

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
«Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова»

На правах рукописи

**СЮРТУКОВА Екатерина Юрьевна**

**ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ И ЛИЧНОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ  
ПСИХИЧЕСКОГО ВЫГОРАНИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ  
ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

Специальность 19.00.03 – психология труда, инженерная  
психология и эргономика (психологические науки)

**ДИССЕРТАЦИЯ**

на соискание ученой степени кандидата психологических наук

**Научный руководитель**

доктор психологических наук,  
профессор, член-корреспондент РАО,  
Заслуженный деятель науки РФ  
**Карпов Анатолий Викторович**

Ярославль – 2014

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	4
Глава 1. ПРОБЛЕМА ПСИХИЧЕСКОГО ВЫГОРАНИЯ КАК ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ФЕНОМЕНА В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ.....	13
1.1. Определение понятия «психическое выгорание» и его структуры.....	13
1.2. Место феномена психического выгорания в системе психологических категорий и понятий.....	21
1.3. Факторы, влияющие на формирование феномена психического выгорания.....	29
1.3.1. Факторы профессиональной среды, влияющие на возникновение выгорания.....	29
1.3.2. Индивидуальные факторы возникновения синдрома выгорания ..	31
1.4. Теоретические подходы к объяснению механизмов формирования психического выгорания .....	46
1.5. Особенности развития психического выгорания в профессиях различного типа.....	50
1.6. Психическое выгорание воспитателей дошкольных образовательных учреждений.....	56
1.6.1. Характеристика профессиональной деятельности воспитателя дошкольного образовательного учреждения .....	56
1.6.2. Сравнительный анализ профессиональной деятельности педагогов дошкольных и средних общеобразовательных учреждений.....	61
1.6.3. Факторы психического выгорания в деятельности воспитателей ДОУ.....	67
Глава 2. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО ВЫГОРАНИЯ .....	70
2.1. Теоретический обзор методов диагностики психического выгорания ....	70
2.2. Стандартизированные опросники диагностики психического выгорания .....	74
Выводы по теоретической части исследования.....	83
Глава 3. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФАКТОРОВ, ДЕТЕРМИНИРУЮЩИХ ПСИХИЧЕСКОЕ ВЫГОРАНИЕ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ .....	85
3.1. Категориальный аппарат исследования.....	86
3.2. Результаты пилотажного анкетирования.....	90
3.3. Изучение различий в степени выраженности психического выгорания и его компонентов у воспитателей ДОУ и учителей СОШ.....	95
3.4. Специфика организационной детерминации психического выгорания педагогов различных образовательных учреждений.....	98

3.4.1. Различия в оценке воспитателей и учителей влияния организационных факторов на развитие психического выгорания .....	99
3.4.2. Взаимосвязь оценки организационных факторов и психического выгорания.....	101
3.4.3. Изучение влияния субъективной оценки организационных факторов на уровень психического выгорания.....	118
3.5. Специфика личностной детерминации психического выгорания педагогов различных образовательных учреждений.....	134
3.5.1. Различия в степени выраженности личностных факторов психического выгорания воспитателей и учителей .....	134
3.5.2. Взаимосвязь личностных факторов и психического выгорания..	136
3.5.3. Изучение влияния личностных факторов на уровень психического выгорания педагогов.....	153
3.6. ВЫВОДЫ.....	187
ЗАКЛЮЧЕНИЕ. ....	191
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	196
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	211

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность проблемы.** Одной из фундаментальных проблем современной психологии труда является проблема профессионализации. В рамках данной области исследований достаточно важным для решения как теоретических, так и практических вопросов является изучение отрицательного влияния профессии на личность работника. Процесс профессионализации может идти по двум линиям развития – конструктивной, сопровождающейся ростом эффективности труда, и деструктивной, следствием которой является формирование различных новообразований личности, снижающих продуктивность и качество её деятельности.

Психическое выгорание является одним из основных феноменов, относящихся к профессиональным деструкциям. Научный интерес к синдрому вызван возможностью в процессе его изучения раскрыть механизмы взаимодействия субъекта деятельности и организационной среды, определить закономерности соотношения прогрессивных и регрессивных этапов профессионального становления и выявить факторы, обуславливающие их взаимодействие.

Накопленные эмпирические данные свидетельствуют о том, что у представителей различных профессиональных групп обнаруживается специфика в проявлении синдрома как в отношении выраженности его отдельных компонентов, так и их структурной организации (Н.Е. Водопьянова, В.Н. Димова, 2010; Е.С. Картавая, 2009; В.Е. Орел, 2005; Е.С. Старченкова, 2005). Между тем, исследователи всё чаще заявляют о наличии особенностей формирования и развития синдрома у работников разных видов деятельности внутри одной профессиональной сферы (С.Б. Величковская, 2008; А.Н. Густелева, Н.Е. Водопьянова, 2010; Л.В. Золотухина, И.В. Шадрина, 2007). Решение данной проблемы имеет не только теоретическое значение в плане подтверждения сущности выгорания как общепрофессионального фе-

номена, но и может послужить основой для проведения его коррекции у работников с учетом их профессиональной специфики.

Педагогическая деятельность является примером такой сферы, в которой достаточно велико разнообразие видов профессий, существенным образом отличающихся по своему предметно-организационному содержанию. В частности, деятельность воспитателя дошкольного образовательного учреждения по характеру встречаемых проблемных ситуаций, многообразию выполняемых функций, длительности и глубине выстраиваемых коммуникаций, стрессогенности и ответственности существенно отличается от деятельности учителей средних общеобразовательных учреждений. На сегодняшний день большинство исследований психического выгорания педагогов построено именно на примере выборок учителей (О.И. Бабич, 2007; М.В. Борисова, 2005; Е.Г. Ожогова, 2009; Т.И. Ронгинская, 2002; Т.В. Форманюк, 1994). В этой связи изучение интрапрофессиональных различий психического выгорания педагогов дошкольных и средних общеобразовательных учреждений востребовано психологической наукой и практикой, поскольку оно позволит определить особенности совокупного влияния профессиональной деятельности на личность работника, раскрыть механизмы взаимодействия субъекта деятельности и организационной среды, а также выявить специфические факторы, детерминирующие развитие синдрома.

**Цель работы** – исследование специфики психического выгорания и детерминирующих его факторов в профессиональной деятельности воспитателей дошкольных образовательных учреждений.

Конкретизируют поставленную цель следующие **задачи исследования:**

1. Провести теоретический сравнительный анализ деятельности воспитателей дошкольных образовательных учреждений (ДОУ) и педагогов средних общеобразовательных школ (СОШ).

2. Выделить на основе анкетирования педагогов факторы, способные оказать влияние на развитие психического выгорания в профессии воспитателя ДОУ.

3. Выявить различия в степени выраженности психического выгорания и факторов его развития у педагогов общеобразовательных школ и дошкольных образовательных учреждений.

4. Изучить специфику взаимосвязей компонентов психического выгорания педагогов СОШ и воспитателей ДОУ с факторами субъективной репрезентации организационных параметров деятельности и личностными особенностями.

5. Определить специфику структурной организации рассматриваемых факторов (личностных и организационных) в зависимости от уровня выраженности психического выгорания воспитателей.

6. Выявить характер влияния личностных и организационных факторов на показатели психического выгорания воспитателей ДОУ в сопоставлении с учителями СОШ.

**Объект исследования** – синдром психического выгорания в профессиональной деятельности педагогов дошкольных образовательных учреждений.

**Предмет исследования** – влияние организационных и личностных факторов на формирование психического выгорания в профессиональной деятельности педагогов дошкольных образовательных учреждений.

В качестве **общей гипотезы исследования** было выдвинуто следующее предположение: психическое выгорание воспитателей ДОУ детерминировано специфическими факторами организационного и личностного плана по сравнению с факторами, обуславливающими психическое выгорание учителей СОШ.

Общая гипотеза была конкретизирована в **частных**:

1. Специфика психического выгорания педагогов дошкольного и среднего общеобразовательного учреждений проявляется на аналитическом

уровне и заключается в различиях общего уровня сформированности синдрома и выраженности отдельных факторов его развития (организационных и личностных).

2. Основными факторами, взаимосвязанными с уровнем психического выгорания у педагогов, являются характеристики субъективной оценки организации их профессиональной деятельности и личностные особенности. Общие детерминационные группы факторов в деятельности учителей СОШ и воспитателей ДОУ конкретизируются через частные специфичные переменные, определяющие развитие выгорания в данных профессиональных группах.

3. Структурная организация факторов оценки организационной среды и личностных особенностей воспитателей ДОУ обусловлена уровнем развития выгорания.

4. Организационные и личностные факторы оказывают специфическое детерминирующее воздействие на психическое выгорание воспитателей ДОУ и учителей СОШ. Предикторами возникновения психического выгорания в рассматриваемых профессиях выступают различные особенности субъективной репрезентации организационных параметров деятельности, а также личностные характеристики.

**Теоретико-методологическую основу исследования** составили положения и принципы, разработанные в зарубежной и отечественной психологии: положения системного и субъектно-деятельностного подходов в психологии (К.А. Абульханова-Славская, В.А. Бодров, Л.Г. Дикая, Д.Н. Завалишина, А.В. Карпов, Е.А. Климов, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.А. Обознов, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков); основы экспериментальной психологии и психологии труда (В.Н. Дружинин, А.В. Карпов, Б.Ф. Ломов, В.Д. Шадриков); теоретические основы исследований педагогической деятельности (Л.С. Выгодский, М.М. Кашапов, Н.В. Ключева, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Е.А. Панько); современные представления о процессе профессионального становления личности (Д.Н. Завалишина, Э.Ф. Зеер, И.М. Кондаков,

Т.В. Кудрявцев, А.К. Маркова, Ю.П. Поварёнков, Н.П. Фетискин, В.Д. Шадриков, D. Super, J. Holland); научные подходы к изучению психологического феномена «выгорание» (Н.Е. Водопьянова, В.Е. Орел, Т.И. Ронгинская, Т.А. Форманюк, М. Burish, Н.Ж. Freudenberger, С. Maslach, А. Pines, W. Shaufeli и др.).

### **Методы исследования**

В качестве психодиагностических методик для сбора данных использовались «Опросник психического выгорания работников социальных профессий» В.Е. Орла, И.Г. Сенина, опросник «Мотивационный профиль» (Ш. Ричи, П. Мартина, многофакторный личностный опросник «16-PF» (форма С) Р. Кеттелла, методика определения стиля педагогического общения С.Л. Братченко, анкета для педагогов, предназначенная для оценивания значимости ряда организационных факторов в отношении развития психического выгорания (авторский вариант).

В целях математико-статистической обработки данных были проведены сравнительный анализ достоверности различий выраженности переменных (U-критерий Манна-Уитни); корреляционный анализ (коэффициент корреляции r-Спирмена); дисперсионный анализ (критерий F-Фишера); структурно-психологический анализ (метод нахождения матриц интеркорреляций, методика построения структурограмм (коррелограмм), методика определения индексов структурной организации, метод  $\chi^2$  для сравнения матриц и структурограмм на их гомогенность-гетерогенность).

### **Основные этапы исследования:**

Исследование проводилось на протяжении 2010-2013 гг.

*Первый этап* (2010 – 2011 гг.) – теоретический анализ проблемы психического выгорания и последующее пилотажное анкетирование педагогов, с целью дополнения собранных данных относительно возможных организационных факторов, способных оказать влияние на развитие психического выгорания в профессиональной деятельности воспитателей ДОУ и учителей СОШ.

*Второй этап* (2011 – 2012 гг.) – эмпирическое исследование специфики психического выгорания воспитателей и факторов организационного и личностного характера, детерминирующих его развитие, посредством проведения сравнительного, корреляционного, дисперсионного и структурно-психологического анализа.

*Третий этап* (2012 – 2013 гг.) – теоретическое осмысление эмпирических данных, их анализ и интерпретация, обобщение и систематизация результатов экспериментальной работы, литературное оформление диссертации.

**Эмпирическая база:** общая выборка исследования составляет 224 человека. В пилотажном этапе исследования приняли участие 84 педагога дошкольных образовательных учреждений. В основной части исследования участвовали 70 учителей общеобразовательных школ и 70 воспитателей дошкольных образовательных учреждений г. Ярославль.

**Надежность и достоверность полученных результатов** обеспечивалась теоретической и методологической обоснованностью исследования; использованием широкого спектра научных методов математической обработки данных, адекватных целям и задачам исследования, а также многоплановым анализом полученных данных; репрезентативностью и большим объемом выборки.

**Положения, выносимые на защиту:**

1. Психическое выгорание воспитателей дошкольных образовательных учреждений обусловлено синтезом как общих особенностей, свойственных для представителей педагогических профессий в целом, так и специфических факторов, вытекающих из предметно-организационного содержания деятельности.

2. Специфика психического выгорания у педагогов дошкольного и среднего общеобразовательного учреждений обнаруживается на аналитическом уровне и проявляется в общем уровне сформированности психического выгорания, выраженности его отдельных компонентов (психоэмоционально-

го истощения и деперсонализации) и факторов развития (личностных и организационных).

3. Психическое выгорание воспитателей и учителей обусловлено влиянием специфических факторов, связанных с субъективной репрезентацией организационных факторов деятельности. Уровень выгорания воспитателей находится в прямо пропорциональной зависимости от оценки организационного фактора «несоответствие между личным вкладом и получаемым или желаемым вознаграждением». Для учителей в качестве детерминирующих переменных выступают факторы «частые конфликты в коллективе», «частые конфликты с родителями воспитанников», влияние которых может быть отражено зависимостью типа оптимум.

4. Личностная детерминация психического выгорания характеризуется выраженной интрапрофессиональной спецификой. Детерминантами выгорания, свойственными для выборки воспитателей ДОУ, выступает личностная черта «подозрительность», а также ряд мотивационных особенностей: потребность в творчестве, потребность в самомотивации и потребность в признании. Специфическими факторами, обуславливающими выгорание выборки учителей, являются черты: «сензитивность», «внутренняя напряженность» и «эмоциональная стабильность».

5. Выраженность психического выгорания воспитателей определяет особенности построения структур личностных особенностей и субъективной репрезентации организационных факторов, что проявляется на уровне общей организованности данных структур и в своеобразии их базовых элементов.

#### **Научная новизна исследования**

В ходе теоретического анализа был собран и обобщен материал, который позволил констатировать своеобразие предметно-организационного содержания деятельности педагогов дошкольных и средних общеобразовательных учреждений, определяющее специфику формирования и развития психического выгорания у представителей данных профессий. Эмпирическим путем обнаружены различия в выраженности синдрома и факторов его раз-

вития на примере выборок воспитателей и учителей. Впервые комплексно исследована и концептуально раскрыта специфика детерминации психического выгорания в контексте интрапрофессиональных различий. В частности, установлено, что в деятельности педагогов дошкольных и средних общеобразовательных учреждений в качестве предикторов изучаемого феномена выступают различные особенности субъективной репрезентации организационных параметров деятельности и личностные особенности. Новым в научном плане аспектом данной работы в сопоставлении с ранее проводимыми исследованиями психического выгорания стало изучение влияния меры выраженности синдрома у выборки воспитателей на структурную организацию факторов его развития. В частности, были обнаружены специфические особенности построения систем взаимосвязей организационных и личностных факторов, а также выявлены механизмы, определяющие устойчивость воспитателей в отношении психического выгорания.

**Теоретическая значимость проведенной работы** определяется её вкладом в развитие такой фундаментальной проблемы психологии труда, как становление и развитие личности в профессиональной деятельности. Изучение механизмов регрессивного изменения личности педагога под воздействием требований профессиональной среды, а, в частности, психического выгорания, расширяет представления о направленности и содержании процесса профессионализации. В рамках проведенного исследования уточнены и дополнены эмпирические данные относительно подверженности развитию психического выгорания педагогов дошкольного и среднего общеобразовательного учреждений. Выявлена интрапрофессиональная специфика детерминации синдрома в рассматриваемых видах трудовой деятельности со стороны факторов организационного и личностного плана. Установлена обусловленность структурной организации особенностей субъективной репрезентации параметров профессиональной деятельности, а также личностных характеристик уровнем развития психического выгорания. Полученные результаты оп-

ределяют дальнейшую перспективу исследования интрапрофессиональных особенностей развития синдрома психического выгорания.

**Практическая значимость работы** связана с решением проблемы сохранения физического и психического здоровья педагогов. В этом плане исследование психического выгорания важно для описания механизмов адаптации личности к различным условиям профессиональной деятельности, для выявления источников формирования негативных процессов, для установления его основных детерминант. Необратимость синдрома подчеркивает высокую практическую значимость данной группы исследований. Выявленные особенности детерминации психического выгорания со стороны личностных и организационных факторов в деятельности воспитателей и учителей востребованы психологическими службами дошкольных и общеобразовательных учреждений в целях построения эффективной консультационной и коррекционной работы с педагогами в отношении профилактики развития данного синдрома.

#### **Апробация и внедрение результатов**

Основные положения и результаты исследования были представлены на Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы теоретической и прикладной психологии: традиции и перспективы» (Ярославль, 2011 г.), на V Всероссийской научно-практической конференции «Системогенез учебной и профессиональной деятельности» (Ярославль, 2011 г.), на Всероссийской научно-практической конференции «Профессионализация и выгорание» (Курск, 2012 г.); на Международной заочной научно-практической конференции «Перспективы развития науки и образования» (Москва, 2013 г.).

**Структура и объем работы.** Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка, включающего 139 наименований (из них 23 на иностранном языке), а также 11 приложений. Текст работы изложен на 234 страницах, включает 21 таблицу (без приложений) и 46 рисунков.

## **Глава 1.**

# **ПРОБЛЕМА ПСИХИЧЕСКОГО ВЫГОРАНИЯ КАК ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ФЕНОМЕНА В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ**

Для отечественной и зарубежной психологической науки проблематика психического выгорания личности является относительно новой. Став предметом научного анализа в середине 60-х гг. XX в., на сегодняшний день она открывает для исследователей всё новые и новые области для изучения. Существует достаточно много открытых вопросов о сущности феномена, его структуре, механизмах возникновения, генезисе развития и ряда других. В этой связи целесообразно начать исследование психического выгорания с его определения и уточнения его положения в системе психологических категорий и понятий.

### **1.1. Определение понятия «психическое выгорание» и его структуры**

Термин «выгорание» (burnout) впервые был использован в зарубежной психологической литературе. Психиатр Н. Freudenberger в 1974 г. предложил одно из первых описаний данного феномена как характеристики-психологического состояния здоровых людей, находящихся в интенсивном и тесном общении с клиентами (пациентами) в эмоционально нагруженной атмосфере при оказании профессиональной помощи. Он определял синдром как истощение энергии у профессионалов в сфере социальной помощи, когда они чувствуют себя перегруженными проблемами других людей [72, 122].

В отечественной психологии первые упоминания об этом феномене можно найти в работах Б.Г. Ананьева, который употреблял аналогичный по-

нятию «выгорание» термин «эмоциональное сгорание» для обозначения некоторого отрицательного явления, возникающего у людей профессий типа «человек – человек» и связанного с межличностными отношениями. Однако данный феномен был только зафиксирован, но не подтвержден дальнейшими эмпирическими разработками [2, 72]. За последние годы термин «burnout» появлялся в работах отечественных психологов в разнообразных трактовках: «эмоциональное сгорание» (Т.В. Форманюк, Т.С. Яценко), «эмоциональное выгорание» (В.В. Бойко), «эмоциональное перегорание» (В.Д. Вид, Е.И. Лозинская), «профессиональное выгорание» (Н.Е. Водопьянова), «психическое выгорание» (В.Е. Орел). Данный факт, безусловно, сказывается на понимании сущности феномена, его содержания и последствиях развития.

С лексической точки зрения термин «burnout» переводится как «выгорание» или «перегорание». Термин «сгорание» имеет совершенно иной перевод – «combustion». С точки зрения семантики оба термина несут разную смысловую нагрузку. Термин «сгорание» представляет собой заключительный акт, результат преобразований регрессивного характера. С психологической точки зрения он означает полный распад личности под влиянием стрессовых воздействий профессиональной среды, неспособность регулировать свое поведение и выполнять на уровне минимальных требований свои профессиональные обязанности, возникновение соматических и нервно-психических расстройств и даже летальный исход. Специфика же выгорания заключается в том, что личность может достаточно хорошо исполнять свои профессиональные обязанности, но внутри она чувствует себя опустошенной. Таким образом, на наш взгляд, наиболее близким с лексической и содержательной стороны является термин «психическое выгорание», предложенный В.Е. Орлом [76].

Со времени появления понятия «выгорание» исследование этого феномена было затруднено из-за его содержательной неоднозначности и многокомпонентности [121, 127]. Рассмотрим подробнее многообразие подходов к определению психического выгорания.

Всемирная организация здравоохранения определяет «синдром выгорания» как физическое, эмоциональное или мотивационное истощение, характеризующееся нарушением продуктивности в работе, усталостью, бессонницей, повышенной подверженностью к соматическим заболеваниям, употреблению алкоголя или других психоактивных веществ и суицидальному поведению [28].

В.В. Бойко подошел к проблеме определения сущности феномена выгорания на основании теории стресса Г. Селье. Автор дает следующее определение: «Синдром эмоционального сгорания – это новейший, выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия» [7, с. 25]. В.В. Бойко считает, что выгорание – динамический процесс, возникающий поэтапно в полном соответствии с механизмом развития стресса.

Н.Е. Водопьянова определяет данный феномен как долговременную стрессовую реакцию, возникающую вследствие продолжительных профессиональных стрессов средней интенсивности, которую можно рассматривать в аспекте личностной деформации, происходящей под влиянием профессиональных стрессов [21].

Все многообразие точек зрения о сущности психического выгорания, согласно анализу В.Е. Орла, имеет ряд общих сходных моментов: «Психическое выгорание – это профессиональный феномен, представляющий собой состояние физического, эмоционального и умственного истощения, проявляющееся в профессиях социальной сферы» [74, с. 81].

Проведенный В.Е. Орлом обзор литературных источников позволил выделить два подхода к сущности и структуре выгорания, акцентирующих внимание либо на его результативной, либо на процессуальной стороне. В рамках первого, результативного, подхода выгорание понимается как некий комплекс относительно независимых друг от друга симптомов, которые объединяются в более крупные блоки. В рамках процессуального подхода выго-

вание – это процесс, протекающий в ходе профессионального развития человека и имеющий стадийный характер.

Представителями *результативного подхода* (С. Maslach и S. Jackson, А.-М. Garden, А. Pines, J. Jones и др.) психическое выгорание рассматривается как «результат профессиональных проблем», «результат несоответствия между личностью и работой» [130, с. 156]. Отличительной особенностью выше изложенной позиции является акцентирование внимания на профессиональном характере синдрома выгорания. Представители данного подхода описывают структуру выгорания с помощью факторных моделей (мульти- или однофакторных).

Авторами одной из наиболее известных мультифакторных моделей выступают американские психологи С. Maslach и S. Jackson. Они выделили три основные составляющие психического выгорания: эмоциональную истощенность, деперсонализацию (цинизм) и редукцию профессиональных достижений.

Эмоциональное истощение проявляется в ощущениях эмоционального перенапряжения и в чувстве опустошенности, истощенности собственных эмоциональных ресурсов. Возникает ощущение «приглушенности», «притупленности» эмоций, в особо тяжелых проявлениях возможны эмоциональные срывы.

Деперсонализация представляет собой тенденцию развивать негативное, бездушное, циничное отношение к реципиентам. Контакты становятся обезличенными и формальными. Возникающие негативные установки могут поначалу иметь скрытый характер и проявляться во внутреннем сдерживаемом раздражении, которое со временем вырывается наружу в виде вспышек раздражения или конфликтных ситуаций.

Редукция профессиональных достижений проявляется как снижение чувства компетентности в своей работе, недовольство собой, уменьшение ценности своей деятельности, негативное самовосприятие в профессиональном плане. Замечая за собой негативные чувства или проявления, человек

винит себя, у него снижается как профессиональная, так и личная самооценка, появляется чувство собственной несостоятельности, безразличие к работе.

Предлагаемая концепция, хотя и является традиционной, не исчерпывает мультифакторный подход к структуре выгорания. Некоторые авторы, в целом разделяя данную точку зрения, склонны либо уменьшать количество факторов до двух, либо увеличивать их количество до четырех компонентов. Так, традиционную трехфакторную модель структуры психического выгорания С. Maslach и S. Jackson некоторые исследователи дополняют четвертым фактором, или, напротив, исключают из неё один из компонентов (А.-М. Garden, D. Green).

Альтернативой мультифакторного подхода к структуре выгорания являются однофакторные модели, предложенные А. Pines, Е. Aronson и J. Jones [135]. Представители данной точки зрения акцентируют внимание на одном, ведущем, компоненте, в качестве которого выступает психическое истощение.

Подводя итог, отметим, что наиболее теоретически и эмпирически обоснованной на сегодняшний день считается трехфакторная модель, включающая эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию профессиональных достижений. Увеличение или сокращение количества структурных элементов либо является её модификацией в рамках трех факторов, либо обусловлено особенностями выборки [76, 98].

*Процессуальный подход*, что следует из названия, рассматривает выгорание как процесс, включающий ряд следующих друг за другом фаз.

J. Greenberg [26] предлагает рассматривать выгорание как пятиступенчатый прогрессирующий процесс.

1. Первая стадия выгорания («медовый месяц»): работник, обычно с энтузиазмом относящийся выполняемым заданиям, по мере продолжения рабочих стрессов начинает становиться менее энергичным, с меньшим удовольствием выполнять свои обязанности.

2. Вторая стадия («недостаток топлива») характеризуется появлением усталости, апатии, могут возникнуть проблемы со сном. При отсутствии дополнительной мотивации и стимулирования у работника теряется интерес к своему труду и снижается продуктивность деятельности. Возможны нарушения трудовой дисциплины и отстраненность (дистанцирование) от профессиональных обязанностей. В случае высокой мотивации работник может продолжать гореть, подпитываясь внутренними ресурсами, но в ущерб своему здоровью.

3. Третья стадия («хронические симптомы»): чрезмерная работа без отдыха, особенно «трудоголиков», приводит к таким физическим явлениям, как измождение и подверженность заболеваниям, а также к психологическим переживаниям – хронической раздражительности, обостренной злобе или чувству подавленности, «загнанности в угол». Постоянное переживание нехватки времени (синдром менеджера).

4. Четвертая стадия («кризис»): как правило, развиваются хронические заболевания, в результате чего человек частично или полностью теряет работоспособность. Усиливаются переживания неудовлетворенности собственной эффективностью и качеством жизни.

5. Пятая стадия («пробивание стены»): физические и психологические проблемы переходят в острую форму и могут спровоцировать развитие опасных заболеваний, угрожающих жизни человека. У работника появляется столько проблем, что его карьера находится под угрозой.

Стадиально-процессуальный характер выгорания представлен в концепции М. Burish [117]. С точки зрения этого исследователя, основным движущим фактором выгорания является противоречие между степенью включенности в работу и получаемой от неё отдачей. Рассмотрим подробнее характер противоречия соответственно каждой фазе развития выгорания.

1. Первая стадия, предупреждающая, характеризуется чрезмерной включенностью субъекта в профессиональную деятельность, что проявляется в чрезмерной активности и стремлении брать всю работу на себя, отказе от

потребностей, не связанных с работой, ограничении социальных контактов. В силу больших энергетических затрат у работника начинает развиваться чувство усталости, появляются соматические нарушения, увеличивается риск несчастных случаев.

2. Фаза снижения собственного участия проявляется в отрицательном, циничном отношении к коллегам по работе и другим людям, нежелании выполнять свои профессиональные обязанности, концентрации на удовлетворении своих собственных потребностей.

3. На стадии эмоциональных реакций происходит углубление чувства разочарования и потери интереса к работе, что выражается в появлении глубоких эмоциональных реакций, которые могут принимать как стеническую (агрессивные тенденции), так и астеническую форму (депрессивные тенденции).

4. Стадия деструктивного поведения характеризуется нарушением функционирования различных сфер личности: интеллектуальной, мотивационной, сферы социальных контактов.

5. На фазе психосоматических реакций нарушения затрагивают вегетативные системы организма, что находит свое отражение в разнообразных психосоматических расстройствах. Попытки компенсации последних приводят к повышению зависимости от никотина, кофеина, алкоголя, лекарственных препаратов.

6. Фаза разочарования затрагивает личностно-смысловую сферу жизни субъекта, которая характеризуется наличием отрицательных смысловых установок, чувством бессмысленности существования, отчаяньем, появлением мыслей о суициде.

В работах С. Cherniss [120] выгорание рассматривается как процесс негативного изменения профессионального поведения в ответ на стрессовый характер рабочей среды, который включает в себя три основные стадии (дисбаланс; краткосрочное эмоциональное напряжение, утомление и истощение; изменение мотивационной сферы профессионала). Ведущей детерминантой

возникновения выгорания, с точки зрения автора, является адекватность выбранного субъектом способа преодоления стресса. Использование неадекватных приемов преодоления стрессовой ситуации ведет к формированию психического выгорания.

J. Edelwich и A. Brodsky разработали модель развития выгорания, в основе которой лежит поэтапно прогрессирующее разочарование: энтузиазм, стагнация, фрустрация, апатия [127].

В отечественной литературе процессуальная концепция выгорания представлена в работе В.В. Бойко, описывающего его с точки зрения основных стадий стресса: напряжение, резистенция, истощение [7].

Таким образом, большинство авторов процессуального подхода рассматривают выгорание как процесс, который начинается с напряжения, порожденного противоречиями между ожиданиями, идеалами, желаниями личности и требованиями повседневной жизни. Этот процесс проходит ряд стадий и носит характер длительного стресса.

Подход к определению психического выгорания, позволяющий преодолеть кажущуюся противоречивость выше изложенных позиций, был предложен В.Е. Орлом в рамках традиционного для отечественной школы психологии принципа единства результирующей и процессуальной сторон психического явления. С его точки зрения, выгорание можно рассматривать как состояние, которое имеет некую меру выраженности входящих в его состав структурных компонентов, являясь результатом происходящих с личностью изменений. С другой стороны, психическое выгорание как состояние имеет процессуальный характер, оно развивается в процессе профессионального становления личности и имеет стадийный характер.

## **1.2. Место феномена психического выгорания в системе психологических категорий и понятий**

Выделение основных структурных компонентов выгорания не дает детального представления о его сущности и положении в системе психологических категорий. В целях соотнесения феномена с основными психологическими понятиями необходимо раскрытие конкретных симптомов выгорания, специфики их проявления на разных уровнях функционирования личности.

Проблема симптоматики выгорания широко представлена в мировой психологии. В частности, J.F. Carroll и W.L. White предлагают 47 симптомов выгорания [119]. Некоторые авторы увеличивают этот список до 84 позиций.

Попытку классифицировать многообразие симптомов выгорания предпринимали зарубежные исследователи W. Schaufeli и D. Enzmann [137]. Предложенная классификация построена по двум основаниям: характер сферы индивида и уровень проявления симптома. Остановимся на многообразии симптомов в рамках классификации, предлагаемой W. Schaufeli и D. Enzmann.

### ***1. Аффективные симптомы выгорания***

На индивидуально-психологическом уровне симптомы проявляются в депрессивном, мрачном настроении. Общий пессимистический настрой и упадок духа сохраняются независимо от воздействия различных факторов. Эмоциональные и физические ресурсы человека находятся на грани полного истощения в связи с большими затратами энергии на преодоление стрессовых воздействий. Снижение уровня эмоционального контроля ведет к развитию чувства тревоги и нервозности.

На межличностном уровне наблюдается раздражительность, чрезмерная чувствительность к воздействиям социальной среды. Появляется эмоциональная черствость к окружающим людям, которая может сопровождаться вспышками раздражительности и гнева.

На организационном уровне анализа у профессионала отмечается ощущение дискомфорта и чувство неудовлетворенности работой.

### ***2. Когнитивные симптомы выгорания***

На индивидуально-психологическом уровне когнитивные симптомы связаны с нарушением протекания психических процессов и функций (снижение концентрации внимания, забывание информации, появление ошибок в устной и письменной речи, ригидность и схематичность мышления, тенденция к уходу от активного разрешения проблем в мир фантазий и грез).

На уровне межличностных контактов симптомами выгорания выступают циничное и негуманное восприятие профессионалом своих клиентов, формирование представлений о себе как о непогрешимой и во всем правой личности.

На организационном уровне возникают отрицательно окрашенные представления о коллегах и руководстве, излишне критичное и даже агрессивное отношение к окружающим.

### ***3. Мотивационные симптомы выгорания***

На индивидуально-психологическом уровне симптомами выступают потеря смысла выполняемой работы и её значимости, деморализация.

Межперсональный уровень личности характеризуется потерей интереса к реципиентам (клиентам, пациентам, ученикам и т.д.), безразличием к их нуждам и нежеланием решать их проблемы, появлением меркантильных интересов.

На организационном уровне симптомы заключаются в отсутствии желания работать, брать на себя ответственность и инициативу.

### ***4. Поведенческие симптомы***

На индивидуально-психологическом уровне наблюдается повышение общего уровня возбуждения: неусидчивость, гиперактивность, неспособность концентрироваться на чем-либо. Поведение может отличаться как импульсивностью, так и нерешительностью.

Межличностный уровень характеризуется двумя формами поведения. С одной стороны, наблюдается агрессивное поведение по отношению к окружающим, что порождает конфликты на работе и в личной жизни. С другой стороны, может иметь место тенденция к социальной изоляции, избеганию контактов с людьми.

На организационном уровне поведение отличается уменьшением продуктивности, несоблюдением трудовой дисциплины, отсутствием творческой инициативы и безразличием к выполнению профессиональных обязанностей.

**5. Физические симптомы** включают в себя:

- неопределенные жалобы на физический дистресс (головные боли, мышечные и суставные, сексуальные расстройства, нарушения сна, изменение веса, общая усталость);
- психосоматические заболевания (расстройства желудочно-кишечного тракта и сердечно-сосудистые заболевания);
- отдельные физиологические реакции (повышение давления, высокий уровень холестерина и т.д.).

Предложенная схема конкретных проявлений выгорания, с точки зрения В.Е. Орла [74], не выявляет специфики выгорания как профессионального феномена, а указанная симптоматика не соотносится со структурой выгорания. В цикле исследований им было установлено, что структура выгорания образована по иерархически-уровневому принципу. Первичные мотивационные, когнитивные, поведенческие и соматические симптомы объединяются в более крупные блоки (симптомокомплексы), которые, в свою очередь, объединяются в три основных базовых подструктуры: психоэмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию профессиональных достижений. При этом доля представленных компонентов в каждом факторе различна.

Довольно запутанная картина многочисленных проявлений выгорания, их неоднозначность и неопределенность возникновения в различных ситуациях порождает другую проблему, связанную с непониманием специфичности феномена психического выгорания, его места среди родственных фено-

менов, относящихся к психическим состояниям и профессиональному становлению личности.

Связь выгорания с категорией психических процессов находится на уровне симптоматики выгорания. Отдельные показатели психических процессов могут выступать в качестве проявлений выгорания, образуя группу когнитивных симптомов. С другой стороны, синдром выгорания и психические процессы имеют одну общую особенность – развернутость во времени. Так, в ряде работ В.Е. Орла, С. Maslach, М.Р. Leiter, М. Burish доказано, что выгорание не возникает одномоментно, а развертывается постепенно в процессе профессионального становления личности под воздействием внутренних и внешних факторов [76, 117, 130].

Если психические процессы акцентируют внимание на динамических характеристиках психики, то психические свойства указывают на закреплённость психических проявлений в структуре личности. К традиционно выделяемым свойствам психики относят черты личности и способности, а также их синтетические проявления в виде темперамента, характера и направленности. Полученные В.Е. Орлом результаты свидетельствуют о наличии двусторонних отношений между выгоранием и чертами личности, причем последние могут выступать в качестве его внутренних детерминант [30, 44]. Следовательно, выгорание не входит в структуру личностных особенностей, а является результатом их взаимодействия с профессиональной средой.

На основе результатов исследования взаимосвязи выгорания и интеллекта, проведенного А.А. Герасимовой и В.Е. Орлом, можно утверждать, что выгорание не входит в подструктуру способностей субъекта деятельности, но имеет с ней отношения взаимовлияния [74].

Более сложные взаимоотношения существуют между выгоранием и характером, как интегральным свойством личности. Сходные особенности характера и выгорания проявляются в тождественности их структурно-функциональной организации, а именно оба феномена накладываются на уже имеющиеся подструктуры, либо укрепляя, либо разрушая их, и не имеют

собственных элементов, а их структура формируется из элементов других подструктур. Поэтому их следует рассматривать как структуры, не рядоположенные остальным подструктурам личности, а именно «наложенные» на них. Вместе с тем выгорание нельзя рассматривать как подструктуру характера, поскольку оно имеет не только своё специфическое содержание, но и носит процессуальный характер.

Выгорание не является свойством психики, поскольку не включается ни в одну из её подструктур в качестве компонента. Между выгоранием и свойствами психики выстроены отношения взаимовлияния: психические свойства являются источником возникновения выгорания с одной стороны, а, с другой – могут быть результатом его воздействия.

Психические состояния выступают третьей категорией психики, требующей сопоставления с синдромом выгорания. Как элемент подсистемы личности выгорание имеет сходные особенности с психическими состояниями, но не сводится к ним по ряду признаков. Так, например, выгорание имеет общие симптомы с депрессией, утомлением, стрессом. Рассмотрим качественную специфику выгорания по отношению к данным функциональным состояниям.

Повышенная сонливость, колебания настроения, потеря смысла жизни, деморализация личности, трудности принятия решения, бессонница и ряд других симптомов являются общими для выгорания и депрессии. Близость проявлений данных феноменов указывает на наличие связи между выгоранием и депрессией, но не на их совпадение. Исследования связи депрессии и составляющих выгорания показывают наличие тесной корреляции депрессии и эмоционального истощения [32]. Что касается связи между депрессией и остальными составляющими психического выгорания, то она просматривается довольно слабо. Следовательно, вывод многих авторов о совпадении понятий «выгорание» и «депрессия» верен лишь отчасти.

Такие состояния сниженной работоспособности, как утомление, монотония и пресыщение имеют похожие с выгоранием проявления (снижение

интереса, сонливость, апатия, усталость, переживание чувства скуки). Граница между данными функциональными состояниями и выгоранием определяется степенью обратимости данных феноменов. Исследования показывают, что кратковременный отход от труда временно снимает действие выгорания, однако, после возобновления профессиональных обязанностей оно полностью возвращается [32]. Личность, подверженная психическому выгоранию, может восстановиться только после смены профессиональной деятельности.

Достаточно близкую симптоматику психическое выгорание имеет со стрессом. Стресс, как и выгорание, проявляется:

- на поведенческом уровне в виде нарушения сна и аппетита, трудоголизма, повышении конфликтности, снижения работоспособности;
- на эмоциональном уровне в виде раздражительности, приступов гнева, равнодушия, повышенной тревожности, чувства неудовлетворенности собой и своей работой;
- на физиологическом уровне в виде боли неопределенного характера, нарушений артериального давления, процессов пищеварения, сна, веса и т.д.;
- на когнитивном уровне в виде снижения концентрации внимания, ухудшения памяти, нарушения процессов мышления и т.д. [54, 100].

Такая похожая картина проявлений способствовала рассмотрению некоторыми исследователями психического выгорания как длительного рабочего стресса. Большинство же исследователей сходится во мнении, что стресс и выгорание – это, хотя и родственные, но относительно самостоятельные феномены. Различие между стрессом и выгоранием кроется, прежде всего, в длительности процесса. Выгорание представляет собой длительный, «растянутый» во времени рабочий стресс. С точки зрения Г. Селье, стресс представляет собой адаптивный синдром, который мобилизует все стороны психики человека, выгорание же является срывом в адаптации. Другим различием между стрессом и выгоранием является степень их распространенности. В отличие от стресса, возникающего в бесчисленном множестве ситуаций (например, война, стихийные бедствия, болезнь, безработица, различные

ситуации на работе), выгорание чаще проявляется именно при работе с людьми. Стресс не обязательно может быть причиной выгорания: в отличие от выгорания стресс может оказывать мобилизирующее влияние. Н.В. Гришина говорит о недостаточности понимания синдрома как разновидности профессионального стресса. Она утверждает, что состояние выгорания связано с утратой ощущения смысла деятельности как одной из составляющих смысла жизни, и в особо тяжелых случаях вызывает экзистенциальный невроз [27].

Таким образом, хотя и существует некоторая общность между стрессом и выгоранием, последний можно считать относительно самостоятельным феноменом.

Подводя итог сравнительному анализу выгорания с общепринятыми категориями явлений психики, следует отметить, что выгорание имеет особенности, которые роднят его со всеми тремя группами психических явлений (процессами, свойствами и состояниями), но не сводится ни к одной из них. Включаясь в ряд подсистем психических состояний, организованных по разным критериям, синдром выгорания является самостоятельным феноменом, имеющим свою специфику, проявляющуюся в симптоматике, направленности и характере взаимодействия основных компонентов, а также степени временной устойчивости. Специфика его структурной организации заключается в том, что как «наложенная структура», выгорание не имеет оригинальных, присущих только ему элементов, а интегрирует в своем составе первичные психические состояния различного содержания, не уподобляясь ни одному из них [76].

Не менее важно для определения специфичности и самостоятельности феномена «психического выгорания» в системе психологических категорий определить его положение в группе профессиональных деструкций личности.

Профессиональные деструкции касаются личности и деятельности профессионала. Негативное влияние профессии на личность профессионала может проявляться в виде профессиональных заболеваний, профессионального стресса, девиантного поведения, профессиональной деформации лично-

сти [59, 66, 85]. Наиболее часто в литературе встречается точка зрения, сближающая феномен выгорания с профессиональной деформацией [12, 7, 59]. Данная позиция, опираясь на близость воздействий, оказываемых рассматриваемыми феноменами в отношении профессиональной деятельности, предлагает рассматривать возникновение выгорания и отдельных его составляющих (эмоциональное истощение) как частный случай деформации личности [59]. К симптомам, объединяющим данные феномены, относятся пренебрежение ценностей самосовершенствования; ограничение сферы познания; преобладание материальных мотивов; ориентация на пассивный отдых; формирование профессиональных стереотипов и установок; деформация личностных черт.

В работах таких авторов, как В.Е. Орел, Ю.П. Поваренков, Т.В. Форманюк, предъявляются эмпирические данные, свидетельствующие о том, что психическое выгорание и деформация являются различными феноменами, относящимися к одной группе профессиональных деструкций. Выгорание является профессиональным феноменом, элементом подсистемы профессиональных деструкций, т.е. формируется и проявляется в профессиональной деятельности, отрицательно влияя на ее протекание и результаты. Качественная специфика выгорания по сравнению с другими профессиональными деструкциями заключается в том, что оно является проявлением полного профессионального регресса личности, проникая практически во все ее подструктуры и нарушая их оптимальное функционирование [78].

Подводя итог проведенному анализу положения феномена выгорания в системе психологических категорий, можно с уверенностью утверждать, что выгорание является самостоятельным специфическим феноменом в ряду сходных с ним явлений, что проявляется в степени его интегрированности, обратимости и проникновении в личностные подструктуры. В частности, по сравнению с другими негативными феноменами профессионального становления личности выгорание характеризуется высокой степенью необратимости и представляет собой случай полного регресса профессионального разви-

тия личности, затрагивающего все ее подструктуры и влияющего на показатели профессиональной адаптации. Имея ряд общих особенностей с психическими состояниями, выгорание представляет собой явление более высокого уровня организации, чем традиционные состояния, интегрирующего их в единое целое и образующее на этой основе эмоциональные, мотивационные и когнитивные комплексы.

### **1.3. Факторы, влияющие на формирование феномена психического выгорания**

Анализ конкретных исследований синдрома «психического выгорания» показывает, что основные усилия психологов были направлены на выявление факторов, вызывающих выгорание. Традиционно выделяют две группы факторов: индивидуальные и организационные [12, 74, 108, 111, 127]. Рассмотрим подробнее данные группы факторов и характер их взаимосвязи с психическим выгоранием.

#### **1.3.1. Факторы профессиональной среды, влияющие на возникновение выгорания**

Группа организационных факторов возникновения и развития профессионального выгорания включает в себя условия работы, содержание труда и социально-психологические факторы [74].

Условия работы (повышенные нагрузки в деятельности, сверхурочная работа) стимулируют развитие выгорания [21, 74, 121, 127]. Перерывы в работе оказывают положительный эффект и снижают уровень выгорания, но этот эффект носит временный характер: уровень выгорания частично повы-

шается через три дня после возвращения к работе и полностью восстанавливается через три недели [74].

Содержание труда, а именно количество клиентов, частота их обслуживания, степень глубины контакта с ними, по данным исследований F. Gibson, C. Maslach, S.E. Jackson, M.P. Leiter, S. Onyett, T. Pillinger, M. Mujen, неоднозначно связаны с психическим выгоранием [72].

Более определенную тенденцию обнаруживает сопоставление глубины контакта с клиентами и остроты их проблем. Непосредственный контакт с клиентами, острота их проблем обычно способствуют возникновению выгорания [21]. Наиболее явно показано влияние этих факторов в тех видах профессиональной деятельности, где острота проблем клиентов сочетается с минимизацией успеха в эффективности их решения. Это работа с людьми, страдающими хроническими и неизлечимыми заболеваниями (СПИД, рак и некоторые другие), работа с детьми коррекционных школ и т.д. В данном случае наблюдаются такие явления, как созависимость, образование симбиотических отношений между клиентом и реципиентом, которые способствуют формированию синдрома выгорания [25, 57].

Социально-психологические факторы, в частности, фактор социально-психологических взаимоотношений в организации как по вертикали, так и по горизонтали играют существенную роль в развитии синдрома. Практически во всех исследованиях, посвященных этой проблеме, отмечается отрицательная зависимость между выгоранием и социальной поддержкой у представителей практически всех профессий, связанных с оказанием профессиональной помощи людям [21, 74]. Некоторыми авторами отмечается, что социальная поддержка может быть своеобразным буфером между стрессорами и результатами их деятельности и показателями состояния. Она помогает конструктивнее сопротивляться стрессовым воздействиям [74].

В ряде исследований отмечается незначительная корреляция между выгоранием и особенностями социально-психологического взаимодействия в коллективе по вертикали, а именно стилем руководства и наличием обратной

связи. Установлено, что демократический стиль в меньшей степени способствует возникновению выгорания, а отсутствие обратной связи приводит к развитию психоэмоционального истощения, деперсонализации и редукции профессиональных достижений у работников [21, 74].

Важный фактор, влияющий на развитие психического выгорания, – стимулирование работников. Недостаточное вознаграждение (денежное и моральное) или его отсутствие способствуют возникновению выгорания, при этом некоторые исследователи отмечают, что для работников в предотвращении выгорания важно не абсолютное количество вознаграждения, а его соотношение с собственным затраченным трудом и трудом своих коллег, что в данном контексте обозначается как справедливость [76].

Во всех исследованиях, посвященных изучению ролевого конфликта и ролевой двойственности, подчеркивается положительная связь между указанными характеристиками и эмоциональным истощением и деперсонализацией, а также отрицательные корреляции с профессиональной эффективностью [74, 114,125].

Таким образом, исследования, изучающие роль условий труда в деле возникновения выгорания, носят практическую направленность, связанную с проблемой выявления доминирующего вклада групп факторов: связанных либо с условиями работы, либо с проблемами клиентов. Выше описанные эмпирические данные показывают, что рабочие стрессоры вносят значительный вклад [74].

### **1.3.2. Индивидуальные факторы возникновения синдрома выгорания**

Данная группа факторов может быть разбита на следующие показатели: социально-демографические характеристики, индивидуально-личностные, мотивационные и когнитивные.

### ***Взаимосвязь выгорания и социально-демографических характеристик***

Из всех социально-демографических характеристик наиболее тесную связь с выгоранием имеет возраст, что подтверждается многочисленными исследованиями [21, 74, 94]. Обнаруживается наличие отрицательной корреляционной связи возраста и выгорания. Склонность более молодых работников к выгоранию объясняется эмоциональным шоком, который они испытывают при столкновении с реальной действительностью, часто не соответствующей их ожиданиям. Специфика влияния возраста на эффект выгорания тоже неоднозначна. Наиболее тесная его связь обнаруживается с эмоциональным истощением и деперсонализацией, менее – с редукцией профессиональных достижений.

Взаимоотношения между полом и выгоранием не так однозначны. В ряде исследований отмечается, что мужчины в большей степени подвержены процессу выгорания, чем женщины [38], в то время как другие исследователи приходят к совершенно противоположным заключениям [108]. Примирением данных противоположных точек зрения, по-видимому, будет рассмотрение этой проблемы с позиций специфики влияния пола на компоненты выгорания и наличия опосредующих факторов, таких, как полоролевые ориентации [74].

Установлено, что мужчины демонстрируют более высокое средневывборочное значение по шкале деперсонализации, а женщины в большей степени подвержены эмоциональному истощению [21]. Это связано с тем, что у мужчин преобладают инструментальные ценности, женщины же более эмоционально отзывчивы, и у них меньше чувство отчуждения от своих клиентов [74]. Риск подвергнуться выгоранию зависит от того, насколько выполняемые работниками функции соответствуют их полоролевой ориентации. Так, в исследовании С. Tang и В. Lau установлено, что мужчины оказались более чувствительными к воздействию стрессоров в тех ситуациях, которые требовали от них демонстрации истинно мужских качеств таких, как физические данные, мужская отвага, эмоциональная сдержанность, показ своих дос-

тижений в работе. В то же самое время женщины оказались более чувствительны к стрессовым факторам при выполнении тех обязанностей, которые требовали от них сопереживания, воспитательных умений, подчинения [72].

В качестве другого объяснения предлагается тезис о том, что работающая женщина испытывает более высокие рабочие перегрузки (по сравнению с мужчинами) из-за дополнительных домашних и семейных обязанностей [108].

Исследование взаимоотношений между полом и выгоранием представляется довольно важным, особенно для тех профессий, где велика доля женского труда (учителей, среднего медицинского персонала, работников детских лечебно-воспитательных учреждений). Так, Т.В. Кецко показала, что педагоги как мужчины, так и женщины подвержены выгоранию, но при этом более ярко симптомы выгорания проявляются именно у женщин [46].

Данные о взаимосвязи между стажем работы по специальности и выгоранием довольно противоречивы. В большинстве исследований отмечается отсутствие значимых корреляций между указанными переменными, и только отдельные работы выявляют отрицательную зависимость между ними [21].

Имеются исследования, свидетельствующие о наличии противоречивой связи между семейным положением и выгоранием. В них отмечается более высокая степень предрасположенности к выгоранию лиц (особенно мужского пола), не состоящих в браке. Причем холостяки в большей степени предрасположены к выгоранию даже по сравнению с разведенными мужчинами [74]. Исследование, проведенное в 2000 г. среди российских учителей средней школы (120 женщин, возраст от 30 до 55 лет), показало, что у замужних женщин с семейным стажем более 10 лет значительно чаще встречается высокий уровень выгорания, чем у разведенных и незамужних [21]. Вероятнее всего, такие противоречивые результаты могут быть обусловлены одновременным действием других факторов [74].

