

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
им. В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)  
Институт психолого – педагогического образования  
Кафедра социальной психологии


**СОРОКИН АЛЕКСАНДР СЕРГЕЕВИЧ**


ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА


**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПЕДАГОГОВ СРЕДНЕЙ  
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

Направление подготовки 37.03.01 Психология  
Направленность (профиль) образовательной программы  
Психология трудовой деятельности

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ  
Заведующий кафедрой  
к.п.н., доцент КГПУ  
им. В.П. Астафьева  
Груздева О.В.

  
Научные руководители:  
к.п.н., доцент КГПУ  
им. В.П. Астафьева  
Котова Е.В.

  
к.п.н., доцент кафедры психологии  
труда и инженерной психологии  
СибГУ им. М.Ф. Решетнева  
Гудовский И.В.

  
Дата защиты 8.06.18

Обучающийся:

Сорокин А.С.

  
Оценка 8.06.18

## Реферат

Дипломная работа, 71 с., 8 иллюстраций, 8 таблиц, источников 48, приложений 4.

### ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПЕДАГОГОВ СРЕДНЕЙ ОБЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Цель работы: исследовать особенности профессионального выгорания педагогов средней общеобразовательной школы.

Объект исследования: профессиональное выгорание педагогов школы

Предмет исследования: особенности профессионального выгорание педагогов школы

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что существует взаимосвязь между уровнем профессионального выгорания педагогов, стремления к саморазвитию в профессионально-педагогической деятельности и стажем работы.

Научная и практическая значимость исследования: Результаты, полученные в ходе нашего исследования, могут быть полезны практическим психологам, работающим в среднеобразовательных школах, так как они указывают направления, по которому может идти профилактика профессиональной и эмоциональной сферы педагогов. Так же может быть основным базисом для разработки и введения профилактических проектов выгорания у работников-педагогов.

Значимость работы: высокая

## Содержание

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические предпосылки исследования профессионального выгорания.....	6
1.1 Теоретические аспекты синдрома профессионального выгорания.....	6
1.2 Особенности педагогической деятельности.....	14
1.3 Причины и факторы профессионального выгорания педагогов.....	28
Выводы по первой главе.....	38
Глава 2 Исследование профессионального выгорания педагогов школы.....	41
2.1 База и методики исследования.....	41
2.2 Эмпирическое исследование.....	44
2.3 Программа развития профессионально-педагогических компонентов.....	54
Вывод по второй главе.....	58
Заключение.....	60
Список использованных источников.....	65
Приложение А Иллюстрационная часть (обязательное).....	70
Приложение Б Опросник выгорания Маслач (справочное).....	78
Приложение В Диагностика уровня саморазвития и профессионально педагогической деятельности Л. Н. Бережнова (справочное).....	81
Приложение Г Диагностика уровня готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию Н. П. Фетискина (справочное).....	85

## Введение

В настоящее время профессиональная деятельность педагога стала более напряжённой, выросли информационные, коммуникативные нагрузки. Направленность коммуникаций регламентирована по качеству общения, форме, времени, соответственно она находится в зависимости от результата деятельности. Любой субъект предъявляет требования, имеет активную позицию, интересы и цели. Взаимосвязь с этим, требует от педагога высокого уровня самоконтроля, способность решать конфликты, мобильность, доброжелательность, толерантность, гибкое понимание другого человека.

Таким образом, вопрос психологического благополучия педагога, является одной из актуальных проблем нынешней психологии. И в этом отношении, одной из идей, протекающих в наше время, является не только предоставление развивающего учебного потенциала, но и поддержка здоровья всех участников общеобразовательного процесса, в том числе педагогов.

Особая заинтересованность к человеку как субъекту труда сконцентрировала интерес исследований в изменениях, которые происходят с личностью педагога в ходе профессиональной деятельности.

Педагогу приходится воспитывать детей, которые существенно моложе его. У него должна быть хорошо сформированная эмпатия, для того чтобы понимать логику детей. Ему необходимо обладать способностью смотреть «детским взглядом» на мир, понимать их возрастные особенности. С одной стороны, взаимодействие с молодежью позволяет сохранить динамичность, молодость, однако с другой стороны, такое взаимодействие без следа не протекает. Вероятны профессиональные деформации личности, к примеру, перенос профессионального общения, в жизненные ситуации, не связанные с работой.

Изучение педагогической деятельности выявили, что в ней имеются ключевые психотравмирующие факторы, способствующие формированию синдрома выгорания. Стрессогенными факторами педагогического общения считаются: длительные контакты с коллегами по работе, ребенком, их родителем, так как из-за этого происходит «перенасыщение общением», а также конфликты в коллективе. К особенностям личности, обуславливающим эмоциональную не благополучность педагогов, относится рассогласованность между характером педагогической деятельности и индивидуальной особенностью личности педагога, между мотивами личности и деятельностью. Кроме этого высокой степени нервно-психической напряженности способствует чрезмерная перегруженность работой, подверженность наблюдению со стороны вышестоящих организаций, детей и их родителей, ответственность за результат работы, необходимость быстро принимать решения, информационный перегруз, в комбинации с недостатком времени на их переработку.

Цель исследования: исследовать особенности профессионального выгорания педагогов средней общеобразовательной школы.

Задачи исследования:

1. Провести анализ теоретических аспектов профессионального выгорания.
2. Проанализировать особенности педагогической деятельности.
3. Рассмотреть причины и факторы профессионального выгорания педагогов.
4. Провести эмпирическое исследование по изучению особенностей уровня профессионального выгорания педагогов общеобразовательной школы.
5. Разработать программу по профилактике профессионального выгорания педагогов средней общеобразовательной школы.

Объект исследования: профессиональное выгорание педагогов школы

Предмет исследования: особенности профессионального выгорание педагогов школы

Теоретико-методологическую основу исследования составили труды:

Маслач К, Джексона С, Аронсона Е, Пинеса А, Барта А, Клис М, Рудова В, Форманюк Т.В, Борисова М.В, Старченкова Е.С, Рукавишкинкова А.А. и др.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что существует взаимосвязь между уровнем профессионального выгорания педагогов, стремления к саморазвитию в профессионально-педагогической деятельности и стажем работы.

Методы исследования: Теоретические: теоретический анализ литературы по проблеме исследования. Эмпирические: метод тестирования, метод опроса, метод математической статистики Пирсона, для выявления значимости.

Методики исследования: Опросник профессионального выгорания Маслач, диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности Л. Н. Бережнова, Диагностика уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию Фетискина Н. П.

Экспериментальная база и характеристика выборки. Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ 172 г. Зеленогорска. В исследовании приняло участие 40 человек со стажем работы от 2 до 30 лет, в возрасте от 23 до 55 лет.

Научная и практическая значимость исследования: Результаты, полученные в ходе нашего исследования, могут быть полезны практическим психологам, работающим в среднеобразовательных школах, так как они указывают направления, по которому может идти профилактика профессиональной и эмоциональной сферы педагогов. Так же может быть основным базисом для разработки и введения профилактических проектов выгорания у работников-педагогов.

Данная работа состоит из введения, теоретической и практической части, заключения, списка использованных источников и приложений.

# Глава 1 Теоретические предпосылки исследования профессионального выгорания

## 1.1 Теоретические аспекты синдрома профессионального выгорания

Имеются разнообразные определения «выгорания», но в более совокупном варианте оно рассматривается как стрессовая реакция, либо синдром, появляющийся из-за длительных профессиональных стрессов. В взаимосвязи с этим синдром «выгорания» классифицируется авторами определением «профессиональное выгорание», что дает возможность расценивать его как личностную деформацию специалиста, под воздействием большого профессионального стажа [7, с. 52].

Выгорание принадлежит к количеству феноменов личностной деформации и предполагает комплект неблагоприятных эмоциональных переживаний, сопряженными с длительными и активными межличностными взаимодействиями, отличающиеся большой когнитивной сложностью либо эмоциональной насыщенностью. Это есть ответный отклик на длительные стрессы, связанные с межличностными коммуникациями [10, с. 37].

Исследование синдрома «выгорания» возникло в западной психологии. И на сегодняшний день, данная проблема обширно исследуется в контексте профессиональных стрессов. Для изучения синдрома выгорания было сделано существенное количество работ в зарубежной науке.

Это работы В. Рудова, М. Клис, А. Р. Барта, А. Пинейса, Е. Аронсона, С. Джексона, К. Маслач и других. Меньше исследовано это явление в нашей психологии (Т.В. Форманюк, М.В Борисова, Е.С Старченкова, А.А. Рукавишников, В.Е Орел, В. В. Бойков и другие).

Американский психиатр Дж. Фрейденберг в 1974 году впервые ввел понятие «выгорание» с целью характеристики эмоционального состояния здоровых людей, пребывающие в активном и близком отношении с клиентами, больными в эмоционально насыщенной обстановке при оказании профессиональной помощи. Поначалу данный термин определялся как ощущение истощения, изнеможения с чувством собственной бесполезности [22, с. 58].

Из-за содержательной неоднозначности, изучение «синдрома выгорание» было затруднено. Термин был не тщательно определен, из-за этого измерение выгорание не могло быть надёжным. Так же не был доступен определенный измерительный инструментарий и явление нельзя было подробно изложить эмпирически.

Сегодня не имеется отчетливого понятия о закономерностях проявления и формирования данного феномена. Имеющиеся подходы к исследованию выгорания не дают возможности отметить общую концепцию психологических

детерминант этого феномена. Таким образом, сторонники интерперсонального подхода главной предпосылкой выгорания предполагают межличностные отношения профессионала с субъектами профессиональной деятельности. Сторонники организационного подхода, акцентируют внимание на условиях рабочей среды (характер руководства, режим деятельности, особенности организационной структуры и т. д.) а сторонники индивидуального подхода – особенности эмоциональной и мотивационной сферы личности.

Синдром выгорания предполагает собою процедуру постепенной потери физической, когнитивной и эмоциональной энергии, проявляющийся в симптомах, личностной отстраненности, снижения удовлетворения исполнением работы, физическое утомление, умственное истощение, эмоционального истощения.

Согласно рассуждениям, А. М. Ричардсена, сведения новых исследований четко выявили, что выгорание существенно отличается от иных форм стресса [27, с. 87].

Часть из исследователей, в том числе и М. Кинг, возражали против термина «выгорание» из-за его неопределенности и неполного совпадения с близкими к нему понятиями, например, хандрой, депрессией, посттравматическим стрессовым расстройством [27, с. 111].

Для ученых первоначальным было любопытно исследование факторов и структуры, лежащих в основе выгорания, его признаки и проявления, а также связь благосостояния и работы сотрудника от синдрома выгорания.

Занимательными с нашей точки зрения выразились ряд трудов специалиста по психологии К. Маслач и его команды, опубликованные в 1981 г. Сведения этих исследований, стали базой для следующих изучений феномена выгорания. Выстроенная его командой форма выгорания сделала возможным интерпретацию сведений и дала возможность строить эксперименты в этом направлении. В этих трудах рассматривается выгорание как многокомпонентная совокупность признаков, складывающийся из редукции личностных достижений, деперсонализации и эмоционального истощения. Рабочее напряжение начало соотносится с понятием выгорания, которое является сопряженным с удовлетворённостью работой. [5, с. 204]

Исследуя проблему выгорания Р. Шваб заявляет, что синдром выгорания появляется у специалистов, вовлеченных в продолжительную, плотную и эмоционально напряженную связь с другими людьми.

Синдром выгорания формируется в профессиональной деятельности, как свидетельствует А. Пайнс. Она обозначает большой диапазон специалистов, переживающих синдром профессионального выгорания – это врачевные сотрудники, педагоги, тюремный персонал, стражи правопорядка, общественные деятели, психиатры, психологи, консультанты и другие.

Характеризуют термин выгорание как синдром взаимосвязанный с чувствами неэффективности в профессиональной деятельности, эмоциональным истощением как ответ организма на хронические межличностные стрессоры в труде. Непосредственно они предложили считать

выгорание, как синдром складывающийся из 3-х компонентов, содержащий в себе 3 типа признаков: редукция личностных достижений, деперсонализация, физическое и эмоциональное истощение. Для того чтобы выявить сущность этих признаков, ученые установили определение выгорания, как ощущение взаимосвязанное с окончанием своих эмоциональных ресурсов, переживанием опустошенности, эмоциональным перенапряжением которое возникает, если специалист уже не способен посвятить себя труду с таким же усердием, какое существовало раньше. Деперсонализацию они оценивают, как проявляющееся у профессионала равнодушие или отрицательное отношение к людям, находящиеся вокруг него в труде. В общественной области деперсонализация способна выражаться в не гуманности, агрессии, бесчувственности, по отношению к клиентам, имеющим необходимость в профессиональной помощи, находящимся на лечении больным, либо получающим образование. Взаимодействие с ними становятся безликими, формальными. Появление негативных эмоций может иметь внутренний характер или выражаться в виде сдержанной враждебности, которая позже приводит к напряженным отношениям и конфликтам.

Формальность выполнения профессиональных обязанностей, негативность к себе как личности, недовольство собой, отрицательное восприятие себя как профессионала, уменьшение самооценки, понижение трудовой продуктивности. Данные элементы определяют состояние, когда работник обеспокоен личностными потребностями и не уделяет должное внимание работе, не вкладывается в неё. Подобное поведение может являться малоэффективным способом снятия стресса, которые могут помочь при решении проблемы, но и дальше увеличивают выгорание [3, с 127].

Ключевым представителем индивидуального подхода к исследованию проблемы выгорания считается А. Пайнс. Сущность этого подхода в том, что выгорание больше появляется у работников, с высокими ожиданиями и высоким уровнем мотивации.

Исследуя выгорание А. Пайнс изображает его как состояние когнитивного, эмоционального и физического истощения, которое обусловлено длительным присутствием в эмоционально насыщенных ситуациях, переживание чувства собственной значимости как профессионального работника

Хотя выгорание и объединено с хроническими профессиональными стрессами, его воздействие расширяется и в жизненные сферы, инициируя разочарованность, при попытках поиска смысла жизни, который индивид ищет в профессиональной деятельности. Исследования демонстрируют, что синдром выгорания возникает у специалистов с предрасположенностью к помощи, из-за того, что они вкладывают много усилий в свою работу. Этап, предшествующий профессиональному выгоранию сопряжен с высокой активностью, его называют «горением», во время этого этапа, индивид окружен трудом, и не акцентирует внимание на собственных потребностях. После сильного перенапряжения возникает этап утомления и истощения собственных



ресурсов. Далее работник отстраняется для защиты своих ресурсов. При развитии ситуации, специалиста перестает тревожить выполняемая им профессиональная деятельность, события рабочей обстановки не вызывают никаких эмоций. Пропадает интерес к профессиональным контактам с клиентами. Они начинают оцениваться как неодушевленные объекты, их наличие является неприятным и приводит к раздражению. Третий этап синдрома выражается в понижении уровня самооценки и утрате чувства собственной эффективности. Специалист не находит возможностей развития в избранной профессиональной деятельности, исчезает уверенность в себе и свои профессиональные способности, уменьшается удовлетворенность своим трудом.

Е.А. Хартман и Б. Перлман выделяли следующее определение выгорания. Выгорание – это реакция на хронический эмоциональный стресс, который включает в себя три компонента: дегуманизация или деперсонализация межличностных отношений, снижение продуктивности работника, физическое и эмоциональное истощение. Во взаимосвязи с этим феномен выгорания несколько авторов обозначает как профессиональное выгорание, что дает возможность расценивать данное проявление в связи личностной деформации специалиста под влиянием профессиональных стрессов [33, с 350].

Ф. Берндт, в своей книге «30 минут до выгорания» представил четыре ключевые предпосылки выгорание профессионалов социальных профессий. Во-первых, это сильная направленность профессионалов на людей, вследствие чего они более чувствительны к взаимодействиям, реакциям, эмоциям. Люди вокруг них считаются ключевым источником жизненной энергии. В негативной обстановке на рабочем месте, они не в состоянии быстро устранить недостаток в энергоснабжении, невзирая на высокую эффективность. Во-вторых, это высокий уровень приверженности к своей профессии. Так как выбор профессии является осознанным, и в этом варианте пал на профессию, которая предполагает взаимодействие с людьми. В ней лежат высокие стандарты и эталоны, которые могут изменять ситуации, оказывая помощь другим, развивая в них потенциал. Помимо этого, высокая приверженность может происходить вследствие внешних потребностей. В данных людях кто-то нуждается, ищет помощи, лечения, заботы и так далее. В-третьих, это недостаточность или отсутствие материальных, энергетических, эмоциональных ресурсов [39, с 88].

Зачастую выгорание позиционируется как длительный стрессовый ответ или синдром, проявляющийся из-за длительных профессиональных стрессов разной интенсивности.

Понятие горение принадлежит к положительному полюсу, а сгорение к негативному – отрицательным последствиям воздействия на человека его трудовой деятельности. Выгорание как научный феномен применяется для обозначения симптомокомплекса негативных поведенческих особенностей профессионалов социальных профессий и негативных переживаний, развивающихся в ходе профессионализации.

Невзирая на большое количество научных исследований синдрома выгорания, многие нюансы этого феномена считаются нераскрытыми и дискуссионными. В частности, не установлены причины затухающего горения и способности восстановления вовлеченности и горения человека в трудовой деятельности. Считается ли выгорание неминуемым процессом либо его возможно избежать? Отрицательный взгляд на процесс выгорания анализирует его с позиций неизбежности и необратимости для тех, кто слишком много работает, вкладывает в работу огромные физические и душевные усилия. Это мнение является неконструктивным в плане поиска человеческих ресурсов преодоления профессиональных и жизненных стрессов, а также оказания психологической помощи выгорающим профессионалам. Иная точка зрения носит наиболее оптимистичный характер на возможности коррекции и профилактики профессионального выгорания. Положительный взгляд базируется, во-первых, на соответствующей литературе в которой указываются эмпирические доказательства уменьшения выраженности профессионального выгорания после серии психологических тренингов. Помимо этого, положительный взгляд на профессиональное выгорание обуславливается тем, что резкое пресыщение и переживание психологического дискомфорта от профессиональной деятельности способно стать катализатором для мотивации само изменения или смены профиля, или стиля деятельности, с целью перемены ценностных ориентаций, системы отношений и коррекции поведения. Принимая во внимания, что профессиональное выгорание – это не просто итог экзистенциальных и профессиональных стрессов, а результат малоэффективного и неконструктивного преодоления, оптимистичный взгляд на вопрос коррекции профессионального выгорания базируется на практике и теории развивающего обучения.

Изучая синдром профессионального выгорания невозможно пройти усиленную заинтересованность к стрессам, сопряженными с трудовой деятельностью. Деструктивное влияние психологического стресса может быть даже в хорошо управляемых и прогрессирующих организациях, так как формирования стрессовых реакций содержит непростую мульти факториальную обусловленность: от личностных особенностей сотрудников, характера их межличностных взаимодействий до личностных особенностей организационной культуры и характера самой работы. Отрицательно сказываясь как на внутренней организационной среде, так и на психическом и соматическом состоянии, стрессы на рабочем месте оказывают больше влияние на конкурентоспособность организации в целом, стабильность, финансовую эффективность, эффективность работников в целом [40, с. 201].

Акцентируют внимание на трёх основных видах стресса, протекающих в трудовой деятельности:

Рабочий стресс проявляется из-за факторов, связанных с рабочим местом - местом работы, условия труда,

Профессиональный стресс проявляется из-за факторов, связанных с самой профессией, видом и родом деятельности.

Организационный стресс проявляется из-за факторов отрицательного воздействия на специалиста особенностей организации в которой он осуществляет профессиональную деятельность.

А. Чиром считает выгорание комбинацией когнитивного, эмоционального и физического истощения либо утомления. Он считает, что основное условие возникновения выгорания – это эмоциональное истощение, а вспомогательные элементы считаются следствием либо поведения путем купирования стресса, который ведет к деперсонализации, или непосредственно когнитивно-эмоционального выгорания, которое проявляется в деформированной оценке собственных способностей. В противопоставление предыдущим подходам, создатели одномерного подхода, не ограничивают выгорание конкретной группой работников [38, с. 177].

П. Торнтон нацеливается на выявление связи между уровнем выгорания и типом поведения преодоления. Поведение преодоления поддерживается когнитивными и поведенческими действиями по регуляции специфичных внутренних и внешних условий, которые, по субъективной оценке, превосходят либо исчерпывают ресурсы личности. Обнаружены три стратегии преодоления: одна пассивная, то есть отказ от попыток ликвидировать predetermined ситуации трудности и две активные, которые рассчитаны на преодоление эмоционального дистресса путем преобразования [22, с. 105].

П. Торнтон выделил восемь подвидов преодоления. К пассивным он отнёс эскапизм, как избегание решения проблем, к активным он относит путь конфронтации и решение проблем, поиск положительного в происходящем, принятие ответственности на себя за происходящее, поиск социальной поддержки, самообладание, дистанцирование.

Противоречия выявились в сведениях о взаимосвязи поведения преодоления и уровнем выгорания, полученных разными учеными. Таким образом, с низким уровнем выгорания соотносят активные стратегии поведения преодоления, а с высоким уровнем – пассивные и активные формы поведения преодоления обозначают как уменьшающие уровень выгорания, а эмоционально-сфокусированные стратегии поведения преодоления – ассоциируются с более высоким уровнем профессионального выгорания.

П. Торнтон после перепроверки данных сведений обнаружила только одну значительную взаимосвязь между эмоциональным выгоранием и стратегией избегания, несмотря на то что эта стратегия меньше других используется в ситуациях стресса, но при увеличении степени сгорания, частота обращения к ней увеличивается.

Российские авторы, Е.С. Старченкова, А.Б. Серебрякова, Н.Е. Водопьянова исследовали воздействие стилей поведения в конфликтных ситуациях и личностных характеристик, на уровень выраженности синдром профессионального выгорания. Они обнаружили, что более высокое редуцирование личных достижений и эмоциональное истощение прослеживается у тех людей, которые выбирают избегание, таким образом, чем больше истощение, тем ниже уровень самооценки. Эмоциональное истощение

зачастую сопровождается деформацией мотивации, это считается защитной реакцией организма на стресс.

Е. Махер, обобщает перечень признаков профессионального выгорания: а) переживание чувства вины, б) упадочное настроение, чувство бессмысленности, депрессия, апатия, безнадежность, пессимизм, цинизм, в) агрессивные чувства (гнев, взволнованность до перевозбужденности, беспокойство, тревожность, напряженность, раздражительность, г) негативная «Я-концепция», переедание или наоборот, отсутствие аппетита, д) злоупотребление химическими веществами: наркотики, алкоголь, кофе, табак, е) скудность сценария рабочих дней, ж) негативное отношение к работе, з) негативное отношение к клиентам, и) бессонница, к) психосоматические недомогания, л) истощение, утомление, усталость. [36, с. 96]

Н.С. Глуханюк подмечает, что синдром профессионального выгорания, как и психологическая защита, появляется в следствии воздействия психотравмирующих обстоятельств и снижает степень травмирующей личностью переживаний, снижает тревогу, нейтрализует состояние эмоционального напряжения. По этой причине, синдром выгорания считается защитным механизмом психики человека. [7, с. 266]

На сегодняшний день имеется ряд моделей выгорания, объясняющих это явление.

Однофакторная модель Пайнса. В соответствии с ней, синдром выгорания подразумевается, как состояние психического, эмоционального и физического истощения, которое вызвано пребыванием в трудных эмоциональных ситуациях в ходе работы. Подобное представление синдрома выгорания близко к трактовке синдрома хронической усталости.

Двухфакторная модель Х. Сиксма, В. Шауфели, Д. Дирендонка). Синдром выгорания - это двухмерная конструкция, складывающаяся из деперсонализации и эмоционального истощения. Деперсонализация выражается в изменении отношений либо к себе, либо к пациентам. Компонент эмоционального, принадлежит к сфере жалоб на эмоциональное истощение, нервное напряжение, физическое самочувствие, здоровье.

Трехфакторная модель С. Джексона и К. Маслач. Синдром выгорания предполагает собою трехмерный конструкт, содержащий в себе редукцию личных достижений, эмоциональное истощение и деперсонализацию.

Выгорание - это профессиональный кризис, связанный с межличностными отношениями в труде и трудом в целом. С этой позиции тезис деперсонализация обладает наиболее обширным значением и означает негативное отношение ни только к клиентам, но и к труду в целом. [35, с. 209]

С целью измерения выгорания в рамках этой модели зарубежные психологи создали две методики: МВІ Маслач и ВМ А. Пайнса. На основе МВІ разработан опросник МВІ-65. Позже Н.Е. Водопьяновой создан опросник «Профессиональное выгорание».

