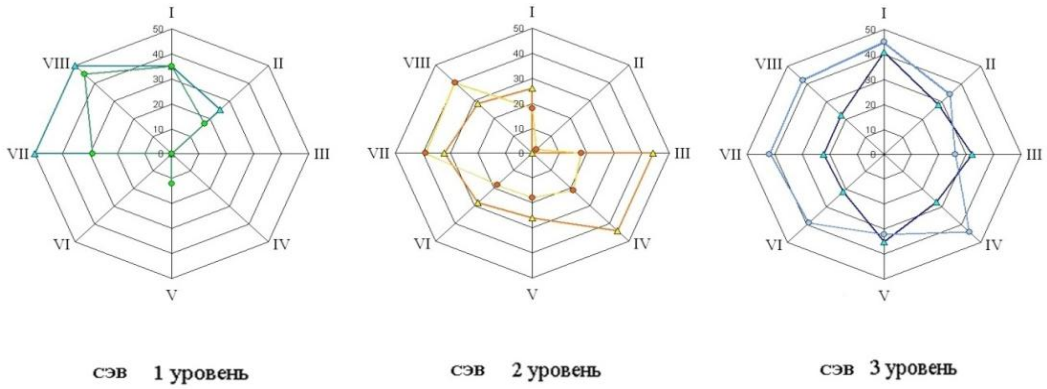


**Рис. 3. Зависимость преобладающего стиля межличностных отношений от уровня эмоционального выгорания (СЭВ) по тесту Т. Лири:**
I – авторитарный; II – независимо-доминирующий; III – агрессивный;
IV – недоверчиво-скептический; V – покорно-застенчивый; VI – зависимый;
VII – сотрудничающий; VIII – альтруистический

Как мы видим, на первом, благополучном, уровне выявляется стремление к лидерству, преобладание дружелюбного и альтруистического поведения.

На втором уровне развития эмоционального выгорания в межличностных отношениях доминирует агрессивность, высокая конфликтность.

Заметно проявляется интровертированность и заниженность самооценки, неуверенность и мнительность, эгоцентричность и критичность.

На третьем уровне все акцентуации в межличностных отношениях ярко выражены и превалируют во всех октантах. Особенно выделяются агрессивность и эгоцентричность.

Анализ данных всех трех уровней показывает, что с углублением признаков эмоционального выгорания нарастали признаки конфликтного поведения личности, и, как следствие, дезадаптивного поведения.

Для оценки взаимосвязи симптомов эмоционального выгорания, индекса истощенности и духовно-нравственных качеств личности мы использовали коэффициент линейной корреляции К. Пирсона. Данные представлены в табл. 5.

Таблица 5

**Зависимость симптомов эмоционального выгорания от индекса истощенности и духовно-нравственных качеств личности**

| Фазы | Симптомы | И/И | И/Д | Эмпатия | Альтруизм |
|---|---|---|---|---|---|
| I | Переживание психотравмирующих обстоятельств | $r$ = 0,49 | н. д. | $r$ = –0,40 | $r$ = –0,25 |
| | Неудовлетворенность собой | $r$ = 0,37 | $r$ = –0,67 | $r$ = –0.53 | $r$ = –0,28 |
| | Загнанность в клетку | $r$ =0,23 | $r$ = –0,51 | $r$ = 0,44 | $r$ = –0,26 |
| | Тревога и депрессия | н. д. | н. д. | н. д. | н. д. |
| II | Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование | н. д. | $r$ = –0,72 | н. д. | н. д. |
| | Расширение сферы экономии эмоций | $r$ = 0,22 | $r$ = –069 | $r$ = –0,45 | н. д. |
| | Эмоционально-нравственная дезориентация | $r$ = 0,46 | $r$ = –0,36 | $r$ = –0,26 | $r$ = –0,37 |
| | Редукция профессиональных обязанностей | н. д. | $r$ = –0,49 | $r$ = –0,22 | н. д. |
| III | Эмоциональный дефицит | $r$ = 0,31 | $r$ = –0,39 | $r$ = –0,38 | н. д. |
| | Эмоциональная отстраненность | н. д. | $r$ = –0,37 | $r$ = –0,27 | н. д. |
| | Личностная отстраненность | $r$ = 0,31 | $r$ = –0,53 | $r$ = –0,50 | $r$ = –087 |
| | Психосоматические и психовегетативные заболевания | н. д. | $r$ = –0,46 | н. д. | н. д. |

Примечание: $r$ – значение коэффициента корреляции К. Пирсона; н. д. – различия статистически не достоверны

Анализ таблицы свидетельствует, что достоверно статистические данные зависимости симптомов эмоционального выгорания обнаружили показатели индекса доброжелательности (высокая отрицательная корреляция индекса доброжелательности от уровня развития синдрома).

Исследование зависимости индекса доброжелательности от уровня синдрома в совокупных показателях убедительно доказывает яркую их

выраженность в признаках эмоционально-нравственного порядка: неадекватное избирательное эмоциональное реагирование – $r$ = –0,72; расширение сферы экономии эмоций – $r$ = –069; неудовлетворенность собой – $r$ = –0,67; личностная отстраненность – $r$ = –0,53; загнанность в клетку – $r$ = –0,51; психосоматические и психовегетативные заболевания – $r$ = –0,46 и т. д. Статистически недостоверные данные проявились в двух симптомах фазы «напряжение»: переживание психотравмирующих обстоятельств и тревоги и депрессии.

Индекс доброжелательности, таким образом, является интегральным показателем духовно-нравственных качеств личности, так как при положительных значениях индекса обнаружился высокий уровень духовно-нравственных качеств: у личности преобладают альтруистические качества личности, мягкосердечность, склонность к сотрудничеству.

Высокие показатели отрицательной корреляции выявляет наиболее эффективный критерий оценки психологического синдрома эмоционального выгорания – индекс доброжелательности. Свидетельство эмпатии выявляют зависимость, но более низкую степень взаимосвязи. Признаки альтруизма по самооценке не выявляют существенной зависимости (кроме симптома «личной отстраненности») и показывают, неадекватно высокую самооценку преподавателей.

Индекс истощенности не обнаруживается в тех симптомах выгорания, которые демонстрируют эмоционально-нравственное реагирование и признаки отстраненности. Данный критерий не может служить в качестве определяющего синдрома эмоционально выгорания.

Исследование показало, таким образом, что существует прямая зависимость психологического синдрома эмоционального выгорания от развития духовно-нравственных качеств личности, которую можно представить в виде линейной функции (рис. 4).

На оси абсцисс находятся показатели индекса доброжелательности (ИД): от 0 до + X передаются плюсовые значения индекса доброжелательности, от 0 до – X изображаются отрицательные значения индекса доброжелательности.

На оси ординат – показатели индекса истощения. Максимальное значение индекса истощения (ИИ) – 14 баллов. Показатели от 0 до 4 баллов свидетельствуют об отсутствии истощения; от 5 до 9 баллов – о перенапряжении и переутомлении; с 10 до 14 баллов – об истощении жизненных сил, угрозе срыва защитных механизмов.

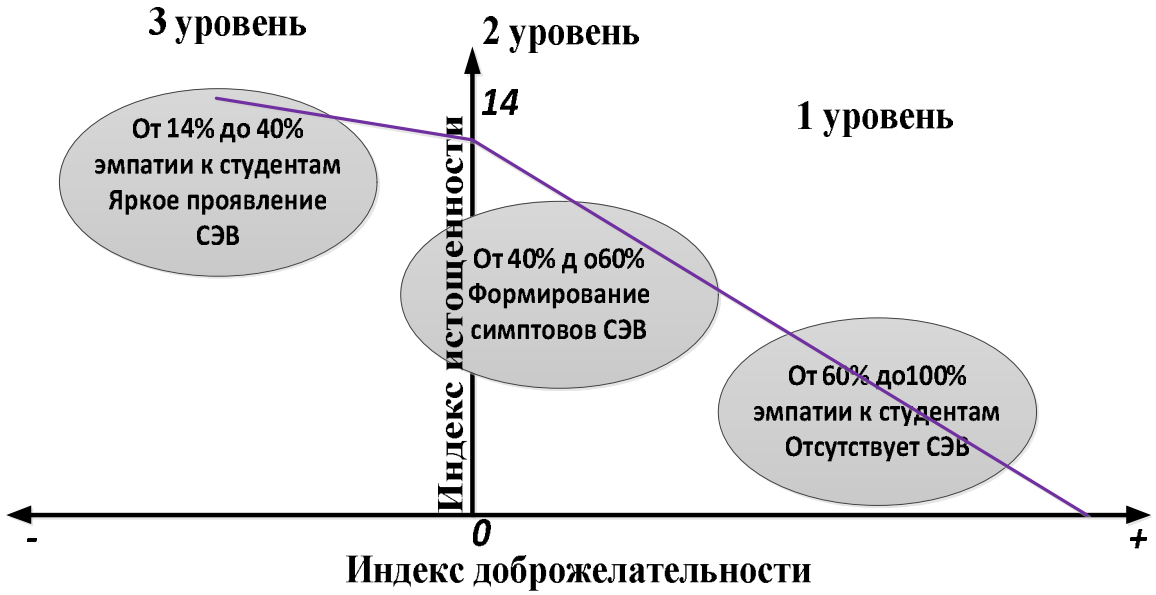


**Рис. 4. Зависимость психологического синдрома эмоционального выгорания от развития духовно-нравственных качеств личности**

На графике линейной функции первый уровень синдрома эмоционального выгорания находится в области высоких плюсовых показателей индекса доброжелательности и эмпатии к студентам (от 60 до 100 %) и низких значениях индекса истощенности жизненных сил (до 4 баллов).

Второй уровень психологического синдрома эмоционального выгорания занимает на графике промежуточное положение, при котором индекс доброжелательности имеет средне-низкие показатели (невысокие положительные и отрицательные значения) при возрастании значений индекса истощенности жизненных сил.

Третий уровень психологического синдрома эмоционального выгорания находится в отрицательных величинах индекса доброжелательности и низкой эмпатии к студентами (от 14 до 40 %) и при высоких показателях истощенности жизненных сил. Поскольку показатели индекса истощения не могут быть выше 14 баллов, то при углублении симптомов СЭВ график функции теряет линейность, но область переходит во все более отрицательные значения индекса доброжелательности.

Таким образом, индекс доброжелательности становится интегральным показателем духовно-нравственного потенциала личности и в то же время основным критерием в определении психологического синдрома эмоционального выгорания. Индекс истощения не может стать определяющим показателем эмоционального выгорания из-за включения защитных механизмов (второй вариант образования синдрома). Это же доказывает проведенное нами исследование.

Индекс истощения при положительных показателях индекса доброжелательности может быть высчитан с помощью математической формулы, где У – (ИИ) – индекс истощения, ИД (Х) – индекс доброжелательности в плюсовых значениях: ИИ = –0,7ИД + 14.

С помощью данной формулы, зная только значения индекса доброжелательности, можно высчитать индекс истощения и уровень эмоционального выгорания, уровень развития духовно-нравственных качеств личности. При высоких показателях индекса истощенности необходимо с целью выяснения духовно-нравственных проблем личности провести более глубокое обследование по всем предложенным методикам.

Нами установлено, что к развитию психологического синдрома эмоционального выгорания приводят как хронические психоэмоциональные перегрузки в профессиональной деятельности, так и низкий уровень духовно-нравственных качеств личности до профессионального ее становления.

Мы посчитали целесообразным все заявленные симптомы психологического синдрома эмоционального выгорания на каждой фазе рассмотреть в когнитивном, эмоциональном и поведенческом планах, отдельно выявляя физический и психологический уровни (табл. 6). Детальный анализ симптомов позволит нам соотносить результаты исследования по данной методике, вычленяя проявления психологического синдрома у педагогов на различных уровнях, планах и на разных фазах развития.

Таблица 6

**Особенности проявления синдрома эмоционального выгорания на физическом и психологическом уровнях; когнитивном, эмоциональном и поведенческом планах**

| Фазы | Критерии | | |
|---|---|---|---|
| | КОГНИТИВНЫЙ | ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ | ПОВЕДЕНЧЕСКИЙ |
| **Напряжение** | **Физический уровень** | | |
| | Осознание психотравмирующих факторов профессиональной деятельности | Снижение качества профессиональной деятельности | Попытки сократить обязанности, упростить роль в ходе деятельности |
| | **Психологический уровень** | | |
| | Интеллектуально-эмоциональный блок, тупик; неудовлетворенность собой | Переживание психотравмирующих обстоятельств, тревога и депрессия, чувство безысходности, загнанности в клетку | Повышенная совестливость и чувство ответственности |

Окончание табл. 6

| Фазы | Критерии | | |
|---|---|---|---|
| | КОГНИТИВНЫЙ | ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ | ПОВЕДЕНЧЕСКИЙ |
| **Резистенция** | **Физический уровень** | | |
| | Не осознанность разницы между экономичным проявлением эмоций и неадекватным избирательным реагированием | Расширение сферы «экономии эмоций», как формы защиты. Осуществляется вне профессиональной области – в общении с родными, приятелями | Неадекватное выборочное реагирование в ходе рабочих контактов |
| | **Психологический уровень** | | |
| | Потребность в самооправдании, защита своей стратегии, не возможность войти в положение, соучаствовать и сопереживать, отзываться на ситуации | Эмоциональная дезориентация | Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование |
| **Истощение** | **Физический уровень** | | |
| | Полная или частичная утрата интереса к человеку – субъекту профессионального действия | Падение общего энергетического тонуса и ослаблением нервной системы: психосоматические и психовегетативные нарушения | Профессиональная деформация личности: работает как робот, как бездушный автомат |
| | **Психологический уровень** | | |
| | Широкий диапазон умонастроений, отрицательно влияющих на принципы и систему ценностей, где личность воспринимается как объект манипуляций, деперсонализированный защитный эмоционально-волевой антигуманистический настрой | Эмоциональная защита: чаще отрицательные эмоции; эмоциональный дефицит, пресыщение контактами, эмоциональная отстраненность, реагирование без чувств и эмоций | Понижение уровня профессионализма: изменение поведенческих реакций, проявление резкости, грубости, раздражительности, обид, капризов, психопатологические проявления |

Анализ названных методик не выявил зависимости проявления синдрома от возраста или пола преподавателей. В то же время, показатели нейротизма (эмоциональная неустойчивость) оказались напрямую связанными с проявлением синдрома. У педагогов с ярким проявлением эмоционального выгорания – высокая степень эмоциональной неустойчивости. Средние показатели экстравертности и интровертности у преподавателей существенно снижают проявления эмоционального выгорания.

Интересная особенность проявляется у преподавателей транспортного вуза: при отсутствии эмоционального истощения и низких показателей

уровня истощенности наблюдается нарастание симптомов редукции профессиональных обязанностей и деперсонализации. Данный феномен демонстрирует возможность высоких защитных механизмов у преподавателей и требует дальнейшего изучения

Полученные результаты свидетельствуют о важности формирования превентивных мер по профилактике эмоционального выгорания среди преподавателей вуза.

## Резюме

1. У большинства педагогов обнаружен психологический синдром эмоционального выгорания как динамичный симптокомплекс, действие которого охватывает основные структурные характеристики личности. Происходит глубинное поэтапное нарастание показателей психологического синдрома эмоционального выгорания при доминировании агрессивного, недоверчиво-скептического или покорно-застенчивого типов межличностных отношений.

2. Синдром формируется чаще по традиционному варианту: напряжение в профессиональной деятельности приводит к резистенции (сопротивлению стрессу), затем – к эмоциональному истощению. На формирование синдрома эмоционального выгорания не влияет ни стаж, ни возраст испытуемых.

3. Развитие синдрома происходит вследствие духовно-нравственных проблем личности. При первом варианте эмоциональное выгорание возникает при неадекватном избирательном эмоциональном реагировании на стресс с отрицательными эмоциями, происходит падение энергетического тонуса. При втором варианте включается механизм психологической защиты без признаков истощения на первоначальном этапе, но с углублением синдрома защитный механизм перестает справляться с возросшей нагрузкой и развивается истощение.

4. Показатели критерия истощенности жизненных сил сначала возникают на психологическом уровне, где определяющим показателем является ощущение неудачи (психологический уровень). Это чувство вызывает раздражение, переживание эмоционального тупика и депрессию. На физическом уровне появляется дискомфорт, нарушение сна и ощущение истощенности.

5. Исследование выявило линейную зависимость синдрома эмоционального выгорания от уровня развития духовно-нравственных качеств личности: чем ниже уровень его развития, тем глубже нарастание показателей синдрома. Проявление психологического синдрома эмоциональ-

ного выгорания напрямую зависит от коэффициента эмпатии к студентам. Высокие показатели эмпатии к обучающимся выявляли отсутствие синдрома. Со снижением эмпатии соответственно возрастали показатели развития синдрома эмоционального выгорания. Низкие показатели эмпатии соответствовали яркому проявлению синдрома эмоционального выгорания.

6. Индекс доброжелательности является индикатором эмоционального выгорания, показывает уровень развития синдрома эмоционального выгорания личности, с одной стороны, с другой – демонстрирует степень развития духовно-нравственных качеств личности. Отсюда следует, что он служит интегральной характеристикой в оценке данных качеств.

7. Нами не выявлена зависимость проявления синдрома от возраста или пола преподавателей. Показатели нейротизма (эмоциональная неустойчивость) оказались напрямую связанными с проявлением синдрома.

8. У преподавателей вуза высокий уровень защитных механизмов, нарастает редукция профессиональных обязанностей и деперсонализация. Показатели истощенности не выражены.

# ГЛАВА 3
# ПРОФИЛАКТИКА СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ

## 3.1. Теоретические аспекты профилактики синдрома эмоционального выгорания педагогов

Отечественные и зарубежные исследователи: М. В. Агапова [3], Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова [27], Б. И. Додонов [40], К. Изард [55], Л. В. Куликов [74], Н. В. Молчанова [90], Ю. М. Орлов [100], В. А. Пономаренко [104], О. В. Ширманова [147], E. McCranie, G. Brandsma [181], M. Rowe [188] предлагают различные способы преодоления эмоционального стресса и профессионального выгорания.

Для коррекции профессиональных намерений, преодоления последствий эмоционального стресса ряд авторов предлагают искать диалектически противоположные способы реагирования, адаптации и саморегуляции личности [49] [140]. Интересным представляется применение позитивных эмоций, препятствующих развитию психосоматических симптомов (К. Изард [55]), так как неадекватные адаптивные реакции усугубляют эмоциональное напряжение и приводят к болезням. Сдерживание, самообладание – неэффективное средство управления эмоциями, «сдерживаемая эмоция у человека превратится в симптом психосоматической болезни» [95, с. 10]. Исследование Н. В. Молчановой [90] удостоверяют, что отрицательные чувства приводят к изменению коммуникативного взаимодействия, неосознанному вытеснению некоторого эмоционально травмирующего содержания.

Насыщение позитивными душевными переживаниями (слушание музыки, чтение развлекательной литературы и т. д.) – один из действенных способов преодоления стресса (Б. И. Додонова [40]). Исследователь Ю. М. Орлов [100] считает, что избыток эмоций не решает проблемы, так как переживания исчезают на время, а далее, вследствие повторения, наоборот, приобретают способность быстрее возникать и сильнее действовать.

Некоторые психологи отмечают, что у человека имеются личностные ресурсы преодоления стресса. Для этого необходимо следующее: активная мотивация преодоления, отношение к стрессам как возможности приобретения личного опыта; «самодостаточность»; активная жизненная установка [12].

Д. Юм [150] справедливо полагал, что нравственные качества – добродетель, любовь и др. влияют на противоположные – ненависть и презрение. Эту же мысль развивает Л. И. Рувинский [116]. Он считает, что доброжелательное, оптимистическое уравновешенное настроение – усло-

вие соблюдения нравственных поступков. Важнейшим элементом психологической зрелости, по мнению А. Н. Лук [81], является нравственное созревание личности. Его исследование показало, что одним из действенных способов преодоления эмоционального стресса является развитие нравственных социальных чувств.

Развитие социальных эмоций возможно через критерии уровня зрелости личности и проходит через три этапа:

– I этап связан с удовлетворением или неудовлетворением той или иной потребности;

– на II этапе формируется чувство долга;

– III этап можно назвать временем нравственного созревания. Сознательным освоением выработанных обществом принципов справедливости, равенства, уважения к человеческому достоинству.

На этой основе, считает А. Н. Лук, формируются высшие социальные чувства, которые он назвал «нравственными чувствами».

Исследования показывают, что человек способен регулировать некоторые природные физиологические процессы, т. е. обладает возможностью целенаправленно использовать свои возможности [131]. Для этого предлагаются элементы релаксации и концентрации, а также ауторегуляционные дыхательные упражнения.

Нам близка позиция Ю. М. Орлова [100] по эффективному преодолению эмоционального стресса с помощью саногенного мышления (СГМ), вырабатывающего эти эмоции. Данная система управления чувствами является научным знанием о том, каким образом наш ум вырабатывает эмоции, приобретает навыки и умения сознательного контроля умственного поведения, согласуя их со всеми системами оздоровления. Автор полагает, что бессознательные, автоматические реакции ума приводят к конфликту и нервному напряжению, поэтому первая задача состоит в том, чтобы научиться различать в себе привычки, автоматизмы, ведущие к образованию определенных эмоций и, соответственно, создающие стресс. Следующим требованием в СГМ является осознание привычных умственных операций, порождающих эмоцию и контроль над ней. Ведение дневника закрепляет умственные привычки саногенного поведения и приводит к размышлению о причинах срывов. В результате чего «мы приобретаем способность управлять ее переживанием, контролировать эмоцию. Происходит нейтрализация образов и освобождение чувств, связанных в этих образах, и угасания навыка переживания» [100, с. 31].

О. И. Бабич полагает, что существуют факторы «выгорания» и ресурсы противодействия «выгоранию». По ее мнению, ресурсы подобны

иммунитету, имея который можно избежать не только синдром выгорания, но и другие негативные стороны профессии и особенности современной жизни.

К ресурсам относят: умения и навыки, знания и опыт, модели конструктивного поведения, актуализированные способности. Они дают человеку возможность быть более адаптированным и стрессоустойчивым, успешным и удовлетворённым качеством своей жизни.

Назовем здесь четыре уровня личностных ресурсов противодействия выгоранию:

1. Физиологический уровень является базовым, к нему относится то, что биологически заложено. Это тип нервной системы (слабость, сила, устойчивость, и др.), пол, возраст, состояние здоровья, способы реагирования организма на стресс.

2. Психологический уровень более сложный и состоит из 3 подгрупп:

– эмоционально-волевой – осознание и принятие своих чувств и эмоций, потребностей и желаний, овладение социально приемлемыми формами проявлениями чувств, контроль динамики переживания, устранение застреваний в психике;

– когнитивное противодействие – понимание причин стресса, осмысление ситуации, психологическая компетентность, гибкость мышления, самооценка, поиск поддержки, самоподкрепление;

– поведенческое противодействие – активность и гибкость в поступках, перестройка поведения, поведения и деятельности.

3. Социальный уровень: социальные роли, позиции и установки, отношение к другим людям. Например, на положительном полюсе – ролевая определённость, высокий статус, а на отрицательном – ролевая неопределённость, низкий статус.

4. Духовный уровень. На этом рубеже мы выделяем три психологических ресурса:

– надежда – психологическая категория, способствующая жизнеспособности и духовному росту. Надеяться, значит не отчаиваться и ждать, и готовиться встретиться с тем, что может появиться на свет;

– рациональная вера – убеждённость в том, что существует огромное число реальных возможностей, нужно вовремя обнаружить их;

– душевная сила – мужество. Спиноза под душевной силой понимал способность сказать «нет» тогда, когда весь мир хочет услышать «да».

Кроме того, существуют внешние (социальные) ресурсы противодействия профессиональному выгоранию. К ним относятся и сфера профессиональной деятельности, и семейной жизни, и свободного времени.

Практика показывает, что наиболее стрессоустойчивым оказывается тот, кто получает положительные эмоции и поддержку в семье, имеет круг надёжных друзей, стабильную и привлекательную работу, предоставляющую возможность для творчества, профессионального и личностного роста, тот, кто имеет отдушину в виде хобби или какого-то увлечения, позволяющего почувствовать, что жизнь больше, чем работа. Человек, имеющий ограниченные внешние ресурсы для успешного противодействия факторам выгорания, должен иметь сильные внутренние ресурсы. Замечено, что оптимистичные и жизнерадостные люди выгорают меньше. При вдумчивом и заботливом отношении к личностным ресурсам стрессоустойчивости процесс выгорания может быть не только приостановлен, но и преобразован в продуктивное и приносящее радость «горение без затухания».

О. И. Бабич [12, с. 14], исследуя личностные ресурсы педагогов, на основе теоретического анализа использованных методов и модели взаимодействия, определила параметры (табл. 7), помогающие избегать синдром выгорания.

Таблица 7

**Параметры личностных ресурсов преодоления выгорания**

| Параметры | Краткое содержательное описание параметров |
|---|---|
| 1. Осмысленность жизни | Умение черпать смысл своей жизни в прошлом, настоящем и будущем. Общее мировоззренческое убеждение в том, что контроль своей жизни возможен, вера в собственную способность осуществлять такой контроль |
| 2. Интернальность | Интернальный локус субъективного контроля над разнообразными жизненными ситуациями. Человек считает, что большинство событий в его жизни зависит от него |
| 3. Позитивное самовосприятие и «внутренняя поддержка» | Высокая степень независимости ценностей и поведения от воздействия извне. Стремление руководствоваться в жизни собственными целями, убеждениями, установками и принципами. Человек ценит свои достоинства, уважает себя за них. Принимает себя таким, какой есть |
| 4. Естественность поведения | Принимает свое раздражение, гнев и агрессивность как естественное проявление человеческой природы. Спонтанно и непосредственно выражает свои чувства, без страха вести себя естественно, демонстрировать окружающим свои эмоции |
| 5. Межличностная чувствительность и гибкость поведения во взаимоотношениях с окружающими | Легко устанавливает глубокие и тесные эмоционально – насыщенные контакты. Характерны ценности, присущие самоактуализирующейся личности. Проявляет гибкость в реализации своих ценностей в поведении, во взаимодействии с окружающими людьми. Быстро и адекватно реагирует на изменяющуюся ситуацию |

Окончание табл. 7

| Параметры | Краткое содержательное описание параметров |
|---|---|
| 6. Способность жить настоящим | Отдает себе отчет в своих потребностях и чувствах, хорошо ощущает и рефлексирует их. Переживает настоящий момент своей жизни во всей его полноте. Ощущает неразрывность прошлого, настоящего и будущего, то есть видит свою жизнь целостной |
| 7. Свобода и ответственность | Активная жизненная установка. Принятие собственной свободы выбора и независимости. Способность нести ответственность за свою жизнь, социальная зрелость и самостоятельность |
| 8. Позитивное, целостное восприятие мира и человеческой природы | Склонность воспринимать природу человека в целом как положительную. Способность к целостному восприятию мира и людей, к пониманию связанности противоположностей |

Исходя из данных таблицы, можно выявить следующие ресурсы преодоления синдрома профессионального выгорания: осмысленность жизни; интернальность; позитивное самовосприятие и «внутренняя поддержка»; естественность поведения; межличностная чувствительность и гибкость поведения во взаимоотношениях с окружающими; способность жить настоящим; свобода и ответственность; позитивное, целостное восприятие мира и человеческой природы. В то же время противоположные по значению личностные особенности являются факторами выгорания и в большей мере присутствуют у педагогов, имеющих сформированные фазы профессионального выгорания.

С точки зрения О. И. Бабич, важными структурными компонентами собственных ресурсов преодоления выгорания для всех педагогов являются «позитивное самовосприятие и внутренняя поддержка», «межличностная чувствительность и гибкость поведения во взаимоотношениях с окружающими», «способность жить настоящим».

До 46 лет наиболее значимыми личностными ресурсами преодоления выгорания педагогов являются интернальность и самоактуализация, после 46 лет осмысленность жизни и «позитивное, целостное восприятие мира и человеческой природы». Системообразующими ресурсами преодоления синдрома профессионального выгорания являются самоактуализация, осмысленность жизни и интернальность личности[12, с. 21].

Мероприятия, которые содержат различные техники для повышения навыков преодоления трудностей, стресса, выгорания, часто включают прогрессивную мышечную релаксацию [102]; информирование педагогов о причинах и признаках профессионального выгорания[121], обеспечивают личностную заинтересованность в проблематике и готов-

ность к психокоррекции (первый этап социально-психологической реабилитации) [3].