Существуют некоторые данные о положительной связи между уровнем образования и степенью психического выгорания [21]. В исследовании выго-

рания психиатров и медперсонала психиатрических учреждений Л.В. Золотухиной и И.В. Шадринной выявлено, что лица с высшим образованием наиболее подвержены выгоранию по всем трем шкалам [38]. Причиной этого могут быть завышенные притязания у людей с более высоким уровнем образования. В.Е. Орел отмечает, что эмоциональное истощение не зависит от образования, а редукция же профессиональных достижений демонстрирует обратную картину, имея наибольшие значения при среднем образовании. Причина такого дифференцированного влияния уровня образования на компоненты выгорания, скорее всего, кроется в наличии связи между уровнем образования и конкретным содержанием труда [74].

Влияние других социально-демографических переменных на выгорание – этническая и расовая принадлежность, социально-экономический статус, уровень зарплаты – изучалось в гораздо меньшей степени.

### ***Взаимосвязь выгорания и индивидуально-личностных характеристик***

Ряд ученых считают, что личностные особенности намного больше влияют на развитие выгорания не только по сравнению с демографическими характеристиками, но и с факторами рабочей среды [21,74]. Наличие корреляционных связей между личностными характеристиками и выгоранием привело к тому, что личностный фактор стал рассматриваться как ведущий при выборе социальных профессий. Например, Н.А. Аминовым [108] индивидуальные различия в склонности к развитию выгорания рассматриваются в качестве базисных предпосылок к выбору педагогической профессии у школьников педагогических классов. Им обнаружены связи индивидуальных различий в устойчивости к развитию выгорания с типологическими свойствами нервной системы, что указывает, по мнению исследователя, на существование природных предпосылок к педагогической деятельности.

В связи с наличием большого количества исследований по выявлению связи между выгоранием и различными личностными характеристиками остановимся только на наиболее важных.

Личностная выносливость, т.е. способность личности быть высокоактивной каждый день, осуществлять контроль за жизненными ситуациями и гибко реагировать на различного рода изменения, тесно связана со всеми тремя компонентами выгорания. Люди с высокой степенью данной характеристики имеют низкие значения эмоционального истощения и деперсонализации и высокие значения по шкале самооценки профессиональных достижений [74].

Другим популярным направлением исследований является выявление связи между выгоранием и индивидуальными стратегиями сопротивления выгоранию. Обзор работ, посвященных данной теме, показывает, что высокий уровень выгорания тесно связан с пассивными тактиками сопротивления стрессу; и наоборот, люди, активно противодействующие стрессу, имеют низкий уровень выгорания [21, 72, 108, 114].

Обнаружена положительная корреляционная связь между эмоциональным истощением, деперсонализацией и «локусом контроля» [5, 21, 74]. Что касается профессиональной эффективности, то отмечается положительная связь между внутренним «локусом контроля» и высокой оценкой профессиональной эффективности, правда, данная тенденция подтверждается только для мужской выборки [74].

В ряде исследований обнаружена отрицательная корреляционная зависимость между компонентами выгорания и самооценкой [74]. Однако, замечает W. Schaufeli, низкая самооценка хотя и предрасполагает к выгоранию, но сама может быть отражением факторов окружающей среды или даже отражением воздействия выгорания [72].

Найдены также положительные корреляции между поведением типа «А» и составляющими выгорания, прежде всего, с эмоциональным истощением. Люди, демонстрирующие этот тип поведения, предпочитают бурный темп жизни, преодоление трудностей, конкурентную борьбу, сильную потребность держать все под контролем [54, 72, 108, 125], поэтому они более

подвержены влиянию стрессовых факторов и, как отмечается в ряде работ, в большей степени – заболеваниям нейрогенной природы.

Что касается других личностных характеристик, то их связь с выгоранием рассматривалась в основном с позиций их комплексного влияния в сочетании с определенной концепцией структуры личности [74]. Практически в большинстве исследований данного направления используется пятифакторная модель личности, предложенная P. Costa, R. McCrae и включающая в себя пять основных личностных характеристик: нейротизм, экстраверсию, открытость опыту, сотрудничество, добросовестность [74, 103].

Ряд зарубежных исследователей демонстрируют тесную связь между «Большой Пятеркой» и тенденцией выгорания, в частности, I.J. Deary, L.V. Mills, E.S. Huebner, F.S. Naisberg, R.L. Piedmont и др. [74]. Наиболее тесные связи со всеми характеристиками выгорания имеет нейротизм, особенно с эмоциональным истощением и фактором открытости опыту [94].

W. Schaufeli обнаружил, что деперсонализация положительно связана с нейротизмом и отрицательно – с сотрудничеством, а профессиональная эффективность – с нейротизмом, экстраверсией, открытостью и добросовестностью, следовательно, последняя компонента выгорания в большей степени является личностной характеристикой, чем реакцией индивида на стрессовую ситуацию [79].

Взаимосвязь выгорания и эмпатии рассмотрена в работах В.В. Лукьянова, где показано, что эмпатия представляет собой конструктивный механизм совладания, способствующий снижению степени выраженности синдрома «эмоционального сгорания» и мобилизующий адаптивные ресурсы личности [57].

Вопрос о взаимосвязи психического выгорания и акцентуаций характера рассмотрен в исследовании специалистов и менеджеров службы трудоустройства Н.Е. Водопьяновой [21]. Были обнаружены динамические взаимосвязи между выгоранием и дистимной, возбудимой, гипертимной, застревающей и педантичной акцентуациями. Обнаруженная взаимосвязь объясняется тем,

что акцентуации характера усиливаются под влиянием профессиональных или организационных стрессов и способствуют социальной дезадаптации, следовательно, они повышают вероятность развития выгорания работников.

В заключение данную часть обзора остановимся на существенных проблемах исследования взаимоотношений личностных особенностей и выгорания.

Первая проблема связана с интерпретацией корреляционной зависимости между личностными чертами и выгоранием. Можно ли ее интерпретировать как прямое влияние данной черты на выгорание? С точки зрения ведущих исследователей, могут быть не только личностные факторы предрасположенности к выгоранию: можно ожидать и обратный эффект, необходимо учитывать и влияние ситуационных фактов. Отсюда вытекает проблема интерпретации корреляций между личностными чертами и выгоранием [74].

Другое перспективное направление в изучении личностных детерминант выгорания – рассмотрение взаимосвязей отдельных независимых личностных характеристик и, в первую очередь, анализ связи между структурой личностных характеристик и структурой выгорания [74].

### ***Взаимосвязь выгорания и ценностно-мотивационной сферы***

Направление исследований о взаимосвязи выгорания и ценностно-мотивационной сферы на сегодняшний день остается мало разработанным. Существующие работы часто дают противоречивую картину, в частности, исследования взаимосвязи выгорания с уровнем притязаний, мотивацией к работе.

Так А. Pines [134] при исследовании взаимосвязи мотивации и выгорания выделила ряд факторов: удовлетворенность зарплатой, значимость работы, профессиональное продвижение, автономия и уровень контроля. Прямой связи «сгорания» с удовлетворенностью зарплатой не найдено. Выявлены следующие факты:

- значимость работы как мотив деятельности ассоциируется с неуязвимостью по отношению к «burnout», если работа оценивается как незначимая в собственных глазах, то синдром развивается быстрее;
- неудовлетворенность профессиональным ростом и установка на поддержку (благожелательность) ассоциируется с развитием «выгорания»;
- «сверхконтролируемые» работники больше подвержены «выгоранию».

В исследовании Е.Г. Ожоговой показано, что развитие синдрома психического выгорания педагогов взаимосвязано с рассогласованием в системе смысложизненных ориентаций при неудовлетворенности процессом самореализации, утрате интереса и насыщенности жизни, наряду с сочетанием таких терминальных ценностей, как сохранение собственной индивидуальности, развитие себя и высокое материальное положение [70].

Важным фактором, обуславливающим выгорание, является рассогласование между ценностями личности и возможностью их реализации. Наиболее ярким отражением этого факта служит феномен «трудоголизма». Особенно распространено данное явление в Японии, где зафиксировано несколько случаев смерти на рабочем месте. Данный феномен даже получил свое название – «karoshi» [121]. В ряде эмпирических исследований подчеркивается наличие тесной положительной взаимосвязи между выгоранием и трудоголизмом [74].

О.В. Полунина под руководством А.А. Обознова исследовала вопрос о взаимосвязи феноменов выгорания и увлеченности работой [69, 86]. На выборке работников сферы обслуживания была доказана отрицательная взаимосвязь выгорания и увлеченности работой, а также получены три типа сочетаний уровней выраженности рассматриваемых феноменов. Исследователем выявлен «экономный тип» рабочего поведения, характеризующийся наименьшей степенью выраженности обоих феноменов. Лица, относящиеся к данному типу, имеют средний уровень выраженности трудовой мотивации и профессиональных притязаний, сохраняют дистанцию по отношению к рабо-

те и бережно расходуют свою энергию. Выявленный тип работников доказывает неполярность феноменов выгорания и увлеченности работой.

В.Е. Орел [76] исследовал взаимосвязь мотивационно-ценностной сферы личности и психического выгорания на трех уровнях: индивидуальном, межличностном и организационном.

На индивидуальном уровне в его исследованиях была констатирована связь между степенью выгорания профессионалов и доминирующей метамотивационной системой. Так, работники с высоким уровнем выгорания ориентируются в деятельности на результат, а «невыгоревшие» – на процесс, т.е. последняя группа способна получать удовольствие от процесса выполнения деятельности и, ожидая конечного результата труда, не испытывает высокого напряжения. Различия были выявлены и на структурном уровне – структурограмма мотивации достижения «невыгоревших» профессионалов более высоко интегрирована. Кроме того, сравнение структурных весов отдельных мотивационных элементов показало, что из структурограммы «выгоревших» сотрудников выпал важный мотивационный элемент – поиск активации, что в содержательном плане свидетельствует об отсутствии активности и интереса к интенсивной работе.

Социально-психологический уровень проявления выгорания в мотивационной сфере, согласно исследованиям В.Е. Орла, связан с мотивационными тенденциями в установлении межличностных взаимодействий. Автором было доказано, что система межличностной мотивации лиц с низкой степенью выгорания отличается большей степенью интегрированности и гармоничностью взаимосвязей, где ведущую роль играет фактор положительных деловых и интимно-личностных отношений между людьми. Статистический анализ взаимосвязей между выгоранием и межличностными потребностями выявил факт относительно более мощного влияния выгорания на систему мотивации в противовес обратной тенденции.

Организационный уровень анализа взаимоотношений мотивационной сферы и выгорания состоял в анализе зависимости системы ценностных ори-

ентаций от степени выраженности выгорания. На выборке учителей общеобразовательных школ было выявлено преобладание высоких значений по терминальным ценностям, связанным с духовной жизнью и развитием собственной личности у профессионалов с низким уровнем выгорания. Стремление же к высокому материальному положению более выражено у «выгоревших». Таким образом, специфика влияния выгорания на ценностно-мотивационную сферу заключается в снижении роли духовных ценностей и ценностей личностного и творческого роста, и в акцентуации ценностей материального плана. Указанная закономерность проявляется и в особенностях структурной организации ценностных ориентаций «выгоревших» профессионалов, которая характеризуется большей степенью дезинтегрированности и снижением роли духовных ценностей по сравнению с материальными.

Согласно исследованиям В.Е. Орла, специфика ценностно-мотивационной сферы находит своё отражение и в отношении профессионалов к жизненным сферам: воздействие выгорания проявляется в обесценивании сферы профессиональной жизни и области социальной активности.

Таким образом, можно отметить наличие двухсторонних отношений между выгоранием и мотивационной сферой на всех её уровнях организации. При этом наблюдается преимущественное воздействие выгорания на все аспекты мотивационной сферы, по сравнению с обратным влиянием мотивации на исследуемый феномен.

### ***Взаимосвязь выгорания когнитивной и поведенческой сферы***

Когнитивно-познавательная сфера личности профессионала рассматривалась в отечественной и зарубежной психологии в контексте понятия «профессиональный опыт». Существует ряд концептуальных подходов, акцентирующих внимание на разных аспектах содержания и формирования данного феномена (работы К.А. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, Б.Ф. Ломова, К.К. Платонова, Ю.К. Стрелкова). Наиболее широкое понимание структуры профессионального опыта с позиций системного подхода встречается в работах Ф.С. Исмагиловой [41]. Автор определяет профессиональный опыт как

результат сочетания и взаимодействия четырех областей: интеллектуальной (когнитивной), операциональной, коммуникативной и эмоциональной. Обратимся к рассмотрению связи когнитивных и операциональных аспектов профессионального опыта с выгоранием.

В когнитивную (познавательную) сферу включаются специфические когнитивные образования: знания, информационные модели и образы разной степени обобщения, когнитивные процессы и структуры.

Взаимосвязь между выгоранием и когнитивными структурами наиболее четко прослеживается на примере информационных моделей и образов. Данные когнитивные образования составляют:

- представления о профессиональных ситуациях;
- представления о субъекте труда (которым в профессиях социального типа выступает человек или социальное окружение);
- целостное представление о профессиональном мире («картина мира профессионала»).

Рассмотрим взаимосвязь вышеуказанных когнитивных образований с психическим выгоранием.

Проблема исследования профессиональных ситуаций в рамках изучения выгорания не нашла должного отражения. Однако в зарубежной психологии существует ряд работ, посвященных изучению взаимосвязи выгорания и профессиональных ситуаций. Например, исследования О. Hellesoy, К. Gronhaug и О. Kvitastein, в которых показано, что восприятие профессиональных ситуаций, как опасных для жизни или напряженных, прямо коррелирует с эмоциональным истощением и деперсонализацией [72].

Проблема представления об объекте труда широко освещена в работах по социальной перцепции. В рамках данного направления возникновение выгорания связывается с особенностями восприятия поведения других членов профессиональной группы. В качестве основных источников и механизмов развития выгорания здесь выступают аффилиация и заражение.

Практически все исследования подчеркивают ведущую роль феномена эмоционального заражения в формировании выгорания. Одним из механизмов «заражения выгорания» указывают феномен групповой поляризации, который описывает тенденцию члена группы изменять своё отношение к проблеме на негативное, если большинство членов группы относится к ней негативно, что способствует развитию выгорания. Другой механизм заключается в том, что коллеги являются своеобразной моделью для имитации симптомов выгорания. В условиях стресса люди начинают воспринимать симптомы выгорания коллег как своеобразную норму поведения и начинают ей соответствовать.

К вопросу изучения взаимосвязи выгорания и когнитивной сферы личности с позиций системного подхода подошел В.Е. Орел [74]. Автор рассматривал данную проблему на трех уровнях проявления когнитивной сферы: индивидуально-психологическом, социально-психологическом и организационном.

На индивидуально-психологическом уровне взаимосвязь выгорания и когнитивной сферы автором исследовал через такие информационные структуры как знания. В.Е. Орел показал на примере профессий учителя и участкового терапевта специфику воздействия выгорания на структуру общих и специальных знаний. В частности, «выгоревшие» профессионалы актуализируют только те знания, которые непосредственно необходимы для осуществления профессиональных функций, тогда как предметно-теоретический и психологический комплекс знаний, способствующий более эффективному выполнению функций и глубокому овладению предметом, исключается.

На социально-психологическом уровне автором исследовалась взаимосвязь специфики представлений о социальном окружении в зависимости от степени выгорания. Выборку составляли учителя средних общеобразовательных школ. Полученные в ходе исследования В.Е. Орла данные свидетельствовали о влиянии степени выраженности психического выгорания на содержание представлений об окружающих людях. Согласно выявленным

результатам, низкая степень выгорания способствует формированию структуры дифференцированных оценок о других людях при общей положительной их окраске. В то же время структура представлений «выгоревших» учителей характеризуется высокой степенью интегрированности разных аспектов оценки, которые благодаря механизму «гало-эффекта» приводят в конечном счете к упрощенному стереотипному представлению о личности окружающих людей по принципу биполярной шкалы типа «хороший – плохой» со смещением в сторону негативного полюса.

На организационном уровне В.Е. Орел предлагал рассматривать «образ мира», как обобщенное представление человека об окружающей среде в целом и его взаимодействие с феноменом выгорания. Испытуемым предлагалось нарисовать «Картину мира». Как на количественном, так и на качественном уровне анализа полученных результатов была выявлена связь между уровнем выгорания профессионала и его образом мира.

Взаимосвязь выгорания и способностей личности, на которых базируются когнитивные структуры различной степени обобщенности, можно рассмотреть на примерах работ С.В. Волканевского и В.Е. Орла.

В исследовании С.В. Волканевского [22] показано, что существует значимая закономерная взаимосвязь рефлексивных метапроцессов и структурно-динамических компонентов синдрома психического выгорания личности. Профессионалы с высоким показателем общей меры выраженности рефлексии более склонны к развитию психического выгорания. В работе установлено, что среди составляющих рефлексии наиболее значимое влияние на формирование синдрома выгорания оказывают когнитивные метапроцессы. Детерминационное воздействие регулятивных и коммуникативных видов рефлексии менее выражено.

В.Е. Орел показал, что существуют достоверные различия между профессионалами с высоким и низким уровнем психического выгорания по ряду показателей интеллекта: исключение лишнего, поиск аналогий, поиск закономерностей, геометрическое сложение и пространственное воображение

[76]. По общему же коэффициенту интеллекта значимых различий не выявлено. Структурный анализ интеллекта в рассматриваемых группах показал, что в группе «выгоревших» профессионалов структурная организация интеллекта более монолитна, интегрирована, т.е. более ригидна и не способна гибко реагировать на изменения жизненных ситуаций.

Операциональная составляющая профессионального опыта включает в свой состав умения и навыки работника и особенности его профессионального поведения. Наиболее отчетливо она проявляется в стилевых особенностях профессионального поведения.

В отечественной литературе выделяют четыре группы стилей: стили адаптации (когнитивные стили, эмоциональные, стили действий), стили деятельности, стили взаимодействия индивидуальности с социальными структурами, процессами, отдельными субъектами (стили руководства, лидерства, общения) и стили восприятия мира человеком (стиль жизни, поведения и т.п.).

Взаимосвязь психического выгорания и стилевых особенностей личности можно отметить на всех уровнях организации. На индивидуально-психологическом уровне – взаимосвязь выгорания и стилевых особенностей структур личности (когнитивные, эмоциональные, моторные). На социально-психологическом уровне можно рассматривать взаимовлияние выгорания и стилевых особенностей в сфере взаимодействия субъект-субъект (стилей лидерства, управления, общения). На организационном – взаимосвязь выгорания и особенностей взаимоотношения индивида с социумом в целом.

На индивидуально-психологическом уровне анализа была выявлена взаимосвязь выгорания и стилевых особенностей мышления педагогов. Учителя с высоким уровнем психического выгорания характеризуются ситуативным стилем мышления, который выражается в преобладании репродуктивных методов работы, что не всегда приводит к оптимальному решению педагогических ситуаций.

Установлена взаимосвязь между стилем педагогической деятельности и уровнем выгорания. Согласно исследованиям В.Е. Орла [73], в наименьшей степени психическому выгоранию подвержены педагоги, относящиеся к группе демократического стиля деятельности, в наибольшей – к группе авторитарного. На выборке руководителей данная взаимосвязь получила подтверждение. В частности, среди руководителей авторитарного и попустительского стиля встречается более высокая степень психического выгорания.

Проявление взаимосвязи психического выгорания и стилевых особенностей личности на организационном уровне анализа предполагает обращение к стилевым особенностям поведения личности, а именно: к стратегиям поведения в стрессовых ситуациях.

В исследованиях А.А. Рукавишникова и В.Е. Орла было показано наличие высокозначимых положительных связей индекса психического выгорания с защитными механизмами (вытеснение, регрессия, замещение) [73, 97]. Аналогичная картина была отмечена при выявлении различий в стратегиях поведения в стрессовых ситуациях между группами профессионалов с высоким и низким уровнем психического выгорания. Учителя с высоким индексом психического выгорания склонны использовать вышеуказанные защитные тенденции. В содержательном плане можно говорить о предпочтении «выгоревшими» профессионалами стратегий пассивно-агрессивного плана при столкновении со сложной жизненной ситуацией.

Интересны исследования Т.И. Ронгинской [94], которая предложила оригинальную типологию поведения и переживания в профессиональной среде, включив в ее состав не только поведенческие компоненты, но и особенности мотивационной сферы и эмоциональных переживаний субъекта. На основании исследования психосоциального состояния учителей польских школ она выделила в отдельный тип выгорание наряду с тремя другими типами поведения.

Говоря о проблеме взаимодействия психического выгорания и когнитивной сферы личности, необходимо подчеркнуть практическую неразрабо-

танность данного направления исследований. Поле зрения данных работ оказалось ограниченным и не охватывало всего богатства когнитивной сферы личности. Немногочисленность исследований взаимосвязи выгорания и когнитивной сферы также характеризуется разрозненностью и аналитичностью, что препятствует построению целостной картины роли выгорания в функционировании когнитивной подструктуры личности [74].

Анализ проблемы факторов развития выгорания позволяет заключить, что существующие исследования взаимосвязи выгорания с отдельными параметрами личности отличаются аналитичностью и мозаичностью, а также не дают ответа на вопрос о роли каждой из указанных групп факторов в его детерминации.

#### **1.4. Теоретические подходы к объяснению механизмов формирования психического выгорания**

Проблема определения сущности выгорания и причин, детерминирующих его возникновение, на концептуальном уровне достаточно противоречива, и не имеет однозначного понимания в среде исследователей. Существующее многообразие подходов к описанию источников выгорания можно объединить в три группы: индивидуальные, интерперсональные и организационные.

I. Модели развития выгорания в русле *индивидуального подхода* фокусируют внимание на тех внутриличностных факторах и процессах, которые тесно коррелируют с выгоранием.

Основным представителем данного подхода является экзистенциальный подход А. Pines [74]. Главной причиной выгорания, с ее точки зрения, является неудачный поиск смысла жизни в профессиональной деятельности. Автор считает, что выгорание с наибольшей степенью вероятности возникает

у работников социальной сферы с высоким уровнем притязаний. Когда высокомотивированные специалисты, отождествляющие себя со своей работой, считающие её высоко значимой и полезной, терпят неудачи в достижении своих профессиональных целей и чувствуют, что не способны внести весомый вклад, они в наибольшей мере подвержены выгоранию.

Близкую к данному подходу точку зрения высказывает Н. Freudenberger. Выгорание определяется им как состояние утомления или фрустрации, которое вызывается беззаветной преданностью делу, стилем жизни или способом взаимоотношений, не приводящими к ожидаемому и предполагаемому вознаграждению. Здесь выгорание является достоянием самосовершенствующейся харизматической личности, ориентированной на достижение поставленной цели и имеющей некий идеалистический взгляд на жизнь, работу и свое профессиональное предназначение в ней [21, 74, 122].

Другими направлениями в индивидуальном подходе к объяснению механизмов выгорания является когнитивно-бихевиоральная модель S.T. Meier, согласно которой выгорание представляет собой результат целого комплекса неверных ожиданий, несоответствующих настоящей рабочей ситуации, и психодинамическая модель Н.Д. Fisher, рассматривающая выгорание как нарциссическое личностное расстройство, вызванное несоответствием реальной действительности идеалам личности [72].

Особенностью всех вышеперечисленных концепций является попытка связать источники возникновения выгорания с различными аспектами мотивационной сферы, где главным условием формирования и развития выгорания является несоответствие намерений профессионала существующей реальности либо определенные особенности личности.

II. *Интерперсональный подход* определяет механизмы выгорания в связи с особенностями межперсонального взаимодействия и также предлагает несколько точек зрения.

С. Maslach считает, что основной причиной выгорания являются напряженные отношения между людьми в организации (клиентами и работни-

ками, сотрудниками и руководством и т.п.) [128, 139]. Выгорание в данном случае есть результат эмоциональной перегрузки. Перегрузки возникают, прежде всего, вследствие необходимости работать с человеческими проблемами, которые несут в себе отрицательный эмоциональный заряд и тяжелым грузом ложатся на плечи работников «помогающих профессий». Данная ситуация переживается профессионалом как длительно действующий стресс и проявляется в изменении отношения к себе и другим. Факторы «снижение желаний самореализоваться в профессии» и «негативное отношение к клиентам» выводят выгорание за рамки простого переживания стресса» [74].

В исследованиях голландских социальных психологов E. Buunk и W. Schaufeli [75] была предпринята попытка рассмотреть проблему формирования выгорания с позиции социального сравнения, т.е. механизмом возникновения выгорания они считают тенденцию к аффилиации в условиях стресса. Это означает, что под воздействием стрессовых факторов работники стремятся быть в окружении других людей и оценивать свою деятельность, исходя из сравнения своих результатов с результатами других. При этом заражение выгоранием осуществляется вследствие групповой поляризации или имитации.

D.H. Harrison указывает в качестве механизма возникновения выгорания потерю профессионалом ощущения полезности людям, что приводит к снижению мотивации на оказание им помощи [75].

Рассмотренные концепции, относящиеся как к индивидуальному, так и межперсональному подходам, несмотря на альтернативный характер, имеют одну общую особенность: механизм возникновения и развития выгорания они связывают с внутренними факторами. Влияние же факторов профессиональной среды учитывает организационный подход.

III. Одной из концепций *организационного подхода* является работа С. Cherniss. Автор рассматривает выгорание с точки зрения оценки самооэффективности, считая её универсальной объяснительной категорией [120]. Он исходит из того, что выгорание должно быть отрицательно связано с оценкой

собственной эффективности, а, именно: высокая оценка собственной эффективности должна приводить к достижению поставленных целей, тогда как неудачи будут способствовать возникновению выгорания. С. Cherniss установил, что основная причина выгорания «новичков» кроется в том шоке, который они испытывают, сталкиваясь с реальностью. Автор выделил восемь факторов рабочей среды, способствующих возникновению выгорания: противоречие между мотивацией и требованиями со стороны работы, большой объем работы; наличие большого количества рутинной работы, суженная область контактов с клиентами, касающаяся только профессиональных обязанностей, отсутствие самостоятельности в работе, несоответствие целей организации персональным целям и ценностям работника, недостаточная поддержка со стороны организации, социальная изоляция. Наличие или отсутствие данных факторов может либо привести к выгоранию, либо повысить чувство самоэффективности.

Логика рассмотрения выгорания как социального явления требовала комплексного анализа взаимодействия внешних и внутренних факторов, что нашло отражение в подходе С. Maslach и М. Leiter [130]. Данный подход основан на идее взаимодействия личностных и ситуационных факторов возникновения выгорания. Здесь выгорание рассматривается как результат несоответствия между особенностями личности и параметрами работы. Независимо от типа профессиональной деятельности авторы предлагают шесть сфер несоответствия.

1. Несоответствие между требованиями, предъявляемыми к работнику, и его ресурсами (предъявление повышенных требований к личности и ее возможностям).

2. Несоответствие между стремлением работников иметь большую степень самостоятельности в своей работе, определять способы достижения тех результатов, за которые они несут ответственность, и жесткой и нерациональной политикой администрации в организации рабочей активности и кон-

тролем за ней (результатом которой является возникновение чувства бесполезности деятельности и потеря ответственности за нее).

3. Несоответствие работы и личности ввиду отсутствия вознаграждения, что переживается работником как непризнание его труда.

4. Несоответствие личности и работы ввиду потери чувства положительного взаимодействия с другими людьми (наиболее деструктивным элементом в обществе являются постоянные и нерешаемые конфликты между людьми, которые продуцируют постоянное чувство фрустрации и враждебности и уменьшают вероятность социальной поддержки).

5. Несоответствие между личностью и работой вследствие отсутствия представления о справедливости на работе. Справедливость обеспечивает признание и закрепление самооценности работника.

6. Несоответствие между этическими принципами и принципами личности и требованиями работы.

Данный подход представляется перспективным, поскольку позволяет найти совокупное влияние различных факторов в каждом конкретном случае выгорания, обеспечить адекватные превентивные меры и перейти от рассмотрения выгорания к его устранению [74].

### **1.5. Особенности развития психического выгорания в профессиях различного типа**

При рассмотрении вопроса о содержании и структуре феномена выгорания было констатировано, что это сложное интегральное образование, имеющее собственную структурную организацию, во многом определенную характером профессиональной деятельности. Переход с аналитического уровня, описывающего статистические связи отдельных особенностей личности и выгорания, на уровень структурный предполагает анализ различий в степени выгорания у представителей различных профессий и работников

разных видов деятельности внутри одной профессиональной сферы. Остановимся на изучении отличительных особенностей развития психического выгорания как в межпрофессиональном, так и во внутрипрофессиональном плане.

В контексте сопоставления особенностей психического выгорания в профессиях, относящихся к различным типам («субъект – субъектному» и «субъект – объектному») были выполнены исследования В.Е. Орлом, Е.С. Картавой, В.Н. Димовой, в ходе которых установлено, что феномен психического выгорания является общепрофессиональным, однако, в каждой профессии он обладает своей спецификой [30, 44, 76].

В работе Е.С. Картавой [44] на примере 400 профессионалов различных профессий социальной сферы (учителя – 100 человек, врачи – 100 человек, работники дошкольных учебных заведений – 100 человек, менеджеры, юристы, промоутеры, рекламные агенты – 100 человек) и 303 представителей не-социальной сферы (сварщики, стропальщики, электромонтеры, инженеры, водители, бухгалтера, экономисты, экологи) было установлено, что группа профессионалов социальной сферы в большей степени подвержена эмоциональному истощению и редукции профессиональных достижений, в то время как у профессионалов не-социальной сферы в большей степени выражена деперсонализация. Полученные результаты объяснялись особенностями деятельности каждой из этих групп профессионалов: характер субъектов коммуникации, вариативность творческой составляющей деятельности и др.

В.Е. Орлом была выявлена специфика структуры выгорания в зависимости от типа профессии. Традиционная трехкомпонентная структура отчетливо выражена только в профессиях субъект – субъектной направленности. В профессиях субъект – объектного типа данная структура трансформируется путем существенного уменьшения роли цинизма как самостоятельного фактора и передачи ряда его признаков психоэмоциональному истощению [76].

Всё нарастающий интерес исследователей к изучению аспектов профессиональной специфики психического выгорания позволил обнаружить

наличие межпрофессиональных особенностей синдрома в рамках профессий «субъект – субъектного» типа.

Так, исследование частоты возникновения психического выгорания среди специалистов коммуникативных профессий было проведено Е.С. Старченковой и Н.Е. Водопьяновой [21]. Для получения сопоставимых данных, позволяющих сравнивать различные профессиональные группы российских специалистов, ими была сформирована выборка более 500 человек, в которую вошли педагоги, врачи, медсестры, социальные работники, банковские служащие, чиновники, представители торговли (риэлторы, менеджеры и продавцы).

Содержание труда всех обследованных характеризует:

- высокая насыщенность рабочего дня общением с другими лицами;
- большое количество разных по содержанию и эмоциональной напряженности деловых контактов;
- высокая ответственность за результат общения;
- определенная зависимость от партнеров по общению;
- необходимость понимать их индивидуальные особенности, притязания и экспектации;
- частые притязания на неформальные отношения при решении их проблем;
- конфликтные или напряженные ситуации общения, вызванные недоверием, несогласием и проявляющиеся в различных формах отказа от дальнейшего взаимодействия (общения).

Результаты показали, что практически во всех группах работников «социальных» профессий есть достаточно большое количество лиц с высоким и средним уровнями выгорания. По итогам сравнительного анализа были обнаружены отличия между представителями различных профессиональных групп: наибольшее количество «выгоревших» наблюдается среди учителей, врачей-терапевтов и стоматологов, медсестер и социальных работников. Работники бюджетной сферы по сравнению с персоналом коммерческих струк-

тур оказались более подвержены эмоциональному истощению и мотивационно-установочному выгоранию. То есть фактор, опосредующий выгорание, – это не только коммуникативная нагрузка (интенсивность, продолжительность и когнитивная сложность ситуаций служебного общения), но и более низкое материальное вознаграждение, а также связанная с этим неудовлетворенность качеством жизни: переживание социальной несправедливости и незащищенности, потеря социальной престижности и ролевого статуса и др. [21].

В работе К.Ю. Жегловой [36] изучались различия в развитии синдрома психического выгорания педагога и оператора как представителей коммуникативных профессий. Было установлено, что характер протекания синдрома психического выгорания различен у рассматриваемых профессиональных групп. У операторов в начале карьеры увеличивается выраженность всех составляющих выгорания, ближе к завершению карьеры уровень выгорания снижается. Для педагогов с нарастанием профессионального стажа характерно развитие деперсонализации и эмоционального истощения. Специфическими личностными факторами развития выгорания для операторов являются нейротизм, экстраверсия, сотрудничество, добросовестность, а также организационные параметры – включенность в работу, сплоченность в коллективе, введение инноваций.

Исследование показателей выгорания врачей и учителей проводилось О.Н. Доценко [31]. Специфика рассматриваемых видов деятельности получила проявление и в особенностях развития синдрома выгорания. Были выявлены индивидуальные различия суммарного показателя выгорания: средние значения показателя выгорания в группах врачей – 118,01, учителей – 96,72. Исследование результатов показателей выгорания обнаружило, что врачи значительно чаще, чем учителя имеют сложившиеся и доминирующие симптомы всех фаз выгорания (по В.В. Бойко).

Таким образом, выше приведенные результаты исследований свидетельствуют о существовании межпрофессиональных отличий в развитии

синдрома психического выгорания. Общим фактором для профессий «субъект – субъектного» типа выступают продолжительные, многообразные и когнитивно-сложные ситуации общения с другими людьми, которые предъявляют высокие требования к качеству общения (доверительности, профессионализму, эмоциональной устойчивости и др.) и коммуникативной компетентности работников [21, 88, 94].

Другим аспектом изучения профессиональной специфики психического выгорания выступает выявление внутрiproфессиональных или интрапрофессиональных особенностей синдрома.

Н.Е. Водопьянова выявила особенности выгорания у работников медицинской сферы, занимающих различные должности. Врачи и медсестры испытывают более сильное выгорание по сравнению с обслуживающим персоналом больниц, причем выше уровень наблюдается у медицинского персонала онкологических отделений [21].

Исследованием Л.В. Золотухиной и И.В. Шадринной [38] были охвачены медицинские работники двух типов учреждений – психиатрических и соматических. В ходе обследования было выявлено, что врачи и медперсонал психиатрических учреждений более подвержены развитию синдрома профессионального выгорания.

А.В. Мельниковым, Д.А. Семеновым и И.Л. Гуреевой доказано наличие внутрiproфессиональной специфики психического выгорания медицинского персонала, а именно медсестер, работников «Скорой помощи» и врачей стационара [40].

Рядом исследователей установлены внутрiproфессиональные различия в особенностях психического выгорания среди профессий педагогической сферы [74]. Доказано, что уровень обучения и специфика преподаваемой дисциплины дают разную степень выгорания. Например, по сравнению с коллегами более высокий уровень выгорания имеют учителя начальных классов и учителя музыки, а уровень выгорания у учителей физического воспитания ниже, чем у учителей-предметников.

А.Н. Густелева в ходе изучения личностных факторов устойчивости учителей к синдрому профессионального выгорания провела сравнительный анализ уровня выгорания учителей и воспитателей ДООУ. Интегральный показатель профессионального выгорания и у учителей, и у воспитателей, соответствует среднему уровню развития. Однако по субфактору деперсонализации выявлены статистически значимые различия ( $p < 0.05$ ): учителя более подвержены развитию данного компонента выгорания [29].

С.Б. Величковская [15] исследовала различия в степени выраженности компонентов психического выгорания педагогов общеобразовательных школ и высших учебных заведений: по параметру психоэмоционального истощения учителя школ оказались более подвержены развитию эмоционального истощения ( $p < 0,1$ ).

Сопоставление результатов рассмотренных исследований указывает на тот факт, что выгорание обуславливается не отдельным фактором профессии, а целым ее комплексом. Поэтому можно предположить, что те спорные вопросы, которые возникают при анализе влияния отдельных факторов, могут быть отражением совокупного влияния и содержания профессии, и ее социального статуса, и престижа в обществе, и ряда других характеристик. Исследования интрапрофессиональных различий в развитии психического выгорания позволяют изучить особенности совокупного влияния профессиональной деятельности на личность работника, а также выявить специфические факторы, детерминирующие развитие синдрома выгорания.

## **1.6. Психическое выгорание воспитателей дошкольных образовательных учреждений**

### **1.6.1. Характеристика профессиональной деятельности воспитателя дошкольного образовательного учреждения**

Педагогическая деятельность относится к той сфере, в которой разнообразие видов профессий достаточно велико – это и учителя, и педагоги дополнительного образования, и логопеды, и тренеры, и воспитатели и многие другие. На сегодняшний день наиболее изученной в отношении подверженности развитию психического выгорания является профессия учителя. Между тем своеобразие предметно-организационного содержания труда остальных представителей данного вида деятельности указывает на специфичность формирования и развития самого синдрома.

Педагог дошкольного воспитания и образования – особая педагогическая профессия, которая относится к профессиям «социального», «коммуникативного» или «помогающего» типа. Ежедневно воспитатель выступает для ребенка, посещающего дошкольное образовательное учреждение, первым помощником, проводником в мир знаний и умений, источником справедливости и заботы, примером для подражания и даже просто другом. Воспитатель должен уметь выстроить с детьми отношения доверия и взаимоуважения, которые служат основой для реализации развивающей и воспитательной задач, стоящих перед педагогом дошкольного учреждения. В течение рабочего дня дошкольный педагог регулярно встречается с непредвиденными и стрессовыми ситуациями, зачастую требующими от него не только педагогической грамотности, но и психологической осведомленности, артистического, дипломатического и организаторского таланта, умения сохранять эмоциональное равновесие.

Согласно моделям деятельности, разработанным Е.М. Ивановой, Б.Ф. Ломовым, Г.В. Суходольским, В.Д. Шадриковым [37], психологическую структуру любой профессиональной деятельности образуют три составляющие:

- типовые профессиональные функции и задачи;
- конкретные виды деятельности и ситуации;
- профессиональные действия, умения и навыки.

Остановимся на подробном рассмотрении вышеуказанных уровней структуры профессиональной деятельности воспитателей дошкольных образовательных учреждений.

Целью деятельности педагога дошкольного образовательного учреждения является воспитание и обучение детей дошкольного возраста. В качестве предмета труда педагога ДООУ выступают физическое и психическое развитие детей. Для реализации достаточно сложной цели воспитатель должен осуществлять ряд задач:

- развивать познавательную активность детей;
- развивать творческие способности детей;
- развивать самостоятельность детей в поиске новых знаний;
- развивать эмоционально-волевые и нравственные качества личности детей;
- формировать требуемый уровень знаний, умений и навыков у детей для перехода на новый образовательный уровень.

Многообразие профессиональных задач решается педагогом дошкольного образовательного учреждения посредством различных видов деятельности:

- организации мероприятий, направленных на укрепление здоровья ребенка и его физическое развитие;
- организации различных видов деятельности и общения детей;
- организации занятий по основным общеобразовательным программам дошкольного образования;

- взаимодействия с родителями и сотрудниками ДОУ;
- методического обеспечения образовательного процесса.

Основываясь на позиции системно-структурного анализа деятельности, Л.Г. Семущина [83] в качестве основных выделяет следующие функции воспитателя: функции охраны жизни и здоровья детей, собственно педагогические функции, включающие планирование воспитательно-образовательной работы на основе программно-методических документов, и непосредственное осуществление деятельности.

Е.А. Панько [83] дополняет данный перечень и выделяет исследовательскую функцию, воспитательную и обучающую.

Обратимся к рассмотрению требований, предъявляемых профессией воспитателя к его личности: профессионально важным качествам, умениям и навыкам.

Е.А. Панько [83] отмечает, что структурными компонентами педагогической деятельности, в т.ч. и деятельности воспитателя, являются выделенные Н.В. Кузьминой такие тесно взаимосвязанные функциональные компоненты, как гностический, конструктивный, организаторский, коммуникативный и проектировочный. Гностический компонент связан со сферой знаний педагога об особенностях личности детей, своей личности, средств педагогического общения и деятельности. Конструктивный компонент отражает особенности конструирования педагогом собственной деятельности и деятельности детей с учетом ближайших целей обучения и воспитания. Организаторский компонент определяет умения педагога организовывать как собственную деятельность, так и деятельность детей. Коммуникативный компонент характеризует специфику взаимодействия педагога с ребенком. Проектировочный компонент включает в себя перспективные цели обучения и воспитания, а также стратегии и способы их достижения.

А.К. Маркова [59] на основании исследований педагогических способностей, проведенных Н.В. Кузьминой, предлагает выделить три большие группы способностей педагогов:

– перцептивно-рефлексивные, определяющие возможность проникновения педагога в индивидуальное своеобразие личности ребенка и понимание самого себя (эти способности являются ведущими);

– проективные, конструктивные, управленческие способности, связанные с умением воздействовать на другого человека;

– педагогические способности, являющиеся основой для формирования педагогических умений, которые, в свою очередь, обеспечивают эффективность деятельности.

Как уже было отмечено ранее, один из структурных компонентов деятельности воспитателя – коммуникативный. По мнению Е.А. Панько и Я.Л. Коломинского [49], именно он лежит в основе данного вида деятельности, поскольку любая педагогическая ситуация, возникающая в дошкольном учреждении, решается именно в процессе общения с ребенком и его родителями. Е.А. Панько и Я.Л. Коломинский указывают следующие умения и качества, необходимые воспитателю для эффективного педагогического общения.

1. Умение легко и быстро устанавливать контакт с детьми в процессе взаимодействия.
2. Способность проявить сопереживание к детям, эмпатия.
3. Умения понять детскую группу, определить её доминирующие качества.
4. Умение понять конкретного ребенка, учитывать его возрастные и индивидуальные особенности.
5. Способность проявить педагогический такт.
6. Умение проявить внимание ко всем детям и к каждому ребенку в отдельности.
7. Умение управлять своим поведением, психологическим состоянием, проявлять терпимость в общении, сохранять спокойствие и разум даже в ситуациях, вызывающих раздражение.

8. Умение регулировать отношения в группе, разрешать детские конфликты, предотвращать их.
9. Умение своевременно проявить гибкость в общении.
10. Владение речью.
11. Эмоциональная устойчивость.
12. Умение использовать игру как средство общения с детьми.
13. Владение мимикой и пантомимой.
14. Умение использовать искусство как средство общения.
15. Умение применять шутку, юмор в общении.

Говоря о профессионально важных качествах воспитателя, необходимо подчеркнуть, что к ним относятся все ПВК, описанные для педагогической деятельности в целом, например, самоконтроль и уравновешенность, терпимость, наблюдательность, умение заинтересовать своим замыслом, повести за собой и др. [93].

Вопросы, связанные со структурой деятельности воспитателя специфической профессиональных умений и методикой их формирования, активно изучаются многими авторами, но среди всего многообразия осуществляемых исследований лишь некоторые посвящены изучению личности самого воспитателя и психологических проблем, с которыми он сталкивается ежедневно. Это работы А.Г. Исмагиловой, Е.А. Панько, Е.И. Кузьминой, А.Б. Николаевой, Е.В. Красной и В.Н. Панферова [41, 50, 83]. Немногочисленность исследований в данном направлении объясняет пробелы в изучении влияния особенностей профессиональной деятельности на психическое благополучие личности воспитателя.

Рассмотрим отличительные особенности деятельности воспитателя дошкольного образовательного учреждения, способные определить специфику психического выгорания и факторов его развития у представителей данной профессии.

### **1.6.2. Сравнительный анализ профессиональной деятельности педагогов дошкольных и средних общеобразовательных учреждений**

На сегодняшний день наиболее изученной профессиональной группой в отношении подверженности психическому выгоранию выступают учителя. Проведем сопоставление деятельности педагогов дошкольных и средних общеобразовательных учреждений на основании работ Е.А. Панько, В.А. Петровского, Е.В. Красной, Е.А. Кобялковской и В.Н. Панферова [4, 50, 83].

1. Специфика профессии воспитателя относительно основных видов деятельности.

Содержание деятельности учителя начальных классов определяется, исходя из основной задачи – преподавание по программам общего образования (планировать, проводить уроки, осуществлять контроль, планировать и проводить внеурочные занятия, разрабатывать учебно-методические материалы, взаимодействовать с родителями по вопросам обучения и воспитания учащихся).

Режим детского сада и особенности взаимодействия педагога с детьми позволяют выделить и определить в качестве предмета совместной деятельности не только занятия (как вид учебной деятельности), но и режимные моменты (зарядку, прием пищи, укладывание на сон, умывание, закаливание, прогулку и т.д.), игру, элементы трудовой и продуктивной деятельности. Следовательно, большое место в работе воспитателя в отличие от труда учителя занимает руководство разнообразными видами деятельности: игровой, бытовой, продуктивной и деятельностью общения.

2. Специфика функций профессиональной деятельности воспитателя.

В структуре деятельности воспитателя дошкольного учреждения выделяются функции, имеющие различное содержание. Они касаются:

- образовательной и воспитательной деятельности (подготовка детей к переходу на новый образовательный уровень, нравственное и патриотическое развитие детей, организация предметно-развивающей среды и т.д.);
- охраны жизни и здоровья детей (физкультминутки, процедуры закалывания и профилактики развития различных заболеваний);
- организации хозяйства и благоустройства группы (создание необходимых условий быта);
- педагогического просвещения родителей;
- досуговой, развлекательной функции (организация и проведение детских и семейных праздников, театрализованных представлений);
- исследовательской функции (анализ нового опыта деятельности, исследование эффективности средств);
- функции самообразования [47, 83, 111].

Бесспорно, с точки зрения выполняемых функций профессия воспитателя ДООУ обладает своей спецификой. Л.Г. Семущина справедливо отмечает, что не все трудовые функции воспитателя являются равнозначными [83], отдельные из них, обеспечивая педагогический процесс, не являются собственно педагогическими. Широкий спектр выполняемых функций обязывает воспитателя быть своего рода «многостаночником», выступающим одновременно и воспитателем, и учителем, и психологом, и логопедом, и даже инструктором по физическому воспитанию.

3. Специфика деятельности воспитателя относительно профессиональных умений.

Профессиональные умения воспитателя, имея много общего с умениями учителя, приобретают свои отличительные черты, определяемые в значительной степени особенностями предмета труда: у детей дошкольного возраста ведущим видом деятельности являются игра (предметно-манипулятивная или сюжетно-ролевая), поэтому весь образовательный процесс, выстраиваемый воспитателем, происходит в рамках игрового процесса. Кроме того, работа воспитателя бывает осложнена особенностями речевого разви-

тия дошкольников: в зависимости от возрастной группы дети находятся на различных этапах освоения речи, в группах могут присутствовать дети иной национальности, не владеющие русским языком, хотя именно от успешности выстроенной коммуникации зависит эффективность деятельности педагога ДОУ.

4. Специфика профессии воспитателя по особенностям устанавливаемых контактов с детьми.

Частота и глубина контактов воспитателя с детьми отличается по своему содержательному и психологическому аспекту от подобных контактов учителя с учениками. Дошкольник проводит в детском саду от 7 до 12 часов каждый день, и «практически полностью зависит от воспитателя, его настроения, его отношений с детьми», он впитывает в себя слова, манеру общения, культуру педагога. Тематическим и психологическим содержанием взаимодействия учителя с учениками выступает предмет и тема того или иного урока. Воспитатель же строит общение с детьми в гораздо более широком и глубоком контексте: в процессе решения проблем, связанных с освоением ребенком культурно-гигиенических и бытовых навыков, при возникновении у ребенка психоэмоционального напряжения или негативных эмоциональных состояний (гнев, печаль, обида), при организации индивидуальных и коллективных видов деятельности (игры, занятия, наблюдения за природными явлениями, зарядка, праздник и т.д.). Каждая из описанных ситуаций взаимодействия воспитателя с детьми требует от него полного погружения и эмоционального включения в коммуникацию. Кроме того, в коммуникациях, выстраиваемых воспитателями, ярче выражена интерактивная составляющая: необходимость держать воспитанников за руки, маленьких детей усаживать на колени и т.д.

5. Специфика профессии воспитателя относительно направлений субъект – субъектного взаимодействия.

По данному критерию сравнительного анализа выделяется более широкий круг взаимодействий, осуществляемый воспитателем, по сравнению с

учителем. К основным направлениям субъект – субъектного взаимодействия воспитателя относятся: «воспитатель – дети (ребенок)», «воспитатель – коллега», «воспитатель – администратор (заведующая, старшая медицинская сестра, методист)», «воспитатель – родители», «воспитатель – помощник воспитателя» и ряд других [50].

Последние два направления являются узкоспецифичными для профессиональной деятельности педагога дошкольного образовательного учреждения. Учителя школ не имеют в подчинении помощников, а с родителями учеников взаимодействуют с намного меньшей интенсивностью и регулярностью. Кроме того, в целях комплексного сопровождения развития ребенка, воспитатель постоянно сотрудничает с коллегами (инструктором по физическому воспитанию, педагогом по музыкальному развитию, по художественной деятельности, логопедом и психологом), по рекомендациям которых он строит индивидуальную развивающую работу с детьми. Таким образом, педагог дошкольного учреждения включен в более насыщенную коммуникациями систему взаимодействий, особенно с точки зрения разнообразия видов её направленности.

6. Специфика профессии воспитателя с точки зрения насыщенности стрессовыми ситуациями.

Деятельность педагога дошкольного образования и воспитания сопряжена с постоянным переживанием различного рода стрессовых ситуаций, характерных лишь для системы дошкольного образования:

– ситуации взаимодействия с трудными воспитанниками, связанные с нарушениями дисциплины, частыми конфликтными моментами, возникающими между сверстниками (конфликты могут быть обусловлены наличием в группе детей разного возраста, имеющих различное материальное положение, относящихся к различной национальности, в т.ч. не владеющих русским языком и т.д.), получаемыми детьми травмами;

– ситуации взаимодействия с коллегами и администрацией, основанные на расхождении во мнениях, взглядах, оценках ситуаций (большинство

принимаемых решений воспитатель вынужден согласовывать с коллегой и администрацией, в результате принятое решение часто является компромиссным);

- ситуации взаимодействия с родителями воспитанников, вызванные расхождением в оценке ребенка педагогом и родителями, снижением внимания со стороны родителей к воспитанию детей, индивидуальной конфликтностью и тревожностью родителей, а также чувством беспомощности воспитателя от осознания неспособности повлиять на происходящие события;

- факты перегруженности общественными делами, неравномерного распределения педагогической нагрузки;

- ситуации постоянного контроля за выполняемой деятельностью (как со стороны администрации, так и со стороны родителей воспитанников);

- ситуации возникновения непродуманных требований со стороны родителей воспитанников;

- противоречия между ожиданиями, идеалами и повседневной реальностью: низкий социально-психологический статус профессии педагога, разочарование собой и выбранной профессией, неудовлетворительная заработная плата и недостаточное общественное признание результатов педагогической деятельности и т.д. [16, 39, 50, 112].

7. Специфика профессии воспитателя относительно пространственно-временной реальности.

