

ния, учет индивидуальных особенностей слушателей курсов, обладающих практическим опытом профессиональной деятельности, знание психологии обучения взрослых, а также коммуникативность преподавателя, как интегрального качества личности преподавателя-профессионала, как условие и предпосылку эффективной преподавательской деятельности, как обобщенный показатель профессиональной компетентности и как цель профессионального самосовершенствования.

Литература

1. Лебедева, Н.В. Современные подходы к обучению взрослых / Н.В. Лебедева // Сибирский психологический журнал. – 2014. – № 51.

2. Развитие неуниверситетского высшего образования. Отчет Региональной консультативной миссии (Программа законодательной реформы в области высшего образования). – Страсбург, Совет Европы, 1996.

3. Ратова, И.П. Образовательные технологии как условие создания эмоционально-положительного фона обучения (на примере обучения взрослых): дис. ... канд. пед. наук / И.П. Ратова. – М, 2002.

4. Совет Европы. Программа реформы законодательства для высшего образования. Развитие неуниверситетского высшего образования. Отчет 5. Региональное консультационное представительство. – Страсбург, Совет Европы, 1997.

5. Vocational Education and Training Policy (политика в области профессионального обучения и образования). Анализ образовательной политики в странах СНГ. – Турин, 1996.

УДК 159.923 + 159.944

И.А. Чувашова

ТЕМПОРАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕЖИВАНИЯ СОСТОЯНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье описываются результаты эмпирического исследования темпоральных характеристик переживания состояния эмоционального выгорания педагогами, проявляющихся в нарушении синхронизации временных локусов временной перспективы личности.

Эмоциональное выгорание, педагогическая деятельность, временная перспектива, ценностно-смысловая сфера личности, смыслжизненные ориентации, актуальное смысловое состояние.

The article describes the results of an empirical study of the temporal characteristics of the condition of teachers' emotional burnout, manifested in the loss of synchronization of temporal locus of a person's time perspective.

Emotional burnout, pedagogical activity, time perspective, value-semantic sphere of the person, life orientation, relevant notional state.

Профессиональная деятельность является одной из важнейших сфер жизни человека, позволяющей ему проявлять целенаправленную, осознанную активность и дающей возможность самоосуществления. Понимая жизнедеятельность человека как единство ее различных сфер, целесообразно рассматривать феномены, возникающие в профессиональной деятельности, в контексте целостной жизненной ситуации субъекта, при анализе которой необходимо исходить из принципа реципрокного детерминизма [13]. Поскольку личность человека есть продукт его социального окружения (но в то же время социальное окружение есть результат деятельности личности), эти понятия являются взаимообусловленными и детерминируют друг друга на протяжении всей жизни. Согласованность в системе «личностные ценности – ценности профессиональной деятельности – ценности социального окружения» образует субъективную смысловую реальность личности. Ценности, как отмечал В. Франкл, есть «кристаллизованные в типических ситуациях смыслы» [12]. Смысловая реальность субъекта всегда опосредована временными локусами жизни. Как отмечает А.В. Серый, процесс

осмысления собственного опыта осуществляется посредством синхронизации различных временных локусов, т.е. одновременного переживания смыслов разных временных периодов (прошлого, настоящего, будущего); этот процесс определяется автором как актуальное смысловое состояние, представляющее собой переживание совокупности актуализированных личностных смыслов, размещенных во временной перспективе [8], [9].

Профессиональная педагогическая деятельность представляет собой воспитывающее и обучающее воздействие учителя на учеников, направленное на их личностное, интеллектуальное и деятельностное развитие и выступающее как основа его саморазвития и самосовершенствования. Специфичны для педагогической деятельности высокая интенсивность вынужденных социальных контактов, каждодневная психическая и эмоциональная нагрузка, высокая ответственность за учеников, дисбаланс между интеллектуально-энергетическими затратами и морально-материальным вознаграждением, и, как отмечают многие авторы, сама ее специфика обуславливает возникновение и развитие у педагогов

эмоционального выгорания [2], [3], [6], [11].