В зарубежной практике для предупреждения и преодоления профессионального выгорания работников используются различные тренинги, но они не обнаружили значимого уменьшения показателей выгорания. Удовлетворенность работников программой тренингов исследователи интерпретировали как снижение риска дальнейшего выгорания [27] .

Наиболее эффективным оказалось проведение занятий для педагогов, целью которых было научить их применять проблемно-ориентированные стратегии к ситуациям [181].

Важнейшим принципом предотвращения синдрома эмоционального выгорания, по взгляду Т. В. Харитоновой, является формирование стрессоустойчивости личности педагога. По ее мнению, преподаватель должен признать собственное здоровье главной ценностью и не допускать негативные эмоции надолго в свой организм, а также научиться повышать самооценку [138].

Наиболее действенными оказались тренинги антивыгорания Н. Е. Водопьяновой и Е. С. Старченковой. Упражнения привели к уменьшению профессионального выгорания у сотрудников. [27]. Участники обучались методам релаксации, повышения позитивного эмоционального тона. В процессе занятия уделялось внимание уменьшению негативных установок, развитию эмпатии и повышению самооценки в сфере персональных достижений.

Рассмотрим два реабилитационных варианта:

1) «Психоэнергетический тренинг». Направлен на восстановление энергетических ресурсов организма, повышение самооценки и усиления «Я-концепции»;
2) «Обретение силы». Основан на мотивационно-когнитивной модели восстановления личностных ресурсов и рассчитан на лиц с высокой деперсонализацией и редукцией профессиональных обязанностей.

Существующая концепция преодоления ресурсного выгорания должна быть направлена, по мнению авторов, на ограничение потери ресурсов и накопление (консервацию) таких, которые могли бы быть востребованы в ситуациях нервного напряжения [27].

Исследования О. В. Ширмановой показали, что респонденты не владеют навыками саморегуляции. Большинство (65 %) используют возможности переключения и отключения; 15 % предпочитают «немедленную разрядку»; 10 % не принимают никаких мер, чтобы погасить в себе злобу и раздражение; только 10 % применяют методы переосмысления и самоконтроля [147].

Таким образом, в профессиональном становлении личности педагога определяющим становится развитие духовно-нравственных и коммуникативных качеств личности. Процесс сопровождается резкими и существенными психологическими сдвигами и изменениями в структуре личности, развитие в этот момент приобретает бурный, стремительный, кризисный характер. Непродуктивный выход из ситуации приводит к деперсонализации и искажает профессиональную направленность студентов.

А. Лэнгле [82] считает, что профилактика синдрома эмоционального выгорания естественным образом начинаются с ситуативной разгрузки. Как справедливо советует Г. Соннек [15], следует подумать о том, как можно помочь человеку, работающему в конкретных условиях конкретной организации или учреждения. В первую очередь надо применить меры, ориентированные на изменение поведения, целями которого будут делегирование и разделение ответственности, постановка реалистичных целей, исключение попадания в ситуацию цейтнота. Дополнительно, если это необходимо, следует обсудить представления о норме, догматах веры, обратить внимание на характерные образцы мышления (например, на известную «триаду А. Бека»), также важно обнаружить и восполнить отсутствующую информацию, которую можно использовать для повышения эффективности труда, при этом полезными бывают супервизия и отработка конфликтов в команде. В конце первого этапа показана также работа с проведением границ и с конфликтом авторитетов [18].

А. Лэнгле полагает, что нужен экзистенциальный анализ, выходящий на уровень развития личности. Вот некоторые типичные экзистенциально-аналитические вопросы по предупреждению и по работе с синдромом выгорания (предупреждение эмоционального выгорания осуществляется через вопросы к себе самому):

– для чего я это делаю? Что мне это дает? Дает ли мне это также и что-то еще, может быть, что-то, в чем я не так охотно готов признаться самому себе?

– нравится ли мне то, что я делаю? Мне нравится только результат или также и процесс? Что я получаю от процесса? Охотно ли я вступаю в него? Захватывает ли он меня? Переживаю ли я в нем себя свободно обменивающимся с миром (в потоке, в диалоге)?

– хочу ли я посвятить этому делу жизнь, то ли это, ради чего я живу? [83, с. 15].

О. И. Бабич для профилактики эмоционального выгорания дает следующие рекомендации:

1. Определение краткосрочных и долгосрочных целей. Это не только обеспечивает обратную связь, свидетельствующую о том, что человек находится на правильном пути, но и повышает долгосрочную мотивацию. Достижение краткосрочных целей – успех, который повышает степень самовоспитания. К концу очередного рабочего года очень важно включить цели, доставляющие удовольствие.

2. Общение. Когда люди анализируют свои чувства и ощущения и делятся ими с другими, вероятность выгорания значительно снижается или этот процесс менее выражен. Поэтому рекомендуется, чтобы работники делились своими чувствами с коллегами и искали у них социальной поддержки. Если вы делитесь своими отрицательными эмоциями с коллегами, те могут помочь вам найти разумное решение возникшей у вас проблемы.

3. Использование «тайм-аутов». Для обеспечения психического и физического благополучия очень важны передышки, т. е. отдых от работы и других нагрузок. Работники любой сферы имеют отпуск, отдыхают во время праздников и в выходные дни. В наше сложное время, когда темп жизни все ускоряется, многие люди вынуждены работать практически без перерывов круглый год, находясь постоянно под действием стресса.

4. Овладение умениями и навыками саморегуляции. Овладение такими психологическими умениями и навыками, как релаксация, идеомоторные акты, определение целей и положительная внутренняя речь, способствует снижению уровня стресса, ведущего к выгоранию. Например, определение реальных целей помогает сбалансировать профессиональную деятельность и личную жизнь. Называя действительные цели, следует находить время и для работы, и для личной жизни, что будет способствовать предотвращению выгорания.

5. Сохранение положительной точки зрения. Найдите людей, которые обеспечат социальную поддержку и, следовательно, помогут сохранить положительную точку зрения в отношении ваших действий.

6. Контроль эмоций, возникающих после завершения намеченной работы.

При решении профессиональных задач важно уметь сосредоточиться, сдерживать чувство тревожности и напряженности. Но окончание работы не всегда устраняет сильные психологические чувства, особенно если работа не принесла нужных результатов. Эмоции часто усиливаются и проявляются в ссорах с коллегами и подчиненными или, наоборот, в депрессии, которая приводит к выгоранию.

7. Поддержание хорошей спортивной формы. Между телом и разумом существует тесная взаимосвязь. Хронический стресс воздействует на организм человека, поэтому очень важно поддерживать хорошую спортивную форму с помощью физических упражнений и рациональной диеты. Неправильное питание, увеличение или снижение массы тела отрицательно влияют на уровень самооценки и способствуют развитию синдрома выгорания. Когда вы испытываете определенный стресс, попытайтесь сохранить хорошую спортивную форму, что поможет вам остаться устойчивым и психически.

Помогут вам в этом следующие советы, маленькие правила здоровой жизни:

- Зарядка – маленький подвиг, для здоровья отличный допинг.
- Не плывите пассивно по течению, найдите в жизни увлечение.
- Свое возрождение начните с правильного мышления.
- Вредные привычки сбросьте как рукавички.
- Внимательно организм слушайте, он подскажет совет нужный.
- Будь доброжелательным, твори добро обязательно.
- Смейтесь больше – проживете дольше.
- Умеренность во всем, так здоровье сбережем.
- Когда руки вытираем, каждый суставчик разминаем.
- Всегда будьте хозяином своей судьбы!
- Не надейся на всех и не верь чудесам. Есть одна лишь подмога – помоги себе сам!

Подмечайте свои достижения, успехи и хвалите себя за них, радуйтесь достигнутым целям.

- Не «пережевывайте» мысленно случившиеся конфликты и допущенные ошибки. Осознавайте их причину, сделайте вывод и найдите выход.
- Если возникла проблема, конфликт – решайте их своевременно и обдуманно.
- Рационально распоряжайтесь своим временем. Научитесь делить крупные дела на несколько частей, включать в свой график приятные деяния. Возьмите за правило не оставлять дела незавершенными.
- Формируйте активную жизненную позицию, особенно по отношению к профессиональным стрессам (стрессы – это аромат, вкус жизни).
- Определите предел своих возможностей. С уважением относитесь к своему организму, не переутомляйтесь, будьте всегда в хорошей физической форме.
- Возьмите за правило дольше и чаще общаться с людьми, которые приятны. С теми же, кто не приятен мягко и незаметно ограничивайте общение [12, с. 15].

## 3.2. Программа профилактики синдрома эмоционального выгорания педагогов

Данная программа профилактики синдрома эмоционального выгорания строилась на основе анализа и самоанализа диагностики личности педагогов и будущих педагогов.

При решении задач проекта мы опирались на теоретические и методологические положения в отечественной психологии. В качестве главной идеи мы избрали гуманно-личностный подход на основе экзистенциальной сущности бытия (Н. А. Бердяев, В. С. Соловьев, В. М. Франкл, М. Хайдеггер и др.).

Концептуальной основой программы профилактики эмоционального выгорания явились:

1. Понимание сущности синдрома эмоционального выгорания как динамичного целостного симптомокомплекса, действие которого охватывает основные структурные уровни субъекта: личностный, отражающий изменение индивидуальных черт; социально-психологический, отражающий изменение межличностных отношений; регулятивно-психологический, отражающий изменение психоэмоциональных состояний [19, с. 97].

2. Опора на принципы саногенного мышления: уместность умственных актов, сознательность, самосознание, понимание привычек собственного ума, интроспекция, (контроль и управление эмоций), научности обыденного мышления [100].

3. Духовно-нравственное развитие личности молодых педагогов.

Целевая направленность данной комплексной программы заключалась в развитии духовно-нравственных качеств личности как способа профилактической работы по предупреждению синдрома эмоционального выгорания на этапе профессионального становления.

Программа профилактики синдрома эмоционального выгорания строилась на основе анализа и самоанализа, диагностики личности педагогов и будущих педагогов.

**I этап профилактики.** Индивидуальный анализ педагогами своих духовно-нравственных проблем (на основе результатов обследования), определение у себя уровня эмоционального выгорания

*Задачи* первого этапа:

1. Познакомить педагогов с динамичной многокомпонентной системой эмоционального выгорания.

2. Развивать осознание собственных проблем духовно-нравственного развития от уровня психологического синдрома эмоционального выгорания.

3. Формировать экологическое сознание.

В содержание профилактической работы данного этапа включались:

1) проведение психологической декады «Психология здоровья»: «Общие проблемы духовно-нравственного развития», «Помоги себе сам», «Валеология души», «Письма о нравственности» «Круглый стол – анализ проблемы нравственного развития»;

2) индивидуальные беседы и самоанализ проблемы;

3) изучение пакета материалов («Психология здоровья») с рекомендациями по сохранению психологического здоровья.

**II этап профилактики.** Переосмысление духовно-нравственных качеств личности.

*Задачи* второго этапа профилактики эмоционального выгорания обуславливались спецификой социально-психологического познания:

1. Развивать у педагогов умение видеть место и роль человека в изменяющемся мире.

2. Формировать представление о современном мире как о духовной ценности, осознавать себя неотъемлемой частью.

Содержательной стороной второго этапа являлось проведение следующих мероприятий: **коллективных бесед** («Влияние духовных ценностей на психологическое здоровье человека», «Духовно-нравственные потенциалы развития личности», «Эмпатия, альтруизм, рефлексия и идентификация», «Социальная установка и локус-контроль в развитии личности», «Роль конструктивных религиозных общностей в сохранении традиционных духовных ценностей», «Стратегии поведения в конфликтной ситуации, разрешение конфликта», «Профессиональное самоопределение, идентификация»); **лекций** («Духовные ценности и психологическое здоровье человека», «Социально-психологические аспекты развития личности», «Гармония и дисгармония общения», «Национально-духовная культура в жизни народа. Менталитет народа. Особенности его проявления в российском социуме»); **семинаров** («Детерминация социального поведения личности», «Проблемы общества и духовной культуры в новой России», «Конструктивные и деструктивные религиозные общности», «Уровни общения», «Коррекция и управление конфликтом. Кодекс поведения в конфликте»); а также **брейнсторминга** (мозговой штурм от англ. *brainstorming*) – популярного метода группового взаимодействия, используемого для решения как бизнес-задач, так и образовательных. Все эти мероприятия позволили полнее осмыслить собственные проблемы духовно-нравственного развития педагогов.

На первом этапе происходило осмысление прямой зависимости эмоционального выгорания от собственных проблем духовно-нравственного развития.

Знакомство с основами саногенного мышления, опора на его принципы (уместность умственных актов, сознательность и осознание привычек собственного ума, контроль и управление эмоциями [95]) помогли преподавателям понять факт взаимовлияния своих и внешних проблем, преодолеть трудности.

Ю. М. Орлов [95] разделяет мышление на саногенное и патогенное. Патогенное ведет к внутренним и внешним конфликтам. Саногенное – оздоравливающее, создающее чистоту. Наши мысли можно очистить и, следовательно, по его мнению, оздоровиться.

Если раскрыть суть саногенного мышления, то следует пояснить следующее. Учителя человечества всегда говорили об укрощении таких чувств как гнев, зависть, гордость, страх. Но опыт показывает, что человек не может устранить эмоции. Он может лишь не выражать их.

Но для здоровья важно не подавлять переживания, а добиться, чтобы они не были сильными и не перерастали в хроническую форму. Важно, чтобы эмоции не программировали наше поведение. Помочь примириться с собой помогут специальные психологические практики, такие как:

1. Ведение дневника

Необходимо начинать с ведения дневника, в котором подробно анализировать каждый прожитый день, выявляя, что «для меня ведущая деятельность», смысл жизни, отношение к близким, коллегам по работе, что думают по тому или иному поводу другие люди, авторитеты и просто обыватели. Ведя дневниковые записи, можно использовать методики саморегуляции. В итоге станешь мягче, доброжелательнее, снисходительнее к себе и людям получишь от других то же самое. Первое в этой серьезной работе – контроль над образами-стимулами. Надо помнить свои яркие удачи, радости и понимать, почему тогда у вас «получилось». Второе – не раздражаться, например, при виде неприятного человека, а для этого выработать в себе навык отвлечения и переключения внимания на положительные качества. Бывает и так, что другой человек уже и изменился, и совершает хорошие поступки, а вы все ему не доверяете, сжились с его дурным «образом». Кроме того, в самовоспитании не следует злоупотреблять самоприказами, это малоэффективное насилие над собой. Необходимо фиксировать в дневнике все свои удачи.

2. Медитативная графика (МГ).

1) Человек управляет мышлением и памятью с помощью речи и любой системы знаков, которыми он может распоряжаться по своему усмотрению.

Цифры и слова в записной книжке позволяют нам управлять своей памятью. Слово позволяет вспомнить и воспроизвести прошлое. МГ – это особый способ записи для себя мыслей и переживаний. В отличие от обычного письма, которое предназначено для передачи сообщения другим, здесь знаки и их комбинации, рисунки служат средством сообщения для себя. Поскольку обычный язык и его слова общие и не отражают единичного, то преимущество медитативной графики состоит в том, что она выражает единичное, индивидуальное чувства. Во время графической медитации происходит объективация мыслей и чувств в образах рисунков, в символах, в знаках вследствие сосредоточения внимания на них в процессе рисования. Этим МГ усиливает внимание и сдерживает блуждание мысли, чувств и способствует их точному воспроизведению в нужное время. Описание своих эмоций облегчает отделение их от нашего «Я», которое является источником психической энергии. Это происходит вследствие сосредоточения внимания не на объектах чувства, а на умственных и иных действиях, с помощью которых осуществляется переживание. Например, вы обиделись. Пока вы сосредоточены на обидчике и на его обидном поведении, ваши эмоции усиливаются и ищут выхода в виде гнева и во внешних или внутренних агрессивных действиях. Если же вы дали себе задание зарисовать свою обиду, то вам поневоле придется отвлечься от обидчика и сосредоточиться на умственных и иных действиях, с помощью которых в вас происходит переживание обиды. При этом от вашей обиды отнимается энергия и направляется на действия рисования. Энергия освобождается в движениях ваших пальцев, в зрении и в сосредоточении на том, что вы делаете в этот момент. Психотерапевтический эффект возникает в результате строго определенной последовательности чтения и письма, т. е. работы с определенными частями дневника и медитации над соответствующими листами дневника.

3. Ментальная практика работы с обидой.

А). Используя данную практику, необходимо начать с рассуждения об обиде, задавая себе определенные вопросы:

- Каковы были мои ожидания в этой ситуации?
- Как должен был бы вести себя этот человек, чтобы я на него не обиделся?
- Откуда взялись мои ожидания относительно этого человека?
- Насколько реалистичны эти ожидания, существует ли возможность скорректировать их в направлении большей реальности?
- Что мешает мне скорректировать эти ожидания? Знает ли этот человек о моих ожиданиях и может ли он им соответствовать?

Б). Понять, почему этот человек ведет себя именно так, а не иначе.

В). Совершить акт принятия другого таким, какой он есть, простить его, принять реальной его свободу, его право поступать так, как ему хочется.

Г). В состоянии покоя и благополучия провести имитацию обиды. Принятие другого человека облегчается с помощью следующих вопросов:

– Почему он так поступает?
– Каковы его мотивы?
– Может быть, он не знает о моих ожиданиях? А если знает, то почему не хочет им следовать?
– Может быть, сейчас он чем-то озабочен? Может он сердится на меня из-за чего-то?

Таким образом, лист дневника является медитативным полем, на котором записано или закодировано определенное душевное состояние в связи с определенными ситуациями, вызвавшими, к примеру, обиду. В дневнике сначала записываются переживания и мысли, а в последствии они прочитываются и воспроизводятся при внимательном разглядывании листа. Чем внимательнее и с большим сосредоточением пишется это место дневника, тем лучше запоминаются мысли, и тем лучше работает лист МГ на воспроизведение записанных мыслей и чувств. В этом главная целебная сила дневника. Листы дневника выступают как превосходные умственные орудия для запоминания.

Кроме того, при ведении дневниковых записей работают медитативная графика и ментальная практика работы с обидой.

Наше мышление устроено так, что может поддерживать стресс, вызывая из памяти события его породившие. Оно может вызвать негативную эмоцию в любой момент из памяти, и память воспроизведет эмоциональную ситуацию. При этом организм отреагирует так же, как и в реальной ситуации. Эмоция и вызываемый ею стресс становятся хроническими – отсюда, собственно, и берутся болезни и подавленное состояние.

Почему же эмоции рождаются и действуют без спросу и нашего желания, т. е. автоматически? Ведь достаточно что-то ассоциативно связать, как воспоминание вновь нахлынет. Обида, гнев, раздражение начинают свое вредоносное дело. Но если человек осознает, как его ум вырабатывает эмоцию, то он становится способным контролировать этот процесс. Именно на понимание этого механизма и направлено СГМ (саногенное мышление).

Как же формируется эмоция в нашем подсознании, что она становится запускающим механизмом?

Если что-то часто повторяется, то происходит научение, и дальше действует автоматически, независимо от наших желаний. Из подсознания вызывается эмоция, обусловленная научением.

Бессознательное – это информационный автомат, отработанный за тысячелетия и обеспечивающий наше выживание. Законы природы действуют неумолимо. И хотя З. Фрейд утверждал, что, если человек осознает свой комплекс, то постепенно наступит исцеление, но психолог не предложил никакой концепции решения проблемы, поскольку не описал, какие умственные операции задействованы.

А начинается все с присвоения значения некоему событию, которое откладывается в бессознательное, и уже затем вызывает эмоции, присущие ему.

Это автоматизмы, или умственные привычки, они действуют непроизвольно и бессознательно. Есть полезные – «горячо – не трожь», но есть и вредные, вызванные психической защитой.

Расширяя сознание, человек начинает понимать те элементы поведения, которые при автоматизме не осознавал.

Задавая вопросы устно или записывая их, человек понимает, почему так проявил себя в той или иной ситуации.

Например, рефлексируя на предмет обиды, он становится способным контролировать свои проявления по этому поводу. Ведь чувство досады, огорчения часто связано с тем, что кто-то не соответствует нашим ожиданиям. Если же мы это осознали эту мысль, то обида теряет свою энергию. Человек прекращает автоматическую реакцию ума и нейтрализует переживание. Стоит только начать правильно думать об эмоции, а не следовать ей.

Понимая, мы снижаем энергию чувств, и они быстро заканчиваются, не имея продолжения.

В основе патогенного мышления лежат умственные автоматизмы, которые активизируются, но уже не соответствуют обстоятельствам, при которых они зарождались. Ситуации меняются, а автоматизмы остаются.

Итак, саногенное мышление приводит к осознанию автоматизмов и дает возможность приспосабливаться к новым ситуациям.

Из этого утверждения следует, что нашим поведением управляют наши потребности, а ум лишь обслуживает их. Потребность запускает нужную программу посредством мозга, а личность лишь поддерживает эту программу.

Аналогично любая эмоция может управлять нашим поведением, взяв на себя эту роль, иногда даже в ущерб потребности.

Например, страх запускает поведение бегства, хотя до этого была потребность утолить голод и жажду. Так происходит потому, что эмоции оказывают большее влияние, чем потребности.

Если программа запущена, то остановить ее труднее, чем выполнить до конца. Когда же эмоция удовлетворена, то управление берет на себя

наше сознание, и мы начинаем понимать, что наделали что-то несуразное, а объяснения тому нет. Итак, автоматизмы, порождаемые эмоциями, ведут к особому состоянию человека «вне себя».

Для успешного проведения профилактики синдрома выгорания, нужно понимать механизм эмоций, их функции. Эмоции важны. Они дают возможность социального выживания человека. Ведь при общении именно чувства позволяют достичь большего согласия с другим человеком.

Например, обида побуждает к реальному восприятию другого человека, к тому, что нужно как-то перестроить свое поведение, учесть возникшее чувство.

Но эмоции могут превратиться и в навязчивые, и в длительные, что, в свою очередь, и ведет к патогенному мышлению, а далее – к болезням и прочим неприятностям. Ведь обиженный человек все видит через призму несправедливо причиненных огорчений. Охваченный чувством гнева, раздражения он становится опасен. Такой человек делается просто неуправляемым, и мы говорим, что он в состоянии аффекта.

Причиной же всего являются эмоции, порождающие неправильные мысли, запускающие соответствующие программы. Эти вредные помышления заставляют нас терять связь с реальностью, превращают в автоматы.

Программы, запускаемые организмом, находящимся в состоянии аффекта, внутренние, возникшие в результате нашего научения. Но это могут быть и коллективные программы, обусловленные стереотипами, культурой общества.

Программа – это как код поведения. Прозвучала фраза – запустилась программа. Известная фраза о том, что человек создан для счастья, способна изменить настрой, программу. Но если оказывается, что что-то идет не так, то возникает эмоция, стремящаяся восстановить «справедливость», и может возникнуть раздражение. Хорошо, если есть согласие программы с поведением окружающих, а если нет, что бывает чаще всего, возникают гнев, стыд, обида и т. д.

В культурных стереотипах нет ничего плохого. И очень важно, чтобы люди разделяли общепризнанные моральные ценности и следовали им. Но когда шаблоны начинают автоматически определять поведение человека, у которого есть еще и свои, индивидуальные, стандарты поведения, то возникает конфликт личного с общественным. Возникает ситуация несбалансированности понятий, разделении «для себя» и «для других».

Автоматизмы играют двойную роль: с одной стороны облегчают решение задач, с другой – способствуют возникновению эмоционального стресса. Они полезны в том плане, что не заставляют думать в определенных типовых ситуациях, и человек поступает так, как велит программа, и

это часто правильно, это типичное поведение. Людям не надо долго думать, когда другие ожидают от них чего-то обычного. В определенные моменты это хорошо. Но часто бывает так, что автоматическое следование программам вызывает стресс.

Например, некий виновный должен быть наказан (общественное), но индивид любит провинившегося (мое индивидуальное) возникает конфликт личного и социального. Как быть? Действовать по любви или в соответствии с моральными требованиями общества. Мышление в данной ситуации порождает чувство вины и заставляет действовать как автомат, хотя эмоции зашкаливают.

Саногенное мышление позволяет без ущерба достигать баланса индивидуального и общественного. Освобождение лежит не в укреплении силы воли (сдерживать себя), а в приобретении способности осознавать и управлять своими желаниями и эмоциями.

Первое, что нужно сделать – это научиться различать, какие привычки ведут к патогенному мышлению, какие к саногенному. От первых отказываться, вторые культивировать.

Чтобы различать – нужно научиться интроспекции (самонаблюдение). Это один из главных навыков саногенного мышления – объективный умственный акт – объективизация. Когда человек ведет дневник и объясняет появление и действие той или иной эмоции, он повторяет умственный акт интроспекции, который приводит к облегчению от умственных переживаний. Так закрепляется правильное мышление, которое нужно обратить в привычку.

Если патогенные мысли повторяются, то они препятствуют развитию СГМ.

Например, частые раздумья о том, что «он этого не сделал, хотя и обещал, значит, он плох», могут стать привычными. Тогда автоматически запускаются процессы, сопутствующие ситуации обиды.

И наоборот, если размышления (интроспекции) по поводу обиды станут привычными, то в ситуации уязвленного самолюбия они будут возникать сами собой и уменьшать раздражение. Так человек приобретает иммунитет и к другим возможным обидам. И наступит момент, когда вас оскорбить будет уже невозможно, так как негативные эмоции не подавляются, но, перерабатываясь при рефлексии, делаются кратковременными, выполнившим свои функции.

Если же действовать в рамках патогенного мышления, то эмоции действуют гораздо дольше, и иногда в течение года человек не может забыть обиду.

Делить эмоции на отрицательные и положительные, по мнению Ю. М. Орлова, ненаучно, это вроде деления насекомых на вредных и полезных. Причем биологи отказались от такого деления, а психологи до сих пор не могут. Любые чувства выполняют определенные функции. Нужно научиться правильно их использовать.

Поэтому, если кто-то вас обидел год назад, а вы продолжаете об этом думать и страдать от этих воспоминаний, то это следствие патогенного мышления. А значит стоит обратить внимание на саногенное мышление и формировать здоровую философию обыденной жизни.

Здесь может помочь социально-психологический тренинг по развитию духовно-нравственных качеств личности, социально-психологических навыков и умений, таких как эмпатия и межличностная чувствительность педагогов.

Организовывая занятия, мы опирались на позиции А. А. Бодалева, который считает, что преимуществом групп тренингового обучения является возможность получения обратной связи и поддержки от людей, имеющих общие цели, проблемы или переживания. Он полагает, что человек на основе достигаемого в ходе взаимодействия с другими людьми результата, может корректировать свое последующее поведение, заменяя использованные способы воздействия новыми, которые кажутся более эффективными.

И действительно, происходящие в группе взаимодействия стимулировали участников к идентификации себя с другими, позволяли использовать установленные эмоциональные связи при оценке собственных чувств, создали в группе атмосферу доверительного общения, уважения и взаимной поддержки.

В ходе тренинга проводились упражнения и игры на развитие эмпатии, межличностной чувствительности, рефлексии в общении, а также формирование социальных установок, снятие эмоционального напряжения, освоение голосовых и дыхательных техник, и техники коммуникативного общения.

Каждое комплексное занятие состояло из трех частей:

– первая часть была построена на анализе коммуникативных проблем и решении психологических задач;

– вторая часть была основана на упражнениях на дыхание: бодифлекс, элементы цигун и йоги для снятие мышечных зажимов и напряжения, расслабления мышц лица; на углублении позитивного эмоционального состояния, «накопления энергии любви»; голосовых техниках;

– третья – «эмоциональная саморегуляция» – включала в себя игры и упражнения на развитие эмпатии, межличностной чувствительности, рефлексии в общении, а также на формирование социальных установок.

Многократными исследованиями психологов подтвержден тот факт, что любая информация передается не только посредством слова, но и через интонацию, жесты, позу, походку, мимику говорящего.

В качестве примера приведем здесь некоторые виды практик, направленные на овладение элементами педагогической коммуникации, способствующие развитию коммуникативных способностей, приобретению навыков управления общением.

### *Овладение техникой интонирования и мимикой*

*Цель*: развитие простейших навыков общения, умение привлечь внимание окружающих средствами мимики, пантомимики, передача эмоциональных состояний.