Во-первых, учитель непосредственно контактирует с детьми 45 минут (в редких случаях – это 1,5 часа в старших классах), которое отведено для урока. За день учитель может провести до 6-ти уроков, т.е. около 4,5 часов. При этом между уроками могут быть значительные перерывы. Воспитатель же ежедневно и ежеминутно взаимосвязан с детьми в течение 6 часов (рабочий день педагога дошкольного учреждения), а в период отсутствия воспитателя-напарника рабочий день вырастает до 12 часов.

Во-вторых, пространство взаимодействия учителя и воспитателя с детьми также имеет различия. Предметная среда дошкольного учреждения

существенно отличается как по своему содержанию, так и функциональному назначению от классно-кабинетной организации пространства в школе.

8. Специфика проблемных ситуаций встречаемых в профессиональной деятельности воспитателя.

Е.В. Красная и В.Н. Панферов [50] проанализировали основные проблемные ситуации, возникающие в деятельности воспитателя. По результатам их работы можно утверждать, что характер решаемых педагогом ДООУ противоречий, обусловленный возрастными особенностями детей дошкольного возраста, также обладает специфичностью. В частности, в круг часто встречаемых воспитателем проблемных ситуаций входят проблемы связанные:

- с отсутствием у ребенка морального и нравственного сознания;
- с отсутствием мотивационной включенности ребенка в совместную деятельность;
- с детским эгоцентризмом;
- с неадекватной оценкой ребенком своих возможностей;
- с преобладанием у ребенка игровой мотивации.

Возрастные особенности детей дошкольного возраста определяют и специфичность методов работы воспитателя. В арсенале педагога дошкольного образования и воспитания должны быть разнообразные игры, потешки, сказки, стихотворения и песни, позволяющие управлять неустойчивым вниманием дошкольников, развивать их мотивацию к познанию и освоению элементарных навыков.

Подводя итог проведенного анализа, отметим, что характер встречаемых проблемных ситуаций, многообразие выполняемых функций, длительность и глубина выстраиваемых коммуникаций, высокая стрессогенность и ответственность за результат воспитательной и образовательной деятельности, а также за жизнь и здоровье детей указывают как на специфичность деятельности воспитателей ДООУ по сравнению с деятельностью учителей СОШ,

так и на специфичность факторов, вызывающих развитие психического выгорания воспитателей дошкольного образования.

### **1.6.3. Факторы психического выгорания в деятельности воспитателей ДОУ**

Обобщая исследования зарубежных авторов С. Maslach, E.L. Maher, M.P. Leiter, а также отечественных Н.Е. Водопьяновой, В.Е. Орла, Е.С. Старченковой и ряда других, можно выделить две группы факторов, способствующих развитию психического выгорания воспитателя: организационные и индивидуальные.

К организационным факторам профессиональной деятельности воспитателя дошкольного образования и воспитания относятся условия труда, содержание работы и социально-психологические особенности деятельности.

Содержание и условия труда воспитателя характеризуются крайне низкой заработной платой, рабочими перегрузками, постоянным дефицитом младших воспитателей (нянь), слабой материальной базой (недостаток современного оборудования для ДОУ, нехватка методического обеспечения и т.д.).

Трудности социально-психологического характера обнаруживаются:

- по причине высокой профессиональной ответственности и стрессогенности деятельности;
- в виду односторонней перспективы профессионального продвижения (ограниченные возможности профессионального роста, низкая социальная заинтересованность в повышении профессионального уровня);
- в связи с преобладанием административного подхода в выборе образовательных программ;
- из-за недостаточной профессиональной подготовки воспитателей к инновационной педагогической деятельности;

– в связи с низким статусным положением профессии в обществе.

Отметим, что наибольшие трудности воспитатели указывают в сфере коммуникации: трудности в формировании у родителей воспитанников правильного отношения к детскому саду и его сотрудникам, в переубеждении родителей относительно используемых ими средств воздействия на ребенка, в создании и поддержании единой системы требований к ребенку и т.д.

Говоря о социально-психологических особенностях деятельности, следует отметить фактор занимаемого в педагогическом коллективе статуса. В исследовании К.А. Дубиницкой [33] показано, что динамика и уровень выгорания напрямую связаны со статусно-ролевой позицией сотрудника в неформальной интрагрупповой структуре педагогического коллектива. В частности, уровень выгорания воспитателя оказывается выше, если его позиция может быть охарактеризована как низко- или высокостатусная.

Индивидуальные факторы определяются особенностями личности самих педагогов: социально-демографическими характеристиками, личностными чертами, особенностями мотивационной и поведенческой сферы.

Согласно накопленным психологической наукой данным относительно роли социально-демографических характеристик в развитии психического выгорания, установлено, что значение имеют гендерные особенности, стаж профессиональной деятельности, уровень образования.

Исследование, проведенное Л.И. Вишневской на выборке воспитателей, показало, что существует определенная закономерность проявления синдрома выгорания, зависящая от возрастных и профессиональных кризисов педагога [16]. Синдром выгорания более выражен в группе педагогов, имеющих стаж работы более 26 лет, и в возрасте старше 46 лет. Отдельные симптомы, такие, как «редукция профессиональных обязанностей», «загнанность в клетку», «симптом неадекватного избирательного эмоционального реагирования» начинают проявляться у педагогов со стажем работы более 10 лет и в возрасте старше 30 лет.

Отдельные личностные черты могут выступать в качестве факторов, детерминирующих развитие психического выгорания: нейротизм, экстраверсия, открытость, добросовестность, тревожность и др. [74, 129, 137]. Воспитатели как представители коммуникативной профессии, как правило, отличаются высокой эмоциональностью, чрезмерной чувствительностью, открытостью в общении и т.д. [83].

Н.В. Гришина отмечает, что выгорание является платой не за сочувствие людям, а за нереализованные ожидания, т.е. особенности мотивационной сферы личности воспитателя играют важную роль в противостоянии психическому выгоранию. В частности, представители помогающих профессий имеют хорошую возможность самоактуализации за счет сильного эмоционального вовлечения. Наличие потребностей самореализации в профессиональной деятельности будет сдерживать развитие выгорания. Особым фактором, по мнению Н.В. Гришиной, является компонент ценностно-мотивационной сферы – психологическая готовность к деятельности [27].

В исследовании А.Ю. Бойцовой и Н.Е. Водопьяновой [9] было показано, что на возникновение выгорания воспитателей влияют низкая осмысленность жизни, неудовлетворенность своим настоящим и прошлым, неверие в собственные силы что-либо изменить в будущем. Выгоревшие воспитатели факторами привлекательности работы и поддержания профессионального здоровья для себя считают материальные факторы, не рассматривают для себя возможность карьерного и профессионального роста.

Факторы психического выгорания в деятельности воспитателей дошкольных образовательных учреждений являются областью, практически не изученной современной психологической наукой. Незначительное количество исследований в данном русле, обрывочность и противоречивость представляемых результатов указывают на теоретическую и практическую востребованность работ, восполняющих пробелы в заявленной области психологического знания.

## **Глава 2.**

# **МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО ВЫГОРАНИЯ**

## **2.1. Теоретический обзор методов диагностики психического выгорания**

Разработка проблемы выгорания во многом зависит от надежного и точного инструментария его диагностики. Наличие адекватных способов диагностики выгорания важно как для дальнейшей проработки исследовательских проблем, так и для практической деятельности.

Всё существующее разнообразие эмпирических методов диагностики психического выгорания в отечественной и зарубежной психологической науке можно разделить на две основные группы: неэкспериментальные методы диагностики, включающие наблюдение и интервью, и экспериментальные процедуры, где ведущее место занимают тесты-опросники [74]. Рассмотрим наиболее распространенные в психодиагностической практике методы диагностики психического выгорания.

Наблюдение – метод познания, который предполагает целенаправленное и осознанное отслеживание изменений в каких-либо процессах или событиях, при условии невмешательства в них наблюдающего [69]. Данный метод является наиболее очевидным инструментом диагностики выгорания, именно с его помощью Н. Fredenberger открыл феномен выгорания [74].

Наблюдение как общепсихологический метод имеет свои недостатки, и его применение для диагностики выгорания не стало исключением из правил. Для того чтобы данные были надежными, наблюдение должно быть

стандартизировано и проводится систематически. Это означает, что для обеспечения высокой степени валидности и надежности метода, наблюдение за испытуемыми должно осуществляться систематически в стандартных ситуациях с использованием ограниченного и четко очерченного круга поведенческих показателей.

В этой связи использование наблюдения для диагностики выгорания должно соответствовать ряду требований:

- 1) установление конкретных и четких поведенческих показателей, выраженность которых можно будет оценить с помощью ранговых шкал;
- 2) создание специфических стандартных ситуаций, провоцирующих такое поведение;
- 3) наличие у исследователей определенного опыта наблюдения поведенческих проявлений выгорания и их оценку с помощью ранговых шкал.

К сожалению, в настоящее время в арсенале методического инструментария диагностики выгорания такие стандартизированные протоколы поведенческих показателей для наблюдения отсутствуют [74].

Другой инструмент – метод опроса. Используется в целях диагностики личности в виде беседы или интервью. Разница между указанными формами устного опроса состоит в степени активности участников коммуникативного процесса. Беседа обычно предполагает взаимную коммуникацию в связке «профессионал-реципиент», и реципиенты также могут задавать вопросы и высказывать свои суждения. Интервью характеризуется ведущей ролью исследователя в коммуникативном процессе и является доминирующей формой опросного метода в практической работе.

Интервьюирование клиентов или пациентов для выявления их состояния наиболее популярно среди врачей-терапевтов, консультантов и социальных работников. Однако надежность интервью как метода диагностики личности также невысока в связи с плохой структуризацией. Как исследовательский инструмент, интервью представляет собой не только

весьма трудоемкий и соответственно малоэффективный метод, но и с очевидностью обладает высокой степенью субъективности в интерпретации полученной информации. С другой стороны, субъективная природа интервью является и его сильной стороной. Интервьюер при проведении опроса обладает большой гибкостью, и может получить информацию о разных аспектах личности реципиента и специфике появлений выгорания. Например, он может предложить опрашиваемому дать точную оценку своего состояния, уточнить те или иные данные, объяснить противоречия в ответах, что делает интервью методом сбора более глубокой информации о личности.

Современная психологическая наука в целях диагностики выгорания отдает предпочтение стандартным тестам-опросникам [76]. Опросники основаны на субъективной оценке испытуемыми особенностей своего поведения, своих состояний и мотивов. Вместе с тем они имеют существенное количество преимуществ по сравнению с группой неэкспериментальных методов, что делает их весьма популярными среди исследователей и практиков. Во-первых, они могут быть использованы для группового обследования, что делает их весьма эффективными и экономичными. Во-вторых, благодаря высокой степени стандартизации по сравнению с интервью, они требуют минимум временных затрат на проведение, обработку и интерпретацию результатов. Наконец, как и любой стандартизированный тест, опросники оценки выгорания подвергаются полной психометрической проверке, что делает их высоконадежным и валидным инструментом.

С другой стороны, высокая степень стандартизации имеет и свою цену: опросники обладают меньшей степенью гибкости по сравнению с интервью и высокой вероятностью проявления в ответах испытуемых ряда нежелательных тенденций, таких, как стремление давать социально-желательные ответы или боязнь крайних оценок.

Но несмотря на это, главным преимуществом опросников, обеспечивающим их популярность как ведущего диагностического инструмента диагностики выгорания, является высокая степень их

валидности, которая не вызывает сомнений. Практика диагностики выгорания демонстрирует нам достаточно большое количество опросников, которые отличаются друг от друга областью и возможностями использования, а также психометрической мощностью.

Из других подходов к измерению выгорания можно отметить попытку использования проективного подхода к измерению выгорания. В исследовании М. Наак и J. Jones [75] была предложена техника проективного рисунка для оценки выгорания. Основная причина обращения к данному типу диагностических методик заключалась в ограниченных возможностях стандартизированных опросников, которые измеряют типичные позиции, чувства и поведенческие реакции, которые осознаются «выгоревшими» субъектами. В то же время многие субъективные установки и чувства выпадают из сферы сознания, и поэтому не могут быть измерены этими методиками. В проективных рисуночных методиках диагностическая цель теста закрыта для испытуемого, что существенно снижает степень его контроля истинного выражения своих чувств, мыслей и установок и снимает тенденцию давать социально-желательные ответы. С точки зрения автора, изображение своего выгорания на бумаге представляло собой проекцию. Полученные эмпирические результаты показали наличие значимых различий в рисунках лиц с высоким и низким уровнем выгорания. Качественный анализ рисунков испытуемых, относящихся к группе «выгоревших», выявил ряд специфических особенностей в изображении объектов по сравнению с альтернативной группой с точки зрения содержания, композиции, а также цветовой гаммы нарисованного.

Использование проективных рисунков в качестве инструмента диагностики выгорания оправдало себя, однако этот способ его распознавания не должен претендовать на исключительную самостоятельность, и может использоваться как дополнительный элемент к стандартизированному опроснику.

Помимо психологических характеристик выгорания для его оценки могут использоваться и объективные показатели, представителем которых являются психофизиологические параметры. К их числу можно отнести пульс, артериальное давление, уровень адреналина или кортизола в крови. Хотя ряд исследователей и предприняли попытки использовать эту группу характеристик, однако, отсутствие четко обозначенных психофизиологических, психоиммунологических и психоневрологических показателей, специфичных для выгорания, не позволяют пока использовать их в качестве инструмента его оценки [74].

## **2.2. Стандартизированные опросники диагностики психического выгорания**

Как видно из выше проведенного обзора, стандартизированные опросники или тесты-опросники являются в настоящее время основным способом диагностики выгорания. Они включают в свой состав достаточно большое количество различных авторских методик. Традиционно создание такого теста напрямую связано определением сущности выгорания и его компонентного состава. Именно последний и определяет идеологию и структуру теста. Существующие в зарубежной и отечественной психологии опросники, диагностирующие выгорание, основаны на факторных моделях его структуры и соответственно подразделяются на: мультифакторные и однофакторные.

В главе 1. нами было отмечено, что трехкомпонентная структура выгорания, предложенная С. Maslach, является наиболее распространенной, и претендует на статус традиционной. Данный концептуальный подход нашел свое отражение и в созданном опроснике Maslach Burnout Inventory (MBI), разработанном С. Maslach и S. Jackson, и впоследствии модифицированном [128]. Существуют три формы этого опросника. Наиболее ранней формой

был опросник, предназначенный для работников социальной сферы (МБИ-НСС). Затем была сделана его модификация для диагностики выгорания у представителей только педагогической профессии (МБИ-ЕД), и наконец, последней была модификация опросника широкого круга профессий (МБИ-ГН). В отличие от других версий, МБИ-ГН не соотносится напрямую с теми видами деятельности, которые связаны с установлением взаимоотношений с людьми [74].

Опросник измеряет три основных компонента выгорания: эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию профессиональных достижений. Первоначально для подшкалы «редукция профессиональных достижений» применялась обратная шкала, но это создавало неудобства при обработке, и впоследствии она была заменена на прямую, что привело и к видоизменению названия подшкалы: «профессиональная эффективность». Таким образом, если испытуемый демонстрирует высокие оценки по шкалам эмоционального истощения и деперсонализации и низкие оценки по шкале профессиональной эффективности, то он имеет высокую степень выгорания. Показателем выгорания является профиль, построенный по трем независимым переменным выгорания.

МБИ акцентирует свое внимание на тех, связанных с работой, переживаниях, которые испытывает конкретная личность. В основе структуры опросника лежит оценка человеком своих чувств, например, таких, как эмоциональное истощение, черствость, бодрость, которые связаны с особенностями работы. По мнению автора, диагностика чувств, тесно привязанных к профессии, отделяет выгорание от других более общих состояний, таких, как депрессия, которые могут быть обусловлены и непрофессиональной жизнью. Также, отличительной особенностью позиции С. Maslach и ее коллег является акцентирование внимания на профессиональном характере синдрома выгорания, рассмотрении его «как

результата профессиональных проблем, а не как психиатрического синдрома» [130, с. 156].

Существует большое количество версий данного опросника в разных странах (Голландия, Германия, Польша, Китай и т.д.), психометрическая проверка которых подтверждает надежность и валидность как самой методики, так и теоретического конструкта, лежащего в ее основе.

Методика MBI послужила основой для разработки ряда оригинальных диагностических инструментов выгорания как общего характера, так и привязанных к конкретным видам профессий.

Профессионально обусловленный инструментарий диагностики выгорания в основном предназначался для работников «помогающих профессий», где доминирующими выступали профессии сферы образования и медицины.

В частности, своеобразной модификацией MBI является методика В.А. Farber «Teachers Attitudes Scale» (TAS), разработанная на ее основе и предназначенная для выявления уровня выгорания у учителей. Автор дополнил двадцать два пункта формы MBI-ES сорока новыми пунктами, относящимися только к профессии учителя. Выделенные автором путем факторного анализа составляющие выгорания практически соответствовали классической трехфакторной модели: общее чувство эмоционального выгорания, профессиональная мотивация, удовлетворение от работы с учениками [75].

Другой методикой, предназначенной для диагностики выгорания у учителей, является «Опросник Учительского Стресса (Teacher Stress Inventory)» М.Ж. Fimian, направленный на диагностику личностного и организационного аспектов выгорания [75]. Структура методики включает девять шкал. Русскоязычная версия методики TSI была предложена А.А. Рукавишниковым, и прошла полную психометрическую проверку [97].

В отечественной психологии на базе трехкомпонентной структуры выгорания был сконструирован ряд методик – от модификаций методики МВІ до оригинальных опросников.

Примером первой группы может служить комплект методик для диагностики выгорания, предложенный Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой [21]. Первоначально авторский вариант методики представлял собой адаптацию классического варианта МВІ. Однако впоследствии в ее содержание был внесен ряд изменений, сущность которых заключалась в приспособлении содержания методики для конкретных профессий. В настоящем варианте методика «Профессиональное выгорание» имеет самостоятельные формы для инженерно-технических работников, коммерческого персонала, продавцов, сотрудников правоохранительных органов, медицинских работников и для консультантов фонда социальной защиты. Опросник состоит из 22 утверждений, объединенных в три шкалы в соответствии с трехкомпонентной структурой: эмоциональное истощение, деперсонализация и персональные достижения. О наличии высокого уровня выгорания свидетельствуют высокие оценки по субшкалам эмоционального истощения и деперсонализации и низкие – по шкале персональных достижений. Психометрическая проверка всех форм опросника показала его высокую степень надежности и валидности, что дает основания для его использования как в исследовательской работе, так и в психологической практике [21].

К числу полностью оригинальных методик можно отнести комплект опросников, разработанных в НПЦ «Психодиагностика» [30, 79, 97]. Данный комплект методик имеет ряд отличительных черт в сравнении с имеющимися методиками, представляющими русскоязычные версии методики МВІ и ее модификации.

1. Существующие опросники выгорания имели в своем составе небольшое количество утверждений, что снижало надежность методики и ограничивало ее применение рамками «экспресс-метода». В этой связи

создание опросника предполагало наличие достаточно большого количества утверждений, составляющих основу для проведения полноценного анализа пунктов теста и последующей проверки основных психометрических характеристик: надежности и валидности.

2. Формулировки утверждений в русскоязычной версии МВІ были достаточно прямолинейными и диагностически открытыми, что провоцировало испытуемых на социально-желательные ответы. Как отмечалось выше, наиболее чувствительной в этом плане оказалась шкала «Деперсонализация». По этой причине в рассматриваемой форме опросника использованы косвенные формулировки утверждений, прямые и обратные утверждения.

3. Принципиальным моментом в обработке результатов опросника стало введение общего показателя – Индекса психического выгорания (ИПВ), что существенно обогатило интерпретацию методики и ликвидировало ряд трудностей, встречающихся в организации исследований выгорания. В оригинальной версии МВІ основой для интерпретации данных служил профиль выраженности компонентов, поскольку теоретическая платформа опросника основывалась на положении о независимости компонентов выгорания (С. Maslach, S.E. Jackson, M.P. Leiter, 1996). Полученные в исследованиях В.Е. Орла, И.Г. Сенина данные свидетельствовали о наличии корреляционных связей между составляющими выгорания, что и послужило причиной введения общего показателя ИПВ [79, 97].

Хронологически первой в этом ряду методикой был опросник психического выгорания для учителей (ОПВ), разработанный А.А. Рукавишниковым [97]. Созданная автором методика опиралась на трехфакторную структуру выгорания и включала следующие компоненты: психоэмоциональное истощение, личностное отдаление и профессиональную мотивацию.

Психоэмоциональное истощение представляло собой процесс истощения эмоциональных, физических, энергетических ресурсов профессионала, работающего с людьми.

Под личностным отдалением понималась специфическая форма социальной дезадаптации профессионала, работающего с людьми, а профессиональная мотивация характеризовала уровень рабочей мотивации и энтузиазма по отношению к работе альтруистического содержания.

Психометрическая проверка опросника показала высокую степень его надежности валидности. Кроме того опросник содержит нормативные баллы, полученные на русскоязычной выборке, что делает интерпретацию показателей более объективной и достоверной [74].

Несмотря на хорошие диагностические возможности данной методики, её применение было ограничено рамками педагогических профессий, что послужило поводом для создания следующей версии ОПВ, ориентированной на всю сферу профессий социального типа. Данная версия методики – «Опросник психического выгорания для социальных профессий», разработана В.Е. Орлом и И.Г. Сениным [79]. Отличием данной формы опросника от предыдущей было не только расширение области его валидности, но и возвращение к классической терминологии в названии основных шкал – шкала «психоэмоциональное истощение», шкала «деперсонализация» и шкала «самооценка профессиональной эффективности». Также как и в предыдущей методике подсчитывается «Индекс психического выгорания», который является суммой оценок всех трех шкал и отражает общий уровень выраженности синдрома психического выгорания. Результаты проведенной психометрической проверки методики подтверждают её высокую надежность и валидность, а наличие норм, разработанных на русскоязычной выборке, позволяет использовать предлагаемый опросник в научных и практических целях [79].

Дальнейшая логика создания блока тестов для диагностики психического выгорания требовала создания универсальной формы опросника, что и было реализовано в диссертационной работе В.Н. Димовой, выполненной

под руководством В.Е. Орла [30]. Опросник включает 98 утверждений, сгруппированных в три традиционных шкалы: психоэмоционального истощения (ПЭИ), цинизма (Ц) и снижения самооценки профессиональной эффективности (СПЭ). Коррективы в названиях второй и третьей шкалы обусловлены следующими обстоятельствами. В связи с трактовкой выгорания как общепрофессионального феномена термин «деперсонализация», используемый для оценки данного фактора в профессиях «субъект – субъектного» типа, был уместен только в данной группе профессий. Для профессий «субъект – объектного» типа был предложен термин «цинизм», характеризующий негативное или бесчувственное отношение не только к предмету своего труда, например, в биономических профессиях (зоотехник, ветеринар, сотрудник зоопарка), но и к труду в целом, и его результатам. Коррективы названия третьей шкалы были обусловлены приданием ей одной направленности с остальными, подчеркивая именно негативный характер. Психометрическая проверка методики на выборке профессионалов «субъект – объектного» типа дала положительные результаты, констатируя высокую надёжность по однородности и высокую ретестовую надёжность теста.

Подводя итог обзору рассмотренного пакета методик для диагностики психического выгорания, можно с уверенностью констатировать возможность его использования в научно-исследовательской и практической работе, что подтверждено результатами психометрической проверки теста и соблюдением требований к созданию тестов, существующих в мировой психологической практике.

Методики, основанные на трехфакторной модели выгорания, являются отнюдь не единственным диагностическим инструментом выгорания. Альтернативный вариант мультифакторного подхода к структуре выгорания, развившийся в создании однофакторных моделей, подкреплялся созданием собственных диагностических процедур. Специфика методик диагностики выгорания, основанных на однофакторной его структуре, заключалась в од-

нородном характере самого опросника и подсчете общего балла уровня выраженности выгорания.

Таким психодиагностическим инструментом является опросник «Burnout Measure» (BM), предложенный А. Pines. Опросник включает 21 утверждение, предназначенное для измерения трех типов истощения: эмоционального («Я испытываю чувство депрессии»), физического («Я устал» или «Я ощущаю слабость») и умственного («Я несчастлив» или «Я чувствую себя непригодным ни к чему»). Причем утверждения опросника не соотносятся с профессиональной деятельностью. Психометрическая проверка методики показывает высокую степень надежности (как ретестовой, так и по однородности) и высокую степень конструктивной валидности [74].

Аналогичный подход к выгоранию как однофакторному феномену продемонстрирован в работе J. Jones [79]. Его понимание структуры выгорания нашло свое отражение в методике «Burnout Scale for Health Professionals» (SBS-HP). В основе утверждений опросника лежат четыре типа реакций: когнитивные («Я часто думаю о том, чтобы найти новую работу»), эмоциональные («Я испытываю чувство раздражения или безразличия по отношению к моим клиентам»), поведенческие («Я избегаю встреч со своими клиентами, когда иду на работу»), психофизиологические («На работе у меня болит голова»). Хотя методика дает общую оценку выгорания, но автор обнаружил, что она измеряет четыре фактора: общую неудовлетворенность от работы, психологическую напряженность межличностного взаимодействия, фактор соматических болезней и дистресса, непрофессионализм по отношению к клиентам. Психометрическая проверка показала хорошие результаты по параметрам валидности и надежности методики. Вместе с тем ряд авторов весьма проблематично оценивают валидность методики в связи с небольшим объемом выборки, используемой для проверки данной психометрической характеристики [74].

Помимо рассмотренных опросников существует и ряд других, пока менее известных, диагностических инструментов: мультифакторный опросник S. Blostein, опросник «Perceptual Job Inventory» (PJBI) D.L. Ford, C.J. Murphy и K.L. Edwards, опросник «Опросник поведения и переживаний, связанных с работой в социальных профессиях» (AVEM) Т. Ронгинской и В. Гайды и ряд других.

Попыткой создания методики выявления выгорания, основанной на процессуальном подходе, является весьма популярная и повсеместно используемая в исследованиях разного уровня методика «Эмоциональное выгорание» В.В. Бойко [7]. Автором в качестве методологической базы конструирования методики была применена концепция Г. Селье, описывающая дистресс как процесс, состоящий из трех фаз: «тревожного напряжения», фазы «резистенции» и фазы «истощения». В соответствии с предложенным теоретическим конструктом автором предлагается опросник, состоящий из утверждений, которые группируются в 12 шкал. Позитивным моментом предложенной методики является сама попытка автора операционализировать выгорание до уровня диагностического инструмента. Однако отсутствие четкого теоретического и операционального определения исследуемого конструкта и полное отсутствие данных о проведении психометрической проверки методики порождает большие сомнения относительно достоверности и надежности её данных [74].

Подводя итог обзору диагностического инструментария выгорания можно отметить, что в этом качестве используется традиционный для психологии набор методов, где ведущая роль принадлежит стандартизированным опросникам. В практике диагностики выгорания могут также использоваться проективные методики и объективные показатели (артериальное давление, частота сердечных сокращений, уровень кортизола и адреналина в крови и т.п.). Проективный рисунок как способ диагностики выгорания продемонстрировал хорошие диагностические возможности, однако, для окончательного принятия решения об его использовании

необходимо проведение дополнительных исследований. Помимо этого, проективный рисуночный тест, как и любая методика, основанная на механизме проекции, должна применяться в комплексе со стандартизированным опросником в качестве дополнительного компонента. Что касается объективных психофизиологических показателей, то они могут служить индикаторами выгорания, однако, использование их в качестве диагностики выгорания возможно только тогда, когда будет определен четко обозначенный круг показателей, отражающих именно специфику выгорания.

## **Выводы по теоретической части исследования**

1. Несмотря на значительное увеличение интереса исследователей к проблематике психического выгорания, в настоящее время остаются открытыми вопросы, касающиеся определения выгорания, основных его симптомов, механизмов возникновения, динамики развития и его влияния на различные подструктуры личности. Актуальной областью исследований являются вопросы о межпрофессиональных и внутрипрофессиональных различиях психического выгорания, позволяющие выявить общие и специфические факторы, детерминирующие развитие выгорания в смежных видах профессиональной деятельности.

2. Анализ эмпирических исследований психического выгорания показал, что одной из наиболее часто исследуемых выборок выступают учителя общеобразовательных школ. Остальные профессии, относящиеся к педагогической деятельности, несмотря на свою специфику, остаются вне поля зрения исследователей. Сравнительный анализ содержания профессиональной деятельности педагогов дошкольного и среднего общеобразовательного учреждений подтвердил наличие ряда отличительных особенностей рассматриваемых видов деятельности, способных определить специфику психического

выгорания. Обзор работ, посвященных проблеме факторов развития психического выгорания воспитателей, вскрыл противоречивость и разрозненность имеющихся эмпирических данных.

3. Основным инструментом диагностики психического выгорания являются стандартизированные опросники. В качестве дополнительных методов могут использоваться проективные методики, например, проективный рисунок, а также объективные показатели, к которым относятся психофизиологические характеристики (артериальное давление, частота сердечных сокращений, уровень кортизола и адреналина в крови и т.п.).

### **Глава 3.**

## **ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФАКТОРОВ, ДЕТЕРМИНИРУЮЩИХ ПСИХИЧЕСКОЕ ВЫГОРАНИЕ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

Психическое выгорание трактуется большинством исследователей как состояние, включающее психоэмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию профессиональных достижений, развивающееся в результате воздействия профессии на личность [74]. Следовательно, развитие рассматриваемого феномена обуславливается двумя различными параметрами – личностными и организационными.

Большинство исследований, посвященных тематике психического выгорания, изучает проблему выгорания на примере педагогической профессии, а именно школьного учителя [12, 21, 46, 70, 94, 108]. Рассмотрев во второй главе особенности деятельности учителя и воспитателя дошкольного образовательного учреждения, нами было показано, что, несмотря на кажущееся сходство данных профессий, в них присутствуют весьма существенные отличия как в организационном, так и в индивидуально-личностном плане. Следовательно, и закономерности развития выгорания в данных профессиях не являются идентичными. И, если факторы развития психического выгорания в деятельности педагогов школ достаточно подробно описаны [12, 21, 94, 108], то работы, определяющие особенности выгорания воспитателей дошкольных образовательных учреждений, практически отсутствуют. При этом данный вид профессиональной деятельности относится к группе социальных профессий, которые, как было неоднократно показано, в значительной степени подвержены выгоранию. Более того, изучение интрапрофессиональных отличий психического выгорания педагогов различных образовательных учреждений позволит не только расширить представления о специфичности детерминант

их выгорания, но и построить более эффективную профилактическую работу в отношении развития данного синдрома. В этой связи актуальность исследования факторов психического выгорания в профессиональной деятельности воспитателей дошкольных образовательных учреждений очевидна с теоретической и практической точки зрения.

### **3.1. Категориальный аппарат исследования**

**Цель работы** – исследование специфики психического выгорания и детерминирующих его факторов в профессиональной деятельности воспитателей дошкольных образовательных учреждений.

Конкретизируют поставленную цель следующие **задачи исследования**:

1. Провести теоретический сравнительный анализ деятельности воспитателей дошкольных образовательных учреждений (ДОУ) и педагогов средних общеобразовательных школ (СОШ).
2. Выделить на основе анкетирования педагогов факторы, способные оказать влияние на развитие психического выгорания в профессии воспитателя ДОУ.
3. Выявить различия в степени выраженности психического выгорания и факторов его развития у педагогов общеобразовательных школ и дошкольных образовательных учреждений.
4. Изучить специфику взаимосвязей компонентов психического выгорания педагогов СОШ и воспитателей ДОУ с факторами субъективной репрезентации организационных параметров деятельности и личностными особенностями.

5. Определить специфику структурной организации рассматриваемых факторов (личностных и организационных) в зависимости от уровня выраженности психического выгорания воспитателей.

6. Выявить характер влияния личностных и организационных факторов на показатели психического выгорания воспитателей ДОО в сопоставлении с учителями СОШ.

**Объект исследования** – синдром психического выгорания в профессиональной деятельности педагогов дошкольных образовательных учреждений.

**Предмет исследования** – влияние организационных и личностных факторов на формирование психического выгорания в профессиональной деятельности педагогов дошкольных образовательных учреждений.

В качестве **общей гипотезы исследования** было выдвинуто следующее предположение: психическое выгорание воспитателей ДОО детерминировано специфическими факторами организационного и личностного плана по сравнению с факторами, обуславливающими психическое выгорание учителей СОШ.

Общая гипотеза была конкретизирована в **частных**:

1. Специфика психического выгорания педагогов дошкольного и среднего общеобразовательного учреждений проявляется на аналитическом уровне и заключается в различиях общего уровня сформированности синдрома и выраженности отдельных факторов его развития (организационных и личностных).

2. Основными факторами, взаимосвязанными с уровнем психического выгорания у педагогов, являются характеристики субъективной оценки организации их профессиональной деятельности и личностные особенности. Общие детерминационные группы факторов в деятельности учителей СОШ и воспитателей ДОО конкретизируются через частные специфические переменные, определяющие развитие выгорания в данных профессиональных группах.

3. Структурная организация факторов оценки организационной среды и личностных особенностей воспитателей ДОО обусловлена уровнем развития выгорания.

4. Организационные и личностные факторы оказывают специфическое детерминирующее воздействие на психическое выгорание воспитателей ДОО и учителей СОШ. Предикторами возникновения психического выгорания в рассматриваемых профессиях выступают различные особенности субъективной репрезентации организационных параметров деятельности, а также личностные характеристики.

Логика проведения исследования предполагала реализацию следующих взаимосвязанных этапов.

1. Пилотажное анкетирование педагогов дошкольных образовательных учреждений с целью формирования перечня специфических факторов в профессиональной деятельности педагогов, способных повлиять на развитие психического выгорания.

2. Выявление специфики содержательной и структурной организации психического выгорания у воспитателей ДОО. На этом этапе первоначально планировалось проведение сравнительного анализа, направленного на выявление различий в степени выраженности компонентов психического выгорания и факторов его развития у воспитателей ДОО по сравнению с другими представителями педагогической профессии (учителями школ). В дальнейшем – изучение особенностей взаимосвязи психического выгорания и его структурных компонентов с факторами оценки организационной среды и личностными особенностями педагогов, а также рассмотрение специфики структурной организации факторов выгорания воспитателей в зависимости от уровня выраженности данного феномена.

3. Определение специфики личностной и организационной детерминации психического выгорания воспитателей ДОО. Изучение влияния факторов личностного и организационного характера на психическое выгорание вос-

питателей ДОУ и педагогов СОШ, а также выявление различий в детерминации выгорания между этими выборками.

### **Методы исследования**

В качестве психодиагностических методик для сбора данных использовались: «Опросник психического выгорания работников социальных профессий» В.Е. Орла, И.Г. Сенина, опросник «Мотивационный профиль» (Ш. Ричи, П. Мартина, многофакторный личностный опросник «16-PF» (форма С) Р. Кеттелла, методика определения стиля педагогического общения С.Л. Братченко, анкета для педагогов, предназначенная для оценивания значимости ряда организационных факторов в отношении развития психического выгорания (авторский вариант).

В целях математико-статистической обработки данных были проведены сравнительный анализ достоверности различий выраженности переменных (U-критерий Манна-Уитни); корреляционный анализ (коэффициент корреляции r-Спирмена); дисперсионный анализ (критерий F-Фишера); структурно-психологический анализ (метод нахождения матриц интеркорреляций, методика построения структурограмм (коррелограмм), методика определения индексов структурной организации, метод  $\chi^2$  для сравнения матриц и структурограмм на их гомогенность-гетерогенность).

### **Характеристика выборки**

Общая численность выборки составила 224 человека. В пилотажном этапе исследования приняли участие 84 педагога дошкольных образовательных учреждений. В основной части исследования участвовали 70 учителей СОШ и 70 воспитателей ДОУ г. Ярославль.

Возраст воспитателей находился в пределах от 22 до 68 лет, средний возраст составил 39 лет. Возраст учителей варьировался в интервале от 21 до 62 лет, среднее значение – 40 лет. По половому соотношению в выборках преобладали женщины, мужчин – 3 человека.

### 3.2. Результаты пилотажного анкетирования

На первом этапе исследования было осуществлено анкетирование воспитателей дошкольных образовательных учреждений. Проведенный опрос носил пилотажный характер. Целью опроса воспитателей стало уточнение и дополнение перечня факторов организационной среды, способных оказать влияние на развитие психического выгорания в педагогической деятельности.

Для реализации задач данного этапа исследования нами была разработана анкета, предполагающая выбор, а также произвольное описание воспитателями тех характеристик профессиональной среды, которые, на их взгляд, способствуют эмоциональному истощению, потере мотивации и трудоспособности в профессиональной деятельности. При ответе на открытые вопросы респонденты отмечали негативное влияние на их деятельность факторов, связанных с условиями труда (низкая заработная плата, тяжелый график), его содержанием (высокая ответственность, частые стрессы), а также с социально-психологическими особенностями деятельности (конфликты в коллективе или с родителями воспитанников, недооценивание профессии и т.д.). Отмеченные воспитателями параметры деятельности были обобщены и представлены в табл. 1.

Наиболее способствующими развитию психического выгорания воспитатели считают факторы «низкая заработная плата» и «недооценивание профессии со стороны социума» (91% и 88,9% выборов соответственно). Речь идет о недооценивании профессии как в материальном, так и во нематериальном плане. Влияние описанного несоответствия на развитие психического выгорания доказано в ряде зарубежных исследований, в частности, в работах С. Maslach, М. Leiter и А. Pines [21, 130, 135]. Также значимое влияние воспитатели отмечают со стороны факторов высокой стрессогенности (83,3%) и профессиональной ответственности (75,9%) в деятельности.

Оценка воспитателями организационных факторов, способствующих развитию психического выгорания

Название факторов	Процент выбора	Название факторов	Процент выбора
Низкая заработная плата	91%	Высокая нагрузка	63%
Недооценивание профессии со стороны социума	88,9%	Конфликты в коллективе	50%
Стрессогенность деятельности	83,3%	Дефицит свободного от работы времени	46,3%
Высокая ответственность в деятельности	75,9%	Тяжелый график работы	46,3%
Несоответствие между собственным вкладом и получаемым или ожидаемым вознаграждением	74,1%	Высокий уровень контроля со стороны руководства	44,4%
Отсутствие чувства значимости и ценности выполняемого труда	74,1%	Отсутствие профессиональной поддержки от руководства	40,7%
Конфликты с родителями воспитанников	64,8%	Сложности профессиональной самореализации	31,5%
Эмоциональная напряженность труда	63%	Отсутствие профессиональной поддержки от коллег	35,2%

Полученные результаты были сопоставлены с данными, описанными в исследованиях выгорания учителей. Установлено, что указанные воспитателями факторы организационной среды, как провоцирующие развитие психического выгорания, имеют место быть и в профессиональной деятельности учителей [12, 71, 94, 108, 130, 138].

Таким образом, на этапе пилотажного изучения специфики профессиональной среды рассматриваемых групп педагогов было выявлено, что организационные факторы выгорания учителей и воспитателей практически идентичны. Был сформирован сводный перечень основных организационных факторов, предположительно определяющих развитие психического выгорания как учителей, так и воспитателей дошкольных образовательных учреждений. В сформированный список вошли следующие параметры профессиональной деятельности педагогов:

- 1) тяжелый график работы;
- 2) низкая заработная плата;

- 3) высокая эмоциональная напряженность труда;
- 4) высокая ответственность в деятельности;
- 5) стрессогенность деятельности;
- 6) дефицит свободного от работы времени;
- 7) недооценивание профессии со стороны социума;
- 8) сложности профессиональной самореализации, ограничения в карьерном продвижении;
- 9) отсутствие профессиональной поддержки от коллег;
- 10) отсутствие профессиональной поддержки от руководства;
- 11) высокий уровень контроля со стороны руководства;
- 12) отсутствие чувства значимости и ценности выполняемого труда;
- 13) высокая нагрузка;
- 14) частые конфликты в коллективе;
- 15) частые конфликты с родителями воспитанников/учащихся;
- 16) несоответствие между личным вкладом и получаемым или ожидаемым вознаграждением.

Вероятно, специфичность факторов организационной среды сравниваемых групп педагогов проявляется не в содержании, а собственно в чувствительности педагогов к данным особенностям деятельности. Кроме того, согласно нашим представлениям, оценка значимости того или иного фактора определяется не только реальными условиями профессиональной среды, но и личностными особенностями, обуславливающими специфику восприятия педагога данных факторов. Данное предположение направило дальнейшее исследование по двум направлениям: изучение влияния особенностей субъективной репрезентации организационных факторов профессиональной среды и личностных характеристик на развитие психического выгорания рассматриваемых групп педагогов.

Далее аналитическим путем мы соотнесли выделяемые организационные факторы с индивидуально-личностными характеристиками, взаимосвязанными, на наш взгляд, с чувствительностью педагогов к тем или иным ус-

ловиям деятельности (табл. 2). В таблице также приведены методики, направленные на диагностику соответствующих личностных характеристик.

Таблица 2.

Соотношение организационных и личностных факторов, способствующих развитию психического выгорания

Организационный фактор	Личностный фактор	Диагностическая методика, название шкалы
Низкая заработная плата	Материальная мотивация	«Мотивационный профиль» (методика Ш. Ричи, П. Мартина) – материальная мотивация
Высокая эмоциональная напряженность	Эмоциональная стабильность, самоконтроль, внутренняя напряженность	Опросник 16 PF Р.Кеттелла – С, Q <sub>3</sub> , Q <sub>4</sub>
Высокая профессиональная ответственность	Склонность к чувству вины, беспечность, реалистичность	Опросник 16 PF Р.Кеттелла – О, F, M
Стрессогенность	Эмоциональная стабильность, самоконтроль, внутренняя напряженность	Опросник 16 PF Р.Кеттелла – С, Q <sub>3</sub> , Q <sub>4</sub>
Недооценивание профессии со стороны социума	Потребность в признании, групповая зависимость	- «Мотивационный профиль» (методика Ш. Ричи, П. Мартина) – потребность в признании; - Опросник 16 PF Р.Кеттелла – Q <sub>2</sub>
Сложности профессиональной самореализации	Потребность в самосовершенствовании, в профессиональном росте, в самомотивации	«Мотивационный профиль» (методика Ш. Ричи, П. Мартина)- потребность в самомотивации и самосовершенствовании
Отсутствие профессиональной поддержки от коллег	Самостоятельность, сензитивность-нечувствительность	Опросник 16 PF Р.Кеттелла – Q <sub>2</sub> , I
Отсутствие профессиональной поддержки от руководства	Самостоятельность, сензитивность-нечувствительность	Опросник 16 PF Р.Кеттелла – Q <sub>2</sub> , I
Высокий уровень контроля со стороны руководства	Самоконтроль, склонность к лидерству	Опросник 16 PF Р.Кеттелла – Q <sub>3</sub> , E

Отсутствие чувства значимости и ценности выполняемого труда	Потребность в выполнении общественно-значимой работы	«Мотивационный профиль» (методика Ш. Ричи, П. Мартин) – потребность в выполнении общественно-значимой работы
Высокая нагрузка	Потребность в творчестве, потребность в контактах, эмоциональная устойчивость	- «Мотивационный профиль» (методика Ш. Ричи, П. Мартин) – потребность в творчестве, в контактах; - Опросник 16 PF Р. Кеттелла – С
Частые конфликты в коллективе	Открытость, подозрительность-доверчивость, стиль общения	- Опросник 16 PF Р.Кеттелла- А, L; - Методика определения стиля педагогического общения (методика С.Л. Братченко) – все шкалы
Частые конфликты с родителями воспитанников	Открытость, подозрительность-доверчивость, стиль общения	- Опросник 16 PF Р.Кеттелла – А, L; - Методика определения стиля педагогического общения (методика С.Л. Братченко) – все шкалы.
Несоответствие между личным вкладом и получаемым вознаграждением	Потребность в признании, материальная мотивация	«Мотивационный профиль» (методика Ш. Ричи, П. Мартин) – потребность в признании, материальная мотивация.

Таким образом, пилотажный этап исследования позволил определить перечень организационных и личностных факторов, специфичность влияния которых на выгорание педагогов необходимо изучить в основной части исследования.

Результаты дальнейшего исследования видим целесообразным представить согласно следующей логике.

1. Изучение различий в степени выраженности психического выгорания и его компонентов у воспитателей ДОУ и учителей СОШ.
2. Выявление специфики организационной детерминации психического выгорания воспитателей ДОУ в сопоставлении с учителями СОШ.
3. Исследование специфики личностной детерминации психического выгорания воспитателей ДОУ в сопоставлении с учителями СОШ.

### 3.3. Изучение различий в степени выраженности психического выгорания и его компонентов у воспитателей ДОУ и учителей СОШ

Выстраивая доказательство гипотезы о наличии специфики психического выгорания воспитателей на аналитическом уровне, нами был проведен сравнительный анализ выраженности психического выгорания у воспитателей и учителей. Для статистической обработки данных был использован коэффициент U-Манна Уитни, позволяющий оценить достоверность различий в степени выраженности исследуемого признака и не требующий проверки на нормальность распределения. Были выявлены статистически значимые различия между исследуемыми группами как в целом по общему индексу психического выгорания (ИПВ), так и по его отдельным компонентам. Данные о различиях представлены в табл. 3.

Таблица 3.

Значимость различий между показателями психического выгорания профессиональных групп воспитателей и учителей

	Среднее (воспитатели)	Среднее (учителя)	U	p-level
ПИ	27,6	31,0	1907,0	<b>0,02</b>
Д	25,8	28,3	1896,5	<b>0,02</b>
СПЭ	22,3	22,4	2448,5	0,99
ИПВ	72,5	84,8	1983,5	<b>0,05</b>

Примечание: здесь и далее по тексту

ПИ – психоэмоциональное истощение, Д – деперсонализация, СПЭ – самооценка профессиональной эффективности, ИПВ – индекс психического выгорания.

Полученные результаты были отражены графически и представлены на рис. 1, 2, 3.

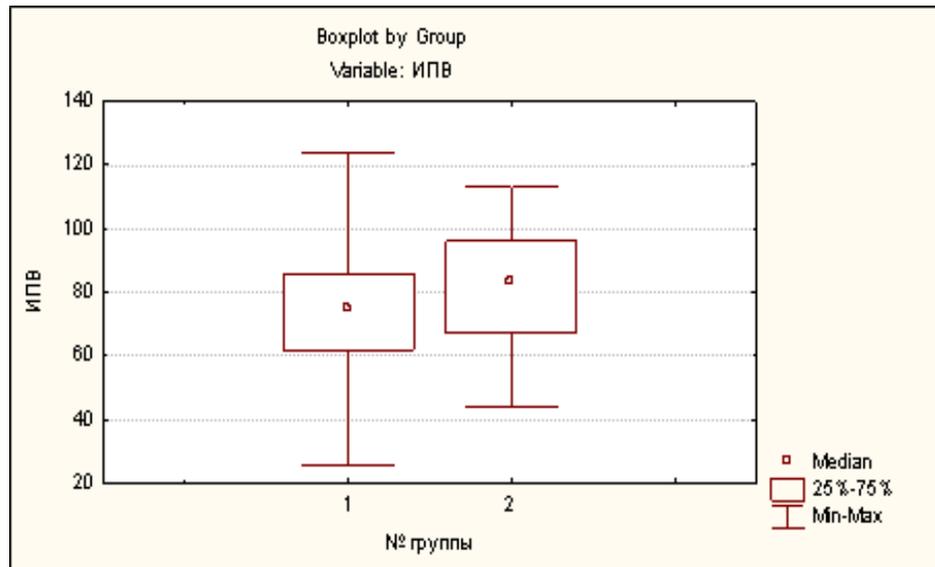


Рис. 1. Распределение значений индекса психического выгорания в группе воспитателей и учителей:  
1 – группа воспитателей; 2 – группа учителей

Как показывают результаты, представленные в табл. 3 и на рис. 1, педагоги общеобразовательных школ имеют более высокий уровень психического выгорания в целом, а, в частности, у них в большей степени выражены показатели психоэмоционального истощения (рис. 2) и деперсонализации (рис. 3).

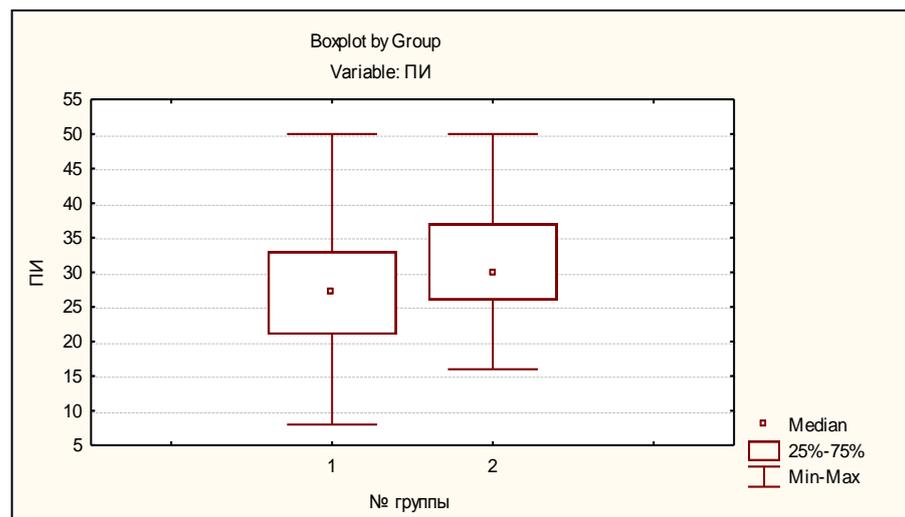


Рис. 2. Распределение значений психоэмоционального истощения в группе воспитателей и учителей:  
1 – группа воспитателей; 2 – группа учителей

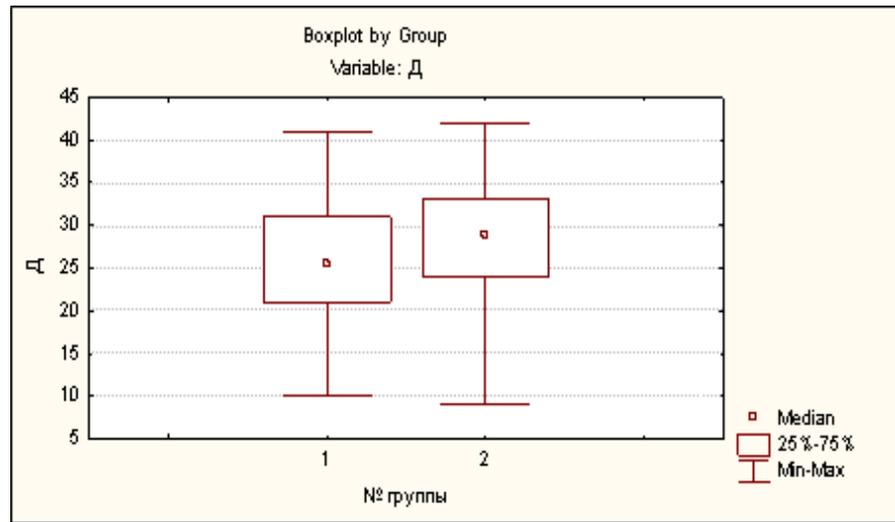


Рис. 3. Распределение значений деперсонализации в группе воспитателей и учителей:  
1 – группа воспитателей; 2 – группа учителей

Различия в степени выраженности психического выгорания воспитателей ДОУ и учителей СОШ, на наш взгляд, обусловлены влиянием специфических факторов организационного и личностного плана, изучение которых является следующим этапом исследования. Так, более высокий уровень психоэмоционального истощения и деперсонализации учителей во многом связан с характером деятельности «от звонка до звонка». Обратную связь от учеников педагоги получают в основном в виде оценок, что указывает на ориентированность учителя скорее передать знания, чем построить глубокие взаимоотношения. Такая позиция способствует отказу учителя от субъект – субъектного взаимодействия в пользу по сути субъект – объектного. Ученик начинает восприниматься выгоревшими педагогами не как живой человек, а как «объект» обучения, тогда как воспитатели осуществляют взаимодействие с детьми в различных видах деятельности: в процессе обучения, организации досуга, осуществления режимных моментов (прием пищи, прогулка, сон) и т.д. Описанные формы коммуникации в меньшей степени поддаются формализации, они более вариативны и всегда сопряжены с необходимостью реализовывать индивидуальный подход к каждому ребенку. С другой стороны, некоторые личностные особенности самих педагогов могут определять большую или меньшую устойчивость перед развитием синдрома. Например,

предпочитаемый стиль общения, существенно различающийся у воспитателей и учителей школ.