Четырехфакторная модель. В четырехфакторной модели выгорания один из компонентов (редуцированные персональные достижения,

деперсонализация, эмоциональное истощение) делится на два отдельных фактора. К примеру, деперсонализация, совмещенная с трудом и с реципиентами соответственно.

Процессуальные модели. Динамика формирования выгорания рассматривается как процедура повышения эмоционального истощения, вследствие которого появляются отрицательные установки по отношению к субъектам профессиональной деятельности. Работники стараются сформировать эмоциональную дистанцию в отношении с ними как средство избавления от истощения. Параллельно формируется отрицательная установка по отношению к своим профессиональным достижениям. Выгорание как динамичный процесс, созревающий со временем, характеризуется возрастающей степенью выраженностью характеризующих его проявлений. Различные ученые выделяют различные фазы динамики выгорания. В рамках фазовой модели Р. Ф. Мунзенридера и Р.Т. Гомбилевского основана анкета В.В. Бойко «Эмоциональное выгорание».

В трудах Б.Г. Ананьева можно разглядеть упоминания о феномене выгорания. Он оценивает негативные явления, возникающие в профессиональной жизни связанные с межличностными отношениями специалистов, трудящихся в профессиях типа «человек-человек». Только в конце 90-х годов выгорание начало быть самостоятельным предметом научного изучения [30, с. 44].

Проанализировав проблему выгорания В.В. Бойко описывал выгорание в соответствии с фазами стресса. Суть концепции состоит в том, что человек формирует механизмы психологической защиты в форме стереотипов эмоционального поведения, которые выражаются в профессиональной деятельности и начинают исключать эмоции, как ответ на психотравмирующее воздействие. Бойко разбирает в своей концепции выгорание как функциональный стереотип, который позволяет человеку расходовать свою энергию экономно и дозировано. Платой за это является дисфункциональные последствия, которые выражаются в негативном влиянии на его рабочие обязанности [31, с. 59].

В.Е. Орел внес предложение распределения выгорания на две категории – это результативный и процессуальные подходы. Процессуальный понимает выгорание как процесс, развертывающийся по времени, осуществляющийся в ходе профессионального развития личности и проходящий в виде фаз.

Таким образом, рассматривая теоретические аспекты профессионального выгорания, мы изучили разнообразные определения «выгорания», но в более совокупном варианте оно рассматривается как стрессовая реакция, либо синдром, появляющийся из-за длительных профессиональных стрессов. В связи с этим синдром «выгорания» классифицируется авторами определением «профессиональное выгорание», что дает возможность расценивать его как личностную деформацию специалиста, под воздействием большого профессионального стажа.

На сегодняшний день имеется ряд моделей выгорания, объясняющих это

явление.

Однофакторная модель Пайнса. В соответствии с ней, синдром выгорания подразумевает, как состояние психического, эмоционального и физического истощения, которое вызвано пребыванием в трудных эмоциональных ситуациях в ходе работы. Подобное представление синдрома выгорания близко к трактовке синдрома хронической усталости.

Двухфакторная модель Х. Сиксма, В. Шауфели, Д. Дирендонка). Синдром выгорания - это двухмерная конструкция, складывающаяся из деперсонализации и эмоционального истощения. Деперсонализация выражается в изменении отношений либо к себе, либо к пациентам. Компонент эмоционального, принадлежит к сфере жалоб на эмоциональное истощение, нервное напряжение, физическое самочувствие, здоровье.

Трехфакторная модель С. Джексона и К. Маслач. Синдром выгорания предполагает собою трехмерный конструкт, содержащий в себе редукцию личных достижения, эмоциональное истощение и деперсонализацию.

С целью измерения выгорания в рамках этой модели зарубежные психологи создали две методики: МВІ Маслач и ВМ А. Пайнса. На основе МВІ разработан опросник МВІ-65. Позже Н. Е. Водопьяновой создан опросник «Профессиональное выгорание».

Четырехфакторная модель. В четырехфакторной модели выгорания один из компонентов (редуцированные персональные достижения, деперсонализация, эмоциональное истощение) делится на два отдельных фактора. К примеру, деперсонализация, совмещенная с трудом и с реципиентами соответственно.

Таким образом, можно считать, что профессиональное выгорание — это профессиональный кризис, связанный с межличностными отношениями в труде и трудом в целом.

## 1.2 Особенности педагогической деятельности

Личность педагога в преподавательской деятельности – это личность приемника и создателя мирового педагогического опыта, носителя культуры и её творца. Согласно всемирным образцам нынешний педагог – это творческая индивидуальность, владеющая уникальным проблемно-педагогическим и критическим мышлением, автор много вариативных проектов, опирающихся на мировой опыт и новые технологии обучения, применяющий их в определенных педагогических обстоятельствах на базе рефлексии и диагностического целеполагания [4, с. 42].

Один из основных компонентов деятельности педагога считается мотивация. На сегодняшний день проблема мотивации педагогической деятельности в нашем государстве стоит особенно остро, так как из-за невысокой оплаты труда существенно увеличилось убывание молодых

педагогов из средних образовательных учебных заведений. Средний возраст школьного педагога близится к пенсионному, а те, кто не прекращает педагогическую деятельности и не планирует ее бросать, имеются для этого значимые мотиваторы.

Любой деятельностью человека управляют внешние и внутренние мотивы, они же устанавливают любой определенный поступок и действие. Молодое поколение, поступающее в педагогические вузы, как правило, уже отлично осведомлено о ситуации в системе образования, тем не менее конкурс на поступление не снижается. Студенты, которые прошли педагогическую практику в школах, в основной массе выражают удовлетворенность от педагогической деятельности и утверждают, что работать педагогом им не дает только низкая оплата труда. В силу данных факторов, нам необходимо отметить в мотивации педагогической деятельности два элемента: мотивация продолжения педагогической деятельности и мотивацию выбора профессии педагога [31, с. 85].

Е. А. Климов выделяет восемь основных условий выбора профессии: 1) склонности; 2) информированность в той или иной профессиональной деятельности; 3) притязание на общественное признание; 4) способности и их проявления; 5) личные жизненные и профессиональные планы; 6) позиция педагогов; 7) позиция сверстников; 8) позиция семьи. Данные факторы можно причислить к внутренним и внешним мотивам. Любой из них в определенном случае профессионального выбора может стать главным. Доминирующая ориентация на внутренние мотивы говорит о осознанности выбора и подлинном интересе к выбираемой профессии, о большой личностной зрелости. В случае если при выборе профессии главными становятся внешние мотивы, такой выбор является случайным, не до конца осознанным и может стать окончательным, вследствие этого у специалиста может быстро наступать разочарование в выбранной профессии.

Любой из данных факторов ценен и для педагогической деятельности. Однако особенность данной деятельности заключается в том, что все школьники отлично информированы о ее сущности и содержании: любой из них следит за деятельностью педагога своими глазами вплоть до совершения осмысленного профессионального выбора. По этой причине, случайный выбор произведенный под воздействием внешних мотивов профессии педагога – большая редкость. Выбирая данную профессию, подростки в основном ориентируются на внутренние мотивы, в первую очередь на свои способности и склонности. Среди этих склонностей главной считается любовь к детям, желание оказывать помощь в освоении опыта. Иными словами, именно сущность педагогической деятельности – возможность обучать детей – оказывает максимальное воздействие на выбор педагогической профессии. Из числа других факторов особенно важным является влияние педагога и любимого учебного предмета, семейных традиций, предшествующего опыта работы [1, с. 233].

У тех же, кто действительно стал осуществлять педагогическую деятельность и не планирует прекращать ее, состав мотивации несколько меняется. Основным внутренним мотивом по-прежнему остается приобретение удовлетворения от работы с детьми, к нему прибавляются мотивы профессионального и личностного роста, самоактуализации. Среди внешних фигурируют мотив престижности работы в определенном образовательном учреждении, мотив престижности работы и другие. Помимо этого, в педагогической деятельности как специфической форме взаимодействия ребенка и взрослого возникает такая ориентация как доминирование, или мотив власти. В мотивационной базе выбора педагогической деятельности мотив власти нацелен на благо других: вследствие доминирующей позиции педагог оказывает ученикам помощь посредством передачи знаний. Власть выражается в способностях педагога наказывать и поощрять. Н.А. Аминов приводит следующие разновидности мотивов власти, соотносимые с педагогическими действиями педагога.

1. Информационная власть. Она обладает влиянием, когда педагог обладает данными, которые способны заставить ученика увидеть результаты своего поведения в новом свете.

2. Власть знатока. Ее сила находится в зависимости от приписывания педагогу учеником особых знаний по изучаемому предмету, мастерству обучения

3. Власть эталона. Учащийся старается быть похожим на педагога.

4. Нормативная власть. Учащийся принимает норму, в соответствии с которой педагог имеет возможность контролировать соблюдение учащимися правил поведения и в случаях необходимости настаивать на них.

5. Власть наказания. Ее сила обуславливается ожиданием учащегося того, в какой степени педагог способен наказать его за нежелательное поведение и поставить неудовлетворение его мотивов и потребностей в зависимость от этого нежелательного поведения.

6. Власть вознаграждения. Ее сила обуславливается ожиданием того, в какой мере педагог может удовлетворить мотивы и потребности учащегося и насколько он поставит это удовлетворение в зависимость от желательного для него поведения учащегося [33, с. 278].

При анализе того, какие мотивы движут преподавателем в определенных педагогических ситуациях, нужно рассмотреть его мотивационную сферу в определении центрации по А. Б. Орлов. Он представил семь ключевых центраций, любая из которых способна доминировать в педагогической деятельности в целом или стать главной в отдельной педагогической ситуации. Это: гуманистическая (на проявлениях сущности каждого человека), альтруистическая (на потребностях и интересах учеников), познавательная (на требования средств воспитания и обучения), авторитетная (на запросах и интересах родителей учеников), корпоративная (на интересах коллег), бюрократическая (на интересах руководителей, администрации), эгоистическая (на собственных интересах).



Сегодняшняя образовательная ситуация объективно требует развития преподавателя субъектом своего профессионального развития. В. А. Сластенин рассматривает профессиональное саморазвитие как процесс интеграции личностного становления человека, внутреннего движения и внешней профессиональной подготовки. Внешняя профессиональная подготовка задает схемы профессиональной рефлексии, формы, содержание, а внутреннее движение обеспечивает энергию, личностный смысл профессионального саморазвития [22, с. 65].

Профессиональное саморазвитие, по мнению ученого формируется из двух компонентов: внутренних особенностей, которыми владеет сам педагог, которые подразумевают присутствие средств, целей, потребностей и внешних условий, которые создаются определенными позициями.

Саморазвитие содержит различные формы. На первых этапах одна из форм саморазвития направляет, запускает самопроцессы, на следующем этапе саморазвития самопроцессы поддерживают, способствуют воздействию, порождают новую форму саморазвития.

В качестве критериев профессионального саморазвития преподавателя В. А. Сластенин выделил: способность преподавателя воспринимать разнообразные проявления окружающей среды как предпосылки своего профессионального развития, постановка и решение по отношению к самому себе и своей деятельности организационных, психологических, педагогических, предметных задач, доминирование в структуре педагогической деятельности действий преподавателя, нацеленных на профессиональное самообновление, изменение своих способов работы, самоорганизация качественных изменений в деятельности и личности.

К числу элементов, которые обеспечивают профессиональное саморазвитие преподавателя относятся: самооценка, сопряженная с соотнесением себя актуального и себя потенциального; самоидентификация, представленная с отождествлением и разотождествлением себя, с какой-либо ролью, позицией; самостроительство, связанное с целенаправленным культивированием и формированием определенных качеств, сторон, способностей личности; саморегуляция, соединенная с управлением человеком различными сторонами своей личности и с их интеграцией; самодеятельность, которую человек реализовывает как субъект и в которой он разворачивает и объективирует свое Я; самореализация, представленная с выражением потенциала Я; самоактуализация, сопряженная с проявлением и высвобождением того, что заложен и сформировано в Я человека; самоопределение, изображенное обозначением границ своего Я; самосознание, ассоциируемое с принятием, признанием, пониманием своего Я [15, с 212].

В связи с этим образование считается постоянным процессом самосовершенствования, самопознания, саморазвития самого себя.

Осуществляемые изменения самого человека недостаточно исследованы. И несмотря на то, что число антропоцентрически направленных работ растет, в том числе которые рассматривают самость, острота проблемы не уменьшается.

Фраза «самость» происходит из книг, оно встречалась еще в XVI века. В XVIII веке оно применялось в русском литературном языке. В. Г. Белинский применял его в значении личность, самостоятельность, индивидуальность, самобытность.

В словаре В.И. Даля «самость» значит «одноличность», «подлинность». Определенные авторы не выделяют различий между «Я» и самостью. Термин «самость» внедрено в оборот К. Г. Юнгом, но ни в его работах, ни в трудах его учеников оно не обладало конкретным определением. Имеется конкретный набор взглядов, которыми человек пользуется для определения самого себя. Различают социальное «Я» и «Я» индивидуальное (психологическое, физиологическое, физическое, биологическое).

Я-концепция функционирует как целостная социальная установка, характеризующая всю систему отношений личности к себе. Непосредственно на уровне «Я-концепции» совершается противоборство настоящего поведения человека и некоего внутреннего эталона, взглядов о себе, которые выстроены в образе «Я». Как говорит Н. Ф. Голованова, опытные преподаватели знают, что изменение представлений о себе, своей внешности, способностях, учебных достижениях, главным образом влияют на поведение учеников, их успехи в творчестве, спорте, в учебе.

Ученые, специализирующиеся на проблемах образования, акцентируют интерес на разносторонности феномена самости как системы и результата. Несомненно, что реализация всех этих аспектов образования сопряжена с личностью преподавателя, с потребностью непрерывного самосовершенствования и повышения степени профессионализма. [14, с. 26]

Не является секретом, что на протяжении жизни человеку доводится менять свое поле деятельности. В особенности это важно для преподавателя потому, что педагог актуален до тех пор, пока учится.

Педагогу следует построить собственную профессионально-педагогическую стратегию, которая бы учитывала запросы и индивидуальные особенности, а также образовательную траекторию как способ достижения мастерства. Так как образовательная траектория – это возможность личности на основе выбора определять свой путь.

В связи с этим самость, предполагает собой интегральное качество личности, осуществляющая способность преподавателя к самосовершенствованию, саморегуляции и самореализации, самоопределению, самопознанию, профессиональному саморазвитию.

Таким образом, личность, по заявлению Е.И. Исаева и В.И. Слободчикова – есть высшая ступень самости, персонализированная, самоопределившаяся для других и самого себя.

Самопознание – это процесс познания самого себя, своих свойств, интеллектуальных и личностных способностей, отношений с другими людьми, черт характера и так далее. С другой стороны, появляется множество вопросов о механизмах самопознания, структуре, значении, которые невозможно получить в определениях [19, с. 71].

Самопознание невозможно без осознания и оценки педагогом своего внутреннего мира, образа жизни. Социальная активность, преодоление себя, работа над собой, возникает у человека из переживаний противоречий между собственным несовершенством и требованиями жизни. Однако недовольство собой не способно регулярно питать желание к самосовершенствованию. Человек обязан положительно взглянуть на себя, опереться на чувство собственного достоинства, понять собственную уникальность, отличие от других людей.

Самопознание организуется методами педагогической технологии: самонаблюдение и сравнение себя с другими, самоанализ трёх «Я»: зеркальное «Я», идеальное «Я» и «Я» в моем представлении. Н. Ф. Голованова считает, что данные методы осуществляются в групповых и индивидуальных беседах, тренингах. Поскольку самопознание – это деятельность «Я» как субъекта по созданию образа «Я».

Е.И. Исаев и В.И. Слободчиков считают, что самопознание считается базой формирования саморегуляции человека и постоянного самоконтроля, которые выступают в качестве базы для реализации оценочного отношения к самооценке или самому себе.

Определено, что самооценка бывает адекватная, то есть реальная, объективная и неадекватная. В свою очередь, неадекватная самооценка может быть завышенной или заниженной. Любая из них особым образом выражается в жизнедеятельности человека.

Завышение самооценки приводит к развитию таких особенностей личности, как не критичность, высокомерие, самоуверенность и так далее. Непрерывное занижение оценки человека со стороны окружающих людей и самой личности формирует в ней стеснительность, замкнутость, неверие в свои силы, робость и другие. Адекватная самооценка вселяет в человека уверенность при достижении целей, способствует положительное эмоциональному состоянию, стимулирует деятельность [21, с. 61].

По этой причине так важно для преподавателя освоить способы самоуправления и саморегуляции своей деятельности, такие как самовнушение, самоубеждение, самоодобрение, самостимуляция, самоограничение, самоприказ, самоконтроль.

Саморегулирование снабжается при помощи практических занятий и тренингов. Тут осваиваются более трудные способы методы самоуправления и саморегуляции своей деятельности: самовнушение, самоубеждение, самоодобрение, самостимуляция, самоограничение, самоприказ, самоконтроль. Деятельность самореализации педагога сопряжена с освоением метода самообязательства, он включает в себя самоотчет и самоконтроль, очерчивание границ деятельности и поведения, самоанализ [38, с 59].

Самообязательства, согласно мнению Н.Ф. Головановой, дают возможность организовать своеобразный «каркас» для действий будущего преподавателя по самоопределению и иметь форму «Задания самому себе».

Таким образом, Л.Н. Толстой в молодости составил себе план самосовершенствования, где имелось три раздела: искоренение нравственных пороков (лень, раздражительность, бесхарактерность), чтобы уважать себя, приобретение качеств души, чтобы быть полезным в службе людям, совершенствование умственных способностей, чтобы быть культурным человеком.

Формирование программы самосовершенствования на основе самопознания «Я-концепции» предлагает картину ожиданий ученика касательно своих личностных качеств и поведения, своеобразный проект «самого себя».

Таким образом, профессиональное развитие, стимулируя конкретные мотивы, реализует процессы самоактуализации, самосовершенствования, самоутверждения. Оно в свою очередь способствует выделению четырех видов преподавателей: внутренне-конфликтный, самоутверждающийся, самодостаточный и самоактуализирующийся. Присутствуют внутренние и внешние барьеры саморазвития, которые определяются субъективными и объективными факторами.

Продуктивными формами содействию саморазвитию и самопознанию являются специальные социально-психологические тренинги, деловые игры, индивидуальные консультации в построении индивидуальной программы саморазвития, научно-практические семинары, семинары-практикумы, теоретические семинары [7, с. 132].

Профессиональное мастерство преподавателя подразумевает присутствие конкретных навыков и умений, к которым относится феномен самости. Образование – это то, что педагог делает самостоятельно.

Таким образом, интегральным изменением «Я» выступает самоуважение и самопринятие личности педагога. Успешное становление личности преподавателя возможно лишь в случае принятия им самого себя, позитивной оценки черт характера и своих способностей и места профессии.

Ведь любой преподаватель стремится самоутвердиться в профессиональной деятельности, по этой причине, важно, чтобы данные процессы не становились демонстрацией эгоцентризма и индивидуализма, противопоставляя себя другим.

Необходимо обучать будущих и нынешних педагогов не только дисциплинам и знаниям, но и мыслительной деятельности.

В ходе профессиональной подготовки на их основе создается мотивационно-ценностное отношение к преподавательской специальности, средствам и целям педагогической работы.

Совместно с этим, перед нынешним педагогом стоит цель опережающего научного моделирования тех обстоятельств, в которых он может быть поистине ответственной и независимой личностью, способной преодолевать внешние воздействия и пределы заданного, и внедрять на уровне собственного индивидуального стиля деятельности достижения международной педагогической практики и науки [5, с. 49].

Профессию преподавателя причисляют к специальностям высшего типа по показателю необходимости постоянной рефлексии на содержании предмета собственной деятельности. Таким образом, не вызывает сомнения то, что преподаватель обязан владеть конкретной базой высоких личностных качеств. Педагогические работы переполнены попытками отметить качества, отсутствие которых, не предполагает успехов в педагогической деятельности. Однако подобные попытки обычно заканчиваются перечислением плюсов современного человека таких как трудолюбие, справедливость, честность, гуманизм и других черт достойного человека, однако они не являются производными конкретной профессии.

Н.Е Шуркова указывает на то, что в случае если отталкиваться от сути и содержания профессии преподавателя, то первой основной чертой должен быть интерес к жизни. Воздействие данной личностной особенности на сущность и характер работы педагога весьма мощное, ибо оно не заметно даже для самого педагога. Детские годы, так равнодушные к жизни, не прощают безразличия к жизни кого-либо, особенно если такое безразличие выражает преподаватель. Заинтересованность жизнью – требующееся условие для работы с детством, это условие эффективности воспитания, так как оно обязательно ориентированно на развитие способности быть счастливым [29, с. 166].

Вторая личностная характеристика, содействующая успешной деятельности педагога с детьми – это заинтересованность в человеке как таковом. Когда внимание к различным личностным проявлениям «Я» человека сопряжено с постижением человеческой души, с уважением его индивидуальности, с признанием права человека на особенности и отличие от других людей и когда в отношении человека сохраняется ценностная позиция вне зависимости от характеристик данного человек. В случае если преподавателю любопытен человек как таковой, очень просто решается целая совокупность разных проблем. Решается вопрос любви к ребенку, вследствие того, что преподавателю при присутствии заинтересованности к человеку интересен любой ученик. Невозможно любить сотни и тысячи людей, с которыми доводится работать преподавателю на протяжении своей профессиональной карьеры. – для это не хватит физических и духовных сил. Однако, обладая заинтересованностью к человеку, работать с большим количеством детей при всех трудностях и деталях этой работы очень легко, в случае если сформирована профессиональная компетентность. Заинтересованность к человеку может помочь получить профессиональное равновесие и удержаться на профессиональной высоте, а, следовательно, разумно производить оценку сути проблем и путей ее решения.

Третий существенный признак – это заинтересованность в культуре. Как личностная характеристика, этот признак, с одной стороны считается условием успешности профессиональной деятельности преподавателя, а с другой, эта черта личности формируется в ходе воспитания. В понятие культуры все, что делается человеком, все, что стало преобразованием природы. Если разговор идет о интересе к культуре преподавателя, в таком случае имеется в виду

обширность его интересов к экономике, гигиене, морали, политическому устройству общества, устройству быта, искусству, науке, техники и другим формам созидания в мире.

Заинтересованность к культуре преподавателя значит не только собственное ознакомление с фактами формирующейся международной культуры, но и формирования у ребенка такого подобного интереса к данным фактам, не только изменение собственной жизни, но и адаптация детей к корректированию привычного содержания и хода жизни в согласии и изменениями и достижениями международной культуры, не только личное оценивание происходящего в культуре, но обязательно приобщение ребенка к аналитической работе, для оценки культурных падений или продвижений.

Одним из наиболее значительных противоречий воспитания заключается в том, что преподаватель считается представителем прошедшей культуры, ему же доводится выступать в роли представителя новой, несмотря на то что он владеет ей в недостаточной степени, а в некоторых случаях далек от неё. Но это противоречие решается тем, что, приобщая ребенка к культуре, преподаватель сам изучает то, что прививает детям.

По Н.Е. Шурковой, приведенные ранее личностные свойства считаются базисными. Теперь отметим профессиональные качества, которые обеспечивают успешное педагогическое взаимодействие преподавателя с учениками более подробно. Л.Д. Столяренко, к подобным качествам причисляет:

Присутствие умений общения, коммуникативных качеств и потребности в них;

Наличие способности понимания людей и эмоциональной эмпатии;

Оперативно-творческое мышление, гибкость, обеспечивающее способность быстро и грамотно разбираться в изменяющихся условиях общения, менять речевое воздействие в зависимости от ситуации общения, индивидуальных черт обучающихся;

Умение снимать мышечные зажимы, умение управлять чувствами, мыслями, настроением, умение управлять мимикой, голосом, своим телом, психическим состоянием, умение ощущать и поддерживать обратную связь в общении;

Способность к адаптироваться в спонтанных ситуациях, то есть вести диалог неподготовленно;

Умение прогноза возможных педагогических ситуаций, последствий собственных действий;

Вербальные способности: правильный подбор языковых средств, богатый лексический запас, развитость речи, культура.

Владение искусством педагогических переживаний, которые представляют собой сплав жизненных, естественных переживаний педагога и педагогически целесообразных переживаний, способных повлиять на учащихся в требуемом направлении;

Способность к педагогической импровизации, умение применять все разнообразие средств воздействия, то есть применение различных приемов приспособления и пристроек, внушение, убеждение.