*Инструкция: д*ля выработки умения действовать органично и последовательно в любой обстановке можно тренироваться следующим образом:

А) попытаться сказать с разными интонациями и модуляциями голоса (громко, тихо; кратко, растянуто; заикаясь, убедительно, утвердительно; восторженно, задумчиво; вызывающе, скорбно; нежно, грубо; иронически, шутливо, злобно; тоном ответственного работника; разочарованно, торжественно) слова: «Здравствуй», «До свидания» и т. д.;

Б) войти походкой древней старушки, артистки балета, солдата и т. д.;

В) улыбнуться, как это делает победитель; побежденный; подхалим; начальник подчиненному; мать младенцу.

*Рефлексия, анализ переживаний, размышление о внутреннем состоянии:* что может выразить походка (тон и сила голоса) человека; его профессия; эмоции; возраст?

### *Нестандартное приветствие*

*Цель*: продолжить работу на сплочение коллектива, снятие напряжения участников, сокращение дистанции в общении; создание позитивного эмоционального единства группы.

*Инструкция:* группа сидит в кругу. Первый участник нежно, ласково прикасается к соседу и приветствует его. Второй передает приветствие третьему, и так всем участникам тренинга.

*Рефлексия*: рассказать о чувствах, которые испытывал, когда передавал или принимал приветствие соседа.

### *Золотой и черный стул*

*Цель*: развитие умения открыто высказывать свои взгляды и выслушать мнение других участников группы о себе.

*Инструкция*: ведущий предлагает участникам группы узнать мнение о них других участников. Говорить друг о друге он рекомендует приблизительно в такой форме: «Мне неприятно, когда ты делаешь или говоришь то-то и то-то; у меня возникают такие чувства; мне кажется, что это могло бы быть то-то и то-то». Следует избегать определений «хорошо», «плохо».

Один из участников по желанию выходит в центр круга и выбирает стул, на котором будет сидеть, если он садится на золотой стул, то все говорят ему комплименты, а если садится на черный стул, то остальные по очереди говорят то, что неприятно им в этом человеке.

*Рефлексия*: в обсуждении участники делятся впечатлениями о том, как изменились их чувства по отношению друг к другу после этого упражнения, что испытывали, когда слушали или высказывали свое мнение.

### *Найди и промолчи*

*Цель*: развивать интуицию, умение концентрировать зрительное внимание, сдерживать эмоции.

*Инструкция*: участники группы отворачиваются, закрывают глаза или выходят из комнаты. Ведущий ставит игрушку так, чтобы она была в поле зрения участников. Группа молча ищет игрушку. Нашедший молча и, никоим образом не показывая виду, что он нашел, садится на свое место. Чем меньше остается, ищущих, тем сложнее найти предмет.

*Рефлексия*: в обсуждении участники делятся впечатлениями о том, что помогло найти предмет, о том, что чувствовали в тот момент, когда нашли предмет и как смогли скрыть это чувство. Что привлекло внимание в поведении остальных участников группы.

### *Кошка, которая гуляет сама по себе*

*Цель*: отработка навыков выразительного использования мимики и жестов, необходимых педагогу в его повседневной жизни.

*Инструкция*: все встают в круг, оставляя большое место в центре. Участникам предлагается поочередно пройти через круг, но не обычной походкой. Если человек затрудняется, предложите ему пройти как шпион (крадучись, на цыпочках), как супермодель, как солдат, как воришка, как крутой, как и т. д.

*Рефлексия*: что может выразить походка человека. Как изменяются походка, мимика, жесты в зависимости от изменения поведения?

### *Рекомендации по профилактике стресса и выгорания*

1. Проявляйте заботу о своем настроении и положительном жизненном настрое, овладевайте навыками самовнушения «радости дня», радости от выполняемой работы.

2. Радуйтесь любому своему достижению. «Ничто не обескураживает больше, чем неудача; ничто не ободряет сильнее, чем успех». Даже после сокрушительного поражения боритесь с угнетающей мыслью о неудаче, лучше всего это сделать с помощью воспоминаний о былых победах.

3. Не откладывайте надолго важные дела, ибо стресс «незавершенного действия» будет истощать ваши ресурсы.

4. Важно научиться говорить «нет» и только после этого браться за большие объемные работы.

5. Постоянно стремитесь завоевать любовь, но все же не заводите дружбы с бешеной собакой.

6. Признайте, что совершенство невозможно, но в каждом виде достижений есть своя вершина. Стремитесь к ней и довольствуйтесь этим.

Таким образом, участники занятий убедились, что не следует считать выгорание чем-то неизбежным. Нужно предпринимать определенные шаги по профилактике, которые могут предотвратить, ослабить и исключить возникновение стресса. Нужно пробуждать личностные ресурсы, помогающие преодолеть жизненные и рабочие неприятности. Если степень выгорания высока, наряду с приемами самопомощи целесообразно обратиться за поддержкой к специалистам-психологам.

В заключительной части участники тренинга ответили на ряд вопросов: что каждый из них получил от занятий? Оправдались ли ожидания? Как участники будут применять эти приемы в обычной жизни.

Все учителя принимали активное участие в обсуждении тренинга, участники отметили, что каждый из них приобрел новый опыт.

Для сравнения основных показателей (индекса доброжелательности и индекса истощенности) до и после проведенного тренинга, мы использовали метод математической статистики *t*-критерий Стьюдента.

С помощью формулы

$$t = \frac{\left|\overline{x}_1 - \overline{x}_2\right|}{\sqrt{\left|\overline{m_1^2} + \overline{m_2^2}\right|}},$$

где $\overline{x}_1$ – среднее значение индексов после тренинга;

$\overline{x}_2$ – среднее значение индексов до тренинга;

$m_1$ и $m_2$ – интегрированные показатели отклонений частных значений из двух сравниваемых выборок от соответствующих им средних величин мы вычисляли следующие значения

$$m_1^2 = \frac{\overline{S}_1^2}{n_1}; m_2^2 = \frac{\overline{S}_2^2}{n_2}.$$

Таким образом, *t*-критерий Стьюдента, по индексу доброжелательности выявил 3,5 баллов.

*t*-критерий Стьюдента, по индексу истощенности равнялся 2,7.

Сравнительный анализ результатов диагностики до и после проведения коррекционной работы обнаружил статистически значимые показатели изменений индексов истощенности и доброжелательности. Расчет коэффициента Стьюдента по индексу истощенности и сравнение его с табличными результатами по данному критерию показывает допустимую погрешность 0,05. И это, несмотря на то, что у части студентов очных отделений при включении защитного механизма СЭВ не всегда индекс истощенности соответствовал нормативным показателям. Общий суммарный показатель выявил снижение индекса истощенности на 36 %.

Применение *t*-критерия Стьюдента показало, что после формирующего эксперимента статистически достоверно возросли показатели по индексу доброжелательности. Расчет коэффициента Стьюдента по индексу доброжелательности показывает ничтожно малую погрешность результатов – 0,001 (3,5) и свидетельствует о том, что он стал интегральной характеристикой духовно-нравственного потенциала преподавателей.

Рассмотрим показатели взаимосвязи индексов доброжелательности и истощенности педагогов до формирующего эксперимента и после. Для этого на первой координатной плоскости мы представили треугольными точками показатели субъектов, принимавших участие в эксперименте по двум значениям: индексу доброжелательности и индексу истощенности, а на второй координатной плоскости точками-кружками результаты после эксперимента. Индекс истощенности – на оси ординат от 0 до 14.

Индекс доброжелательности на оси абсцисс, где от 0 до +15 он в положительных значениях; от 0 до –15 – в отрицательных значениях. Данные представлены на рис. 5 и 6.

Сравнивая графические данные зависимостей психологического синдрома эмоционального выгорания от развития духовно-нравственных качеств до и после проведения коррекционной работы, обнаруживаем существенные изменения заявленных критериев. Анализ уровня синдрома

эмоционального выгорания до и после тренинга показывает положительную динамику по всем критериям.

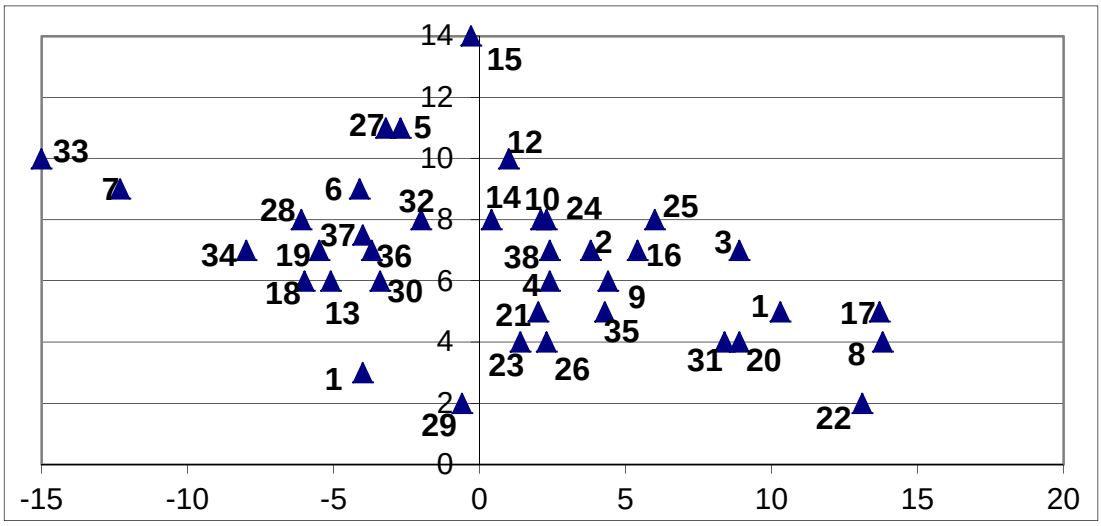


**Рис. 5. Взаимосвязь СЭВ, индексов истощенности и доброжелательности до проведения тренинга**

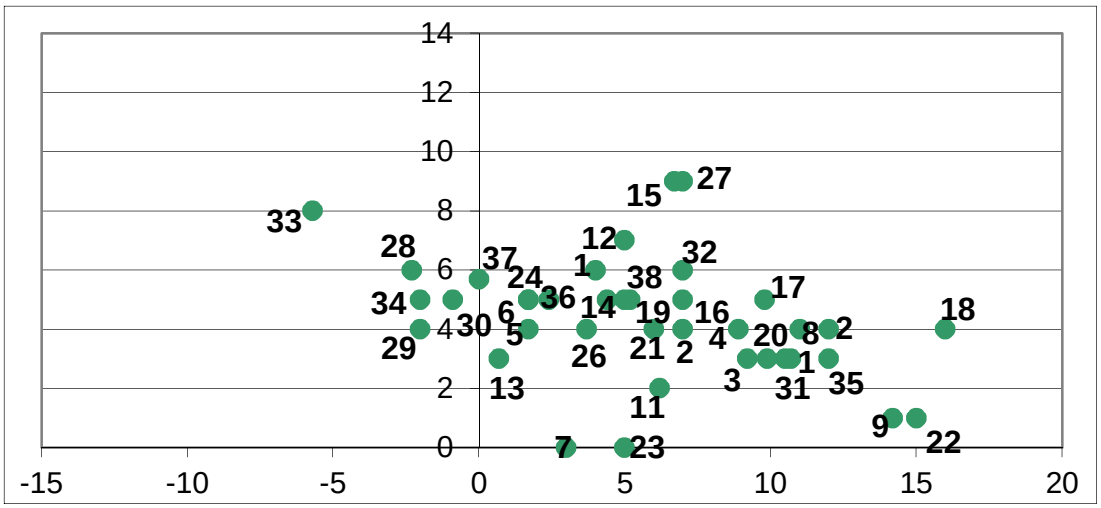


**Рис. 6. Взаимосвязь СЭВ, индексов истощенности и доброжелательности после проведения тренинга**

Результаты, таким образом, после тренинга наглядно демонстрируют положительную динамику профиля. Почти все результаты находятся в положительной области индекса доброжелательности. Значительно расширилась область первого уровня: с 10,5 % до 29 %. Индекс истощенности приближается к нулевой отметке, увеличились показатели индекса доброжелательности.

Четко очерчен профиль второго уровня: он располагается в основном в положительной зоне СЭВ и приобретает в целом устойчивые значения индекса доброжелательности. Индекс истощенности заметно снизился с

7,6 до 5,2 (средний показатель), основная область – в районе 3–5 баллов и ближе к нулевой отметке, и только незначительная часть находится в районе 8–9 баллов. Сравнивая результаты, можно заметить положительную тенденцию респондентов, находящихся на втором уровне, к показателям первого, благополучного уровня.

Изменился профиль и третьего уровня: с области в 39 % он сократился до 8 %. Для него характерно стремление к положительной динамике и сниженные показатели индекса истощенности, присущие больше для второго уровня (ИД= –1 до + 6; ИИ = 5–8 баллов).

После проведенной работы у 74 % уменьшились показатели синдрома эмоционального выгорания, из них 13 % вышли на первый благополучный уровень с положительными значениями индекса доброжелательности (при среднем показателе + 6); 13 % с третьего уровня перешли на второй; 48 % остались на том же уровне, но у них с повышением индекса доброжелательности снизились показатели истощенности жизненных сил, гармонизировались все показатели. Но узловым показателем в анализе уровня синдрома эмоционального выгорания является индекс доброжелательности. Со снижением значений индекса доброжелательности меняется и уровень СЭВ.

Таким образом, индекс доброжелательности остается основным критерием не только синдрома эмоционального выгорания, но и показателем деформации личности (его очень высокие или, наоборот, очень низкие показатели обнаруживают деформацию).

Результаты, полученные после проведенной комплексной работы, сравнивались с результатами до работы. Вероятность допустимой ошибки 0,001 и 0,05 свидетельствует об эффективности проведенной работы.

Целевая направленность данной комплексной программы заключалась в развитии духовно-нравственных качеств личности педагогов как способа профилактической работы по предупреждению синдрома эмоционального выгорания на этапе профессионального становления.

Выявленные взаимосвязи синдрома эмоционального выгорания и духовно-нравственных качеств личности позволили нам разработать комплексную программу, психолого-педагогической коррекции духовно-нравственных качеств личности педагогов.

Анализ собственных результатов, как правило, не очень удовлетворяет преподавателей. Проявляется высокая заинтересованность в самом феномене СЭВ, желание узнать, как можно больше о нем.

Некоторые преподаватели почти сразу начинают искать причины своего пониженного тонуса или хронических заболеваний с результатами диагностики.

Таблица сводных результатов диагностик (табл. 8) одной из подгрупп педагогов, участвовавших в тренинговом курсе, демонстрирует определенные особенности проявления синдрома у преподавателей вуза.

Таблица 8

**Особенности проявления СЭВ у преподавателей вуза**

| № | Стаж | Возраст | И | Симптомы выгорания | Уровни СЭВ |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 30 | 64 | 2 | Э – н, Д – с, Р – н | I (29 %) |
| 2 | 10/5 | 28 | 3 | Э – с, Д – в, Р – с | |
| 3 | 25 | 61 | 4 | Э – в, Д – в, Р – с | |
| 4 | 20 | 37 | 4 | Э – с, Д – в, Р – в | |
| 5 | 24 | 39 | 5 | Э – с, Д – в, Р – с | II (21 %) |
| 6 | 48/ | 67 | 7 | Э – с, Д – в, Р – н | |
| 7 | 31 | 53 | 7 | Э – с, Д – в, Р – в | |
| 8 | 13 | 52 | 8 | Э – с, Д – в, Р – в | III (50 %) |
| 9 | 49 | 73 | 8 | Э – в, Д – в, Р – в | |
| 10 | 40 | 64 | 10 | Э – в, Д – в, Р – в | |
| 11 | 19 | 43 | 10 | Э – в, Д – в, Р – в | |
| 12 | 2 | 24 | 11 | Э – с, Д – в, Р – в | |
| 13 | 32 | 58 | 14 | Э – в, Д – в, Р – в | |
| 14 | 53 | 70 | 14 | Э – в, Д – в, Р – в | |

Примечание: 1 графа – номер по порядку (в данной подгруппе было 14 человек); вторая – стаж работы; третья – возраст педагога; четвертая графа «И» – индекс истощения; пятая – показатели синдрома эмоционального выгорания по каждому респонденту («Э» – эмоциональное истощение, «Д» – деперсонализация и «Р» – редукция профессиональных обязанностей). Прописными буквами выделены уровни («н» – низкий уровень, «с» – средний уровень и «в» – высокий уровень). Общий уровень выгорания представлен по индексу истощения («И»).

На эмоциональное выгорания в данном случае не влияет возраст педагогов.

Треть педагогов (29 %) оказалась в благополучном секторе. Но их низкий уровень истощенности не всегда совпадал с симптомами выгорания (5 стб.). Показатели синдрома увеличены, иногда до средневысоких значений, а истощение не наступает. В ходе тренинговых занятий выяснилось, что данные преподаватели любят свою работу, студентов. Видимо, высокий творческий потенциал, увлеченность не позволяют симптомам эмоционального выгорания увеличиваться.

21 % педагогов чувствуют усталость, у них часто бессонница, высокое беспокойство, подавленность и апатия. Интуитивно, на бессознательном уровне, у этих педагогов есть склонность к сокращению профессиональных обязанностей (высокие показатели редукции профессиональных обязанностей) и цинизм (у всех высокие показатели деперсонализации).

50 % преподавателей в зоне риска. У них наблюдаются сложившиеся симптомы эмоционального выгорания, высокие показатели истощения. Практически все из них страдают хроническими заболеваниями (все проблемы перешли на психосоматику).

Тренинговые курсы проходят в конце учебного года, когда наблюдается естественный высокий уровень усталости. За два месяца отпуска преподаватели восстановят свои силы и выйдут на работу отдохнувшими. Но часть преподавателей признается, что полного восстановления сил не происходит. Им просто необходимо использовать упражнения комплексной программы, описанной выше.

На I этапе в ходе групповых занятий мы с педагогами анализируем традиционные представления о науке и сравниваем их с современными взглядами (С. Гроф) ученых о целостности бытия. Сопоставив классические знания с данными холотропной парадигмы (табл. 9), мы можем увидеть разницу.

Таблица 9

**Сравнительный анализ современных научных знаний по психологии с традиционным пониманием психологической науки**

| Аспекты | Традиционная модель механической науки | Холотропная парадигма мышления |
|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 |
| ПРИРОДА ЧЕЛОВЕКА | Человек описывается как высокоразвитое животное и как мыслящая биологичебская машина. Хранение в памяти осуществляется на основе материального субстрата – мозговых клеток и цепей генов. | Человек – существо с парадоксальной природой: ньютоновский объект и биологическая машина (бесконечное поле сознания), выходящее за пределы трехмерного пространства, линейного времени и причинно-следственных связей, холотропность). Для коммуникации и получения информации не требуются сенсорных каналов. Память может существовать без материального субстрата. |
| МОДЕЛЬ ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ПСИХИКИ | Сознание есть продукт мозга и нейрофизиологических процессов, происходящих в нем | Сознание опосредуется мозгом, но не зарождается в нем. Оно является равноправным партнером материи, но стоит выше материи, как основной продукт бытия. Возможен экстрасенсорный доступ к любой стороне существования. Расширяется картография человеческой психики: уровень воспоминаний, перинатальная сфера, связанная с рождением, смертью и переживаниями |

Окончание табл. 9

| 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|
| ПРИРОДА ЦЕЛИТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА | Организм обладает целительными способностями, но во время патологического процесса они бездействуют | Даже в заболеваниях с ярко выраженной органической природой гомеостатические и биоэнергетические силы организма и психики играют важную роль |
| ЦЕЛЬ ТЕРАПИИ | Облегчение эмоционального и психосоматического дискомфорта, снятие симптомов | Невозможна без глубинной трансформации личности, которая влечет за собой открытие духовного опыта и смену фундаментальных ценностей |

Анализ данных таблицы С. Грофа показывает педагогам разницу в трактовке психологических знаний в традиционном и холотропном вариантах.

Обращаем внимание на природу целительного процесса, расширенную картографию сознания и глубинную трансформацию личности.

С данными С. Грофа согласуются работы последних исследований. В лаборатории психофизиологии Психоневрологического института им. В. М. Бехтерева в девяностых годах прошлого столетия под руководством профессора В. Б. Слезина и кандидата медицинских наук И. Я. Рыбиной позволили установить совершенно новое четвёртое состояние человеческого сознания в состоянии молитвы или медитации. До этого были известны три: бодрствование, медленный глубокий сон без сновидений и быстрый сон со сновидениями. С помощью современной аппаратуры по снятию энцефалограммы мозга было зафиксировано снижение альфа- и бета-ритмов частотой 8–30 Гц (обычных для взрослого человека) и, самое главное, возникновение медленных дельта ритмов с частотой всего лишь 3 Гц (характерных для младенцев до 2–3-х месяцев, совершенно исчезающих в дальнейшем с процессом взросления человека) во время комплексных исследований состояний молитвы и медитации у представителей различных религий (монахов Александро-Невской лавры, католических ксендзов, представителей индуизма, ислама и дзен-буддизм). Во время молитвы у одного наиболее усердно молящегося православного монаха наблюдалось полное отсутствие электрического импульса, свидетельствующего о работе коры головного мозга, т. е. было состояние полного отключения мозга как во время медленного сна, но при ясном сознании. В состоянии бодрствования в коре больших полушарий головного мозга преобладают так называемые быстрые биотоки с частотой 8–30 Гц. Это бета-волны, соответствующие повышенной активности мозговой деятельности, и альфа-волны, исходящие при пониженной активности мышления.

В период сна мозг переходит на медленные тета-и дельта-волны, их частота понижается до 3 Гц.

II этап профилактики включает тренинг по саногенному мышлению, анализ положительных и отрицательных качеств педагога. Ранжирование личностных качеств индивидуально и по подгруппам с акцентом на качества, мешающие (помогающие) конструктивному общению со студентами.

Данные позволяют определить действительно важные качества педагогов. В интерактивном режиме (в работе с подгруппами) в ходе обсуждения доказываются нравственные качества личности, обсуждаются личностные особенности (табл. 10). Это занятие некоторым дается непросто, но влияние авторитетных педагогов позволяет прийти к единому мнению.

Таблица 10

**Личностные особенности педагогов**

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Вспыльчивость | Придирчивость | | Справедливость | Инициативность |
| Прямолинейность | Бестактность | | Терпимость | Импровизационность |
| Торопливость | Лживость | | Тактичность | Решительность |
| Резкость | Беспринципность | | Ответственность | Улыбчивость |
| Себялюбие | Двуличие | | Оптимизм | Терпимость |
| Упрямство | Неискренность | | Принципиальность | Артистизм |
| Обидчивость | Раздражительность | | Требовательность к себе | Эмпатийность |
| Мстительность | Благодушие | | Требовательность к студентам | Целеустремленность |
| Сухость | Амбициозность | | Самоуважение | Любовь к студентам |
| Педантичность | Злобность | | Уважение к личности студента | Аккуратность |
| Медлительность | Агрессивность | | Доброжелательность | Энергичность |
| Необязательность | Подозрительность | | Эмоциональность | Деловитость |
| Забывчивость | Злопамятство | | Самообладание | Альтруизм |
| Нерешительность | Притворство | | Уравновешенность | Демократичность |
| Пристрастие | Равнодушие | | Уверенность в себе | Великодушие |

Анализ, самоанализ и занятия в интерактивном режиме показывают индивидуальные особенности педагогов, умение убеждать других (определенный групповой конформизм).

Выбирая и ранжируя десять (из 30 возможных) отрицательных качеств педагога, мешающих продуктивному взаимодействию с обучаемыми (от самого отрицательного к менее негативным), преподаватель уверен,

что он поступает грамотно. Но работа в микрогруппах (от 2 до 10 чел.), совместное обсуждение данных качеств часто удивляло отдельных преподавателей несовпадением взглядов. В процессе обсуждения педагоги приходили к выводу, что студенты могут простить личностные особенности характера (сухость, педантичность, медлительность, нерешительность и т. д.). Но обучающиеся не могут простить негативное отношения к ним: агрессивность, злобность, двуличие, главным из которых, в конечном итоге, группа выделяет равнодушие.

По аналогии, ранжируя положительные качества, только в интерактивном режиме преподаватели после долгих дискуссий на первые места выбирали две позиции: «любовь к студентам» и «уважение к личности студента». И далее: «справедливость», «доброжелательность». Оказывается, не все молодые педагоги знают значение слов «альтруизм» и «эмпатия». После объяснения, они неуверенно ставят эти ценности на первые места.

III этап профилактики – обсуждение эффективных методов по профилактике эмоционального выгорания преподавателей. Составление копилки методов по релаксации преподавателей в повседневной жизни и на отдыхе.

## Резюме

1. Эмоциональное выгорание – долговременная стрессовая реакция (синдром), возникающая вследствие продолжительных стрессов средней интенсивности в аспекте деформации личностных качеств.

2. Психологический синдром эмоционального выгорания – целостный симптомокомплекс, действие которого охватывает основные структурные уровни личности: индивидуальный – изменение личностных черт; социально-психологический, отражающий изменение межличностных отношений; регулятивно-психологический, отражающий изменение психоэмоциональных состояний.

Индивидуально-личностные особенности человека обуславливают развитие психологического синдрома выгорания. Женщины эмоционально отзывчивы и более подвержены эмоциональному истощению.

3. В отечественных и зарубежных исследованиях психологического феномена синдрома эмоционального выгорания выделяется две точки зрения. Первая точка зрения основана на том, что психологический синдром связан с эмоциональным истощением. Представители второй точки зрения считают эмоциональное выгорание защитной реакцией организма

на хронический эмоциональный стресс. Данные точки зрения согласуются с реакциями на стресс, при которых возникает либо состояние эмоционального истощения, либо механизм психологической защиты.

4. В структуре описанных в литературе симптомов эмоционального выгорания, определяются три компонента: эмоциональная истощенность, деперсонализация (цинизм) и редукция профессиональных обязанностей.

5. Анализ теоретических подходов к проявлению синдрома эмоционального выгорания позволяет нам уточнить понятие и определить его структуру. Мы полагаем, что синдром эмоционального выгорания, являясь сложным и динамичным симптомокомплексом, проявляется как стресс-реакция и заключается в постепенном глубинном нарастании отдельных симптомов и фаз вследствие эмоционально-нравственной дезориентации личности.

6. Мы считаем, что необходимо рассматривать структуру, состоящую из четырех частей: психоэмоциональное напряжение, стресс-реакция, эмоционально-нравственная дезориентация (деперсонализации и редукции профессиональных обязанностей) и эмоциональное истощение. Эмоционально-нравственная дезориентация может быть пусковым механизмом в стресс-реакции, вызывая психоэмоциональное напряжение. Эмоциональное истощение, таким образом, становится следствием эмоционально-нравственной дезориентации. Просматривается взаимозависимость всех компонентов структуры эмоционального выгорания.

7. Результаты многоаспектной педагогической деятельности напрямую зависят от деятельности педагога. В центре его внимания не только передача социально-культурного опыта и знаний, но и формирование компетенций студента, интеграция его в обществе. Конструктивное общение является главной спецификой деятельности педагога. Важно отметить, что личностные качества педагога входят в область его профессиональных качеств, которые ориентированы на внутренний мир обучающегося, на потенциалы его нереализованных возможностей.

8. Динамичная и многокомпонентная система личности педагога может быть представлена развитием духовно-нравственных качеств субъекта и коммуникативными навыками и умениями. Определяющими качествами педагога являются следующие духовно-нравственные качества: доброжелательность, альтруизм, эмпатия, тактичность, любовь к детям на коммуникативной основе.

9. В профессиональной подготовке, которая ведется в основном в педагогических учебных заведениях, не учитывается, что данная деятель-

ность предполагает нравственную зрелость личности педагога и повышенную работоспособность в процессе общения.

10. На юношеский возраст выпадает профессиональное становление человека, которое обусловлено уровнем его духовного развития, и в то же время, данный возраст является наиболее сензитивным для развития духовно-нравственных качеств личности.

11. Первый этап профессионального становление личности начинается с профессионального образования в учебном заведении, где происходит «формообразование» субъекта, адекватного содержанию и требованиям профессиональной деятельности. Социально-психологическая неустойчивость, конфликты студенческого возраста соотносятся с кризисами юношеского возраста. Напряженность в коммуникативных контактах, связанная с эмоционально-нравственной дезориентацией личности, может вызвать эмоциональную истощенность.