Говоря о редукации профессиональных достижений, следует подчеркнуть одинаковую подверженность представителей обеих групп профессий развитию данного компонента выгорания. Очевидно, самооценка профессиональной эффективности воспитателя и учителя испытывает сходное негативное воздействие со стороны отдельных факторов профессии.

Изучим особенности детерминации психического выгорания в профессиональной деятельности педагогов дошкольных и средних общеобразовательных учреждений со стороны организационных и личностных факторов.

### **3.4. Специфика организационной детерминации психического выгорания педагогов различных образовательных учреждений**

В качестве факторов организационной детерминации в контексте данного исследования рассмотрены оценки педагогов ряда параметров профессиональной среды, полученных нами по итогам пилотажного этапа. С этой целью была разработана анкета (Приложение 1), в которой учителям и воспитателям предлагалось проранжировать предложенный перечень факторов: чем больше указанный фактор, согласно их мнению, способствует развитию выгорания, тем выше ранг ему присваивается – 1, 2, 3. Факторы, наименее обуславливающие исследуемый синдром, получали низкий ранг – 14, 15 или 16.

Полученные данные были подвергнуты статистической обработке:

- 1) подсчитаны коэффициенты достоверности различий в оценке организационных факторов учителей СОШ и воспитателей ДОУ;

2) в сравниваемых группах педагогов выявлены корреляции оценок организационных факторов с индексом психического выгорания и значениями компонентов его составляющих;

3) изучено влияние уровня психического выгорания на структурную организацию изучаемой группы факторов воспитателей;

4) посредством однофакторного дисперсионного анализа выявлены отношения детерминации между психическим выгоранием и оценкой организационных факторов.

Рассмотрим подробнее результаты обозначенных этапов статистической обработки.

### **3.4.1. Различия в оценке воспитателей и учителей влияния организационных факторов на развитие психического выгорания**

По итогам подсчета средних значений, присвоенных воспитателями рангов организационным факторам, наиболее значимыми признаны такие факторы, как:

- высокая ответственность в деятельности ( $X_{\text{ср.}}=4,9$ );
- стрессогенность деятельности ( $X_{\text{ср.}}=4,9$ );
- высокая эмоциональная напряженность труда ( $X_{\text{ср.}}=5,1$ );
- низкая заработная плата ( $X_{\text{ср.}}=5,6$ ).

В группе учителей в качестве наиболее значимых организационных факторов определены:

- высокая ответственность в деятельности ( $X_{\text{ср.}}=5,9$ );
- высокая эмоциональная напряженность труда ( $X_{\text{ср.}}=6,0$ );
- низкая заработная плата ( $X_{\text{ср.}}=6,0$ );

Очевидно, на субъективном уровне сравниваемые группы педагогов выделяют практически идентичные организационные факторы. Для изучения

значимости различий между оценками рассматриваемых параметров профессиональной среды был подсчитан коэффициент U-Манна-Уитни (табл. 4).

Таблица 4.

Значимость различий в оценке организационных факторов выборок воспитателей и учителей

	Среднее воспитатели	Среднее учителя	U	p-level
Тяжелый график	11,3	7,7	1241,00	<b>0,001</b>
Дефицит свободного от работы времени	10,5	7,2	1498,50	<b>0,001</b>
Частые конфликты в коллективе	10,1	12,0	1712,00	<b>0,002</b>

Примечание: в таблице приведены коэффициенты U-Манна-Уитни, статистически значимые при  $p \leq 0,05$ , подробнее результаты отражены в Приложении 2.

Как видно из таблицы, учителя острее воспринимают воздействие таких организационных факторов, как «тяжелый график работы» и «дефицит свободного от работы времени» (присваивают им более высокий ранг). Воспитатели же дают более высокую оценку значимости фактора «частые конфликты в коллективе», т.е. данные группы педагогов демонстрируют различную чувствительность по отношению к вышеуказанным аспектам профессиональной деятельности. Учителям важны факторы, характеризующие условия труда – график работы, его напряженность и возможность отдыха. Воспитатели в большей степени заинтересованы в благоприятной психологической атмосфере в коллективе. На наш взгляд, выявленные различия связаны с характером деятельности – воспитатели работают в команде, отличительной чертой которой является взаимозаменяемость, многие мероприятия по организации детского досуга происходят при объединении усилий воспитателей различных групп. В подобной ситуации, конфликты приводят не только к осложнению межличностных отношений, но и снижают эффективность деятельности. Учитель работает независимо от своих коллег, для него более значима индивидуальная нагрузка.

Таким образом, на аналитическом уровне мы подтвердили наличие специфичности восприятия и оценки организационных факторов на развитие психического выгорания сравниваемых групп педагогов.

### 3.4.2. Взаимосвязь оценки организационных факторов и психического выгорания

Второй этап исследования был направлен на выявление специфики содержательной и структурной организации рассматриваемых факторов психического выгорания у педагогов дошкольных и средних общеобразовательных учреждений.

Посредством использования метода корреляционного анализа (коэффициента ранговой корреляции  $r$ -Спирмена) было определено, как субъективная оценка вышеперечисленных факторов связана с уровнем психического выгорания в выборках воспитателей и учителей. В табл. 5 и 6 представлены результаты корреляционно анализа.

Таблица 5.

Взаимосвязь показателей психического выгорания и оценки организационных факторов выборки воспитателей

Организационные факторы	ПИ	Д	СПЭ	ИПВ
Тяжелый график работы	,1917	,2157	<b>,4284</b>	<b>,3109</b>
	$p=,11$	$p=,07$	<b><math>p=,001</math></b>	<b><math>p=,01</math></b>
Высокая ответственность в деятельности	-,0154	,007	<b>-,2703</b>	-,0982
	$p=,899$	$p=,954$	<b><math>p=,02</math></b>	$p=,419$
Стрессогенность деятельности	<b>-,2658</b>	<b>-,2234</b>	<b>-,3184</b>	<b>-,3089</b>
	<b><math>p=,03</math></b>	<b><math>p=,06</math></b>	<b><math>p=,01</math></b>	<b><math>p=,01</math></b>
Несоответствие между личным вкладом и получаемым или ожидаемым вознаграждением	<b>,2592</b>	,1493	,1838	<b>,2332</b>
	<b><math>p=,03</math></b>	$p=,217$	$p=,13$	<b><math>p=,05</math></b>

Примечание: в таблице приведены коэффициенты ранговой корреляции  $r$ -Спирмена, статистически значимые при  $p \leq 0,05$ , подробнее данные представлены в Приложении 3.

Как видно из представленных данных табл. 5, с уровнем психического выгорания воспитателей в целом (ИПВ) взаимосвязаны следующие организационные факторы:

- тяжелый график труда ( $p=0,01$ );
- стрессогенность деятельности ( $p=0,01$ );
- несоответствие между вносимым вкладом и получаемым или ожидаемым вознаграждением ( $p=0,05$ ).

Рассмотрим подробнее выявленные взаимосвязи компонентов выгорания и организационных факторов.

Взаимосвязь психоэмоционального истощения и фактора «несоответствие личного вклада и получаемого или желаемого вознаграждения» носит положительный характер. Воспитатели с низким уровнем психоэмоционального истощения ощущают данное несоответствие, поскольку прикладывают сил, времени, эмоций в педагогический процесс много больше, чем выгоревшие, для которых выполнение профессиональных обязанностей носит во многом формальный характер.

Высокая чувствительность педагогов к «стрессогенности деятельности» отрицательно связана с развитием психоэмоционального истощения и деперсонализации. «Выгоревшие» воспитатели субъективно тяжелее справляются с различного рода проблемными ситуациями, поскольку их эмоциональная сфера более истощена, а сформированная циничность препятствует установлению с окружающими отношений поддержки и взаимопомощи, необходимых для преодоления стрессов.

Существенное количество корреляционных взаимосвязей с оценкой организационных факторов имеет редуция профессиональных достижений воспитателей. Рассмотрим данные корреляции подробнее.

Положительная взаимосвязь самооценки профессиональной эффективности выявлена с фактором «тяжелый график труда». Воспитатели, имеющие высокие значения редуции профессиональных достижений, придают меньшую значимость данному аспекту деятельности. Они не стремятся в течение

рабочего дня достичь каких-либо существенных результатов в воспитательном процессе. Их смена протекает по определенному формальному шаблону, а увеличение продолжительности рабочего дня приводит к выполнению ими обязанностей по принципу основного минимума. Поэтому фактор «тяжелый график труда» является менее значимым и ощутимым параметром деятельности.

Фактор «высокая профессиональная ответственность» отрицательно коррелирует с редукцией профессиональных достижений. Воспитатель, чувствительный к данному аспекту, имеет низкую самооценку профессиональной эффективности, потому как любые неудачи в работе он связывает с собственной некомпетентностью.

Педагоги, которые остро воспринимают «несоответствие личного вклада и получаемого или ожидаемого вознаграждения», имеют высокий уровень редукции профессиональных достижений. Вероятно, процесс формирования профессиональной самооценки выгоревших воспитателей происходит по принципу интериоризации внешних оценок, описанному И.И. Чесноковой [109], посредством вычленения оценок коллег и родителей воспитанников, а также готовых шаблонов, применяемых по отношению к человеку с раннего детства. Воспитатели, имеющие низкий уровень редукции профессиональных достижений, формируют профессиональную самооценку, опираясь не только на мнение окружающих людей, но и привлекают более объективные факты, например, конкретные результаты деятельности. Оценка коллег или родителей воспитанников для них находится на втором плане.

Обратимся к рассмотрению результатов корреляционного анализа, полученных на выборке учителей (табл. 6).

В целом, количество и уровень значимости корреляционных взаимосвязей в рассматриваемой выборке меньше, чем в выборке воспитателей. Присутствуют общие и специфические тенденции.

Корреляции фактора «стрессогенность деятельности» с показателями психического выгорания учителей относятся к общим тенденциям сравни-

ваемых групп педагогов. Характер взаимосвязи также отрицательный ( $p=0,01$ ). Интерпретация данной связи лежит на поверхности, чем острее педагог переживает проблемные ситуации, тем сильнее он эмоционально истощается. Соответственно частые стрессы, на которые учитель или воспитатель повлиять не могут, приводят к изменению отношения к этим ситуациям – появлению равнодушия, безразличия как к делу, так и к окружающим людям. Очевидно, эмоциональная устойчивость перед стрессами напрямую связана с устойчивостью к выгоранию, а стрессогенность как фактор организационной среды, напротив, может способствовать развитию выгорания.

Таблица 6.

Взаимосвязь показателей психического выгорания и оценки организационных факторов выборки учителей

Организационные факторы	ПИ	Д	СПЭ	ИПВ
Стрессогенность деятельности	<b>-,3157</b>	-,1779	-,1441	<b>-,2623</b>
	<b>p=,01</b>	p=,14	p=,234	<b>p=,03</b>
Дефицит свободного от работы времени	<b>,2810</b>	,0419	<b>,3127</b>	<b>,2503</b>
	<b>p=,02</b>	p=,73	<b>p=,01</b>	<b>p=,04</b>
Эмоциональная напряженность труда	-,1862	-,1587	-,1237	-,1888
	p=,123	p=,189	p=,308	p=,118

Примечание: в таблице приведены коэффициенты ранговой корреляции r-Спирмена, статистически значимые при  $p \leq 0,05$ , подробнее данные отражены в Приложении 3.

Выявлены специфичные корреляции компонентов выгорания, характерные только для выборки учителей, с факторами «эмоциональная напряженность труда» и «дефицит свободного от работы времени». Рассмотрим подробнее характер взаимосвязи данных параметров с выгоранием.

Фактор «эмоциональная напряженность труда» отрицательно коррелирует с психоэмоциональным истощением и деперсонализацией. Действительно, эмоциональная нагрузка, испытываемая учителями, очень высока, и тем более понятно, что уже эмоционально истощенные педагоги с этой нагрузкой справляются тяжелее и менее успешно.

Фактор «дефицит свободного от работы времени» у учителей связан с общим индексом выгорания и, в частности, с психоэмоциональным истощением и редукцией профессиональных достижений. Характер связи прямой. Это означает, что «выгоревшие» учителя, исключившие из своей деятельности дополнительную нагрузку, не ощущают сильного воздействия данного фактора, выполняя свои обязанности по принципу экономии сил и времени. «Невыгоревшие» ко многим профессиональным задачам подходят с энтузиазмом и творчеством, поэтому по завершении рабочего дня могут брать часть работы домой, лишая себя части свободного времени, отсюда и низкие значения по шкале редукции профессиональных достижений – творческий подход и дополнительные усилия повышают результативность деятельности.

Подводя итог данного этапа исследования, подчеркнем, что наблюдается специфика во взаимосвязи психического выгорания педагогов с их оценкой организационных факторов. У воспитателей специфичная связь индекса психического выгорания выявлена с оценками факторов: тяжелый график работы, стрессогенность деятельности, несоответствие между личным вкладом и получаемым вознаграждением.

Оценки организационных факторов учителей получили преимущественно корреляции с отдельными составляющими психического выгорания. Общий индекс психического выгорания учителей коррелирует только с факторами «стрессогенность деятельности» и «дефицит свободного от работы времени».

Из выше представленных данных, очевидно, что общим фактором, оценка которого связана с развитием психического выгорания, для рассматриваемых групп педагогов выступает лишь «стрессогенность» профессии. Как воспитатели, так и учителя при высоком уровне выгорания проявляют восприимчивость к действию различного рода стрессоров. Таким образом, о специфичности факторов, связанных с развитием психического выгорания воспитателей, свидетельствует как разнообразие выявленных корреляционных связей, так и их содержательная сторона.

Для определения влияния психического выгорания на изменение структуры субъективной оценки детерминирующих его организационных факторов в группе воспитателей использовался метод корреляционного анализа с построением матриц интеркорреляций и соответствующих им структурограмм, предложенный А.В. Карповым [42]. Для реализации данного этапа исследования был использован метод полярных групп Дж. Фланагана, который позволяет специфицировать психологические свойства, характерные для субъектов, разделенных на крайние группы по степени выраженности какого-либо признака (в нашем случае психического выгорания). В соответствии с идеей метода общая выборка воспитателей была разделена нами на крайние по уровню выраженности индекса психического выгорания (ИПВ) группы.

Для адекватного формирования полярных групп нами были посчитаны среднее значение индекса выгорания и стандартное отклонение по данной выборке (табл. 7).

Таблица 7.

Значения статистических показателей по выборке педагогов ДООУ

	Среднее значение	Стандартное отклонение
ИПВ воспитателей	72,5	10,05

В результате были сформированы полярные группы по уровню выраженности выгорания. В группу с низким уровнем выгорания включены педагоги, индекс психического выгорания которых находится в диапазоне от 26 до 63 баллов ( $ИПВ \leq X_{ср.} - d$ ), с высоким – от 84 до 124 ( $ИПВ \geq X_{ср.} + d$ ). Воспитатели со средними показателями ИПВ в этой части исследования участия не принимали.

Подтверждая адекватность формирования полярных групп, нами был посчитан коэффициент различий U-Манна Уитни (табл. 8).

Очевидно, что сформированные группы являются полярными по выделенному в ходе исследования параметру – уровню психического выгора-

ния. Графически различия по степени выраженности психического выгорания отображены на рис. 4.

Таблица 8.

Значимость различий между индексами психического выгорания полярных групп воспитателей

	Среднее значение ИПВ		U	p-level
	по группе с высоким уровнем выгорания	по группе с низким уровнем выгорания		
ИПВ	99,3	52,45	1983,5	0,01

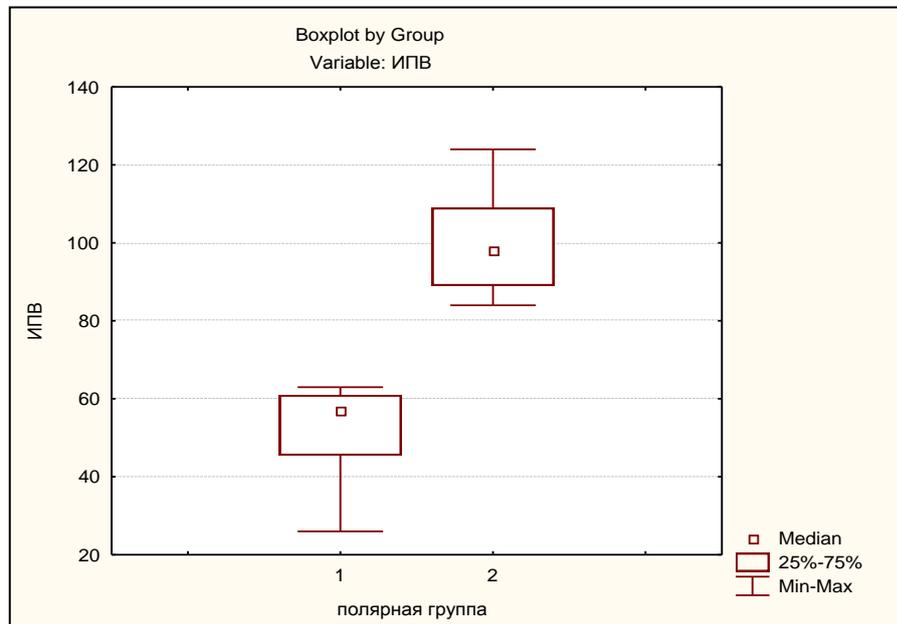


Рис. 4. Распределение значений индекса психического выгорания в полярных группах воспитателей:

- 1 – группа воспитателей с низким уровнем выгорания;
- 2 – группа воспитателей с высоким уровнем выгорания

Убедившись в достоверности различий между сформированными полярными группами на аналитическом уровне, обратимся к содержательной специфике организационной детерминации выгорания в данных выборках.

Для того чтобы определить особенности структурной организации оценок организационных факторов выгорания в полярных группах воспитателей, нами был использован метод корреляционного анализа (коэффициент

ранговой корреляции r-Спирмена) с построением матриц интеркорреляций и соответствующих им структурограмм. В Приложении 4 представлены матрицы интеркорреляций оценок организационных факторов полярных по уровню выгорания групп воспитателей.

Рассмотрим построенные на основе матриц интеркорреляций структурограммы оценок организационных факторов полярных групп (рис. 5).

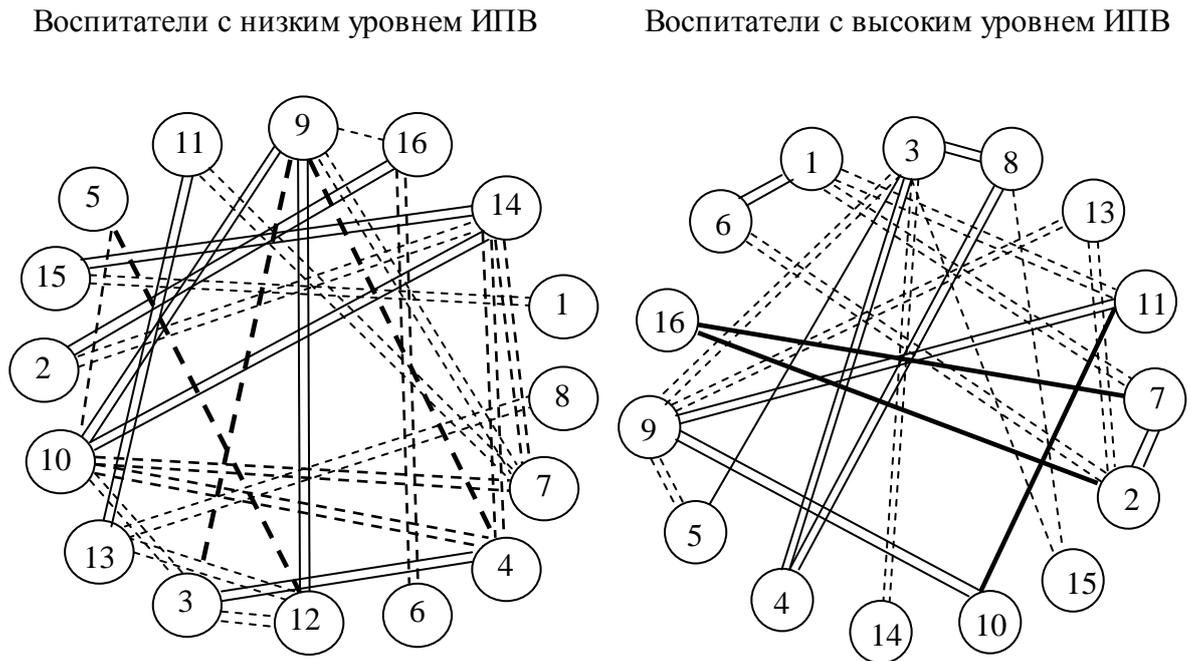


Рис.5. Структурограммы оценки организационных факторов в полярных по уровню выгорания группах воспитателей

*Условные обозначения:* 1 – тяжелый график работы; 2 – низкая заработная плата; 3 – высокая эмоциональная напряженность труда; 4 – высокая ответственность в деятельности; 5 – стрессогенность деятельности; 6 – дефицит свободного от работы времени; 7 – недооценивание профессии со стороны социума; 8 – сложности профессиональной самореализации, ограничения в карьерном продвижении; 9 – отсутствие профессиональной поддержки от коллег; 10 – отсутствие профессиональной поддержки от руководства; 11 – высокий уровень контроля со стороны руководства; 12 – отсутствие чувства значимости и ценности выполняемого труда; 13 – высокая нагрузка; 14 – частые конфликты в коллективе; 15 – частые конфликты с родителями воспитанников; 16 – несоответствие между личным вкладом и получаемым или ожидаемым вознаграждением.

Положительные: — значимые при  $p \leq 0,1$  — значимые при  $p \leq 0,05$   
 — значимые при  $p \leq 0,005$  —

Отрицательные: - - - значимые при  $p \leq 0,1$  - - - значимые при  $p \leq 0,05$   
 - - - значимые при  $p \leq 0,005$  - - -

Из представленных коррелограмм видно, что структура оценок организационных факторов воспитателей с низким уровнем выгорания богата взаимосвязями, которые носят преимущественно отрицательный характер. Некоторые факторы в данной системе имеют ярко выраженную нагрузку, выполняя структурообразующую роль. В полярной структуре связей гораздо меньше, некоторые факторы выпали из системы или имеют единичные взаимосвязи.

Для сопоставления образованных структурограмм субъективных оценок организационных факторов деятельности воспитателей с полярным уровнем психического выгорания обратимся к анализу основных индексов, характеризующих их (табл. 9). Для этого нами были посчитаны значения следующих индексов:

- 1) ИКС (индекс когерентности системы) является суммой всех положительных взаимосвязей в структуре с учетом значимости корреляций;
- 2) ИДС (индекс дивергентности системы) является суммой всех отрицательных взаимосвязей с учетом значимости корреляций;
- 3) ИОС (индекс организованности системы) является разницей между ИКС и ИДС, т.к. компоненты системы являются однополюсными характеристиками.

Таблица 9.

Индексы, характеризующие систему взаимосвязей оценки организационных факторов в полярных группах воспитателей

	ИКС	ИДС	ИОС
Воспитатели с низким уровнем ИПВ	14	31	17
Воспитатели с высоким уровнем ИПВ	24	18	6

Подсчет индексов выявил высокий уровень дивергентности и низкий уровень когерентности структуры оценок «невыгоревших» воспитателей, что характеризует данную систему как гибкую и изменчивую. Оценки факторов профессиональной деятельности воспитателями с высоким уровнем психиче-

ского выгорания более жесткие и когерентные, что приводит к слабой адаптивности педагога данной группы к меняющимся условиям организационной среды. В целом структура оценки организационных факторов «выгоревших» воспитателей имеет меньший индекс организованности системы (ИОС=4), чем в полярной (ИОС=17). Таким образом, более высокая организованность системы субъективных оценок факторов профессиональной деятельности воспитателей с низким уровнем психического выгорания определяет большую гибкость и адаптивность данной структуры. Низкая оценка одного из факторов может быть компенсирована высокой оценкой другого, что определяет более устойчивый баланс всей системы оценок и, видимо, является механизмом формирования более высокой удовлетворенности трудом, которая и не позволяет сформироваться высокому уровню выгорания в данной группе педагогов.

Для определения гомогенности и гетерогенности структур субъективных оценок организационных факторов профессиональной деятельности воспитателей с полярным уровнем психического выгорания использовался экспресс-метод  $\chi^2$ . При этом нами была подсчитана корреляция между структурными весами составляющих данных систем (табл. 10).

Таблица 10.

Результаты корреляционного анализа структурных весов оценки организационных факторов полярных групп воспитателей

	Valid	Spearman	t(N-2)	p-level
Группа невыгоревших & Группа выгоревших	24	0,1311	0,4951	0,628

Исходя из полученного значения индекса корреляции r-Спирмена, можем утверждать, что ряды структурных весов факторов в коррелограмме не связаны, т.е. исследуемые структуры субъективных оценок организационных факторов профессиональной деятельности воспитателей с полярным уровнем психического выгорания являются качественно гетерогенными.

Остановимся на специфике содержания взаимосвязей в системах корреляций субъективной оценки организационных факторов воспитателей с полярными показателями уровня психического выгорания (рис. 5).

В табл. 11 представлена информация о переменных, обладающих максимальной весовой нагрузкой в рассматриваемых структурах.

Таблица 11.

Весовая нагрузка переменных в структурограммах оценки организационных факторов полярных групп воспитателей

Организационные факторы	Структурный вес факторов	
	воспитатели с низким уровнем ИПВ	воспитатели с высоким уровнем ИПВ
Низкая заработная плата	4	9
Высокая эмоциональная напряженность труда	9	11
Высокая ответственность в деятельности	9	5
Недооценивание профессии со стороны социума	9	7
Отсутствие профессиональной поддержки от коллег	13	10
Отсутствие профессиональной поддержки от руководства	12	5
Отсутствие чувства значимости и ценности выполняемого труда	8	0
Частые конфликты в коллективе	11	2

Примечание: подробнее информация о весовых нагрузках переменных в структурах субъективной оценки организационных факторов профессиональной деятельности воспитателей с полярным уровнем психического выгорания представлена в Приложении 5.

В структурограмме оценки организационных факторов воспитателей с низким уровнем выраженности психического выгорания наибольшим структурным весом обладают такие переменные, как:

- отсутствие профессиональной поддержки от коллег (№ 9);
- частые конфликты в коллективе (№ 14);
- отсутствие поддержки со стороны руководства (№ 10).

Все три фактора образуют между собой симптомокомплекс, отражающий важность психологической атмосферы в коллективе для воспитателей с низким уровнем психического выгорания – его сплоченность, традиции по обмену опытом и т.д.

В структуре оценок организационных факторов «невыгоревших» воспитателей фактор «отсутствие профессиональной поддержки со стороны коллег» (№ 9) имеет несколько сильных отрицательных корреляций (при  $p \leq 0,001$ ) с факторами «высокая эмоциональная напряженность труда» (№ 3) и «высокая ответственность в деятельности» (№ 4). Действительно, обмен опытом, переживаниями, взаимопомощь в решении профессиональных проблем выполняют не только функцию сплочения коллектива, но и позволяют снизить уровень эмоционального напряжения и уровень тревожности относительно высокой ответственности в деятельности. Именно поэтому все три рассматриваемых фактора тесно взаимосвязаны.

Фактор «недооценивание профессии со стороны социума» (№ 7) посредством отрицательных корреляций связывает между собой оценки факторов «отсутствие профессиональной поддержки от коллег» (№ 9) и «отсутствие профессиональной поддержки от руководства» (№ 10). Это говорит о наличии компенсаторного механизма, позволяющего регулировать уровень удовлетворенности трудом – воспитатели, получающие поддержку от коллег или руководства, менее нуждаются в признании обществом значимости и ценности выполняемого ими труда.

Оценка фактора «частые конфликты в коллективе» (№ 14) образует симптомокомплекс взаимосвязей с составляющими «отсутствие поддержки от руководства», «высокая профессиональная ответственность» (№ 4). Данная система связей указывает на необходимость формирования отношений взаимной поддержки и понимания в педагогическом коллективе для снятия остроты переживания за степень возложенной ответственности.

Обратимся к рассмотрению структурных весов оценок организационных факторов воспитателей с высоким уровнем выгорания. Наибольший структурный вес в данной системе взаимосвязей имеют факторы:

- высокая эмоциональная напряженность труда (№ 3);
- отсутствие профессиональной поддержки со стороны коллег (№ 9);
- низкая заработная плата (№ 2).

Отличительной особенностью указанных структурообразующих факторов в данной группе выступает появление материального фактора – уровень заработной платы. В системе корреляций оценки организационных факторов выгоревших воспитателей данный фактор имеет ярко выраженную нагрузку, т.е. является базовым. Он образует симптомокомплекс взаимосвязей с оценкой факторов «недооценивание профессии со стороны социума» (№ 7), «несоответствие между личным вкладом и получаемым или желаемым вознаграждением» (№ 16). В отличие от ранее рассмотренной полярной системы, где неудовлетворенность статусом профессии, как низкооплачиваемой, компенсируется поддержкой руководства и коллег, в данной системе, напротив, наблюдается усиление состояния демотивации за счет прямой взаимосвязи с оценкой факторов «несоответствие между личным вкладом и получаемым или ожидаемым вознаграждением» и «недооценивание профессии со стороны социума».

Другой отличительный симптомокомплекс – «отсутствие профессиональной поддержки от коллег (№ 9) – отсутствие профессиональной поддержки от руководства (№ 10) – высокий уровень контроля со стороны руководства (№ 11)». Он означает, что высокая чувствительность к факторам профессиональной поддержки (со стороны коллег или руководства) усиливает восприимчивость воспитателей к контролю. В полярной же структурограмме оценки факторов № 9 и № 10 образуют ряд корреляций, скорее компенсаторного характера, в частности, в отношении чувствительности воспитателей к эмоциональной напряженности труда, ответственности в деятельности и её недооценивания со стороны социума.

Рассматриваемые полярные структуры существенно различаются по своим базовым элементам. Некоторые факторы в них имеют принципиально различный вес: низкая заработная плата, отсутствие профессиональной поддержки от коллег, отсутствие чувства значимости и выполняемого труда, частые конфликты в коллективе.

Параметр «низкая заработная плата (№ 2) имеет высокую нагрузку в структуре организационных факторов «выгоревших» воспитателей, при этом в полярной его вес вдвое меньше. Данный факт соотносится с имеющимися в психологической науке данными о прямой взаимосвязи психического выгорания и материальной мотивации [21, 74].

Вес фактора «отсутствие профессиональной поддержки от руководства» (№ 10) более выражен в структурограмме оценок организационных характеристик деятельности «невыгоревших» воспитателей, для которых, по всей видимости, характерна ориентация на активное взаимодействие и сотрудничество с представителями администрации ДОУ.

Фактор «отсутствие чувства значимости и ценности выполняемого труда» (№ 12) находится вне системы взаимосвязей в структуре оценок организационных параметров деятельности «выгоревших» воспитателей, и при этом в полярной структуре имеет значительную весовую нагрузку. Это говорит о том, что чувство значимости и ценности выполняемой деятельности у воспитателей с низким уровнем выгорания поддерживается различными аспектами деятельности (поддержкой от коллег, распределением нагрузки и контролем эмоциональной напряженности), у «выгоревших» подобных компенсаторных взаимосвязей нет.

Частые конфликты в коллективе (№ 14) – фактор имеет высокую нагрузку в структуре оценок «невыгоревших» воспитателей, при этом в полярной системе корреляций его структурный вес незначительный. Данный факт подтверждает ранее высказанное предположение об ориентации «невыгоревших» воспитателей на благоприятную психологическую атмосферу.

Согласно результатам предыдущего этапа исследования (табл. 5), с индексом психического выгорания (ИПВ) воспитателей коррелируют следующие организационные факторы: тяжелый график (№ 1), стрессогенность деятельности (№ 5), несоответствие между личным вкладом и получаемым или ожидаемым вознаграждением (№ 16). Рассмотрим особенности взаимосвязей данных переменных в полярных структурограммах оценки организационных факторов воспитателей. Сначала обратимся к анализу специфичных для каждой из выделенных групп взаимосвязей.

В структуре организационных факторов выгоревших воспитателей фактор «тяжелый график» (№ 1) коррелирует с факторами «высокий уровень контроля со стороны руководства» (№ 11) и «недооценивание профессии со стороны социума» (№ 7). Связь носит отрицательный характер. У невыгоревших воспитателей высокий ранг, присваиваемый фактору «тяжелый график», связан с присвоением низкого ранга фактору «конфликты с родителями воспитанников». Вероятно, тяжелый график работы для сравниваемых групп воспитателей связан с различными параметрами нагрузки, возникающей от общения с окружающими. Для «выгоревших» нагрузка связана с оценкой со стороны окружающих, которая в силу социального характера профессии ярко выражена как со стороны родителей воспитанников, так и со стороны руководства. Воспитатель, имеющий низкие значения ИПВ, больше обеспокоен построением отношений с родителями воспитанников. Ему важно не то, как его оценивают в процессе взаимодействия, а то, насколько конструктивно это взаимодействие протекает.

Фактор «стрессогенность деятельности» (№ 5) у «невыгоревших» воспитателей отрицательно коррелирует с «отсутствием чувства значимости и ценности выполняемого труда» (№ 12), а также с «отсутствием профессиональной поддержки от руководства» (№ 10). По-видимому, воспитатели, ощущающие ценность и значимость выполняемого труда, поддержку от руководства, успешнее справляются с возникающими стрессами на работе. В структуре организационных факторов «выгоревших» воспитателей оценка

стрессогенности профессии обратно взаимосвязана с отсутствием поддержки от коллег. А именно, переживая стресс, «выгоревший» воспитатель находит поддержку у коллег, а «невыгоревший» – у руководства. Вероятно, выбор поддержки в данной ситуации определен характером получаемой помощи. Согласно теории объяснения механизмов развития выгорания E. Buunk и W. Schaufeli [74], коллеги, переживающие похожие стрессовые ситуации, стремятся быть в окружении других людей, и оценивать свою деятельность, исходя из её сравнения с результатами других. В результате этого коллеги могут «заражать» друг друга неконструктивными стратегиями преодоления проблемных ситуаций или собственно выгоранием.

В структуре организационных факторов «выгоревших» воспитателей оценка фактора «несоответствие между личным вкладом и получаемым вознаграждением» (№ 16) положительно взаимосвязана с оценкой фактора «недооценивание профессии со стороны социума» (№ 7). Это означает, что чувство несоответствия у воспитателей с высоким уровнем ИПВ связано с оценкой социума (чем выше оценка, тем меньше диссонанс между личным вкладом и получаемым вознаграждением). Воспитатели с низким уровнем выгорания, указывающие на высокую значимость фактора «несоответствие между личным вкладом и получаемым вознаграждением» (№ 16), присваивают низкий ранг факторам «дефицит свободного от работы времени» (№ 6) и «отсутствие профессиональной поддержки от коллег» (№ 9). Следовательно, у «невыгоревших» воспитателей чувство несоответствия связано с возможностью получения профессиональной поддержки и отдыха после работы.

Таким образом, очевидно, что факторы оценки организационных параметров деятельности, коррелирующие с уровнем психического выгорания, в рассматриваемых полярных структурах образуют специфические симптомокомплексы взаимосвязей, что указывает и на своеобразие компенсаторных механизмов в данных системах.

В рассматриваемых системах корреляций оценок организационных факторов полярных групп воспитателей присутствуют отдельные взаимосвя-

зи, идентичные по своему характеру. Вне зависимости от уровня психического выгорания педагога в равной степени нуждаются в поддержке со стороны руководства и от коллег, заявляют о недостаточности уровня заработной платы и несоответствии между личным вкладом и получаемым вознаграждением, признают высокую эмоциональную напряженность и ответственность в деятельности. По всей видимости, несмотря на общие взаимосвязи в описанных структурах факторов, стратегии совладающего поведения у воспитателей с различным уровнем выгорания специфичны.

По итогам этапа структурного анализа можно утверждать, что уровень психического выгорания воспитателей определяет особенности построения корреляционных взаимосвязей субъективной оценки организационных факторов профессиональной деятельности воспитателей. Структура корреляций оценки организационных факторов воспитателей с низким уровнем психического выгорания отличается большей организованностью и адаптивностью, согласно анализу индексов когерентности и дивергентности. Изучаемые полярные системы построены специфическими базовыми факторами и симптомокомплексами взаимосвязей, образуемых ими. Так, структура организационных факторов невыгоревших воспитателей преимущественно образована корреляциями факторов, относящихся к особенностям психологической атмосферы в коллективе (отсутствие профессиональной поддержки от коллег и руководства, частые конфликты в коллективе). Отличительной особенностью базовых элементов полярной системы выступает появление материального фактора профессиональной среды. Кроме того, одни и те же факторы, коррелирующие с уровнем психического выгорания, образуют такие симптомокомплексы взаимосвязей, которые в рассматриваемых полярных структурах не повторяются, что указывает на различное содержание компенсаторных отношений в данных системах. Проведенный анализ гомогенности и гетерогенности структур подтвердил их качественную разнородность.

Таким образом, результаты второго этапа исследования дают нам основания утверждать, что развитие психического выгорания воспитателей дет-

ских садов связано со специфическими факторами оценки организационной среды по сравнению с учителями средних общеобразовательных учреждений. Более того, уровень психического выгорания воспитателей определяет структуру корреляционных взаимосвязей субъективной оценки организационных факторов профессиональной деятельности, а, следовательно, и содержание компенсаторных механизмов в данных структурах.

### **3.4.3. Изучение влияния субъективной оценки организационных факторов на уровень психического выгорания**

Для выявления причинно-следственных связей между уровнем психического выгорания и субъективной оценкой факторов организационной среды был проведен однофакторный дисперсионный анализ (коэффициент F-Фишера), позволяющий выявить не только наличие детерминирующего влияния оценки отдельных организационных факторов, взятых нами в качестве предиктора общего уровня выгорания и его отдельных составляющих, но также и его содержательную направленность (табл. 12).

Рассмотрим последовательно особенности детерминации каждого структурного компонента психического выгорания воспитателей.

Оценка фактора «несоответствие между личным вкладом и получаемым или желаемым вознаграждением» влияет на уровень психоэмоционального истощения. Исходя из представленных в табл. 5 данных, следует отметить, что оценка данного параметра организационной среды имеет с рассматриваемым показателем психического выгорания не только детерминационную, но и, как было показано выше, положительную корреляционную связь. Таким образом, влияние в данном случае носит прямо пропорциональный характер. Признание воспитателем высокой значимости данного организационного фактора сдерживает развитие как психоэмоционального истощения, так и психического выгорания в целом. Возможно, осознание несоответствия

между личным вкладом и получаемым вознаграждением позволяет педагогу, например, посредством рационализации выстроить иную систему ценностей и мотивов профессиональной деятельности.

Таблица 12.

Влияние оценки организационных факторов на уровень психического выгорания воспитателей

Организационные факторы	ПИ		Д		СПЭ		ИПВ	
	F	p	F	p	F	p	F	p
Тяжелый график работы	0,973	0,49	1,459	0,17	<b>2,479</b>	<b>0,01</b>	1,498	0,15
Частые конфликты с родителями воспитанников	1,354	0,20	<b>1,920</b>	<b>0,04</b>	0,712	0,76	<i>1,511</i>	<i>0,13</i>
Несоответствие между личным вкладом и получаемым или ожидаемым вознаграждением	<b>2,566</b>	<b>0,01</b>	0,911	0,56	<b>2,953</b>	<b>0,002</b>	<b>2,514</b>	<b>0,01</b>

Примечание: в таблице приведены коэффициенты Фишера (F), статистически значимые при  $p \leq 0,05$ , подробные результаты дисперсионного анализа отображены в Приложении 6.

На уровне тенденции выявлено влияние фактора «отсутствие чувства ценности и значимости выполняемого труда» на развитие психоэмоционального истощения ( $p=0,07$ ). Графически характер детерминационного воздействия представлен на рис. 6.

Исходя из представленного рис. 6, видно, что воспитатели, высоко оценивающие значимость данного фактора в формировании психического выгорания или безразличные к его воздействию, имеют более высокие показатели психоэмоционального истощения. Педагоги, чьи оценки данного фактора были крайне низкими, вероятно обесценили для себя данный аспект деятельности, в связи с чем к работе они относятся более формально и менее эмоционально вовлечены. Выявленная причинно-следственная взаимосвязь соотносится с ранее рассмотренной: педагоги, осознающие несоответствие между личным вкладом в профессиональную деятельность и получаемым вознаграждением, выстраивают собственную иерархию мотивов иным образом, что позволяет им находить ценность в выполняемой работе, воспитатели, не

прошедшие этап осознания данного несоответствия, в итоге сталкиваются с потерей чувства значимости выполняемой работы.

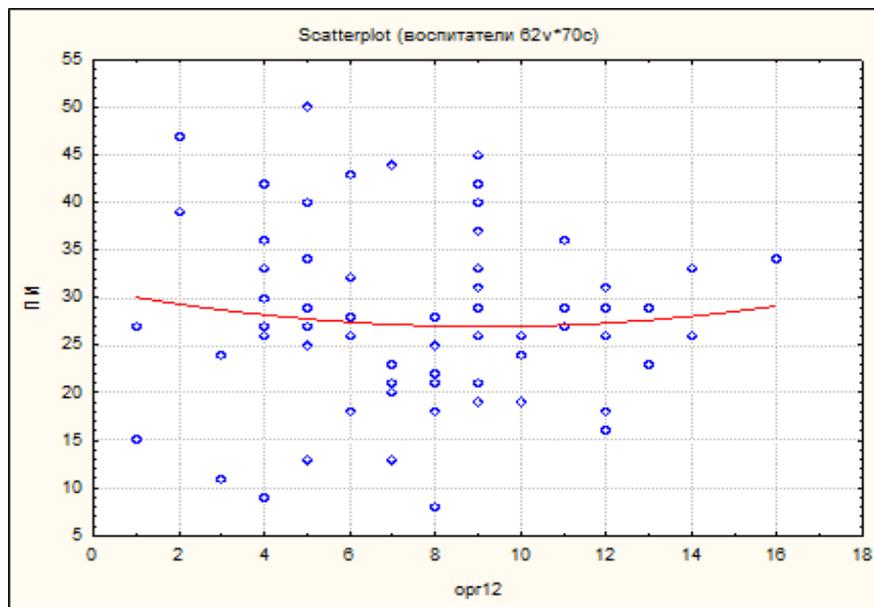


Рис. 6. График влияния оценки фактора «отсутствие чувства ценности и значимости выполняемого труда» (орг.12) на психоэмоциональное истощение (ПИ) воспитателей

Развитие циничного отношения к окружающим и объектам трудовой деятельности у воспитателей (деперсонализация) происходит под воздействием фактора «частые конфликты с родителями воспитанников». Данный аспект организационной среды, согласно результатам корреляционного анализа (Приложение 3), прямо пропорционально взаимосвязан с деперсонализацией ( $p=0,07$ ), т.е. чем больше педагогами признается значимость построения конструктивных взаимоотношений с родителями воспитанников, тем менее у них развит рассматриваемый компонент психического выгорания. Вероятно, восприимчивость воспитателей к конфликтам настраивает их на скорейшее разрешение возникших проблемных ситуаций, между сторонами конфликта не остается недоговоренности, что препятствует разрушению взаимоотношений и сдерживает развитие деперсонализации у педагогов.

Редукция профессиональных достижений обусловлена влиянием нескольких факторов: «тяжелый график работы», «несоответствие между лич-

ным вкладом и получаемым или желаемым вознаграждением», «отсутствие профессиональной поддержки от коллег» и «отсутствие профессиональной поддержки от руководства». Рассмотрим особенности детерминационного воздействия оценки данных параметров организационной среды.

Согласно результатам корреляционного и дисперсионного анализа (Приложения 3, б), оценка фактора «тяжелый график работы» взаимосвязана с развитием редукции профессиональных достижений и обуславливает его. Воспитатели, признающие влияние данного аспекта труда на развитие психического выгорания, имеют меньшую подверженность снижению самооценки профессиональной эффективности. На наш взгляд, чувствительность педагога к особенностям перегруженности рабочего графика зависит от множества аспектов, одним из которых выступает объем обязанностей, выполняемых воспитателем за смену. При формальном отношении к своим профессиональным задачам педагог меньше устает, но результаты его деятельности менее продуктивны. Высокую значимость данному фактору придают те воспитатели, кто в процессе рабочего дня выполняет свой функционал в полном объеме, а значит, и добивается существенных результатов в развитии воспитанников, что препятствует развитию редукции профессиональных достижений.

В ходе дисперсионного анализа выявлено, что оценка фактора «несоответствие между личным вкладом и получаемым или желаемым вознаграждением» влияет на развитие редукции профессиональных достижений ( $p=0,002$ ). На рис. 7 графически представлен характер рассматриваемой детерминационной связи. Кривая имеет вид перевернутой S-образной, что означает наличие нескольких критических значений в оценке воспитателями значимости рассматриваемого фактора организационной среды в отношении его воздействия на развитие редукции профессиональных достижений. Минимальные значения СПЭ наблюдаются при присвоении фактору высоких ранговых позиций, существенное повышение степени выраженности редук-

ции профессиональных достижений имеет место при низкой оценке значимости рассматриваемого фактора.

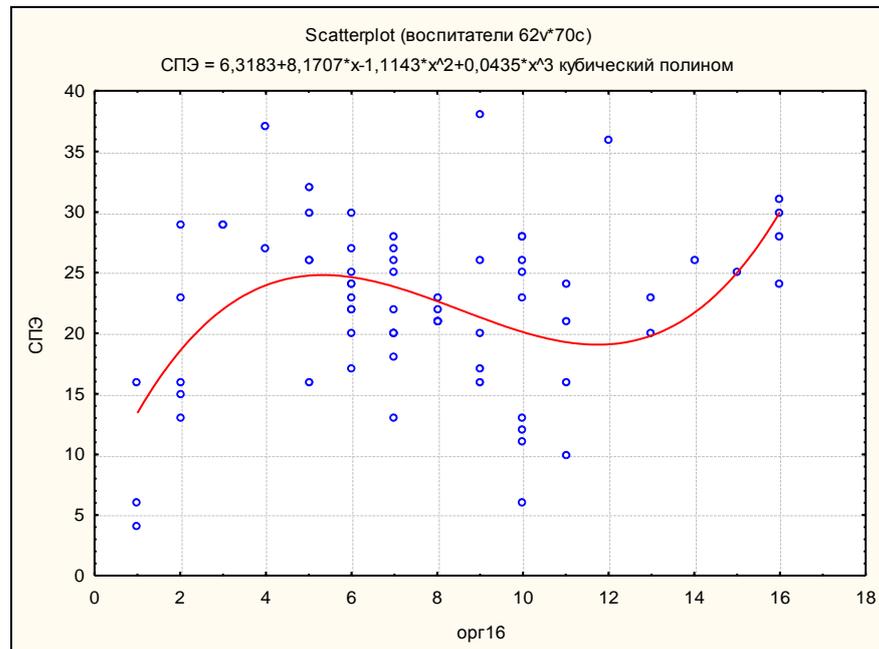


Рис. 7. График влияния оценки фактора «несоответствие между личным вкладом и получаемым или желаемым вознаграждением» (орг. 16) на редукцию профессиональных достижений (СПЭ) воспитателей

Очевидно, наиболее устойчивы перед снижением самооценки профессиональной эффективности те воспитатели, которые осознают острое несоответствие между их личным вкладом в труд и получаемым за это вознаграждением как материального, так и нематериального плана. Это позволяет им своевременно выстроить для себя определенную иерархию мотивов, реализуемых в деятельности, или найти некие альтернативные источники положительных эмоций от выполняемой работы. Данный подход позволяет им сохранить прежний уровень личностной вовлеченности в деятельность и не снизить её продуктивность.

Влияние факторов «отсутствие профессиональной поддержки от коллег», «отсутствие профессиональной поддержки от руководства» на редукцию профессиональных достижений находится на уровне тенденции ( $p=0,08$

и  $r=0,09$  соответственно). Рассмотрим особенности детерминационного воздействия оценки данных факторов.

Редукция профессиональных достижений растет в зависимости от оценки фактора «отсутствие профессиональной поддержки от коллег»: чем менее воспитатели придают значимости данному аспекту организационной среды, тем они более подвержены снижению самооценки профессиональной эффективности. Воспитатели, осознающие недостаточность взаимной профессиональной поддержки в коллективе, стремятся её компенсировать за счет иных действий – чтения специализированной литературы, посещения открытых занятий коллег из других образовательных учреждений и т.п. Таким образом, возможность обмена опытом расширяет арсенал педагогических приемов педагогов, повышая продуктивность воспитательной и образовательной деятельности.

Характер зависимости редукции профессиональных достижений воспитателей от оценки фактора «отсутствие профессиональной поддержки от руководства» идентичен выше рассмотренной. Осознание воспитателем дефицитности данной поддержки позволяет направить все усилия на её восполнение, следствием чего является большая успешность педагога в деятельности и формирование устойчивой самооценки собственной профессиональной эффективности.

В целом, развитие психического выгорания воспитателей (ИПВ) обусловлено оценкой фактора «несоответствие между личным вкладом и получаемым или желаемым вознаграждением» (табл. 12). Кроме того, согласно результатам проведенного корреляционного анализа (Приложение 3), оценка данного фактора имеет положительную взаимосвязь с развитием психического выгорания, т.е. характер влияния прямолинеен. Очевидно, воспитатели, осознающие воздействие данного фактора, более устойчивы в отношении развития психического выгорания за счет изменения системы ценностей и иерархии мотивов профессиональной деятельности.

Обратимся к особенностям организационной детерминации психического выгорания и его отдельных составляющих выборки учителей (табл. 13).

Обращаясь к данным табл. 12 и 13, необходимо отметить, что общих организационных факторов, детерминирующих выгорание как учителей, так и воспитателей, не выявлено. Это означает, что психическое выгорание педагогов и воспитателей обусловлено воздействием оценок разных аспектов организационной среды.

Таблица 13.