Феномен эмоционального выгорания исследуется в психологической науке широко и разнонаправленно, однако анализ существующих подходов к изучению данного феномена [1], [3], [4], [5], [7] позволяет сделать ряд выводов: большинство авторов преимущественно ориентируются на внешне наблюдаемые «симптомы» выгорания, обширно исследуют и описывают именно внешние факторы, обуславливающие его возникновение. Вместе с тем, смысловые механизмы переживания состояния эмоционального выгорания рассматриваются достаточно ситуативно. Также в большинстве исследований феномен выгорания изучается в жесткой связи с профессиональной деятельностью, в отрыве от целостного контекста жизнедеятельности человека.

Поскольку профессиональная педагогическая деятельность по своей сути обусловлена морально-этическими принципами по отношению к своему объекту (имеет деонтологический статус), актуальность исследования переживания состояния эмоционального выгорания ее субъектами с точки зрения ценностно-смысловой парадигмы не вызывает сомнений.

С целью изучения темпоральных аспектов переживания педагогами состояния эмоционального выгорания нами было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 153 педагога в возрасте от 23 до 66 лет с педагогическим стажем от 1 до 42 лет, 29 респондентов мужского пола и 124 женского.

Для достижения поставленной цели были использованы следующие методики: методика диагностики эмоционального выгорания В.В. Бойко, опросник временной перспективы личности Ф. Зимбардо (ZPTI), методика «Семантический дифференциал времени» Л.И. Вассермана, тест смысловых ориентаций Д.А. Леонтьева (СЖО), реконцептуализированный А.В. Серым и А.В. Юпитовым для диагностики актуальных смысловых состояний (АСС).

На основании результатов, полученных при помощи методики В.В. Бойко, выборка педагогов была поделена на две группы:

1-я – педагоги с более низким уровнем выгорания относительно среднего группового значения;

2-я – педагоги с более высоким уровнем выгорания относительно среднего группового значения ($X_{\text{ср.}} = 131,3$).

Далее был произведен расчет t-критерия Стьюдента, посредством которого были выявлены статистически достоверные различия в уровне значений показателей временной перспективы (опросник ZPTI), интуитивных представлений субъекта о времени (методика «Семантический дифференциал времени»), осмысленности жизни (тест СЖО).

Усредненные показатели временной перспективы личности (согласно методике ZPTI Ф. Зимбардо) представлены в табл. 1. Как видно из табл. 1, прошлое более негативно окрашено в группе педагогов с большим уровнем эмоционального выгорания (показатели шкалы «негативное прошлое» достоверно выше, а шкалы «позитивное прошлое» достоверно

ниже в группе педагогов с более высоким уровнем выгорания, чем в группе с более низким). Также в группе педагогов с более выраженным уровнем выгорания наблюдается достоверно более высокий уровень показателя «фаталистическое настоящее», что свидетельствует о том, что педагоги, переживающие состояние выгорания, придерживаются позиции невозможности влияния на события в настоящем и будущем своей жизни. В группе педагогов с более высоким уровнем выгорания достоверно ниже значение показателя временной перспективы «будущее», чем в группе педагогов с более низкими показателями выгорания. То есть педагоги, переживающие состояние эмоционального выгорания, отличаются низкой ориентацией на будущее, отказываются ставить перед собой цели, планировать и стремиться к реализации планов и, соответственно, брать на себя ответственность за сотворение своей жизни.

Таблица 1

Усредненные показатели методики Ф. Зимбардо по временной перспективе личности ZPTI в исследуемых группах педагогов

Показатели временной перспективы	1 группа	t-критерий Стьюдента	2 группа
Негативное прошлое	2,57±0,61	-3,99**	2,98±0,65
Гедонистическое настоящее	3,28±0,6	-1,69	3,43±0,51
Будущее	3,64±0,62	2,04*	3,44±0,59
Позитивное прошлое	3,88±0,68	2,24*	3,65±0,57
Фаталистическое настоящее	2,51±0,52	-3,85**	2,89±0,68

* Уровень значимости достоверных различий $p \leq 0,05$.

** Уровень значимости достоверных различий $p \leq 0,01$.

Выявленные достоверные различия в значениях показателей методики «Семантический дифференциал времени» Л.И. Вассермана в исследуемых группах педагогов подтвердили результаты методики ZPTI Ф. Зимбардо: в группе педагогов с более высоким уровнем выгорания значимо ниже показатели представлений о прошлом, настоящем и будущем своей жизни (табл. 2).