12. В зарубежной и отечественной практике предупреждения и преодоления профессионального выгорания в сфере «помогающих профессий» используются различные тренинги. Более эффективными оказались те программы, которые уделяли внимание развитию эмпатии, повышению самооценки и восстановлению энергетических ресурсов личности.

# ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Обращение к проблеме эмоционального выгорания социальных педагогов связано с особой психоэмоциональной напряженностью, высокими морально-этическими требованиями в профессиональной деятельности и отсутствием специальной подготовки по преодолению эмоциональных перегрузок и развитию духовно-нравственных качеств личности.

Исследование выявило, что психологический синдром эмоционального выгорания – сложный динамичный симптомокомплекс, связанный с профессиональными и личностными проблемами специалиста. Он заключается в постепенном глубинном нарастании отдельных симптомов и фаз вследствие эмоционально-нравственной дезориентации личности как в процессе психонапряженной профессиональной деятельности, так и в процессе напряженной негативно окрашенной коммуникативной деятельности.

Проблема проявления синдрома эмоционального выгорания характерна для педагогов, которые в практической деятельности испытывают продолжительные стрессы в процессе эмоционально-напряженной профессиональной деятельности.

2. Определена четырехчастная структура синдрома эмоционального выгорания: эмоциональное напряжение, стресс-реакция, эмоционльно-нравственная дезориентация, эмоциональное истощение. Все компоненты в структуре синдрома эмоционального выгорания взаимообусловлены: стресс-реакция вызывается психоэмоциональным напряжением либо эмоционально-нравственной дезориентацией личности. В связи с этим, развивается эмоциональное истощение. Пусковым механизмом в развитии синдрома эмоционального выгорания становится эмоционально-нравственная дезориентация, вызывающая стресс-реакцию в эмоционально-напряженной коммуникативной деятельности, которая проявляется деперсонализацией или редукцией профессиональных обязанностей.

Главной причиной возникновения эмоциональной истощенности являются проблемы в духовно-нравственном развитии личности. Исследование показало неравномерность появления симптомов у педагогов. «Запускающим» механизмом эмоционального истощения выступали личностные проблемы эмоционально-нравственной сферы, которые провоцировали психоэмоциональное, чаще коммуникативное напряжение, вследствие чего развивалось эмоциональное истощение личности. Образование синдрома эмоционального выгорания осуществлялось в следующей последовательности: сначала он проявлялся на эмоциональном уровне, затем «захватывал» когнитивный и поведенческий уровни.

3. Существуют варианты развития психологического синдрома эмоционального выгорания. У педагогов пусковым механизмом образования синдрома служит хроническая напряженная психоэмоциональная атмосфера в профессиональной деятельности. Наступает стресс-реакция, которая провоцирует либо неадекватное избирательное эмоциональное реагирование, либо формирует механизм психологической защиты, который на начальном этапе, не вызывает показателей истощенности. С углублением эмоционального выгорания защитный механизм перестает справляться с возросшей нагрузкой и развивается истощение. Показатели критерия истощения возникают сначала на психологическом уровне и носят эпизодический характер, а с переходом на физический уровень приобретают постоянный характер и выявляют психосоматические нарушения.

4. В профессии педагога его личностные качества совпадают с профессиональными, но определяющими являются духовно-нравственные качества: доброжелательность, альтруизм, эмпатия, любовь к студентам и коммуникативное взаимодействие. Данные качества являются основными стержневыми характеристиками всех подсистем личности социального педагога.

5. Духовно-нравственные и коммуникативные качества взаимозависимы. Низкий уровень развития духовно-нравственных качеств личности обуславливает низкий уровень коммуникации. Высокий уровень духовно-нравственных качеств личности переводит коммуникативное взаимодействие на субъектный духовный уровень общения. Определяющими факторами развития психологического синдрома эмоционального выгорания в педагогической деятельности является низкий уровень духовно-нравственных качеств личности: эмпатии к студентам, доброжелательности, альтруизма, тактичности, коммуникативных качеств. Индекс доброжелательности выступает в качестве интегральной характеристики духовно-нравственных качеств личности педагогов и является индикатором психологического синдрома эмоционального выгорания.

6. Существует линейная зависимость синдрома эмоционального выгорания и духовно-нравственных качеств личности. Высокий уровень доброжелательности, эмпатии к студентам, тактичности и альтруизма показывает отсутствие синдрома эмоционального выгорания. Низкий уровень духовно-нравственных качеств личности студентов провоцирует развитие синдрома. С увеличением показателей психологического синдрома эмоционального выгорания у всех респондентов снижается уровень развития духовных качеств личности (эмпатии, альтруизма, отзывчивости, коммуни-

кативных качеств), вплоть до личностных деформаций, которые могут стать барьером в профессиональной работе социального педагога.

7. Эффективным средством профилактики эмоционального выгорания является повышение уровня духовно-нравственных качеств личности молодых педагогов на этапе профессионального становления. Апробация комплексной программы по профилактике синдрома выгорания педагогов показала ее эффективность в предупреждении и развитии данного феномена, перспективы адаптации молодых педагогов к будущей профессиональной деятельности.

8. У преподавателей при отсутствии эмоционального истощения и низких показателей уровня истощенности наблюдается нарастание симптомов редукции профессиональных обязанностей и деперсонализация. Данный феномен демонстрирует возможность высоких защитных механизмов у педагогов и требует дальнейшего изучения.

9. Увлеченность профессией, высокий творческий потенциал и доброжелательность к студентам являются главным условием профилактики синдрома эмоционального выгорания.

Полученные результаты свидетельствуют о важности формирования превентивных мер по профилактике эмоционального выгорания среди преподавателей вуза.

# ГЛОССАРИЙ

**Адаптация** (лат. *Adapto* – приспособляю) – процесс приспособления к изменяющимся внешним условиям.

**Адаптация социальная** – это: 1) постоянный процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды; 2) результат этого процесса. Соотношение этих компонентов, определяющее характер поведения, зависит от целей и ценностных ориентаций человека, возможностей их достижения в социальной среде. Адаптация – механизм социализации личности, включение её в систему общественных связей и отношений. Высокие показатели социальной адаптации – это умение работать, жить в условиях совместной деятельности (игровой, учебной, трудовой), в условиях новой социальной среды, новых её требований, разрешать межличностные конфликты, преодолевать трудности, не впадая в состояние фрустрации.

**Актуализация** – понятие, разработанное Б. Г. Ананьевым (1907–1972) и его учениками, означающее ... (лат. *actualis* – существующий) переход психического явления из потенциального в актуальное или из менее актуального в более актуальное.

**Акцентуированные личности** (лат. *accentus* – ударение) – понятие и термин, введенные немецким психиатром К. Леонгардом в 1964 г.: различные, еще не ставшие патологией особенности характера (скрытая А. л.), представляющие собой предрасположенность к неврозам и психопатиям (явная А. л.).

**Альтруи́зм** (лат. *alter* – другой, другие) – понятие, которым осмысливается активность, связанная с бескорыстной заботой о благополучии других; соотносится с понятием самоотверженность, т. е. с приношением в жертву своих выгод.

**Апатия (**греч. *apatheia* – бесстрастность) – состояние, характеризующееся эмоциональной пассивностью, безразличием, уплощением чувств, равнодушием к событиям окружающей действительности и ослаблением побуждений и интересов.

**Ассертивность** – это черта личности, которая характеризуется позитивным социальным поведением, позволяющим защищать свои права и достигать поставленную цель (Bruno F.J., 1986). «...Это поведение или навыки, которые помогают нам ясно и уверенно излагать наши чувства, желания, потребности и мысли. Это способность говорить “нет”, если это требуется, отстаивать свое мнение или открыто выражать свои эмоции, такие как восхищение или гнев» (Powell T., 2000, с. 82).

**Аттракция** (лат. *attrahere* – привлекать, притягивать) – притяжение, расположенность, взаимная симпатия. Межличностная аттракция – процесс предпочтения одних людей другими, взаимного притяжения между людьми, взаимной симпатии. Можно рассматривать как особый вид социальной установки на другого человека. Во многих работах выявилась связь с «помогающим поведением». Выделены различные уровни аттракции: симпатия, дружба, любовь. Аттракция зависит от характеристик общения, субъекта, объекта.

**Аутентичность** (греч. *authentikys* – подлинный) – это искренность, открытость, честность человека. Не только и не столько по отношению к другим людям, сколько по отношению к себе самому, к тому внутреннему началу или «камертону», который Франкл называл совестью. Быть аутентичным значит жить по совести. А. является обязательной составляющей эффективного человеческого общения.

**Аутогенная тренировка** (др.-греч. *ατός* – «сам», *γένος* – «происхождение») – психотерапевтическая методика, направленная на восстановление динамического равновесия гомеостатических механизмов человеческого организма, нарушенных в результате стресса.

**Аффилиация (аффиляция**) (англ. *affiliation* «соединение, связь») – это стремление быть в обществе других людей, потребность человека в создании тёплых, доверительных, эмоционально значимых отношений с другими людьми. Стремление к сближению с людьми, дружба, любовь, общение – всё это попадает под понятие аффилиация.

**Выгорание** – (англ. *Burnout*) («сгорание») – термин ввел H. J. Frendenberger 1974. Оно проявляется нарастающим эмоциональным истощением. Может влечь за собой личностные изменения в сфере общения с людьми (вплоть до развития глубоких когнитивных искажений).

**Генеративность** – интерес к следующему поколению и его воспитанию, проявляемый в продуктивности и созидательности в различных сферах жизни у человека, достигшего 40 лет и положительно переживающего свойственный этому возрасту кризис.

**Деперсонализация (цинизм) –** чувства равнодушия, циничное отношение к труду и объектам своего труда, бесчувственное, негуманное отношение к студентам.

**Депрессия (**лат. *Deprimo* – «давить», «подавить») – психическое расстройство, характеризующееся «депрессивной триадой»: снижением настроения и утратой способности переживать радость (ангедония), нарушениями мышления (негативные суждения, пессимистический взгляд на происходящее и т. д.), двигательной заторможенностью. При депрессии снижена самооценка, наблюдается потеря интереса к жизни и привычной

деятельности. В некоторых случаях человек, страдающий ею, может начать злоупотреблять алкоголем или иными психотропными веществами.

**Деформация личности профессиональная** – изменение качеств личности (стереотипов восприятия, ценностных ориентаций, характера, способов общения и поведения), которые наступают под влиянием длительного выполнения профессиональной деятельности. Вследствие неразрывного единства сознания и специфической деятельности формируется профессиональный тип личности.

**Дистресс** (греч. *dys* – приставка, означающая расстройство + англ. stress – напряжение) – стресс, связанный с выраженными негативными эмоциями и оказывающий вредное влияние на здоровье.

**Духовность** – высший уровень развития и саморегуляции зрелой личности, на котором основными мотивационно-смысловыми регуляторами ее жизнедеятельности становятся высшие человеческие ценности. Проблема Д. в психологии была поставлена впервые в описательной или «понимающей» психологии конца XIX – начале XX в. (В. Дильтей, Э. Шпрангер). Представление о Д. тесно связано у Шпрангера с понятием индивидуальных ценностей.

**Идентифика́ция** (лат. *identifico* – отождествлять). Идентификация – установление тождественности неизвестного объекта, известному на основании совпадения признаков; опознание.

**Интериориза́ция** (фр. *Intériorisation* – переход извне внутрь, от лат. *Interior* – внутренний). Формирование внутренних структур человеческой психики посредством усвоения внешней социальной деятельности, присвоение жизненного опыта, становления психических функций и развития в целом. Любое сложное действие, прежде чем стать достоянием разума, должно быть реализовано вовне. Благодаря интериоризации мы можем говорить про себя и думать, не мешая окружающим. Термин был впервые введён Л. С. Выготским.

**Интроверсия** (англ. *introversion*; от лат. *intro* – внутрь + *versae, versie* – поворот; букв.: обращенность во внутрь) – комплекс черт личности как склонность избегать социальных контактов (некоммуникабельность, необщительность), стремление к уединению, ориентация не на внешний, а на внутренний мир (чувств, мыслей, образов). Крайние степени И. характерны для аутизма. Понятие ввел К. Г. Юнг.

**Когнити́вность** (лат. *cognitio*, «познание, изучение, осознание») – способность к умственному восприятию и переработке внешней информации. В психологии это понятие применяется по отношению к психическим процессам личности и особенно к так называемым «психическим состояниям» (убеждениям, желаниям и намерениям),т. е. абстрактизации и кон-

кретизации, а также в тех областях, где рассматриваются такие понятия, как знание, умение или обучение.

**Коммуникабельность** (новолат. соединимый, сообщающийся) – способность к общению, к установке связей, контактов, общительность; совместимость (способность к совм. работе) разнотипных систем передачи информации. В психологии общения – умение налаживать контакты, способность к конструктивному и взаимообогащающему общению с другими людьми.

**Коммуникативные качества** – способность ориентироваться в различных ситуациях общения, основанная на знаниях, умениях, навыках, чувственном и социальном опыте индивида в сфере межличностного взаимодействия.

**Конгруэнтность** (лат. *congruens*, -ntis – соразмерный, соответствующий) в широком смысле – согласованность тех или иных элементов жизни человека, в первую очередь соответствие внешнего выражения внутреннему содержанию. В психологии – согласованность информации, одновременно передаваемой человеком вербальным и невербальным способом (или различными невербальными способами), а также непротиворечивость его речи, представлений, убеждений между собой; в более широком смысле – целостность, самосогласованность личности вообще.

**Контент-ана́лиз (**от англ.: *contents* – содержание, содержимое) или анализ содержания – специальный достаточно строгий метод качественно-количественного анализа содержания документов, подсчет частоты употребления единиц. Особенность его состоит в том, что он изучает документы в их социальном контексте.

**Конформизм** (от лат. *conformis* – подобный, сходный, сообразный) – некритическое принятие и следование господствующим мнениям и стандартам, стереотипам массового сознания, традициям, авторитетам, принципам, установкам и пропагандистским клише. Конформизм социальный включает в себя такие черты, как отсутствие индивидуальности, стандартность, манипулируемость, консерватизм и т. п.

**Конфо́рмность** – изменение в поведении или мнении человека под влиянием реального или воображаемого давления со стороны другого человека или группы людей.

**Коппинг –** копинговые стратегии (англ. *coping*, *copingstrategy*) – это то, что делает человек, чтобы справиться (англ. *tocopewith*) со стрессом. Понятие объединяет когнитивные, эмоциональные и поведенческие стратегии, которые используются для того, чтобы справиться с запросами обыденной жизни. Термин применила 1962 г. Л. Мэрфи, изучая, каким образом дети преодолевают кризисы развития.

**Кризис возрастной** – особые, относительно непродолжительные (до года) периоды онтогенеза, характерные резкими психологическими изменениями. В отличие от кризисов невротического или травматического характера, относятся к нормативным процессам, необходимым для нормального, поступательного хода личностного развития. Могут возникать при переходе человека от одной возрастной ступени к другой, связаны с системными качественными преобразованиями в сфере его отношений социальных, деятельности и сознания. Форма, длительность и острота протекания кризисов может заметно различаться в зависимости от индивидуально-типологических особенностей ребенка, социальных и микросоциальных условий, особенностей воспитания в семье, от педагогической системы в целом.

**Лаби́льность** (от лат. *labilis* – скользящий; неустойчивый) в физиологии – функциональная подвижность, скорость протекания элементарных циклов возбуждения в нервной и мышечной тканях.

**Манипуляция** – (*manipulation*) – психологическое воздействие, которое призвано обеспечить негласное получение манипулятором односторонних преимуществ, но так, чтобы у адресата сохранялась иллюзия самостоятельности принимаемых им решений.

**Медитация** (от лат. *Meditatio* – размышление) – это упражнение для ума, которое влияет на состояние тела. Это один из способов вхождения в измененное состояние сознания (состояние транса) для того, чтобы обрести контроль над своими мыслями, чувствами и эмоциями.

**Мотива́ция** (от лат. *movere*) – побуждение к действию; динамический процесс психофизиологического плана, управляющий поведением человека, определяющий его направленность, организованность, активность и устойчивость; способность человека деятельно удовлетворять свои потребности.

**Нейроти́зм** – черта личности, характеризующаяся эмоциональной неустойчивостью, тревогой, низким самоуважением, иногда – вегетативными расстройствами. В широком смысле нейротизм можно определять, как неспособность эффективно регулировать негативные эмоции (van Egeren, 2009). Негативные эмоции склонны возникать, когда люди полагают, что они плохо справляются с достижением своих целей (Carver & Scheier, 1990).

**Общение** – сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми (межличностное О.) и группами (межгрупповое О.), порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий в себя как минимум три различных процесса: коммуникацию (обмен информацией), интеракцию (обмен действиями) и социальную перцепцию.

**Онтогенез** (от др.-греч. «*ν*», *on*, *gen*. «*ντος*», *ontos* – сущий и «*γένεσις*», *genesis* – зарождение) – индивидуальное развитие организма, совокупность последовательных морфологических, физиологических и биохимических преобразований, претерпеваемых организмом от оплодотворения (при половом размножении) или от момента отделения от материнской особи (при бесполом размножении) до конца жизни.

**Патогенные мышление** – мышление, которое порождает негативные эмоции, создает эмоциональный стресс, болезни адаптации, Оно таково именно потому, что действует непроизвольно, само по себе, вопреки воле и бессознательно.

**Педагогическая направленность личности педагога** характеризуется наличием у него интереса к обучающимся, творческим подходом к решению разнообразных педагогических задач, заинтересованностью самой педагогической профессией, склонностью ею заниматься, уровнем профессионального самосовершенствования.

**Перцепция** (от лат. *perceptio*) – восприятие – чувственное познание предметов окружающего мира, субъективно формирующий субъективную картину мира.

**Профессиональный кризис** – процесс, при котором происходит изменение цели профессиональной деятельности, закономерный процесс, который начинается исключительно тогда, когда все внутренние предпосылки для него созрели. Профессиональные кризисы ведут к изменению цели профессиональной деятельности: 1) кризис может способствовать личностному развитию; 2) кризис может привести к личностной деградации, когда человек не может справиться со своими внутренними противоречиями и эти противоречия буквально «разъедают» его.

**Психосоматика** (др.-греч. *ψυχή* – душа и *σμα* – тело) – направление в медицине (психосоматическая медицина) и психологии. Психосоматика исследует влияние эмоций на физиологические процессы и поведенческие реакции, связанные с заболеваниями, психологические механизмы, воздействующие на физиологические функции.

**Реакция** (от лат. *re* – против, *actio* – действие) – любой ответ организма на изменение во внешней или внутренней среде.

**Регре́ссия** (лат. *regressus* – обратное движение) – защитный механизм, являющийся формой психологического приспособления в ситуации конфликта или тревоги, когда человек бессознательно прибегает к более ранним, менее зрелым и менее адекватным образцам поведения, которые кажутся ему гарантирующими защиту и безопасность.

**Редукция профессиональных обязанностей** – попытка облегчить или сократить обязанности, которые требуют эмоциональных затрат. По-

явление этого симптома сопровождается более частыми опозданиями на работу, более частыми заболеваниями, длительными перерывами и т. д.

**Резистентность** (лат. *resistentia* – сопротивление, устойчивость) – способность противостоять трудностям, сохранять веру в ситуациях фрустрации и постоянный (достаточно высокий) уровень настроения.

**Рефле́ксия** (от позднелат. *reflexio* – обращение назад) – это способность человеческого мышления к критическому самоанализу. Различают несколько видов Р. Элементарная заключается в рассмотрении и анализе индивидом собственных знаний и поступков с тем, чтобы изменить свои представления о мире или об окружающих людях, исправить ошибки и постараться не допускать их в будущем.

**Самоактуализа́ция** – стремление человека к наиболее полному выявлению и развитию своих личностных возможностей. В некоторых направлениях современной западной психологии самоактуализация выдвигается (в противовес бихевиоризму и фрейдизму, считающим, что поведением личности движут биологические силы, а его смысл заключается в разрядке.

**Саморегуляция** (от лат. «приводить в порядок», «налаживать») – процесс управления человеком собственными психологическими и физиологическими состояниями, а также поступками.

**Саногенное мышление** (оздоравливающее, лат. *sanus* – здоровый). Термин ввел Ю. М. Орлов. Методика усвоения новых умственных привычек вытесняющих опыт прошлого патогенного мышления. С.М. позволяет постепенно научить человека делать бессознательное сознательным в результате развития способности контролировать умственные операции, рождающие нежелательные эмоции.

**Сензитивность** (от лат. чувство, ощущение) – характерологическая особенность человека, проявляющаяся в повышенной чувствительности к происходящим событиям, обычно сопровождается повышенной тревожностью, боязнью новых ситуаций. Сензитивным людям свойственны робость, застенчивость, впечатлительность, склонность к продолжительному переживанию прошедших или предстоящих событий, чувство собственной неполноценности.

**Сензитивность возрастная** – присущая определенному периоду онтогенетического развития особая чувствительность к определенного рода влияниям окружающей действительности.

**Симптом «эмоционального дефицита».** К профессионалу приходит ощущение, что эмоционально он уже не может помогать субъектам своей деятельности. Не в состоянии войти в их положение, соучаствовать и сопереживать, отзываться на ситуации, которые должны трогать, побуждать усиливать интеллектуальную, волевую и нравственную отдачу.

**Симптом «эмоциональной отстраненности».** Личность почти полностью исключает эмоции из сферы профессиональной деятельности. Реагирование без чувств и эмоций – наиболее яркий симптом «выгорания». Он свидетельствует о профессиональной деформации личности и наносит ущерб партнерам. Особенно опасна демонстративная форма эмоциональной отстраненности, когда профессионал всем своим видом демонстрирует безразличие и неприязнь к людям.

**Симптом «личностной отстраненности, или деперсонализации».** Проявляется в широком диапазоне умонастроений и поступков профессионала в процессе общения.

**Синдром** – совокупность определенных психологических симптомов («синдром» от греч. *syndrome* – скопление, стечение), определенное сочетание признаков (симптомов) какого-либо явления.

**Социальный интеллект** – способность правильно понимать поведение людей. Эта способность необходима для эффективного межличностного взаимодействия и успешной социальной адаптации. Сам термин «социальный интеллект» был введен в психологию Э. Торндайком в 1920 году для обозначения «дальновидности в межличностных отношениях».

**Социономические профессии («Человек – Человек**»). Профессии типа «человек – человек» предполагают постоянную работу с людьми и постоянное общение в ходе профессиональной деятельности. Профессии данного типа связаны:

1) с медицинским обслуживанием (врач, медсестра...);
2) с обучением и с воспитанием (воспитатель, гувернер, тренер, учитель...);
3) с бытовым обслуживанием (продавец, проводник, официант...);
4) с правовой защитой (юрист, участковый инспектор...).

**Стресс** (от англ. *stress* – нагрузка, напряжение; состояние повышенного напряжения) – совокупность неспецифических адаптационных (нормальных) реакций организма на воздействие различных неблагоприятных факторов-стрессоров (физических или психологических), нарушающее его гомеостаз, а также соответствующее состояние нервной системы организма (или организма в целом). В психологии выделяют положительную (эустресс) и отрицательную (дистресс) формы стресса. Виды психологического стресса: информационный, эмоциональный.

**Стрессоры** – факторы, вызывающие ответную реакцию со стороны организма и приводящие его в состояние стресса (резкое изменение температуры и солености воды, радиоактивное излучение, шумовое загрязнение, токсические вещества, голодание и др.)

**Стрессоустойчивость** – это способность человека выдерживать стрессовые нагрузки без негативных последствий. Стрессоустойчивый че-

ловек – это человек, у которого стресс завершается естественным образом на своей третьей стадии восстановления внутренних резервов организма.

**Темпера́мент** (лат. *temperamentum* – «устойчивая смесь компонентов») – устойчивая совокупность индивидуальных психофизиологических особенностей личности, связанных с динамическими, а не содержательными аспектами деятельности. Темперамент составляет основу формирования и развития характера. С физиологической точки зрения он обусловлен типом высшей нервной деятельности человека и проявляется в характере поведения человека, в степени его жизненной активности.

**Тренинг (**англ. *training* от *train* – обучать, воспитывать) – метод активного обучения, направленный на развитие знаний, умений и навыков и социальных установок. Т. – форма интерактивного обучения, целью которого является развитие компетентности межличностного и профессионального поведения в общении.

**Уравновешенность** – соразмерность силы реагирования, активности поведения силе раздражителя, значению события (величине положительных или отрицательных последствий, к которым он может привести).

**Установка** – неосознанная готовность человека определенным образом воспринимать и оценивать какие-то события и людей. Явление открыто немецким психологом Л. Ланге (L. Lange, 1888); общепсихологическая теория установки на основе многочисленных экспериментальных исследований разработана Д. Н. Узнадзе и его школой. Наряду с неосознаваемыми простейшими установками выделяют более сложные социальные установки, ценностные ориентации личности и т. п.

**Феномен** (греч. – являющееся) – понятие, означающее явление предмета в сознании. Понятие Ф. соотносительно с понятием сущности и противопоставляется ему. Ф. предполагает двойственное отношение к предмету: то, каким образом предмет является в сознание и то, в чем усматривается сущность предмета.

**Фрустрация** – стояние переживания неудачи, обусловленное невозможностью удовлетворения некоторых потребностей, возникающее при наличии реальных или мнимых непреодолимых препятствий на пути к некоей цели. Может рассматриваться как одна из форм психологического стресса. Проявляется в переживаниях разочарования, тревоги, раздражительности, наконец, отчаянии. Эффективность деятельности при этом существенно снижается.

**Ценностные ориентации** (франц. *orientation* – установка) – 1) идеологические, политические, моральные, эстетические и другие основания оценок субъектом окружающей действительности и ориентации в ней; 2) способ дифференциации объектов индивидом по их значимости. Ценностные ориентации формируются при усвоении социального опыта и об-

наруживаются в целях, идеалах, убеждениях, интересах и других проявлениях личности. Система ценностных ориентаций образует содержательную сторону направленности личности и выражает внутреннюю основу ее отношений к действительности.

**Чувство** – высшая форма эмоционального отношения человека к предметам и явлениям действительности, отличающаяся относительной устойчивостью, обобщенностью, соответствием потребностям и ценностям, сформированным в его личностном развитии. В отличие от аффектов и ситуативных эмоций, отражающих временную или условную ценность предметов и побуждающих к решению частных задач.

**Экзистенциали́зм** (фр. *'existentialisme'* от лат. *exsistentia* – существование), философия существования – направление в философии XX в., рассматривающее человека как уникальное духовное существо, способное к выбору собственной судьбы. Экзистенция трактуется как противоположность эссенции (сущности). Если судьба вещей и животных предопределена, т. е. они обладают сущностью прежде существования, то человек обретает свою сущность в процессе своего существования. Основным атрибутом экзистенции является свобода, которая подразумевает тревогу за результат своего выбора.

**Экспрессия** (лат., от *exprimere* выражать) – выразительность; сила проявления чувств, переживаний. Экспрессивные реакции являются внешним проявлением эмоций и чувств человека в мимике, пантомимике, голосе и жестах.

**Экстернальность** (экстернальность и интернальность) – предрасположение индивида к определенной форме локуса контроля. Если ответственность за события, происходящие в жизни, человек в большей мере принимает на себя, объясняя их своим поведением, характером, способностями, это говорит о наличии у него внутреннего (интервального) контроля. Если же доминирует склонность приписывать причины происходящего внешним факторам, внешней среде, судьбе или случаю – это говорит о наличии у него внешнего (экстернального) контроля.

**Экстраверсия** *(*англ. *extraversion;* от лат. *extra – вне + versae, versie* – поворот; букв.: обращенность вовне*)* – комплекс черт личности, как склонность к широким, разнообразным социальным контактам (коммуникабельность, общительность, разговорчивость), ориентация не на внутренний, а на внешний мир. К комплексу черт экстраверта относят также оптимизм, импульсивность, беспечность, непостоянство. Понятие ввел К. Г. Юнг

**Эмотивность** (лат. *emoveo* – возбуждать) – повышенная чувствительность, при которой эмоциональные реакции наступают быстро, достигают большой силы и, нередко, оказываются чрезмерно продолжительными.

**Эмоциональное выгорание** – целостный симптомокомплекс и специфический синдром, который развивается у человека в процессе его профессиональной деятельности и выражается в состоянии эмоционального и физического истощения, отчуждении от людей, с которыми человек взаимодействует, а также в отсутствии профессиональных планов и крушении надежд.