Согласно взгляду Шурковой Н.Е., все перечисленные личностные качества не заменят профессионализм. По этой причине вредоносны призывы к совершенствованию личности преподавателя, если они не подкрепляются грамотным профессиональным обучением, однако их влияние основательно и сильно [27, с 146].

Выделенные личностные качества профессионально ценны, они обладают важной значимостью: укрепляют духовные силы педагога, сберегают его психическое и физическое здоровье.

Индивидуальные различия выражаются почти во всех составляющих преподавательской работы. Формирование индивидуальных различий совершается в процессе включения, интеграции педагога в преподавательскую сферу, сопоставляя себя с другими преподавателями. Каждый педагог выделяется от других характером ошибок и затруднений, уровнем притязаний, отношением к детям, подбором и комбинацией разных способов преподавания. В нынешних условиях гуманизации образования, когда индивидуальность личности предполагает собой высокую значимость, её развитие у будущего преподавателя становится важной целью профессиональной подготовки. Индивидуализация педагога в профессиональной деятельности имеет разнообразные проявления:

- индивидуальные различия как эпизодические или фрагментарные проявления уникальности в профессиональной деятельности и поведении;
- индивидуальный стиль как стабильно сохраняющийся на протяжении длительного периода различия в профессиональной деятельности, индивидуальная комбинация методов и задач в ней;
- индивидуальность как выражение индивидуального профессионального мировоззрения, самобытности личности педагога в труде, выражение неповторимости, нередко индивидуальный профессионального типа личности в трудовой деятельности [11, с. 233].

В индивидуальности преподавателя выделяются две области – личностная и психическая. Психическая область индивидуальности содержит следующие сферы личности: сфера саморегуляции, экзистенциальная, предметно-практическая, волевая, эмоциональная, интеллектуальная. Их выражение в педагогической работе характеризуется степенью формирования профессиональной мотивации, а также общих и профессиональных способностей. Чем больше обширен диапазон достаточно развитых целей, потребностей, способностей, тем наиболее высокая степень формирования индивидуальности преподавателя.

Личностная сторона содержит такие качества, которые выражаются в преподавательской деятельности благодаря социальным требованиям к преподавателю, это доброта, требовательность, уважение и любовь к детям. Чем больше сформированы сферы психики педагога, тем больше насыщенности

обретают его личностные свойства.

Бесспорно, стиль деятельности педагога отражает его индивидуальность как специалиста. При этом индивидуальность в этом случае обусловлена, синтезом индивидуальных особенностей развития человека и его степени профессиональной компетентности. Индивидуальный стиль – это такого рода профессиональное поведение, которое дает возможность на полную применять высокоразвитые профессиональные и личностные стороны педагога, компенсируя слабые стороны его характера, темперамента способностей и личности в целом [28, с. 289].

Индивидуальный стиль деятельности развивается на базе конкретной социально-педагогической позиции педагога в образовательном процессе, которая зависит от характера включенности в социальную деятельность, от переживаний и чувств, от духовно-ценностного и морально-нравственного аспектов этой включенности [4, с. 301].

Для того чтобы лучше понять картину педагогической деятельности, проанализируем организационные условия педагога:

Условия работы. Почти все исследования предоставляют аналогичную картину, которая говорит о том, что высокая продолжительность рабочего дня, сверхурочная работа, повышенные нагрузки на работе стимулируют развитие выгорания. Профессия преподавателя попадает под данные характеристики: средний размер рабочей недели педагога составляет 52 часа, при чём в самой стране этот размер составляет 40 часов, весьма невысокая плата за труд, которая не может обеспечить нормального уровня жизни (почти все исследования доказывают, что малое вознаграждение, моральное или денежное, или отсутствие такового, содействует формированию выгорания), как результат, сверхурочная работа, а, следовательно, увеличение нагрузок. Что зачастую приводит к эмоциональному опустошению как предпосылки к различным психическим заболеваниям, тревожности, фрустрации [8, с. 144].

Содержание труда. Эта категория факторов содержит в себе качественные и количественные аспекты работы с учениками: уровень глубины контакта, частота обслуживания, количество. В профессии преподавателя большое число обучающихся в классе способно послужить причиной недостатка контроля за ними, что может являться серьезным условием, которое содействует формированию выгорания. Кроме того, педагогом на сегодняшний день, доводится иметь дело с ребенком из социально-неблагополучной семьи, проблемы этого ребенка как правило содействует появлению выгорания. Более красочно представлено воздействие этих факторов в тех видах педагогической деятельности, где острота учеников сочетается с минимизацией успеха в эффективности их решения; в педагогике это могут быть классы коррекции, где даже при высокие вложения усилий преподавателя, могут привести к низкому результату. При этом подмечается, что любая напряженная ситуация с учащимся, вне зависимости от её особенности, считается тяжелым стрессом для преподавателя, негативно влияя на него, и в окончательном результате приводит к выгоранию [16, с. 73].



Социально-психологические факторы. Оценку взаимодействия социально-психологических отношений педагогов к объекту их деятельности, возможно провести в двух направленностях: позицию педагогов по отношению к своим ученикам и особенностей поведения самих учеников. Имеется связь между этой характеристикой и выгоранием. Эта взаимозависимость может быть определена особенностью самой деятельности. Педагоги, характеризующиеся присутствием идеологии опекуна, в отношениях с учащимися, а кроме того, не использующие ситуационную и репрессивную стратегии, демонстрируют высокую степень выгорания. С другой стороны, обстановка в коллективе учеников и их подход к педагогу и учебному процессу могут стимулировать формирование выгорание у преподавателей. В частности, замечается, что неблагоприятная атмосфера в классе и апатия учащихся, стимулируют у преподавателей формирование выгорания [10, с 296].

В основе вышесказанного видно, что профессия педагога может быть причислена к разряду стрессогенных профессий, требующих от педагога саморегуляции и самообладания. Проявления стресса в деятельности педагога обширны и многообразны. В первую очередь выделяют эмоциональное опустошение, эмоциональная ригидность, депрессия, изможденность, тревожность, фрустрация – это стоимость ответственность, которую платит педагог.

Наравне с вышеперечисленными особенностями трудовой деятельности педагога необходимо отметить еще одну. Это заданность социального статуса, которая устанавливает нацеленность содержания деятельности педагога. Преобладающим видом труда педагога является обучение разным наукам. Способность передавать навыки, знания другим людям требует от педагога конкретных личностных качеств. Основными остаются эмоциональная и психическая уравновешенность, способность встроить доверительные отношения, эмпатия. Чем наиболее положительно самоотношение педагога, тем динамичнее его значимость в педагогической деятельности, эффективнее совместный труд и активная отзывчивость учеников [18, с. 156].

Согласно взгляду, А.К. Марковой, для работы педагога свойственен: эмоциональный стресс, когда под воздействием опасности, появляются эмоциональные сдвиги, изменения в характере деятельности, мотивации, нарушении речевого и двигательном поведении; и информационный стресс, проявляющийся в ситуациях информативных перегрузок, когда человек не может справиться с задачей, не успевает принимать правильные решения в требуемом темпе с высоким уровнем ответственности за последствия.

Согласно сведениям социально-демографических исследований, деятельность преподавателя принадлежит к количеству тяжелых в эмоциональном плане видов труда: по степени напряженности работа педагога в среднем больше чем у банкиров и менеджеров, то есть тех, кто напрямую взаимодействует с людьми. Бойко В.В. приводит следующие сведения: из 7300 преподавателей средних учебных заведений, 57% обследуемых имеют нарушение деятельности желудочно-кишечного тракта, у 37% педагогов

отмечены заболевания сосудов головного мозга, повышенный риск патологии сердечно-сосудистой системы замечен в 29% случаях. Невротические расстройства обнаружены в 60% случаях. Отмеченная область здоровья педагога определена многочисленными экономическими, социальными и жилищно-бытовыми факторами. Большая значимость тут имеет психическое напряжение, которое сопутствует педагогу в ходе профессиональной деятельности. Вследствие этого, большинство преподавателей прибегают к разным механизмам психологической защиты, что приводит к профессиональному выгоранию.

В индивидуальные факторы включены личностные и социально-демографические особенности. Как отмечает Орел В.Е. что абсолютно из всех демографических факторов, более близкую взаимосвязь с выгоранием содержит трудовой и стаж педагога. Предпосылки регресса профессиональной деятельности педагога старшего возраста, так называемый «кризис педагога» выделяет Львова Ю.Л. Согласно её взгляду, это:

Стремление преподавателя применять новейшие достижения науки и неосуществимость их реализации из-за сжатых сроков обучения; несоответствие ожидаемых и фактических результатов, отсутствие отдачи со стороны учеников.

Возникновение и формирование любимых способов, приемов на работе и понимание того, что необходимо изменять сформировавшуюся обстановку, однако, как изменять – неизвестно.

Возможность обособленности педагога в преподавательском коллективе, если его нововведения не поддерживаются коллективом [13, с. 68].

Значительная доля педагогов справляется с кризисом, однако это может повлиять на формирование профессионального выгорания.

Таким образом, изучая педагогическую деятельность, можно сказать что педагогическая деятельность - это творческая индивидуальность, которая требует владением уникальным проблемно-педагогическим и критическим мышлением, должна опираться на мировой опыт и новые технологии обучения, применяющий их в определенных педагогических обстоятельствах на базе рефлексии и диагностического целеполагания.

Один из основных компонентов деятельности педагога считается мотивация. На сегодняшний день проблема мотивации педагогической деятельности в нашем государстве стоит особенно остро, так как из-за невысокой оплаты труда существенно увеличилось убывание молодых педагогов из средних образовательных учебных заведений. Средний возраст школьного педагога близится к пенсионному, а те, кто не прекращает педагогическую деятельности и не планирует ее бросать, имеются для этого значимые мотиваторы.

Преподаватели, которые осуществляют педагогическую деятельность и не планируют прекращать ее, состав мотивации несколько меняется. Основным внутренним мотивом по-прежнему остается приобретение удовлетворения от работы с детьми, к нему прибавляются мотивы профессионального и

личностного роста, самоактуализации. Среди внешних фигурируют мотив престижности работы в определенном образовательном учреждении, мотив престижности работы и другие. При анализе того, какие мотивы движут преподавателем в определенных педагогических ситуациях, нужно рассмотреть его мотивационную сферу в определении центрации по А.Б. Орлов. Он представил семь ключевых центраций, любая из которых способна доминировать в педагогической деятельности в целом или стать главной в отдельной педагогической ситуации.

Сегодняшняя образовательная ситуация объективно требует развития преподавателя субъектом своего профессионального развития. В.А. Сластенин рассматривает профессиональное саморазвитие как процесс интеграции личностного становления человека, внутреннего движения и внешней профессиональной подготовки. Внешняя профессиональная подготовка задает схемы профессиональной рефлексии, формы, содержание, а внутреннее движение обеспечивает энергию, личностный смысл профессионального саморазвития.

Так же, мы рассмотрели процесс самопознания в педагогической деятельности.

Самопознание – это процесс познания самого себя, своих свойств, интеллектуальных и личностных способностей, отношений с другими людьми, черт характера и так далее. С другой стороны, появляется множество вопросов о механизмах самопознания, структуре, значении, которые невозможно получить в определениях.

Продуктивными формами содействию саморазвитию и самопознанию являются специальные социально-психологические тренинги, деловые игры, индивидуальные консультации в построении индивидуальной программы саморазвития, научно-практические семинары, семинары-практикумы, теоретические семинары.

Профессиональное мастерство преподавателя подразумевает присутствие конкретных навыков и умений, к которым относится феномен самости. Образование – это то, что педагог делает самостоятельно.

В связи с этим образование считается постоянным процессом самосовершенствования, самопознания, саморазвития самого себя.

Для того чтобы лучше понять картину педагогической деятельности, мы проанализировали организационные условия педагога, такие как условия работы, содержание труда и социально-психологические факторы.

Вследствие чего, мы можем сделать вывод, что профессия педагога может быть причислена к разряду стрессогенных профессий, требующих от педагога саморегуляции и самообладания. Проявления стресса в деятельности педагога обширны и многообразны. В первую очередь выделяют эмоциональное опустошение, эмоциональная ригидность, депрессия, изможденность, тревожность, фрустрация – это стоимость ответственность, которую платит педагог.

Значительная доля педагогов справляется с данными стрессогенными факторами, однако это может повлиять на формирование профессионального выгорания.

### 1.3 Причины и факторы профессионального выгорания педагогов

Профессия педагога принадлежит к области специальностей вида «человек-человек», то есть специальность, которая различается напряженностью и интенсивностью психоэмоционального состояния и которые больше всего подвержены воздействию «профессионального выгорания». Сегодняшний педагог призван, решать вопросы, для которых требуются значительные педагогические усилия. Поиск эффективных способов обучения, освоивание изменений содержаний учебных дисциплин, новейших методов и форм преподавания, реализация гуманистической парадигмы, учет быстрых изменений, происходящих в обществе и информационном поле преподаваемого предмета, - это под силу только профессионально компетентному, психологически здоровому, творческому педагогу. Так как от здоровья педагога зависит и психологическое здоровье учащихся. Влияние множественных эмоциогенных условий активизирует у преподавателей накопление усталости, ухудшение настроения и самочувствия, нарастающее чувство удовлетворенности. Данные физиологические признаки охарактеризуют напряженность работы, что приводит к профессиональным стрессам, истощению, кризисам и профессиональному выгоранию. Итогом данных процессов считается снижение производительности профессиональной деятельности педагога: он деформирует свои отношения в коллективе, коммуникации и роли, теряет творческий настрой относительно продукта и предмета своего труда, перестает справляться со своими обязанностями.

Условно возможно отметить три кризиса в профессиональном становлении преподавателя, пребывающего продолжительный период в профессиональном выгорании:

- кризис 1-го года: молодой специалист подвержен юношескому максимализму, то есть уверен, что он сможет стать лучшим преподавателем, но его знания, которые он получил в вузе, не всегда достаточны для школы. Он не знает ничего о правилах и ценностях рабочего коллектива. Журналы, конспекты, программы, планы, сомнения, отнимают большое количество эмоциональной энергии. Некоторое не выдерживают и заканчивают профессиональную деятельность в образовательных учреждениях.

- кризис 5-7 лет: появляется у преподавателей, проработавших пять лет, добившихся успехов в профессиональной деятельности. Их принимает администрация и коллектив. Внутренний преподаватель со временем занимает слишком много места в человеке. Вся возложенная на педагога работа выполняется на высоком уровне, но он чувствует себя разбитым. Достижения

педагога не вызывают у него прежней радости. Контакт с коллективом по работе, может вызвать чувство страха, бессонницу, плохое настроение.

- кризис 12-15 лет: считается что синдром выгорания развивается к 40 годам, в пик биологического состояния здоровья. Все бумаги, правила, инновации вызывают агрессию, раздражение, протест. Педагогическая самооценка низкая. Характерен панический страх перед аттестацией. Преподаватель желает остаться незаметным, не может выдержать продолжительного общения с людьми [26, с. 127].

Большее число преподавателей прибывает во 2-ой фазе выгорания, в фазе резистенции – сопротивления и симптома неадекватного эмоционального реагирования. А развитость этого симптома свидетельствует о том, что специалист перестает различать разницу между двумя различными явлениями: неадекватным эмоциональным реагированием и экономным проявлением эмоций. Неадекватная экономия эмоций ограничивает эмоциональную отдачу во время контактов по работе. При этом специалисту может показаться что он поступает правильно. В период занятия педагог обращается к большому количеству учащихся, в основном- интересных ему, спрашивает их в быстром ритме задавая неформальные вопросы, но дает мало говорить им, не дожидаясь пока они сформулируют ответ.

Эмоциональность педагога – основной фактор взаимодействия и воздействия в учебно-воспитательной деятельности; она мобилизует учеников, активизирует их интеллектуальную активность, побуждает к действиям. В соответствии с этим, учащиеся выгоревшего преподавателя начнут ощущать проблемы в формировании опыта эмоциональных реакций. Так как эмпатия считается аффективным пониманием другого человека, подобные учащиеся не смогут отреагировать на трудности других людей или осознать, как как они воспринимаются партнером по общению [23, с 341].

Для учащихся выгоревшего преподавателя свойственна затруднительность в развитии рефлексии и эмпатии, что неминуемо приведет к низкой степени развития навыков коммуникации.

Эмоции являются регулятором познавательной деятельности. По этой причине, у ребенка с низкой степенью развития навыка эмоционального реагирования будет западать процесс приема, обработки и трансляции учебного материала. Как результат, у ребенка формируется негативное восприятие себя со стороны педагога, это порождает нарушения нормативного поведения и усложняет развитие адекватной самооценки. Отрицательное оценивание преподавателем итогов работы учащегося в результате приводит к уменьшению мотивации учиться.

Наиболее всего риску появления выгорания подвергаются люди, предъявляющие к себе слишком большие требования. Для них, примером настоящего преподавателя считается идеальный человек, который считает работу жизненным предназначением, вкладывает в неё много усилий. Совершающиеся в следствии продолжительной профессиональной деятельности личностные изменения преподавателя, бесспорно, оставляют

определенный отпечаток на других людях. Деперсонализация – отрицательное отношение к человеку, безразличное или циничное его восприятие, формируется как защита от подавляющих эмоциональных состояний, из-за отношения к учащемуся, как предмету профессионального воздействия. Для выгоревшего преподавателя свойственно преобладание негативной оценки в восприятии учащихся. Как отмечает В.В. Бойко, характерная особенность выгоревшего преподавателя – демонстрация слабой мотивации в эмоциональной отдаче в работе. Работник в сфере человек-человек не считает важным либо по какой-то причине не заинтересован выражать сопереживание и соучастие субъекту своей деятельности. Выгоревший преподаватель старается минимизировать обязанности, которые требуют эмоциональных затрат. Происходит полная или неполная потеря заинтересованности к ученику. Он принимается как субъект для манипуляций, неодушевленный предмет.

Редукция профессиональных достижений выражается в переживании не успешности своей деятельности и некомпетентности, то есть для выгоревшего преподавателя свойственна низкая профессиональная самооценка. Профессиональное выгорание преподавателей более опасно для общества. Многие социально-педагогические предпосылки неуспеваемости учащихся, связаны не неумением и не желанием педагогов результативно построить процесс обучения, а с физическими и эмоциональными перегрузками педагога. Синдром выгорания влияет не только на поведение педагога, но и на стиль его обучения. Согласно взгляду В.В. Бойко у такого педагога преобладает авторитарный стиль отношения с учениками, он позволяет игнорировать их права и срывать на них, так же он нетактичен и холоден [37, с. 75].

Вне зависимости от того, работает ли преподаватель в старших классах или в детском саду, его выгорание влияет на мотивацию учащихся к школе и их желание обучаться. В случае если педагог работает в младших классах, то у учащихся формируются отрицательные чувства по отношению к школе в целом. В случае если это педагог старших классов, то во время занятий формируется обстановка напряжения и равнодушия. Иницируя отрицательные ощущения у подростков не только к изучаемому предмету, но и к самому педагогу.

В минувшие 15 лет появляются работы в которых изучается дезадаптирующее, деформирующее, негативное воздействие профессионального выгорания на личность педагога и на его педагогический стиль деятельности. Под личностно-профессиональными деформациями подразумевается значительное отклонение от оптимального формирования личности как субъекта повседневной и профессиональной деятельности, проявляющееся в формировании свойств, затрудняющих и снижающих результативность профессиональной работы педагога. Личностные деформации могут названы вследствие того, что преподавательская работа принадлежит к разряду таких, в которых основой выступает личность преподавателя. Таким образом, деформированию подвергаются не отдельные процессы и психические свойства, а индивидуальный стиль деятельности преподавателя и его личностные качества.

Личностные особенности, формирующиеся на фоне профессионального выгорания:

- 1) тревожная мнительность – непрерывное переживание ситуации неопределенной угрозы, предчувствие негативного развития событий;
- 2) утомленность – умственная и физическая;
- 3) сверхконтроль – стремление осуществлять контроль не только над другими, но и над самим собой, ставят под запрет всё то, что выходит за границы понятий о себе;
- 4) эмоциональная холодность – снижение палитры чувств;
- 5) раздражительность – одна из форм проявления агрессивного поведения;
- 6) изменчивость настроения – любая мелочь влияет на смену настроения;
- 7) закрытость – человек накрывается в своем внутреннем мире и не выходит из него;
- 8) консервативность – потеря гибкость в поведении, общении, трудности в смене установок;
- 9) пассивность – желание остерегаться затрат – физических и эмоциональных;
- 10) нерешительность – снижение способности реализовывать самостоятельно принятые решения в деятельности [25, с. 128].

Имеются классические модели взгляда на симптомы проявления выгорания, такие как поведенческие, психологические, физические и прочие.

Симптомы профессионального выгорания и их проявления:

Поведенческие – профессиональная деятельность становится трудной, характерен поздний уход и ранний приход на работу, либо наоборот; неспособность принять важное решение, употребление алкоголя и другие.

Психологические – отрицательная установка на жизненные перспективы, легко возникающие вспышки гнева, недоверчивость, нервозность, чувство вины, неуверенности, разочарования, обиды.

Физические – бессонница, сонливость, одышка, чувство истощения, головные боли, усталость.

Синдром переживания психотравмирующих обстоятельств – выражается нарастающим пониманием психотравмирующих условий профессиональной деятельности, которые сложно либо совсем неустранимы. В случае если человек не ригиден, то раздражительность от них со временем увеличивается, скапливается негодование и отчаяние. Неразрешимость этих условий приводит к формированию явлений выгорания.

Симптом депрессии и тревоги – выявляется в связи с профессиональной деятельностью в особенно усложненных ситуациях, побуждающих к выгоранию как элементу психологической защиты. Ощущение неудовлетворенности трудом и собой порождает сильные энергетические напряжения в форме переживания личностной или ситуационной тревоги, разочарование в профессии или в себе. Этот симптом, крайняя точка в тревожной напряженности при развитии выгорания.

Симптом загнанности в клетку – когда психотравмирующие факторы давят на психику человека и ликвидировать невозможно, к человеку часто приходит чувство безысходности. Он стремится что-то поменять, неоднократно взвешивает неудовлетворяющие аспекты его работы. Это приводит к увеличению его психической энергии за счет индукции идеального: действуют смыслы, установки, цели, планы, подключаются образы желаемого и должного, работает мышление. В случае если эта энергия не находит выхода, в случае если не сработал один из способов психологической защиты, в том числе выгорание, то человек испытывает чувство загнанности в клетку. Это состояние интеллектуально-эмоционального тупика, затора.

Синдром неудовлетворенности собой – в следствии неспособности оказать влияние на психотравмирующие ситуации действует механизм эмоционального переноса – энергетика посылается не только вовне, но и на себя. Возникает закрытый энергетический контур «я и обстоятельства». Эмоции от внешних факторов деятельности травмируют личность и стимулируют ее снова и снова переживать психотравмирующие ситуации профессиональной деятельности.

С.И. Порфирьева выделяет альтруистический характер педагогической деятельности. Большая степень предрасположенности к профессиональному выгоранию среди преподавателей ученые аргументирует сформированными чувствами заботливости, толерантности, гуманности у профессионалов. Учебно-педагогическая процедура требует от преподавателей сильной физической, интеллектуальной и эмоциональной отдачи. Психофизические средства человека самостоятельно не возобновляются, а длительное нахождение в состоянии стресса истощает организм педагога, усталость становится постоянной, что обуславливает группу симптомов профессионального выгорания. К свойственным симптомам профессионального выгорания специалистов области образования С.И. Порфирьева причисляет следующие: чувства вины, бесправия, грусти, тревоги, ухудшение состояния физического здоровья, бессонница, хроническая усталость, нарушение приема еды, автоматизм в производственных действиях, эмоциональные срывы, ярость, агрессия, дерзость в общении с членами коллектива. Психолог Л.В. Новикова собственные исследования сосредотачивает на исследовании условий риска, которые имеют шанс к формированию профессионального выгорания среди преподавателей. Л. В. Новикова дает общую систематизацию посылов развития профессионального выгорания преподавателей. Она относительно поделила факторы на три ключевых группы: профессиональные, личностные и социально-психологические. [34, с. 285]

Синдром выгорания формируется в ходе профессиональной деятельности преподавателя в формах стереотипности эмоционального поведения, которое проявляется в специфике профессионального общения.