Результаты показывают, что у педагогов с более высоким уровнем эмоционального выгорания интуитивные представления о временных отрезках своей жизни значимо более негативны, чем у педагогов с более низким уровнем выгорания. Респонденты, переживающие состояние выгорания, представляют время своей жизни (и прошлое, и настоящее, и будущее) гораздо более пассивным, застывшим, печальным, темным, мгновенным, плоским, неясным, неструктурированным, кажущимся, нереалистичным, нежели респонденты, значения показателей выгорания у которых находится на более низком уровне.

Таблица 2

Усредненные показатели шкал методики
«Семантический дифференциал времени»
в исследуемых группах педагогов

Шкалы СДВ	1 группа	t-критерий Стьюдента	2 группа
Настоящее	5,95±3,13	3,9**	3,65±3,97
Активность на- стоящего	6,29±4,15	2,43*	4,65±4,13
Эмоциональность настоящего	8,73±4,92	3,31**	5,54±6,64
Величина на- стоящего	6,11±4,15	2,92*	3,88±5,08
Структура на- стоящего	3,87±4,37	3,29**	1,06±5,87
Ощущаемость настоящего	4,75±3,57	2,05*	3,3±4,89
Прошое	4,72±2,79	3,24**	2,7±4,49
Активность про- шлого	4,37±5,54	1,04	3,38±6,17
Эмоциональность прошлого	9,19±4,62	3,36**	5,77±7,34
Величина про- шлого	7,32±3,8	2,04*	5,49±6,59
Структура про- шлого	2,04±4,06	2,04*	0,52±4,95
Ощущаемость прошлого	0,93±4,91	3,33**	1,67±4,71
Будущее	7,17±3,26	3,92**	4,89±3,78
Активность бу- дущего	7,75±4,36	3,81**	5,06±4,34
Эмоциональность будущего	10,71±3,59	3,44**	7,59±6,79
Величина буду- щего	10,51±4,82	3,02**	7,86±5,86
Структура буду- щего	3,35±4,84	0,41	3,01±4,99
Ощущаемость будущего	2,74±4,52	2,77*	0,54±5,18

* Уровень значимости достоверных различий $p \leq 0,05$.

** Уровень значимости достоверных различий $p \leq 0,01$.

Также были выявлены достоверные различия и в значениях различных показателей осмысленности жизни у педагогов с разным уровнем выгорания (табл. 3). Значения осмысленности жизни и каждого из ее показателей – цели в жизни (психологическое будущее), процесс жизни (психологическое настоящее), результативность жизни (психологическое прошлое), локус контроля – Я, локус контроля – значимо ниже в группе педагогов с более выраженным уровнем выгорания. То есть педагоги, переживающие состояние эмоционального выгорания, не удовлетворены прожитой частью жизни, склонны чувствовать себя несчастливыми в настоящий момент и не ощущают направленности на свое будущее, также у «выгорающих» педагогов наблюдается тенденция представлять себя личностью, не достаточно способной построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле.

Таблица 3

Усредненные значения признаков осмысленности
жизни в исследуемых группах педагогов

Субшкалы СЖО	1 группа	t-критерий Стьюдента*	2 группа
ОЖ	110,9±15,9	4,79	97,9±17,5
Цели	39,4±7,1	3,84	34,8±7,8
Процесс	32,9±6,5	3,63	28,9±7
Результат	27,4±4,2	3,93	24,1±5,7
Локус-Я	28,4±4,2	4,24	25,5±4,1
Локус-жизнь	33,8±5,5	5,55	29,3±6,5

* Уровень значимости достоверных различий $p \leq 0,01$.

Полученные по методике СЖО данные, согласно методическому приему, предложенному А.В. Серым и А.В. Юпитовым, позволили выделить 8 типов переживания актуального смыслового состояния, которые характеризуются различным соотношением показателей осмысленности прошлого, настоящего и будущего. Отметим, что продуктивным является 8 тип АСС (характеризующийся высокими показателями осмысленности всех временных локусов), относительно продуктивными – 7, 6 и 4 типы АСС (характеризующиеся высокими показателями осмысленности двух временных локусов), относительно непродуктивными – 5, 3 и 2 типы АСС (с высоким показателем осмысленности одного временного локуса), а непродуктивным – 1 тип (с низкими показателями осмысленности всех трех временных локусов) [10].