**Эмоциона́льный интелле́кт** (ЭИ; англ. *emotionalintelligence*, EI) – способность человека распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также способность управлять своими эмоциями и эмоциями других людей в целях решения практических задач

**Эмпатия** (греч. *empatheia* – вчувствование, сочувствование) – постижение эмоционального состояния другого человека сопереживанием. Термин введен Э. Титченером, способность индивида эмоционально отзываться на переживание другого человека, сопереживание, достигаемое мысленной постановкой себя на его место и представлением того, что он переживает в данный момент, что он чувствует, какого его эмоциональное состояние.

**Экстериориза́ция** означает переход действия из внутреннего во **внешний** план, психического действия во внешнее действие. В психологии процесс, в результате которого внутренняя психическая жизнь человека получает внешне выраженную (знаковую и социальную) форму своего существования. Принципиальное значение понятию Э. впервые было придано Л. С. Выготским.

**«Я-концепция» («**Я-образ», «Образ Я», англ. *one's self-concept*, а также: *self-construction*, *self-identity* или *self-perspective*) – система представлений индивида о самом себе, осознаваемая, рефлексивная часть личности. Эти представления о себе самом в большей или меньшей степени осознаны и обладают относительной устойчивостью. Я-концепция (или образ Я) представляет собой относительно устойчивое, в большей или меньшей степени осознанное и зафиксированное в словесной форме представление человека о самом себе. Эта концепция – результат познания и оценки самого себя через отдельные образы себя в условиях самых разнообразных реальных и фантастических ситуаций, а также через мнения других людей и соотнесения себя с другими.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК


1. *Абрамова Г. С.* Психология в медицине / Г. С. Абрамова, Ю. А. Юдчиц. – М. : ЛПА Кафедра, 1998. – 272 с.

2. *Абульханова-Славская К. А.* Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 302 с.

3. *Агапова М. В.* Социально-психологические аспекты эмоционального выгорания и самоактуализации личности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / М. В. Агапова ; Ярослав. гос. ун-т. – Ярославль, 2004. – 184 с.

4. *Аксенова Л. И.* Социальная педагогика в специальном образовании : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. И. Аксенова. – М. : Академия, 2001. – 191 с.

5. *Аминов Н. А.* Психодиагностика специальных способностей социальных работников / Н. А. Аминов, Н. А. Морозова, А. Л. Смятских // Социальная работа и проблемы подготовки кадров. – М., 1992. – № 2. – С. 49–53.

6. *Аминов Н. А.* Психофизиологические и психологические предпосылки педагогических способностей / Н. А. Аминов // Вопросы психологии. – 1988. – № 5. – С. 71–78.

7. *Аминов Н. А.* Типичные варианты профессионального самоопределения у старшеклассников педагогических классов и их физиологические корреляты / Н. А. Аминов // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии. – 1990. – № 1 (3). – С. 51–54.

8. *Амонашвили Ш. А.* Размышления о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили. – М. : Ш. Амонашвили, 1995. – 496 с.

9. *Ананьев Б. Г.* О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. 2-е изд. – СПб. : Питер, 2001. – 272 с.

10. *Ананьев Б. Г.* Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1968. – 340 с.

11. *Андреева И. Н.* Эмоциональный интеллект: исследование феномена // Вопросы психологии. – 2006. – № 3. – С. 78–86.

12. *Бабич О. И.* Личностные ресурсы преодоления синдрома профессионального выгорания педагогов : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / О. И. Бабич ; ДВГУПС. – Хабаровск, 2007. – 24 с.

13. *Балл Г. А.* Психологическое содержание личностной свободы: сущность и содержание / Г. А. Балл // Психологический журнал. – 1997. – № 5. – С. 7–19.

14. *Бердяев Н. А.* Философия свободного духа. Проблематика и апология христианства / Н. А. Бердяев. – М. : АСТ, 1994. – 179 с.

15. *Беребин М. А.* Факторы риска психической дезадаптации и ее распространенность у педагогов общеобразовательных школ : автореф. дис. ... канд. мед. наук : 19.00.04 / М. А Беребин ; СПбГУ – СПб, 1996. – 22 с.

16. *Бладыко А. В.* Особенности эмоционального выгорания у учителей и преподавателей / А. В. Бладыко // Психология: традиции и инновации: материалы междунар. науч. конф. Уфа, октябрь 2012 г. – Уфа : Лето, 2012. – С. 34–39.

17. *Бодров В. А.* Информационный стресс : учеб. пособие для вузов. / В. А. Бодров – М. : ПЕР СЭ, 2000. – 352 с.

18. *Бойко В. В.* Энергия эмоций: взгляд на себя и на других / В. В. Бойко. – М. : Филинъ, 1996. – 472 с.

19. *Борисова М. В.* Психологические детерминанты психического выгорания у педагогов : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / М. В. Борисова ; ЯГПУ. – Ярославль, 2004. – 18 с.

20. *Борисова М. В.* Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов / М. В. Борисова // Вопросы психологии, 2005. – № 2. – С. 96–104.

21. *Братусь Б.* С. К проблеме человека в психологии / Б. С. Братусь // Вопросы психологии. – 1997. – № 5. – С.13–15.

22. *Вачков И. В.* Психологические условия развития профессионального самосознания учителя : дис. канд. психол. наук : 19.00.07 / И. В. Вачков ; МПГУ. – М., 1995. – 180 с.

23. *Вековцева Т. А.* Основные направления саморазвития преподавателя вуза в профессиональной деятельности / Т. А. Вековцева // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 11. – С. 326–330.

24. *Вербицкий А. А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 204 с.

25. *Вершловский С. Г.* Профессиональное становление учителя / С. Г. Вершловский // Вечерняя средняя школа. – 1992. – № 3. – С. 6–9.

26. *Вершловский С. Г.* Психолого-педагогические проблемы молодого учителя / С. Г. Вершиловский. – Л. : Знание, 1983. – 32 с.

27. *Водопьянова Н. Е.* Синдром выгорания / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – 2-е изд., перераб. – М. : Питер, 2009. – 336 с. – (Практическая психология).

28. *Выготский Л. С.* Проблема возраста. Т. 4. / Л. С. Выготский // Собр. соч. в 6 т. – М. : Педагогика, 1984.– Т. 4. – С. 244–268.

29. Выгорание и профессионализация : сб. науч. тр. / под ред. В. В. Лукьянова, А. Б. Леоновой, А. А. Обознова, А. С. Чернышева, Н. Е. Водопьяновой. – Курск : Курск. гос. ун-т. – 2013. – 440 с.

30. *Гершунский Б. С.* Философия образования. / Б. С. Гершунский. – М. Флинта, 1998. – 429 с.

31. *Гиппенрейтер Ю. Б.* Феномен конгруэнтной эмпатии / Ю. Б Гиппенрейтер, Т. Д. Карягина, Е. Н. Козлова // Вопросы психологии. – 1993. – № 4. – С. 61–68.

32. *Горелова Г. Г.* Личность и профессия. Профессионально-личностная реадаптация в условиях «тройного кризиса» / Г. Г. Горелова. – Челябинск : ЧГПУ, 2002. – 175 с.

33. *Гринберг Д.* Управление стрессом / Д. Гринберг. – СПб. : Питер, 2002. – 496 с.

34. *Гришина Н. В.* Помогающие отношения: профессиональные и экзистенциальные проблемы // Психологические проблемы самореализации личности / под ред. А. А. Крылова, Л. А. Коростылевой. – СПб., 1997. – 240 с.

35. *Гроф С.* Духовный кризис / С. Гроф. – М. : МТМ, 1995. – 256 с.

36. *Даль В. И.* Толковый словарь живого великорусского языка в 4 т. / В. И. Даль. – М. : Рус. яз., 1979. – Т. 2. – 812 с.

37. *Дзугкоева М. Г.* Психические новообразования студенческого возраста : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / М. Г. Дзугкоева ; МГУ. – М., 1999. – 157 с.

38. Диагностика профессиональных способностей, система профессионального отбора социальных педагогов и социальных работников / В. Н. Келасьев, И. В. Яковлева, Н. М. Полуэктова [и др.]. – М. : Рос. акад. образования, 1994. – 127с.

39. *Добрович А. Б.* Воспитателю о психологии и психогигиене общения / А. Б. Добрович. – М. : Просвещение, 1987. – 208 с.

40. *Додонов Б. И.* Эмоции как ценность / Б. И. Додонов. – М. : Политиздат, 1978. – 272 с.

41. *Дубова Е. Т.* Духовный кризис в современной России и практическая психология / Е. Г. Дубова // Прикладная психология. – 2000. – № 1. – С. 29–31.

42. *Ермакова Е. В.* Изучение синдрома эмоционального выгорания как нарушения ценностно-смысловой сферы личности (теоретический аспект) / Е. В. Ермакова // Культурно-историческая психология. – 2010. – № 1. – С. 27–18.

43. *Есипова А. А.* Образ современного педагога высшей школы / А. А. Есипова, Б. Сатывалдиева // Педагогика высшей школы. – 2015. – № 3.– С. 75–78.

44. *Загвязинский В. И.* Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, Р. А. Атаханов. – М. : Академия, 2000. – 208 с.

45. *Захарян И. С.* Эмпатия / И. С. Захарян // Практическая психология. – 1998. – № 1. – С. 38–41.

46. *Зеер Э. Ф.* Кризисы профессионального становления личности / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Психологический журнал. – 1997. – № 6 – С. 35–44.

47. *Зеер Э. Ф.* Психология личностно-ориентированного профессионального образования / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург : УГППУ, 2000. – 257 с.

48. *Зимняя И. А.* Педагогическая психология: учеб. для вузов. изд. 2, доп., испр. и перераб. – М. : Логос, 1999. – 384 с.

49. *Зимняя И. А.* Социология личности – наука о социальной работе: к постановке проблемы формирования новой отрасли научного знания / И. А. Зимняя. – М. : Наука, 1992. – 75 с.

50. *Зинченко В. П.* Гипотеза о происхождении учения А. А. Ухтомского о доминанте / В. П. Зинченко // Человек. – 2000. – № 3. – С. 5–20.

51. *Знаков В. В.* Духовность человека в зеркале психологического знания и религиозной веры / В. В. Знаков // Вопросы психологии. –1998. – № 3. – С. 104–114.

52. *Жеребцов С. Н.* Синдром «выгорания» у преподавателя и методы его профилактики. / С. Н. Жеребцов //Дайджест российской и зарубежной прессы. Социология образования. – 2005. – № 3 – С. 14–17.

53. *Ермакова Е. В.* Изучение синдрома эмоционального выгорания как нарушения ценностно-смысловой сферы личности (теоретический аспект) / Е.В. Ермакова // Культурно-историческая психология. – 2010. – № 1. – С. 27–37.

54. *Иванова Е. М.* Психологическая системная профессиография / Е. М. Иванова. – М. : ПЕР СЭ, 2003. – 208 с.

55. *Изард К. Э.* Психология эмоций: пер. с англ. / К. Э. Изард. – СПб. : Питер, 2000. – 464 с.: ил. (Серия «Мастера психологии»).

56. *Ильин Е. П.* Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2001. – 752 с.

57. *Исаева Т. Е.* Изменение роли преподавателя высшей школы в современном обществе / Т. Е. Исаева // Интеграция образования. – 2003 – № 1. – С. 19–22.

58. *Кан-Калик В. А.* Учителю о педагогическом общении: книга для учителя / В. А. Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.

59. *Клемантович И. П.* Формирование профессиональной культуры социального педагога в процессе вузовского образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.00.08. / И. П. Клемантович ; МГУ. – М., 2000. – 41 с.

60. *Клизовский А. И.* Основы миропонимания Новой Эпохи / А. Н. Клизовский. – Минск : Мога-М-Вида-Н, 1995. – 816 с.

61. *Климов Е. А.* Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов на /Д., 1996. – 512 с.

62. *Козиев В. Н.* Психологический анализ профессионального самосознания учителя : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / В Н. Козиев. ЛГПИ. – Л., 1980. – 14 с.

63. *Козлова О. Н.* Выбор морали / О. Н. Козлова // Социально-гуманитарные знания. – 2002. – № 5. – С. 123–135.

64. *Козлова О. Н.* Духовная жизнь как система, ее сущность и структура / О. Н. Козлова // Социально-гуманитарные знания. – 2001. – № 2. – С. 106–118.

65. *Кон И. С.* Психология ранней юности : кн. для учителя / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 255 с.

66. *Крутецкий В. А.* Педагогические особенности, их структура, диагностика, условия формирования и развития : учеб.-метод. пособие / В. А. Крутецкий, Е. Г. Балбасова. – М. : Прометей, 1991. – 112 с.

67. *Крымский С. Б.* Контуры духовности: новые контексты индивидуальности / С. Б. Крымский // Вопросы философии. – 1992. – № 12. – С. 21–28.

68. *Ксенофонтов В. И.* Духовность как экзистенциональная проблема / В. И. Ксенофонтов // Философские науки. – 1991. – № 12. – С. 41–52.

69. *Кудрявцев Т. В.* Влияние характерологических особенностей личности на динамику профессионального самоопределения / Т. В. Кудрявцев, А. В. Сухарев // Вопросы психологии. – 1985. – № 1. – С. 86–93.

70. *Кузина В. М.* К вопросу о профессиональной деформации личности учителя / В. М. Кузина // Журнал прикладной психологии. – 1999. – № 2. – С. 67–81.

71. *Кузьмина Н. В.* Очерки психологии труда учителя / Н. В. Кузьмина. – Л. : ЛГУ, 1967. – С. 47.

72. *Кузьмина Н. В.* Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высшая школа, 1990. – 117 с.

73. *Кузьминский А. И.* Педагогика высшей школы : учеб. пособие / А. И. Кузьминский. – Киев : Знание, 2005. – 486 с.

74. *Куликов Л. В.* Психология настроения / Л. В. Куликов. – СПб. : Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1997. – 234 с.

75. Кулюткин Ю. Н. Изменяющийся мир и проблема развития творческого потенциала личности. Ценностно-смысловой анализ / Ю. Н. Кулюткин. – СПб. : СПбГУПМ, 2001. – 84 с.

76. *Кулюткин Ю. Н.* Методы изучения профессиональной направленности личности учителя / Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская. – Л. : НИИ ООВАПН СССР, 1980. – 81 с.

77. *Кустова В. В.* Синдром эмоционального выгорания и его профилактика у студентов социальных педагогов : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / В. В. Кустова ; Иркут. гос. пед. ун-т. – Иркутск, 2007. – 154 с.

78. *Леонгард К.* Акцентуированные личности : пер. с нем. / К. Леонгард. – Киев : Высшая школа, 1981. – 392 с.

79. *Леонтьев А. Н.* Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.

80. *Леонтьев А. А.* Педагогическое общение / А. А. Леонтьев ; 3-е изд. – М. : Смысл, 1999. – 365 с.

81. *Лук А. Н.* Эмоции и чувства / А. Н. Лук. – М. : Знание, 1982. – 175 с.

82. *Лэнгле А.* Эмоциональное выгорание с позиций экзистенциального анализа / А. Лэнгле // Вопросы психологии. – 2008. – № 2. – С. 3–16.

83. *Маркова А. К.* Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Институт практической психологии, 1996. – 308 с.

84. *Маркова А. К.* Психология труда учителя: кн. для учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.

85. *Маслоу А. Г.* Дальние пределы человеческой психики : пер. с англ. / А. Г. Маслоу. – СПб. : Евразия, 1997. – 430 с.

86. *Мещерякова И. А.* Проблемное поле переживания студентов / И. А. Мещерякова, А. В. Иванова // Психологическая наука и образование. – 2004. – № 2. – С. 5–10.

87. *Митин Г. В.* Психологические условия восстановления здоровья педагогов : дис. ... канд. психол. наук. 19.00.01 / Г. В. Митин ; МПГУ. – М., 2002. – 164 с.

88. *Митина Л. М.* Проблемы профессиональной социализации личности / Л. М. Митина, И. В. Вачков, И. Н. Грызлова ; под ред. Л. М. Митиной. – Кемерово : Кемер. облИУУ, 1996. – 159 с.

89. *Митина Л. М.* Психологическая диагностика эмоциональной устойчивости учителя : учеб. пособие для практ. психологов / Л. М. Митина ; Рос. акад. образования, Психол. ин-т, Кемеров. обл. ин-т усоверш. учителей. – Кемерово : Кемер. облИУУ, 1992. – 71 с.

90. *Молчанова Н. В.* Влияние личностных качеств будущих социальных работников на идентификацию с клиентами автореф. дис. ... канд. психол. наук 19.00.05 / Н. В. Молчанова ; РГГУ. – М., 2003. – 30 с.

91. *Москвина Н. Б.* Риск личностно-профессиональных деформаций учителя / Н. Б. Москвина // Педагогика. – 2005. – № 8. – С. 61–69.

92. *Мурашов В. И.* Духовность отечественного образования / В. И. Мурашов // Интегральная педагогика и жизнь. – 1998. – № 1. – С. 23–40.

93. *Мясищев В. Н.* Личность и неврозы / В. Н. Мясищев. – Л. : изд-во ЛГУ, 1960. – 426 с.

94. *Нартова-Бочавер С. К.* Экспериментальное исследование ситуационной изменчивости мотивации помощи / С. К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. – 1992. – № 4. – С. 15–23.

95. *Неруш Т. Г.* Современное состояние и перспективы изучения проблемы профессионального выгорания в рамках системогенетического подхода / Т. Г. Неруш, Ю. П. Поварёнков // Ярославский педагогический вестник. – 2013. Т. 2. – № 3. – С. 201–207.

96. *Орел В. Е.* Структурно-функциональная организация и генезис психического выгорания : автореф. дис. ... д-ра психол. наук 19.00.03 / В. Е. Орел ; ЯГПУ. – Ярославль, 2005. – 51 с.

97. *Орел В. Е.* Феномен «выгорания» в зарубежной психологии. Эмпирические исследования / В. Е. Орел // Психологический журнал. – 2001. – № 1. – С. 16–21.

98. *Орехова О. А.* Цветовая диагностика эмоций ребенка / О. А Орехова. – СПб. : Речь, 2002. – 112 с.

99. *Орлов А. Б.* Психология личности и сущности человека. Парадигмы, проекции, практики /А. Б. Орлов. – М. : Академия, 2002. – 273 с.

100. *Орлов Ю. М.* Исцеление философией / Ю. М. Орлов, сост. А. В. Ребенок. Сер. «Исцеление размышлением». – М. : Слайдинг, 2004. – 96 с.

101. *Панченко О. Г.* Развитие педагогической мысли в России: философия образования и воспитания (по страницам Антологии гуманной педагогики). / О. Г Панченко, И. А. Бирич. – М. : АПК и ПРО, 2003. – 154 с.

102. *Подсадный С. А.* Развитие научных представлений о синдроме выгорания / под ред. В. В. Лукьянова, Н. Е. Водопьяновой, В. Е. Орла, С. А. Подсадного, Л. Н. Юрьевой, С. А. Игумнова // Современные проблемы исследования синдрома выгорания у специалистов коммуникативных профессий коллективная монография. – Курск : Курск. гос. ун-т., 2008. – С. 13–35.

103. *Полунина О. В.* Взаимосвязь увлеченности работой и профессионального выгорания: на примере представителей сферы обслуживания : дис. ... канд. психол. наук. 19.00.03 / О. В. Полунина ; МГУ. – М., 2009. – 213 с.

104. *Пономаренко В. А.* Психология духовности профессионала / В. А. Пономаренко. – М. : Рос. акад. Образован, 1997. – 342 с.

105. *Потиха В. П.* Духовность – основа воспитания специалиста / В. П. Потиха // Специалист. – 1995. – № 2. – С. 13–14.

106. Профессиональная деятельность молодого учителя / под ред. С. Г. Вершловского, Л. Н. Лесохиной. – М. : Педагогика, 1982. – 145 с.

107. Психология. Словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Политиздат, 1999. – 494 с.

108. Рабочая книга практического психолога: пособие для специалистов, работающих с персоналом / под ред. А. А. Бодалева, А. А. Деркача, Л. Г. Лаптева. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 640 с.

109. *Реан А. А.* Факторы стрессоустойчивости учителей / А. А. Реан, А. А. Баранов // Вопросы психологии. – 1997. – № 1. – С. 45–55.

110. *Ремшмидт Х.* Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности : пер. с нем. / Х. Ремшмидт. – М. : Мир, 1994. – 320 с.

111. *Решетников П. Е.* Нетрадиционная технологическая система подготовки учителя. Рождение мастера / П. Е. Решетников. – М. : Владос, 2000. – 304 с.

112. *Роджерс К.* Эмпатия / К. Роджерс // Психология эмоций: сб. науч. ст. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – С. 234–238.

113. *Романова Е. С.* 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы / Е. С. Романова; 2-е изд. – СПб. : Питер, 2008. – 464 с.

114. *Ронгинская Т. И.* Синдром выгорания в социальных профессиях / Т. И. Ронгинская // Психологический журнал. – 2002. – Т. 23. – № 3. – С. 85–95.

115. *Рубинштейн М. М.* Юность: по дневникам и автобиагрофическим записям / М. М. Рубинштейн. – М. : Высш. пед. курсы при Моск. высш. техн. училище, 1928. – 276 с.

116. *Рукавишников А. А.* Личностные детерминанты и организационные факторы генезиса психического выгорания у педагогов : дис. ... канд. психол. наук 19.00.03, 19.00.05 / А. А. Рукавишников ; ЯрГУ. – Ярославль, 2001. – 158 с.

117. *Самоукина Н. В.* Психология и педагогика профессиональной деятельности / Н. В. Самоукина. – М. : Экмос, 2000. – 384 с.

118. *Селье Г.* Стресс без дистресса / Г. Селье. – М. : Прогресс, 1982. – 68 с.

119. *Симонов П. В.* Эмоциональный мозг / П. В. Симонов. – М. : Наука, 1981. – 216 с.

120. *Ситник А. П.* Методическая помощь в период профессионального становления: метод. рекомендации / А. П. Ситник, Л. В. Маслова. – М. : АПК и ПКРО, 2005. – 52 с.

121. *Скрипкина Н. В.* Выраженность эмоционального выгорания у педагогов в период «тройного кризиса» личности / Н. В. Скрипкина // Молодой ученый. – 2009. – № 10. – С. 321–326.

122. *Слободчиков В. И.* Основы психологической антропологии. Психологическое развитие человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе : учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школьная пресса, 2000. – 416 с.

123. Словарь русского языка: в 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований ; под ред. А. П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – М. : Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999. – Т. 1. – А–Й. – 702 с.

124. *Сорокин П. А.* Таинственная энергия любви / П. А. Сорокин // Социологические исследования. –1991. – № 9. – С. 121–137.

125. Социальная педагогика: курс лекций / под общей ред. М. А. Галагузовой. – М. : Владос, 2000. – 416 с.

126. Социальная педагогика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В. А. Никитина. – М. : Владос, 2000. – 272 с.

127. Социально-педагогический колледж : учеб. пособие по подгот. социал. педагогов села. / под. ред. М. П. Гурьяновой. – М. : Социнновация, 1995. – 334 с.

128. *Старченкова Е. С.* Психологические факторы профессионального «выгорания» автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.03 / Е. С. Старченкова ; СПбГУ. – СПб., 2002. – 174 с.

129. Стресс жизни : сб. ст. / сост. Л. М. Попова, И. В. Соколов. – Спб. : ТОО Лейла, 1994. – 384 с.

130. Стрессы и их профилактика : метод. рекомендации / Л. В. Иванова. – Иркутск : Иркут. гос. пед. ун-т, 2002. – 49 с.

131. *Сухобская Г. С.* Психологические проблемы самообразования учителя / Г. С. Сухобская // Психологические проблемы самообразования учителя : сб. науч. тр. / АПН СССР, Науч.-исслед. ин-т общего образования ; отв. ред. Г. С. Сухобская. – М. : Изд-во АПН СССР, 1986. – 236 с.

132. *Фельдштейн Д. И.* Психология развивающейся личности : избранные психологические труды / Д. И. Фельдштейн. – М. : Институт практической психологии; Воронеж : МОДЭК, 1996. – 512 с.

133. *Форманюк Т. В.* Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя / Т. В. Форманюк // Вопросы психологии. 1994. – № 6. – С. 54–67.

134. *Франкл В.* Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.

135. *Франк С. Л.* Душа человека. Опыт введения в философскую психологию / Франк С. Л. – СПб. : Наука, 1995. – 215 с.

136. *Фресс П.* Оптимум мотивации / под редакцией П. Фресса и Ж. Пиаже // Экспериментальная психология: сб. науч. тр. Вып. 5. – М. : Прогресс, 1975. – С. 119–125.

137. *Фридман Л. Ф.* Психологический справочник учителя / Л. Ф. Фридман, И. Ю. Кулагина. – М. : Просвещение, 1991. – 288 с.

138. *Харитонова Т. Г.* Эмпатия как профессионально важное качество специалиста системы «человек-человек» / Т. Г. Харитонова, Р. В. Больц // Психологическая наука и практика: проблемы и перспективы: материалы Междунар. науч.-практ. конф. 21 апр. 2010 г. / Нижегород. гос. архитектур.-строит. ун-т. − Нижний Новгород, 2010. − С. 133–238 (0,32 п. л.).

139. *Хекхаузен Х.* Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – 2-е изд. – СПб. : Питер ; М. : Смысл, 2003. – 860 с.

140. *Цыбульникова К. А.* Личностно и профессионально значимые качества современного преподавателя вуза [Электронный ресурс] // Студенческий научный форум : VI Междунар. студен. электрон. науч. конф., 15 февр. – 31 марта 2014 г. – М., 2014. – URL: http://www.scienceforum.ru/2014/ (24.10.14)

141. *Черникова Т. В.* Управление развитием образовательного учреждения : учеб.-метод. пособие / Т. В. Черникова. – М. : ТЦ Сфера, 2005. – 304 с.

142. *Чувашова И. А.* Содержательные характеристики временной перспективы личности как фактор эмоционального выгорания субъектов

профессиональной образовательной деятельности : дис. ... канд. психол. наук. 19.00.07 / И. А. Чувашова ; Кемеров. гос. ун-т. – Кемерово, 2014. – 185 с.

143. *Шадриков В. Д.* Введение в психологию: эмоции и чувства / В. Д. Шадриков. – М. : Логос, 2002. – 156 с.

144. *Шадриков В. Д.* Духовные способности / В. Д. Шадриков. – М. : Магистр, 1996. – 102 с.

145. *Шадриков В. Д.* От способностей природных к духовным способностям / В. Д. Шадриков // Прикладная психология. – 2000. – № 1. – С. 1–15.

146. *Шадриков В. Д.* Психология деятельности и способности человека / В. Д. Шадриков. – М. : Логос, 1996. – 320 с.

147. *Ширманова О. В.* Эмоциональная напряженность учителя и студента: взаимосвязь физиологических и психологических показателей / О. В. Ширманова // Психологический журнал. – 2002. – Т. 23. – № 2. – С. 88–99.

148. *Шматько О. Е.* Развитие духовно-личностных качеств студентов-психологов в условиях специально организованного обучения : автореф. … канд. психол. наук : 19.00.07 / О. Е. Шматько ; АмГУ. – Благовещенск, 2004. – 20 с.

149. *Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис. / Э. Эриксон. – М. : Прогресс, 1996. – 344 с.

150. *Юм Д.* Сочинения в 2 т. / Д. Юм. – М. : Мысль, 1966, Т. 1. – 788 с.

151. *Юсупов И. М.* Психология взаимопонимания / И. М. Юсупов. – Казань : Татарское кн. изд-во, 1991. – 192 с.

152. *Anderson M. B. G.* The burnout syndrome and its relationship to teacher motivation / M. B. G. Anderson, I. F. F. Wanicki. – Los Angeles, 1981. – P. 324.

153. *Beaman A. L.* Increasing helping rates through information dissemination: Teaching pays / A. L. Beaman, R. J. Barnes, B. M. Klentz, B. Quirk // Personality and Social Psychology Bulletin. –1978. –V. 4. – P. 406–411.

154. *Burke R. J.* A longitudinal study of psychological burnout in teachers / R. J. Burke, E. A. Greengalass // Human Relations. 1995. – Vol. 48. – № 2. – P. 187–202.

155. *Cherniss C.* Staff burnout: job stress in the human service / C. Cherniss. – Beverly Hills (CA) : Sage, 1980. – P. 14–17.