Ощущение несправедливости и неравенства создается при условии, когда профессионал сопоставляет число собственного вложенного труда и надлежащего вознаграждения с количеством отдачи и вознаграждением других



профессионалов в коллективе. Повышение степени предрасположенности к профессиональному выгоранию соответствует степени переживаний чувства несправедливости. Источники поддержки могут по различному воздействовать на степень профессионального выгорания. Положительный результат от ее присутствия находится в зависимости как от характера поддержки, так и от готовности преподавателя её принимать. Для результативной профессиональной адаптации преподавателя целесообразно применять различные разновидности личной, социальной и профессиональной поддержки. Карьерное развитие – возможность реализовывать карьерные устремления и творческий потенциал уменьшает степень предрасположенности к профессиональному выгоранию. Неудовлетворенность работой – формирование признаков профессионального выгорания менее стремительно при условиях довольства от выполняемых обязанностей и организационной культуры учебного заведения. Оплата трудовой деятельности - высокая зарплата или субъективное удовлетворение ее размером уменьшает возможность формирования профессионального выгорания. Гендерный аспект – элементы профессионального выгорания в различной степени характерны профессионалам разных полов. Представители мужского пола больше страдают от высокой степени деперсонализации и субъективной оценки профессиональной деятельности. Женщины же подвергаются воздействию стрессовых условий, которые приводят к профессиональному выгоранию. Из числа личностных условий формирования профессионального выгорания Л. В. Новикова предлагает рассмотреть локус контроля, и предпочитаемую стратегию преодоления кризисных ситуаций. Локус контроля – это свойство, которое характеризует умение человека перекладывать ответственность за итоги деятельности на себя или внешние обстоятельства, например, общество, коллектив, начальство. Внутренний локус контроля, когда человек собственные достижения объясняет своими усилиями и способностями, содействует предотвращению профессионального выгорания. Переживание стресса считается типом взаимодействий на стрессогенные условия и характеризуется переживанием чувства разочарования, уныния, подавленности. Неумение справляться со стрессом приводит к формированию профессионального выгорания.

Согласно суждению, В. В. Бойко, выгорание появляется постепенно в соответствии с механизмом формирования стресса. Бойко определяет три фазы стресса:

Истощение – дефицит психических ресурсов, снижение эмоционального тонуса, которое наступает из-за того, что проявленное сопротивление оказывается малоэффективным.

Резистенция – когда специалист стремится в большей или меньшей степени защитить себя от неблагоприятных ощущений.

Напряжение – которое формируется вследствие трудности контингента, повышенной отстраненности, дестабилизирующей обстановки, создание хронической психоэмоциональной атмосферы [39, с 179].

В соответствии с этим, каждой фазе характерны отдельные факторы или симптомы нарастающего профессионального выгорания.

Г. Норт и Д. Фрейденберг выдвинули теорию что процесс профессионального выгорания способен протекать в 12 этапов, которые не всегда могут следовать друг за другом последовательно: принуждение себя, чтобы доказать что-то самому себе; трудится человеку становится гораздо сложнее, она начинает восприниматься тягостно; игнорирование своих потребностей, смещение конфликтов из-за того, что специалист не понимает причину дистресса; трансформация ценностей, вследствие чего хобби или друзья переносятся на последнее место; отвержение образующихся трудностей, вследствие чего агрессия и цинизм становятся явными; минимизация контактов с людьми, возникновение зависимостей; изменчивость в поведении становится явна для других людей; депрессия; внутренняя пустота, деперсонализация; формирование синдрома профессионального выгорания [11, с. 379].

Стратегия преодоления кризисных ситуаций удобна для формирования профессионального выгорания в том случае, если имеет асоциальный, агрессивный или пассивных характер. Профессиональными факторами формирования профессионального выгорания Л. В. Новикова считает организационные характеристики, ролевые факторы риска выгорания и неадекватную зависимость от работы. Согласно суждению Новиковой, излишний интерес к профессиональной деятельности разъясняется или стремление к материальным мотивам, мотивам власти или творческим подходам к работе. В любом случае, неосуществимости этих потребностей приводит к формированию признаков профессионального выгорания. Среди ролевых факторов риска выгоранию различают ролевую неопределенность, ролевой конфликт и ролевую перегруженность. Ролевая перегрузка появляется если ролевые ожидания профессионала превосходят степень его возможностей и ожиданий. Ролевой конфликт характеризуется двойственностью в требованиях к рабочему [19, с 212].

Э.М. Казин и А.И. Федоров говорит о том, что регулярно ощущают психологическую дискомфортность 62% преподавателей, подвергаются устойчивым стрессам 85% преподавателей, подвержены болезням нервной системы 33% педагогов, профессионально-педагогическая деятельность оказывает влияние на семейные отношения у 85% преподавателей [18, с. 157].

Малая развитость коммуникативных навыков, способностей саморегуляции приводит к тому, что существенная доля преподавателей переносит всяческие нервно-психические и соматические болезни, которые нередко считаются результатом профессионального стресса. По мере повышения стажа работы и возраста преподавателей повышение профессиональной нагрузки приводит к накоплению усталости, поведенческим срывам, вегетососудистым расстройствам, снижению настроения. Преподавателя пребывают в состоянии хронического внутреннего конфликта, определенного рвением соответствовать высокой степени социальных ожиданий окружающих, выраженным напряжением и

перенапряжением психических и физических сил, которые необходимы для выполнения своих обязанностей в согласовании с социальным эталоном. Данные клинико-психологические проявления лежат в основе наблюдаемого у преподавателей феномена выгорания. Психическое выгорание — это состояние психического и физического истощения, инициированное продолжительным присутствием личности в эмоционально перегруженных ситуациях.

С позиции транзактной парадигмы стресса предпосылки выгорания могут лежать в сфере дефицита когнитивно-смысловых ресурсов. Потеря смысла трудовой деятельности при столкновении со стрессовыми ситуациями способно являться результатом истощения ресурсов преодоления, так и его причиной. Смыслоутрата и отчужденность педагога в его профессиональной деятельности от продуктов своего труда и процесса выражается в неудовлетворенности разными аспектами жизнедеятельности, в чувстве вынужденности и замкнутости круга, в замене творческого характера деятельности на формальный, в дегуманизации отношений с людьми, которые входят в профессиональный круг общения.

В соответствии с Э. Фроммом, отчужденность как субъективный феномен есть способ восприятия, при котором человек чувствует себя чуждым что приводит к отстраненности от себя, он перестает чувствовать себя центром собственного мира, двигателем своих действий, он утрачивает связь с собой, так и с другими людьми. Он рассматривает себя как вещь, при помощи здравого смысла и чувств, но в то же время без продуктивной связи [23, с. 91].

С целью выявления причин выгорания педагогов в аспекте самоотношения, можно обратиться к особенности их трудовой деятельности. Преподавательскую работу отличает: интеллектуальная напряженность, общение с учениками, родителями, коллегами по работе, интеллектуальной нагрузкой, высокой степенью ответственности.

Выделяют следующие условия, провоцирующие выгорание преподавателей:

1. Индивидуальные: личностные особенности: самооценка, стиль сопротивления, локус контроля, выносливость; социально-демографические: стаж работы, семейное положение, уровень образования, пол, возраст.

2. Организационные: социально-психологические: отношение к объекту труда, отношения в организации; условия работы: продолжительность рабочего дня, дефицит времени, рабочие перегрузки; содержание труда: обратная связь, глубинка контакта с клиентом, число клиентов, острота их проблем.

Выгорание протекает в три стадии. Во время первой симптомы выгорания выражаются в заботе о себе, организацией перерыва на работе или расслаблением. Во время второй симптомы выражаются более постоянно, носят наиболее продолжительный характер и сложнее поддаются корректировке. Для третьей свойственны хронические проявления симптомов. Могут формироваться психологические и физические проблемы типа депрессии и язв, забота о себе не приносит должного результата.

Первая стадия:

Начинается сглаживание остроты свежести и чувств переживаний, приглушение эмоций, специалист замечает пустоту на душе, скуку. Появляется отстраненность от членов семьи, исчезают положительные эмоции. Возникает состояние неудовлетворенности, тревоги.

Вторая стадия:

Специалист начинает говорить о своих коллегах с пренебрежением, возникают конфликты с учениками и их родителями. Проявляется неприязнь в присутствии учащихся. Это выражается в вспышках раздражения и апатии. Данное поведение педагога – неосознаваемо им самим.

Третья стадия:

Человек становится равнодушен к окружающему миру и к собственной жизни, притупляются представления о жизненных ценностях, эмоциональное отношение к миру уплощается. Глаза теряют блеск интереса ко всему, характерно безразличие.

Итоги исследований последних лет привели к изменениям определения выгорания и его структуры. Данный процесс рассматривается как профессиональный кризис, связанный не только с межличностными взаимодействиями, но и с самой работой.

В процессе проведения эмпирического исследования с целью сравнения выгорания с психическими состояниями Е.С. Картавая и В.Е. Орел обнаружили присутствие взаимосвязи выгорания с состояниями, различной степени направленности и интенсивности. Это доказало гипотезу о том, что выгорание не сводится только к одному классу состояний, например, усталости и депрессии, а включает в свою структуру стенические состояния. То есть факторы, мешающим выгоранию, могут выступать спокойствие, симпатия, одержимость, вдохновение, счастье, положительные эмоциональные состояния. Во взаимосвязи с этим, прослеживается аргументированный исследовательский интерес к профессиональному выгоранию [32, с. 125].

Эмоциональное истощение рассматривается как главная составная часть профессионального выгорания. Замечаются симптомы депрессии, агрессивные реакции, появление вспышек гнева, утрата интереса к окружающему миру, эмоциональное перенасыщение или равнодушие, понижение эмоционального тонуса. Деперсонализация проявляется в обезличивании отношений с коллегами и другими людьми. Это выражается либо в повышении циничности установок и чувств по отношению к друзьям, детям, коллегам, негативизму, либо в повышении значимости от других. Замечается направленность к негативному отношению к работе, редукции значимости собственных успехов и достижений, ограничение своих возможностей, негативному оцениванию себя. Особенность преподавательской работы обуславливается не только характером предмета труда, сколько свойствами и особенностями самого производителя. Данная деятельность выделяется огромным количеством эмоционально насыщенных и зачастую трудных межличностных контактов, а это требует от специалиста значительного индивидуального вклада в повседневные профессиональные

дела. Соответственно, большая вероятность вступления в конфликтные ситуации, которые могут служить стимулом профессионального выгорания. Таким образом исследование этой проблемы у педагогов школьного образования обуславливается потребностью развития и сохранения.

Таким образом, исследуя причины и факторы профессионального выгорания мы выяснили что профессия педагога принадлежит к области специальностей вида «человек-человек», то есть специальность, которая различается напряженностью и интенсивностью психоэмоционального состояния и которые больше всего подвержены воздействию «профессионального выгорания». Сегодняшний педагог призван, решать вопросы, для которых требуются значительные педагогические усилия. Поиск эффективных способов обучения, освоивание изменений содержаний учебных дисциплин, новейших методов и форм преподавания, реализация гуманистической парадигмы, учет быстрых изменений, происходящих в обществе и информационном поле преподаваемого предмета, - это под силу только профессионально компетентному, психологически здоровому, творческому педагогу. Так как от здоровья педагога зависит и психологическое здоровье учащихся. Влияние множественных эмоциогенных условий активизирует у преподавателей накопление усталости, ухудшение настроения и самочувствия, нарастающее чувство удовлетворенности. Данные физиологические признаки охарактеризуют напряженность работы, что приводит к профессиональным стрессам, истощению, кризисам и профессиональному выгоранию. Итогом данных процессов считается снижение производительности профессиональной деятельности педагога: он деформирует свои отношения в коллективе, коммуникации и роли, теряет творческий настрой относительно продукта и предмета своего труда, перестает справляться со своими обязанностями.

Наиболее всего риску появления выгорания подвергаются люди, предъявляющие к себе слишком большие требования. Для них, примером настоящего преподавателя считается идеальный человек, который считает работу жизненным предназначением, вкладывает в неё много усилий. Совершающиеся в следствии продолжительной профессиональной деятельности личностные изменения преподавателя, бесспорно, оставляют определенный отпечаток на других людях. Деперсонализация – отрицательное отношение к человеку, безразличное или циничное его восприятие, формируется как защита от подавляющих эмоциональных состояний, из-за отношения к учащемуся, как предмету профессионального воздействия. Для выгоревшего преподавателя свойственно преобладание негативной оценки в восприятии учащихся. Как отмечает В.В. Бойко, характерная особенность выгоревшего преподавателя – демонстрация слабой мотивации в эмоциональной отдаче в работе. Работник в сфере человек-человек не считает важным либо по какой-то причине не заинтересован выражать сопереживание и соучастие субъекту своей деятельности. Выгоревший преподаватель старается минимизировать обязанности, которые требуют эмоциональных затрат.

Происходит полная или неполная потеря заинтересованности к ученику. Он принимается как субъект для манипуляций, неодушевленный предмет.

Выгорание протекает в три стадии. Во время первой симптомы выгорания выражаются в заботе о себе, организацией перерыва на работе или расслаблением. Во время второй симптомы выражаются более постоянно, носят наиболее продолжительный характер и сложнее поддаются корректировке. Для третьей свойственны хронические проявления симптомов. Могут формироваться психологические и физические проблемы типа депрессии и язв, забота о себе не приносит должного результата.

Таким образом, можно сказать, что особенности преподавательской работы обуславливаются не только характером предмета труда, сколько свойствами и особенностями самого производителя. Данная деятельность выделяется огромным количеством эмоционально насыщенных и зачастую трудных межличностных контактов, а это требует от специалиста значительного индивидуального вклада в повседневные профессиональные дела. Соответственно, большая вероятность вступления в конфликтные ситуации, которые могут служить стимулом профессионального выгорания. Таким образом, исследование этой проблемы у педагогов школьного образования обуславливается потребностью развития и сохранения.

#### Выводы по первой главе

Исследование синдрома «выгорания» возникло в западной психологии. И на сегодняшний день, данная проблема обширно исследуется в контексте профессиональных стрессов.

Американский психиатр Дж. Фрейденберг в 1974 году впервые ввел понятие «выгорание» с целью характеристики эмоционального состояния здоровых людей, пребывающие в активном и близком отношении с клиентами, больными в эмоционально насыщенной обстановке при оказании профессиональной помощи. Синдром выгорания предполагает собою процедуру постепенной потери физической, когнитивной и эмоциональной энергии, проявляющийся в симптомах, личностной отстраненности, снижения удовлетворения исполнением работы, физическое утомление, умственное истощение, эмоционального истощения.

Один из основных компонентов деятельности педагога считается мотивация. На сегодняшний день проблема мотивации педагогической деятельности в нашем государстве стоит особенно остро, так как из-за невысокой оплаты труда существенно увеличилось убывание молодых педагогов из средних образовательных учебных заведений. Средний возраст школьного педагога близится к пенсионному, а те, кто не прекращает педагогическую деятельности и не планирует ее бросать, имеются для этого значимые мотиваторы. Педагогу следует построить собственную

профессионально-педагогическую стратегию, которая бы учитывала запросы и индивидуальные особенности, а также образовательную траекторию как способ достижения мастерства. Так как образовательная траектория – это возможность личности на основе выбора определять свой путь. Необходимо обучать будущих и нынешних педагогов не только дисциплинам и знаниям, но и мыслительной деятельности.

Синдром выгорания формируется в ходе профессиональной деятельности преподавателя в формах стереотипности эмоционального поведения, которое проявляется в специфике профессионального общения. Карьерное развитие – возможность реализовывать карьерные устремления и творческий потенциал уменьшает степень предрасположенности к профессиональному выгоранию. Неудовлетворенность работой – формирование признаков профессионального выгорания менее стремительно при условиях довольства от выполняемых обязанностей и организационной культуры учебного заведения. Оплата трудовой деятельности - высокая зарплата или субъективное удовлетворение ее размером уменьшает возможность формирования профессионального выгорания.

Выгорание протекает в три стадии. Во время первой симптомы выгорания выражаются в заботе о себе, организацией перерыва на работе или расслаблением. Во время второй симптомы выражаются более постоянно, носят наиболее продолжительный характер и сложнее поддаются корректировке. Для третьей свойственны хронические проявления симптомов. Могут формироваться психологические и физические проблемы типа депрессии и язв, забота о себе не приносит должного результата.

Первая стадия:

Начинается сглаживание остроты свежести и чувств переживаний, приглушение эмоций, специалист замечает пустоту на душе, скуку. Появляется отстраненность от членов семьи, исчезают положительные эмоции. Возникает состояние неудовлетворенности, тревоги.

Вторая стадия:

Специалист начинает говорить о своих коллегах с пренебрежением, возникают конфликты с учениками и их родителями. Проявляется неприязнь в присутствии учащихся. Это выражается в вспышках раздражения и апатии. Данное поведение педагога – неосознаваемо им самим.

Третья стадия:

Человек становится равнодушен к окружающему миру и к собственной жизни, притупляются представления о жизненных ценностях, эмоциональное отношение к миру уплощается. Глаза теряют блеск интереса ко всему, характерно безразличие.

Итоги исследований последних лет привели к изменениям определения выгорание и его структуры. Данный процесс рассматривается как профессиональный кризис, связанный не только с межличностными взаимодействиями, но и с самой работой.

Таким образом, вопрос профессионального выгорания преподавателей в

современных условиях обязана стать не просто значимой, а особо актуальной. От того, в какой степени личностно-профессионально развит и здоров преподаватель, зависит качество развитости и обученности растущего поколения. Непосредственно по этой причине организация психологического сопровождения профессионального развития преподавателей с учетом раскрытия симптомов профессионального выгорания приобретает особое значение.



## Глава 2 Исследование профессионального выгорания педагогов ШКОЛЫ

### 2.1 База и методики исследования

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ 172 г. Зеленогорска.

Основная задача МБОУ СОШ 172 - предоставление разностороннего, универсального базового образования в сочетании с вариативными компонентами образования. Режим работы: 6-тидневная рабочая неделя; одна смена; оценки по четвертям; урок - 45 минут.

Главная цель воспитательной деятельности школы: создание здоровьесберегающей образовательной среды для развития личности, её самореализации, жизненного и профессионального самоопределения.

В рамках реализации общешкольной программы "Здоровье" осуществляются мероприятия, направленные на создание здоровьесберегающей образовательной среды. Школа обладает широкими возможностями в области физического воспитания. В частности, разработан и реализован проект «Наш спортивный школьный двор».

В исследовании приняло участие 40 человек, из них 5 мужчин и 35 женщин со стажем работы более 10 лет и менее. Выборка включала в себя как учителей школы, так и педагогов, включая психолога, воспитателя, заместителя директора и т.д. Все педагоги были разделены на две группы, первая педагоги со стажем до 10 лет, вторая со стажем свыше 10 лет. Более подробная характеристика педагогов и учителей представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Характеристика испытуемых

№	ФИО	Должность	Стаж работы
Испытуемый 1	Блинов Ю. И.	Учитель физкультуры	7
Испытуемый 2	Мишин К. А.	Учитель труда	5
Испытуемый 3	Дродов А. П.	Учитель ИЗО	9
Испытуемый 4	Горбачёв Е. Ф.	Учитель ОБЖ	4
Испытуемый 5	Ермаков Е. Б.	Учитель информатики	3
Испытуемый 6	Давыдова И. Я.	Учитель математики	8
Испытуемый 7	Назарова Э. Ф.	Учитель географии	7
Испытуемый 8	Сазонова Р. Т.	Учитель алгебры	2
Испытуемый 9	Юдина Г. Л.	Учитель геометрии	2
Испытуемый 10	Исакова Ж. В.	Учитель природоведения	6
Испытуемый 11	Жданова А. А.	Учитель истории	4
Испытуемый 12	Самсонова В. Г.	Учитель биологии	8
Испытуемый 13	Лихачёва У. Е.	Учитель химии	1
Испытуемый 14	Григорьева П. О.	Учитель физики	5
Испытуемый 15	Киселёва Ф. Г.	Учитель общества	9

Продолжение таблицы 1

Испытуемый 16	Казакова Н. В.	Учитель правоведения	4
Испытуемый 17	Борисова А. Ф.	Учитель русского языка	8
Испытуемый 18	Меркушева Л. М.	Учитель литературы	3
Испытуемый 19	Игнатьева М. В.	Психолог	2
Испытуемый 20	Калашникова В. С.	Учитель английского языка	9
Испытуемый 21	Брагина Э. Д.	Учитель немецкого языка	12
Испытуемый 22	Кошелева П. И.	Учитель черчения	16
Испытуемый 23	Самсонова А. В.	Учитель музыки	18
Испытуемый 24	Афанасьева Т. А.	Учитель начальных классов	23
Испытуемый 25	Ковалёва В. М.	Учитель Истории Красноярского Края	14
Испытуемый 26	Лазарева В. А.	Помощник воспитателя	19
Испытуемый 27	Аниксимова Р. Ф.	Завуч	30
Испытуемый 28	Харитоновна А. Е.	Заместитель директора	21
Испытуемый 29	Воронова Р. А.	Учитель русского языка	35
Испытуемый 30	Тетерина К. В.	Учитель литературы	37
Испытуемый 31	Архипова Р. М.	Учитель математики	17
Испытуемый 32	Яковлева А. А.	Учитель химии	28
Испытуемый 33	Зыкова Д. А.	Учитель биологии	13
Испытуемый 34	Дементьева Г. Л.	Учитель физики	34
Испытуемый 35	Носова А. Д.	Учитель истории	23
Испытуемый 36	Третьякова В. И.	Учитель информатики	15
Испытуемый 37	Евсеева Л. П.	Учитель физкультуры	23
Испытуемый 38	Захарова Д. Д.	Логопед	10
Испытуемый 39	Ширеява С. В.	Воспитатель (старший)	32
Испытуемый 40	Аладко О. А.	Директор	30

В ходе исследования использовались следующие методики:

1) Опросник выгорания (перегорания) К. Маслач (англ. Maslach Burnout Inventory, сокр. MBI) - тестовая методика, предназначенная для диагностики профессионального выгорания. Создана в 1986 году Maslach и Jackson, в России адаптирована Водопьяновой, дополнена математической моделью НИПНИ им. Бехтерева.

В большинстве случаев профессиональное выгорание представляется как деструктивный процесс потери профессиональной эффективности, снижения коммуникативных качеств и развития нервно-психической дезадаптации вплоть до необратимых изменений личности. Причиной профессионального выгорания являются как неудовлетворительные условия работы, так и индивидуальные особенности личности работника. Наиболее тяжёлой является работа, предполагающая эмоциональный контакт с людьми в качестве обязательной

составляющей производственного процесса, например, профессия учителя, менеджера, врача, следователя и т.д.

Можно выделить две основных теоретических структуры синдрома эмоционального выгорания: первая представляет выгорание как синдром, состоящий из нескольких симптомов разной степени выраженности; вторая представляет выгорание как процесс, а индивида - находящимся на одной из его стадий. Опросником, представляющим первое теоретическое воззрение, является Методика диагностики уровня профессионального выгорания Бойко, второе – Опросник выгорания К. Маслач.

Опросник состоит из 22 пунктов, по которым возможно вычисление значений 3-х шкал: «Эмоциональное истощение», «Деперсонализация», «Редукция профессиональных достижений».

«Эмоциональное истощение» проявляется в переживаниях сниженного эмоционального тонуса, повышенной психической истощаемости и аффективной лабильности, утраты интереса и позитивных чувств к окружающим, ощущении «пресыщенности» работой, неудовлетворенностью жизнью в целом. В контексте синдрома перегорания «деперсонализация» предполагает формирование особых, деструктивных взаимоотношений с окружающими людьми.

«Деперсонализация» проявляется в эмоциональном отстранении и безразличии, формальном выполнении профессиональных обязанностей без личностной включенности и сопереживания, а в отдельных случаях – в негативизме и циничном отношении. На поведенческом уровне «деперсонализация» проявляется в высокомерном поведении, использовании профессионального сленга, юмора, ярлыков.

«Редукция профессиональных достижений» отражает степень удовлетворенности медицинского работника собой как личностью и как профессионалом. Неудовлетворительное значение этого показателя отражает тенденцию к негативной оценке своей компетентности и продуктивности и, как следствие, - снижение профессиональной мотивации, нарастание негативизма в отношении служебных обязанностей, тенденцию к снятию с себя ответственности, к изоляции от окружающих, отстраненность и неучастие, избегание работы сначала психологически, а затем физически.