### Влияние оценки организационных факторов на выгорание учителей

Организационные факторы	ПИ		Д		СПЭ		ИПВ	
	F	P	F	p	F	p	F	p
Высокая ответственность в деятельности	1,143	0,34	<b>2,129</b>	<b>0,02</b>	0,782	0,68	1,262	0,26
Стрессогенность деятельности	1,059	0,41	<b>1,886</b>	<b>0,05</b>	1,480	0,15	1,420	0,17
Высокая нагрузка	1,234	0,28	1,335	0,22	<b>2,102</b>	<b>0,02</b>	<b>1,642</b>	<b>0,09</b>
Частые конфликты в коллективе	<b>1,917</b>	<b>0,05</b>	<b>2,167</b>	<b>0,02</b>	<b>1,969</b>	<b>0,04</b>	<b>2,085</b>	<b>0,03</b>
Частые конфликты с родителями учащихся	<b>2,390</b>	<b>0,01</b>	1,626	0,1	1,100	0,38	<b>2,308</b>	<b>0,01</b>

Примечание: в таблице приведены коэффициенты Фишера (F), статистически значимые при  $p \leq 0,05$ , подробные результаты дисперсионного анализа отображены в Приложении 6.

Психоэмоциональное истощение учителей обусловлено воздействием со стороны оценки факторов «частые конфликты в коллективе» и «частые конфликты с родителями учащихся». На рис. 8 графически представлен характер влияния оценки фактора «частые конфликты в коллективе» на рассматриваемую составляющую психического выгорания учителей.

Максимальное значение параметра психоэмоционального истощения достигается при средних ранговых позициях рассматриваемого организационного фактора (10 – 11 баллов). Таким образом, наименьший уровень выраженности психоэмоционального истощения наблюдается при признании педагогом значимости благоприятной психологической атмосферы в коллективе. Придерживаясь такой позиции, учитель выстраивает более доброжела-

тельные отношения с коллегами, получает от них поддержку разного характера – профессионального и сугубо личного характера, что способствует сохранению и быстрому восстановлению психоэмоциональных ресурсов.

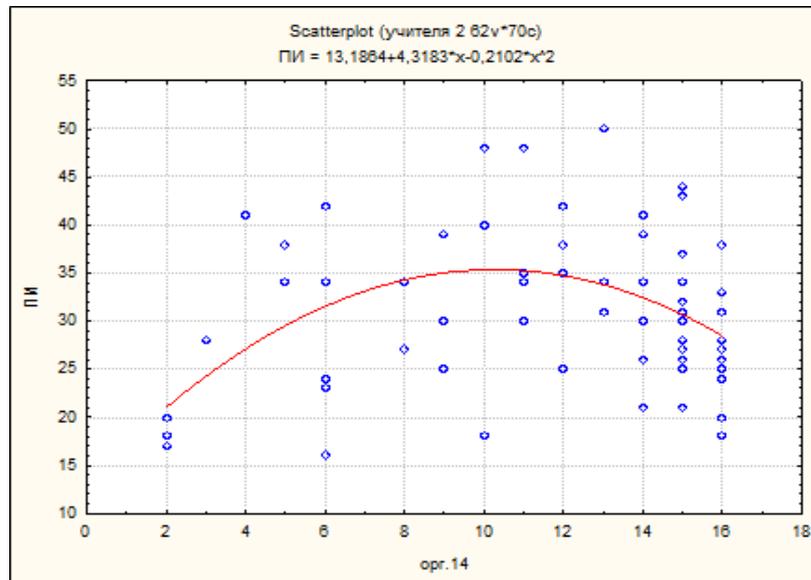


Рис. 8. График влияния оценки фактора «частые конфликты в коллективе» (орг. 14) на развитие психоэмоционального истощения (ПИ) учителей

Зависимость психоэмоционального истощения от оценки фактора «частые конфликты с родителями учащихся» представлена на рис. 9. Очевидно, что максимальные значения психоэмоционального истощения наблюдаются также при усредненной оценке значимости данного фактора в отношении развития выгорания. Так, учителя, осознающие негативное влияние конфликтов с родителями учащихся или же отводящие конфликтам незначительную роль, выстраивают четкую линию поведения при встрече с данной проблемной ситуацией: либо предпринимают целенаправленные действия по её преодолению, либо демонстрируют своё нейтральное отношение к ней. Таким образом, вероятность развития конфликтов с родителями школьников не влияет на осуществление педагогом образовательного процесса.

Говоря о специфичности детерминации рассматриваемого компонента психического выгорания учителей и воспитателей, следует подчеркнуть, что факторы оценки организационной среды, влияющие на психоэмоциональное

истощение, различны: у воспитателей – это несоответствие между личным вкладом и получаемым или желаемым вознаграждением, у учителей – конфликты с различным окружением (коллегами, родителями учащихся). В первом случае выгорание является следствием чувства недооцененности, во втором – результатом напряженных отношений с окружающими.

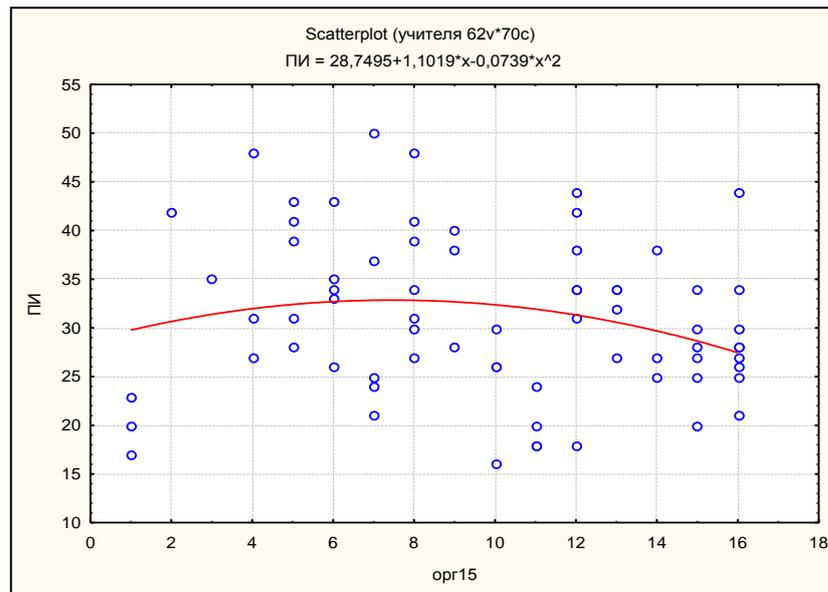


Рис. 9. График влияния оценки фактора «частые конфликты с родителями учащихся» (орг. 15) на развитие психоэмоционального истощения (ПИ) учителей

Обратимся к рассмотрению зависимости деперсонализации учителей от оценок факторов организационной среды.

На рис. 10 графически представлен характер детерминационного воздействия оценки фактора «высокая ответственность в деятельности» на деперсонализацию.

Максимальные значения деперсонализации соответствуют средним и высоким оценкам рассматриваемого организационного фактора. Наблюдаемое на графике снижение показателей деперсонализации при высоких ранговых оценках фактора вероятно связано с наличием двух «выпадающих» точек. Интерпретацию данной зависимости можно построить, отталкиваясь от особенностей построения отношений учителя с учениками. Педагоги, остро

ощущающие свою причастность не только к обучению, но и к личностному становлению учащихся, ищут всевозможные средства для достижения желаемой цели. Таким образом, в системе выстраиваемых отношений «учитель – ученик» появляется более глубокий межличностный аспект, который препятствует развитию деперсонализации.

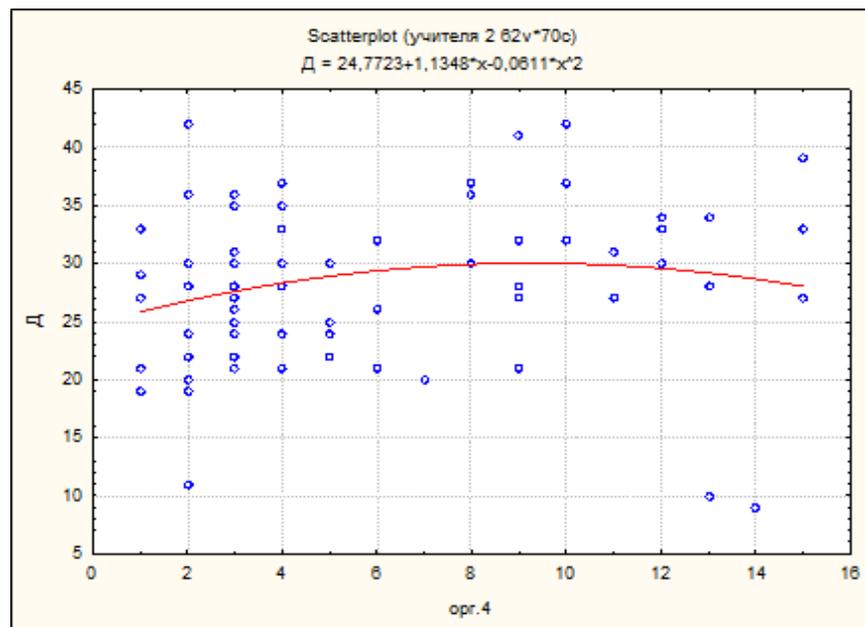


Рис. 10. График влияния оценки фактора «высокая ответственность в деятельности» (орг. 4) на развитие деперсонализации (Д) учителей

Оценка организационного параметра «стрессогенность деятельности» также оказывает детерминирующее воздействие на деперсонализацию учителей (рис. 11).

Деперсонализация имеет наименее выраженное значение при средних оценках значимости данного фактора. Дело в том, что большинство стрессоров в профессии учителя связано с необходимостью выстраивать и вести процесс групповой коммуникации, в ходе которого имеют место быть конфликтные и эмоционально напряженные ситуации. Безразличное отношение к ним или, напротив, чрезмерная чувствительность, лишают коммуникацию естественности, приводит к переходу педагогом на формальный или инфор-

мационный стиль взаимодействия, упускающий межличностную составляющую процесса общения, а значит способствующий развитию деперсонализации.

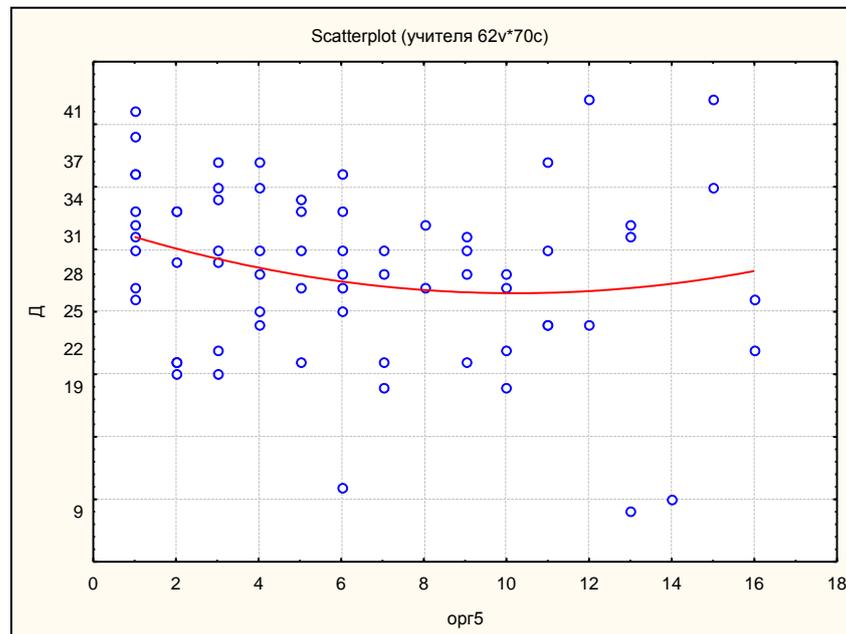


Рис. 11. График влияния оценки фактора «стрессогенность деятельности» (орг. 5) на развитие деперсонализации (Д) учителей

На рис. 12 графически отображена зависимость деперсонализации от оценки фактора «частые конфликты в коллективе». Максимальное значение компонента психического выгорания наблюдается при усредненных оценках организационного фактора, минимальное – при его высоком ранговом значении. Очевидно, признание учителями влияния конфликтов в коллективе на развитие деперсонализации способствует сдерживанию развития данного компонента психического выгорания. Ориентированность учителей на построение конструктивных отношений с коллегами позволяет им получать взаимную поддержку, обмениваться опытом и достигать сотрудничества, что сдерживает развитие циничности по отношению к окружающим.

Сопоставляя особенности организационной детерминации деперсонализации воспитателей и учителей, подчеркнем, что развитие циничности по отношению к окружающим у рассматриваемых педагогов происходит под влиянием различных факторов. Для воспитателей существенную роль играют

конфликты с родителями воспитанников, для учителей – с коллегами. Но и в том, и в другом случае, осознание педагогом негативного воздействия данного организационного параметра способствует сдерживанию развития психического выгорания.

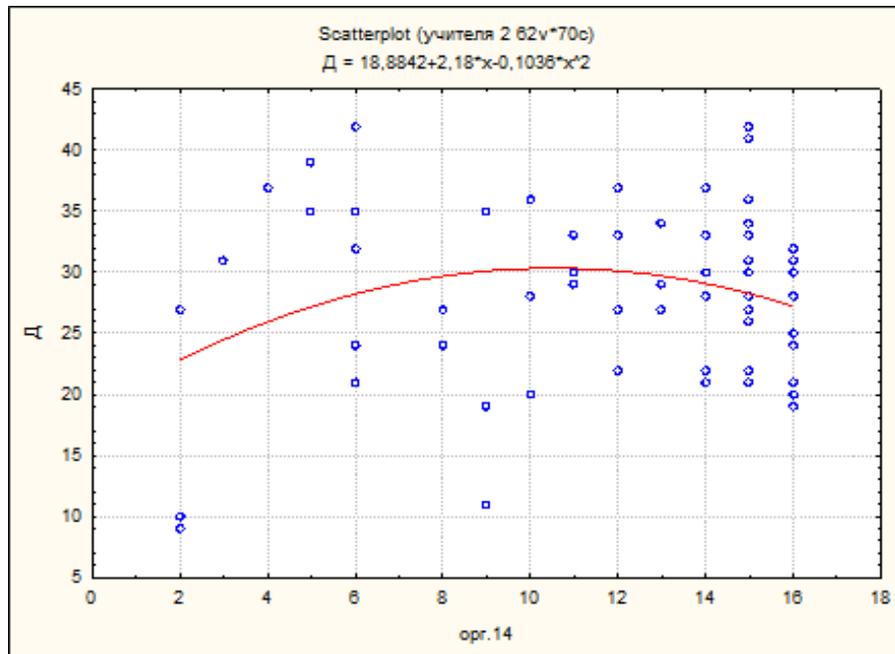


Рис. 12. График влияния оценки фактора «частые конфликты в коллективе» (орг. 14) на развитие деперсонализации (Д) учителей

Обратимся к изучению факторов, детерминирующих развитие редукции профессиональных достижений учителей.

На рис. 13 представлен характер влияния оценки организационного параметра «частые конфликты в коллективе» на самооценку профессиональной эффективности.

С увеличением ранга фактора «частые конфликты в коллективе» прямо пропорционально растет и самооценка профессиональных достижений. Так, педагоги, чувствительные к напряженной обстановке в коллективе, стараются с коллегами строить отношения конструктивно, благодаря поддержанию которых имеется возможность для обмена ценным опытом и знаниями. Учитель, получая от коллег поддержку, не только увереннее себя чувствует в профессиональном плане, но и добивается больших результатов, а, следова-

тельно, развитие редукиции профессиональных достижений находится в пределах нормативных значений.

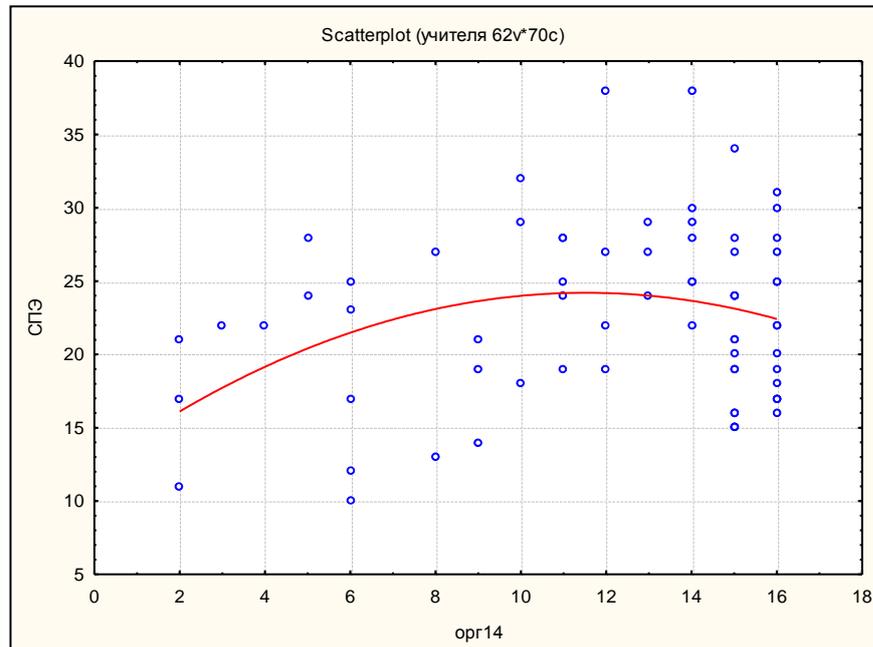


Рис.13. График влияния оценки фактора «частые конфликты в коллективе» (орг. 14) на развитие редукиции профессиональных достижений (СПЭ) учителей

Перейдем к анализу зависимости редукиции профессиональных достижений от оценок организационного фактора «высокая нагрузка» (рис. 14).

Наиболее высокие значения редукиции профессиональных достижений наблюдаются при средне-низких и высоких ранговых позициях фактора «высокая нагрузка». Самооценка профессиональной эффективности имеет нормативный уровень развития, когда нагрузка, получаемая учителем на работе, соответствует его возможностям. Чем интенсивнее нагрузка, тем меньше учитель справляется с ней, тем ниже его профессиональная самооценка. Игнорирование значимости данного организационного фактора может указывать на приспособление педагога к данному аспекту деятельности путем уменьшения объема реализуемых задач до выполнимого минимума, что, безусловно, проявляется в снижении продуктивности педагогической деятельности и увеличении редукиции профессиональных достижений.

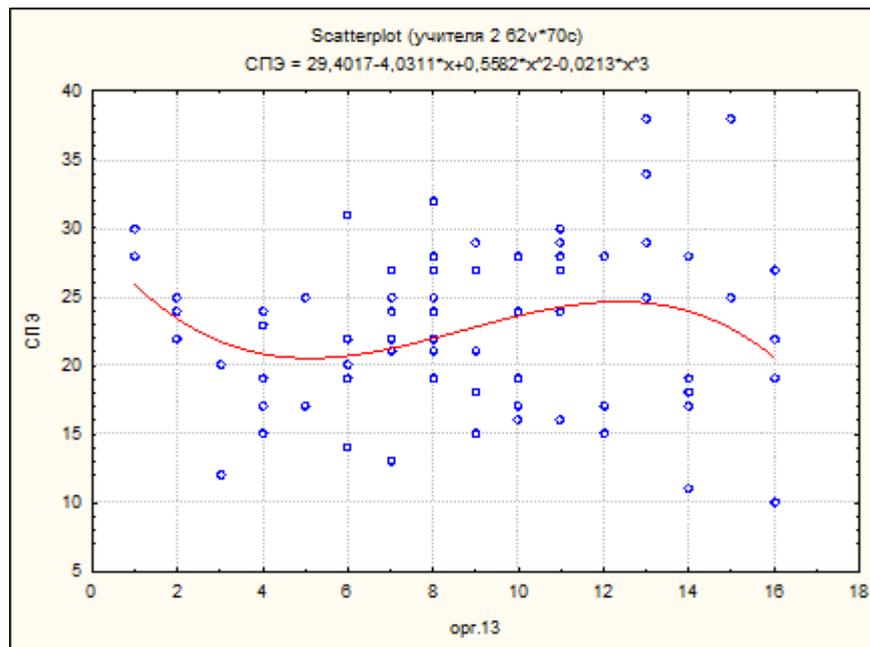


Рис.14. График влияния оценки фактора «высокая нагрузка» (орг. 13) на развитие редукции профессиональных достижений (СПЭ) учителей

При сопоставлении особенностей детерминации редукции профессиональных достижений учителей и воспитателей со стороны организационных факторов, выявлена специфичность факторов-предикторов. Снижение самооценки профессиональной эффективности воспитателей наблюдается под влиянием оценки факторов «тяжелый график работы», «несоответствие между личным вкладом и получаемым или желаемым вознаграждением», при этом осознание влияния данных фактов на развитие психического выгорания способствует сдерживанию его развития. Редукция профессиональных достижений учителей обусловлена оценкой факторов «частые конфликты в коллективе» и «высокая нагрузка». Следовательно, для поддержания адекватной профессиональной самооценки рассматриваемым категориям педагогов необходимы различные условия организационной среды.

В целом развитие ИПВ учителей детерминировано оценкой таких параметров организационной среды, как частые конфликты с коллегами и с родителями воспитанников. Рассмотрим особенности воздействия данных факторов на развитие психического выгорания учителей (рис. 15, 16).

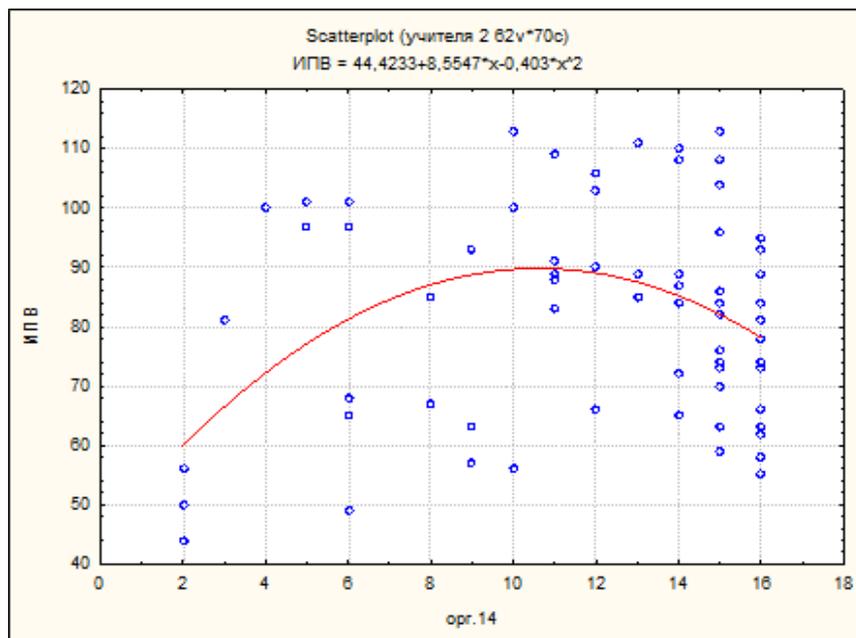


Рис.15. График влияния оценки фактора «частые конфликты в коллективе» (орг. 14) на развитие психического выгорания (ИПВ) учителей

Как видно из рис. 15, влияние оценки фактора «частые конфликты в коллективе» на развитие психического выгорания учителей имеет криволинейный характер: минимальная степень выраженности психического выгорания наблюдается при низких ранговых позициях рассматриваемого организационного фактора, максимальная – при усредненной оценке. То есть, чем более значим данный фактор, по мнению учителей, в профессиональной деятельности, тем конструктивнее выстраиваемые отношения между педагогами, а как следствие этого, низкий уровень развития всех компонентов выгорания. Некоторое снижение уровня выгорания наблюдается и у учителей, низко оценивающих значение данного фактора.

Согласно графику на рис. 16, уровень психического выгорания по тому же принципу зависит от оценки фактора «частые конфликты с родителями учеников».

Крайне высокие и крайне низкие значения оценок указывают на конструктивность постановки проблемы и её разрешения, вследствие чего конфликты с родителями не способствуют развитию выгорания. При средних же

значениях оценки рассматриваемого организационного параметра, напротив, выражено усиливающее влияние.

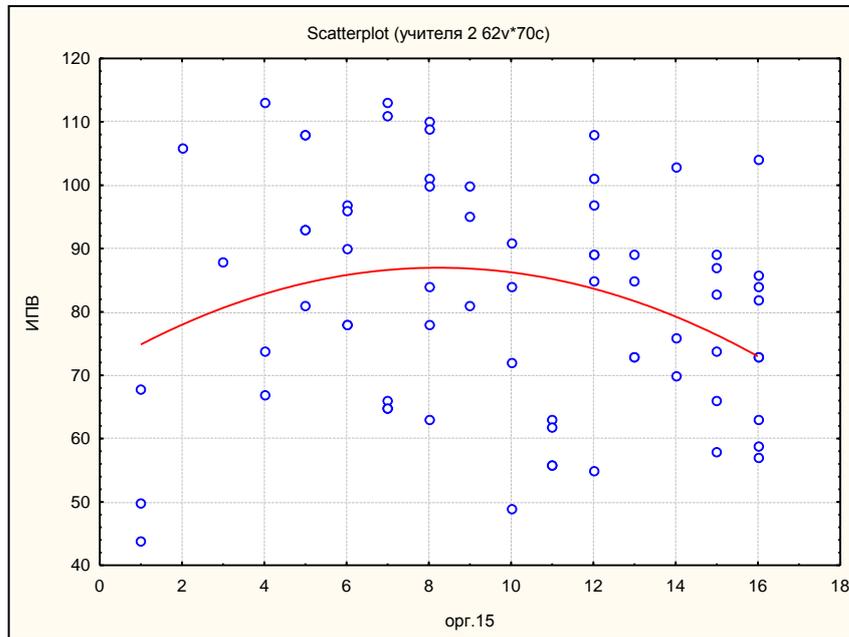


Рис. 16. График влияния оценки фактора «частые конфликты с родителями учащихся» (орг. 15) на развитие психического выгорания (ИПВ) учителей

Изучив влияние оценок организационных факторов на компоненты выгорания, мы можем констатировать наличие специфики в организационной детерминации психического выгорания рассматриваемых видов педагогической деятельности. Так, развитие психического выгорания воспитателей прямо взаимосвязано и обусловлено оценкой фактора «несоответствие между личным вкладом и получаемым вознаграждением», что указывает на необходимость совершенствования систем мотивации в дошкольных образовательных учреждениях. Уровень психического выгорания учителей взаимосвязан с оценками факторов «стрессогенность», «дефицит свободного времени», а также детерминирован действием оценки «частых конфликтов с родителями учащихся» и «частых конфликтов в коллективе», т.е. ориентирует на построение профилактической работы именно в направлении совершенствования навыков разрешения конфликтов. Таким образом, мы получили подтверждение гипотезы о наличии специфики в организационной детермина-

ции психического выгорания факторами организационной среды в рассматриваемых педагогических профессиях.

Завершая анализ организационной детерминации психического выгорания, можно отметить крайне важный аспект – характер оценки значимости организационных факторов во многом определяется не только собственно условиями труда, но и особенностями личности педагогов. В связи с этим следующий пласт исследования – изучение роли личностных факторов в развитии психического выгорания.

### **3.5. Специфика личностной детерминации психического выгорания педагогов различных образовательных учреждений**

#### **3.5.1. Различия в степени выраженности личностных факторов психического выгорания воспитателей и учителей**

Для выявления различий в степени выраженности личностных особенностей учителей и воспитателей нами был подсчитан коэффициент U-Манна-Уитни. Использование данного метода статистического анализа позволило определить, по каким из исследуемых характеристик личности существуют значимые различия между сравниваемыми группами педагогов. Результаты представлены в табл. 14.

Как видно из данных табл. 14, в выборке воспитателей наблюдаются более высокие значения показателей «эмоциональной стабильности» (С) и «сензитивности» (I), при этом в выборке учителей наблюдаются более высокие значения по шкалам «беспечность» (F), «утонченность» (N) и «внутренняя напряженность» (Q<sub>4</sub>). Выявленные различия в основном относятся к ха-

рактикам эмоциональной сферы, что подтверждает специфичность личностных особенностей представителей рассматриваемых профессий.

Таблица 14.

Значимость различий в степени выраженности личностных особенностей выборок воспитателей и учителей

Личностные особенности	Среднее воспитатели	Среднее учителя	U	p-level	Valid N
Эмоциональная стабильность (С)	8,2	7,5	1981,00	<b>0,05</b>	70,00
Беспечность (F)	5,1	5,8	1957,00	<b>0,04</b>	70,00
Сензитивность (I)	8,6	7,3	1720,50	<b>0,002</b>	70,00
Утонченность (N)	5,2	5,9	1936,50	<b>0,03</b>	70,00
Внутренняя напряженность (Q <sub>4</sub> )	5,0	5,9	1840,50	<b>0,01</b>	70,00
Материальная мотивация (MB)	39,2	33,7	1942,50	<b>0,03</b>	70,00
Конформный стиль педагогического общения (K)	4,4	3,9	1983,50	<b>0,05</b>	70,00

Примечание: в таблице приведены коэффициенты U-Манна-Уитни, статистически значимые при  $p \leq 0,05$ , подробные результаты сравнительного анализа представлены в Приложении 7.

Кроме того, были выявлены различия в особенностях мотивации и стилей педагогического общения. Воспитатели по отношению к учителям имеют более выраженную материальную мотивацию, что во многом может являться следствием низкого престижа профессии в современном обществе.

В отношении стилей педагогического общения, очевидно, что учителя менее склонны к использованию конформного стиля общения с учащимися, тогда как воспитатели в силу специфики возраста их подопечных часто подстраивают собственную коммуникативную тактику под особенности детей, к каждому подбирают индивидуальный подход.

Выявленные различия в степени выраженности отдельных характеристик подтверждают на аналитическом уровне специфичность личностных факторов в профессиональной деятельности сравниваемых групп педагогов.

### 3.5.2. Взаимосвязь личностных факторов и психического выгорания

Для изучения особенностей взаимосвязей уровня психического выгорания и его отдельных составляющих с личностными особенностями был проведен корреляционный анализ с использованием коэффициента ранговой корреляции  $r$ -Спирмена. Результаты проведенного корреляционного анализа на выборках воспитателей и учителей представлены подробнее в Приложении 8.

В табл. 15 вынесены статистически значимые взаимосвязи индекса психического выгорания и личностных факторов в выборке воспитателей.

Взаимосвязь психического выгорания и коммуникативной сферы личности педагогов ДОУ описывают корреляции структурных компонентов синдрома с личностными чертами: «открытость» (А), «подозрительность» (L) и «самостоятельность» (Q<sub>2</sub>).

Личностная черта «открытость» (А) отрицательно коррелирует с такими структурными компонентами психического выгорания, как психоэмоциональное истощение и деперсонализация. Объяснение выявленной закономерности связано с характером педагогической деятельности – её высокой коммуникативной нагрузкой. Несоответствие между требованиями профессии и особенностями личности имеет следствием развитие различных профессиональных деструкций, в т.ч. и психического выгорания.

Со всеми структурными компонентами выгорания имеет корреляции личностная черта «подозрительность» (L). Согласно направленности выявленной взаимосвязи, наиболее доверчивые и прямодушные педагоги подвержены выгоранию в меньшей степени. Вероятно, высокая подозрительность воспитателя приводит к излишней скрытности, что мешает установлению доверительных отношений с окружающими и лишает его возможности получения необходимой эмоциональной поддержки со стороны коллег или близких.

Коэффициенты корреляции структурных компонентов психического выгорания воспитателей и личностных факторов

Личностные факторы	Компоненты ПВ			Индекс ПВ
	ПИ	Д	СПЭ	
Открытость (А)	<b>-,2447</b>	<b>-,2439</b>	-,1461	<b>-,2468</b>
	<b>p=,04</b>	<b>p=,04</b>	p=,23	<b>p=,04</b>
Эмоциональная стабильность (С)	<b>-,2684</b>	<b>-,2603</b>	-,1504	<b>-,2648</b>
	<b>p=,03</b>	<b>p=,03</b>	p=,21	<b>p=,03</b>
Подозрительность (L)	<b>,3266</b>	<b>,3724</b>	<b>,2690</b>	<b>,3716</b>
	<b>p=,01</b>	<b>p=,002</b>	<b>p=,02</b>	<b>p=,002</b>
Мечтательность (М)	<b>,3694</b>	<b>,2668</b>	<b>,2398</b>	<b>,3436</b>
	<b>p=,002</b>	<b>p=,03</b>	<b>p=,05</b>	<b>p=,004</b>
Самостоятельность (Q <sub>2</sub> )	<b>,3074</b>	,1711	<b>,2783</b>	<b>,2953</b>
	<b>p=,01</b>	p=,16	<b>p=,02</b>	<b>p=,01</b>
Самоконтроль (Q <sub>3</sub> )	-,1266	<b>-,2720</b>	-,1434	-,2025
	p=,29	<b>p=,02</b>	p=,24	p=,09
Внутренняя напряженность (Q <sub>4</sub> )	<b>,2381</b>	<b>,3100</b>	,1383	<b>,2644</b>
	<b>p=,05</b>	<b>p=,01</b>	p=,25	<b>p=,03</b>
Материальная мотивация (МВ)	<b>,2380</b>	<b>,2344</b>	<b>,3096</b>	<b>,2972</b>
	<b>p=,05</b>	<b>p=,05</b>	<b>p=,01</b>	<b>p=,01</b>
Самомотивация (СМ)	<b>-,3900</b>	<b>-,3513</b>	-,2027	<b>-,3698</b>
	<b>p=,001</b>	<b>p=,003</b>	p=,09	<b>p=,002</b>
Потребность в творчестве (ПТ)	<b>-,2634</b>	-,1828	<b>-,3617</b>	<b>-,3085</b>
	<b>p=,03</b>	p=,13	<b>p=,002</b>	<b>p=,01</b>
Потребность в самосовершенствовании (СС)	<b>-,4608</b>	<b>-,3542</b>	<b>-,4006</b>	<b>-,4713</b>
	<b>p=,001</b>	<b>p=,003</b>	<b>p=,001</b>	<b>p=,001</b>
Информационный стиль общения (И)	,0201	<b>,2540</b>	,0035	,0997
	p=,869	<b>p=,03</b>	p=,977	p=,412

Примечание: в таблице приведены коэффициенты ранговой корреляции r-Спирмена, статистически значимые при  $p \leq 0,05$ , подробные результаты корреляционного анализа представлены в Приложении 8.

Фактор «самостоятельность» (Q<sub>2</sub>) положительно коррелирует с психоэмоциональным истощением и редукцией профессиональных достижений воспитателей: чем более ориентирован педагог на социальное одобрение, тем менее у него выражены данные составляющие синдрома. Стремление к независимости от социального окружения также ограничивает возможности педагогов к получению эмоциональной поддержки и оставляет его «один на один» с возникающими профессиональными трудностями и стрессами.

Описанные взаимосвязи компонентов психического выгорания с личностными чертами «открытостью» (А), «подозрительностью» (L) и «самостоятельностью» (Q<sub>2</sub>) подтверждают существенную роль в развитии психического выгорания коммуникативных особенностей личности. Этот факт также соотносится с положительной корреляцией между деперсонализацией и информационным стилем общения, построенным на языке, лишенным эмоциональной составляющей взаимодействия.

Выявленные взаимосвязи психического выгорания с личностными чертами, характеризующими коммуникативные особенности, согласуются с результатами исследования организационной детерминации выгорания – педагоги дошкольного образования ориентированы на построение благоприятного психологического климата в коллективе, считают важным его элементом наличие профессиональной поддержки со стороны коллег.

О взаимосвязи психического выгорания и особенностей эмоциональной сферы личности говорят отрицательные корреляции с «эмоциональной стабильностью» (С) и «самоконтролем» (Q<sub>3</sub>). Иными словами, умение управлять эмоциями, устойчивость перед стрессовыми воздействиями окружающей среды способствует сдерживанию развития психоэмоционального истощения и деперсонализации. Связь вполне логичная, поскольку в течение рабочего дня воспитатель встречает массу непредвиденных ситуаций, разрешая которые, он должен сохранять спокойствие. Излишняя подчиненность эмоциям будет истощать его психологические ресурсы и, как следствие, приводить к развитию циничности по отношению к детям и их проблемам.

Еще один аспект, раскрывающий связь между эмоциональной сферой личности воспитателей и психическим выгоранием – положительная корреляция «внутренней напряженности» (Q<sub>4</sub>) с психоэмоциональным истощением и деперсонализацией. Высокая внутренняя напряженность, сопровождающая педагога на протяжении рабочего дня и по его завершению, приводит к быстрому истощению внутренних ресурсов и стремлению оградить себя от раз-

личных контактов, выступающих основным источником стрессов в профессиях субъект – субъектного типа.

Личностная черта «мечтательность» (М) прямо взаимосвязана со всеми структурными компонентами психического выгорания воспитателей. Это указывает на большую устойчивость педагогов-практиков перед воздействием синдрома – они весьма реалистичны, особенно в вопросах постановки профессиональных задач, в отличие от «мечтателей», они реже сталкиваются с тяжелыми разочарованиями, возникающими в связи с несоответствием между ожиданиями и складывающейся действительностью.

Помимо личностных черт с развитием психического выгорания имеют взаимосвязи мотивационные особенности педагогов. Так, обратную взаимосвязь с составляющими психического выгорания имеют мотивы, связанные с профессиональным развитием. Воспитатели, ориентированные на самостоятельную постановку перед собой сложных целей, стремящиеся к проявлению творчества, к самосовершенствованию, более устойчивы перед синдромом. Такие педагоги в работе постоянно осваивают все новые и новые направления, используют различные приемы и технологии, что позволяет им избежать монотонии и однообразия, а также потери интереса к работе. Более того, на основании ряда исследований И.И. Чесноковой, Н.Д. Никандрова, Д.Я. Альфаки, Ю.С. Бондаренко установлено, что именно креативный потенциал является одним из факторов антивыгорания [10]. Противоположная картина обстоит с потребностью в вознаграждении: чем выше потребность в материальном поощрении у воспитателей, тем более выражены все структурные компоненты психического выгорания. Данная взаимосвязь соответствует ранее опубликованным данным зарубежных и отечественных исследователей [21, 74, 130].

Перейдем к рассмотрению взаимосвязей личностных факторов и психического выгорания учителей (табл. 16).

Коэффициенты корреляции структурных компонентов психического выгорания учителей и личностных факторов

Личностные факторы	Компоненты ПВ			Индекс ПВ
	ПИ	Д	СПЭ	
Открытость (А)	<b>-,2509</b>	-,0831	<b>-,2677</b>	<b>-,2374</b>
	<b>p=,04</b>	p=,49	<b>p=,02</b>	<b>p=,05</b>
Эмоциональная стабильность (С)	<b>-,2514</b>	-,0774	<b>-,2514</b>	-,2299
	<b>p=,04</b>	p=,52	<b>p=,04</b>	p=,06
Беспечность (F)	-,2097	-,0368	<b>-,2540</b>	-,1959
	p=,08	p=,76	<b>p=,03</b>	p=,10
Сензитивность (I)	<b>-,2703</b>	-,0977	<b>-,2866</b>	<b>-,2584</b>
	<b>p=,02</b>	p=,42	<b>p=,01</b>	<b>p=,03</b>
Мечтательность (M)	-,1907	-,0057	<b>-,2433</b>	-,1715
	p=,11	p=,963	<b>p=,04</b>	p=,16
Склонность к чувству вины (O)	-,1990	-,0044	<b>-,2324</b>	-,1711
	p=,10	p=,97	<b>p=,05</b>	p=,16
Самостоятельность (Q <sub>2</sub> )	-,1759	,0017	<b>-,2442</b>	-,1622
	p=,145	p=,99	<b>p=,04</b>	p=,18
Самоконтроль (Q <sub>3</sub> )	<b>-,2358</b>	-,0515	<b>-,2590</b>	-,2153
	<b>p=,05</b>	p=,67	<b>p=,03</b>	p=,07
Материальная мотивация (МВ)	<b>,4547</b>	<b>,4045</b>	,1596	<b>,4194</b>
	<b>p=,001</b>	<b>p=,001</b>	p=,19	<b>p=,001</b>
Потребность в контактах (ПТК)	,2208	<b>,3811</b>	<b>,2658</b>	<b>,3394</b>
	p=,07	<b>p=,001</b>	<b>p=,03</b>	<b>p=,004</b>
Самомотивация (СМ)	<b>-,2713</b>	-,1900	<b>-,2579</b>	<b>-,2852</b>
	<b>p=,02</b>	p=,12	<b>p=,03</b>	<b>p=,02</b>
Потребность в творчестве (ПТ)	-,2207	<b>-,3471</b>	-,1252	<b>-,2785</b>
	p=,07	<b>p=,003</b>	p=,30	<b>p=,02</b>
Потребность в самосовершенствовании (СС)	<b>-,3724</b>	<b>-,2920</b>	<b>-,2870</b>	<b>-,3810</b>
	<b>p=,002</b>	<b>p=,01</b>	<b>p=,02</b>	<b>p=,001</b>
Потребность в выполнении общественно-значимой работы (ПОВ)	<b>-,2842</b>	<b>-,3490</b>	-,2183	<b>-,3397</b>
	<b>p=,02</b>	<b>p=,003</b>	p=,07	<b>p=,004</b>
Альтруистический стиль общения (АЛ)	-,1489	<b>-,3044</b>	-,0524	-,2045
	p=,219	<b>p=,010</b>	p=,666	p=,09
Авторитарный стиль общения (АВ)	,2195	,2095	,1651	<b>,2378</b>
	p=,07	p=,08	p=,172	<b>p=,05</b>
Информационный стиль общения (И)	-,1833	,1631	<b>-,2494</b>	<b>-,2305</b>
	p=,13	p=,185	<b>p=,04</b>	<b>p=,05</b>
Конформный стиль общения (К)	,1187	<b>,2628</b>	,0742	,1819
	p=,328	<b>p=,03</b>	p=,541	p=,13

Примечание: в таблице приведены коэффициенты ранговой корреляции r-Спирмена, статистически значимые при  $p \leq 0,05$ , подробные результаты корреляционного анализа представлены в Приложении 8.

Количество корреляций личностных особенностей учителей с компонентами психического выгорания значительно больше, чем по выборке вос-

питателей (табл. 15). Присутствуют как специфичные взаимосвязи, так и идентичные по своему содержанию, т.е. не обусловленные особенностями профессиональной деятельности. К последним относятся взаимосвязи психического выгорания и его структурных компонентов с рядом личностных черт (открытость, эмоциональная устойчивость, самоконтроль) и мотивационных особенностей (материальной мотивацией, самомотивацией, потребностью в творчестве, в самосовершенствовании). Рассмотрим данные корреляции детальнее.

«Открытость» (А) и «эмоциональная стабильность» (С) находятся в обратной взаимосвязи с психоэмоциональным истощением. Независимо от специфики педагогической деятельности как воспитатель, так и учитель, ориентированные на общение, обладающие эмоциональной устойчивостью, являются более гибкими, адаптированными к коммуникативной нагрузке их профессии, а значит, более сохранными в отношении развития психоэмоционального истощения.

На наличие общепрофессиональных личностных факторов развития психического выгорания в педагогической деятельности также указывают общие корреляции структурных компонентов изучаемого феномена с аспектами мотивационно-потребностной сферы личности: материальная мотивация, потребности в творчестве, самосовершенствовании и самомотивации.

Рассмотрим специфические для данных выборок корреляции.

Вне зависимости от специфики рассматриваемых профессий коррелируют шкалы «мечтательность» (М) и «редукция профессиональных достижений» (СПЭ), однако, знаки этих корреляций противоположны. Вероятно, самооценка профессиональной эффективности рассматриваемых групп педагогов взаимосвязана с различными аспектами: учителя оценивают себя как профессионала с точки зрения глубины владения своим предметом (научности взглядов), а воспитатели – с позиции успешности преодоления ежедневных, текущих проблем, возникающих у детей дошкольного возраста. Поэтому погружение в глубокие жизненные вопросы, в науку и в самопознание играет

различную роль в формировании психического выгорания данных специалистов.

Схожая ситуация наблюдается с корреляцией шкал «редукция профессиональных достижений» (СПЭ) и «самостоятельность» ( $Q_2$ ). Отрицательный характер взаимосвязи наблюдается по выборке учителей (чем более независим от мнения окружающих педагог, тем выше его самооценка профессиональной эффективности). На выборке воспитателей корреляция имеет положительный характер направленности (чем более ориентирован на социальное одобрение воспитатель, тем менее у него выражена редукция профессиональных достижений). Данная картина взаимосвязей возвращает нас к результатам организационной детерминации психического выгорания – для воспитателей поддержка коллег, благоприятная психологическая атмосфера является одной из мер профилактики развития выгорания, т.к. многие задачи они решают в условиях командной работы.

Среди личностных черт с отдельными структурными компонентами психического выгорания учителей отрицательно коррелируют «беспечность» (F) и «сензитивность» (I). Педагоги, склонные к импульсивности и сентиментальности, имеют меньшие значения по шкалам редукции профессиональных достижений и психоэмоционального истощения. Чрезмерная обеспокоенность текущими проблемами и сдержанность эмоций образуют комбинацию черт, которая способствует развитию тревожности и чувству беспомощности перед трудностями. Подобная ситуация приводит к нерациональному использованию собственных ресурсов, ухудшению достигаемых результатов, а значит – к психоэмоциональному истощению и снижению самооценки профессиональной эффективности.

Между фактором «склонность к чувству вины» (O) и редукцией профессиональных достижений выявлена отрицательная взаимосвязь: чем более самоуверен, упрям и нечувствителен учитель к мнению окружающих о себе, тем большие значения шкалы «редукция профессиональных достижений» у него наблюдаются. Объяснение данной корреляции можно связать с излиш-

ней самонадеянностью: учителя ставят перед собой задачи, не адекватные собственным возможностям, не прислушиваются к рекомендациям окружающих, и, как следствие, не достигают желаемого результата. Неудачи в деятельности способствуют снижению самооценки профессиональной эффективности.

Обращает на себя внимание тот факт, что практически все изучаемые личностные черты учителей (открытость, эмоциональная стабильность, беспечность, сензитивность, мечтательность, самоуверенность, самостоятельность и самоконтроль) отрицательно взаимосвязаны с самооценкой профессиональной эффективности. Это может указывать на высокую степень обусловленности редукиции профессиональных достижений со стороны личностных черт для данной выборки.

Помимо ранее описанных взаимосвязей мотивационной сферы с составляющими психического выгорания воспитателей, у выборки учителей наблюдается ряд специфических корреляций. Так, выраженная потребность в тесных контактах способствует развитию деперсонализации и редукиции профессиональных достижений. Данная связь подчеркивает необходимость в деятельности учителя сохранять в отношении учеников определенную деловую дистанцию, поддержание которой позволяет учителю оставаться более объективным в оценке результатов собственного труда, сохранять эмоциональные ресурсы и строить благоприятные отношения с окружающими. Выход на уровень более тесных контактов, переживание проблем учеников, как своих собственных, при сохранении прежнего формата взаимодействия способствует развитию всех компонентов психического выгорания.

Обратный характер носят взаимосвязи между потребностью в выполнении общественно-значимой работы и компонентами психического выгорания. Выраженность данной потребности позволяет педагогу привнести в деятельность более высокий смысл. Возможно, осознание ценности и важности выполняемого труда позволяет учителям преодолеть различные аспекты неудовлетворенности, в этом смысле данная потребность противопоставляется

материальной мотивации, которая, согласно ряду исследований [21, 74, 130], способствует развитию психического выгорания.

Специфичной для выборки учителей является корреляция отдельных компонентов психического выгорания и стилей педагогического общения. Предпочтение педагогом альтруистического, авторитарного и конформного стилей обратно взаимосвязано с деперсонализацией. Общим моментом в построении выше указанных стилей коммуникации выступает отсутствие полного взаимного согласия при общении с обучаемыми – согласие либо упускается (в случае авторитарной и альтруистической позиции), либо подменяется на некую его видимость (в случае конформной позиции). Таким образом, истинная цель процесса педагогического общения не достигается, взаимодействие переходит в усеченную форму, следствием которой является обезличивание субъектов коммуникации.

Выбор информационного стиля общения помогает учителям противостоять редукции профессиональных достижений, поскольку построение коммуникации в данной позиции происходит по схеме «проблема – решение», которая способствует скорейшему достижению результатов.

Значительно большее количество взаимосвязей стилей педагогического общения с компонентами выгорания в группе учителей указывает как на специфичность выбираемых учителями стилей педагогического общения по сравнению с воспитателями, так и на особую роль данного фактора в развитии выгорания учителя. Воспитатели, как было описано ранее в теоретическом обзоре, вступают в разнообразные ситуации взаимодействия с детьми, которые не позволяют ограничиваться только одним стилем педагогического общения. Учителя же строят общение с обучающимися преимущественно во время образовательной деятельности, где предпочитаемый педагогом стиль определяет атмосферу на уроке, отношение учеников к учителю и процессу обучения в целом, а, значит, и успешность его деятельности.

Обобщая результаты корреляционного анализа, подчеркнем, что взаимосвязи психического выгорания и его компонентов с личностными особенностями

ностями учителей и воспитателей имеют ряд общих и специфических черт. В рассматриваемых профессиональных группах наблюдается близкий характер взаимосвязей психического выгорания и его структурных компонентов с рядом личностных черт (открытость, эмоциональная устойчивость, самоконтроль) и мотивационных особенностей (материальной мотивацией, самомотивацией, потребностью в творчестве, в самосовершенствовании), что подтверждает существование общих для рассматриваемых профессий факторов психического выгорания.

Об интрапрофессиональных отличиях личностных факторов психического выгорания рассматриваемых профессий говорят специфичные по содержанию и направленности корреляции со структурными компонентами психического выгорания. Так, компоненты психического выгорания учителей имеют большее количество корреляций с факторами мотивационно-потребностной и поведенческой сферы, чем у воспитателей. Наблюдаются корреляции между идентичными шкалами (редукции профессиональных достижений с мечтательностью и самостоятельностью), но имеющие противоположный по направленности характер взаимосвязи.

На следующем этапе изучалось влияние уровня развития психического выгорания на структурную организацию личностных особенностей воспитателей (рис. 17).

В данной части исследования принимали участие лишь полярные по уровню выраженности индекса психического выгорания группы воспитателей, сформированные на предыдущем этапе работы (см. табл. 7, 8, рис. 4). На основании результатов корреляционного анализа (Приложение 9) были построены структурограммы, включающие взаимосвязи, статистическая значимость которых находится в интервале от 0,05 до 0,001.

Как видно из представленного рис. 17, рассматриваемые структурограммы богаты взаимосвязями. Очевидно, что система корреляций личностных особенностей воспитателей с высоким уровнем выгорания в большинстве своем образована отрицательными взаимосвязями.