156. *Cox T.* Burnout, health, workstress, and organizational healthiness / T. Cox, G. Kuk, M. P. Leiter / Professional burnout: recent developments in theory and research. – New York : Hemisphere, 1993. – P. 228–232.

157. *Daniel J.* Psychological burnout in professional with permanent communication / J. Daniel, I. Shabo // Studia Psychologica. – 1993. – Vol. 35. – P. 412–414.

158. *Dion G.* Le burnout chez les educatrices et garderie: proposition d'un modele theorigue // Apprentissage et Socialisation. – 1989. – V. 12 (4). – P. 205–215.

159. *Grunfeld E.* Cancer care workers in Ontario: prevalence of burnout, job stress and job satisfaction / E. Grunfeld, T. J. Whelan, L. Zitzelsberger // Canadian Medical Association Journal. – 2000. – V. 163, Issue 2. – P. 433.

160. *Daniel J.* Psychological burnout in professional with permanent communication / J. Daniel, I. Shabo // Studia Psychologica. – 1993. Vol. 35. – P. 412–414.

161. *Dierendonck D. V.* Burnout among generalpractitioners: a perspective from equity theory / D. V. Dierendonck, W. Schaufeli, H. J. Sixma // J. of Social and Clinical Psychology. – 1994. – V. 13. – P. 86–100.

162. *Kunzel L. C.* Predictors of emotional exhaustion among nonresidential staff persons / L. C. Dietzel, R. D. Coursey // Psychiatr. Rehabil. J. – 1998. – Vol. 21, № 4. – P. 340–348.

163. *Farber B.* Stress and burnout: in suburban teacher. / B Farbe // Journal of Educational. – 1982. – P. 325–331.

164. Freudenberge, H. J. Staff burn-out / H. J. Freudenberger // Journal of Social Issues. – 1974. – V. 30. – P. 159–165.

165. *Goldstein A. P.* Michaels Empathy development training, consequences. / A. P. Goldstein, G.Y. – New Jersey, London, 1985. – 287 p.

166. *Grengalass E. R.* Components of burnout, resources, and gender-related differences / E. R. Grengalass, R. J. Burke, R. Konarski // J. Applies Social Psychology. 1998. Vol. 28 (12). – P. 1088–1106.

167. *Gross G. R.* Gender differences in occupational stress among correctional officers / G. R. Gross, S. J. Larson, G. D. Urban, L. L. Zupan // Am. J. Criminal Justice : Special issue : Personnel issues in criminal justice. 1994. – Vol. 18 (2). – P. 219–234.

168. *Grunfeld E.* Cancer care workers in Ontario prevalence of burnout, job stress and job satisfaction / E. Grunfeld, T. J. Whelan, L. Zitzelsberger et al. // CMAJ. – 2000. – Vol. 163. – P. 166–169.

169. *Haddad A.* Sources of social support among school counselors in Jordan and its relationship to burnout / A. Haddad // Intern. J. Advanc. Counseling. – 1998. – Vol. 20(2). – P. 113–121.

170. *Huebner E.S.* Relationships ampong demographics, social support, job satisfaction and burnout among school psychologists / E.S. Huebner // School Psychology International. – 1994. – V. 15 (2). – P. 181–186.

171. *Kondo K.* Burnout syndrome / K. Kondo // Asian Medical Journal. – 1991. – V. 34 (11). – P. 78–91.

172. *Kunzel R.* “Burn-out” and praxisshock klinisher physchologen / R. Kunzel, D. Shult // Zeitschritt fur Klinishe Psychologie Forschung and Praxis. – V. 15. – P. 303–320.

173. *Latane D.* Group inhibition of bystander intervention / D. Latane, J. M. Darley // Journal of Personality and Social Psychology. – 1968. – V. 10. – P. 215–221.

174. *Leiter M. C.* Zahn-Waxler Annual Review of Psychology / M. In S. T. Leiter, D. L. Fiske, & C. Schacter. – 2001. – P. 397–422.

175. *Maslach C.* Burnout: A multidimensional perspective / C. Maslach // Professional burnout: Recent developments in the theory and research / Ed. W. B. Shaufeli, Cr. Maslach and T. Marek. – Washington D.C: Taylor & Trancis, 1993. – P. 19–32.

176. *Maslach C.* Burnout Inventory Manual / C. Maslach, S.E. Jackson, M.P. Leiter. Palo Alto, California: Consulting Psychological Press, Inc., 1996. – 52 p.

177. *Maslach C.* The role of sex and family variables in burnout / C. Maslach, S. E. Jakson // Sex Roles. 1985. – Vol. 12. – P. 23–28.

178. *Maslach C.* Job Burnout // Annual Review of Psychology / C. Maslach, M. P & Leiter, W. B. Schaufeli. – 2001. – Vol. 52. – P. 397–422.

179. *Maslach C.* Annual Review of Psychology / C. Maslach, M. P & Leiter, W. B. Schaufeli. – 2001. – P. 397–422.

180. *Maslach C.* History and conceptual speciificity of burnout / C. Maslach, W.Schaufeli // Recent Developments in Theory and Research, Hemisphere. – New York, 1993. – P. 1–16.

181. *McCranie E. W.* Personality antecedents of burnout among middle – aged physicians / E. W. McCranie, G. M. Brandsma //Behavioral medicine. – 1988 14 (1). – P. 30.

182. *Naisberg F. S.* Perconality characteristics and proneness to burnout: A study among psychiatrists / F. S. Naisberg, S. Fenning, G. Keinan, A. Elizur // Stress Med. – 1991. – Vol. 17. – № 4. – P. 201–205.

183. *Ogus E. D.* Gender role differences, work stress and depersonalization / E. D. Ogus, E. A. Greengalass, R. J. Burke // J. Soc. Behav. Personality. 1990. – Vol. 5, № 5. – P. 387–398.

184. *Oktay J. S.* Burnout in hospital social workers who work wigh AIDS patients / J.S. Oktay // Social-Work. – 1992. – V. 37 (5). – P. 432–439.

185. *Paine W. S.* Job Stress and Burnout / Ed. W. S. Paine. – Beverly Hills : Sage, 1982 Paine, 1982. – P. 68.

186. *Perlman B.* «Burnout»: summary and future and research / B. Perlman., E. A. Hartman // J. Human relations. – 1982. – Vol. 14. – № 5. – P. 153–161.

187. *Pines A.* Helpers motivation and the burnout syndrome / A. Pine // Wills T.A. (ed.). Basis processes in helping relationship. – N.Y.: Acad. Press, 1982. – P. 453– 457.

188. *Rowe M. M.* Skills Training in the Long-Term Management of Stress and Occupational Burnout Text / M. M. Rowe // Current Psychology. – 2000. – Vol. 19. – Issue 3. – P. 215–228.

189. *Shirom A.* Burnout in work organizations / A. Shirom // International review of industrial and organizational psychology; C.L. Cooper, I. Robertson (eds.). – Chichester: John Wiley and Sons, 1989. – P. 25–48.

190. *Schaufeli W. B.* The Burnout companion for research and practice: A critical analysis of theory, assessment, research and interventions / W. B. Schaufeli, D. Enzmann. – Washington DC : Taylor and France, 1999.

191. *Van Wijk C.* Factors influencing burnout and job stress among military nurses / C. van Wijk // Military Medicine. – 1997. – Vol. 162 (10). – P. 707–710.

**Приложение А**

# ТЕСТЫ НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ

## 1. Методика диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко

Опросник личностный, предназначенный для диагностики такого психологического феномена, как синдром эмоционального выгорания, возникающего у человека в процессе выполнения различных видов деятельности, связанных с длительным воздействием ряда неблагоприятных стресс-факторов. Разработан В. В. Бойко.

По мнению автора, эмоциональное выгорание – это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия.

Выгорание отчасти функциональный стереотип, поскольку позволяет человеку дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы. В то же время, могут возникать его дисфункциональные следствия, когда выгорание отрицательно сказывается на исполнении профессиональной деятельности и отношениях с партнерами.

Стимульный материал теста (опросник) состоит из 84 утверждений, к которым испытуемый должен выразить свое отношение в виде однозначных ответов «да» или «нет». Методика позволяет выделить следующие 3 фазы развития стресса: напряжение, резистенция, истощение.

Для каждой из указанных фаз определены ведущие симптомы выгорания, разработана методика количественного определения степени их выраженности. Ниже приводится перечень выявляемых симптомов на разных стадиях развития эмоционального выгорания.

*Напряжение:*

– переживание психотравмирующих обстоятельств;

– неудовлетворенность собой;

– «загнанность в клетку»;

– тревога и депрессия.

*Резистенция:*

– неадекватное эмоциональное избирательное реагирование;

– эмоционально-нравственная дезориентация;

– расширение сферы экономии эмоций;

– редукция профессиональных обязанностей.

*Истощение:*

– эмоциональный дефицит;

– эмоциональная отстраненность;

– личностная отстраненность (деперсонализация);

– психосоматические и психовегетативные нарушения.

### *Инструкция*

Проверьте себя. Если вы являетесь профессионалом в какой-либо сфере взаимодействия с людьми, вам будет интересно увидеть, в какой степени у вас сформировалась психологическая защита в форме эмоционального выгорания. Читайте суждения и отвечайте «да» или «нет». Примите во внимание, что, если в формулировках опросника речь о партнерах, то имеются в виду субъекты вашей профессиональной деятельности: студенты, пациенты, клиенты, зрители, заказчики, учащиеся и другие люди, с которыми вы ежедневно работаете.

### *Стимульный материал (опросник)*

1. Организационные недостатки на работе постоянно заставляют меня нервничать, переживать, напрягаться.

2. Сегодня я доволен своей профессией не меньше, чем в начале карьеры.

3. Я ошибся в выборе профессии или профиля деятельности (занимаю не свое место).

4. Меня беспокоит то, что я стал хуже работать (менее продуктивно и качественно, медленнее).

5. Теплота взаимодействия с партнерами очень зависит от моего настроения – хорошего или плохого.

6. От меня как профессионала мало зависит благополучие партнеров.

7. Когда я прихожу с работы домой, то некоторое время (2 – 3 ч) мне хочется побыть наедине, чтобы со мной никто не общался.

8. Когда я чувствую усталость или напряжение, то стараюсь поскорее решить проблемы партнера (свернуть взаимодействие).

9. Мне кажется, что эмоционально я не могу дать партнерам того, что требует профессиональный долг.

10. Моя работа притупляет эмоции.

11. Я откровенно устал от человеческих проблем, с которыми приходится иметь дело на работе.

12. Бывает, я плохо засыпаю (сплю) из-за переживаний, связанных с работой.

13. Взаимодействие с партнерами требует от меня большого напряжения.

14. Работа с людьми приносит все меньше удовлетворения.

15. Я бы сменил место работы, если бы представилась возможность.

16. Меня часто расстраивает то, что я не могу должным образом оказать партнеру профессиональную поддержку, услугу, помощь.

17. Мне всегда удается предотвратить влияние плохого настроения на деловые контакты.

18. Меня очень огорчает, если что-то не ладится в отношениях с деловым партнером.

19. Я настолько устаю на работе, что дома стараюсь общаться как можно меньше.

20. Из-за нехватки времени, усталости или напряжения часто уделяю внимание партнеру меньше, чем положено.

21. Иногда самые обычные ситуации общения на работе вызывают раздражение.

22. Я спокойно воспринимаю обоснованные претензии партнеров.

23. Общение с партнерами побудило меня сторониться людей.

24. При воспоминании о некоторых коллегах по работе или партнерах у меня портится настроение.

25. Конфликты или разногласия с коллегами отнимают много сил и эмоций.

26.Мне все труднее устанавливать или поддерживать контакты с деловыми партнерами.

27. Обстановка на работе мне кажется очень трудной, сложной.

28. У меня часто возникают тревожные ожидания, святые с работой: что-то должно случиться, как бы не допустить ошибки, смогу ли сделать все, как надо, не сократят ли и т. п.

29. Если партнер мне неприятен, я стараюсь ограничить время общения с ним или меньше уделять ему внимания.

30. В общении на работе я придерживаюсь принципа: «не делай людям добра, не получишь зла».

31. Я охотно рассказываю домашним о своей работе.

32. Бывают дни, когда мое эмоциональное состояние плохо сказывается на результатах работы (меньше делаю, снижается качество, случаются конфликты).

33. Порой я чувствую, что надо проявить к партнеру эмоциональную отзывчивость, но не могу.

34. Я очень переживаю за свою работу.

35. Партнерам по работе отдаешь внимания и заботы больше, чем получаешь от них признательности.

36. При мысли о работе мне обычно становится не по себе: начинает колоть в области сердца, повышается давление, появляется головная боль.

37. У меня хорошие (вполне удовлетворительные) отношения с непосредственным руководителем.

38. Я часто радуюсь, видя, что моя работа приносит пользу людям.

39. Последнее время (или как всегда) меня преследуют неудачи в работе.

40. Некоторые стороны (факты) моей работы вызывают глубокое разочарование, повергают в уныние.

41. Бывают дни, когда контакты с партнерами складываются хуже, чем обычно.

42. Я разделяю деловых партнеров (субъектов деятельности) на «хороших» и «плохих».

43. Усталость от работы приводит к тому, что я стараюсь сократить общение с друзьями и знакомыми.

44. Я обычно проявляю интерес к личности партнера помимо того, что касается дела.

45. Обычно я прихожу на работу отдохнувшим, со свежими силами, в хорошем настроении.

46. Я иногда ловлю себя на том, что работаю с партнерами без души.

47. По работе встречаются настолько неприятные люди, что невольно желаешь им чего-нибудь плохого.

48. После общения с неприятными партнерами у меня бывает ухудшение физического или психического самочувствия.

49. На работе я испытываю постоянные физические или психологические перегрузки.

50. Успехи в работе вдохновляют меня.

51. Ситуация на работе, в которой я оказался, кажется мне безысходной (почти безысходной).

52. Я потерял покой из-за работы.

53. На протяжении последнего года была жалоба (были жалобы) в мой адрес со стороны партнера(ов).

54. Мне удается беречь нервы благодаря тому, что многое из происходящего с партнерами я не принимаю близко к сердцу.

55. Я часто с работы приношу домой отрицательные эмоции.

56. Я часто работаю через силу.

57. Прежде я был более отзывчивым и внимательным к партнерам, чем теперь.

58. В работе с людьми руководствуюсь принципом: не тратить нервы, беречь здоровье.

59. Иногда иду на работу с тяжелым чувством: как все надоело, никого бы не видеть и не слышать.

60. После напряженного рабочего дня я чувствую недомогание.

61. Контингент партнеров, с которым я работаю, очень трудный.

62. Иногда мне кажется, что результаты моей работы не стоят тех усилий, которые я затрачиваю.

63. Если бы мне повезло с работой, я был бы более счастлив.

64. Я в отчаянии из-за того, что на работе у меня серьезные проблемы.

65. Иногда я поступаю со своими партнерами так, как не хотел бы, чтобы поступали со мной.

66. Я осуждаю партнеров, которые рассчитывают на особое снисхождение, внимание.

67. Чаще всего после рабочего дня у меня нет сил заниматься домашними делами.

68. Обычно я тороплю время: скорей бы рабочий день кончился.

69. Состояния, просьбы, потребности партнеров обычно меня искренне волнуют.

70. Работая с людьми, я обычно как бы ставлю экран, защищающий от чужих страданий и отрицательных эмоций.

71. Работа с людьми (партнерами) очень разочаровала меня.

72. Чтобы восстановить силы, я часто принимаю лекарства.

73. Как правило, мой рабочий день проходит спокойно и легко.

74. Мои требования к выполняемой работе выше, чем те, что я достигаю в силу обстоятельств.

75. Моя карьера сложилась удачно.

76. Я очень нервничаю из-за всего, что связано с работой.

77. Некоторых из своих постоянных партнеров я не хотел бы видеть и слышать.

78. Я одобряю коллег, которые полностью посвящают себя людям (партнерам), забывая о собственных интересах.

79. Моя усталость на работе обычно мало сказывается (никак не сказывается) в общении с домашними и друзьями.

80. Если предоставляется случай, я уделяю партнеру меньше внимания, но так, чтобы он этого не заметил.

81. Меня часто подводят нервы в общении с людьми на работе.

82. Ко всему (почти ко всему), что происходит на работе, я утратил интерес, живое чувство.

83. Работа с людьми плохо повлияла на меня как на профессионала: обозлила, сделала нервным, притупила эмоции.

84. Работа с людьми явно подрывает мое здоровье.

Разработчиком теста применена усложненная схема подсчетов результатов тестирования. Каждый вариант ответа предварительно был оценен экспертами тем или иным числом баллов, которые указываются в «ключе». Это сделано потому, что признаки, включенные в симптом, имеют разное значение в определении его тяжести. Максимальную оценку – 10 баллов получил от экспертов признак, наиболее показательный для данного симптома.

Существует трехступенчатая система получения показателей: количественный расчет выраженности отдельного симптома, суммирование показателей симптомов по каждой из фаз выгорания, определение итогового показателя синдрома эмоционального выгорания как сумма показателей всех 12-ти симптомов. Интерпретация основывается на качественно-количественном анализе, который проводится путем сравнения результатов внутри каждой фазы. При этом важно выделить к какой фазе формирования стресса относятся доминирующие симптомы и в какой фазе их наибольшее число.

Таким образом, оперируя смысловым содержанием и количественными показателями, подсчитанными для разных фаз формирования синдрома выгорания, можно дать достаточно объемную характеристику личности и, что, по мнению автора, не менее важно, наметить индивидуальные меры профилактики и психокоррекции.

### *Обработка данных*

В соответствии с «ключом» осуществляются следующие подсчеты:

1. Определяется сумма баллов раздельно для каждого из 12-ти симптомов выгорания, с учетом коэффициента, указанного в скобках. Так, например, по первому симптому положительный ответ на вопрос № 13 оценивается в 3 балла, а отрицательный ответ на вопрос № 73 оценивается в 5 баллов и т. д. количество баллов суммируется и определяется количественный показатель выраженности симптома.

2. Подсчитывается сумма показателей симптомов для каждой из 3-х фаз формирования выгорания.

3. Находится итоговый показатель синдрома эмоционального выгорания – сумма показателей всех 12-ти симптомов.

### *Ключи*

*Напряжение*

Переживание психотравмирующих обстоятельств: +1(2), +13(3), +25(2), –37(3), +49(10), +61(5), –73(5)

Неудовлетворенность собой: –2(3), +14(2), +26(2), –38(10), –50(5), +62(5), +74(3)

«Загнанность в клетку»: +3(10), +15(5), +27(2), +39(2), +51(5), +63(1), –75(5)

Тревога и депрессия: +4(2), +16(3), +28(5), +40(5), +52(10), +64(2), +76(3)

*Резистенция*

Неадекватное эмоциональное избирательное реагирование: +5(5), –17(3), +29(10), +41(2), +53(2), +65(3), +77(5)

Эмоционально-нравственная дезориентация: +6(10), –18(3), +30(3), +42(5), +54(2), +66(2), –78(5)

Расширение сферы экономии эмоций: +7(2), +19(10), –31(20), +43(5), +55(3), +67(3), –79(5)

Редукция профессиональных обязанностей: +8(5), +20(5), +32(2), –44(2), +56(3), +68(3), +80(10)

*Истощение*

Эмоциональный дефицит: +9(3), +21(2),+33(5), -45(5), +57(3), –69(10), +81(2)

Эмоциональная отстраненность: +10(2), +22(3), -34(2), +46(3), +58(5), +70(5), +82(10)

Личностная отстраненность (деперсонализация): +11(5), +23(3), +35(3), +47(5), +59(5), +72(2), +83(10)

Психосоматические и психовегетативные нарушения: +12(3), +24(2), +36(5),+48(3), +60(2), +72(10), +84(5)

### *Интерпретация результатов*

Таким образом, предложенная методика дает подробную картину синдрома эмоционального выгорания (рис. 1; рис. 2; рис. 3). Прежде всего, надо обратить внимание на отдельно взятые симптомы. Показатель выраженности каждого из них колеблется в пределах от 0 до 30 баллов:

– 9 и менее баллов – не сложившийся симптом,

– 10 – 15 баллов – складывающийся симптом,

– 16 – 20 баллов – сложившийся симптом.

– 20 и более баллов – симптомы с такими показателями относятся к доминирующим в фазе или во всем синдроме эмоционального выгорания.

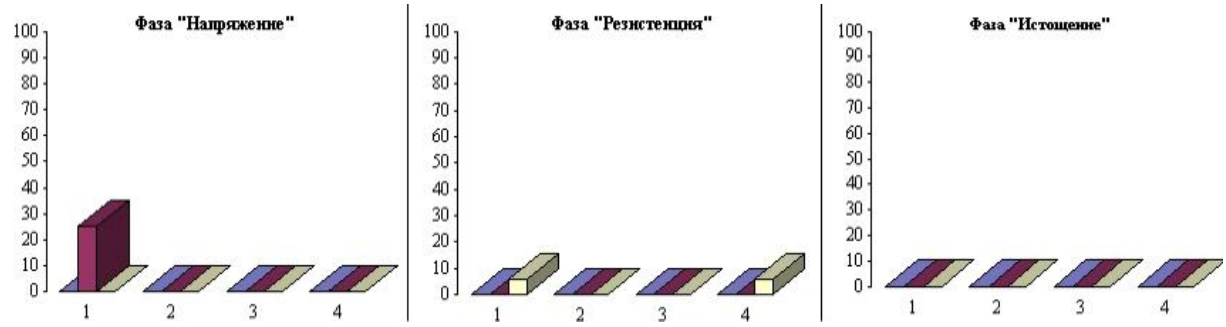


**Рис. 1. Первый уровень. Отсутствие выгорания**

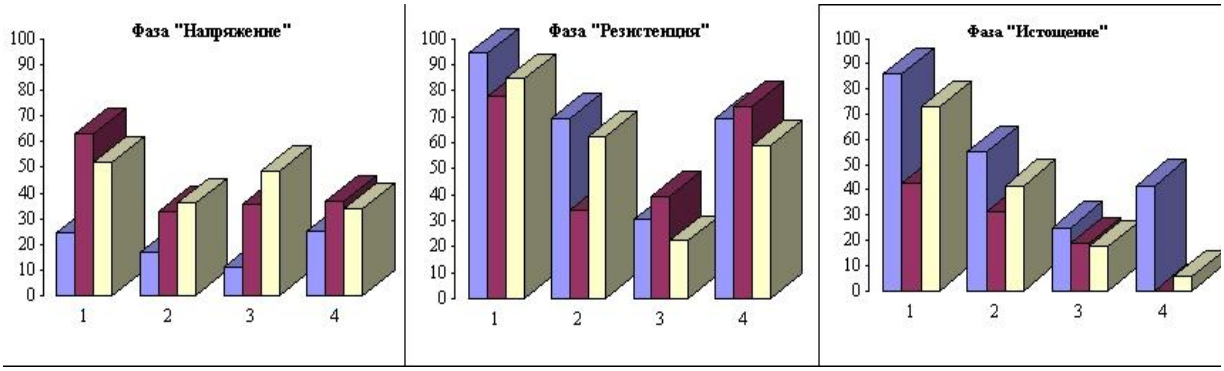


**Рис. 2. Второй уровень. Все симптомы в стадии формирования**

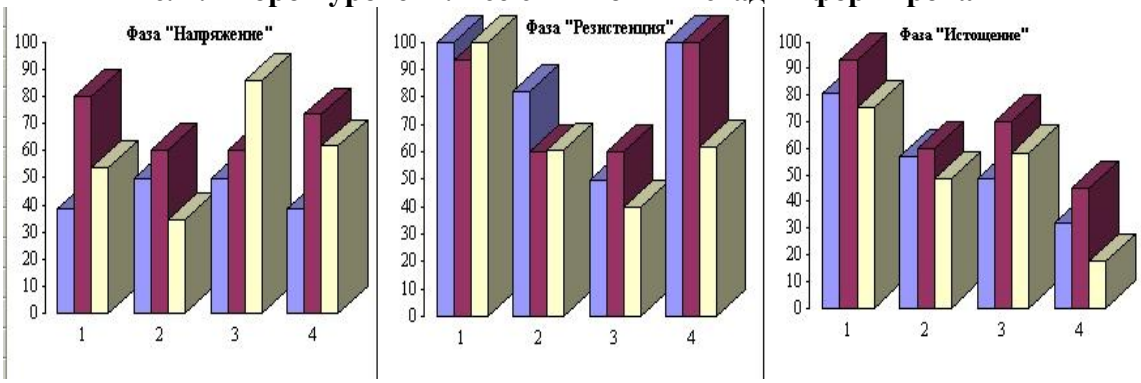


**Рис. 3. Третий уровень. Все симптомы полностью сформированы**

Дальнейший шаг в интерпретации результатов опроса – осмысление показателей фаз развития стресса: напряжение, резистенция и истощение. В каждой из них оценка возможна в пределах от 0 до 120 баллов. Однако, сопоставление баллов, полученных для фаз, неправомерно, ибо не свидетельствует об их относительной роли или вкладе в синдром. Дело в том, что измеряемые в них явления существенно разные: реакция на внешние и внутренние факторы, приемы психологической защиты, состояние нервной системы. По количественным показателям правомерно судить только о том, насколько каждая фаза сформировалась в большей или меньшей степени:

– 36 и менее баллов – фаза не сформировалась;

– 37–60 баллов – фаза в стадии формирования;

– 61 и более баллов – сформировавшаяся фаза.

Оперируя смысловым содержанием и количественными показателями, подсчитанными для разных фаз формирования синдрома «выгорания», можно дать достаточно объемную характеристику личности и, что не менее важно, наметить индивидуальные меры профилактики и психокоррекции. Освещаются следующие вопросы:

1) какие симптомы доминируют;

2) какими сложившимися и доминирующими симптомами сопровождается истощение;

3) объяснимо ли истощение (если оно выявлено) факторами профессиональной деятельности, вошедшими в симптоматику выгорания, или субъективными факторами;

4) какой симптом (какие симптомы) более всего отягощают эмоциональное состояние личности;

5) в каких направлениях надо влиять на производственную обстановку, чтобы снизить нервное напряжение;

6) какие признаки и аспекты в поведении самой личности подлежат коррекции, чтобы эмоциональное выгорание не наносило ущерба ей, профессиональной деятельности и партнерам.

## 2. Опросник по эмоциональному выгоранию К. Маслач и С. Джексон (адаптирован Н. Е. Водопьяновой)

Опросник «Профессиональное (эмоциональное) выгорание» был разработан на основе трехфакторной модели К. Маслач и С. Джексон и адаптирован Н. Водопьяновой, Е. Старченковой. Методика предназначена для диагностики «эмоционального истощения», «деперсонализации» и «профессиональных достижений». Тест содержит 22 утверждения о чувствах и переживаниях, связанных с выполнением рабочей деятельности. О наличии высокого уровня выгорания свидетельствуют высокие оценки по субшкалам «эмоционального истощения» и «деперсонализации» и низкие – по шкале «профессиональная эффективность» (редукция персональных достижений).

Соответственно, чем ниже человек оценивает свои возможности и достижения, меньше удовлетворен самореализацией в профессиональной сфере, тем больше выражен синдром выгорания. Диагностируя выгорание, следует учитывать конкретные значения субшкал (факторов), которые имеют возрастные и гендерные особенности.

### *Инструкция*

Вам предлагается 22 утверждения о чувствах и переживаниях, связанных с работой. Пожалуйста, прочитайте внимательно каждое утверждение и решите, чувствуете ли вы себя таким образом на вашей работе.

Если у вас никогда не было такого чувства, в листе для ответов отметьте позицию 0 – «никогда». Если у вас было такое чувство, укажите, как часто вы его ощущали, позиция 6 – «ежедневно». Для этого зачеркните или обведите кружком балл, соответствующий частоте переживаний того или иного чувства.

Ниже представлены варианты опросника, разработанные нами для различных групп профессий, «ключ» и средневозрастные значения по российской выборке, позволяющие определить персональные характеристики выгорания.

### *Стимульный материал*

Вариант теста «Профессиональное (эмоциональное) выгорание» для учителей и преподавателей высшей школы.