Представленность типов АСС в исследуемых группах педагогов показана на рисунке. В группе педагогов с более низким уровнем выгорания (1-я группа), как видно из таблиц и рисунка, наиболее представлен 8 тип АСС (57,1 %), продуктивный, характеризующийся высоким уровнем осмысленности своего прошлого, ощущением значимости своего опыта, прожитой части жизни, удовлетворенностью настоящим, восприятием его как эмоционально насыщенного, интересного, наличием целей в жизни, осмысленностью будущего, а также верой в свои силы при достижении поставленных целей, интернальным локусом контроля, взятием ответственности за творение своей жизни на себя. Второе место по выраженности в данной группе педагогов занимает 1 тип АСС (15,5 %), непродуктивный, отличающийся низкими показателями осмысленности всех временных локусов: неудовлетворенностью прожитым отрезком жизни, слабым ощущением значимости жизни в настоящий момент, отсутствием как таковых целей в будущем, т.е. в целом пессимистичным и не способствующим продуктивности деятельности восприятием жизни. На третьем по представленности в 1-й группе респондентов месте находится 7 тип АСС (11,9 %), относительно продуктивный, который характеризуется высокой осмысленностью настоящего и будущего при низкой осмысленности прошлого. Осмысленность жизни респондентов этого типа приводят настоящее и будущее, удовлетворенность процессом жизни и постановка целей

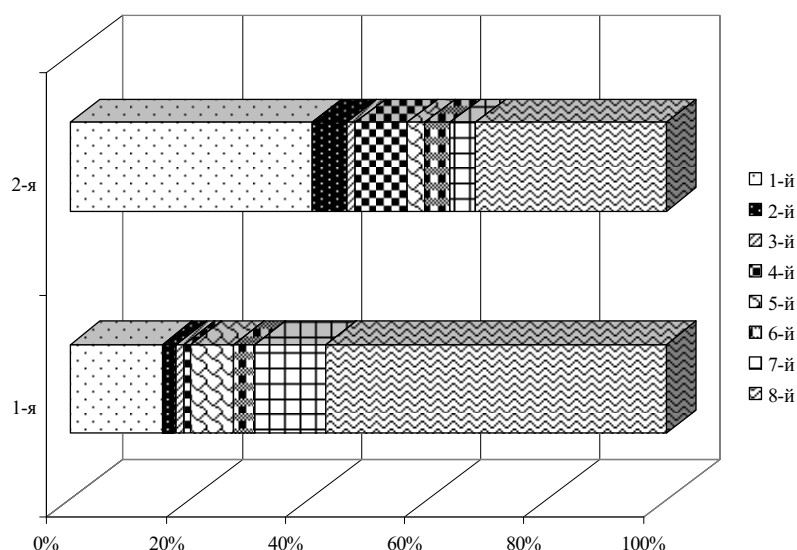


Рисунок. Представленность типов АСС в исследуемых группах педагогов

на будущее, однако прочной опоры на опыт в силу низкой осмысленности прошлого не ощущается, что, так или иначе, затрудняет проживание настоящего момента во всей его полноте. Четвертое по представленности место занял 5 тип АСС (7,1 %), непродуктивный, который отличается низкими показателями осмысленности прошлого и настоящего при высокой осмысленности будущего. Постановка целей без опоры на настоящую ситуацию и прошлый опыт делает их скорее иллюзорными и нереалистичными, такая некритичная ориентация на будущее с отказом видеть настоящую реальность и брать во внимание свое прошлое при позитивном самоотношении.