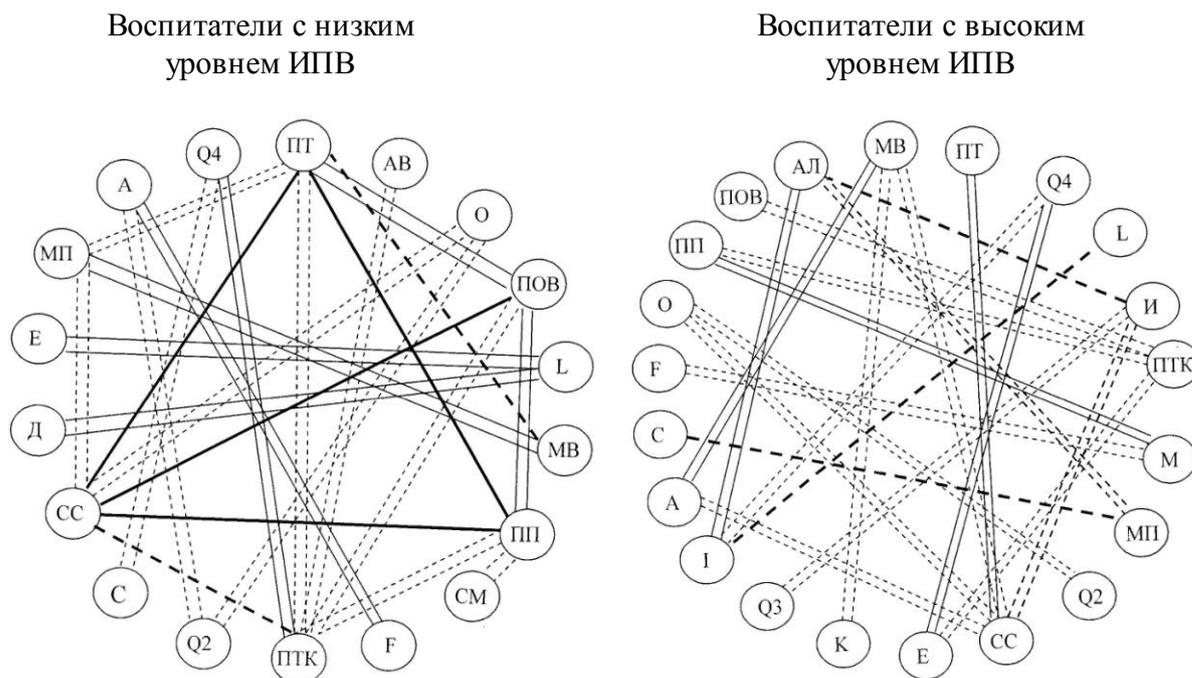


Рис. 17. Структурограммы личностных факторов полярных групп воспитателей:

*Условные обозначения:* А – Открытость; С – Эмоциональная стабильность; Е – Независимость; F – Беспечность; I – Сензитивность; L – Подозрительность; М – Мечтательность; О – Склонность к чувству вины; Q<sub>2</sub> – Самостоятельность; Q<sub>3</sub> – Самоконтроль; Q<sub>4</sub> – Внутренняя напряженность; МВ – Материальная мотивация; ПТК – Потребность в контактах; ПП – Потребность в признании; СМ – Самомотивация; ПТ – Потребность в творчестве; СС – Потребность в самосовершенствовании; ПОВ – Потр-ть в вып. общественно-значимой работы; АЛ – Альтруистический стиль общ; АВ – Авторитарный стиль общ; И – Информационный стиль общ; Д – Диалогический стиль общ; К – Конформный стиль общ; МП – Манипулятивный стиль общ.

— положительные, значимые при  $p \leq 0,05$

— — — положительные, значимые при  $p \leq 0,01$

----- отрицательные, значимые при  $p \leq 0,05$

— — — — — отрицательные, значимые при  $p \leq 0,01$

Для более глубокого изучения различий рассматриваемых структур обратимся к анализу индексов, их характеризующих (табл. 17). При подсчете индексов учитывались высоко достоверные корреляции, статистическая значимость которых 0,05 или превышает данное значение.

Когерентность (ИКС) выше именно в структуре личностных особенностей «невыгоревших» воспитателей, а дивергентность – в полярной структуре (при этом значительно превышает значение ИКС). Общее количество кор-

реляций в системах существенно отличается: индекс организованности системы выше в структуре личностных особенностей воспитателей с низким уровнем психического выгорания (ИОС=56). Это означает, что данная структура более адаптивна, благодаря компенсаторным возможностям, выстроенным взаимосвязями между составляющими системы, тогда как полярная структура отличается большей разрозненностью и неустойчивостью.

Таблица 17.

Индексы, характеризующие систему взаимосвязей личностных факторов полярных групп воспитателей

	ИКС	ИДС	ИОС
Воспитатели с низким уровнем ИПВ	28	28	56
Воспитатели с высоким уровнем ИПВ	10	35	45

Примечание: индекс организованности системы (ИОС) рассчитывался как сумма всех взаимосвязей системы, вне зависимости от их знака, поскольку в систему включены как биполярные, так и однополюсные характеристики.

Проведенный анализ гомогенности и гетерогенности полярных структур корреляций личностных характеристик воспитателей посредством экспресс-метода  $\chi^2$ , подтвердил их качественную гетерогенность (табл. 18).

Таблица 18.

Матрица интеркорреляций структурных весов личностных факторов полярных групп воспитателей

	Valid	Spearman	t(N-2)	p-level
Гр. невыг. & Гр. выг.	24	0,308154	1,519302	0,142

В табл. 19 представлены структурные веса переменных, образующих системы корреляций личностных особенностей, полярных по уровню психического выгорания групп воспитателей.

Весовая нагрузка переменных в структурограммах личностных факторов полярных групп воспитателей

Личностные факторы	Структурный вес факторов	
	воспитатели с низким уровнем ИПВ	воспитатели с высоким уровнем ИПВ
Открытость (А)	4	8
Сензитивность (I)	1	9
Подозрительность (L)	8	6
Мечтательность (M)	0	4
Самостоятельность (Q <sub>2</sub> )	3	8
Самоконтроль (Q <sub>3</sub> )	1	4
Материальная мотивация (MB)	8	7
Потребность в контактах (ПТК)	14	10
Потребность в признании (ПП)	15	9
Потребность в творчестве (ПТ)	19	5
Потребность в самосовершенствовании (СС)	15	16
Потр-ть в вып. общественно-значимой работы (ПОВ)	9	2
Альтруистический стиль общ. (АЛ)	5	15
Информационный стиль общ. (И)	3	7
Диалогический стиль общ. (Д)	8	3
Конформный стиль общ. (К)	4	7
Манипулятивный стиль общ. (МП)	12	9

Примечание: при подсчете учитывались корреляции, статистическая значимость которых выше или равна 0,05; подробнее информация о весовых нагрузках переменных в структурограммах корреляций личностных факторов полярных групп по уровню психического выгорания групп воспитателей представлена в Приложении 10.

Как видно из табл. 19, наблюдается специфичность распределения нагрузок на элементы в данных системах. Детальнее остановимся на данном аспекте анализа.

В структуре факторов воспитателей с низким уровнем выраженности психического выгорания наибольшим весом обладают следующие характеристики: «потребность в творчестве» (ПТ), «потребность в самосовершенствовании» (СС) и «потребность в признании» (ПП). Все три переменные относятся к мотивационно-потребностной сфере личности, при этом первые две имеют отрицательную взаимосвязь с уровнем психического выгорания. В

полярной системе весовая нагрузка данных мотивов заметно менее выражена. Существенное количество взаимосвязей в структуре корреляций группы воспитателей с высоким уровнем психического выгорания реализуется через «альтруистический стиль педагогического общения» (АЛ) и «потребность в самосовершенствовании» (СС). Стремление действовать во благо окружающих, но без личной выгоды способствует истощению ресурсов педагога, а желание постоянного развития приводит к формированию чувства неудовлетворенности собой и результатами своей деятельности. Таким образом, комбинация альтруизма и перфекционизма подвергает педагога скорейшему эмоциональному истощению, формированию циничности и снижению самооценки профессиональной эффективности, а такие мотивы, как «потребность в творчестве», «потребность в признании», «потребность в установлении тесных контактов» играют ключевую роль в вопросе профилактики развития психического выгорания.

Потребность в самосовершенствовании является центральным образованием обеих структур личностных характеристик воспитателей. В рассматриваемых системах этот компонент коррелирует с двумя переменными – положительно с «потребностью в творчестве» (ПТ) и отрицательно со «склонностью к чувству вины» (О), что указывает на общий характер данного симптомокомплекса взаимосвязей вне зависимости от степени психического выгорания педагога.

Анализируя представленные в табл. 19 данные, можно выделить ряд характеристик, структурный вес которых в полярных системах существенно различается. Так, мотивационные особенности {«потребность в признании» (ПП), «потребность в творчестве» (ПТ), «потребность в выполнении общественно значимой работы» (ПОВ)} имеют значительно больший вес в структуре корреляций воспитателей с низким ИПВ. В полярной системе больший структурный вес имеют не мотивационные особенности, а личностные {«сензитивность» (I), «самостоятельность» (Q<sub>2</sub>)} и поведенческие {«альтруистический стиль педагогического общения» (АЛ), «информационный

стиль педагогического общения» (И)}. Исходя из данного наблюдения, следует заключить, что полярные по уровню развития психического выгорания структуры взаимосвязей личностных особенностей воспитателей образуются за счет различных характеристик.

Обратимся к содержательному анализу специфичных для данных структурограмм взаимосвязей.

Различные потребности, характеризующие мотивационную сферу личности, в структурограмме личностных факторов воспитателей с низким уровнем ИПВ имеют многообразные тесные взаимосвязи друг с другом. Так, присутствует прямая корреляция потребности в самосовершенствовании и трех других потребностей – в признании, в творчестве и выполнении общественно значимой работы. «Материальная мотивация» (МВ) в данной системе имеет отрицательную взаимосвязь с «потребностью в творчестве» (ПТ), т.е. выступает альтернативным полюсом данной системы мотивов. Кроме этого, именно данные личностные факторы коррелируют с уровнем психического выгорания. Выявленный симптомокомплекс взаимосвязей выполняет компенсаторную функцию, обеспечивающую согласованность и равновесие всей системы. Мотивационная сфера «невыгоревших» профессионалов более гибкая, они ориентированы на целый круг потребностей нематериального характера, позволяющий им противостоять воздействию негативных факторов труда и выгоранию, в частности.

У воспитателей с высоким уровнем ИПВ связи между мотивационными основаниями деятельности носят обособленный характер, а значит, не компенсируются друг за счет друга. Потребность в самосовершенствовании данной группы педагогов отрицательно коррелирует с материальной мотивацией, т.е. данная группа профессионалов расставляет приоритеты – либо в отношении материальных благ, либо в отношении профессионального и личностного роста. Кроме того, у воспитателей с высоким уровнем ИПВ со стремлением к самосовершенствованию отрицательно взаимосвязана личностная черта «открытость» (А).

Творческая потребность (ПТ) имеет положительную корреляцию с потребностью в самосовершенствовании (СС) в обеих рассматриваемых структурограммах. Однако у «выгоревших» творческая активность и потребность в самомотивации (СМ) являются более обособленными элементами структуры, наличие которых указывает на меньшие адаптивные возможности рассматриваемой системы.

Общим для рассматриваемых структурограмм является симптомокомплекс взаимосвязей, потребности в тесных контактах (ПТК), которая имеет положительную корреляцию с уровнем психического выгорания, с потребностями в признании (ПП) и выполнении общественно-значимой работы (ПОВ). Корреляции носят отрицательный характер, т.е. воспитатели расставляют приоритеты либо на отношения, либо на дело. Отличие полярных групп заключается в том, что у воспитателей с низким уровнем выгорания между потребностями в выполнении общественно-значимой работы (ПОВ) и в признании (ПП) имеется положительная связь, обеспечивающая большую стабильность данного симптомокомплекса и, вероятно, устойчивость перед развитием выгорания.

В отличие от системы взаимосвязей рассматриваемой группы факторов воспитателей с низким уровнем ИПВ в полярной системе более представлены корреляции, образованные с личностными чертами. Так, особую роль выполняет «сензитивность» (I), имеющая отрицательную взаимосвязь с уровнем психического выгорания. Радикально низкие значения данной черты характеризуют человека как жесткого в общении, не склонного к сочувствию и оказанию помощи окружающим, таким людям не рекомендованы профессии социального типа. В рассматриваемой системе существенная часть корреляций образована с компонентом, одним из полюсов выраженности которого выступает качество, по своей сути анти-ПВК в педагогической деятельности. У воспитателей с низким уровнем ИПВ данная черта изолирована, находится вне системы взаимосвязей с остальными элементами.

Ещё одна особенность, отличающая системы корреляций личностных факторов воспитателей с различным уровнем психического выгорания, – это специфическая представленность взаимосвязей, образуемых стилями педагогического общения. В структурограмме «выгоревших» педагогов преобладают связи альтруистического стиля, при этом весовая нагрузка диалогической направленности в коммуникации незначительна (табл. 17). В полярной системе фактор «диалогический стиль общения» (Д) имеет существенную весовую нагрузку. Таким образом, у воспитателей с высоким уровнем психического выгорания встроены в систему личностных особенностей такие коммуникативные стили, которые исключают возможность общения с равноправных позиций. Данный факт может быть либо результатом развития выгорания, а именно деперсонализации, либо быть одной из его причин.

В структурограмме личностных факторов воспитателей с высоким уровнем психического выгорания потребность в самосовершенствовании отрицательно коррелирует с манипулятивным стилем педагогического общения (МП). В полярной же структуре данная потребность имеет обратную связь с информационным стилем (И), т.е. «выгоревшие» педагоги при снижении мотивации саморазвития строят процесс коммуникации, уходя от его межличностного аспекта, а «невыгоревшие» сохраняют ориентацию на личность собеседников.

Между системами корреляций полярных групп педагогов присутствуют общие по содержанию и направленности симптомокомплексы взаимосвязей: «склонности к чувству вины» (О) с «потребностью в самосовершенствовании» (СС) и «самостоятельностью» (Q<sub>2</sub>); «потребности в тесных контактах» (ПТК) с «потребностью в выполнении общественно-значимой работы» (ПОВ) и «потребностью в признании» (ПП); «потребности в творчестве» (ПТ) с «потребностью в самосовершенствовании» (СС). Это означает, содержание и направленность данных взаимосвязей определяется не уровнем психического выгорания, а каким-либо иным фактором.

Подводя итоги данного этапа исследования, отметим ряд важных заключений. Личностные факторы в зависимости от уровня психического выгорания воспитателей действительно образуют качественно различные структуры корреляций, отличающиеся степенью когерентности, дивергентности и организованности. Содержательный анализ взаимосвязей внутри данных систем подтвердил их специфичность: в полярных структурах личностные черты, характеристики мотивационной и поведенческой сфер имеют различную весовую нагрузку, ведущую роль выполняют специфичные компоненты, симптомокомплексы которых образуют своеобразные компенсаторные механизмы. Таким образом, мы можем утверждать, что уровень психического выгорания воспитателей определяет структуру личностных факторов его развития.

### **3.5.3. Изучение влияния личностных факторов на уровень психического выгорания педагогов**

Для выявления причинно-следственных связей между уровнем психического выгорания и личностными особенностями, определяемыми в рамках исследования как возможные детерминанты синдрома выгорания, был проведен однофакторный дисперсионный анализ (критерий F-Фишера), позволяющий выявить не только наличие детерминирующего влияния отдельных особенностей личности, но также и его содержательную направленность.

Рассмотрим выявленные зависимости психического выгорания педагогов от личностных факторов (табл. 20). Как видно из представленной таблицы, все структурные компоненты психического выгорания детерминированы несколькими характеристиками индивидуально-личностного плана. Рассмотрим подробнее выявленные взаимосвязи каждой составляющей.

Влияние личностных факторов на психическое выгорание воспитателей

Личностные факторы	ПИ		Д		СПЭ		ИПВ	
	F	p	F	p	F	p	F	p
Открытость (А)	<b>2,324</b>	<b>0,03</b>	1,769	0,09	<b>2,355</b>	<b>0,02</b>	<b>2,445</b>	<b>0,02</b>
Беспечность (F)	<b>2,170</b>	<b>0,03</b>	1,315	0,23	<b>2,159</b>	<b>0,03</b>	<b>2,148</b>	<b>0,03</b>
Подозрительность (L)	<b>2,139</b>	<b>0,05</b>	<b>2,269</b>	<b>0,03</b>	2,046	0,06	<b>2,452</b>	<b>0,02</b>
Мечтательность (M)	1,559	0,15	<b>2,143</b>	<b>0,04</b>	0,789	0,63	1,589	0,14
Самостоятельность (Q2)	1,848	0,09	0,740	0,64	<b>3,594</b>	<b>0,003</b>	2,048	0,06
Внутренняя напряженность (Q4)	1,004	0,45	<b>2,032</b>	<b>0,05</b>	0,405	0,93	1,182	0,32
Материальная мотивация	1,077	0,42	0,796	0,75	<b>1,963</b>	<b>0,03</b>	1,166	0,33
Потребность в контактах	0,874	0,65	1,151	0,34	<b>1,787</b>	<b>0,05</b>	1,146	0,35
Потребность в признании	<b>1,876</b>	<b>0,03</b>	<b>2,036</b>	<b>0,02</b>	<b>2,151</b>	<b>0,01</b>	<b>2,202</b>	<b>0,01</b>
Самомотивация	<b>2,271</b>	<b>0,01</b>	1,664	0,07	<b>2,010</b>	<b>0,02</b>	<b>2,249</b>	<b>0,01</b>
Потребность в творчестве	<b>2,525</b>	<b>0,005</b>	1,174	0,33	<b>2,107</b>	<b>0,02</b>	<b>2,639</b>	<b>0,003</b>
Потребность в вып. общественно-значимой работы	<b>2,434</b>	<b>0,01</b>	1,517	0,12	<b>1,910</b>	<b>0,03</b>	<b>2,153</b>	<b>0,01</b>

Примечание: в таблице приведены коэффициенты F-Фишера, статистически значимые при  $p \leq 0,05$ , подробнее данные дисперсионного анализа представлены в Приложении 11.

Психоэмоциональное истощение в выборке воспитателей ДОУ обусловлено влиянием ряда личностных черт и мотивационных характеристик. На рис. 18, исходя из данных табл. 20 и 15, графически отображены корреляционные и детерминационные взаимосвязи данного компонента психического выгорания с рассматриваемой группой факторов.

Личностные черты «открытость» (А) и «подозрительность» (L) не только взаимосвязаны с психоэмоциональным истощением (табл. 15), но и оказывают детерминирующее воздействие на развитие данного компонента психического выгорания (табл. 20). Согласно направленности выявленных корреляций, высокая открытость и доброжелательность по отношению к окружающим препятствуют развитию чувства эмоциональной опустошенности и усталости. Вероятно, речь идет о соответствии между требованиями профессии и личностными особенностями работников. Воспитатели ежедневно испытывают колоссальные нагрузки, связанные с коммуникациями, поэтому

только наличие профессионально важных качеств, обеспечивающих готовность к коммуникативной нагрузке, позволяют успешно противостоять развитию различных профессиональных деструкций, а, в частности, психоэмоционального истощения.

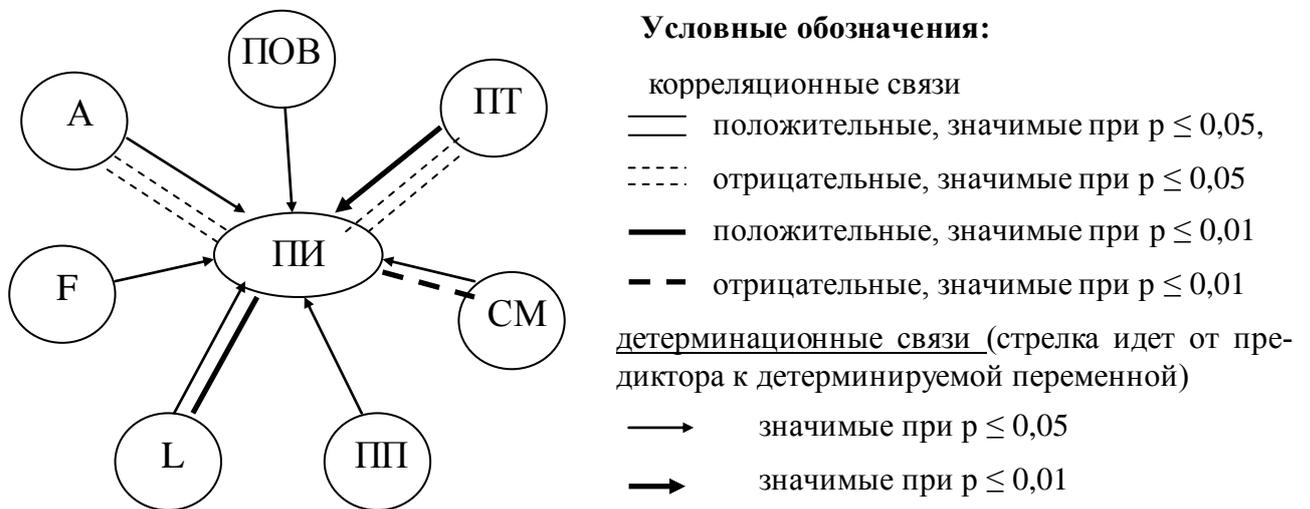


Рис. 18. Корреляционные и детерминационные взаимосвязи психоэмоционального истощения (ПИ) воспитателей и личностных факторов

На рис. 19 графически представлен характер влияния другой личностной черты «беспечность» (F) на психоэмоциональное истощение. Согласно представленному графику, при средних значениях шкалы «F» наблюдаются минимальные значения психоэмоционального истощения. Вероятно, это оптимальный уровень выраженности черты, позволяющий воспитателю сохранять необходимую степень ответственности по отношению к выполняемым обязанностям и не развивать чувство обеспокоенности или пессимистичности.

Ряд мотивационных характеристик личности оказывает детерминирующее воздействие на психоэмоциональное истощение. Так, «потребность в творчестве» (ПТ) и «самотивация» (СМ), помимо детерминационной взаимосвязи, имеют отрицательную корреляционную связь с психоэмоциональным истощением. Педагоги с выраженной потребностью в творчестве и

желанием ставить перед собой сложные задачи и достигать их, постоянно стремятся к чему-то новому, они не теряют интерес к работе, а напротив, подпитывают его положительными эмоциями. Согласно ряду исследований [10, 56], а, в частности В.Ф. Луговой [56], творческая активность является прогрессивным адаптационным механизмом, позволяющим эффективно справляться с окружающими стрессами.

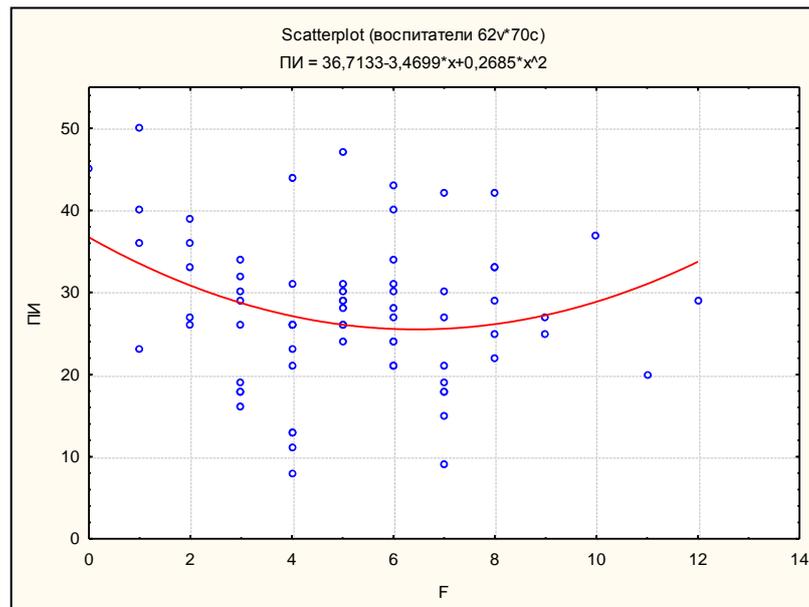


Рис. 19. График влияния фактора «беспечность»(F) на развитие психоэмоционального истощения (ПИ) воспитателей

На рис. 20, 21 отражен характер влияния потребностей в признании (ПП) и выполнении общественно-значимой работы (ПОВ) на психоэмоциональное истощение.

Изгиб кривой обусловлен несколькими выпадающими значениями, в целом же, чем выше у педагогов потребность в признании, тем выше уровень их психоэмоционального истощения. Педагог с выраженной потребностью в одобрении и высокой оценке со стороны окружающих, не находя удовлетворения данному мотиву, теряет интерес к работе, чувствует, что у него «опускаются руки». Во многом сложившаяся ситуация является следствием низкого статуса профессии в обществе.

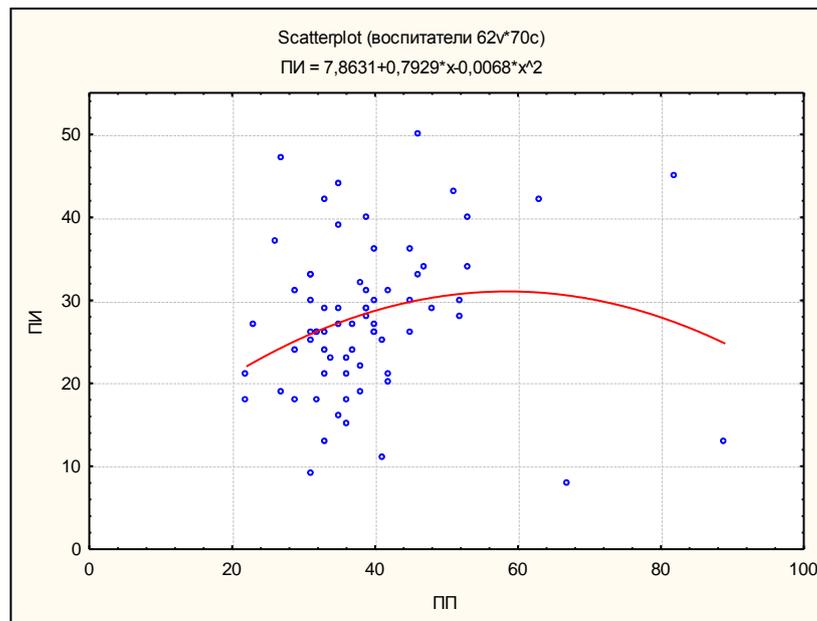


Рис. 20. График влияния фактора «потребность в признании» (ПП) на психоэмоциональное истощение (ПИ) воспитателей

«Потребность в выполнении общественно-значимой работы» при крайних значениях выраженности определяет высокое развитие психоэмоционального истощения (рис.21). Безразличие к труду и его общественной значимости лишает деятельность дополнительного внутреннего смысла, без которого эмоциональная вовлеченность также быстро угасает, как развивается чувство опустошенности. Напротив, крайне выраженная потребность в выполнении общественно-значимой работы не может быть удовлетворена в полном объеме, что вызывает определенное разочарование, снижение мотивации и развитие психоэмоционального истощения.

На рис. 22 в соответствии с данными табл. 15 и 20 графически представлены корреляционные и детерминационные связи деперсонализации воспитателей с личностными факторами.

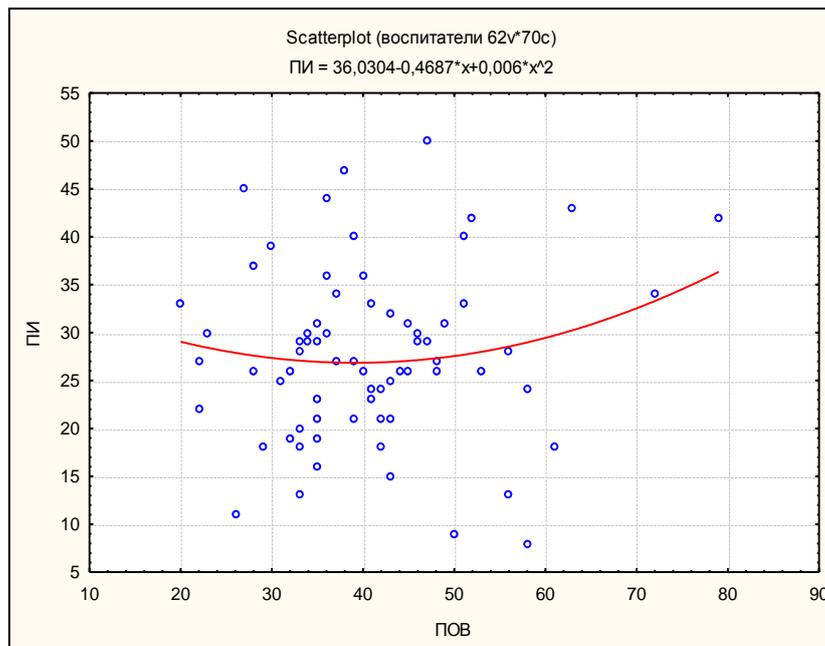


Рис. 21. График влияния фактора «потребность в выполнении общественно-значимой работы» (ПОВ) на развитие психоэмоционального истощения (ПИ) воспитателей



Рис. 22. Корреляционные и детерминационные взаимосвязи психоэмоционального истощения (ПИ) воспитателей и личностных факторов

Как видно из рис. 22, деперсонализация преимущественно обусловлена влиянием личностных черт – «подозрительности» (L), «мечтательности» (M) и «внутренней напряженности» ( $Q_4$ ). Данные характеристики имеют с рассматриваемым структурным компонентом психического выгорания положи-

тельные корреляционные и детерминационные связи: циничное отношение к труду и его объектам развивается в виду недостаточной готовности воспитателей к установлению доверительных отношений с окружающими, чрезмерной углубленности в себя и высокой внутренней напряженности.

«Потребность в признании» (ПП) способствует развитию деперсонализации (рис. 23). Характер влияния отражает слегка выпуклая кривая, согласно графику которой наименьшую выраженность деперсонализация имеет при низких значениях рассматриваемой потребности. Очевидно, что циничное отношение является следствием безразличия воспитателя к оценке окружающими достигнутых им результатов в деятельности. Обратную связь от детей педагог получить не может в силу их возраста, таким образом, признание со стороны родителей воспитанников или руководства необходимо для предотвращения обезличивания процессов коммуникации, выстраиваемых педагогом.

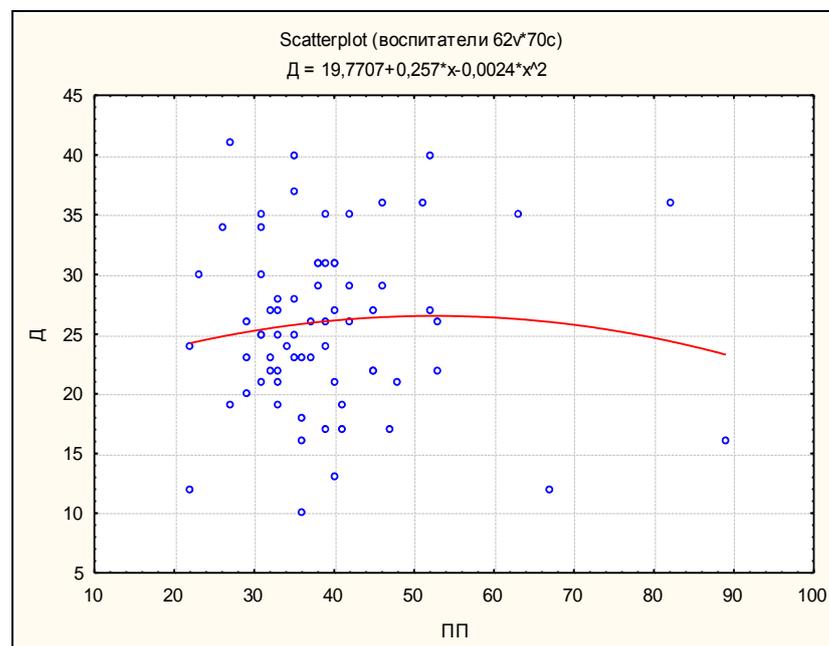


Рис. 23. График влияния фактора «потребность в признании» (ПП) на развитие деперсонализации (Д) воспитателей

Снижение самооценки профессиональной эффективности (СПЭ) обусловлено комплексом факторов, образованного личностными чертами и мотивационными особенностями (рис. 24).

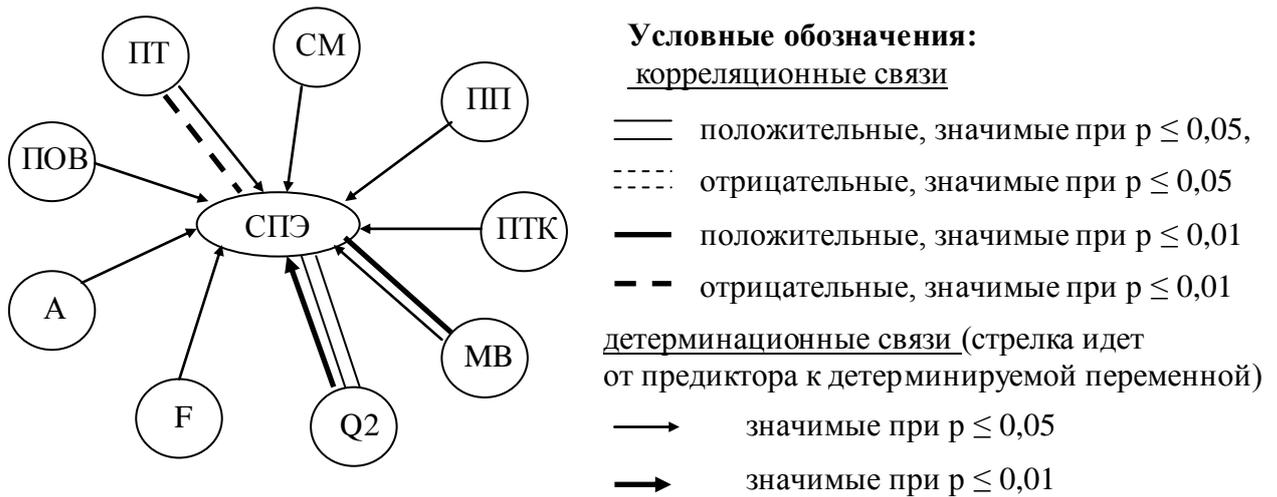


Рис. 24. Корреляционные и детерминационные взаимосвязи редукции профессиональных достижений (СПЭ) и личностных факторов

Потребности в творчестве (ПТ) и в материальном вознаграждении (МВ) имеют корреляционную и детерминационную взаимосвязь с редуцией профессиональных достижений. Характер связи прямолинейен, однако, исходя из направленности корреляции (табл. 15), шкала «МВ» способствует развитию данной составляющей психического выгорания, а шкала «ПТ» выполняет роль сдерживающего фактора. Указанные потребности имеют различную возможность удовлетворения и реализации в деятельности. Потребность, удовлетворяемая в деятельности, в данном случае это творческая самореализация, выступает мотивирующим фактором или сдерживает развитие состояния демотивации. Материальный мотив, напротив, выступает демотивирующим фактором, поскольку профессия педагогов дошкольных образовательных учреждений на сегодняшний день является одной из низкооплачиваемых, кроме того, сама заработная плата является фиксированной величиной, не имеющей прямой взаимосвязи с качеством выполняемых работ.

На рис. 25 графически представлена зависимость редукции профессиональных достижений от степени выраженности потребности в выполнении общественно-значимой работы.

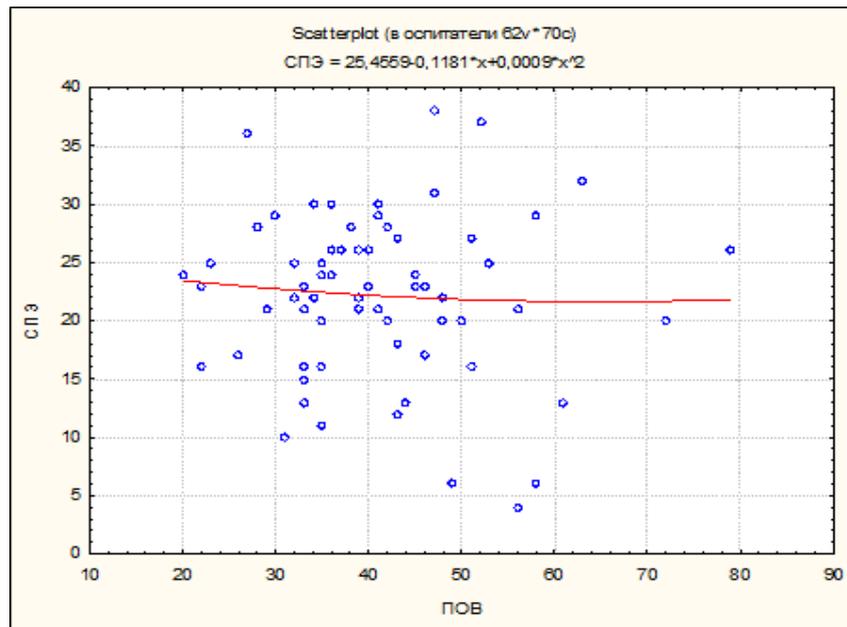


Рис. 25. График влияния фактора «потребность в выполнении общественно-значимой работы» (ПОВ) на развитие редукции профессиональных достижений (СПЭ) воспитателей

Влияние фактора «потребность в выполнении общественно-значимой работы» (ПОВ) на снижение самооценки профессиональной эффективности (СПЭ) имеет криволинейный вид. Небольшой прогиб в сторону оси X наблюдается при средних значениях выраженности «потребности в выполнении общественно-значимой работы», т.е. высокие и низкие значения данной шкалы определяют развитие редукции профессиональных достижений. Как отмечает Н.В. Гришина [27], для представителей помогающих профессий формирование устойчивой психологической готовности к выполнению работы является особым фактором, препятствующим развитию психического выгорания. Следовательно, наличие у педагога потребности в выполнении общественно-значимой работы является залогом его успешной профессиональной адаптации и адекватной самооценки профессиональной эффективности. При низких значениях потребности в выполнении общественно-значимой работы у воспитателя нет желания преодолевать все возникающие сложности деятельности и мириться с её недостатками, а при крайне высоких – неизбежно разочарование, поскольку достичь удовлетворения в полной мере бу-

дет крайне сложно. Таким образом, наиболее оптимальной для формирования адекватной самооценки профессиональной эффективности является средняя степень выраженности потребности в выполнении общественно-значимой работы.

На рис. 26 графически представлен характер влияния «потребности в признании» (ПП) на редукцию профессиональных достижений. Из представленного графика видно, что изгиб кривой обусловлен несколькими выпадающими точками. Фактически же, увеличение степени выраженности потребности в признании способствует увеличению редукции профессиональных достижений.

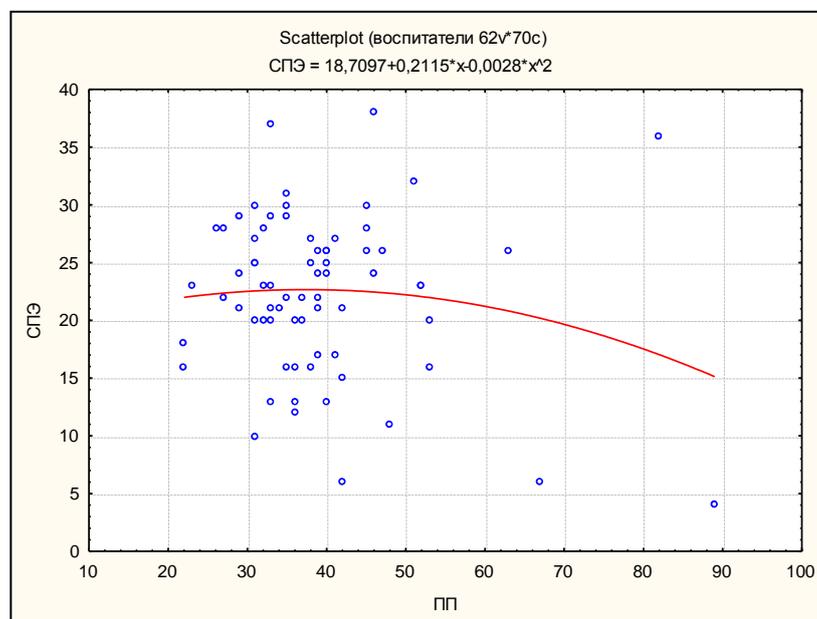


Рис. 26. График влияния фактора «потребность в признании» (ПП) на развитие редукции профессиональных достижений (СПЭ) воспитателей

Наличие выявленной зависимости, на наш взгляд, обусловлено сложностью удовлетворения данной потребности в профессиональной деятельности педагогов. Всё чаще воспитатели сталкиваются не с уважением со стороны родителей воспитанников, а, напротив, – с претензиями, упреками и замечаниями. Деятельность дошкольных образовательных учреждений перешла в понимании социума в сферу услуг. Достаточно выраженная потребность в

признании у воспитателя редко находит удовлетворение. Таким образом, развивается состояние внутреннего противоречия между ожиданиями от социума и реальным положением дел, появляется чувство неуспешности в профессии, а, следовательно, снижается самооценка профессиональной эффективности.

Характер влияния «потребности в тесных контактах» (ПТК) на редукцию профессиональных достижений (СПЭ) графически представлен на рис. 27.

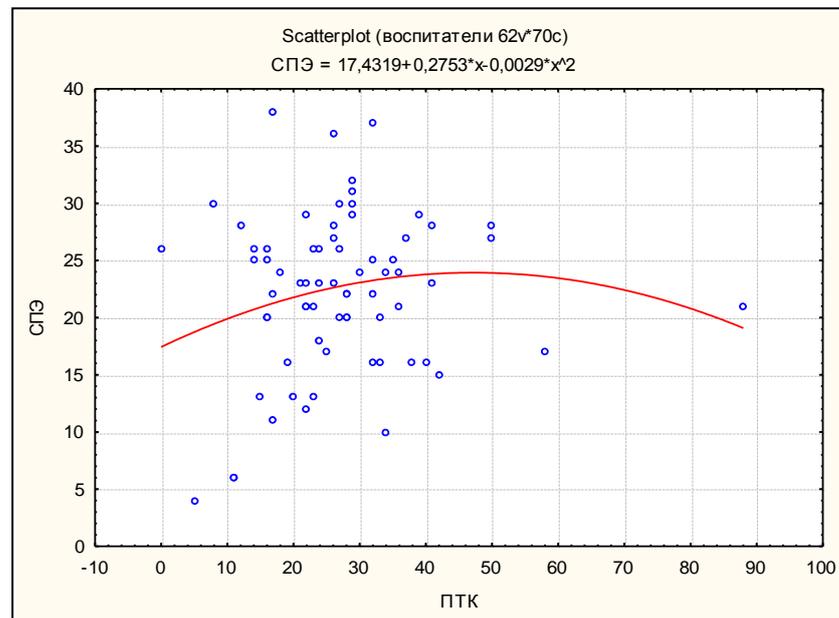


Рис. 27. График влияния фактора «потребность в тесных контактах» (ПТК) на развитие редукции профессиональных достижений (СПЭ) воспитателей

Изгиб кривой определяется наличием одной выпадающей точки. В целом же, по распределению значений видно: чем менее ориентирован воспитатель на построение тесных контактов с окружающими, тем выше его самооценка профессиональной эффективности. Вероятно, данная стратегия позволяет педагогу сохранять объективный взгляд на собственные успехи и достижения своих воспитанников, а, следовательно, видеть дальнейшие направления для работы и перспективы своего развития. Такой подход обеспе-

чивает большую продуктивность и результативность педагогической деятельности.

Как видно из рис. 28, кривая, отражающая характер влияния потребности в самомотивации (СМ) на редукцию профессиональных достижений, имеет нисходящий вид: максимальные значения компонента выгорания наблюдаются при низкой степени выраженности потребности в самомотивации. Очевидно, что воспитатели, стремящиеся к самостоятельной постановке перед собой задач, повышению их сложности и достижению высоких рубежей, имеют больше профессиональных достижений, занимают более активную позицию, в результате чего имеют больше оснований для высокой оценки собственных результатов деятельности.

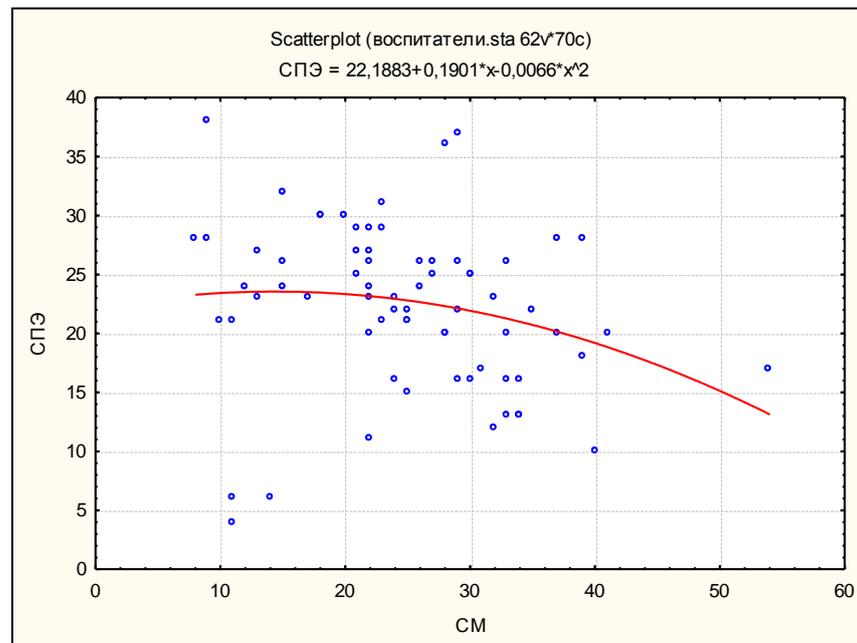


Рис. 28. График влияния «самотивации» (СМ) на развитие редукции профессиональных достижений (СПЭ) воспитателей

К личностным чертам, детерминирующим развитие редукции профессиональных достижений воспитателей относятся – «самостоятельность» ( $Q_2$ ), «открытость» (А) и «беспечность» (F).

«Самостоятельность» ( $Q_2$ ) имеет не только детерминационную, но и прямую корреляционную взаимосвязь с самооценкой профессиональной эффективности (СПЭ): чем более независимо и оторвано от коллектива педаго-

гов действует воспитатель, тем с большей вероятностью у него развивается редукция профессиональных достижений. Объяснение связано с характером деятельности сотрудников дошкольных образовательных учреждений: все образовательные и воспитательные задачи достигаются при комплексном сопровождении детей, при согласованной работе команды специалистов. Работник, стремящийся к изолированному подходу деятельности, показывает менее продуктивные результаты, что неизбежно провоцирует развитие чувства профессиональной неуспешности.

Обратимся к рассмотрению графика влияния на рис. 29.

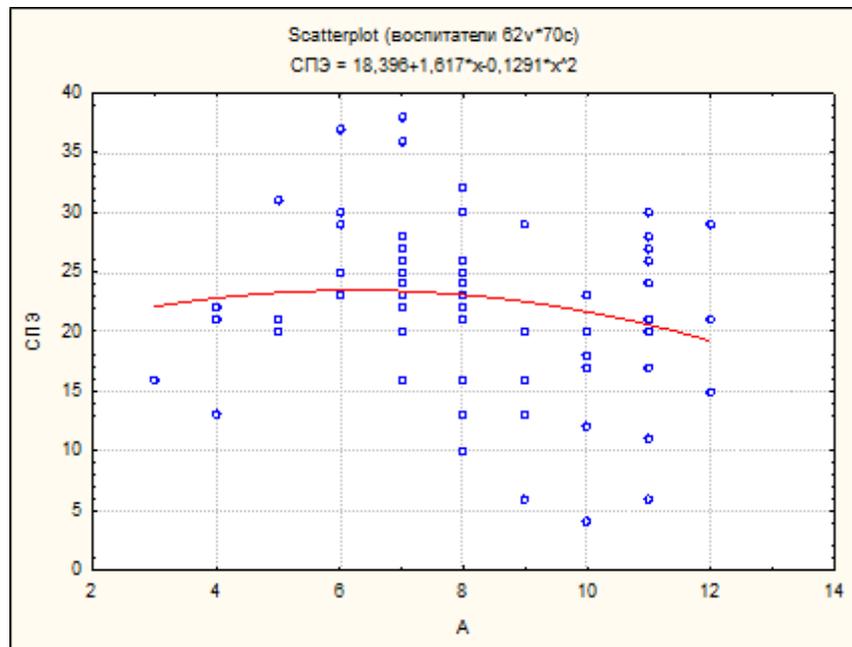


Рис. 29. График влияния фактора «открытость» (А) на развитие редукции профессиональных достижений (СПЭ) воспитателей

«Открытость» (А) при крайне высоких и крайне низких значениях сдерживает развитие редукции профессиональных достижений. Основная нагрузка на психоэмоциональную сферу воспитателей ложится в связи с постоянной необходимостью вступать в процесс коммуникации: с детьми, их родителями или коллегами. Для личности, обладающей высокой общительностью, эта особенность профессии является благоприятным фактором среды, позволяющим использовать данную личностную черту как дополнительный ресурс. Для педагога, отличающегося низкой «открытостью», свойственно

использование ряда приемов, позволяющих минимизировать процесс коммуникации как в отношении его длительности, так и глубины. Таким образом он ограждает себя от ряда ситуаций, в которых он мог бы себя почувствовать неуспешным.

На рис. 30 графически представлен характер зависимости редуции профессиональных достижений (СПЭ) от степени выраженности личностной черты «беспечность» (F). Кривая, отражающая зависимость редуции профессиональных достижений от «беспечности», имеет вид S-образной. Самые высокие значения «СПЭ» соответствуют низким значениям по шкале «F», т.е. излишне серьезные, склонные к обеспокоенности, воспитатели имеют низкую самооценку профессиональной эффективности. Вероятно, такие педагоги ставят перед собой множество завышенных требований и ограничений, трудность соответствия которым приводит к развитию чувства недовольства собой и результатами своей деятельности. «Беспечные» воспитатели не склонны к постоянному анализу результатов труда и промахов, менее чувствительны к неудачам, поэтому менее подвержены развитию редуции профессиональных достижений.

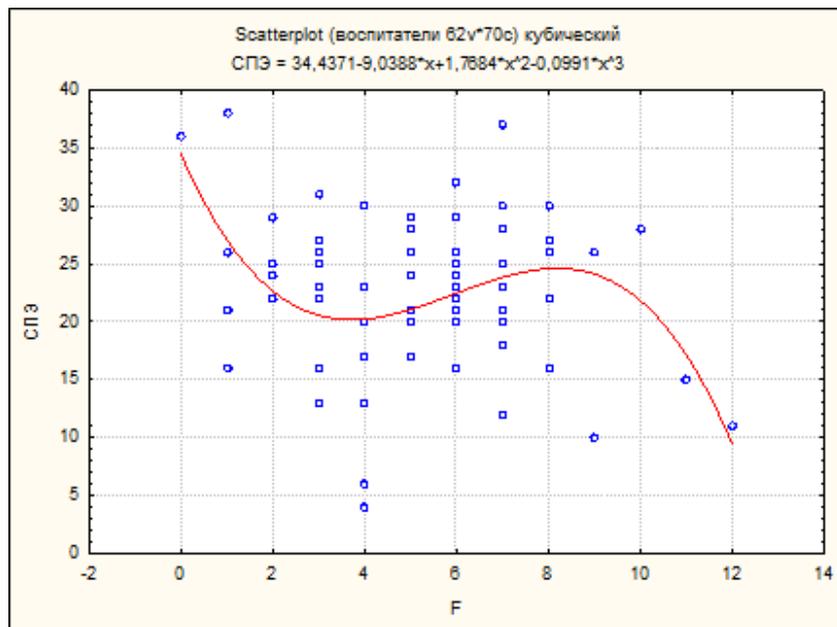


Рис. 30. График влияния фактора «беспечность» (F) на развитие редуции профессиональных достижений (СПЭ) воспитателей

Обратимся к рассмотрению личностных факторов, детерминирующих развитие психического выгорания воспитателей в целом. На рис. 31 на основе данных табл. 15 и 20 графически отражены корреляционные и детерминационные взаимосвязи ИПВ воспитателей с личностными чертами и мотивационными особенностями.