*0 – никогда; 1 – очень редко; 2 – редко; 3 – иногда; 4 – часто; 5 – очень часто.*

1. Я чувствую себя эмоционально опустошенным.
2. После работы я чувствую себя, как «выжатый лимон».
3. Утром я чувствую усталость и нежелание идти на работу.
4. Я хорошо понимаю, что чувствуют мои коллеги и стараюсь учитывать это в интересах дела.
5. Я чувствую, что общаюсь с некоторыми коллегами без теплоты и расположения к ним.
6. После работы мне на некоторое время хочется уединиться.
7. Я умею находить правильное решение в конфликтных ситуациях, возникающих при общении с коллегами.
8. Я чувствую угнетенность и апатию.
9. Я уверена, что моя работа нужна людям.
10. В последнее время я стал(а) черствее по отношению к тем, с кем я работаю.
11. Я замечаю, что моя работа ожесточает меня.
12. У меня много планов на будущее, и я верю в их осуществление.
13. Моя работа все больше меня разочаровывает.
14. Мне кажется, что я слишком много работаю.
15. Бывает, что мне действительно безразлично то, что происходит с некоторыми моими подчиненными и коллегам.

16. Мне хочется уединиться и отдохнуть от всего и всех.
17. Я легко могу создать атмосферу доброжелательности и сотрудничества в коллективе.
18. Во время работы я чувствую приятное оживление.
19. Благодаря своей работе я уже сделал в жизни много действительно ценного.
20. Я чувствую равнодушие и потерю интереса ко многому, что радовало меня в моей работе.
21. На работе я спокойно справляюсь с эмоциональными проблемам.
22. В последнее время мне кажется, что коллеги и подчиненные все чаще перекладывают на меня груз своих проблем и обязанностей.

### *Обработка результатов и интерпретация*

Опросник имеет 3 шкалы «эмоциональное истощение» (9 утверждений), «деперсонализация» (5 утверждений) и «редукция личных достижений» (8 утверждений). Ответы испытуемого оцениваются так: 0 баллов – «никогда»; 1 балл – «очень редко»; 3 балла – «иногда»; 4 балла – «часто»; 5 баллов – «очень часто»; 6 баллов – «каждый день».

*Эмоциональное истощение* – ответы «да» по пунктам 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20 (максимальная сумма баллов – 54).

*Деперсонализация* – ответы «да» по пунктам 5, 10, 11, 15, 22 (максимальная сумма баллов – 30).

*Редукция личных достижений* – ответы да по пунктам 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21 (максимальная сумма баллов – 48).

Чем больше сумма баллов по первой и второй шкале в отдельности, тем больше у обследуемого выражены различные стороны выгорания. Чем меньше сумма баллов по третьей шкале, тем меньше профессиональное выгорание. Интерпретация результатов производится на основании сравнения, полученных оценок по каждой из субшкал со средними значениями в исследуемой группе, представлены в табл. А.1.

Таблица А.1

**Уровни «выгорания»**

| Шкалы профессионального выгорания | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|---|---|---|---|
| Эмоциональное истощение | 0–16 баллов | 17–26 баллов | 27 и больше баллов |
| Деперсонализация | 0–6 баллов | 7–12 баллов | 13 и больше баллов |
| Редукция личных достижений | 39 и больше баллов | 38–32 баллов | 31 и меньше баллов |

Диагностируя выгорание, следует учитывать конкретные значения субшкал (факторов). Например, некоторую степень эмоционального истощения можно считать нормальным возрастным изменением, а определенный уровень деперсонализации – необходимый механизм психологической защиты для целого ряда социальных (или коммуникативных) профессий в процессе профессиональной адаптации. При анализе индивидуальных показателей по шкале «профессиональная эффективность» следует учитывать возраст и этап становления человека в профессии. Начальный период профессиональной адаптации неизбежно связан с осознанием молодым специалистом некоторой недостаточности своих знаний и умений, требований практической деятельности. Это, естественно, обусловливает определенную напряженность (психологический стресс) в рабочих ситуациях профессиональной деятельности. Если подобное явление не учитывать, можно ошибочно интерпретировать у начинающих специалистов низкие баллы по шкале «персональные достижения» как симптомы выгорания. У сформировавшихся специалистов на этапе зрелости и поздней зрелости низкие баллы по шкале «профессиональная эффективность» часто свидетельствуют о сниженной самооценке значимости действительно достигнутых результатов и вторичном снижении продуктивности из-за изменения отношения к работе.

Таким образом, при исследовании динамики выгорания необходимо брать в расчет как конкретные значения по всем трем субшкалам, так и их взаимосвязь. Взаимосвязь и взаимовлияние факторов выгорания определяют динамику процесса его развития.

## 3. Опросник А. Аппелса на определение степени истощенности жизненных сил

Тест нидерландского профессора А. Аппелса предназначен для оценки степени истощённости жизненных сил.

Его исследования показали, что отрицательные эмоциональные переживания, длящиеся хронически (например, тревога, депрессия), и симптомы эмоционального истощения могут служить показателями психосоматических болезней, вызванных стрессом. Ощущение истощенности жизненных сил, беспомощности, тревоги и апатии, навязчивые состояния, нарушения сна (различные варианты бессонницы, включая раннее пробуждение или пробуждение с чувством усталости, несмотря на нормальную продолжительность сна) более чем в 80 % случаев являются предвестниками инфаркта миокарда или внезапной смерти.

Стимульный материал теста (опросник) состоит из 14 утверждений, к которым испытуемый должен выразить свое отношение в виде однозначных ответов «да», «нет», «иногда». С помощью опросника А. Аппелса можно оценить степень истощенности жизненных сил и угрозу депрессии.

Методика позволяет выделить риски истощенности: низкий, средний и высокий.

### *Инструкция*

Отвечая на вопросы, обведите кружком цифру, соответствующую Вашему ответу («Да», «Не знаю», «Нет»). На каждой строчке должен быть один кружок. Затем сложите все цифры, находящиеся в кружках. Сумма не должна получиться более 14.

### *Стимульный материал (опросник) (табл. А.2)*

Таблица А.2

**Опросник А. Аппелса**

| № | Вопросы | Да | Иногда | Нет |
|---|---|---|---|---|
| 1. | Часто чувствую усталость | 1 | 1 | 0 |
| 2. | Мне трудно уснуть | 1 | 1 | 0 |
| 3 | За ночь просыпаюсь несколько раз | 1 | 1 | 0 |
| 4. | Постоянно чувствую слабость | 1 | 1 | 0 |
| 5. | Чувствую себя в расцвете сил | 0 | 1 | 1 |
| 6. | Многое не удается | 1 | 1 | 0 |
| 7. | Жизнь заводит в тупик | 1 | 1 | 0 |
| 8. | По-прежнему половая жизнь приносит удовлетворение | 0 | 1 | 1 |
| 9. | Мелочи раздражают все сильнее | 1 | 1 | 0 |
| 10. | Физически истощён, как подсевшая батарейка | 1 | 1 | 0 |
| 11. | Порой кажется, что лучше умереть | 1 | 1 | 0 |
| 12. | Кажется, что нет больше сил | 1 | 1 | 0 |
| 13 | Настроение подавленное | 1 | 1 | 0 |
| 14. | Каждое утро просыпаюсь с чувством усталости и истощения | 1 | 1 | 0 |

### *Обработка результатов и интерпретация данных*

Результат 0–4 балла. Признаков излишнего перенапряжения и переутомления практически нет. **Риск низкий**.

Результат 5–9 баллов. Имеются некоторые признаки переутомления. Стрессовая нагрузка временами бывает высокой. Вам необходимо не допускать дальнейшего перенапряжения, не забывать об отдыхе и уметь восстанавливать свои силы. Можно даже не обращаться к врачу, у вас хватит энергии и сил справиться самому. **Риск средний**.

Результат 10–14 баллов – интенсивная стрессовая нагрузка, потребовавшая от вас большого напряжения и самоотдачи на протяжении длительного времени, привела к истощению жизненных сил. Вам необходим полноценный отдых. Возьмите отпуск. Оставьте на время свои дела и не беспокойтесь о них. По-видимому, вам следует обратиться к психологу или психотерапевту. **Риск высокий**.

## 4. Методика исследования экстраверсии, интроверсии и нейротизма Г. Айзенка

Личностный опросник психолога-экспериментатора Г. Айзенка – это классическая методика, предназначена для определения свойств темперамента.

Было выделено несколько особенностей данного понятия:

– эмоциональная возбудимость (отображает тот минимальный уровень раздражителя, воздействие которого вызовет эмоциональный отклик);

– активность и неактивность. Активность отображает количество внутренних энергетических ресурсов, которые использует человек для достижения цели. Неактивность показывает, насколько человек невосприимчив к раздражителям, например, оскорблениям;

– пластичность и ригидность. Оба понятия отображают, насколько человек способен приспосабливаться к изменению внешних условий;

– экстраверсия и интроверсия. Экстраверты зависят от проявлений внешнего мира, а интроверты – от внутренних особенностей собственной психики;

– темп реакций. Отображает скорость реагирования на раздражитель, темп речи, моторику, а также быстроту восприятия информации.

### *Инструкция*

Вам предлагается ответить на 57 вопросов. На каждый вопрос вы должны ответить «да» (+) или «нет» (–) в зависимости от того, что больше соответствует вашим личным особенностям. Долго не раздумывайте. Помните, что здесь нет хороших или плохих ответов.

### *Стимульный материал (опросник)*

1. Часто ли вы испытываете тягу к новым впечатлениям и ощущениям?
2. Часто ли вы нуждаетесь в том, чтобы вас ободрили или утешили?
3. Легко ли вы обычно отвлекаетесь от своих забот?
4. Часто ли вы испытываете чувство тревоги, отвечая другим «нет»?
5. Долго ли вы обычно размышляете перед тем, как что-либо предпринять?
6. Если вы обещаете что-то сделать, всегда ли вы сдерживаете свои обещания (независимо от того, удобно это или нет)?
7. Часто ли у вас бывают спады или подъемы настроения без особой причины?
8. Обычно вы поступаете и говорите быстро, не раздумывая?
9. Бываете ли вы печальны без достаточных на то причин?
10. Любите ли вы рискованные поступки?
11. Возникает ли у вас внезапное чувство робости и смущения, когда хотите вступить в разговор?
12. Выходите ли вы иногда из себя, злитесь?
13. Обычно вы действуете мгновенно, под влиянием момента?
14. Часто ли вы волнуетесь, что сделали или сказали что-то, чего не следовало делать или говорить?
15. В свободное время предпочитаете ли вы обычно чтение книг общению с людьми?
16. Легко ли вас обидеть?
17. Любите ли вы часто бывать в компаниях?
18. Бывают ли у вас мысли, которые вы хотели бы скрыть от других?
19. Бывает ли у вас иногда так, что избыток энергии внезапно сменяется полной вялостью?
20. Предпочитаете ли вы обычно общаться с узким кругом хорошо известных вам людей?
21. Часто ли вы мечтаете о несбыточных, нереальных вещах?
22. Если на вас кричат, вы отвечаете мгновенно?
23. Испытываете ли вы иногда чувство вины без какой-либо причины?
24. Все ли ваши привычки хороши и желательны?
25. Способны ли вы «расслабиться» и вовсю повеселиться в компании?
26. Считаете ли вы себя человеком ранимым и чувствительным?
27. Вы человек очень живой и подвижный?
28. После того, как вы сделали какое-нибудь важное дело, часто ли вы испытываете чувство тревоги, что сделали хуже, чем могли бы?
29. Вы больше молчите, когда находитесь в обществе других людей?

30. Вы иногда сплетничаете?
31. Часто ли вам не спится от того, что в голову лезут разные мысли?
32. Если вы хотите что-то узнать, вам легче искать нужные сведения в книгах или расспрашивать людей?
33. Случается ли у вас внезапное, сильное сердцебиение?
34. Нравится ли вам работа, которая требует от вас длительного внимания и большой сосредоточенности?
35. Бывают ли у вас от волнения приступы дрожи в руках и ногах?
36. Всегда ли вы платили бы за провоз багажа на транспорте, если бы не опасались проверки?
37. Приятно ли вам находиться в большой компании, где подшучивают друг над другом?
38. Раздражительны ли вы?
39. Легко ли вам обычно выполнять дела, требующие мгновенной активности?
40. Вы склонны преувеличивать в своем воображении неприятные события, которые могли бы произойти?
41. Ваши движения обычно медлительны и неторопливы?
42. Вы когда-нибудь опаздывали на свидание или на работу?
43. Часто ли вам снятся тяжелые кошмары?
44. Вы так любите общаться с людьми, что постараетесь не упустить случая и поговорить с новым человеком?
45. Часто ли вас беспокоят боли?
46. Вы чувствовали бы себя очень несчастным человеком, если бы на длительное время были лишены возможности общения с людьми?
47. Можете ли вы назвать себя нервным человеком?
48. Есть ли среди ваших знакомых люди, которые вам явно не нравятся?
49. Легко ли вы вступаете в общение с людьми?
50. Легко ли вы обижаетесь, когда люди указывают на ваши личные недостатки и недостатки в вашей работе?
51. Вам мало доставляет настоящего удовольствия участие в вечеринке?
52. Часто ли вас беспокоит чувство собственной неполноценности?
53. Способны ли вы легко внести оживление в довольно скучную компанию?
54. Бывает ли, что вы говорите о вещах, в которых не разбираетесь?
55. Испытываете ли вы чувство тревоги за свое здоровье?
56. Любите ли вы подшучивать над другими?
57. Часто ли у вас бывает длительная бессонница?

### *Обработка данных*

По отдельным шкалам подсчитывается количество ответов, совпадающих с ключом. Каждое совпадение оценивается в один балл.

*Шкала социальной желательности* (шкала лжи) определяется по числу совпадений ответов испытуемых с ответами по следующим вопросам: ответ «да» (+) на вопросы № 6; 24; 36; и ответы «нет» (–) на вопросы № 12; 18; 30; 42; 48; 54.

*Шкала экстраверсии/интроверсии* определяется по величине совпадений ответов испытуемых с ответами: «да» (+) на вопросы № 1; 3; 8; 10; 13; 17; 22; 25; 27; 39; 44; 46; 49; 53; 56; и ответ «нет» (–) на вопросы № 5; 15; 20; 29; 32; 34; 37; 41; 51.

*Эмоциональная стабильность (нейротизм)* определяется суммой положительных ответов («да») на вопросы № 2; 4; 7; 9; 11; 14; 16; 19; 21; 23; 26; 28; 31; 33; 35; 38; 40; 43; 45; 47; 50; 52; 55; 57.

Ответы испытуемого считаются искренними, если по шкале лжи сумма совпадающих ответов не превышает 4 баллов (табл. А.3 и А.4).

Таблица А.3

**Уровень экстраверсии-интроверсии**

| **Интроверсия** | | **Экстраверсия** | |
|---|---|---|---|
| высокая | средняя | средняя | высокая |
| 0–6 | 7–12 | 13–18 | 19–24 |

Таблица А.4

**Уровень эмоциональной стабильности**

| **Эмоциональная стабильность** | | **Эмоциональная нестабильность** | |
|---|---|---|---|
| высокая | средняя | высокая | Очень высокая |
| до 10 | 11–14 | 15–18 | 19–24 |

*Экстраверсия* – это направленность личности на окружающих людей, предметный мир и события. Экстраверты общительны, импульсивны, открыты в чувствах, хорошо приспосабливаются к окружающей среде. Они отзывчивы, жизнерадостны, уверены в себе, имеют много друзей, любят рисковать.

*Интроверсия* – направленность личности на ее внутренний мир. Интроверты погружены в себя, испытывают трудности в установлении контактов и адаптации к окружающему миру, спокойны, сдержанны, постоянно анализируют свои переживания, имеют тенденцию планировать свои действия, несколько пессимистичны.

На одном полюсе нейротизма (очень высокий уровень) находятся индивиды, отличающиеся нестабильностью, неуравновешенностью нервно-психических процессов, эмоциональной неустойчивостью. Они легко возбудимы, чувствительны, тревожны.

На другом полюсе нейротизма (низкий уровень) находятся эмоционально-стабильные люди, характеризующиеся спокойствием, уравновешенностью, отсутствием напряженности.

Следующим шагом является построение схемы типов темперамента. Темперамент и его основные подтипы можно представить в виде точки проекции величины экстраверсии и эмоциональной устойчивости, полученной путем пересечения перпендикуляров, к соответствующим значениям осей (рис. 4).

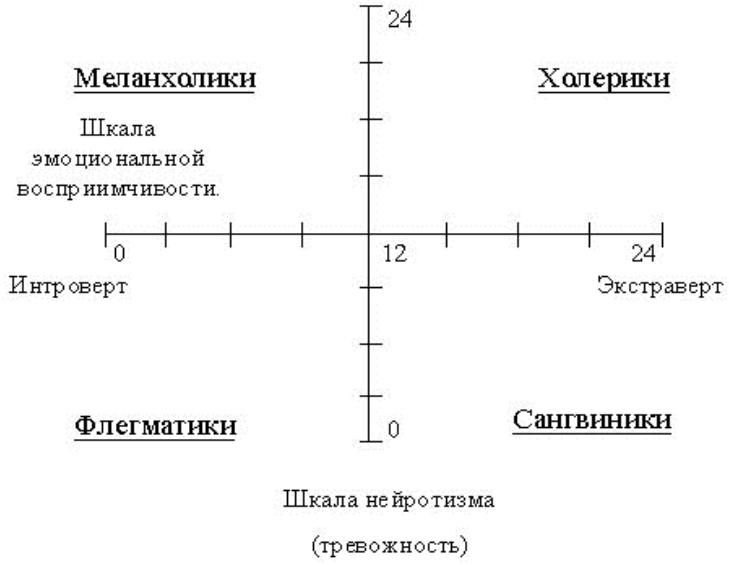


**Рис. 4. Схема типов темпераментов**

### *Интерпретация результатов*

Эмоционально неустойчивый экстраверт (холерик) – это обидчивый, несдержанный, агрессивный, импульсивный, оптимистичный, активный человек, но его работоспособность и настроение нестабильны, цикличны. В ситуации стресса склонен к истерико-психопатическим реакциям.

Девиз холерика: ни минуты покоя.

Эмоционально устойчивый экстраверт (сангвиник): направлен к внешнему миру. Он общительный, подвижный, энергичный, беззаботный, веселый, имеет высокую психическую активность, быструю реакцию, живую речь и движения.

Девиз сангвиника: доверяй, но проверяй.

Эмоционально устойчивый интроверт (флегматик) – это медлительный, спокойный, невозмутимый, осторожный, сдержанный человек. Он способен выдержать длительные нагрузки без срывов здоровья и настроения.

Девиз флегматика: не торопи.

Эмоционально неустойчивый интроверт (меланхолик): тревожный, пессимистичный, очень сдержан внешне, но чувствителен и эмоционален внутри, склонный к размышлениям. В ситуации стресса предрасположен к внутренней тревоге, депрессии, срыву или ухудшению результатов деятельности.

Девиз меланхолика: не навреди.

**Приложение Б**

# ТЕСТЫ НА ОПРЕДЕЛЕНИЕ ДУХОВНЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ

## 1. Диагностика межличностных отношений (ДМО) Т. Лири

Т. Лири предлагал использовать данную методику для изучения стиля и структуры межличностных отношений и их особенностей, а также исследования представлений испытуемого о себе, своем «идеальном Я», отношении к самому себе.

Тестирование позволяет выявить зоны конфликтов испытуемого. Опросник содержит 128 оценочных суждений, из которых в каждом из 8 типов отношений образуются 16 пунктов, упорядоченных по восходящей интенсивности. Методика построена так, что суждения, направленные на выяснение какого-либо типа отношений, расположены не подряд, а особым образом: они группируются по 4 и повторяются через равное количество определений. При обработке подсчитывается количество отношений каждого типа.

### *Инструкция*

Вам будут представлены суждения, касающиеся характера человека, его взаимоотношений с окружающими людьми. Внимательно прочтите каждое суждение и оцените, соответствует ли оно вашему представлению о себе.

Поставьте на бланке ответов знак «+» против номеров тех определений, которые соответствуют вашему представлению о себе, и знак «–» против номеров тех утверждений, которые не соответствуют Вашему представлению о себе. Старайтесь быть искренним. Если нет полной уверенности, знак «+» не ставьте.

### *Стимульный материал (опросник)*

1. Умеет нравиться.
2. Производит впечатление на окружающих.
3. Умеет распоряжаться, приказывать.
4. Умеет настоять на своем.
5. Обладает чувством достоинства.
6. Независимый.
7. Способен сам позаботиться о себе.
8. Может проявить безразличие.

9. Способен быть суровым.
10. Строгий, но справедливый.
11. Может быть искренним.
12. Критичен к другим.
13. Любит поплакаться.
14. Часто печален.
15. Способен проявлять недоверие.
16. Часто разочаровывается.
17. Способен быть критичным к себе.
18. Способен признавать свою правоту.
19. Охотно подчиняется.
20. Уступчивый.
21. Благодарный.
22. Восхищающийся и склонный к подражанию.
23. Уважительный.
24. Ищущий одобрения.
25. Способный к сотрудничеству, взаимопомощи.
26. Стремится ужиться с другими.
27. Доброжелательный.
28. Внимательный и ласковый.
29. Деликатный.
30. Ободряющий.
31. Отзывчивый к призывам о помощи.
32. Бескорыстный.
33. Способный вызвать восхищение.
34. Пользуется у других уважением.
35. Обладает талантом руководителя.
36. Любит ответственность.
37. Уверен в себе.
38. Самоуверен и напорист.
39. Деловитый, практичный.
40. Соперничающий.
41. Стойкий и крутой, где надо.
42. Неумолимый, но беспристрастный.
43. Раздражительный.
44. Открытый и прямолинейный.
45. Не терпит, чтоб им командовали.
46. Скептичен.
47. На него трудно произвести впечатление.
48. Обидчивый, щепетильный.

49. Легко смущается.
50. Неуверенный в себе.
51. Уступчивый.
52. Скромный.
53. Часто прибегает к помощи других.
54. Охотно предпочитает авторитеты.
55. Охотно принимает советы.
56. Доверчив и стремиться радовать других.
57. Всегда любезен в обхождении.
58. Дорожит мнением окружающих.
59. Общительный и уживчивый.
60. Добросердечный.
61. Добрый, вселяющий уверенность.
62. Нежный и мягкосердечный.
63. Любит заботиться о других.
64. Щедрый, бескорыстный.
65. Любит давать советы.
66. Производит впечатление значительного.
67. Начальственно-повелительный.
68. Властный.
69. Хвастливый.
70. Надменный и самодовольный.
71. Думает только о себе.
72. Хитрый.
73. Нетерпим к ошибкам других.
74. Расчетливый.
75. Откровенный.
76. Часто недружелюбен.
77. Озлобленный.
78. Жалобщик.
79. Ревнивый.
80. Долго помнит обиды.
81. Самобичующий.
82. Застенчивый.
83. Безынициативный.
84. Кроткий.
85. Зависимый, несамостоятельный.
86. Любит подчиняться.
87. Представляет другим принимать решения.
88. Легко попадает впросак.

89. Легко поддается влиянию друзей.
90. Готов довериться любому.
91. Благорасположен ко всем без разбора.
92. Всем симпатизирует.
93. Прощает все.
94. Переполнен чрезмерным сочувствием.
95. Великодушен и терпим к недостаткам.
96. Стремиться покровительствовать.
97. Стремящийся к успеху.
98. Ожидает восхищения каждого.
99. Распоряжается другими.
100. Деспотичный.
101. Относится к окружающим с чувством превосходства.
102. Тщеславный.
103. Эгоистичный.
104. Холодный, черствый.
105. Язвительный, насмешливый.
106. Злой, жестокий.
107. Часто гневлив.
108. Бесчувственный, равнодушный.
109. Злопамятный.
110. Проникнут духом противоречия.
111. Упрямый.
112. Недоверчивый, подозрительный.
113. Робкий.
114. Стыдливый.
115. Отличается чрезмерной готовностью подчиняться.
116. Мягкотелый
117. Никогда и никому не возражает.
118. Навязчивый.
119. Любит, чтоб его опекали.
120. Чрезмерно доверчив.
121. Стремится снискать расположение каждого.
122. Со всеми соглашается.
123. Всегда со всеми дружелюбен.
124. Всех любит.
125. Слишком снисходителен к окружающим.
126. Старается утешить каждого.
127. Заботится о других в ущерб себе.
128. Портит людей чрезмерной добротой.

### *Обработка данных*

Результаты теста даны в табл. Б.5.

Таблица Б.5

**Лист ответов методики Т. Лири**

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 001 | 033 | 065 | 097 | I |
| 002 | 034 | 066 | 098 | |
| 003 | 035 | 067 | 099 | |
| 004 | 036 | 068 | 100 | |
| 005 | 037 | 069 | 101 | II |
| 006 | 038 | 070 | 102 | |
| 007 | 039 | 071 | 103 | |
| 008 | 040 | 072 | 104 | |
| 009 | 041 | 073 | 105 | III |
| 010 | 042 | 074 | 106 | |
| 011 | 043 | 075 | 107 | |
| 012 | 044 | 076 | 108 | |
| 013 | 045 | 077 | 109 | IV |
| 014 | 046 | 078 | 110 | |
| 015 | 047 | 079 | 111 | |
| 016 | 048 | 080 | 112 | |
| 017 | 049 | 081 | 113 | V |
| 018 | 050 | 082 | 114 | |
| 019 | 051 | 083 | 115 | |
| 020 | 052 | 084 | 116 | |
| 021 | 053 | 085 | 117 | VI |
| 022 | 054 | 086 | 118 | |
| 023 | 055 | 087 | 119 | |
| 024 | 056 | 088 | 120 | |
| 025 | 057 | 089 | 121 | VII |
| 026 | 058 | 090 | 122 | |
| 027 | 059 | 091 | 123 | |
| 028 | 060 | 092 | 124 | |
| 029 | 061 | 093 | 125 | VIII |
| 030 | 062 | 094 | 126 | |
| 031 | 063 | 095 | 127 | |
| 032 | 064 | 096 | 128 | |

Ключ

1. Авторитарный: 1 – 4, 33 – 36, 65 – 68, 97 – 100.

2. Эгоистичный: 5 – 8, 37 – 40, 69 – 72, 101 – 104.
3. Агрессивный: 9 – 12, 41 – 44, 73 – 76, 105 – 108.
4. Подозрительный: 13 – 16, 45 – 48, 77 – 80, 109 – 112.
5. Подчиняемый: 17 – 20, 49 – 52, 81 – 84, 113 – 116.
6. Зависимый: 21 – 24, 53 – 56, 85 – 88, 117 – 120.
7. Дружелюбный: 25 – 28, 57 – 60, 89 – 92, 121 – 124.
8. Альтруистический: 29 – 32, 61 – 64, 93 – 96, 125 – 128.

### *Обработка результатов*

На втором этапе полученные баллы переносятся на диаграмму, при этом расстояние от центра круга соответствует числу баллов по данной октанте (минимальное значение – 0, максимальное – 16). Концы таких векторов соединяются и образуют профиль, отражающий представление о личности данного человека. Очерченное пространство заштриховывается. Для каждого представления строится отдельная диаграмма, которая характеризуется по выраженности признаков каждой октанты.

### *Психограмма*

На третьем этапе с помощью формул определяются показатели по двум основным параметрам «Доминирование» и «Дружелюбие»:

$$\text{Доминирование} = (\text{I} - \text{V}) + 0{,}7 \times \times (\text{VIII} + \text{II} - \text{IV} - \text{VI}).$$

$$\text{Индекс доброжелательности} = (\text{VII} - \text{III}) + 0{,}7 \times (\text{VIII} - \text{II} - \text{IV} + \text{VI}).$$

Таким образом, система баллов по 16-ти межличностным переменным превращается в два цифровых индекса, которые характеризуют представление субъекта по обозначенным параметрам (рис. 5).

В результате проводится анализ личностного профиля – определяются типы отношения к окружающим.

**Рис. 5. Взаимосвязь основных параметров личностных качеств**

### *Интерпретация результатов*

Подсчет баллов ведется отдельно для каждой оцениваемой личности. Показателем нарушения отношений с определенным лицом является разница между представлениями человека о нем и желаемом его образе в качестве партнера по общению.

Максимальная оценка уровня – 16 баллов, но она разделена на четыре степени выраженности отношения (табл. Б.6).

Таблица Б.6

**Интерпретация результатов**

| | |
|---|---|
| 0–4 балла – низкая | Адаптивное поведение |
| 5–8 баллов – умеренная | |
| 9–12 баллов – высокая | Экстремальное поведение |
| 13–16 баллов – экстремальная | До патологии поведение |

Положительное значение результата, полученного по формуле «доминирование», свидетельствует о выраженном стремлении человека к лидерству в общении, к доминированию. Отрицательное значение указывает на тенденцию к подчинению, отказу от ответственности и позиции лидерства.