В группе педагогов с более высоким уровнем выгорания (2-я группа) наблюдается следующая картина: на первом месте по представленности находится 1, непродуктивный, тип АСС (40,6 %), что в очередной раз подтверждает взаимосвязь переживания состояния выгорания с осмысленностью жизни, намекая на взаимообусловленность данных феноменов и эффект их взаимного усиления: дисбаланс в системе осмысленности жизни, несовпадение, противоречия в ценностно-смысловой сфере являются факторами, обуславливающими возникновение эмоционального выгорания, переживание которого, в свою очередь, еще больше усиливает дисбаланс и противоречия в системе ценностей и смыслов. На втором же месте по представленности в группе «выгорающих» педагогов, тем не менее, находится продуктивный 8 тип (31,9 %), что объяснимо фактом того, что педагогическая деятельность является деятельностью интеллектуального порядка, деятельностью, предъявляющей требования к уровню развития рефлексивных умений, что, в свою очередь, предполагает осмысление своей жизни, опыта и с опорой на него делает возможным адекватное понимание настоящего и постановку реалистичных целей на будущее. На третьем месте в данной группе педагогов представлен 4 тип АСС (8,7 %), относительно продуктивный, ха-

рактеризующиеся высокой осмысленностью прошлого и настоящего при низкой осмысленности будущего. А четвертое место занимает 2 тип (5,8 %), непродуктивный, который характеризуется низкой осмысленностью настоящего и будущего при высокой осмысленностью прошлого, отличающей человека, неудовлетворенного процессом жизни, не видящего жизненных перспектив, у которого «все в прошлом», в связи с чем самопринятие и самоуважение строятся лишь на прошлом опыте и носят зачастую неадекватный характер.

Анализируя показатели представленности типов актуального смыслового состояния в рассматриваемых группах, обратим внимание на то, что у педагогов с более высоким уровнем выгорания представленность продуктивных типов АСС гораздо ниже, чем у педагогов с более низким уровнем выгорания, что говорит о переживании субъектами состояния выгорания как состояния некомфортного и малоэффективного.

Таким образом, в ходе проведенного исследования было выявлено, что эмоциональное выгорание переживается педагогами как состояние, характеризующееся смысловыми нарушениями во временной перспективе личности, десинхронизацией временных локусов. Данные результаты значительно расширяют понимание внутренних, смысловых механизмов переживания состояния эмоционального выгорания, а также позволяют разработать вариативную систему психологического сопровождения профессиональной педагогической деятельности, направленную на предотвращение возникновения эмоционального выгорания и помощь специалистам с высоким уровнем выгорания.

Литература

1. Бойко, В.В. Правила эмоционального поведения: Методическое пособие / В.В. Бойко. – СПб., 1997.

2. Бойко, В.В. Социально-психологический климат коллектива и личности / В.В. Бойко, А.Г. Ковалев, В.Н. Панферов. – М., 1983.

3. Водопьянова, Н.Е. Противодействие синдрому выгорания в контексте ресурсной концепции человека / Н.Е. Водопьянова // Вестник СПбГУ. Сер. 12. – 2009. – Вып. 2. – С. 75 – 86.

4. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – СПб., 2005. – С. 192 – 216.

5. Гришина, Н.В. Помогающие отношения: профессиональные и экзистенциальные проблемы / Н.В. Гришина // Психологические проблемы самореализации личности / под ред. А.А. Крылова и Л.А. Коростылевой. – СПб., 1997. – С. 143 – 156.

6. Ильин, Е.П. Психология для педагогов / Е.П. Ильин. – СПб., 2012.

7. Орел, В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии. Эмпирические исследования / В.Е. Орел // Психологический журнал. – 2001. – № 1.

8. Серый, А.В. Ценностно-смысловая парадигма как основа построения обобщенной теории психологического

консультирования / А.В. Серый // Вестник КРАУНЦ. Сер.: Гуманитарные науки. – 2011. – № 2 (18). – С. 132 – 142.

9. Серый, А.В. Уровень напряженности защитных механизмов личности в зависимости от типа актуального смыслового состояния / А.В. Серый, Д.В. Карась // Сибирский психологический журнал. – 2007. – № 25. – С. 29 – 34.

10. Серый А.В. Применение теста смысложизненных ориентаций для диагностики актуальных смысловых состояний (новая концептуализация) / А.В. Серый, А.В. Юпитов // Сибирская психология сегодня: Сборник научных трудов. – Кемерово, 2002. – С. 55 – 72.

11. Форманюк, Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя / Т.В. Форманюк // Вопросы психологии. – 1994. – № 6.

12. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М., 1990.

13. Яницкий, М.С. Основные методологические подходы к изучению ценностно-смысловой сферы личности / М.С. Яницкий, А.В. Серый // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2012. – № 19/1.