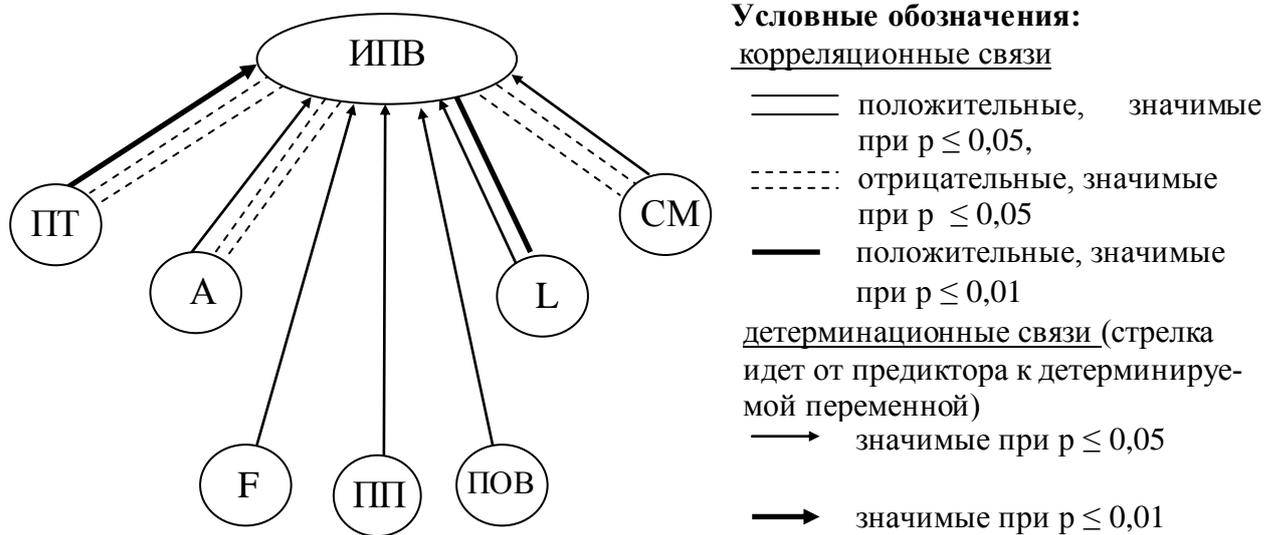


Рис. 31. Корреляционные и детерминационные взаимосвязи индекса психического выгорания воспитателей и личностных факторов

Такие факторы как «открытость» (А), «самотивация» (СМ), «потребность в творчестве» (ПТ) имеют детерминационную и корреляционную взаимосвязь с «ИПВ». Согласно направленности данных корреляций (Приложение 8) при увеличении своего уровня выраженности указанные характеристики снижают степень развития психического выгорания. Этот факт говорит о том, что педагоги, открытые и доброжелательные по отношению к окружающим, нестандартно подходящие к своим профессиональным обязанностям (творчески, стремясь к решению новых сложных задач) устойчивее перед формированием и развитием синдрома. Такие воспитатели избегают однообразия в деятельности и с легкостью переносят высокие коммуникативные нагрузки.

«Подозрительность» (L) также имеет как детерминационную, так и корреляционную взаимосвязь с уровнем психического выгорания. Данная черта, согласно направленности корреляционной связи, способствует развитию изучаемого синдрома (Приложение 8). Подозрительность делает воспитателя оторванным от коллектива и препятствует построению доверительных отношений с детьми. Подобная ситуация истощает эмоциональные ресурсы личности, что способствует формированию психического выгорания.

Обратимся к личностным факторам, влияние которых на развитие психического выгорания воспитателей имеет непрямолинейный характер.

На рис. 32 графически отражен характер воздействия личностной черты «беспечность» (F) на развитие психического выгорания. Согласно особенностям изменения кривой, более высокий уровень выгорания имеют воспитатели с крайними показателями по шкале «F», один из полюсов которой характеризует высокую беспечность, противоположный – чрезмерную серьезность. В данной ситуации можно говорить об универсальном принципе «золотой середины» – адекватное отношение к степени возлагаемой на воспитателя ответственности позволяет ему излишне не расходовать собственные ресурсы, и при этом получать удовлетворение от достигнутых результатов.

«Потребность в признании» (ПП) оказывает детерминирующее воздействие на все составляющие выгорания и на его общий уровень в целом (рис. 33). Изгиб кривой обусловлен несколькими выпадающими точками. Фактически же, увеличение степени выраженности потребности в признании способствует увеличению общего индекса психического выгорания и всех его составляющих. Наличие выявленной зависимости, на наш взгляд, обусловлено сложностью удовлетворения данной потребности в профессиональной деятельности педагогов. Достаточно выраженная потребность в признании у воспитателя редко находит удовлетворение. Так развивается состояние потери интереса к работе, снижается степень личностной вовлеченности педагога в решаемые задачи, появляется формализм в выполнении обязанно-

стей, развивается демотивация, следствием чего является развитие психического выгорания.

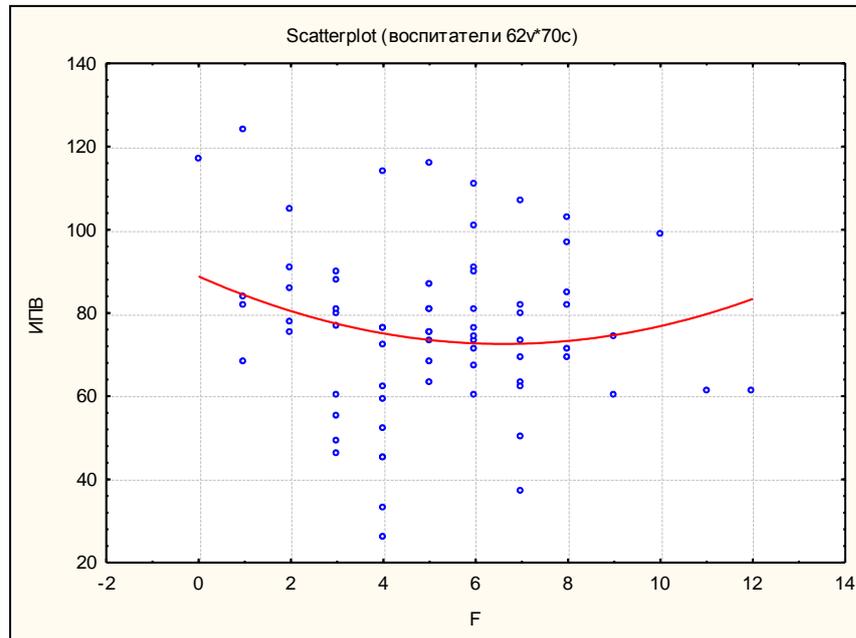


Рис. 32. График влияния фактора «беспечность» (F) на развитие психического выгорания (ИПВ) воспитателей

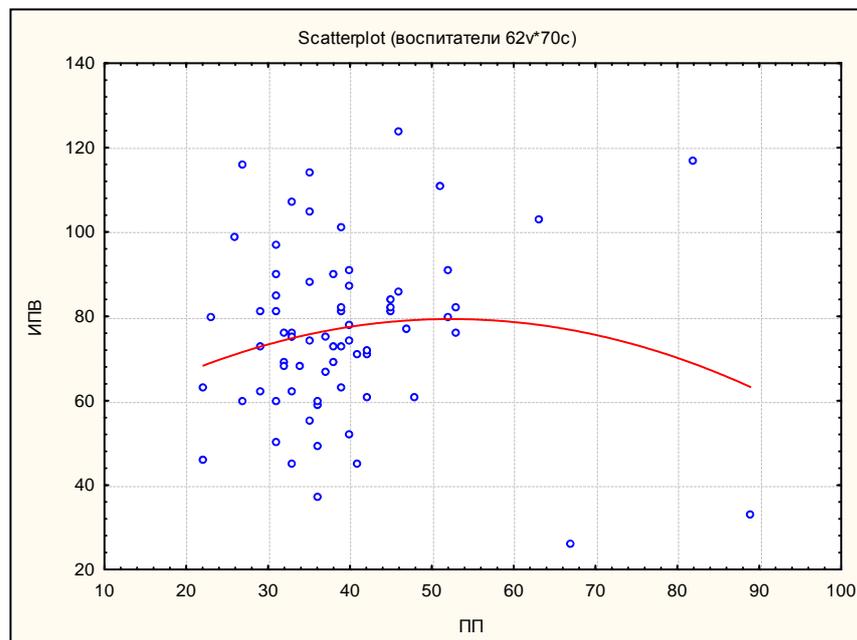


Рис. 33. Влияние фактора «потребность в признании» (ПП) на развитие психического выгорания (ИПВ) воспитателей

«Потребность в выполнении общественно значимой работы» (ПОВ) оказывает детерминирующее воздействие на развитие общего уровня психического выгорания (рис. 34).

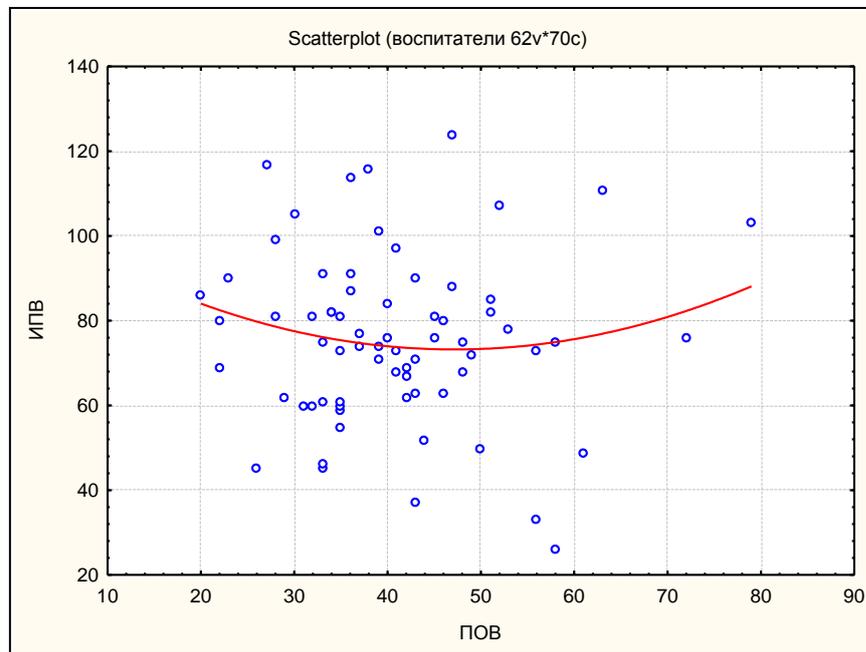


Рис. 34. Влияние фактора «потребность в выполнении общественно значимой работы» (ПОВ) на развитие психического выгорания (ИПВ) воспитателей

Как было отмечено ранее, наличие у воспитателя потребности в выполнении общественно значимой работы является одним из условий его успешной адаптации в профессии, относящейся к помогающим видам деятельности. Только при среднем уровне выраженности данной потребности достигается возможность её удовлетворения. Крайне высокие значения не позволяют педагогу реализовать данный мотив: при высокой эмоционально-личностной вовлеченности в работу формируется чувство отождествления с ней, поэтому все возникающие трудности и неудачи очень остро и болезненно переживаются профессионалом. Крайне низкая выраженность мотива может быть следствием потери чувства полезности окружающим, приводить к отказу от преодоления сложностей, возникающих в процессе труда, к развитию заниженной самооценки профессиональной эффективности, к неэф-

фективному расходованию собственных психоэмоциональных ресурсов и, как следствие, к психическому выгоранию.

По итогам дисперсионного анализа можно сделать заключение о том, что психическое выгорание воспитателей дошкольных образовательных учреждений преимущественно детерминировано мотивационными особенностями и личностными чертами. Каждый структурный компонент изучаемого феномена обусловлен специфичными характеристиками, в частности, деперсонализация в большей степени детерминирована личностными чертами, тогда как психоэмоциональное истощение и редукция профессиональных достижений изменяют свою выраженность под воздействием личностных черт и мотивационных особенностей.

Рассмотрим в сопоставительном аспекте особенности личностной детерминации психического выгорания и его структурных компонентов в деятельности учителей средних общеобразовательных учреждений.

В табл. 21 представлены данные относительно влияния личностных факторов на развитие психического выгорания в выборке учителей. Рассмотрим последовательно особенности детерминации каждого структурного компонента психического выгорания данной выборки педагогов.

Таблица 21.

#### Влияние личностных факторов на психическое выгорание учителей

Личностные факторы	ПИ		Д		СПЭ		ИПВ	
	F	p	F	p	F	p	F	p
Открытость (А)	<b>2,273</b>	<b>0,03</b>	<b>2,004</b>	<b>0,05</b>	<b>2,038</b>	<b>0,05</b>	<b>2,108</b>	<b>0,03</b>
Эмоциональная стабильность (С)	<b>2,073</b>	<b>0,05</b>	1,784	0,08	<b>1,998</b>	<b>0,05</b>	<b>2,250</b>	<b>0,03</b>
Независимость (Е)	1,000	0,457	<b>5,067</b>	<b>0,001</b>	0,818	0,622	1,607	0,121
Беспечность (F)	1,819	0,08	1,458	0,185	<b>1,996</b>	<b>0,05</b>	<b>2,234</b>	<b>0,03</b>
Сензитивность (I)	<b>2,510</b>	<b>0,01</b>	<b>2,640</b>	<b>0,01</b>	1,399	0,198	<b>2,916</b>	<b>0,004</b>
Мечтательность (M)	1,559	0,25	<b>2,443</b>	<b>0,01</b>	1,666	0,105	1,889	0,06
Склонность к чувству вины (O)	1,066	0,402	1,076	0,395	<b>2,027</b>	<b>0,05</b>	1,393	0,206

Внутренняя напряженность (Q <sub>4</sub> )	<b>3,691</b>	<b>0,001</b>	2,022	0,06	1,893	0,06	<b>3,301</b>	<b>0,001</b>
Материальная мотивация (МВ)	1,610	0,09	<b>1,994</b>	<b>0,03</b>	0,774	0,77	1,497	0,12
Потребность в контактах (ПТК)	0,953	0,55	<b>2,271</b>	<b>0,01</b>	1,405	0,16	1,609	0,08
Самотивация (СМ)	1,624	0,08	1,154	0,33	1,681	0,06	1,488	0,12
Потребность в творчестве (ПТ)	1,216	0,29	1,334	0,2	<b>2,255</b>	<b>0,01</b>	1,493	0,12
Потребность в самосовершенствовании (СС)	0,938	0,57	<b>1,793</b>	<b>0,04</b>	0,970	0,53	1,174	0,32
Потр-ть в вып. общественно-значимой работы (ПОВ)	<b>1,948</b>	<b>0,03</b>	<b>1,784</b>	<b>0,05</b>	1,742	0,06	<b>2,317</b>	<b>0,01</b>
Альтруистический стиль общ. (АЛ)	1,028	0,44	<b>1,891</b>	<b>0,05</b>	0,661	0,79	1,190	0,31
Диалогический стиль общ. (Д)	0,503	0,61	0,139	0,87	0,777	0,46	0,520	0,6
Конформный стиль общ. (К)	1,622	0,14	<b>2,809</b>	<b>0,01</b>	1,578	0,15	2,023	0,06
Манипулятивный стиль общ. (МП)	0,929	0,51	1,778	0,09	1,355	0,22	1,395	0,2

Примечание: в таблице приведены коэффициенты F-Фишера, статистически значимые при  $p \leq 0,05$ , подробнее данные дисперсионного анализа представлены в Приложении 11.

На рис. 35, исходя из данных табл. 21 и 16, графически отображены факторы, детерминирующие психоэмоциональное истощение учителей, а также взаимосвязанные с его развитием.

Как видно из представленного рисунка, развитие данного компонента психического выгорания обусловлено отдельными личностными чертами («открытостью» (А), «эмоциональной стабильностью» (С), «внутренней напряженностью» (Q<sub>4</sub>), «сензитивностью» (I)) и единственной потребностью – в выполнении общественно-значимой работы (ПОВ). Все выше указанные факторы (кроме связи, образуемой с Q<sub>4</sub>) имеют отрицательные корреляции с психоэмоциональным истощением, т.е. их влияние имеет обратно-пропорциональный характер. Учителя, открытые в коммуникациях, в проявлении своих чувств и способные ими управлять, адаптивнее в отношении высокой коммуникативной нагрузки, а, следовательно, менее подвержены развитию психоэмоционального истощения. Высокая потребность в выполнении

общественно-значимой работы служит для педагогов мотивом, наделяющим труд более высоким смыслом, что им позволяет справляться с возникающими трудностями.

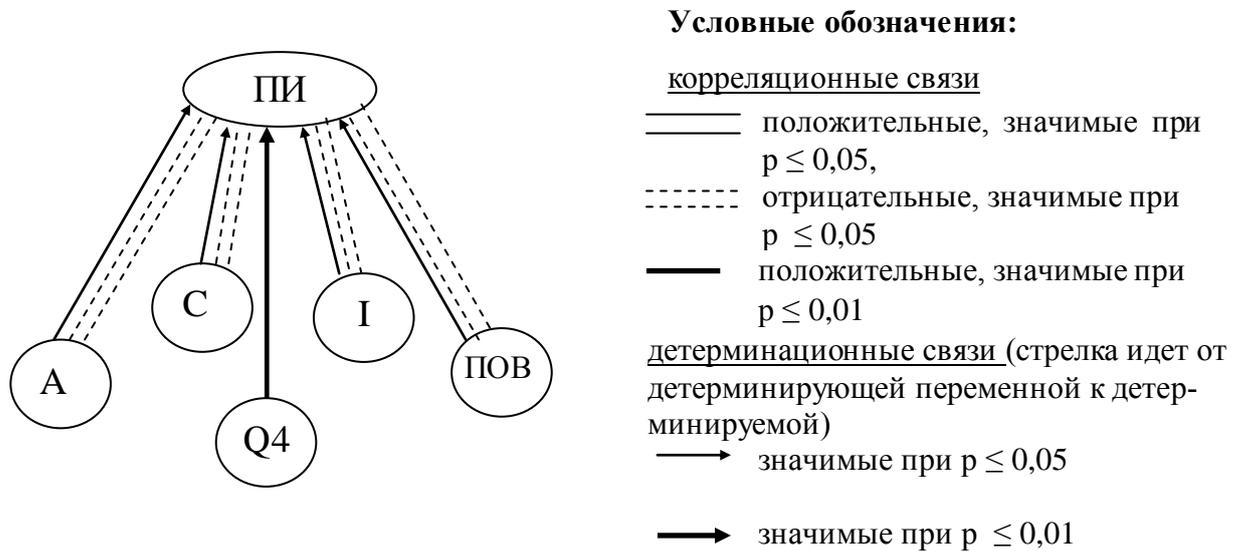


Рис. 35. Корреляционные и детерминационные взаимосвязи психоэмоционального истощения (ПИ) учителей и личностных факторов

Влияние фактора «внутренняя напряженность» ( $Q_4$ ) на психоэмоциональное истощение носит криволинейных характер (рис. 36).

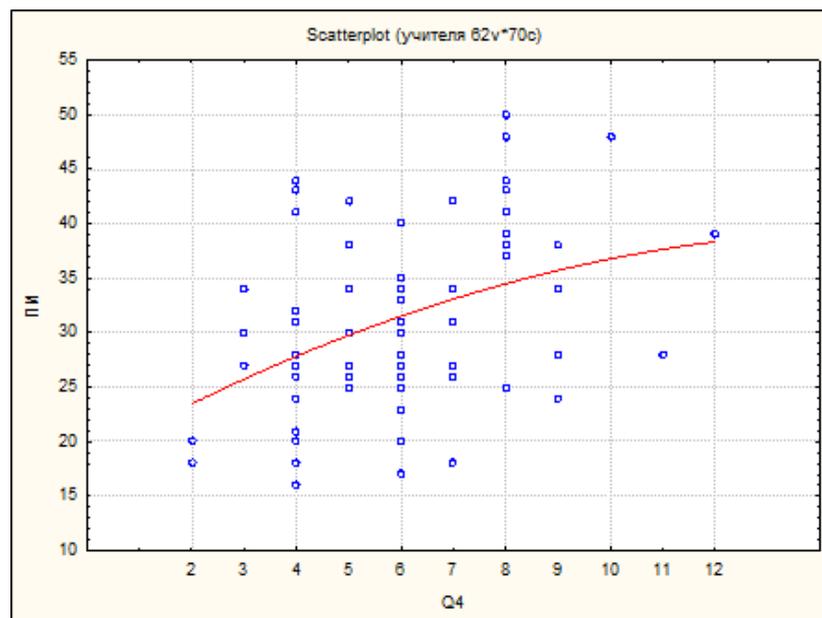


Рис. 36. График влияния фактора «внутренняя напряженность» ( $Q_4$ ) на развитие психоэмоционального истощения (ПИ) учителей

Исходя из характера кривой, видно, что повышение степени выраженности «внутренней напряженности» способствует росту психоэмоционального истощения. Умение переключаться с проблем и негативных эмоций, умение снимать внутреннее эмоциональное напряжение необходимо учителю для сохранения собственных психоэмоциональных ресурсов.

Возвращаясь к результатам дисперсионного анализа факторов психического выгорания воспитателей, следует отметить, что общими детерминирующими факторами для рассматриваемых выборок педагогов выступают лишь два – «открытость» (А) и «потребность в выполнении общественно значимой работы» (ПОВ). Психоэмоциональное истощение воспитателей обусловлено влиянием целого ряда потребностей: в творчестве, в признании, в самомотивации, в выполнении общественно-значимой работы. Детерминация со стороны личностных черт выражена в меньшей степени. При этом психоэмоциональное истощение учителей обусловлено в большей степени влиянием именно личностных черт, характеризующих умение педагогов управлять собственным эмоциональным состоянием («эмоциональной стабильностью», «сензитивностью», «внутренней напряженностью»).

Перейдем к рассмотрению особенностей детерминации следующего структурного компонента психического выгорания – деперсонализации. На основе данных табл. 16 и 21 на рис. 37 графически отражены личностные особенности, оказывающие детерминационное воздействие на деперсонализацию учителей, а также взаимосвязанные с её развитием.

Как видно из представленного рисунка, деперсонализация учителей обусловлена влиянием личностных черт, мотивационных особенностей, а также отдельных стилевых особенностей поведения. Рассмотрим подробнее особенности данных взаимосвязей.

Важным отличием в детерминации данного компонента психического выгорания учителей выступает появление поведенческой составляющей. Альтруистический и конформный стили педагогического общения имеют как детерминационные, так и корреляционные взаимосвязи с деперсонализацией

учителей. При этом, исходя из направленности корреляций (Приложение 8), первый – препятствует развитию циничности, второй – способствует её формированию. Таким образом, конформная позиция не позволяет педагогу построить по-настоящему равноправные отношения с окружающими, а направленность учителей в процессе общения на интересы ученика и стремление оказать ему содействие или помощь способствует поддержанию эмоционального контакта с учащимся, делает процесс коммуникации менее формальным, «оживляет» его.

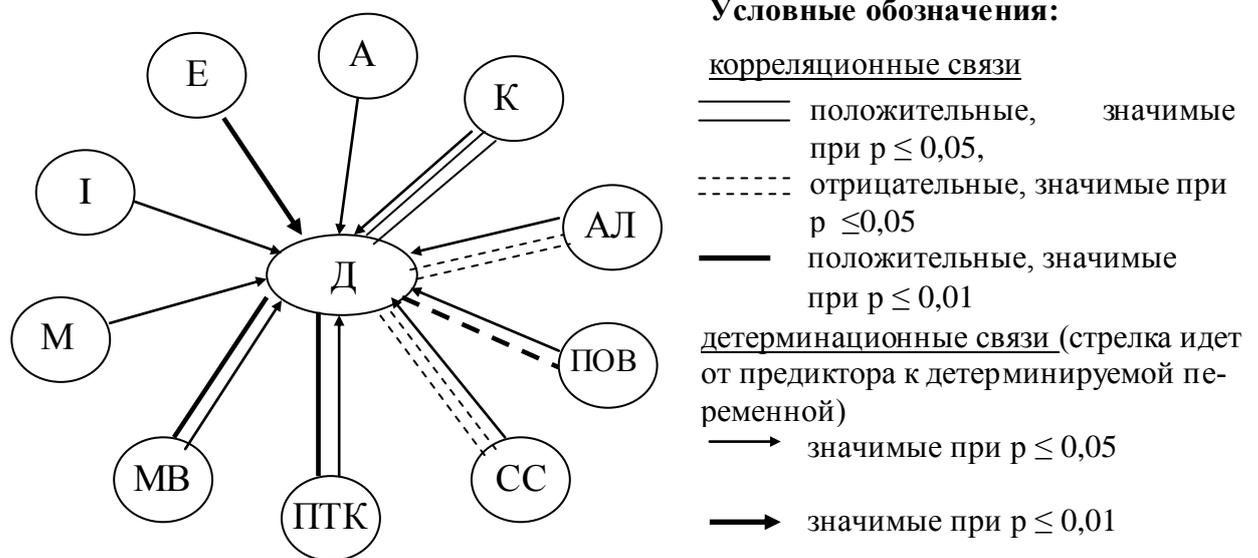


Рис. 37. Корреляционные и детерминационные взаимосвязи деперсонализации (Д) учителей и личностных факторов

Изучая особенности влияния мотивационной сферы личности учителей на развитие деперсонализации, было отмечено, что все потребности, детерминирующие развитие цинизма, имеют с данным структурным компонентом выгорания и корреляционные взаимосвязи (Приложение 8). Ряд мотивов выступает в роли ингибиторов – это потребности в выполнении общественно-значимой работы, в самосовершенствовании, другие, напротив, способствуют развитию деперсонализации – это материальные потребности и потребности в установлении тесных контактов. Педагоги, ориентированные на постоянный личностный и профессиональный рост, за счет освоения новых мето-

дик и технологий совершенствуют свои педагогические инструменты, делают процесс общения с учащимися (во время урока или вне его) более активным и насыщенным. Для них коммуникация не является фактором, отягощающим труд, а, напротив, выступает источником новой информации. Стремление учителя заниматься общественно-значимой работой позволяет, как уже было отмечено ранее, находить в работе более высокий смысл. Руководствуясь данным мотивом, педагог легче справляется с возникающими трудностями на работе, готов более упорно двигаться к поставленной цели, он лично вовлечен в педагогический процесс, вследствие чего менее подвержен развитию циничного отношения к окружающим.

Материальная мотивация способствует ориентации педагога на формальное выполнение профессиональных обязанностей, сведению к минимуму процесса коммуникации с учащимися и, как результат, формированию деперсонализации. Потребность в построении тесных контактов также способствует развитию циничного отношения к окружающим, поскольку стремление учителя выстраивать с каждым из учащихся отношения, выходящие за рамки учебного процесса, неизбежно приведет к пресыщению педагога коммуникациями и, как следствие, развитию деперсонализации.

Среди личностных черт, имеющих как детерминационную, так и корреляционную взаимосвязь с деперсонализацией, можно назвать «независимость» (E). Согласно направленности корреляции (Приложение 8), чем более твердую и самоуверенную позицию занимает учитель, тем вероятнее у него формирование циничного отношения к окружающим. Непреклонность взглядов, видение ситуации лишь со своей позиции делает педагога в общении негибким и даже конфликтным, для него собеседник становится неинтересен как личность, что приводит к постепенному развитию деперсонализации.

Такие личностные черты как «мечтательность» (M), «сензитивность» (I) и «открытость» (A) имеют лишь детерминационные взаимосвязи с деперсонализацией. Рассмотрим подробнее характер их влияния на данный компонент выгорания.

На рис. 38 представлен график влияния фактора «мечтательность» (М) на развитие деперсонализации учителей.

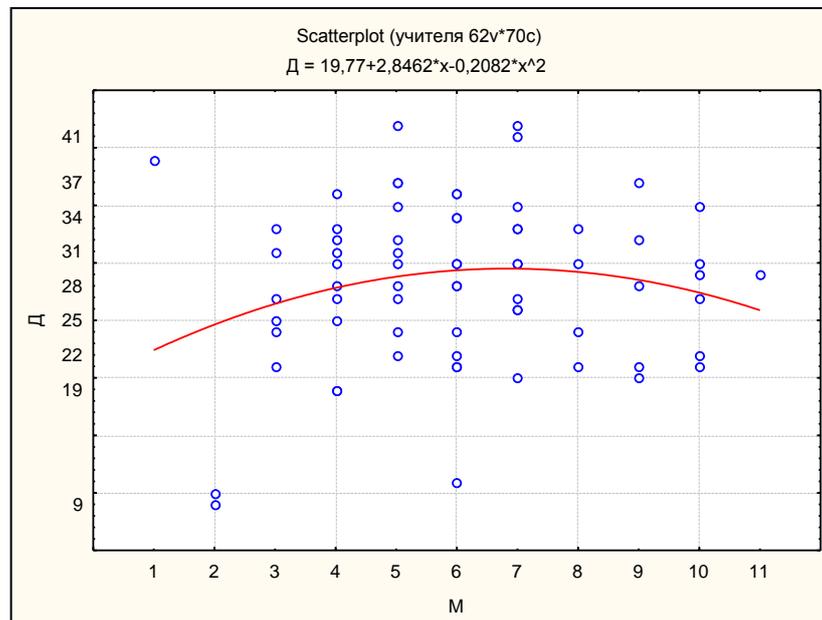


Рис. 38. График влияния фактора «мечтательность» (М) на развитие деперсонализации (Д) учителей

Как видно из представленного рисунка, наименьшие значения деперсонализации (Д) наблюдаются при низких или высоких значениях фактора «мечтательность» (М), т.е. и «учителя-практики», и «учителя-мечтатели» одинаково успешно противостоят развитию цинизма. В первом случае общение выступает как средство решения практических вопросов, а сам процесс строится во имя поставленной задачи, и ровно в таком объеме, в котором он необходим. В такой ситуации учитель «дозировано» коммуникативную нагрузку, выступающую основной причиной развития деперсонализации. «Учителя-мечтатели» посредством ухода в глубокие размышления или в мир фантазии умеют оградить себя от возникающей в процессе профессиональной деятельности коммуникативной нагрузки.

На рис. 39 графически представлен характер влияния личностной черты «сензитивность» (I) на развитие циничного отношения к окружающим людям и объектам труда у учителей.

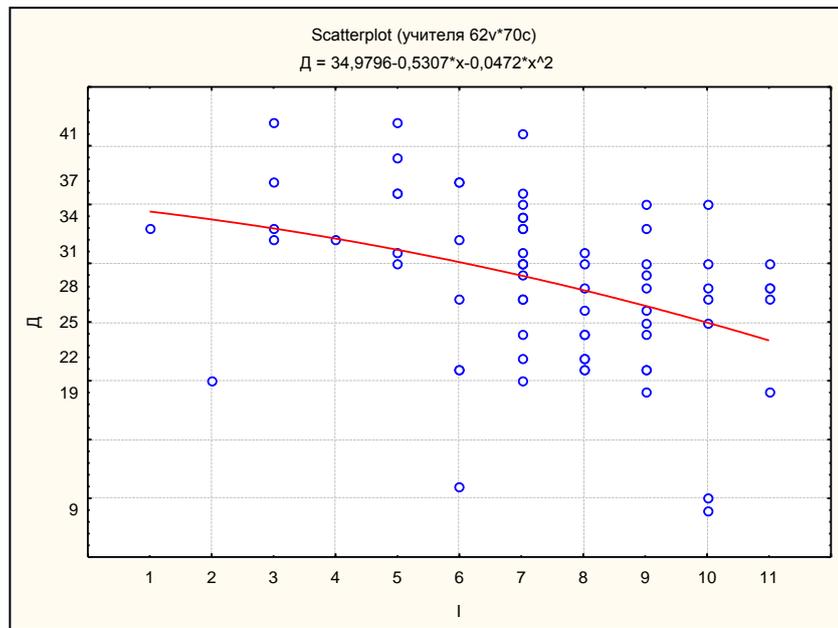


Рис. 39. График влияния фактора «сензитивность» (I) на развитие деперсонализации (D) учителей

Согласно представленному выше графику, наиболее высокие значения по шкале «деперсонализация» наблюдаются при низких значениях выраженности личностной черты «сензитивность» (I): чем более склонен учитель к оказанию или получению сочувствия со стороны окружающих, тем меньше вероятность развития у него цинизма. Умение оказать содействие, проявить сочувствие или его получить не дают личности «очерстветь». Негативные переживания не накапливаются, а находят выход через взаимную поддержку.

Влияние личностно черты «открытость» (A) на развитие деперсонализации имеет криволинейный характер, графически представленный на рис. 40. Чем более учитель коммуникативен, тем более он устойчив по отношению к развитию деперсонализации. В данном случае можно говорить о готовности педагога к характеру нагрузки, свойственной для данной профессии.

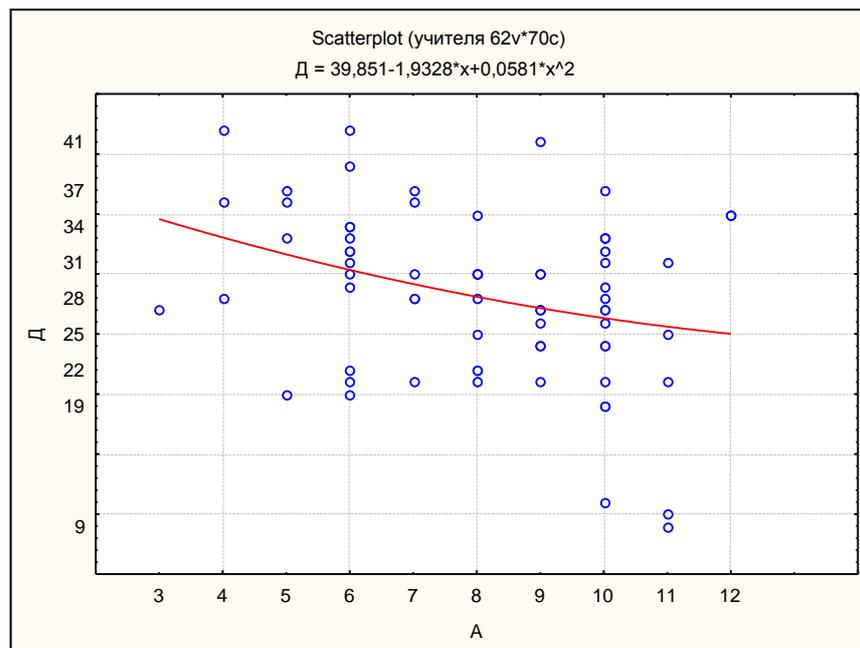


Рис. 40. График влияния фактора «открытость» (А) на развитие деперсонализации (Д) учителей

Возвращаясь к результатам изучения особенностей детерминации деперсонализации выборки воспитателей, подчеркнем, что общим предиктором для рассматриваемых групп педагогов выступает лишь личностная черта «мечтательность» (М), содержание остальных факторов принципиально различно. Так, цинизм воспитателей обуславливают преимущественно личностные черты, тогда как данный компонент психического выгорания выборки учителей подвержен влиянию большего количества факторов, имеющих и личностный, и мотивационный, и поведенческий характер.

Перейдем к рассмотрению особенностей детерминации последнего структурного компонента психического выгорания – редукции профессиональных достижений. В соответствии с данными табл. 16 и 21, на рис. 41 графически отображены факторы, имеющие детерминационные и корреляционные взаимосвязи с самооценкой профессиональной эффективности.

Факторы, развитие которых прямо пропорционально обуславливает формирование редукции профессиональных достижений учителей, относятся к личностным чертам – «открытость» (А), «эмоциональная стабильность» (С), «беспечность» (F), «склонность к чувству вины» (O). В деятельности, где

коммуникативная нагрузка является основной, более успешны учителя, способные к выстраиванию доброжелательной коммуникации, эмоционально устойчивые. Импульсивность и отсутствие чрезмерной самоуверенности делает их более гибкими в отношении профессионального развития.

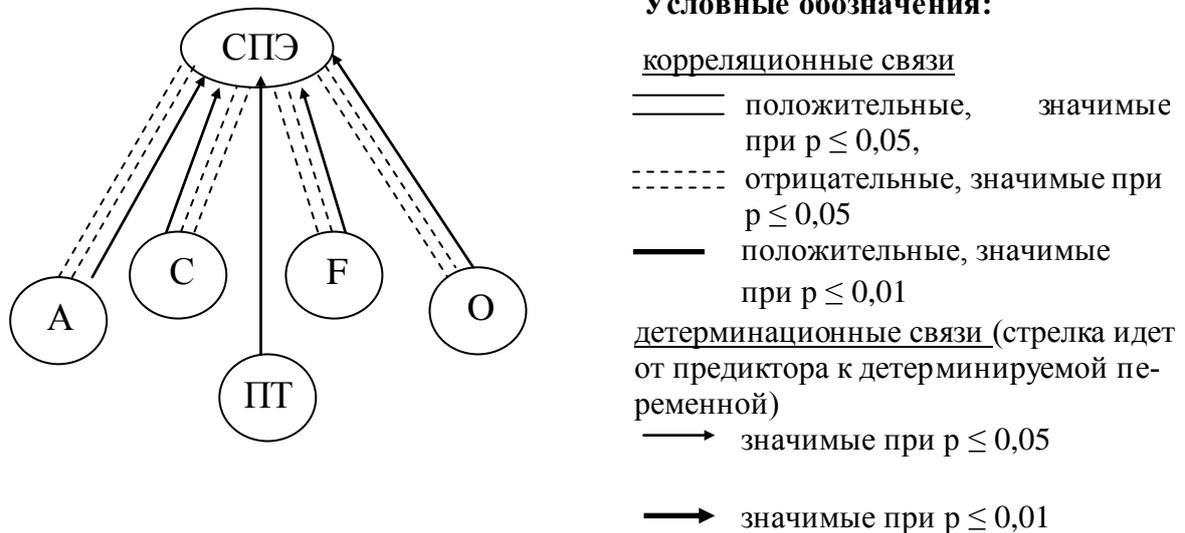


Рис. 41. Корреляционные и детерминационные взаимосвязи редукции профессиональных достижений (СПЭ) учителей и личностных факторов

Из мотивационной сферы личности влияние на рассматриваемую составляющую психического выгорания оказывает лишь «потребность в творчестве» (ПТ), как и в случае с выборкой воспитателей. Характер влияния можно отобразить с помощью кривой, представленной на рис. 42.

В отличие от специфики влияния данной потребности на самооценку профессиональной эффективности воспитателей, где, чем она выше, тем меньше вероятность развития редукции профессиональных достижений, для учителей присутствуют несколько вариаций сочетания данных переменных. При низких и высоких значениях потребности в творчестве педагоги СОШ имеют меньшую подверженность развитию рассматриваемого компонента психического выгорания, чем при средней выраженности данного мотива. Учителя, экспериментирующие в процессе обучения с применением новых нестандартных методик или использующие классические и проверенные

временем приемы обучения, чувствуют себя одинаково успешными в профессии. В первом случае эффективность достигается за счет разнообразных методических приемов, во втором – благодаря совершенному овладению привычными образовательными технологиями.

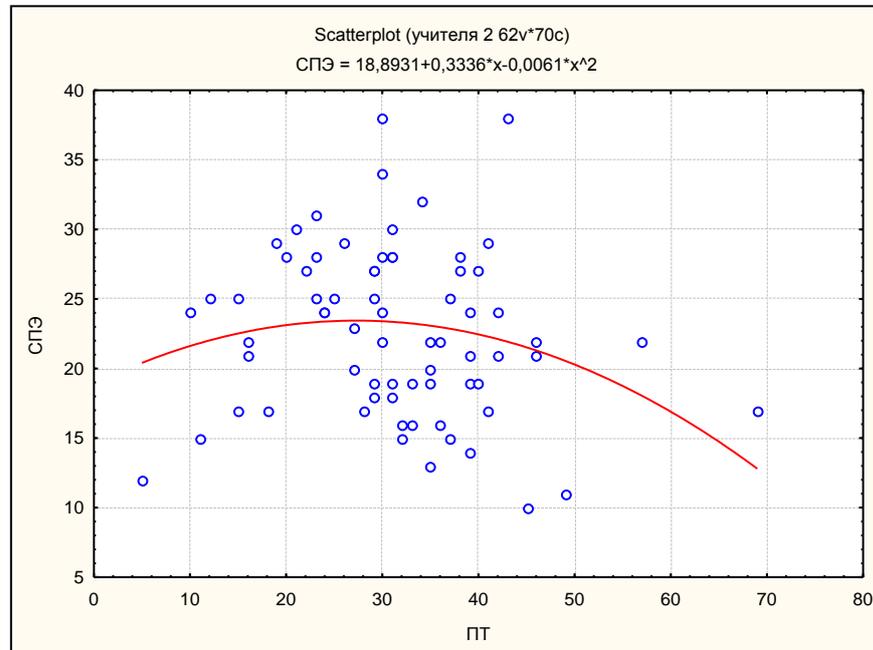


Рис. 42. График влияния фактора «потребность в творчестве» (ПТ) на развитие редукции профессиональных достижений (СПЭ) учителей

Сопоставляя особенности детерминации редукции профессиональных достижений выборки воспитателей и учителей, можно заключить, что имеется ряд общих факторов, обуславливающих развитие данного компонента психического выгорания – «открытость» (А), «беспечность» (F), «потребность в творчестве» (ПТ). Однако самооценка профессиональной эффективности воспитателей испытывает влияние гораздо большего количества личностных особенностей, в частности, со стороны мотивационной сферы личности – «потребности в выполнении общественно-значимой работы» (ПОВ), «материальной мотивации» (МВ), «потребности в тесных контактах» (ПТК), «потребности в признании» (ПП) и «самотивации» (СМ). Здесь можно говорить об иной природе детерминации редукции профессиональных достижений рассматриваемых выборок.

Анализ факторов, детерминирующих развитие психического выгорания учителей, завершим рассмотрением личностных факторов, обуславливающих повышение значения индекса психического выгорания в целом.

На рис. 43 в соответствии с данными табл. 16 и 21 графически отображены корреляционные и детерминационные взаимосвязи ИПВ учителей с личностными факторами.

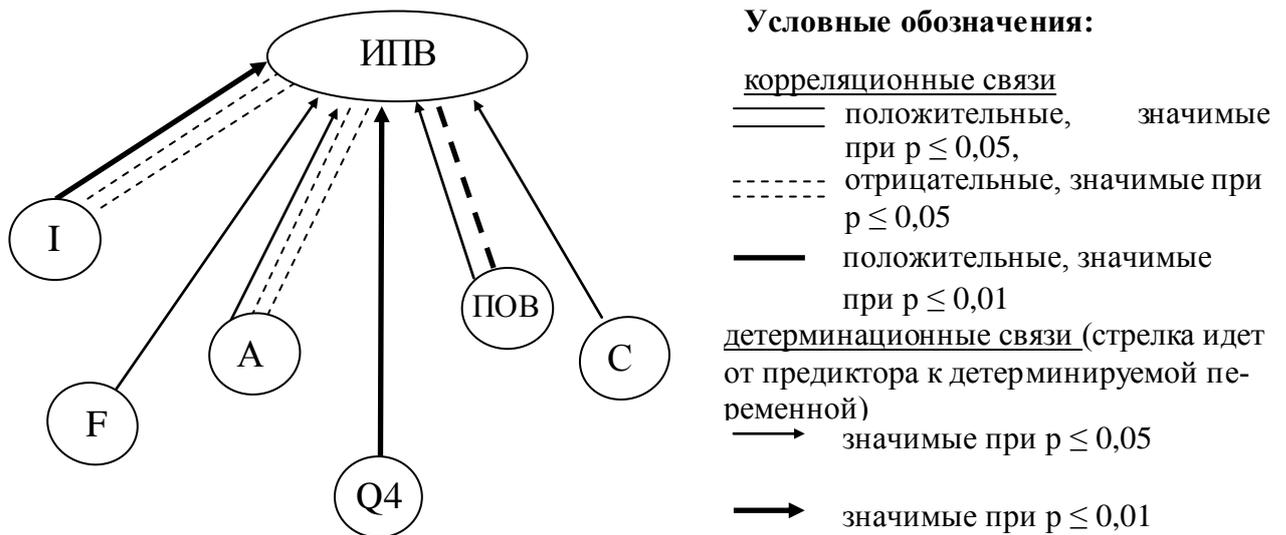


Рис.43. Корреляционные и детерминационные взаимосвязи индекса психического выгорания и личностных факторов

Как видно из представленного рисунка, психическое выгорание учителей в большей степени детерминировано воздействием субъектных характеристик, а именно, личностных черт – «эмоциональной стабильностью» (С), «открытостью» (А), «беспечностью» (F), «сензитивностью» (I), а также «внутренней напряженностью» (Q<sub>4</sub>).

Следует отметить, что черта «открытость» (А) взаимосвязана с развитием психического выгорания, и детерминирует его как у воспитателей, так и у учителей. Детерминирующая роль данной характеристики является общей для педагогической профессии. Также общими для рассматриваемых выборок выступает зависимость психического выгорания от факторов «беспечность» (F), «потребность в выполнении общественно-значимой работы» (ПОВ).

Согласно результатам корреляционного и дисперсионного анализа (Приложения 8, 11), высокая «сензитивность» (I), т.е. готовность оказывать или принимать сочувствие делает педагогов менее подверженными развитию рассматриваемого синдрома. Твердые, склонные надеяться только на себя учителя ограничивают свои возможности в данном аспекте. Они переживают все возникающие трудности в одиночку, что не в полной мере позволяет их конструктивно преодолевать. Этот факт свидетельствует о необходимости создавать в коллективах традиции по оказанию взаимной помощи и поддержке.

«Потребность в выполнении общественно-значимой работы» (ПОВ) оказывает детерминирующее воздействие на развитие психического выгорания учителей. Характер влияния прямолинейен, поскольку данная потребность также отрицательно коррелирует с ИПВ. Это означает, что чем более у педагога выражен мотив принесения пользы обществу, тем более он устойчив перед развитием психического выгорания. Такой учитель привносит в свой труд личностно-значимый смысл, он более успешно справляется с трудностями профессии, противостоит её негативным факторам. В выборке воспитателей выраженность данного мотива оказывает сдерживающее воздействие на выгорание только при средних значениях. Вероятно, в профессиональной деятельности педагогов дошкольных образовательных учреждений удовлетворение данной потребности представляется менее возможным.

Влияние личностной черты «беспечность» (F) на развитие выгорания учителей носит криволинейный характер (рис. 44). Изгиб кривой на рис. 44 подчеркивает, что при средних значениях личностной черты «беспечность» (F) наблюдаются наиболее высокие значения индекса психического выгорания выборки учителей. Механизм влияния, на наш взгляд, заключается в особенности эмоциональной регуляции: при высоких значениях рассматриваемой личностной черты наблюдается открытая форма выражения эмоций (импульсивность, готовность реагировать, проявлять эмоции), при низких – высокая степень самоконтроля (сдержанность, углубленность в себя). Таким

образом, оба полюса значений «беспечности» позволяют учителю конструктивно управлять своими эмоциями, либо давая им выход, либо сдерживая их.

График, отражающий влияние личностной черты «беспечность» на психическое выгорание воспитателей (рис. 21), имеет иной изгиб – в направлении оси абсцисс, т.е. изучаемое влияние на данной выборке имеет специфический характер. Вероятно, объяснение связано с характером деятельности рассматриваемых групп педагогов. Для воспитателей важно соблюдать баланс между открытостью эмоций и их сдержанностью по отношению к детям. Преобладание одного из полюсов данной личностной черты может нарушить динамику и характер взаимоотношений с воспитанниками, что повлечет за собой развитие всех составляющих психического выгорания – от психоэмоционального истощения до редукции профессиональных достижений.

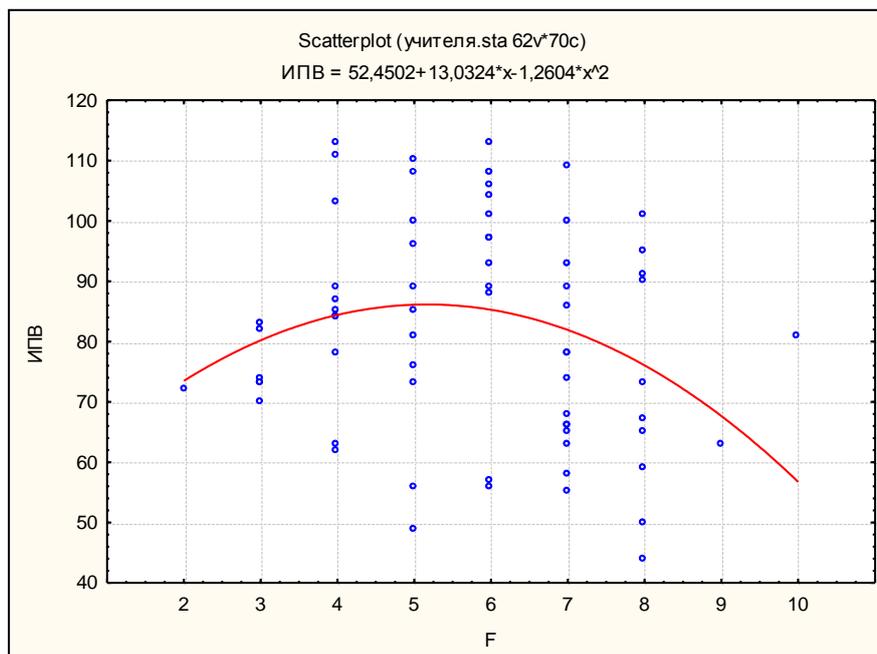


Рис.44. График влияния фактора «беспечность» (F) на развитие психического выгорания (ИПВ) учителей

Роль факторов «эмоциональная стабильность» (С) и «внутренняя напряженность» (Q<sub>4</sub>) в развитии психического выгорания учителей является специфичной по сравнению с выборкой воспитателей. Рассмотрим подробнее

характер их влияния на общий уровень психического выгорания учителей (рис. 45, 46).