Данный опросник предназначен для определения степени выраженности и распространенности синдрома выгорания (перегорания) среди профессионального контингента, в том числе медицинских работников. Методика может быть использована в практическом здравоохранении, образовании, бизнесе и управлении для своевременной и всесторонней диагностики синдрома перегорания с последующим определением мишеней и уровней профилактического воздействия, как в направлении оптимизации терапевтической среды, так и в отношении профилактики накопления эмоционального напряжения. Полученные данные могут быть рекомендованы при подготовке руководящих кадров с информированием и тренингом построения программ профилактической санации производственной

обстановки в коллективе. Методика может применяться при проведении профессионального отбора

2) Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности разработанный Л.Н. Бережновым включает себя следующие шкалы: уровень стремления к саморазвитию, самооценка личностью своих качеств, оценка проекта педагогической поддержки

Известно, что саморазвитие характеризуется стремлением развиваться, наличием качеств личности, способствующих саморазвитию, и возможностей реализации себя в профессиональной деятельности.

Тест включает 18 вопросов и по три предполагаемых ответа на каждый. Однозначно выбранные ответы позволяют определить уровень стремления к саморазвитию, самооценку своих качеств, способствующих саморазвитию, оценку возможностей реализации себя в профессиональной деятельности (в данном случае оценка проекта педагогической поддержки как возможности профессиональной самореализации).

3) Диагностика уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию предполагает следующие шкалы: компоненты профессионально-педагогического саморазвития (ппс) - мотивационный, когнитивный, нравственно-волевой, гностический, организационный, способность к самоуправлению, коммуникативный

В тесте предлагается оценить себя по 9-балльной шкале по каждому показателю и определить уровень сформированности умений и навыков саморазвития.

## 2.2 Эмпирическое исследование

Анализируя результаты, полученные в ходе диагностики педагогов со стажем менее 10 лет по методике К. Маслач, позволяют сделать вывод, что низкие значения по шкале «Эмоциональное истощение» выявлены у 55% педагогов. Они мобилизуют учащегося, побуждают их к действиям, активизируют их интеллектуальную активность. В данной группе испытуемых, по шкале «Деперсонализация» у 55%, педагогов выявлен низкий уровень. Это свидетельствует о том, что у них проявляется негативное отношение к человеку, отрицательное, циничное либо безразличное восприятие человека, развивается как защита от подавляющих эмоциональных состояний вследствие обращается с учащимся как с объектом профессионального воздействия. По шкале «Редукция личных достижений» у всех испытуемых выявлены низкие показатели. Это говорит о том, что у данной группы педагогов различные стороны «выгорания» не выражены и профессиональное выгорание находится на низком уровне. На рисунке 1 представлены в графическом виде результаты исследования по методике К. Маслач для педагогов со стажем менее 10 лет.

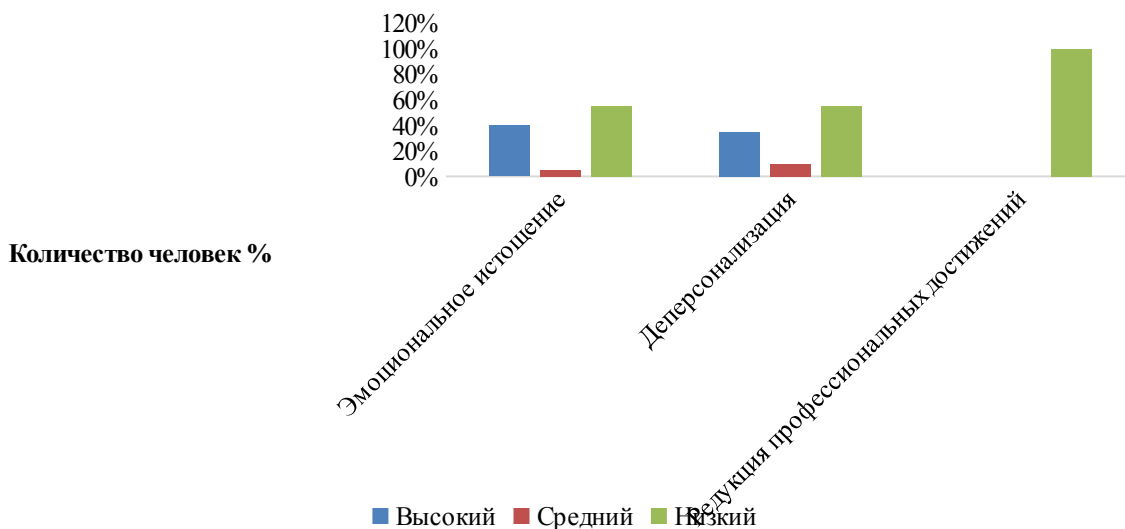


Рисунок 1 – Результаты исследования по методике К. Маслач педагогов со стажем менее 10 лет

Анализ результатов, полученных в ходе диагностики педагогов со стажем более 10 лет, с помощью методики К. Маслач, показывает, что у 70% педагогов данной группы выявлены высокие значения по шкале «Эмоциональное истощение». Это свидетельствует о том, что у этих педагогов имеется сниженный эмоциональный тонус, повышенная психическая истощаемость и аффективная лабильность, утраты интереса и позитивных чувств к окружающим, ощущение «пресыщенности» работой, неудовлетворенностью жизнью в целом. У такого же количества педагогов также выявлен высокий показатель по шкале «Деперсонализация». Это свидетельствует о том, что у педагогов ярко выражено эмоциональное отстранение и безразличие, формальное выполнение профессиональных обязанностей без личностной включенности и сопереживания, а в отдельных случаях – в негативизме и циничном отношении. Это свидетельствует о том, что у таких педагогов ярко выражены различные стороны «выгорания». Высокие показатели по шкале «Редукция личных достижений», это свидетельствует о том, что у 65% педагогов имеется тенденция в негативной оценке своей компетентности и продуктивности и, как следствие, - снижение профессиональной мотивации, нарастание негативизма в отношении служебных обязанностей, тенденцию к снятию с себя ответственности, к изоляции от окружающих, отстраненность и неучастие, избегание работы сначала психологически, а затем физически. Вышеперечисленные данные свидетельствуют о том, что у 65% педагогов данной группы выявлено профессиональное выгорание.

На рисунке 2 представлены в графическом виде результаты исследования по методике К. Маслач для педагогов со стажем свыше 10 лет.

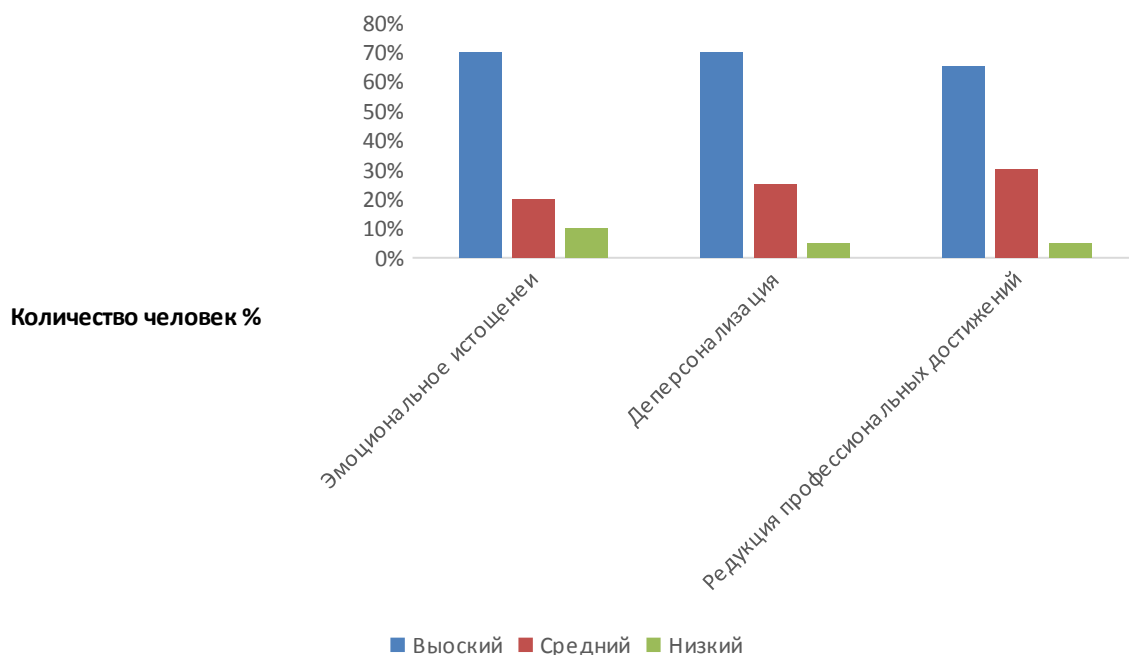


Рисунок 2 – Результаты исследования по методике К. Маслач педагогов со стажем свыше 10 лет

Более наглядно, результаты по методике К. Маслач представлены в таблице 2.

Таблица 2 - Результаты диагностики синдрома профессионального выгорания у педагогов по методике «Профессиональное выгорание»

Стаж	«Эмоциональное истощение» кол-во человек (% от группы)			«Деперсонализация» кол-во человек (% от группы)			«Редукция личных достижений» кол-во человек (% от группы)		
	Выс.	Сред.	Низк.	Выс.	Сред.	Низк.	Выс.	Сред.	Низк.
Стаж меньше 10 лет	40%	5%	55%	35%	10%	55%	-	-	100%
Стаж выше 10 лет	70%	20%	10%	70%	25%	5%	65%	30%	5%

Результаты диагностики стремления к саморазвитию и профессионально-педагогической деятельности разработанные Л. Н. Бережновым позволяют

сделать следующие выводы:

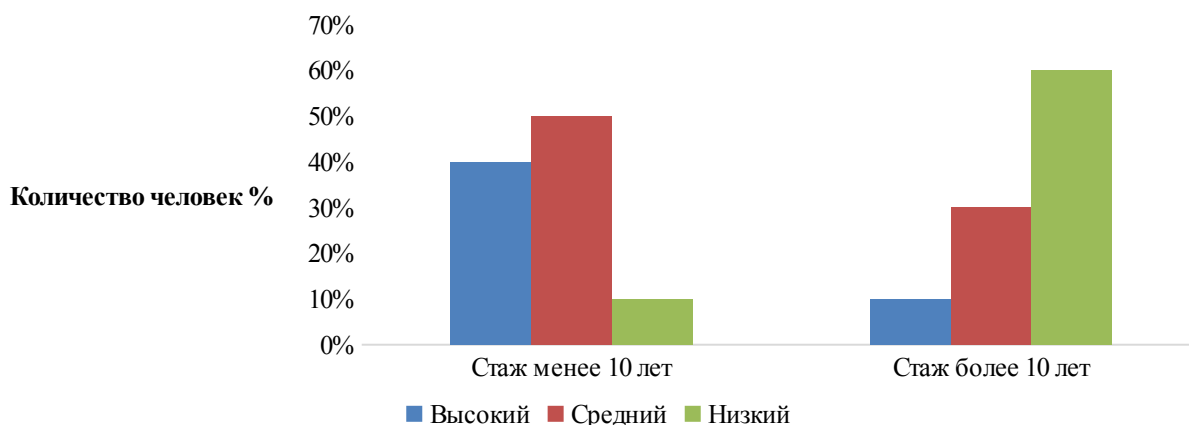
Полученные данные по шкале «стремления к саморазвитию» свидетельствуют о том у обследованных педагогов со стажем до 10 лет ярко выражен средний уровень стремления к саморазвитию – 50%, в то время как для педагогов со стажем свыше 10 лет этот показатель – 40% , что является показателем положительной, но неустойчивой тенденцией воспитателей к реализации себя в профессиональной деятельности. Имеются показатели низкого уровня стремления к саморазвитию: педагоги со стажем до 10 лет - 10%.; со стажем свыше 10 лет – 60%. , что констатирует отсутствие актуального желания повышать уровень своего профессионального и личностного развития. Наблюдения показывают, что у педагогов данной категории отмечается нежелание и негативное отношение к внедрению и восприятию нового, педагоги предпочитают осуществлять свою профессиональную деятельность привычными методами.

Показатели высокого уровня стремления к саморазвитию по данной методике: педагоги со стажем свыше 10 лет составляют 10%; со стажем до 10 лет – 40%, результаты личностной рефлексии которых свидетельствуют о выраженной индивидуальной познавательной активности педагогов, направленной на саморазвитие в профессиональной деятельности. Наглядно, результаты показаны в таблице 3.

Таблица 3 – Уровень стремления к саморазвитию

Уровень	Педагоги со стажем до 10 лет	Педагоги со стажем свыше 10 лет
	%	%
Высокий	40%	10%
Средний	50%	30%
Низкий	10%	60%

На рисунке 3 представлены в графическом виде результаты исследования по методике Л. Н. Бережнова для педагогов со стажем менее 10 лет и более.



### Рисунок 3 – Уровень стремления педагогов к саморазвитию

Полученные данные по шкале «самооценки личностных качеств» свидетельствуют о том, что у педагогов со стажем до 10 лет, ярко выражен средний уровень саморазвития – 60%., со стажем свыше 10 лет – 40% , что является показателем положительной, но неустойчивой тенденцией воспитателей к оценке себя в профессиональной деятельности. Имеются показатели низкого уровня: педагоги со стажем до 10 лет - 35%.; со стажем свыше 10 лет – 5%., что констатирует отсутствие актуального желания повышать уровень своего профессионального и личностного развития. Наблюдения показывают, что у педагогов данной категории отмечается нежелание и негативное отношение к внедрению и восприятию нового, педагоги предпочитают осуществлять свою профессиональную деятельность привычными методами.

Показатели высокого уровня оценки личностных качеств по данной методике: педагоги со стажем свыше 10 лет составляют 5%; со стажем до 10 лет – 55%, что свидетельствует о более молодые специалисты низко оценивают свои качества по сравнению со специалистами с более высоким стажем. Более подробно результаты изображены в таблице 4.

Таблица 4 – Самооценка личностью своих качеств

Уровень	Педагоги со стажем до 10 лет	Педагоги со стажем свыше 10 лет
	%	%
Высокий	5%	55%
Средний	60%	40%
Низкий	35%	5%

На рисунке 4 представлены в графическом виде результаты исследования по методике Л. Н. Бережнова для педагогов со стажем менее 10 лет и более.



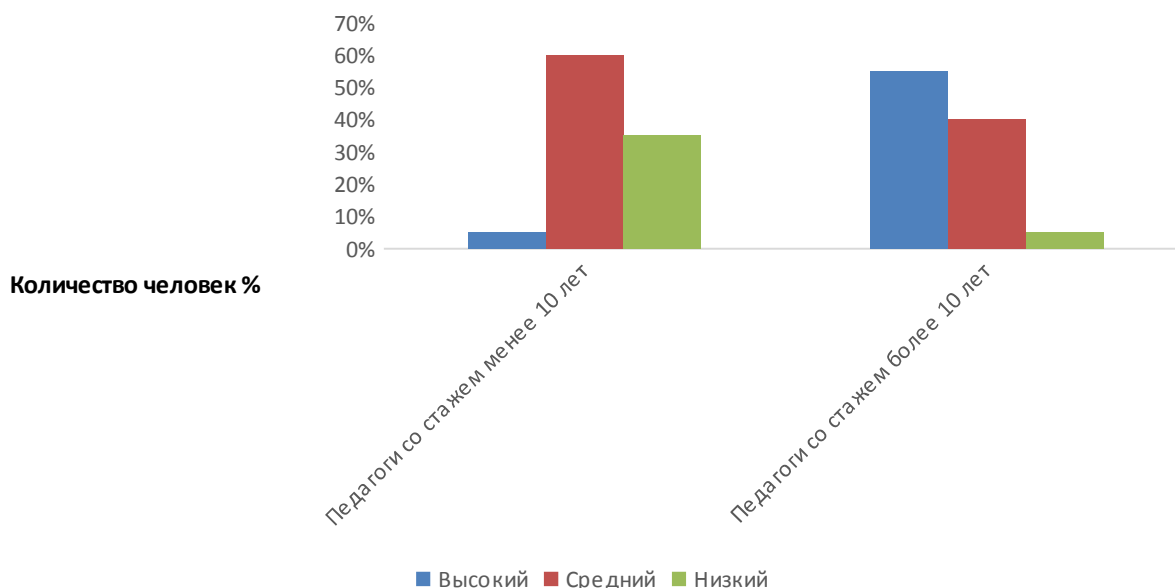


Рисунок 4 – Самооценка личностью своих качеств

Полученные данные по шкале «оценка проекта педагогической поддержки» позволяют сделать следующие выводы: у обследованных показатели среднего уровня: педагоги со стажем до 10 лет – 30%, со стажем свыше 10 лет – 20%, что свидетельствует о том, что данные педагоги рассматривают педагогическую поддержку как средне-перспективную возможность для самореализации. Имеются показатели низкого уровня: педагоги со стажем до 10 лет - 10%; со стажем свыше 10 лет – 70%, это говорит о том, что большинство педагогов со стажем свыше 10 лет, рассматривают педагогическую поддержку как недостойную внимания для самореализации. Наблюдения показывают, что у педагогов данной категории отмечается нежелание и негативное отношение к внедрению и восприятию нового, педагоги предпочитают осуществлять свою профессиональную деятельность привычными методами.

Показатели высокого уровня оценки личностных качеств по данной методике: педагоги со стажем до 10 лет составляют 60%; со стажем свыше 10 лет – 10%, что свидетельствует о том, что более молодые специалисты оценивают педагогическую поддержку как перспективную возможность для самореализации, они открыты к чему-то новому и менее консервативны. Более подробно, данные изображены в таблице 5.

Таблица 5. – Оценка проекта педагогической поддержки

Уровень	Педагоги со стажем до 10 лет	Педагоги со стажем свыше 10 лет
	Количество, чел %	Количество, чел %
Высокий	60%	10%
Средний	30%	20%

Низкий	10%	70%
--------	-----	-----

На рисунке 5 представлены в графическом виде результаты исследования по методике Л. Н. Бережнова для педагогов со стажем менее 10 лет и более.

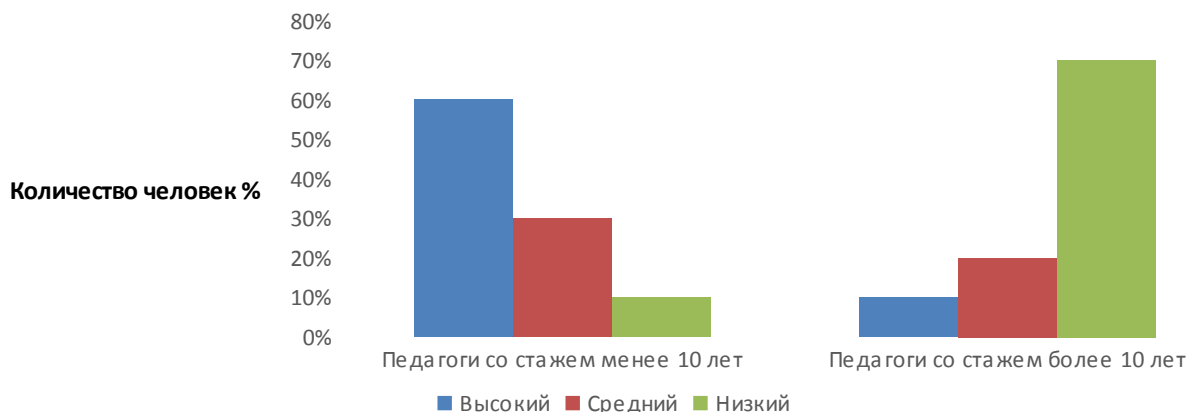


Рисунок 5 – Оценка проекта педагогической поддержки

Результаты диагностики уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому развитию разработанные Н.П. Фетискиным позволяют сделать следующие выводы:

Полученные данные в результате исследования позволяют сделать следующие выводы: у педагогов с стажем менее 10 лет, ярко выражены высокие баллы по шкалам организации, способность к самоуправлению, коммуникативная, мотивационная, гностическая, что может свидетельствовать о том, что у специалистов с более низким стажем имеются мотивирующие факторы, позволяющие им развиваться в профессиональной деятельности. Они осознают личную и общественную значимость от непрерывного самообразования в педагогической деятельности, имеется наличие стойких познавательных интересов в области педагогики, чувства долга и ответственности, любознательность. В то же время у них ярко выраженные низкие показатели по когнитивной, нравственно-волевой, шкалам. Что свидетельствует о том, что у педагогов с низким стажем работы, низкий или средний уровень общеобразовательных, педагогических, методических умений и знаний. Низкая или средняя самостоятельность, воля, трудоспособность, умение доводить начатое до конца, смелость. Более подробно результаты отражены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты диагностики парциальной готовности профессионально-педагогическому развитию педагогов со стажем меньше 10 лет

Компоненты профессионально-	Количество человек (%)
-----------------------------	------------------------

педагогического саморазвития	Низкий	Средний	Высокий
Мотивационный	5%	45%	50%
Когнитивный	45%	30%	25%
Нравственно-волевой	65%	25%	10%
Гностический	5%	30%	65%
Организационный	15%	15%	70%
Способность к самоуправлению	5%	10%	85%
Коммуникативный	5%	30%	65%

Полученные данные в результате исследования группы педагогов со стажем выше 10 лет позволяет сделать следующие выводы: у педагогов со стажем свыше 10 лет преобладают высокие результаты по когнитивной, нравственно-волевой, гностической шкалами. Это свидетельствует о том, что у педагогов со стажем свыше 10 лет наблюдается высокий уровень общеобразовательных, педагогических знаний и умений, высокий уровень самостоятельности, воли, трудоспособности, высоко развита наблюдательность, способность к анализу педагогической деятельности, умение слушать, умение переносить знания в определенные ситуации. Низкие показатели по мотивационной, организационной, самоуправлению и коммуникативным шкалам свидетельствует о том, что у педагогов со стажем выше 10 лет что они не видят общественной и личной значимости в педагогической деятельности, имеют низкую потребность в педагогическом самообразовании и самопознании, низкая способность к самоанализу и рефлексии, низкая способность аккумулировать и использовать самообразовательный опыт коллег, низкая способность избегать конфликты в процессе педагогической деятельности.

Таблица 7 – Результаты диагностики парциальной готовности профессионально-педагогическому развитию педагогов со стажем свыше 10 лет

Компоненты профессионально-педагогического саморазвития	Количество человек (%)		
	Низкий	Средний	Высокий
Мотивационный	13 (65%)	4 (20%)	3 (15%)
Когнитивный	2 (10%)	6 (30%)	12 (60%)
Нравственно-волевой	2 (10%)	4 (20%)	14 (70%)

Гностический	2 (10%)	5 (25%)	13 (65%)
Организационный	11 (55%)	4 (20%)	5 (25%)
Способность к самоуправлению	13 (65%)	6 (30%)	1 (5%)
Коммуникативный	10 (50%)	8 (40%)	2 (10%)

На рисунке 6 и 7 представлены в графическом виде результаты исследования по методике Н.П. Фетискина для педагогов со стажем менее 10 лет и более.



Рисунок 6 – Компоненты профессионально-педагогического саморазвития педагогов со стажем менее 10 лет



Рисунок 7 – Компоненты профессионально-педагогического саморазвития педагогов со стажем более 10 лет

Для выявления взаимосвязи между показателями, мы воспользовались коэффициентом корреляции Пирсона.

Корреляционный анализ выявил ряд положительных и отрицательных достоверных связей ( $p=0,05$ ) профессионального выгорания с психологическими показателями. Таким образом, выявлена обратная связь профессионального выгорания и стремления к саморазвитию ( $r=-0,853$ ), что свидетельствует о том, что чем сильнее у педагога сформирована третья стадия профессионального выгорания, тем меньше у него стремления к саморазвитию. Также, выявлена положительная связь профессионального выгорания и оценка личности своих качеств ( $r=0,769$ ), это свидетельствует о том, что педагог, находящийся на третьей стадии профессионального выгорания, склонен высоко и не всегда адекватно оценивать свои личностные качества. Также, выявлена обратная корреляционная связь профессионального выгорания и оценки проекта педагогической поддержки ( $r=-0,669$ ), это свидетельствует о том, что чем выше выраженность профессионального выгорания третьей стадии, тем ниже ценность и оценка педагогической поддержки с точки зрения педагога.

Для того, чтобы определить, какие конкретно компоненты отходят от нормы у выгоревшего педагога, мы провели корреляционный анализ профессионально-педагогических компонентов саморазвития, были выявлены обратные и прямые связи. Таким образом, выявлена обратная связь профессионального выгорания и коммуникативного компонента ( $r=-0,791$ ), что свидетельствует о том, что у выгоревшего педагога возникают проблемы в

профессиональном общении с коллегами и учениками. Так же, выявлена обратная связь профессионального выгорания и мотивационного компонента ( $r = -0,708$ ), это свидетельствует о том, что чем сильнее выражена третья стадия выгорания, тем меньше у педагога мотивации совершенствоваться в профессиональной деятельности. Так же выявлена обратная корреляционная связь профессионального выгорания второй стадии и когнитивного компонента ( $r = -0,743$ ), это свидетельствует о том, что педагогу, неадекватная оценка себя, негативизм, депрессия, мешают применять полученные знания на практике.