Положительный результат по формуле «дружелюбие» является показателем стремления личности к установлению добрых отношений и сотрудничеству с окружающими. Отрицательный результат указывает на проявление агрессивно-конкурентной позиции, препятствующей сотрудничеству и успешной совместной деятельности. Количественные результаты являются показателями степени выраженности этих характеристик.

Наиболее заштрихованные на профиле октанты соответствуют преобладающему стилю межличностных отношений данного индивида. Характеристики, не выходящие за пределы 8 баллов, свойственны гармоничным личностям. Показатели, превышающие 8 баллов, свидетельствуют об акцентуации свойств, выявляемых данным октантом. Баллы, достигающие уровня 14–16, свидетельствуют о трудностях социальной адаптации. Низкие показатели по всем октантам (0–3 балла) могут быть результатом скрытности и неоткровенности испытуемого. Если в психограмме нет октантов, заштрихованных выше 4-х баллов, то данные сомнительны в плане их достоверности: ситуация диагностики не расположила к откровенности.

Первые четыре типа межличностных отношений (октанты 1–4) характеризуются тенденцией к лидерству и доминированию, независимо-

стью мнения, готовностью отстаивать собственную точку зрения в конфликте. Другие четыре октанта (5–8) отражают преобладание конформных установок, неуверенность в себе, податливость мнению окружающих, склонность к компромиссам.

В целом интерпретация данных должна ориентироваться на преобладание одних показателей над другими и в меньшей степени – на абсолютные величины. В норме обычно не наблюдаются значительные расхождения между «Я» актуальным и идеальным. Умеренное расхождение может рассматриваться как необходимое условие самосовершенствования.

Неудовлетворенность собой чаще наблюдается у лиц с заниженной самооценкой (5, 6, 7 октанты), а также у лиц, находящихся в ситуации затянувшегося конфликта (4 октант). Преобладание одновременно 1 и 5 октанта свойственно лицам с проблемой болезненного самолюбия, авторитарности; 4 и 8 – конфликт между стремлением к признанию группой и враждебностью, т. е. проблема подавленной враждебности; 3 и 7 – борьба мотивов самоутверждения и аффилиации; 2 и 6 – проблема независимости-подчиняемости, возникающая в сложной служебной или иной ситуации, вынуждающей повиноваться вопреки внутреннему протесту.

Личности, у которых обнаруживаются доминантные, агрессивные и независимые черты поведения, значительно реже проявляют недовольство своим характером и межличностными отношениями, однако и у них может выявляться тенденция к совершенствованию своего стиля межличностного взаимодействия с окружением. При этом возрастание показателей того или иного октанта определит направление, по которому самостоятельно движется личность в целях самосовершенствования, степень осознания имеющихся проблем, наличие внутриличностных ресурсов.

### *Типы межличностных отношений*

*I. Авторитарный*

13–16 – диктаторский, властный, деспотический характер, тип сильной личности, которая лидирует во всех видах групповой деятельности. Всех наставляет, поучает, во всем стремится полагаться на свое мнение, не умеет принимать советы других. Окружающие отмечают эту властность, но признают ее.

9–12 – доминантный, энергичный, компетентный, авторитетный лидер, успешный в делах, любит давать советы, требует к себе уважения. 0–8 – уверенный в себе человек, но не обязательно лидер, упорный и настойчивый.

*II. Эгоистичный*

13–16 – стремится быть над всеми, но одновременно в стороне от всех, самовлюбленный, расчетливый, независимый, себялюбивый. Трудности перекладывает на окружающих, сам относится к ним несколько отчужденно, хвастливый, самодовольный, заносчивый.

0–12 – эгоистические черты, ориентация на себя, склонность к соперничеству.

*III. Агрессивный*

13–16 – жесткий и враждебный по отношению к окружающим, резкий, жесткий, агрессивность может доходить до асоциального поведения.

9–12 –требовательный, прямолинейный, откровенный, строгий и резкий в оценке других, непримиримый, склонный во всем обвинять окружающих, насмешливый, ироничный, раздражительный.

0–8 – упрямый, упорный, настойчивый и энергичный.

*IV. Подозрительный*

13–16 – отчужденный по отношению к враждебному и злобному миру, подозрительный, обидчивый, склонный к сомнению во всем, злопамятный, постоянно на всех жалуется, всем недоволен (шизоидный тип характера).

9–12 – критичный, необщительный, испытывает трудности в интерперсональных контактах из-за неуверенности в себе, подозрительности и боязни плохого отношения, замкнутый, скептичный, разочарованный в людях, скрытный, свой негативизм проявляет в вербальной агрессии.

0–8 – критичный по отношению ко всем социальным явлениям и окружающим людям.

*V. Подчиняемый*

13–16 – покорный, склонный к самоунижению, слабовольный, склонный уступать всем и во всем, всегда ставит себя на последнее место и осуждает себя, приписывает себе вину, пассивный, стремится найти опору в ком-либо более сильном.

9–12 – застенчивый, кроткий, легко смущается, склонен подчиняться более сильному без учета ситуации.

0–8 – скромный, робкий, уступчивый, эмоционально сдержанный, способный подчиняться, не имеет собственного мнения, послушно и честно выполняет свои обязанности.

***VI. Зависимый***

13–16 – резко неуверенный в себе, имеет навязчивые страхи, опасения, тревожится по любому поводу, поэтому зависим от других, от чужого мнения.

9–12 – послушный, боязливый, беспомощный, не умеет проявить сопротивление, искренне считает, что другие всегда правы.

0–8 – конформный, мягкий, ожидает помощи и советов, доверчивый, склонный к восхищению окружающими, вежливый.

*VII. Дружелюбный*

9–16 – дружелюбный и любезный со всеми, ориентирован на принятие и социальное одобрение, стремится удовлетворить требования всех, «быть хорошим» для всех без учета ситуации, стремится к целям микрогрупп, имеет развитые механизмы вытеснения и подавления, эмоционально лабильный (истероидный тип характера).

0–8 – склонный к сотрудничеству, кооперации, гибкий и компромиссный при решении проблем и в конфликтных ситуациях, стремится быть в согласии с мнением окружающих, сознательно конформный, следует условностям, правилам и принципам «хорошего тона» в отношениях с людьми, инициативный энтузиаст в достижении целей группы, стремится помогать, чувствовать себя в центре внимания, заслужить признание и любовь, общительный, проявляет теплоту и дружелюбие в отношениях.

*VIII. Альтруистический*

9–16 – гиперответственный, всегда приносит в жертву свои интересы, стремится помочь и сострадать всем, навязчивый в своей помощи и слишком активный по отношению к окружающим, принимает на себя ответственность за других (может быть только внешняя маска, скрывающая личность противоположного типа).

0–8 – ответственный по отношению к людям, деликатный, мягкий, добрый, эмоциональное отношение к людям проявляет в сострадании, симпатии, заботе, ласке, умеет подбодрить и успокоить окружающих, бескорыстный и отзывчивый.

Первые четыре типа межличностных отношений – 1, 2, 3 и 4 – характеризуются преобладанием неконформных тенденций и склонностью к дизъюнктивным (конфликтным) проявлениям (3, 4), большей независимостью мнения, упорством в отстаивании собственной точки зрения, тенденцией к лидерству и доминированию (1, 2).

Другие четыре октанта – 5, 6, 7, 8 – представляют противоположную картину: преобладание конформных установок, конгруэнтность в контактах с окружающими (7, 8), неуверенность в себе, податливость мнению окружающих, склонность к компромиссам (5, 6).

## 2. Оценка способности педагога к эмпатии И. М. Юсупова

По определению эмпатия (сопереживание) – умение поставить себя на место другого, способности человека к произвольной эмоциональной отзывчивости на переживания других людей. Сопереживание – это принятие тех чувств, которые испытывает некто другой так, как если бы они были нашими собственными.

Эмпатия способствует сбалансированности межличностных отношений. Она делает поведение человека социально обусловленным. Развитая у человека эмпатия – ключевой фактор успеха в тех видах деятельности, которые требуют вчувствования в мир партнера по общению и, прежде всего в обучении и воспитании. Поэтому эмпатия рассматривается как профессионально важное качество педагога.

Опросник содержит шесть диагностических шкал эмпатии, выражающих отношение к родителям, животным, старикам, детям, героям художественных произведений, знакомым и незнакомкам людям. В опроснике 36 утверждений, по каждому из которых испытуемый должен оценить, в какой мере он с ним согласен или не согласен, используя шесть вариантов ответов: «не знаю», «никогда или нет», «иногда», «часто», «почти всегда», «всегда, иногда». Каждому варианту ответа соответствует числовое значение: 0, 1, 2, 3,4, 5.

### *Инструкция*

Предлагаем оценить несколько утверждений. Ваши ответы не будут расцениваться как хорошие или плохие, поэтому просим проявить откровенность. Над утверждениями не следует долго раздумывать. Достоверные ответы те, которые первыми пришли в голову. Прочитав в опроснике утверждение в соответствии с ее номером, отметьте в ответном листе ваше мнение под одной из шести градаций: «не знаю», «никогда или нет», «иногда», «часто», «почти всегда», «всегда или да». Ни одно из утверждений пропускать нельзя.

Если в процессе работы у испытуемого возникнут вопросы, то экспериментатор должен дать разъяснения, но так, чтобы испытуемый не оказался сориентированным этим разъяснением на тот или иной ответ.

***Стимульный материал (опросник)***

1. Мне больше нравятся книги о путешествиях, чем из серии «Жизнь замечательных людей».
2. Взрослых детей раздражает забота родителей.
3. Мне нравится размышлять о причинах успехов и неудач других людей.
4. Среди всех музыкальных телепередач предпочитаю «Современные ритмы».
5. Чрезмерную раздражительность и несправедливые упреки больного надо терпеть, даже если они продолжаются годами.
6. Больному человеку можно помочь даже словом.
7. Посторонним людям не следует вмешиваться в конфликт между двумя лицами.
8. Старые люди, как правило, обидчивы без причин.
9. Когда в детстве слушал грустную историю, на мои глаза сами по себе наворачивались слезы.
10. Раздраженное состояние моих родителей влияет на мое настроение.
11. Я равнодушен к критике в мой адрес.
12. Мне больше нравится рассматривать портреты, чем картины с пейзажами.
13. Я всегда прощал все родителям, даже если они были неправы.
14. Если лошадь плохо тянет, ее нужно хлестать.
15. Когда я читаю о драматических событиях в жизни людей, то чувствую, словно это происходит со мной.
16. Родители относятся к своим детям справедливо.
17. Видя ссорящихся подростков или взрослых, я вмешиваюсь.
18. Я не обращаю внимания на плохое настроение своих родителей.
19. Я подолгу наблюдаю за поведением животных, откладывая другие дела.
20. Фильмы и книги могут вызвать слезы только у несерьезных людей.
21. Мне нравится наблюдать за выражением лиц и поведением незнакомых людей.
22. В детстве я приводил домой бездомных кошек и собак.
23. Все люди необоснованно озлоблены.
24. Глядя на постороннего человека, мне хочется угадать, как сложится его жизнь.
25. В детстве младшие по возрасту ходили за мной по пятам.
26. При виде покалеченного животного я стараюсь ему чем-то помочь.
27. Человеку станет легче, если внимательно выслушать его жалобы.

28. Увидев уличное происшествие, я стараюсь не попадать в число свидетелей.
29. Младшим нравится, когда я предлагаю им свою идею, дело или развлечение.
30. Люди преувеличивают способность животных чувствовать настроение своего хозяина.
31. Из затруднительной конфликтной ситуации человек должен выходить самостоятельно.
32. Если ребенок плачет, на то есть свои причины.
33. Молодежь должна всегда удовлетворять любые просьбы и чудачества стариков.
34. Мне хотелось разобраться, почему некоторые мои одноклассники иногда были задумчивы.
35. Беспризорных домашних животных следует отлавливать и уничтожать.
36. Если мои друзья начинают обсуждать со мной свои личные проблемы, я стараюсь перевести разговор на другую тему.

### *Обработка результатов и интерпретация*

Ее следует начинать с определения достоверности данных. Для этого необходимо подсчитать, сколько ответов определенного типа дано на указанные номера утверждения опросника. «Не знаю»: 2, 4, 16, 18, 33; «всегда или да»: 2, 7, 11, 13, 16, 18, 23. Кроме того, следует выявить, сколько раз ответ «всегда или да» получен на оба утверждения в следующих парах: 7 и 17, 10 и 18, 17 и 31, 22 и 35, 34 и 36; сколько раз ответ «всегда или да» получен для одного из утверждений, а «никогда или нет» – для другого в следующих парах: 3 и 36, 1 и 3, 17 и 28. После этого суммируются результаты отдельных подсчетов. Если общая сумма – 5 или более, то результат исследования недостоверен; при сумме, равной 4 – результат сомнителен; если же сумма не более 3 – результат исследования может быть признан достоверным.

При недостоверных и сомнительных результатах целесообразно, если это возможно, выяснить причины негативного отношения испытуемого к исследованию. Следует иметь в виду, что недостоверные результаты могут быть обусловлены, помимо нежелания обследоваться или стремлений преднамеренно давать противоречивые, неискренние ответы, например, нарушением некоторых психических функций, их развития, а также социальным инфантилизмом.

При достоверных результатах исследования дальнейшая обработка данных направлена на получение количественных показателей эмпатии и ее уровня.

Единая метрическая униполярная шкала интервалов позволяет, пользуясь ключом-дешифратором (табл. Б.7), получить общую характеристику эмпатии на основании данных, которые представляют все диагностические шкалы и дают характеристики отдельных составляющих эмпатии.

Таблица Б.7

**Ключ-дешифратор**

| Шкала | | Утверждения |
|---|---|---|
| Номер | Название | |
| I | Эмпатия с родителями | 10, 13 16 |
| II | Эмпатия с животными | 19, 22, 25 |
| III | Эмпатия со стариками | 2, 5, 8 |
| IV | Эмпатия с детьми | 25, 29, 35 |
| V | Эмпатия с героями художественных произведений | 9, 12, 15 |
| VI | Эмпатия с незнакомыми или малознакомыми людьми | 21, 24, 27 |

С помощью табл. Б.8 на основании полученных балльных оценок диагностируется уровень эмпатии по каждой из составляющих и в целом.

Таблица Б.8

**Уровни эмпатии**

| Уровень | Количество баллов | |
|---|---|---|
| | по шкалам | в целом |
| Очень высокий | 15 | 82–90 |
| Высокий | 13–14 | 63–81 |
| Средний | 5–12 | 37–62 |
| Низкий | 2–4 | 12–36 |
| Очень низкий | 0–1 | 5–11 |

Соотнесите результат со шкалой развитости эмпатийных тенденций:

82–90 баллов – это очень высокий уровень эмпатийности. У вас болезненно развито сопереживание. В общении, как барометр, тонко реагируете на настроение собеседника, еще не успевшего сказать ни слова. Вам трудно оттого, что окружающие используют вас в качестве громоотвода, обрушивая на вас свое эмоциональное состояние. Плохо чувствуете себя в присутствии «тяжелых» людей. Взрослые и дети охотно доверяют вам свои тайны и идут за советом. Нередко испытываете комплекс вины, опасаясь причинить людям хлопоты, не только словом, но даже взглядом бои-

тесь задеть их. Беспокойство за родных и близких не покидает вас. В то же время сами очень ранимы. Можете страдать при виде по калеченного животного или не находить себе места от случайного холодного приветствия вашего шефа. Ваша впечатлительность порой долго не дает заснуть. Будучи в расстроенных чувствах, нуждаетесь в эмоциональной поддержке со стороны. При таком отношении к жизни вы близки к невротическим срывам. Позаботьтесь о своем психическом здоровье.

63–81 балл – высокая эмпатийность. Вы чувствительны к нуждам и проблемам окружающих, великодушны, склонны многое им прощать. С не поддельным интересом относитесь к людям. Вам нравится «читать» их лица и «заглядывать» в их будущее. Вы эмоционально отзывчивы, общительны, быстро устанавливаете контакты и находите общий язык. Должно быть, и дети тянутся к вам. Окружающие ценят вас за душевность. Вы стараетесь не допускать конфликты и находить компромиссные решения. Хорошо переносите критику в свой адрес. В оценке событий больше доверяете своим чувствам и интуиции, чем аналитическим выводам. Предпочитаете работать с людьми, нежели в одиночку. Постоянно нуждаетесь в социальном одобрении своих действий. При всех перечисленных качествах вы не всегда аккуратны в точной и кропотливой работе. Не стоит особого труда вывести Вас из равновесия.

37–62 балла – нормальный уровень эмпатийности, присущий подавляющему большинству людей. Окружающие не могут назвать вас «толстокожим», но в то же время вы не относитесь к числу особо чувствительных лиц. В межличностных отношениях судить о других более склонны по их поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям. Вам не чужды эмоциональные проявления, но в большинстве своем они находятся под самоконтролем. В общении внимательны, стараетесь понять больше, чем сказано словами, но при излишнем излиянии чувств собеседника теряете терпение. Предпочитаете деликатно не высказывать свою точку зрения, не будучи уверенным, что она будет принята. При чтении художественных произведений и просмотре фильмов чаще следите за действием, чем за переживаниями героев. Затрудняетесь прогнозировать развитие отношений между людьми, поэтому, случается, их поступки оказываются для Вас неожиданными. У вас нет раскованности чувств, и это мешает Вашему полноценному восприятию людей.

12–36 баллов – низкий уровень эмпатийности. Вы испытываете затруднения в установлении контактов с людьми, неуютно чувствуете себя в шумной компании. Эмоциональные проявления в поступках окружающих подчас кажутся вам непонятными и лишенными смысла. Отдаете предпо-

чтение уединенным занятиям конкретным делом, а не работе с людьми. Вы сторонник точных формулировок и рациональных решений. Вероятно, у вас мало друзей, а тех, кто есть, цените больше за деловые качества и ясный ум, чем за чуткость и отзывчивость. Люди платят вам тем же: случаются моменты, когда чувствуете свою отчужденность; окружающие не слишком жалуют вас своим вниманием. Но это исправимо, если вы раскроете свой панцирь и станете пристальнее всматриваться в поведение своих близких и принимать их потребности как свои.

11 баллов и менее – очень низкий уровень. Эмпатийные тенденции личности не развиты. Затрудняетесь первым начать разговор, держитесь особняком среди сослуживцев. Особенно трудны контакты с детьми и лицами, которые намного старше вас. В межличностных отношениях нередко оказываетесь в неуклюжем положении. Во многом не находите взаимопонимания с окружающими. Любите острые ощущения, спортивные состязания предпочитаете искусству. В деятельности слишком центрированы на себе. Вы можете быть очень продуктивны в индивидуальной работе, во взаимодействии же с другими не всегда выглядите в лучшем свете. С иронией относитесь к сентиментальным проявлениям. Болезненно переносите критику в свой адрес, хотя можете на нее бурно не реагировать. Вам необходима гимнастика чувств.

**Приложение В**

# ТРЕНИНГОВЫЕ УПРАЖНЕНИЯ

## 1. Секрет хорошего настроения и успеха на работе и в личной жизни

1. Выпрямись. Всегда ходи прямо, следи за собой. Можешь поносить на голове тетрадку, а лучше книжку. Вспомни, у принцессы и царевны трон высокий и прямой. Это специально, чтобы сидеть прямо. Тогда по спине снизу в голову приходят мудрые мысли.

Сидя за столом можно подложить, подогнуть одну ногу под себя. Это секрет прямой спины всех дикторов на телевидении. Попробуй, спина сразу выпрямляется.

Следи за своим телом. Это твой домик. Делай зарядку. Двигайся. Каждый день утром нужно опорожнять кишечник. Затем делай любые упражнения, чтобы вспотеть: приседания, отжимания, пресс. Это даст тебе силы и хорошее настроение на весь день.

Зарядка для тебя это как зарядить телефон. После зарядки – холодный душ, а еще лучше обливайся из ведра холодной водой с головой, идеально, стоя босиком на улице, на земле или на снегу. Тогда вода подключит тебя к Природе, и весь день тебе будет помогать все вокруг. Желательно облиться и вечером, на ночь.

2. Помести улыбку в грудь и в область лба, где третий глаз. Представь улыбку внутри. Подними уголки губ вверх, не до конца, чуть-чуть. И держи их так всегда. Твой мозг подумает: с чего она улыбается, ведь нет причин. Но через 5–10 мин мозг сдастся и начнет вырабатывать гормоны радости. И тебе станет хорошо. Радостный человек легко добивается успехов. С тобой все захотят дружить. И мальчики, и девочки. Твои оценки будут пятерками. Тебе будет везти. Следи, чтобы радость была внутри всегда, не зависимо оттого, что с тобой происходит. Это твоя главная и единственная внутренняя задача – радоваться. Даже если трудно. Но не выплескивай радость наружу, впустую. Поддерживай тихо огонек радости внутри, но не впадай в веселье, чтобы гормонов радости хватило надолго. Следи за уголками губ. Улыбайся глазами. В них тоже должна быть радость всегда.

3. Следи за собой 40 дн., а потом наступает привычка – как чистить зубы, все будет автоматически. Сначала заставляешь себя 40–90 дн. в зависимости от сложности задачи, затем меняется привычка, а потом меняется характер, а с характером меняется судьба. Ты моя принцесса. У тебя большое, счастливое будущее. Мир ждет тебя, ты можешь все.

4. Никто и ничто тебя не может обидеть или разозлить. Только сама себя. Ты сама выбираешь, как реагировать на события и на людей. Хочешь – сердишься или обижаешься, а хочешь – радуешься. Сильный человек, хозяин себя самой, своих чувств и эмоций. Захочешь – полюбишь убираться в комнате, например. Ты хозяйка самой себя, что хочешь, то и делаешь со своими чувствами и мыслями. Здесь главный секрет простой: человек может думать в каждый миг только одну мысль. Быстро меняй негативные мысли на позитивные. Мгновенно. Учись радоваться при любом случае, находить во всем пользу и урок для себя. Все что происходит, тебе нужно для того, чтобы ты научилась чему-то, стать лучше, добрее, красивее, умнее, счастливее. Понимаешь? Получай удовольствие от всего: от работы, встречи со студентами, от уборки в комнате, от тесных колготок и т. п. Полюби все нелюбимые дела. Скажи себе: «Я это люблю. Как хорошо, что я это снова делаю. Как мне приятно (и представь, как тебе хорошо и приятно, улыбнись сильнее)».

5. Никому ничего не советуй, не учи, не оценивай. Займись собой. У тебя самой много дел и желаний, зачем тебе отвлекаться на подруг? Никому не рассказывай то, о чем я тебе написал. Маме тоже. Это твой секрет. Загадай желание, и пока оно не сбудется, копи силы внутри. Твои силы – это твоя радость. Делай то, что любишь и получай удовольствие от всего, что делаешь. Это даст тебе силы. Особенно много внутренней силы тебе даст, если ты будешь делать с радостью те хорошие дела, которые тебе делать трудно и неинтересно: уборка, уроки, мытье посуды т. п. Силы нужны, чтобы исполнялись желания. А каждый совет или оценка забирают твои силы от твоего желания. И каждый раз, когда ты сердишься и обижаешься или чувствуешь себя виноватой, твои силы уходят.

7. Прости всех. Все тебя любят, помогают тебе стать лучше, даже если тебе кажется, что это не так. Пойми это. Мир огромный, столько людей – миллиарды, а именно этот человек рядом с тобой, и это не случайно. Каждый человек приходит к тебе, чтобы помочь, научить чему-то. Это как в сказке или мультиках: если встретил Иван-царевич птицу, рыбу, медведя, то, в конце концов, они обязательно ему пригодятся и помогут. Представь всех, на кого ты обиделась или рассердилась и скажи про каждого:

– Господи, прости мою душу грешную, за то, что я обидела того-то.

– Господи, прости мою душу грешную, за то, что я не смогла простить и обиделась.

– И так про всех подумай, с кем общаешься. И про родных, и про преподавателей и студентов.

8. Главное условие выполнения желаний – постоянная радость и улыбка внутри, чтобы желания были угодны Богу, чтобы от них всем было хорошо, тебе и твоим родным в первую очередь. Желания сбываются только свои, желать можно для себя. Затем желание надо отпустить, т. е. забыть-загадать, ярко представить и забыть, не думать о нем постоянно. Твое желание – это как SMS Богу: если ты его не отпустишь и не нажмешь на телефоне кнопку «отправить» – как оно дойдет?

9. Скажи себе про каждое желание:

А) «Да, я этого хочу. Но если это не сбудется – мне все равно будет хорошо». И представь, как тебе будет хорошо, если это желание не сбудется. Это уберет страх того, что желание не сбудется и важность желания.

Б) Скажи: «А если желание сбудется с запасом, тоже хорошо» (и представь, что сбылось с запасом, во много раз лучше, чем загадала).

В) Скажи «Как угодно Богу, так и будет. Я загадала и больше не хочу об этом думать».

10. Загадай много желаний. Напиши в тетрадке 300 желаний – от самых простых до самых сказочных, вперемешку. Читай каждый день тетрадку. Когда читаешь, представляй это желание, как будто оно сбылось, и как тебе хорошо от него. Вычеркивай желания, которые сбылись. Пиши: спасибо (кому-то или чему-то). И сразу дописывай новое желание, чтобы их было не меньше 300. Это секрет волшебниц.

## 2. Формула конечного успеха (спикер Тони Роббинс)

**Шаг 1. Перевести Неуверенность в Действие!** Неуверенность – это огромное препятствие на пути к нашим целям, на пути к счастью и самореализации. Неуверенность замораживает нас и не дает двигаться вперед. Она наполняет наши мысли слабыми программами, разрушающими наше Ядро Личности. Как с ней справиться? Надо четко понимать свои сильные и слабые стороны, и в неуверенности действовать всегда исходя из наших сильных сторон. И ключевое слово здесь – ДЕЙСТВОВАТЬ!

**ШАГ 2. Сосредоточьтесь на собственном видении!** То, на что мы направляем свое внимание, становится в итоге нашей Реальностью. Если мы пытаемся контролировать то, что нам неподвластно, тогда в конечном итоге теряем огромное количество сил, времени и ресурсов. Концентрируйте свои усилия на том, что можете изменить, отбросьте мысли о том, что сейчас изменить не можете. Перестаньте ориентироваться на других и ищите свой Путь, свою Реальность. Сначала это будет сложно, так как

путь неизведан и тернист, но в конечном итоге он поможет раскрыться именно вашей индивидуальности.

**Шаг 3. Ставьте цели и достигайте их.** Поставленная цель мобилизует всю нашу силу и направляет энергию сконцентрированным потоком на изменение реальности в определенном ключевом месте. Ваши действия становятся подобно лазеру, который может за счет большой концентрации луча разрезать даже самую толстую сталь. Принятие решения и постановка цели – это важный стратегический момент, без которого нельзя обойтись. Но поставив цель и начав действовать – вы свернете горы!

**Шаг 4. Решайтесь на перемены.** Для того, чтобы Реальность начала меняться, она должна проверить вас на прочность вашего намерения. Ваше намерение обретает силу тогда, когда вы приняли внутреннее окончательное решение и отбросили в сторону все сомнения. И это критическая точка невозврата. Только после этого в вашей жизни начинают происходить ожидаемые вами перемены.

**Шаг 5. Отдавайте и делитесь.** Больших перемен в жизни нельзя достичь думая только о себе. Чем больше людей вы сможете осчастливить, чем большему количеству людей вы принесете пользу, тем быстрее и сильнее станет Ядро вашей Личности. И тем активнее станет изменяться ваша Реальность. Отдавайте и делитесь самым важным и ценным для вас с окружающими, и они помогут вам свернуть горы на пути к вашим целям!

Научное издание

Кустова Вера Викторовна

# Феномен синдрома эмоционального выгорания педагогов

Монография

Редактор *Л. В. Докукина*
Компьютерный набор *В. В. Кустова*

Подписано в печать 17.03.2017.
Формат 60x84 $^{1}/_{16}$ . Печать офсетная.
Усл. печ. л. 10,5. Уч.-изд. л. 11,55.
План 2016. Тираж 500 экз. Заказ

Типография ИрГУПС, г. Иркутск, ул. Чернышевского, 15

168