Более подробно, корреляционные связи показаны в таблице 8.

Таблица 8 – Корреляционные связи профессионального выгорания и психологических показателей.

Психологические показатели	Эмоциональное истощение	Деперсонализация	Редукция профессиональных достижений
Стаж работы	0,744*	0,749*	0,624
Стремление к саморазвитию	-0,839**	-0,899**	-0,853**
Оценка личностью своих качеств	-0,857**	-0,811**	0,769*
Оценка проекта педагогической поддержки	0,694*	-0,578	-0,669**
<b>Компоненты профессионально-педагогического саморазвития</b>			
Коммуникативный	-0,786**	-0,842**	-0,791**
Способность к самоуправлению	-0,621	-0,643	0,673
Организационный	-0,655	-0,675	0,641
Гностический	0,345	0,193	-0,355
Нравственно-волевой	0,314	0,223	-0,341
Когнитивный	-0,683	-0,743**	0,689
Мотивационный	-0,809**	-0,7346**	-0,708**

\*сильная прямая связь

\*\*сильная обратная связь

$p = 0,05$

В графическом виде, взаимосвязи профессионального выгорания с психологическими показателями представлены на рисунке 8.

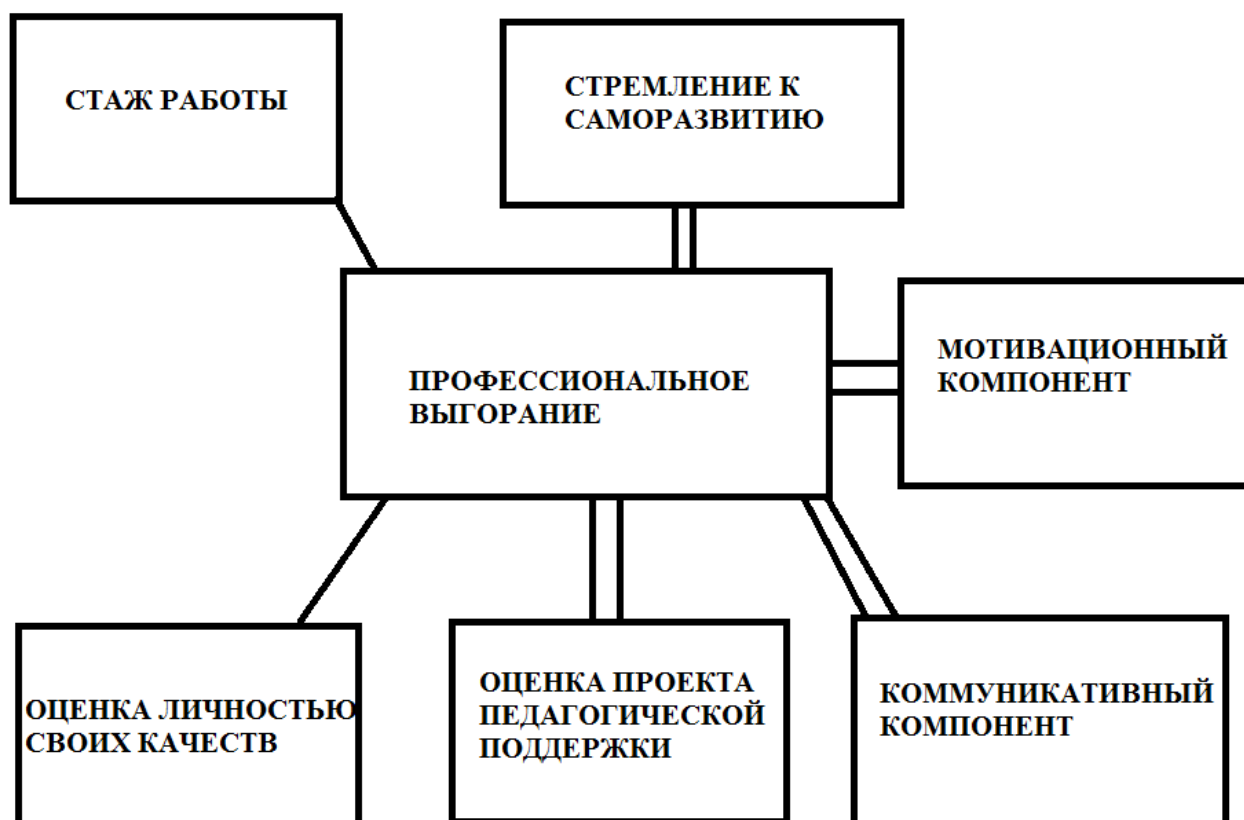


Рисунок 8. – Корреляционные связи профессионального выгорания с психологическими показателями.

- прямая связь

= обратная связь

### 2.3 Программа развития профессионально-педагогических компонентов.

На данном этапе были определены содержание, методы, формы организации развития профессионально-педагогических компонентов на основе анализа данных диагностики. При поиске и выборе оптимального варианта развития необходимо учитывать разносторонний характер ее содержания и разнообразие форм и методов работы с кадрами.

Для развития профессионально-педагогических компонентов была разработана программа данная программа.

Цель программы: создание условий для развития у учителей профессионально-педагогических компонентов.

Задачи программы включают:

1. Разработку семинаров, тренингов, деловых игр, направленных на повышение профессионального мастерства педагогов.

2. Разработку мероприятий, направленных на создании «ситуации успеха» для каждого педагога (мотивация «на успех, к избеганию неудач»).

3. Организацию методических мероприятий по вопросам методической деятельности, демонстрации своих возможностей, предоставлении возможности реализовать свои идеи: мотивы «Саморазвитие», «Самовыражение», «Самореализация».

4. Организацию педагогов к освоению и реализации современных педагогических технологий

План реализации программы развития профессионально-педагогических компонентов учителей.

Задача 1. Разработка семинаров, тренингов, деловых игр, направленных на повышение внутренней мотивации.

1) Практико-ориентированный семинар «Развитие профессиональной мотивации педагогов».

Цели: подвести к обсуждению структуры деятельностного и личностно-ориентированного и подходов при организации по реализации содержания.

Образовательной программы школьного образования в дошкольной образовательной организации, используя современные приемы и технологии творческого решения и мозгового штурма.

Задачи:

1. Рассмотреть понятие адаптивности с позиции самооценки личностной мотивации на успешность посредством предложенной экспресс-диагностики и подвести к ориентации на достижение цели и успешности в педагогической деятельности.

2. Путем обострения противоречий, ведущих к дезадаптации, вывести на творческий поиск прогрессивных путей развития личности способом моделирования и составления алгоритмов и схем от потенциала личностного роста к ценностно-ориентированной деятельности.

3. Способствовать целевой установке на совместную творческую деятельность в процессе определения проблем, которые необходимо решать в организации образовательного процесса, через применение теста «Круг, треугольники, квадраты» на определение собственной готовности к совершенствованию.

2) Тренинг «Осознание профессиональных мотивов».

Цель: Развитие навыков групповой коллективной работы.

Задачи: Прояснение своих мотив и потребностей, развитие самосознания и самоисследование участников, почувствовать собственную ответственность за свои профессиональные мотивы.

3) Деловая игра «Я профессионал».

Цели: Развитие профессиональной мотивации педагогов дошкольного образования в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Развитие готовности личности педагога к самостоятельной профессиональной деятельности

Задачи:



1. Помочь определить уровень своей профессиональной мотивации, сравнить и проанализировать свою конкурентоспособность и профессиональную компетентность.

2. Развивать представления о профессионально значимых качествах.

3. Воспитывать потребность в созидательной деятельности, творчестве, положительное отношение к труду.

Задача 2. Разработка мероприятий, направленных на создании «ситуации успеха» (мотивация на успех и избегание неудач).

4) Психологический тренинг для педагогов «Формула успеха».

Цели: сплочение педагогического коллектива, развитие коммуникативных навыков, эмоциональной устойчивости, уверенности в себе, доброжелательного отношения друг к другу

Задачи:

1.Формирование благоприятного психологического климата

2.Нахождение сходств у участников группы для улучшения взаимодействия между ними

3.Развитие умения работать в команде

4. Сплочение группы

5.Осознание каждым участником своей роли, функции в группе, повысить коммуникативные навыки педагогов 4. Повысить настрой на удачу, добро счастье и успех.

5) Деловая игра «Психолого- педагогические условия создания ситуации успеха».

Цель: содействие формированию у педагогов потребности использования в своей работе принципа «Успех порождает успех»

Задачи:

1.Содействовать повышению профессиональной компетентности педагогов.

2.Систематизировать приемы и методы создания ситуации успеха на занятии. 3.Проанализировать методы и приёмы создания ситуации успеха.

б) Тренинг «Ключи к успеху».

Задачи:

1. Определить ключевые позиции на пути личностного роста.  
2.Способствовать освоению активной позиции самопознания и самодиагностики.

3.Развивать осознанное стремление к успеху и преодолению профессиональных затруднений.

7) Тренинг «Тропинка к своему я».

Цель: Создание условий для сохранения и поддержания психологического здоровья педагогов

Задачи:

1.Обучение положительному самоотношению и принятию других людей;

2.Обучение рефлексивным умениям;

3. Развивать потребность в саморазвитии

Задача 3. Организация методических мероприятия по вопросам методической деятельности, демонстрации своих возможностей, предоставлении возможности реализовывать

свои идеи: мотивы «Саморазвитие», «Самовыражение», «Самореализация», «Самооценка».

8) Деловая игра по теме: «Самовыражение – важный этап для профессионального успеха».

Цель: дать понятие об образованном человеке, обладающем качествами, способствующими продвижению к жизненному и профессиональному успеху.

Задачи: Создать условия для стимулирования дошкольников и взрослых к самообразованию и саморазвитию.

Создать условия для творческого самовыражения всех участников образовательного процесса.

9) Консультация по теме: «Организация работы по самообразованию педагогов».

Цель: Проанализировать методические рекомендации по составлению плана работы по самообразованию.

Задачи:

1. Дать рекомендации по выбору тематики самообразования в зависимости от стажа и опыта работы.

2. Ознакомить с содержанием и методикой составления индивидуального плана и общего плана работы по самообразованию

3. Дать рекомендации по проведению педагогами процедуры самоанализа

10) Самооценка педагога: составление портфолио.

Цель: проанализировать результаты профессиональной деятельности с тем, чтобы сделать определённые выводы о дальнейшем продвижении в профессии

- профессиональной карьере

Задачи:

1. Определить методологические основания для создания и использования портфолио как формы самооценки учителя;

Установить единые подходы к определению сущности, структуры, параметров оценки деятельности педагога в Портфолио;

Определить процедуры оценки результатов педагогической деятельности педагога;

Создать модель способов фиксации достижений педагогов.

## Вывод по второй главе

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ 172 г. Зеленогорска.

Вследствие проведенного исследования, мы можем сделать вывод, что педагоги со стажем меньше 10 лет, имеют низкую подверженность профессиональному выгоранию, так же у них выражен средний уровень стремления к саморазвитию, средний уровень оценки своих личностных качеств, педагогическую поддержку рассматривают как перспективу для саморазвития и реализации в профессии. Так же, у них ярко выражен мотивационный, гностический, организационный, самоуправление, коммуникативный компоненты парциальной готовности к саморазвитию.

У большинства педагогов со стажем свыше 10 лет выявлено профессиональное выгорание на стадии редукции профессиональных достижений. Так же у половины из них выявлен низкий уровень стремления к саморазвитию. Самооценка личностью своих качеств у педагогов с большим стажем наблюдается на высоком уровне. Это может свидетельствовать так и о большом опыте в сфере образования так и о невозможности адекватной самооценки себя. Педагогическую поддержку педагоги с высоким стажем рассматривают как недостойную внимания для самореализации в профессиональной деятельности. Это может говорить о консерватизме педагогов и неприятию нового. У педагогов с высоким стажем преобладают нравственно-волевой, гностический, когнитивный компонент профессионально-педагогического саморазвития.

Корреляционный анализ выявил ряд положительных и отрицательных достоверных связей профессионального выгорания с психологическими показателями. Таким образом, выявлена обратная связь профессионального выгорания и стремления к саморазвитию, что свидетельствует о том, что чем сильнее у педагога сформирована третья стадия профессионального выгорания, тем меньше у него стремления к саморазвитию. Также, выявлена положительная связь профессионального выгорания и оценка личности своих качеств, это свидетельствует о том, что педагог, находящийся на третьей стадии профессионального выгорания, склонен высоко и не всегда адекватно оценивать свои личностные качества. Также, выявлена обратная корреляционная связь профессионального выгорания и оценки проекта педагогической поддержки, это свидетельствует о том, что чем выше выраженность профессионального выгорания третьей стадии, тем ниже ценность и оценка педагогической поддержки с точки зрения педагога.

Для того, чтобы определить, какие конкретно компоненты отходят от нормы у выгоревшего педагога, мы провели корреляционный анализ профессионально-педагогических компонентов саморазвития, были выявлены обратные и прямые связи. Таким образом, выявлена обратная связь профессионального выгорания и коммуникативного компонента, что свидетельствует о том, что у выгоревшего педагога возникают проблемы в

профессиональном общении с коллегами и учениками. Так же, выявлена обратная связь профессионального выгорания и мотивационного компонента, это свидетельствует о том, что чем сильнее выражена третья стадия выгорания, тем меньше у педагога мотивации совершенствоваться в профессиональной деятельности. Так же выявлена обратная корреляционная связь профессионального выгорания второй стадии и когнитивного компонента, это свидетельствует о том, что педагогу, неадекватная оценка себя, негативизм, депрессия, мешают применять полученные знания на практике.

Нами так же разработана программа развития профессионально-педагогических компонентов учителей школьной образовательной организации, включающая целевой, содержательный, деятельностный, мотивационный компоненты, обеспечивающая непрерывный характер работы с педагогами школьной образовательной организации.

## Заключение

Данная работа посвящена исследованию профессионального выгорания педагогов средней образовательной школы и её взаимосвязи с особенностями саморазвития.

Деятельность педагога стала более напряжённая, выросли информационные, коммуникативные нагрузки. Направленность коммуникаций регламентирована по качеству общения, форме, времени, соответственно она находится в зависимости от результата деятельности. Любой субъект предъявляет требования, имеет активную позицию, интересы и цели. Взаимосвязь с этим, требует от педагога высокого уровня самоконтроля, способность решать конфликты, мобильность, доброжелательность, толерантность, гибкое понимание другого человека.

Таким образом, вопрос психологического благополучия педагога, является одной из актуальных проблем нынешней психологии. И в этом отношении, одной из идей, протекающих в наше время, является не только предоставление развивающего учебного потенциала, но и поддержка здоровья всех участников общеобразовательного процесса, в том числе педагогов.

Результаты проведенного исследования позволяют сделать следующие выводы:

Рассматривая теоретические аспекты профессионального выгорания, мы изучили разнообразные определения «выгорания», но в более совокупном варианте оно рассматривается как стрессовая реакция, либо синдром, появляющийся из-за длительных профессиональных стрессов. В связи с этим синдром «выгорания» классифицируется авторами определением «профессиональное выгорание», что дает возможность расценивать его как личностную деформацию специалиста, под воздействием большого профессионального стажа.

Мы выяснили что выгорание принадлежит к количеству феноменов личностной деформации и предполагает комплект неблагоприятных эмоциональных переживаний, сопряженными с длительными и активными межличностными взаимодействиями, отличающиеся большой когнитивной сложностью либо эмоциональной насыщенностью. Это есть ответный отклик на длительные стрессы, связанные с межличностными коммуникациями. Мы выяснили, что исследование синдрома «выгорания» возникло в западной психологии. И на сегодняшний день, данная проблема обширно исследуется в контексте профессиональных стрессов. Для изучения синдрома выгорания было сделано существенное количество работ в зарубежной науке. Это работы М. Клис, А. Р. Барта, А. Пинейса, Е. Аронсона, С. Джексона, К. Маслач и других. Меньше исследовано это явление в нашей психологии (Т.В. Форманюк, М.В. Борисова, Е.С. Старченкова, А.А. Рукавишников, В.Е. Орел, В. В. Бойков и другие).

На сегодняшний день имеется ряд моделей выгорания, объясняющих это явление.

Однофакторная модель А. Пайнса. В соответствии с ней, синдром выгорания подразумевается, как состояние психического, эмоционального и физического истощения, которое вызвано пребыванием в трудных эмоциональных ситуациях в ходе работы. Подобное представление синдрома выгорания близко к трактовке синдрома хронической усталости.

Двухфакторная модель Х. Сиксма, В. Шауфели, Д. Дирендонка). Синдром выгорания - это двухмерная конструкция, складывающаяся из деперсонализации и эмоционального истощения. Деперсонализация выражается в изменении отношений либо к себе, либо к пациентам. Компонент эмоционального, принадлежит к сфере жалоб на эмоциональное истощение, нервное напряжение, физическое самочувствие, здоровье.

Трехфакторная модель С. Джексона и К. Маслач. Синдром выгорания предполагает собою трехмерный конструкт, содержащий в себе редукцию личных достижений, эмоциональное истощение и деперсонализацию.

С целью измерения выгорания в рамках этой модели зарубежные психологи создали две методики: МВІ К. Маслач и ВМ А. Пайнса. На основе МВІ разработан опросник МВІ-65. Позже Н. Е. Водопьяновой создан опросник «Профессиональное выгорание».

Четырехфакторная модель. В четырехфакторной модели выгорания один из компонентов (редуцированные персональные достижения, деперсонализация, эмоциональное истощение) делится на два отдельных фактора. К примеру, деперсонализация, совмещенная с трудом и с реципиентами соответственно.

Таким образом, можно считать, что профессиональное выгорание — это профессиональный кризис, связанный с межличностными отношениями в труде и трудом в целом.

Изучая педагогическую деятельность, можно сказать что - это творческая индивидуальность, которая требует владением уникальным проблемно-педагогическим и критическим мышлением, должна опираться на мировой опыт и новые технологии обучения, применяющий их в определенных педагогических обстоятельствах на базе рефлексии и диагностического целеполагания.

Один из основных компонентов деятельности педагога считается мотивация. На сегодняшний день проблема мотивации педагогической деятельности в нашем государстве стоит особенно остро, так как из-за невысокой оплаты труда существенно увеличилось убывание молодых педагогов из средних образовательных учебных заведений. Средний возраст школьного педагога близится к пенсионному, а те, кто не прекращает педагогическую деятельности и не планирует ее бросать, имеются для этого значимые мотиваторы.

исследуя причины и факторы профессионального выгорания мы выяснили что профессия педагога принадлежит к области специальностей вида

«человек-человек», то есть специальность, которая различается напряженностью и интенсивностью психоэмоционального состояния и которые больше всего подвержены воздействию «профессионального выгорания». Сегодняшний педагог призван, решать вопросы, для которых требуются значительные педагогические усилия. Поиск эффективных способов обучения, освоивание изменений содержаний учебных дисциплин, новейших методов и форм преподавания, реализация гуманистической парадигмы, учет быстрых изменений, происходящих в обществе и информационном поле преподаваемого предмета, - это под силу только профессионально компетентному, психологически здоровому, творческому педагогу. Так как от здоровья педагога зависит и психологическое здоровье учащихся. Влияние множественных эмоциогенных условий активизирует у преподавателей накопление усталости, ухудшение настроения и самочувствия, нарастающее чувство удовлетворенности. Данные физиологические признаки охарактеризуют напряженность работы, что приводит к профессиональным стрессам, истощению, кризисам и профессиональному выгоранию. Итогом данных процессов считается снижение производительности профессиональной деятельности педагога: он деформирует свои отношения в коллективе, коммуникации и роли, теряет творческий настрой относительно продукта и предмета своего труда, перестает справляться со своими обязанностями.

Выгорание протекает в три стадии. Во время первой симптомы выгорания выражаются в заботе о себе, организацией перерыва на работе или расслаблением. Во время второй симптомы выражаются более постоянно, носят наиболее продолжительный характер и сложнее поддаются корректировке. Для третьей свойственны хронические проявления симптомов. Могут формироваться психологические и физические проблемы типа депрессии и язв, забота о себе не приносит должного результата.

Таким образом, можно сказать, что особенности преподавательской работы обуславливаются не только характером предмета труда, сколько свойствами и особенностями самого производителя. Данная деятельность выделяется огромным количеством эмоционально насыщенных и зачастую трудных межличностных контактов, а это требует от специалиста значительного индивидуального вклада в повседневные профессиональные дела. Соответственно, большая вероятность вступления в конфликтные ситуации, которые могут служить стимулом профессионального выгорания. Таким образом исследование этой проблемы у педагогов школьного образования обуславливается потребностью развития и сохранения.

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ 172 г. Зеленогорска.

Вследствие проведенного исследования, мы можем сделать вывод, что педагоги со стажем меньше 10 лет, имеют низкую подверженность профессиональному выгоранию, так же у них выражен средний уровень стремления к саморазвитию, средний уровень оценки своих личностных качеств, педагогическую поддержку рассматривают как перспективу для саморазвития и реализации в профессии. Так же, у них ярко выражен

мотивационный, гностический, организационный, самоуправление, коммуникативный компоненты парциальной готовности к саморазвитию.

У большинства педагогов со стажем свыше 10 лет выявлено профессиональное выгорание на стадии редукации профессиональных достижений. Так же у половины из них выявлен низкий уровень стремления к саморазвитию. Самооценка личностью своих качеств у педагогов с большим стажем наблюдается на высоком уровне. Это может свидетельствовать так и о большом опыте в сфере образования так и о невозможности адекватной самооценки себя. Педагогическую поддержку педагоги с высоким стажем рассматривают как недостойную внимания для самореализации в профессиональной деятельности. Это может говорить о консерватизме педагогов и непринятию нового. У педагогов с высоким стажем преобладают нравственно-волевой, гностический, когнитивный компонент профессионально-педагогического саморазвития.

Сравнив результаты по всем 7 критериям, мы увидели, что среди преподавателей со стажем менее 10 лет уровень парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию выше, чем среди педагогов со стажем более 10 лет.

Корреляционный анализ выявил ряд положительных и отрицательных достоверных связей профессионального выгорания с психологическими показателями. Таким образом, выявлена обратная связь профессионального выгорания и стремления к саморазвитию, что свидетельствует о том, что чем сильнее у педагога сформирована третья стадия профессионального выгорания, тем меньше у него стремления к саморазвитию. Также, выявлена положительная связь профессионального выгорания и оценка личности своих качеств, это свидетельствует о том, что педагог, находящийся на третьей стадии профессионального выгорания, склонен высоко и не всегда адекватно оценивать свои личностные качества. Также, выявлена обратная корреляционная связь профессионального выгорания и оценки проекта педагогической поддержки, это свидетельствует о том, что чем выше выраженность профессионального выгорания третьей стадии, тем ниже ценность и оценка педагогической поддержки с точки зрения педагога.

Для того, чтобы определить, какие конкретно компоненты отходят от нормы у выгоревшего педагога, мы провели корреляционный анализ профессионально-педагогических компонентов саморазвития, были выявлены обратные и прямые связи. Таким образом, выявлена обратная связь профессионального выгорания и коммуникативного компонента, что свидетельствует о том, что у выгоревшего педагога возникают проблемы в профессиональном общении с коллегами и учениками. Так же, выявлена обратная связь профессионального выгорания и мотивационного компонента, это свидетельствует о том, что чем сильнее выражена третья стадия выгорания, тем меньше у педагога мотивации совершенствоваться в профессиональной деятельности. Так же выявлена обратная корреляционная связь профессионального выгорания второй стадии и когнитивного компонента, это



свидетельствует о том, что педагогу, неадекватная оценка себя, негативизм, депрессия, мешают применять полученные знания на практике.

Нами так же разработана программа развития профессионально-педагогических компонентов учителей школьной образовательной организации, включающая целевой, содержательный, деятельностный, мотивационный компоненты, обеспечивающая непрерывный характер работы с педагогами школьной образовательной организации.

Результаты, полученные в ходе нашего исследования, могут быть полезны практическим психологам, работающим в среднеобразовательных школах, так как они указывают направления, по которому может идти профилактика профессиональной и эмоциональной сферы педагогов. Так же может быть основным базисом для разработки и введения профилактических проектов выгорания у работников-педагогов.

## Список использованных источников

1. Абабков, В. А. Адаптация к стрессу [Текст] / В. А. Абабков, - М. Перре. – Санкт-Петербург, 2014. – 215 с.
2. Ананьев, Б. Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность [Текст] / Москва: Директ-Медиа, 2008. – 133 с.
3. Бабаева, З. О. Оторванность от жизни. Тренинги по профилактике СЭВ как актуальное направление в социальной работе [Текст] / З. О. Бабаева, Т. Н. Магдиева // Наука и Мир. – 2015. – Т. 2. – № 8. – С. 115–116.
4. Башенкова, Л. А. Диагностика синдрома эмоционального выгорания и мероприятия, направленные на его предупреждение [Текст] / Л. А. Башенкова, Е. В. Кухарская // Среднее профессиональное образование. – 2015. – № 11. – С. 43–48.
5. Бойко, В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении [Текст] / В. В. Бойко. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 105 с.
6. Бойко, В. В. Энергия эмоций: монография [Текст] / В. В. Бойко. – 2-е изд., доп. и перераб. – Санкт-Петербург: ПИТЕР, 2004. – 473 с.
7. Брынских, К. Г. Коррекция и профилактика синдрома эмоционального выгорания в профессиональной деятельности педагогов [Электронный ресурс]: Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 8. – С. 26–30. - Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/75134.html>
8. Буриш, М. Синдром эмоционального выгорания [Текст] – Ярославль: Эксмо-пресс, 2014. – 214 с.
9. Василенко, А. Ю. Возможности профилактики синдрома эмоционального выгорания: личностные факторы [Текст] / Вестник науки ТГУ. – 2011. - №4(7). – С. 53-55.
10. Водопьянова, Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика [Текст] / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – 2-е изд. – Санкт-Петербург: Питер, 2009. – 336 с.
11. Возняк, И. В. Психолого-педагогическое сопровождение деятельности учителя: мониторинг, анализ, консультации; диагностический комплекс [Текст] / И. В. Возняк, И. М. Узянова. – Волгоград: Учитель, 2015. – 150 с.
12. Воробьева, М. А. Психолого-педагогические условия преодоления педагогом синдрома эмоционального выгорания [Текст] / : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Воробьева Мария Алексеевна. – Екатеринбург, 2011. – 231 с.
13. Гринберг, Дж. Поговорим о выгорании: причины и следствия [Текст] / – Москва: Просвещение, 2016. – 182 с.
14. Гришина, Н. В. Помогающие отношения: профессиональные и экзистенциальные проблемы [Текст] / Н. В. Гришина; под ред. А. А. Крылова, Л. А. Коростылевой. – Санкт – Петербург: Питер, 1999. – 218 с.

15. Демьянчук, Р. В. Эмоциональное выгорание учителя [Текст] / Р. В. Демьянчук. – Москва: Просвещение, 2006. – 138 с.
16. Долгова, В. И. Психологическая защита: монография [Текст] / В. И. Долгова, О. А. Кондратьева. – Москва: Издательство Перо, 2014. – 160 с.
17. Домрачева, С. А. Изучение эмоционального выгорания педагогов [Электронный ресурс]: Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 18. – С. 71–75. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95166.html>.
18. Капитанец, Е. Г. Исследование формирования синдрома эмоционального выгорания педагогов [Электронный ресурс]: Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 02 (февраль). - Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/15047.html>.
19. Кириченко, О. Н. Личностные детерминанты синдрома эмоционального выгорания у педагогов [Текст] / Вісник Одеського Національного університету. – 2009. - №14. – С. 12-17..
20. Колмогорова Л. С., Профилактика синдрома эмоционального выгорания педагогов [Текст] / Колмогорова Л. С., Акименко Н. К. // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 6 (Ч. 2.). – С.35-43.
21. Коржова, Е. Ю. Представления о здоровье личности в отечественных психологических подходах / Е. Ю. Коржова [Текст] / Вестник Смоленского государственного университета. – 2012. – Т.20. – № 4. – С. 16–20.
22. Королева, Е. Г. Синдром эмоционального выгорания [Текст] / Е. Г. Королева, Э. Е. Шустер // Журнал Гродненского государственного медицинского университета. – 2007. – № 3. – С. 108–111.
23. Котова, Е. В. Профилактика синдрома эмоционального выгорания: учебное пособие [Электронный ресурс].: Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева. – 2013. - Режим доступа: [www.metodichka.x-pdf.ru](http://www.metodichka.x-pdf.ru).
24. Куликов, Л. В. Здоровье и субъективное благополучие [Текст] / Л. В. Куликов. – Санкт-Петербург: Речь, 2003. – 182 с.
25. Лаврова, К. С. Синдром выгорания: профилактика и управление [Электронный ресурс].: Вильнюс. – 2012. - Режим доступа: <http://www.harm-education.org>.
26. Лазарева, Н. В. Диагностика синдрома эмоционального выгорания [Текст] / Н. В. Лазарева // Школьные технологии. – 2011. – №1. – С.171.
27. Ларенцова, Л. И. Феномен психологического выгорания специалиста и пути предотвращения появления феномена [Текст] / Л. И. Ларенцова // Прикладная юридическая психология. – 2008. – № 4. – С. 52–70.
28. Ларенцова, Л. И. Феномен эмоционального выгорания: механизм формирования, симптомы и способы преодоления с точки зрения различных психологических подходов [Текст] / Л. И. Ларенцова, Н. В. Терехина / Прикладная юридическая психология. – 2011. – № 2. – С. 37–48.

29. Ленгле, А. Эмоциональное выгорание с позиции экзистенциального анализа [Текст] / А. Ленгле / Вопросы психологи. – 2008. – № 2. – С. 3–16.
30. Львова, Ю. Л. Социально-педагогические проблемы развития профессиональной и общественной активности учителей [Текст] / Ю. Л. Львова. – Москва: Издательство МГУ, 1991. – 362 с.
31. Макаревич, Р. А. Экспериментальная психология: теоретические основы, лабораторный практикум. [Текст] / Макаревич, Р. А / Учебное пособие. - Москва: Университетское, 2010. – 173 с.
32. Мартынова, К. Ю. Профилактика эмоционального выгорания педагогов образовательной организации [Электронный ресурс].: Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 18. – С. 81–85. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95168.html>.
33. Маслач, К. Выгорание: многомерная перспектива [Текст] / – Москва: Издательство Института психотерапии, 2004. – 147 с.
34. Митина, Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя [Текст] / Л. М. Митина. – Москва : Академия, 2004. – 320 с.
35. Морроу, Э. Сгоревшие профессионалы. [Текст] / – Санкт Петербург: Питер, 2014. – 219 с.
36. Орел, В. Е. Синдром психического выгорания личности [Текст] / Орел, В. Е. – Москва: Институт психологии РАН, 2006. – 330 с.
37. Осухова, Н. Г. Профилактика профессионального выгорания [Электронный ресурс].: Школьный психолог. – 2012. – № 6. - Режим доступа: <http://psy.1september.ru>.
38. Пряжников, Н. С. Стратегии преодоления синдрома «эмоционального выгорания» в работе педагога [Текст] / Н. С. Пряжников, // Психологическая наука и образование. – 2008. – № 2. – С. 87–95.
39. Рогинская, Т. И. Синдром выгорания в социальных профессиях [Текст] / Т. И. Рогинская // Психологический журнал. – 2002. – Т. 23. – № 3. – С. 16–17.
40. Самоукина, Н. В. Синдром профессионального выгорания [Электронный ресурс].: Элитариум. – 2011. - Режим доступа: [http://www.elitarium.ru/sindrom\\_professionalnogo\\_vygoranija.html](http://www.elitarium.ru/sindrom_professionalnogo_vygoranija.html).
41. Семёнова, Е. М. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога: учеб. пос. [Текст] / Е. М. Семёнова. – Москва: Издательство института психотерапии, 2005. – 224 с.
42. Сушенцова, Л. В. Профессиональное выгорание педагога: сущность, диагностика, профилактика [Текст] / Л. В. Сушенцова // Инновационная сельская школа: от идеи к результату. – Йошкар-Ола, 2006. – № 4 – С. 190–198.
43. Фейдимен, Д. Личность. Теории, упражнения, эксперименты [Текст] / Д. Фейдимен, Р. Фрейберг. – Москва : Прайм - ЕВРОЗНАК, 2006. – 657 с.
44. Форманюк, Т. В. Синдром «эмоционального выгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя. [Текст] / Т. В. Форманюк // Вопросы психологии. – 1999. – № 6. – С. 35 – 40.

45. Фрейденберг, Х. Дж. Избранные труды и положение. [Текст] / Фрейденберг, Х. Дж – Москва: Сфера, 2014. – 317 с.
46. Щеглова, Г. С. Психолого-педагогическая коррекция синдрома эмоционального выгорания педагогов школы [Электронный ресурс].: Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 08. - Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/75140.html>.
47. Якубанец, Б. У. Руководство по телесно-ориентированной терапии. [Текст] / Б. У. Якубанец. – Санкт-Петербург: Речь, 2011. – 174 с.
48. Янковская, Н. Эмоциональное выгорание учителя [Текст] / Янковская, Н. Народное образование. – 2009. – № 2. – С. 127–37.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

## Приложение А Иллюстрационная часть (обязательное)

Цель исследования: исследовать особенности профессионального выгорания педагогов средней общеобразовательной школы.

Задачи исследования:

1. Провести анализ теоретических аспектов профессионального выгорания.
2. Проанализировать особенности педагогической деятельности.
3. Рассмотреть причины и факторы профессионального выгорания педагогов.
4. Провести эмпирическое исследование по изучению особенностей уровня профессионального выгорания педагогов общеобразовательной школы.
5. Разработать программу по профилактике профессионального выгорания педагогов средней общеобразовательной школы.

## Приложение А (продолжение)

Объект исследования: профессиональное выгорание педагогов школы

Предмет исследования: особенности профессионального выгорание педагогов школы

Теоретико-методологическую основу исследования составили труды:

К. Маслач, С. Джексона, Е. Аронсона, А. Пинеса, А. Барта, М. Клис, В. Рудова, Т.В. Форманюк, М.В. Борисова, Старченкова Е.С, Рукавишкинкова А.А. и др.



## Приложение А (продолжение)

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что существует взаимосвязь между уровнем профессионального выгорания педагогов, стремления к саморазвитию в профессионально-педагогической деятельности и стажем работы.

Методы исследования: Теоретические: теоретический анализ литературы по проблеме исследования. Эмпирические: метод тестирования, метод опроса, метод математической статистики Пирсона, для выявления значимости.

Методики исследования: Опросник профессионального выгорания Маслач, диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности Л. Н. Бережнова, Диагностика уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию Фетискина Н. П.

Экспериментальная база и характеристика выборки. Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ 172 г. Зеленогорска. В исследовании приняло участие 40 человек со стажем работы от 2 до 30 лет, в возрасте от 23 до 55 лет.

### Приложение А (продолжение)

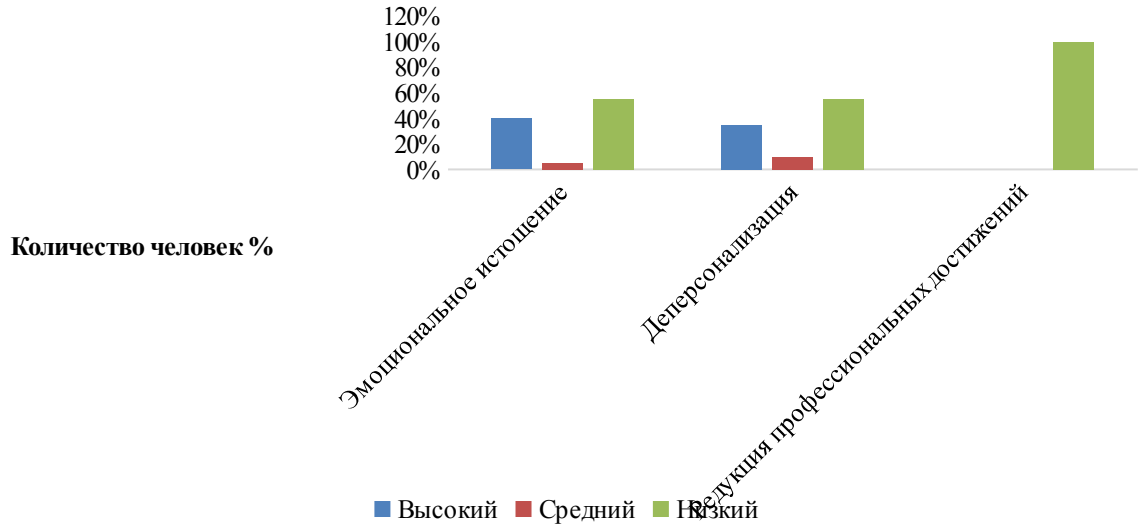


Рисунок А.1 – Результаты исследования по методике К. Маслач педагогов со стажем менее 10 лет

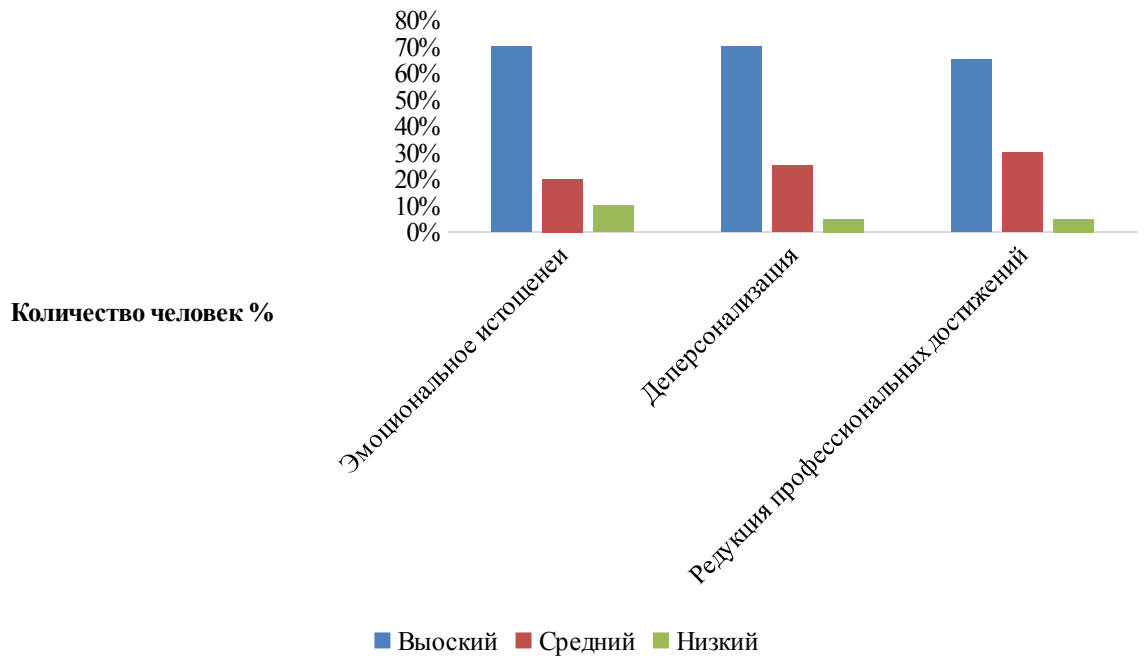


Рисунок А.2 – Результаты исследования по методике К. Маслач педагогов со стажем свыше 10 лет

## Приложение А (продолжение)

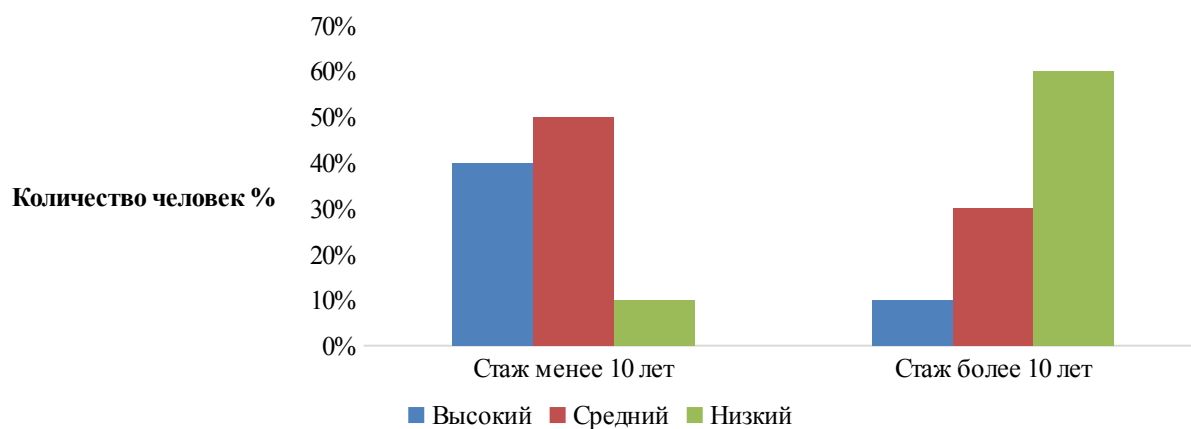


Рисунок А.3 – Уровень стремления педагогов к саморазвитию

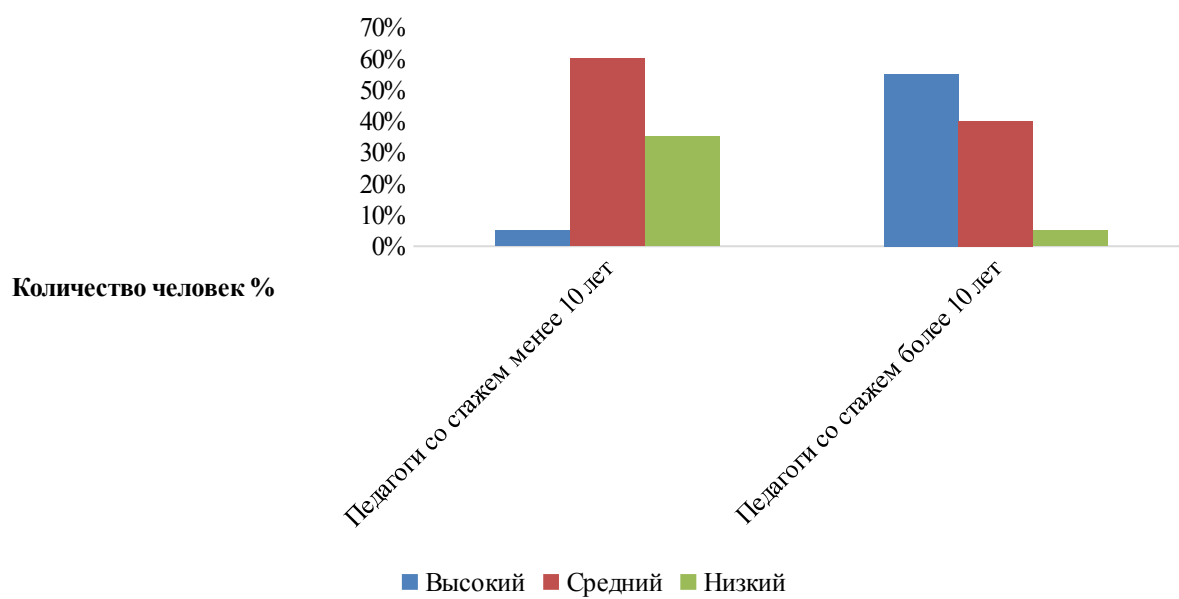


Рисунок А.4 – Самооценка личностью своих качеств

### Приложение А (продолжение)

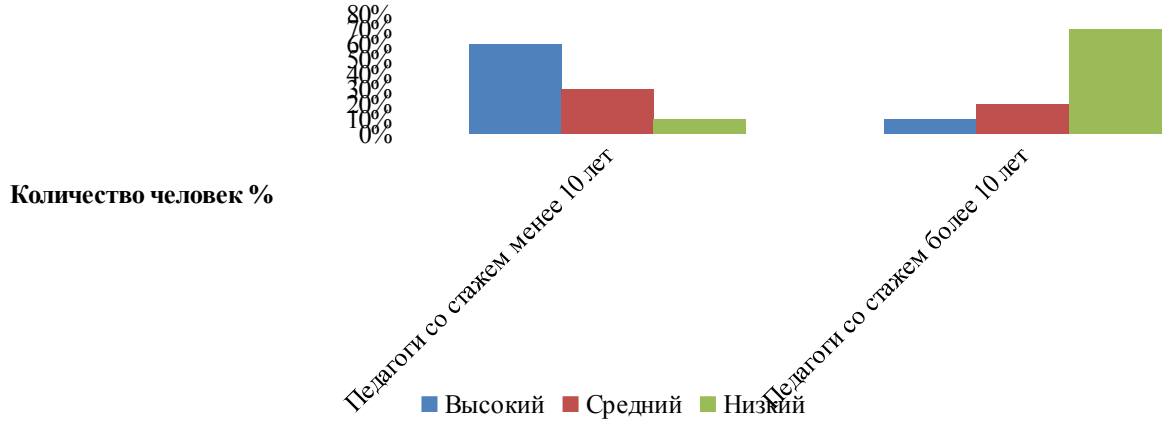


Рисунок А.5 – Оценка проекта педагогической поддержки

## Приложение А (продолжение)



Рисунок А.6 – Компоненты профессионально-педагогического саморазвития педагогов со стажем менее 10 лет

## Приложение А (продолжение)

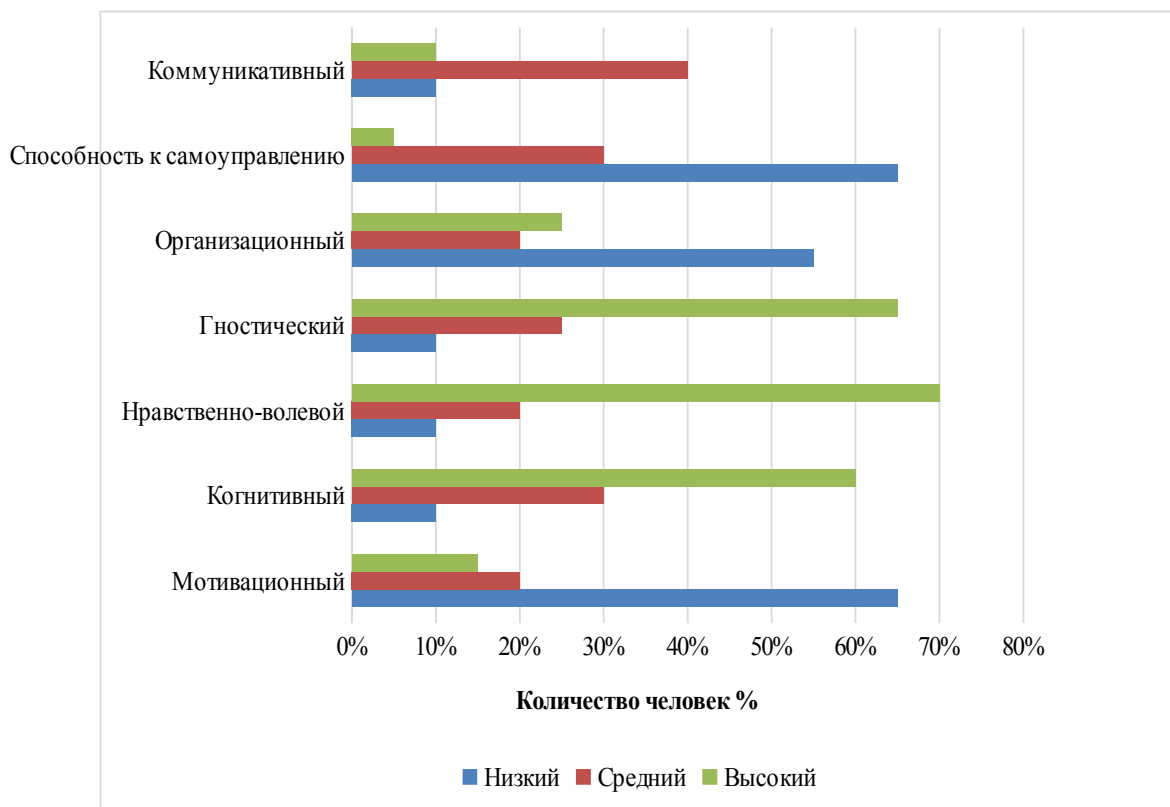


Рисунок А.7 – Компоненты профессионально-педагогического саморазвития педагогов со стажем более 10 лет

## Приложение А (продолжение)

Таблица А.1 – Корреляционные связи профессионального выгорания и психологических показателей.

Психологические показатели	Эмоциональное истощение	Деперсонализация	Редукция профессиональных достижений
Стаж работы	0,744*	0,749*	0,624
Стремление к саморазвитию	-0,839**	-0,899**	-0,853**
Оценка личностью своих качеств	-0,857**	-0,811**	0,769*
Оценка проекта педагогической поддержки	0,694*	-0,578	-0,669**
Компоненты профессионально-педагогического саморазвития			
Коммуникативный	-0,786**	-0,842**	-0,791**
Способность к самоуправлению	-0,621	-0,643	0,673
Организационный	-0,655	-0,675	0,641
Гностический	0,345	0,193	-0,355
Нравственно-волевой	0,314	0,223	-0,341
Когнитивный	-0,683	-0,743**	0,689
Мотивационный	-0,809**	-0,7346**	-0,708**

\*сильная прямая связь

\*\*сильная обратная связь

$p=0,05$

Приложение А  
(продолжение)

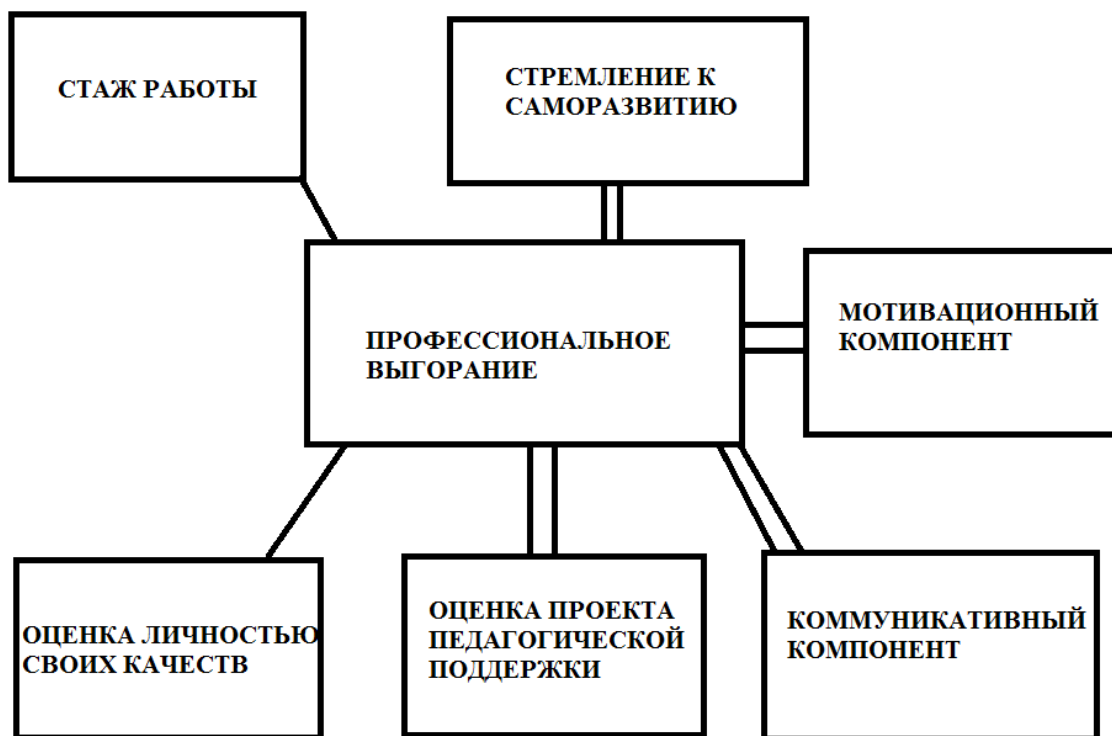


Рисунок А8 – Корреляционные связи профессионального выгорания с психологическими показателями.

- прямая связь

= обратная связь



## Приложение Б Опросник выгорания Маслач (справочное)

Опросник выгорания (перегорания) Маслач (англ. Maslach Burnout Inventory, сокр. МВІ) - тестовая методика, предназначенная для диагностики профессионального выгорания. Создана в 1986 году Maslach и Jackson, в России адаптирована Водопьяновой, дополнена математической моделью НИПНИ им. Бехтерева.

### 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.

Таблица Б1 – Бланк ответов

Утверждение	Никогда	Очень редко	Редко	Иногда	Часто	Очень часто	Каждый день
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 подчиненные и коллеги, и стараюсь учитывать это в интересах дела.							
5. Я чувствую, что общаюсь с некоторыми подчиненными и коллегами как с предметами (без теплоты и расположения к ним).							
6. После работы на некоторое время хочется уединиться от всех и всего.							
7. Я умею находить правильное решение в конфликтных ситуациях, возникающих при общении с коллегами.							



## Приложение Б (продолжение)

Таблица Б3 – Оценка уровней выгорания

Субшкала	Низкий уровень L	Средний уровень M	Высокий уровень H
Эмоциональное истощение (среднее - 19,73)	0-15	16-24	25 и больше
Деперсонализация (среднее - 7,78)	0-5	6-10	11 и больше
Редукция профессионализма (среднее - 32,93)	37 и больше	31-36	30 и меньше

### Подсчёт интегрального индекса выгорания

В 2007 году в НИПНИ им. Бехтерева был предложен способ определения системного индекса синдрома перегорания на основании математической модели определения расстояния между точками в многомерном пространстве. Данный метод позволяет получить единый количественный показатель на основе параметров синдрома перегорания, полученный при помощи теста МВИ. Получение системного показателя позволяет дать более точную оценку распространенности синдрома перегорания.

При этом нулевой точкой, «началом координат» считается точка, соответствующая отсутствию нарушений по всем трём шкалам - 0 баллов. Для того, чтобы данная математическая модель была валидной, необходимо отсутствие значимых корреляций между шкалами, что было подтверждено исследованиями в лаборатории клинической психологии в НИПНИ им. Бехтерева. Кроме того, считается, что каждая шкала вносит равный вклад в формирование понятия «профессиональное выгорание», но каждая шкала имеет разное количество пунктов, вследствие чего значение по шкале приводится к нормативу делением на максимальное количество баллов.

Приложение В Описание методики диагностики уровня саморазвития и профессионально педагогической деятельности Л. Н. Бережнова  
(справочное)

Шкалы: уровень стремления к саморазвитию, самооценка личностью своих качеств, оценка проекта педагогической поддержки

Назначение теста

Известно, что саморазвитие характеризуется стремлением развиваться, наличием качеств личности, способствующих саморазвитию, и возможностей реализации себя в профессиональной деятельности.

Тест "Рефлексия на саморазвитие" включает 18 вопросов и по три предполагаемых ответа на каждый. Однозначно выбранные ответы позволяют определить уровень стремления к саморазвитию, самооценку своих качеств, способствующих саморазвитию, оценку возможностей реализации себя в профессиональной деятельности (в данном случае оценка проекта педагогической поддержки как возможности профессиональной самореализации).

Инструкция к тесту

Ответьте на все 18 вопросов, выбирая только один из предложенных вариантов ответа. Для этого после каждого вопроса нужно обвести букву а, в или с.

Тест

1. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит.
  1. целеустремленный;
  2. трудолюбивый;
  3. дисциплинированный.
2. За что вас ценят коллеги?
  1. за то, что я ответственный;
  2. за то, что отстаиваю свою позицию и не меняю решений;
  3. за то, что я эрудированный, интересный собеседник.
3. Как вы относитесь к идее педагогической поддержки?
  1. думаю, что это пустая трата времени;
  2. глубоко не вникал в проблему;
  3. положительно, активно включаюсь в проект.
4. Что вам больше всего мешает профессионально самосовершенствоваться?
  1. недостаточно времени;
  2. нет подходящей литературы и условий;
  3. не хватает силы воли и упорства.
5. Каковы лично ваши типичные затруднения в осуществлении пед поддержки?

## Приложение В (продолжение)

1. не ставил перед собой задачу анализировать затруднения;
  2. имея большой опыт, затруднений не испытываю;
  3. точно не знаю.
6. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит.
1. требовательный;
  2. настойчивый;
  3. снисходительный.
7. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит.
1. решительный;
  2. сообразительный;
  3. любознательный,
8. Какова ваша позиция в проекте педагогической поддержки?
1. генератор идей;
  2. критик;
  3. организатор.
9. На основе сравнительной самооценки выберите, какие качества у вас развиты в большей степени.
1. сила воли;
  2. упорство;
  3. обязательность.
10. Что вы чаще всего делаете, когда у вас появляется свободное время?
1. занимаюсь любимым делом;
  2. читаю;
  3. провожу время с друзьями.
11. Какая из нижеприведенных сфер для вас в последнее время представляет познавательный интерес?
1. методические знания;
  2. теоретические знания;
  3. инновационная педагогическая деятельность.
12. В чем вы могли бы себя максимально реализовать?
1. если бы работал так, как и прежде;
  2. считаю, что в новом проекте педагогической поддержки;
  3. не знаю.
13. Каким вас чаще всего считают ваши друзья?
1. справедливым;
  2. доброжелательным;
  3. отзывчивым.
14. Какой из трех принципов вам ближе всего и какого вы придерживаетесь?

## Приложение В (продолжение)

1. жить надо так, чтобы не было мучительно больно за бесцельно прожитые годы;
  2. в жизни всегда есть место самосовершенствованию;
  3. наслаждение жизнью в творчестве.
15. Кто ближе всего к вашему идеалу?
1. человек сильный духом и крепкой воли;
  2. человек творческий, много знающий и умеющий;
  3. человек независимый и уверенный в себе.
16. Удастся ли вам в профессиональном плане добиться того, о чем вы мечтаете?
1. думаю, что да;
  2. скорее всего да;
  3. как повезет.
17. Что вас больше привлекает в проекте педагогической поддержки?
1. то, что большинство учителей одобряют идею педагогической поддержки;
  2. не знаю еще;
  3. новые возможности преподавательской деятельности и перспектива самореализация.
18. Представьте, что вы стали миллиардером. Что бы вы предпочли?
1. путешествовал бы по всему миру;
  2. построил бы частную школу и занимался любимым делом;
  3. улучшил бы свои бытовые условия и жил в свое удовольствие.

### Обработка и интерпретация результатов теста

#### Ключ к тесту

Вопрос	Оценочные баллы ответов	Вопрос	Оценочные баллы ответов
1	a – 3; b – 2; c – 1	10	a – 2; b – 3; c – 1
2	a – 2; b – 1; c – 3	11	a – 1; b – 2; c – 3
3	a – 1; b – 2; c – 3	12	a – 1; b – 3; c – 2
4	a – 3; b – 2; c – 1	13	a – 3; b – 2; c – 1
5	a – 2; b – 3; c – 1	14	a – 1; b – 3; c – 2
6	a – 3; b – 2; c – 1	15	a – 1; b – 3; c – 2
7	a – 2; b – 3; c – 1	16	a – 3; b – 2; c – 1
8	a – 3; b – 2; c – 1	17	a – 2; b – 1; c – 3
9	a – 2; b – 3; c – 1	18	a – 2; b – 3; c – 1

### Интерпретация результатов теста

Суммарное число баллов распределяется в следующем порядке:

## Приложение В (продолжение)

Суммарное число баллов	Уровень стремления к саморазвитию
18-24	Очень низкий
25-29	Низкий
30-34	Ниже среднего
35-39	Средний
40-44	Выше среднего
45-49	Высокий
50-54	Очень высокий

Самооценка личностью своих качеств, способствующих саморазвитию, определяется по ответам на вопросы 1, 2, 6, 7, 9, 13. Суммарное число баллов в указанных вопросах распределяется в следующем порядке:

Суммарное число баллов	Самооценка личностью своих качеств
18-17	Очень высокая
16-15	Завышенная
14-11	Нормальная
11-9	Заниженная
8-7	Низкая
6	Очень низкая

Оценка проекта педагогической поддержки как возможности профессиональной самореализации определяется по ответам на вопросы 3, 5, 8, 12, 17. Суммарное число баллов в указанных вопросах распределяется в следующем порядке:

Суммарное число баллов	Оценка проекта педагогической поддержки
15-14	Как возможности профессиональной самореализации.
13-11	Как необходимого и достаточного для самореализации.
10-9	Скорее как перспективного для самореализации.
7-6	Неопределенная оценка, скорее как неперспективного для самореализации.
5	Как недостойного внимания в плане самореализации.

Приложение Г Диагностика уровня готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию Н. П. Фетискина  
(справочное)

Шкалы: компоненты профессионально-педагогического саморазвития (ппс) - мотивационный, когнитивный, нравственно-волевой, гностический, организационный, способность к самоуправлению, коммуникативный

Инструкция к тесту

Оцените себя по 9-балльной шкале по каждому показателю и определите уровень сформированности у себя умений и навыков саморазвития.

Предложите также оценить себя коллегам по этой карте. Сравните результаты и сделайте выводы.

Карта самооценки готовности к самообразовательной деятельности

I. Мотивационный компонент (9 – 81 балл)

1. Осознание личной и общественной значимости непрерывного образования в педагогической деятельности

2. Наличие стойких познавательных интересов в области педагогики и психологии

3. Чувство долга и ответственности

4. Любознательность

5. Стремление получить высокую оценку своей самообразовательной деятельности

6. Потребность в психолого-педагогическом самообразовании (ППСО)

7. Потребность в самопознании

8. Ранговое место ППСО среди 9 наиболее значимых для вас видов деятельности

9. Уверенность в своих силах

II. Когнитивный компонент (6 – 54 балла)

1. Уровень общеобразовательных знаний

2. Уровень общеобразовательных умений

3. Уровень педагогических знаний и умений

4. Уровень психологических знаний и умений

5. Уровень методических знаний и умений

6. Уровень специальных знаний

III. Нравственно-волевой компонент (9 -81 балл)

1. Положительное отношение к процессу учения

2. Критичность

3. Самостоятельность

4. Целеустремленность

5. Воля

6. Трудоспособность

7. Умение доводить начатое до конца



## Приложение Г (продолжение)

8. Смелость
  9. Самокритичность
- IV. Гностический компонент (17 – 153 балла)
1. Умение ставить и разрешать познавательные задачи
  2. Гибкость и оперативность мышления
  3. Наблюдательность
  4. Способность к анализу педагогической деятельности
  5. Способность к синтезу и обобщению
  6. Креативность и ее проявления в педагогической деятельности
  7. Память и ее оперативность
  8. Удовлетворение от познания
  9. Умение слушать
  10. Умение владеть разными типами чтения
  11. Умение выделять и усваивать определенное содержание
  12. Умение доказывать, обосновывать суждения
  13. Умение систематизировать, классифицировать
  14. Умение видеть противоречия и проблемы
  15. Умение переносить знания и умения в новые ситуации
  16. Способность отказаться от устоявшихся идей
  17. Независимость суждений
- V. Организационный компонент (7 – 63 балла)
1. Умение планировать время
  2. Умение планировать свою работу
  3. Умение перестраивать систему деятельности
  4. Умение работать в библиотеках
  5. Умение ориентироваться в классификации источников информации
  6. Умение пользоваться оргтехникой и банком компьютерной информации
  7. Умение владеть различными приемами
- VI. Способность к самоуправлению в педагогической деятельности (5 – 45 баллов)
1. Самооценка самостоятельности собственной деятельности
  2. Способность к самоанализу и рефлексии
  3. Способность к самоорганизации и мобилизации
  4. Самоконтроль
  5. Трудолюбие и прилежание
- VII. Коммуникативные способности (5 – 45 баллов)
1. Способность аккумулировать и использовать опыт самообразовательной деятельности коллег

## Приложение Г (продолжение)

2. Способность к сотрудничеству и взаимопомощи в профессиональном педагогическом самообразовании
3. Способность организовать самообразовательную деятельность других (прежде всего обучаемых)
4. Способность отстаивать свою точку зрения и убеждать других в процессе дискуссий
5. Способность избегать конфликтов в процессе совместной деятельности

Обработка и интерпретация результатов теста

По каждому из 7 факторов педагогического саморазвития подсчитать общее количество баллов. Об уровне парциальной сформированности и готовности к педагогическому саморазвитию свидетельствуют следующие количественные показатели, приведенные в таблице.

Таблица Г1 – Подсчет результатов

	Компоненты профессионально-педагогического саморазвития (ППС)	Уровни ППС (в баллах)		
		Низкий	Средний	Высокий
1	Мотивационный	35 и менее	36-54	55 и более
2	Когнитивный	23 и менее	24-36	37 и более
3	Нравственно-волевой	35 и менее	36-54	55 и более
4	Гностический	67 и менее	68-108	109 и более
5	Организационный	27 и менее	28-42	43 и более
6	Способность к самоуправлению	19 и менее	20-30	31 и более
7	Коммуникативный	19 и менее	20-30	31 и более

## ОТЗЫВ НАУЧНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

на выпускную квалификационную работу Сорокина А.С.

«Профессиональное выгорание педагогов  
средней общеобразовательной школы»

1. **Общая характеристика структуры и содержания работы.** В настоящее время профессиональная деятельность педагога стала более напряжённой, выросли информационные, коммуникативные нагрузки. Направленность коммуникаций регламентирована по качеству общения, форме, времени, соответственно она находится в зависимости от результата деятельности. От педагога требуют высокого уровня самоконтроля, способность решать конфликты, мобильность, доброжелательность, толерантность, гибкое понимание другого человека. Таким образом, вопрос психологического благополучия педагога, является одним из актуальных и значимых не только для науки, но и для практики. Психологическая поддержка здоровья всех участников общеобразовательного процесса, в том числе педагогов позволяет своевременно предупредить негативные тенденции, связанные с его снижением его показателей. Теоретическое и эмпирическое исследование было проведено Александром Сергеевичем в соответствии с поставленными целями и задачами. Результаты исследования могут применяться при организации развивающей, психокоррекционной и психопрофилактической работы с педагогами средних общеобразовательных школ.

2. **Выводы о соответствии работы отдельным критериям оценки:** в работе методологически грамотно определены объект, предмет, цель и задачи исследования, сформулирована гипотеза. Исследование проведено на высоком уровне. Студент самостоятельно провел сбор и обработку данных, проявил компетенции, связанные с использованием информационных технологий. Структура изложения материала характеризуется логичностью и обоснованностью.

3. **Особые комментарии.** За время обучения Александр проявил такие качества, как: настойчивость, гибкое мышление, целеустремленность, готовность осуществлять самостоятельную научную работу, решать ряд разнонаправленных научно-исследовательских задач.

4. **Общий вывод:** работа Сорокина Александра Сергеевича отвечает требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам, и заслуживает высокой оценки.

*06.06.18*

Научный руководитель:  
канд.психол.наук, доцент



Котова Е.В.



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Сибирский государственный университет науки и технологий  
имени академика М. Ф. Решетнева»  
(СибГУ им. М.Ф. Решетнева)

ОТЗЫВ  
на выпускную квалификационную работу

Вид ВКР бакалаврская работа  
бакалаврская работа/дипломная работа/дипломный проект/магистерская диссертация  
студента (магистранта) Сорокин Александр Сергеевич  
фамилия, имя, отчество  
группы 74-10 направление (специальность) Психология трудовой деятельности  
направленность (профиль, специализация, магистерская программа) \_\_\_\_\_  
на тему Профессиональное выгорание педагогов средней общеобразовательной  
школы  
руководителя ВКР Гудовский Игорь Витальевич, к. п. н, доцент  
фамилия, имя, отчество, ученая степень, ученое звание, должность

Работа содержит: 50 страниц, 1 чертежей, 10 плакатов (слайдов),  
2 таблиц, \_\_\_\_\_ прочее

СОДЕРЖАНИЕ ОТЗЫВА:

Тема выпускной квалификационной работы Сорокина Александра Сергеевича, актуальна, имеет теоретическую и практическую значимость.

Содержание работы соответствует заданию в полной мере. Основными особенностями работы является тщательный теоретический анализ литературы по данной теме исследования и точный анализ полученных эмпирических результатов.

Александр Сергеевич проявил себя как самостоятельный и способный исследователь, владеющий методами сбора, обработки и анализа информации.

Результаты исследования достоверны, выводы обоснованы и носят самостоятельный характер. В ходе выполнения выпускной квалификационной работы Александр Сергеевич проявил себя как добросовестный, работоспособный, ответственный исследователь.

Правила оформления текста и графического материала соблюдены. Результаты исследования представлены достаточно наглядно.

По результатам проверки работы с использованием системы «Антиплагиат» оригинальность текста составляет 89,06 %, неправомерных заимствований не выявлено, все использованные в работе материалы и концепции из опубликованной научной литературы и других источников имеют ссылки на них.

Выпускная работа Сорокина А.С. отвечает необходимым требованиям, может быть представлена к защите, заслуживает положительной оценки.

Подпись руководителя ВКР

« 8 » 06 20 18 г.

И.В.Гудовский /  
И.О. Фамилия



## Отчет о проверке на заимствования №1

Автор: Сорокин Александр [watersnifferahh@yandex.ru](mailto:watersnifferahh@yandex.ru) / ID: 3025509

Проверяющий: Сорокин Александр ([watersnifferahh@yandex.ru](mailto:watersnifferahh@yandex.ru) / ID: 3025509)

Отчет предоставлен сервисом «Антиплагиат»- <http://www.antiplagiat.ru>

### ИНФОРМАЦИЯ О ДОКУМЕНТЕ

№ документа: 22  
Начало загрузки: 09.06.2018 06:41:19  
Длительность загрузки: 00:00:02  
Имя исходного файла: Сорокин А.С  
Профессиональное выгорание педагогов  
средней общеобразовательной школы  
Размер текста: 604 кБ  
Символов в тексте: 177319  
Слов в тексте: 20040  
Число предложений: 1574

### ИНФОРМАЦИЯ ОБ ОТЧЕТЕ

Последний готовый отчет (ред.)  
Начало проверки: 09.06.2018 06:41:21  
Длительность проверки: 00:00:04  
Комментарии: не указано  
Модули поиска:

ЗАИМСТВОВАНИЯ	ЦИТИРОВАНИЯ	ОРИГИНАЛЬНОСТЬ
18,58%	0%	81,42%

Заимствования — доля всех найденных текстовых пересечений, за исключением тех, которые система отнесла к цитированиям, по отношению к общему объему документа.  
Цитирования — доля текстовых пересечений, которые не являются авторскими, но система посчитала их использование корректным, по отношению к общему объему документа. Сюда относятся оформленные по ГОСТу цитаты; общеупотребительные выражения; фрагменты текста, найденные в источниках из коллекций нормативно-правовой документации.

Текстовое пересечение — фрагмент текста проверяемого документа, совпадающий или почти совпадающий с фрагментом текста источника.

Источник — документ, проиндексированный в системе и содержащийся в модуле поиска, по которому проводится проверка.

Оригинальность — доля фрагментов текста проверяемого документа, не обнаруженных ни в одном источнике, по которым шла проверка, по отношению к общему объему документа.

Заимствования, цитирования и оригинальность являются отдельными показателями и в сумме дают 100%, что соответствует всему тексту проверяемого документа.

Обращаем Ваше внимание, что система находит текстовые пересечения проверяемого документа с проиндексированными в системе текстовыми источниками. При этом система является вспомогательным инструментом, определение корректности и правомерности заимствований или цитирований, а также авторства текстовых фрагментов проверяемого документа остается в компетенции проверяющего.

№	Доля в отчете	Доля в тексте	Источник	Ссылка	Актуален на	Модуль поиска	Блоков в отчете	Блоков в тексте
[01]	3,07%	6,51%	не указано	<a href="http://lib.druzya.org">http://lib.druzya.org</a>	раньше 2011	Модуль поиска Интернет	29	57
[02]	0,82%	4,76%	Взаимосвязь межкультурно...	<a href="http://psychlib.ru">http://psychlib.ru</a>	17 Июл 2017	Модуль поиска Интернет	13	32
[03]	3,85%	3,85%	Опросник выгорания Масла...	<a href="http://psylab.info">http://psylab.info</a>	10 Мая 2017	Модуль поиска Интернет	16	16

Еще источников: 17  
Еще заимствований: 10,

09.06.18  
науч. рук. е.в. Козов  
НАУЧ. РУК.  И.В. Гурьевич

Согласие  
на размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося  
в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

Я, Сорокин Александр Сергеевич

{фамилия, имя, отчество}

разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы выпускную квалификационную работу бакалавра / специалиста / магистра / аспиранта

{нужное подчеркнуть}

на

тему:

Профессиональные выгорания педагогов средних общеобразовательных школ

{название работы}

(далее - ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева, расположенном по адресу <http://elib.kspu.ru>, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

9.06.18

дата

Сорокин

подпись