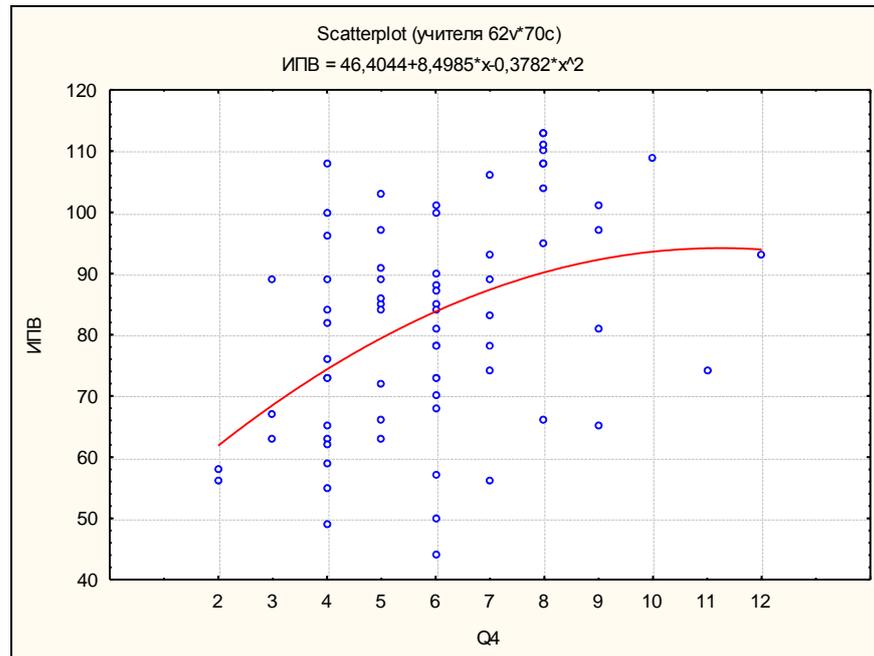


Рис. 45. График влияния фактора «внутренняя напряженность» ( $Q_4$ ) на развитие психического выгорания (ИПВ) учителей

Как видно из рисунка, минимальная выраженность ИПВ наблюдаются при низких значениях внутренней напряженности. Умение учителей достигать расслабленного состояния позволяет наиболее продуктивно расходовать собственные психоэмоциональные ресурсы. Напротив, постоянное внутреннее напряжение, не находящее разрядки, приводит к накоплению негативных эмоций по отношению к окружающим, а как следствие, ко всей выполняемой работе. Данная зависимость оказалась не характерной для воспитателей. Вероятно, педагоги дошкольных образовательных учреждений испытывают меньшее эмоциональное напряжение в процессе профессиональной деятельности.

Личностная черта «эмоциональная стабильность» (С), согласно результатам корреляционного и дисперсионного анализа (Приложение 8, 11), не только детерминирует развитие психического выгорания учителей, но и на уровне тенденции ( $p=0,06$ ) имеет с ним отрицательную корреляционную связь. В связи с этим характер кривой, отражающий особенность влияния

данного фактора на ИПВ, имеет вид, приближенный к виду прямолинейной зависимости.

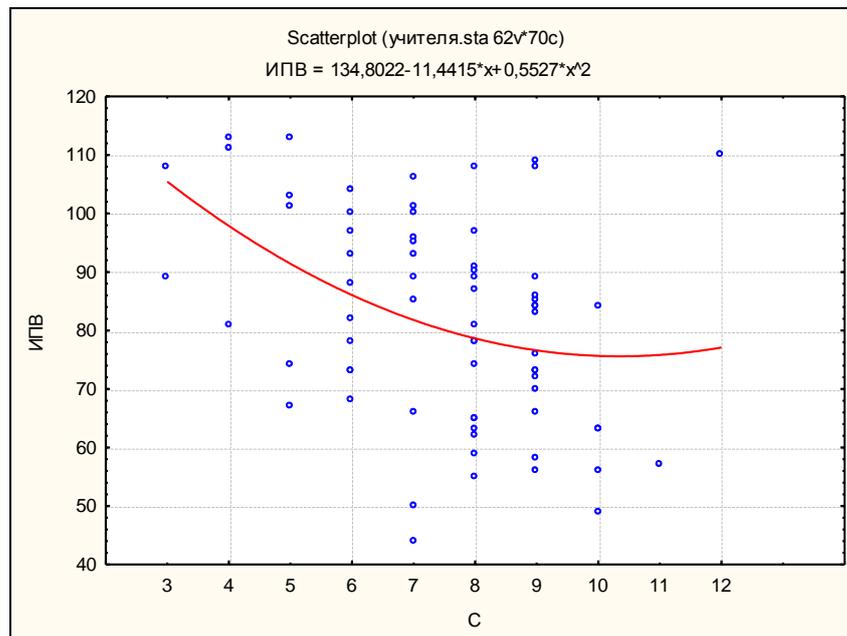


Рис. 46. График влияния фактора «эмоциональная стабильность» (С) на развитие психического выгорания (ИПВ) учителей

Исходя из представленного графика видно, что высокая эмоциональная стабильность сдерживает развитие психического выгорания учителей. Педагоги, способные контролировать свои эмоции, сохраняющие спокойствие в большинстве профессионально сложных ситуаций, продуктивнее справляются со стрессами и их негативными последствиями, что поддерживает на высоком уровне их психологическое самочувствие.

Подводя итог рассмотрению специфики личностной детерминации психического выгорания учителей и воспитателей, можно заключить о наличии как общих, так и специфических тенденций. Психическое выгорание воспитателей обусловлено комплексным воздействием личностных черт («открытость» (А), «подозрительность» (L), «беспечность» (F)) и мотивационных особенностей (потребностей в творчестве, признании, самомотивации и выполнении общественно-значимой работы). Психическое выгорание учителей детерминировано преимущественно их личностными чертами, – «открытостью» (А), «эмоциональной стабильностью» (С), «беспечностью» (F),

«сензитивностью» (I), «внутренней напряженностью» (Q<sub>4</sub>). Данные черты характеризуют особенности эмоциональной сферы личности, т.е. умение выражать свои эмоции, делиться ими, управлять их интенсивностью. Наличие влияния общих факторов, таких как «открытость» (A), «беспечность» (F), «потребность в выполнении общественно-значимой работы» (ПОВ) в рассматриваемых педагогических выборках указывает на близость механизмов развития психического выгорания учителей и воспитателей, однако, следует подчеркнуть, что характер воздействия указанных характеристик на развитие выгорания идентичен только со стороны черты «открытость». В остальном особенности детерминации проявляют свою специфичность.

Таким образом, можно сделать вывод о принципиально иной природе личностной детерминации психического выгорания рассматриваемых групп педагогов, а, следовательно, о необходимости учета выявленной специфики при построении программ профилактики и коррекции данного феномена.

### **3.6. Выводы**

На основании данных, полученных в ходе исследования, можно сделать ряд заключений.

1. Получено подтверждение гипотезы о существовании различий в степени выраженности психического выгорания и факторов его развития в исследуемых выборках педагогов. Установлено, что уровень психического выгорания воспитателей, а, в частности, деперсонализации и психоэмоционального истощения, имеет меньшую степень выраженности, чем у учителей школ. Выявлены различия в степени выраженности факторов развития психического выгорания как организационного, так и личностного плана.

2. Доказано предположение о наличии специфики во взаимосвязи уровня психического выгорания педагогов дошкольных образовательных учреждений с субъективной репрезентацией факторов профессиональной деятельности: «тяжелый график работы», «несоответствие между личным вкладом и получаемым или желаемым вознаграждением». Выгорание учителей связано с оценкой фактора «дефицит свободного от работы времени». «Стрессогенность деятельности» выступает единственным общим параметром организационной среды, субъективная репрезентация которого коррелирует с развитием синдрома в обеих выборках.

3. Помимо отдельных общих, выявлен ряд специфических взаимосвязей личностных факторов с психическим выгоранием рассматриваемых групп педагогов. Для выборки воспитателей характерными являются корреляции с чертами – «подозрительность» и «внутренняя напряженность». Только для учителей специфичны взаимосвязи структурных компонентов синдрома с личностными чертами («беспечность», «сензитивность», «склонность к чувству вины»), мотивационными особенностями («потребность в установлении тесных контактов», «потребность в выполнении общественно значимой работы»), а также стилевыми особенностями педагогического общения (альтруистический, авторитарный и конформный стили).

4. В ходе структурного анализа доказано, что общая выраженность психического выгорания связана с субъективной оценкой организационных характеристик деятельности и личностными особенностями педагогов дошкольных образовательных учреждений. Сопоставление структур взаимосвязей организационных факторов в полярных по уровню выраженности психического выгорания группах воспитателей и аналогичных структур личностных факторов показало, что сравниваемые полярные системы отличаются по степени организованности, по своим базовым компонентам и являются качественно гетерогенными.

5. Ведущими элементами системы взаимосвязей организационных факторов в группе воспитателей с низким уровнем психического выгорания вы-

ступают оценки параметров деятельности, характеризующих особенности психологической атмосферы в коллективе: «отсутствие профессиональной поддержки от коллег», «отсутствие профессиональной поддержки от руководства», «частые конфликты в коллективе». В полярной структуре существенную весовую нагрузку имеют «высокая эмоциональная напряженность труда», «низкая заработная плата».

6. В системе взаимосвязей личностных особенностей воспитателей с низким уровнем психического выгорания роль базовых элементов выполняют «потребность в творчестве», «потребность в самосовершенствовании», «потребность в признании», т.е. ключевые мотивационные основания деятельности. Полярная структура основывается на элементах «альтруистический стиль педагогического общения» и «потребность в самосовершенствовании».

7. Установлено, что психическое выгорание воспитателей и учителей обусловлено влиянием специфических факторов организационного плана. Характер зависимости уровня выгорания воспитателей от оценки фактора «несоответствие между личным вкладом и получаемым или желаемым вознаграждением» является прямо пропорциональным. Для учителей в качестве детерминирующих переменных выступает субъективная репрезентация параметров труда «частые конфликты в коллективе», «частые конфликты с родителями воспитанников», влияние которых может быть отражено зависимостью типа оптимум.

8. Выявлен ряд специфических личностных детерминант психического выгорания рассматриваемых групп педагогов. Для выборки воспитателей ДООУ предиктором выступают личностная черта «подозрительность», влияние которой имеет прямо пропорциональный характер, а также ряд мотивационных особенностей. В частности, потребности в творчестве и в самомотивации обратно пропорционально связаны с уровнем психического выгорания. Детерминация со стороны мотива к получению признания в деятельности имеет криволинейный вид. Специфическими личностными факторами,

обуславливающими выгорание выборки учителей, являются отдельные черты. Так, влияние сензитивности педагогов на изучаемый синдром носит обратно пропорциональный характер, внутренняя напряженность и эмоциональная стабильность связаны с ним криволинейной зависимостью. Среди общих личностных детерминант («открытость», «беспечность», «потребность в выполнении общественно-значимой работы») идентичный характер воздействия на психическое выгорание сравниваемых групп педагогов оказывает лишь «открытость», а именно, препятствует его развитию.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Термин «burnout» (выгорание) вошел систему психологических категорий относительно недавно, в 80-е гг. XX в. Однако за последние десятилетия проблема психического выгорания заняла в психологической науке одно из ведущих мест. Проведенный теоретически анализ показал, что одной из актуальных проблем изучения феномена является исследование его особенностей в разных видах деятельности, относящихся к одной профессиональной сфере, т.е. интрапрофессиональной специфике синдрома.

Педагогическая деятельность относится к одной из сфер, в которой присутствует огромное многообразие профессий, существенно отличающихся своим предметно-организационным содержанием. Большинство исследователей изучает психическое выгорание именно на примере учителей средних общеобразовательных учреждений [12, 70, 94, 108]. Между тем, разнообразие деятельностей, связанных с педагогической деятельностью, указывает на необходимость исследовать внутрипрофессиональную специфику синдрома. В данной работе в сопоставительном аспекте представлены результаты изучения личностных и организационных факторов, детерминирующих развитие психического выгорания педагогов дошкольных и средних общеобразовательных учреждений.

По итогам проведенной работы нами была доказана выдвинутая в начале исследования гипотеза о том, что психическое выгорание воспитателей ДООУ, детерминировано специфическими факторами организационного и личностного характера по сравнению с факторами, обуславливающими психическое выгорание учителей СОШ. В подтверждение данного предположения говорят следующие факты.

Во-первых, в ходе сравнительного анализа установлено, что уровень психического выгорания воспитателей, а в частности, деперсонализации и психоэмоционального истощения, имеет меньшую степень выраженности,

чем у учителей средних общеобразовательных учреждений. Рассматриваемые факторы развития психического выгорания в данных видах деятельности также имеют различия в степени своей выраженности. Так, при оценке значимости организационных параметров деятельности воспитатели по сравнению с учителями более чувствительны к действию факторов «частые конфликты в коллективе». Учителя большую значимость придают факторам «тяжелый график» и «дефицит свободного от работы времени». На уровне личностных особенностей установлены различия в выраженности отдельных черт («эмоциональная стабильность», «сензитивность», «беспечность», «утонченность», «внутренняя напряженность»), мотивационных особенностей («материальная мотивация») и стилей педагогического общения (конформный стиль педагогического общения).

Во-вторых, развитие психического выгорания в деятельности воспитателей и учителей взаимосвязано с субъективной оценкой параметров организации профессиональной деятельности и личностными особенностями педагогов, при этом имеют место как общие, так и уникальные для каждой выборки связи. Для выборки воспитателей специфичны корреляции психического выгорания с оценкой организационных факторов «тяжелый график работы», «несоответствие между личным вкладом и получаемым или желаемым вознаграждением». Только для психического выгорания учителей характерна взаимосвязь с оценкой фактора «дефицит свободного от работы времени». Идентичной в рассматриваемых выборках педагогов выступает лишь корреляция психического выгорания с оценкой фактора «стрессогенность».

При изучении взаимосвязи развития психического выгорания с личностными особенностями педагогов было установлено, что потребности, описывающие ключевые мотивационные основания деятельности («материальная мотивация», «самотивация», «потребность в творчестве», «стремление к самосовершенствованию»), а также личностная черта «открытость» взаимосвязаны с развитием синдрома вне зависимости от вида педагогической

деятельности. Выявлен и ряд специфических корреляций. Так, для выборки воспитателей уникальными являются взаимосвязи психического выгорания с личностными чертами – «подозрительность» и «внутренняя напряженность». Только на выборке учителей получены корреляции с факторами «сензитивность», «потребность в установлении тесных контактов», «потребность в выполнении общественно значимой работы», «авторитарный стиль педагогического общения» и «информационный стиль педагогического общения».

В-третьих, на этапе структурного анализа было установлено, что выраженность психического выгорания педагогов дошкольных образовательных учреждений связана с организационными и личностными факторами не только на уровне отдельных взаимосвязей, но и на более глубоком уровне системной организации рассматриваемых переменных. Сопоставление структур взаимосвязей субъективных оценок параметров организации деятельности в полярных по уровню выраженности психического выгорания группах воспитателей и аналогичных структур личностных факторов показало, что они являются качественно гетерогенными. Помимо корреляций, идентичных по направленности и содержанию, данные системы обладают своими специфическими особенностями в плане организованности (когерентности и дивергентности), а также имеют различные базовые элементы. Характеристики организационной среды «отсутствие профессиональной поддержки от коллег», «отсутствие профессиональной поддержки от руководства», «частые конфликты в коллективе» и личностные особенности «потребность в творчестве», «потребность в самосовершенствовании», «потребность в признании», выступают базовыми в выборке воспитателей с низким уровнем психического выгорания. В полярных структурах оценки организационных параметров деятельности ведущими компонентами являются «высокая эмоциональная напряженность труда», «низкая заработная плата», а также «альтруистический стиль педагогического общения» и «потребность в самосовершенствовании» – в системе корреляций личностных особенностей.

И наконец, посредством дисперсионного анализа был определен ряд общих и специфических влияний изучаемых факторов на развитие выгорания педагогов. Уровень психического выгорания воспитателей обусловлен оценкой организационного фактора «несоответствие личного вклада и получаемого или желаемого вознаграждения», при этом имеет не только детерминационные, но и корреляционные взаимосвязи с данным фактором. Психическое выгорание учителей развивается под влиянием оценки факторов «частые конфликты в коллективе», «частые конфликты с родителями учащихся».

Специфическими личностными детерминантами психического выгорания в деятельности воспитателей являются личностная черта «подозрительность» и мотивационные особенности – потребности в признании, в творчестве, в самомотивации. При этом характер детерминационного воздействия потребности в признании имеет криволинейный вид, остальные факторы не только детерминируют развитие психического выгорания, но и взаимосвязаны с ним. Факторами, детерминирующими психическое выгорание исключительно выборки учителей, являются личностные черты, характеризующие особенности эмоциональной сферы, – «сензитивность», «внутренняя напряженность», «эмоциональная стабильность». При этом «сензитивность» также отрицательно коррелирует с уровнем психического выгорания, т.е. характер её влияния имеет прямолинейный вид.

Общими факторами – детерминаторами психического выгорания для рассматриваемых групп педагогов являются личностные особенности: «открытость», «беспечность» и «потребность в выполнении общественно-значимой работы», которые характеризуют качества, присущие педагогам вне зависимости от специфики деятельности – готовность к коммуникативной нагрузке, ответственное отношение к выполняемым обязанностям и желание заниматься трудом, приносящим пользу обществу.

Очевидно, что в основе механизмов развития психического выгорания рассматриваемых профессий, помимо общих, лежат специфические факторы личностного и организационного плана. Для воспитателей ключевую роль

играет мотивационная составляющая деятельности, обеспечивающая наличие баланса между личным вкладом в профессиональную деятельность и получаемым в итоге вознаграждением. Для учителей ведущими детерминантами психического выгорания являются личностные черты, определяющие эмоциональную устойчивость педагога перед возникающими стрессовыми ситуациями, особенно перед конфликтами. Следовательно, необходимо учитывать внутривидовую специфичность детерминации выгорания педагогов при построении программ его профилактики. При работе с учителями требуется акцент на работу с эмоциональной сферой личности: развитие навыков саморегуляции, приемов совладающего поведения, совершенствование конфликтной компетентности. При психологическом сопровождении выгорающих воспитателей немаловажная роль должна отводиться руководителям образовательных учреждений, от которых зависит формирование мотивации к деятельности, основанной не только на материальном вознаграждении.

Проведенное исследование позволяет заключить о том, что психическое выгорание в деятельности воспитателей детерминировано профессионально-специфичными факторами организационного и личностного характера, действие которых проявляется как на уровне отдельных характеристик, так и на уровне их структурной организации.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агапова, М.В. Социально-психологические аспекты социального выгорания и самоактуализация личности: автореф. ... канд. психол. наук / М.В. Агапова. – Ярославль: ЯрГУ, 2004. – 28 с.
2. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1968. – 339 с.
3. Анастаси, А. Психологическое тестирование / А. Анастаси. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 1. – 318 с.
4. Асаева, И.Н. Современные подходы к развитию профессиональной компетентности воспитателя дошкольного образовательного учреждения в системе повышения квалификации / И.Н. Асаева // Образование и наука. – 2008. – № 5. – С. 60-67.
5. Бабич, О.И. К вопросу о личностных ресурсах и профилактике профессионального выгорания / О.И. Бабич // Профессиональная компетенция как социальный феномен. – М.: МГОУ, 2005. – С. 21-25.
6. Бодров, В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В.А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 528 с.
7. Бойко, В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В.В. Бойко. – СПб., 1999. – 30 с.
8. Бойко, В.В. Энергия эмоций / В.В. Бойко. – СПб.: Изд-во Питер, 2004. – 474 с.
9. Бойцова, А.Ю. Взаимосвязь профессионального выгорания, субъектных характеристик, смысложизненных ориентаций и привлекательности работы воспитателей ДООУ [электронный ресурс] / А.Ю. Бойцова // [diplom.psy.spbu.ru](http://diplom.psy.spbu.ru): база квалификационных работ студентов факультета психологии СПбГУ. 2008. URL: <http://diplom.psy.spbu.ru/component/fabrik/details/1/745/html.html> (дата обращения 23.12.2013).

10. Бондаренко, Ю.С. Исследование связи феномена эмоционального выгорания и креативного потенциала воспитателя детского сада / Ю.С. Бондаренко // Профессиональный и организационный стресс: диагностика, профилактика и коррекция: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием; г. Астрахань, 7-8 октября 2011 г. / под ред. Б.В. Кайгородова и Н.В. Майсак. – Астрахань: Астраханский государственный университет; Издательский дом «Астраханский университет», 2011. – С. 99-102.

11. Борисова, М.В. Профессиональное выгорание как негативный феномен профессионального становления личности / М.В. Борисова // Психологические аспекты профессионального становления: сборник материалов Всероссийской межвузовской научной конференции. – М.: РИПО ИГУМО и ИТ, 2009. – С. 13-20.

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

13. Братченко, С.Л. Диагностика личностно-развивающего потенциала: методическое пособие для школьных психологов / С.Л. Братченко. – Псков, 1997. – 68 с.

14. Бурлачук, Л.Ф. Словарь-справочник по психодиагностике / Л.Ф. Бурлачук, С.А. Морозов. – СПб., 2001. – 518 с.

15. Величковская, С.Б. Дифференциация негативных последствий стресса и развития синдрома выгорания в деятельности педагогов / С.Б. Величковская // Современные проблемы исследования синдрома выгорания у специалистов коммуникативных профессий / под ред. В.В. Лукьянова, Н.Е. Водопьяновой, В.Е. Орла, С.А. Подсадного, Л.Н. Юрьевой, С.А. Игумнова. – Курск, 2008. – С. 138-153.

16. Вишневская, Л.И. Синдром эмоционального выгорания у воспитателей ДОУ [электронный ресурс] / Л.И. Вишневская // Ментор. – 2007. – № 1.

URL: [http://iem.adm.nov.ru/mentor/0107\\_vishnevskaya.html](http://iem.adm.nov.ru/mentor/0107_vishnevskaya.html) (дата обращения 23.12.2013).

17. Водопьянова, Н.Е. Противодействие синдрому выгорания в контексте ресурсной концепции человека / Н.Е. Водопьянова // Вестник Санкт-Петербургского университета – Вып. 2. – Сер. 12. – март, 2009. – С. 75-87.

18. Водопьянова, Н.Е. Позитивное самоотношение как фактор устойчивости к профессиональному выгоранию учителей / Н.Е. Водопьянова, А.Н. Густелева // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. Психология. Педагогика. – 2010. – Вып. 4. – Сер. 12. – С. 166-171.

19. Водопьянова, Н.Е. Психодиагностика стресса. Психологический практикум / Н.Е. Водопьянова. – СПб.: Изд-во Питер, 2008. – 430 с.

20. Водопьянова, Н.Е. Современные подходы к превенции синдрома выгорания / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова // Современные проблемы исследования синдрома выгорания у специалистов коммуникативных профессий: коллективная монография / под. ред. В.В. Лукьянова, Н.Е. Водопьяновой, В.Е. Орла, С.А. Подсадного, Л.Н. Юрьевой, С.А. Игумнова – Курск, 2008. – С. 235-248.

21. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – СПб.: Изд-во Питер, 2005. – 336 с.

22. Волканевский, С.В. Рефлексивность как детерминанта синдрома «психического выгорания» личности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03 / С.В. Волканевский. – Ярославль: ЯрГУ, 2010. – 193 с.

23. Герасимова, Е.Н. Профилактика синдрома профессионального выгорания у воспитателей ДОУ / Е.Н. Герасимова, Е.В. Кутьина // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. – 2008. – № 10. – С. 115-123.

24. Герасимова, Е.Н. Подготовка кадров для ДОУ / Е.Н. Герасимова, И.В. Сушкова // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. – 2008. – № 10. – С. 110-115.

25. Гнедова, С.Б. Особенности синдрома «эмоционального выгорания» у специалистов коррекционно-развивающего обучения / С.Б. Гнедова // Про-

блемы исследования синдрома выгорания и пути его коррекции. – Курск, 2007. – С. 35-38.

26. Гринберг, Дж. Управление стрессом / Дж. Гринберг. – СПб.: Изд-во Питер, 2002. – 496 с.

27. Гришина, Н.В. Помогающие отношения: профессиональные и экзистенциальные проблемы / Н.В. Гришина // Психологические проблемы самореализации личности. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 1997. – С. 143-156.

28. Гурвич, И.Н. Социальная психология здоровья / И.Н. Гурвич. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 1999. – 1023 с.

29. Густелева, А.Н. Смыслоразнозначные ориентации учителей с разным уровнем профессионального выгорания / А.Н. Густелева // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. № 27(61): Аспирантские тетради: научный журнал. – СПб., 2008. – С. 385-388.

30. Димова, В.Н. Влияние организационных факторов на формирование феномена психического выгорания в профессиях «субъект – субъектного» и «субъект – объектного» типа / В.Н. Димова // Вестник Университета. Государственный университет управления. – М., 2009. – № 30. – С. 34-35.

31. Доценко, О.Н. Эмоциональная направленность как фактор «выгорания» у представителей социономических профессий / О.Н. Доценко // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29. – № 5. – С. 92-101.

32. Дружинин, В.Н. Экспериментальная психология / В.Н. Дружинин. – СПб.: Изд-во Питер, 2000. – 320 с.

33. Дубиницкая, К.А. Социально-психологические аспекты формирования синдрома эмоционального выгорания у педагогов и воспитателей дошкольных образовательных учреждений / К.А. Дубиницкая // Вестник МГОУ. – 2010. – № 4. – С. 57-65.

34. Евдокимов, А.Н. Психологическое здоровье воспитателя дошкольного образовательного учреждения: общая феноменологическая и категориальная характеристика / А.Н. Евдокимов // Вестник Пятигорского государст-

венного лингвистического университета. Вып. 1. – Пятигорск: ПГЛУ, 2011. – С. 277-281.

35. Елисеев, О.П. Практикум по психологии личности / О.П. Елисеев. – 2-е изд., испр. и перераб. – СПб.: Изд-во Питер, 2004. – 509 с.

36. Жеглова, К.Ю. Исследование особенностей генезиса синдрома психического выгорания в профессии оператора телекоммуникационной связи / К.Ю. Жеглова // Вестник Университета / Государственный университет управления. Серия: Социология и управление персоналом. – М., 2007. – № 8(34). – С. 67-69.

37. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособие для студ. высш. учебн. заведений / Э.Ф. Зеер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 240 с.

38. Золотухина, Л.В. Синдром профессионального выгорания у психиатров и медперсонала психиатрических учреждений / Л.В. Золотухина, И.В. Шадрин // Проблемы исследования «синдрома выгорания» и пути его коррекции у специалистов «помогающих» профессий (в медицинской, психологической и педагогической практике): сб. науч. ст. / под ред. В.В. Лукьянова, С.А. Подсадного. – Курск: КГУ, 2007. – С. 62-65.

39. Иванова, Н. Психологическое самочувствие воспитателя / Н. Иванова // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 11. – С. 49-55.

40. Ильин, Е.П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности / Е.П. Ильин. – СПб.: Изд-во Питер, 2008. – 432 с.

41. Исмагилова, А.Г. Стиль педагогического общения воспитателя детского сада / А.Г. Исмагилова // Вопросы психологии. – 2000. – № 5. – С. 65-72.

42. Карпов, А.В. Психология принятия управленческих решений / А.В. Карпов. – М.: Юрист, 1998. – 440 с.

43. Карпов, А.В. Психологический анализ деятельности: учеб. пособие / А.В. Карпов, И.Г. Савин. – Ярославль: ЯрГУ, 2005. – 144 с.

44. Картавая, Е.С. Определение специфики психического выгорания в различных профессиональных группах / Е.С. Картавая // Седьмая волна психологии: сборник статей / под ред. В.В. Козлова, Н.А. Качановой. – Ярославль-Минск: МАПН, 2008. – Вып. 5. – С. 93-96.

45. Картавая, Е.С. Структура психического выгорания, воплощающая комплекс первичных психических состояний, в группах профессионалов социальной и несоциальной сферы / Е.С. Картавая // Вестник Костромского государственного университета им. А.Н. Некрасова. Сер. Психологические науки: «Акмеология образования»/ под ред. Н.В. Кузьмина, Н.П. Фетискина. – 2008. – Т. 14. – № 4. – С. 118-124.

46. Кецко, Т.В. Гендерные особенности проявления синдрома эмоционального выгорания в педагогической профессии / Т.В. Кецко // Проблемы исследования «синдрома выгорания» и пути его коррекции у специалистов «помогающих» профессий (в медицинской, психологической и педагогической практике): сб. науч. ст. / под ред. В.В. Лукьянова, С.А. Подсадного. – Курск: КГУ, 2007. – С. 74-77.

47. Киршин, П.А. Опыт изучения и профилактики синдрома эмоционального сгорания работников социальной службы / П.А. Киршин // Работник социальной службы. – 2007. – № 4. – С. 101-105.

48. Китаев-Смык, Л.А. Психология стресса / Л.А. Китаев-Смык. – М.: Наука, 1983. – 240 с.

49. Коломинский, Я.Л. Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и коррекция / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько, С.А. Игумнов. – СПб.: Изд-во Питер, 2004. – 480 с.

50. Красная, Е.В. Психологический анализ проблемных ситуаций, возникающих в работе воспитателя детского сада / Е.В. Красная, В.Н. Панферов // Вопросы психологии. – 1991. – № 4. – С. 59-65.

51. Куваева, И.О. История изучения «синдрома выгорания» в американской психологии / О.И. Куваева // Проблемы исследования «синдрома выгорания» и пути его коррекции у специалистов «помогающих» профессий (в

медицинской, психологической и педагогической практике): сб. науч. ст. / под ред. В.В. Лукьянова, С.А.Подсадного. – Курск: КГУ, 2007. – С. 85-88.

52. Лейбина, А.В. Особенности профессиональной деятельности воспитателя ДОУ / А.В. Лейбина // Ярославский психологический вестник. Вып. 18. – М.-Ярославль: Изд-во РПО, 2006. – С. 126- 129.

53. Леонова, А.Б. Основные подходы к изучению профессионального стресса / А.Б. Леонова // Вестник МГУ. – Сер. 14: Психология. – 2000. – № 3. – С. 4-20.

54. Леонова, А.Б. Стресс и копинг поведение: факторы развития профессионально-личностных деформаций / А.Б. Леонова // Психология стресса и совладающего поведения: материалы III Междунар. науч.-практ. конф.; Кострома, 26-28 сент. 2013 г.: в 2 т. / отв. ред.: Т.Л. Крюкова, Е.В. Куфтяк, М.В. Сапоровская, С.А. Хазова. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2013. – Т. 2. – С. 122–124.

55. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М.: Изд-во Наука, 1984. – 446 с.

56. Луговая, В.Ф. Креативность как компонент адаптационного потенциала личности (на материале исследования школьников младшего возраста): автореф. ... канд. психол. наук / В.Ф. Луговая. – СПб.: СПбГУ, 2005. – 20 с.

57. Лукьянов, В.В. Защитно-совладающее поведение и синдром «эмоционального выгорания» у врачей-наркологов и их коррекция и влияние на эффективность лечения больных / В.В. Лукьянов. – СПб.: Изд-во НИПНИ им. В.М. Бехтерева, 2007. – 153 с.

58. Макарова, Г.А. Синдром эмоционального выгорания / Г.А. Макарова. – М., 2006. – 424 с.

59. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: «Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.

60. Маркова, А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 156 с.

61. Мерзлякова, Е.Л. Чему и как учить учителей. Тренинг эффективно-го педагогического общения / Е.Л. Мерзлякова. – СПб.: Речь, 2007. – 296 с.
62. Методы психологической диагностики / под ред. А.Н. Воронина. – М., 1994. – Вып. 2. – 181 с.
63. Мехтиханова, Н.Н. Психология оценивания: теория и практика: учебное пособие / Н.Н. Мехтиханова. – Ярославль: ЯрГУ, 2000. – 82 с.
64. Митина, Л.В. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособие для студ. высш. пед учеб. заведений / Л.В. Митина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 320 с.
65. Мониторинг в детском саду: научно-методическое пособие. – СПб.: Изд-во «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010. – 592 с.
66. Неруш, Т.Г. Профессиональное выгорание как специфическая форма профессиональных деструкций / Т.Г. Неруш // Известия Саратовского университета. Сер. Философия. Психология. Педагогика – 2012. – Т. 12. – Вып. 3. – С. 83-86.
67. Никишина, В.Б. Состояние «выгорания»: детерминация, феноменология, генезис, измерение / В.Б. Никишина. – Курск, 2007. – 381 с.
68. Обознов, А.А. На пути построения системной модели психической регуляции операторской деятельности / А.А. Обознов // Идея системности в современной психологии / Под ред. В.А. Барabanщикова. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – С. 385-404.
69. Обознов, А.А., Иноземцева, О.В. Выгорание и увлеченность работой / А.А. Обознов, О.В. Иноземцева // Современные проблемы исследования синдрома выгорания у специалистов коммуникативных профессий: коллективная монография / Под ред. В.В. Лукьянова, Н.Е. Водопьяновой, В.Е. Орла, С.А. Подсадного, Л.Н. Юрьевой, С.А. Игумнова. – Курск: КГУ, 2008. – С. 99-105.
70. Ожогова, Е.Г. Взаимосвязь синдрома «психического выгорания» и особенностей ценностно-смысловой сферы у педагогов общеобразователь-

ных школ: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Е.Г. Ожогова. – М., 2008. – 25 с.

71. Ожогова, Е.Г. Типологические особенности педагогов с различным уровнем выраженности синдрома «психического выгорания» / Е.Г. Ожогова // Инновации в образовании. – 2009. – № 3. – С. 43-47.

72. Орёл, В.Е. Исследование феномена психического выгорания в отечественной и зарубежной психологии / В.Е. Орёл // Проблемы общей и организационной психологии. – Ярославль, 1999. – С. 76-97.

73. Орёл, В.Е. Синдром «психического выгорания» и стилевые особенности поведения и деятельности профессионала / В.Е. Орёл // Сибирский психологический журнал. – 2006. – № 23. – С. 33-39.

74. Орёл, В.Е. Синдром психического выгорания личности / В.Е. Орёл. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 330 с.

75. Орёл, В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы / В.Е. Орёл // Психологический журнал. – 2001. Т. 2. – № 1. – С. 99-101.

76. Орёл, В.Е. Структурно-функциональная организация и генезис психического выгорания: дис. ... д-ра психол. наук / В.Е. Орёл. – М., 2006. – 449 с.

77. Орёл, В.Е. Общие закономерности и специфика структурной организации интеллекта под воздействием психического выгорания / В.Е. Орёл, А.А. Герасимова // Ярославский психологический вестник. – Вып. 17. – М.-Ярославль: Изд-во РПО, 2005. — С. 65-68.

78. Орёл, В.Е. Профессиональные деструкции: проблема взаимосвязи / В.Е. Орёл, Ю.П. Поваренков, О.Ю. Лебедева // Ярославский психологический вестник. – Вып. 26. – М.-Ярославль: Изд-во «Аверс Плюс», 2010. – С. 127-131.

79. Орёл, В.Е. Опросник психического выгорания для работников социальных профессий. Руководство / В.Е. Орёл, И.Г. Сенин. – Ярославль: НПЦ «Психодиагностика», 2005. – 12 с.

80. Орлов, Д.Н. К вопросу единства терминологии и представлений о синдроме «burnout» / Д.Н. Орлов // Проблемы исследования «синдрома выгорания» и пути его коррекции у специалистов «помогающих» профессий (в медицинской, психологической и педагогической практике): сб. науч. ст. / под ред. В.В. Лукьянова, С.А. Подсадного. – Курск: КГУ, 2007. – С. 123-125.

81. Осухова, Н.Г. Профилактика профессионального выгорания / Н.Г. Осухова, В.А. Кожевникова // Школьный психолог. – 2006. – № 16. – С. 16-32.

82. Осухова, Н.Г. Сгоревшие на работе / Н.Г. Осухова // Здоровье. – 2003. – № 9. – С. 21-26.

83. Панько, Е.А. Психология деятельности воспитателя детского сада / Е.А. Панько. – Минск: Высшая школа, 1986. – 156 с.

84. Поваренков, Ю.П. Конструктивные и деструктивные тенденции профессионального становления и реализации личности / Ю.П. Поваренков // Проблемы исследования «синдрома выгорания» и пути его коррекции у специалистов «помогающих» профессий (в медицинской, психологической и педагогической практике): сб. науч. ст. / под ред. В.В. Лукьянова, С.А. Подсадного. – Курск: КГУ, 2007. – С. 132-135.

85. Поваренков, Ю.П. Соотношение конструктивных и деструктивных тенденций развития в процессе профессионального становления личности / Ю.П. Поваренков // Системогенез учебной и профессиональной деятельности. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. – С. 23-32.

86. Полунина, О.В. Увлеченность работой и профессиональное выгорание: особенности взаимосвязей / О.В. Полунина // Психологический журнал. – 2009. – № 1. – С. 73-85.

87. Помощь помощнику: социально-психологическое сопровождение социальных работников / под ред. Н.Г. Осуховой. – М.: Изд-во «Амиго-пресс», 2006. – С. 96-112.

88. Пряжников, Н.С. Стратегии преодоления синдрома «эмоционального выгорания» в работе педагога / Н.С. Пряжников, Е.Г. Ожогова // Психологическая наука и образование. – 2008. – № 2. – С. 87-95.
89. Психология XXI века: учебник для вузов / под ред. В.Н. Дружинина. – М., ПЕРСЭ, 2003. – 863 с.
90. Психология. Учебник для гуманитарных вузов / под общ. ред. В.Н. Дружинина. – СПб.: Изд-во Питер, 2001. – 656 с.
91. Психометрика: Введение / Р. Майкл Фер, Верн Р. Бакарак; пер. с англ. А.С. Науменко, А.Ю. Попова / под ред. А.Н. Батурина, Е.В. Эйдмана. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2010. – 445 с.
92. Ричи, Ш. Управление мотивацией: учеб. пособие для вузов / Ш. Ричи, П. Мартин; пер. с англ. / под ред. проф. Е.А. Климова. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 399 с.
93. Романова, Е.С. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы / Е.С. Романова. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 464 с.
94. Ронгинская, Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях / Т.И. Ронгинская // Психологический журнал. – 2002. – Т. 23. – № 3. – С. 85-95.
95. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Учпедгиз, 1946. – 704 с.
96. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М., 1976. – 416 с.
97. Рукавишников, А.А. Личностные детерминанты и организационные факторы генезиса психического выгорания у педагогов: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03 / А.А. Рукавишников. – Ярославль: ЯрГУ, 2001. – 158 с.
98. Савина, Н.С. Специфика психического выгорания в управленческой деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03 / Н.С. Савина. – Ярославль: ЯрГУ, 2009. – 26 с.
99. Сборник психологических тестов: пособие / сост. Е.Е. Миронова. – Минск: Женский институт ЭНВИЛА, 2005. – Ч. I. – 155 с.

100. Селье, Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – М., 1982. – 124 с.
101. Сидоров, П.И. Синдром профессионального выгорания / П.И. Сидоров. – Архангельск: Изд. центр СГМУ, 2007. – 176 с.
102. Сташкова, Т.Н. Занятие-тренинг для педагогов «Профилактика синдрома эмоционального выгорания» / Т.Н. Сташкова // Справочник педагога-психолога. Детский сад. – 2011. – № 2. – С. 67-73.
103. Темиров, Т.В. Психическое выгорание как деструктивный механизм деятельности педагога / Т.В. Темиров // Мир психологии. – 2008. – № 4. – С. 211-221.
104. Трунов, Д.О. И снова о «профессиональной деформации» / Д.О. Трунов // Психологическая газета. – 2004. – № 6. – С. 32-34.
105. Ушакова, Т.А. Социально-психологические и индивидуально-личностные детерминанты состояния «выгорания» специалистов социальной работы: дис. ... канд. психол. наук / Т.А. Ушакова. – Курск: КГУ, 2009. – 197 с.
106. Филина, С.О «синдроме профессионального выгорания» и технике безопасности в работе педагогов и других специалистов социальной сферы / С.О. Филина // Школьный психолог. – 2003. – № 36. – С. 18-19.
107. Фирсова, А.В. Изучение и профилактика эмоционального выгорания у педагогов / А.В. Фирсова, А.М. Павлова // Психология сегодня. 2009: материалы XI регион. науч.-практ. конф. студентов и аспирантов, 16-17 апр. 2009 г., г. Екатеринбург / – Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2009. – С. 224-228.
108. Форманюк, Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» учителя / Т.В. Форманюк // Вопросы психологии. – 1994. – № 6. – С. 54-67.
109. Чеснокова, И.И. Проблема самосознания в психологии / И.И. Чеснокова. – М.: Наука, 1977. – 144 с.
110. Шадриков, В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В.Д. Шадриков. – М.: Наука, 1982. – 185 с.

111. Шебеко, В. Профессиональное здоровье педагога: как его сохранить и укрепить / В. Шебеко, Е.Семенова // Здоровье дошкольника. – 2009. – № 6. – С. 33-38.

112. Шитова, Е.В. Работа с детьми – источник удовольствия: методические рекомендации по работе воспитателей с детьми и родителями / Е.В. Шитова. – Волгоград: «Панорама», 2006. – 176 с.

113. Шмелев, А.Г. Психодиагностика личностных черт / А.Г. Шмелев. – СПб.: Речь, 2002. – 480 с.

114. Шпитальный, Д.В. Синдром «эмоционального сгорания» как вид профессиональной дезадаптации / Д.В. Шпитальный // Профессиональный потенциал. – 2002. – № 2. – С. 33-42.

115. Шурова, Н.В. Изучение профессиональных качеств личности воспитателя детского сада руководителем дошкольного учреждения / Н.В. Шурова // Материалы научно-практической конференции «Информационное обеспечение управления развитием системы регионального образования». – Тула, 1996. – С. 78-79.

116. Юрьева, Л.Н. Профессиональное выгорание у медицинских работников: формирование, профилактика, коррекция / Л.Н. Юрьева. – Киев: Сфера, 2004. – 272 с.

117. Burish, M. In search of theory: some ruminations on the nature and etology of bumout // Professional bumout: Recent developments in the theory and research / M. Burish, W.B. Shaufeli, C. Maslach, T. Marek. – Washington, 1993. – P. 75-93.

118. Canoui, P. Le burn out: le syndrome d'épuisement professionnel des soignants / P. Canoui, A. Maurange. – Masson, 2001. – 224 p.

119. Carroll, J.F.X. Theory building: Integrating individual and environmental factors within an ecological framework // Job stress and burnout: Research, theory, and intervention perspectives / J.F.X. Carroll, W.L. White, W.S. Pain. – Beverly Hills; London; New Dehli, 1982. – P. 41-60.

120. Cherniss, C. Long-term consequences of burnout: An exploratory study / C. Cherniss // *Journal of Organizational Behavior*. – 1992. – Vol. 13 (1). – P. 1-11.
121. Clémentine Vaquin-Villeminey Prévalence du burnout des médecins generalists: Enquête nationale auprès de 221 médecins généralistes du réseau Sentinelles. Diplôme d'état par Clémentine Vaquin-Villeminey. – Université René Descartes, Faculté de Médecine, – Paris, 2007. – 59 p.
122. Freudenberger, H. L'épuisement professionnel : la brûlure interne/ H. Freudenberger. Traduction de M. Pelletier, Chicoutimi, Gaétan Morin Éditeur, 1987. – 190 p.
123. Fisher, H.J. A psychoanalytic view of burnout // *Stress and Burnout in the Human Service Professions* / H.J. Fisher, B.A. Faber. – New York: Pergamon, 1983. – P. 40-45.
124. Garden, A.-M. Depersonalization: A valid dimension of burnout? / A.-M. Garden // *Human Relations*, 1987. – Vol. 40(9). – P. 545-560.
125. Kondo, K. Burnout syndrome / K. Kondo // *Asian Medical Journal*. – 1991. – № 34(11). – P. 49-57.
126. Lourel, M. Une méta-analyse de la mesure du burnout a l'aide de l'instrument MBI / M. Lourel, N. Gueguen. – *L'Encéphale* 2007; 33: 947-953.
127. Lucie Côté. S'épuiser et en guérir: Analyse de deux trajectoires selon le niveau d'emploi / Lucie Côté, Henry Edwards et Nathalie Benoit. – *Revue internationale sur le travail et la société*. – Octobre, 2005. – Vol. 3(2). – P. 835-865.
128. Maslach, C. Burnout in organizational settings / C. Maslach, S. E.Jackson. – Beverly Hills, CA: Sage, 1994. – P.133-163.
129. Maslach, C. Burnout: A multidimensional perspective/ C. Maslach // *Professional burnout: Recent developments in the theory and research* / Ed. W.B. Shaufeli, Cr. Maslach, T. Marek, Washington DC. 1993. – P. 19-32.
130. Maslach, C. The truth about burnout. How organization cause personal stress and what to do about it / C. Maslach, M.P. Leiter. – San Francisco, C A, 1997. – 186 p.

131. Maslach, C. Job burnout / C. Maslach, W. B. Schaufeli, M.P. Leiter // Annual review of psychology. – 2001. – V. 52. – P. 397-422.
132. Neveu, J.-P. Épuisement professionnel concept et méthodologie / J.-P. . – Le Travail Humain, – Vol. 58. – № 3 (1995). – P. 209-228.
133. Professional burnout: recent developments in theory and research /Ed. W.B. Schaufeli, C. Maslach, T. Marek. Washington, DC: Taylor & Francis, 1993. – 299 p.
134. Pines, A. Helpers' motivation and the burnout syndrome / A. Pines. In T.A. Wills (Ed.), Basic processes in helping relationships. – New York: Academic Press, 1982. – P. 453-457.
135. Pines, A.M. Le burn out: comment ne pas se vider dans la vie et au travail / A.M. Pines, E. Aranson, D. Kafry. – Montréal: Edition Le jour, 1982. – 303 p.
136. Schaufeli, W. B. Burnout and engagement at work as a function of demands and control / W. B. Schaufeli, A.B. Bakker // Scandinavian Journal of Work, Environment and Health. – 2001. – V. 27. – P. 279-286.
137. Schaufeli, W.B. The burnout companion to study and practice: a critical analysis / W.B. Schaufeli, D. Enzmann. – Washington DC: Taylor & France, 1998. – 220 p.
138. Schaufeli, W.B. Burnout: 35 years of research and practice / W.B. Schaufeli, M.P. Leiter, C. Maslach. – Career Development International, – Vol. 14. – № 3. – P. 204-220.
139. Truchot, D. Career Orientation and Burnout in French General Practitioners / D. Truchot. – Psychological Reports, 2008. – P. 875-881.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1.

#### Анкета по оценке педагогами факторов организационной среды и их влияния на развитие психического выгорания

Пронумеруйте, пожалуйста, приведенные в таблице факторы по уровню их влияния на развитие эмоционального истощения, потери мотивации и трудоспособности в Вашей профессиональной деятельности. Напротив фактора, имеющего самое сильное влияние на развитие у Вас указанного состояния, поставьте номер 1, а в поле напротив самого незначительного фактора – номер 16. Помните: номера повторяться не могут (распределите все 16 позиций)!

№	Факторы профессиональной деятельности	№
1	тяжелый график работы;	
2	низкая заработная плата;	
3	высокая эмоциональная напряженность труда (эмоциональная привязанность к воспитанникам, длительный и глубокий психологический контакт);	
4	высокая профессиональная ответственность;	
5	стрессогенность деятельности;	
6	дефицит свободного от работы времени;	
7	недооценивание профессии со стороны социума (родителями, государством и т.д.);	
8	сложности профессиональной самореализации, ограничения в карьерном продвижении;	
9	отсутствие профессиональной поддержки от коллег;	
10	отсутствие профессиональной поддержки от руководства;	
11	высокий уровень контроля со стороны руководства;	
12	отсутствие чувства значимости и ценности выполняемого труда;	
13	высокая нагрузка;	
14	конфликты в коллективе;	
15	конфликты с родителями воспитанников;	
16	несоответствие между личным вкладом и получаемым или ожидаемым вознаграждением.	

Таблица 2.1.

Значимость различий между выборками воспитателей и учителей в оценке организационных факторов

№	Организационные факторы	Среднее значение ранга		U	p-level
		воспит.	учителя		
1.	Тяжелый график работы	11,29	7,73	1241,0	<b>0,001</b>
2.	Низкая заработная плата	5,6	6,47	2182,0	0,264
3.	Высокая эмоциональная напряженность труда	5,1	5,66	2279,0	0,476
4.	Высокая ответственность в деятельности	4,9	5,94	2117,0	0,165
5.	Стрессогенность деятельности	4,92	6,27	2036,0	0,084
6.	Дефицит свободного от работы времени	10,53	7,21	1498,5	<b>0,001</b>
7.	Недооценивание профессии со стороны социума	5,86	6,15	2332,5	0,624
8.	Сложности профессиональной самореализации, ограничения в карьерном продвижении	10,91	9,9	2108,0	0,154
9.	Отсутствие профессиональной поддержки от коллег	11,43	11,4	2323,0	0,596
10.	Отсутствие профессиональной поддержки от руководства	10,85	10,61	2339,0	0,643
11.	Высокий уровень контроля со стороны руководства	11,64	10,94	2226,0	0,351
12.	Отсутствие чувства значимости и ценности выполняемого труда	7,56	8,43	2118,0	0,166
13.	Высокая нагрузка	7,67	8,87	2008,5	0,065
14.	Частые конфликты в коллективе	10,11	12,09	1712,0	<b>0,002</b>
15.	Частые конфликты с родителями воспитанников/учащихся	9,83	9,84	2443,0	0,976
16.	Несоответствие между личным вкладом и получаемым или ожидаемым вознаграждением	7,71	8,15	2321,0	0,591

Таблица 3.1.

Коэффициенты корреляции структурных компонентов психического выгорания и оценки организационных факторов воспитателей

№	Организационные факторы	ПИ	Д	СПЭ	ИПВ
1	Тяжелый график работы	,1917	,2157	,4284	,3109
		<i>p</i> = ,11	<i>p</i> = ,07	<i>p</i> = ,0001	<i>p</i> = ,009
2	Низкая заработная плата	,0576	-,0291	-,0435	,0006
		<i>p</i> = ,64	<i>p</i> = ,81	<i>p</i> = ,72	<i>p</i> = ,99
3	Высокая эмоциональная напряженность труда	-,1268	-,0451	-,0445	-,0885
		<i>p</i> = ,29	<i>p</i> = ,71	<i>p</i> = ,71	<i>p</i> = ,47
4	Высокая ответственность в деятельности	-,0154	,0070	<b>-,2703</b>	-,0982
		<i>p</i> = ,89	<i>p</i> = ,95	<i>p</i> = ,02	<i>p</i> = ,42
5	Стрессогенность деятельности	<b>-,2658</b>	-,2234	<b>-,3184</b>	<b>-,3089</b>
		<i>p</i> = ,03	<i>p</i> = ,06	<i>p</i> = ,007	<i>p</i> = ,009
6	Дефицит свободного от работы времени	-,0506	,0933	,0643	,0322
		<i>p</i> = ,68	<i>p</i> = ,44	<i>p</i> = ,59	<i>p</i> = ,79
7	Недооценивание профессии со стороны социума	-,0666	-,0473	-,1940	-,1139
		<i>p</i> = ,58	<i>p</i> = ,69	<i>p</i> = ,11	<i>p</i> = ,35
8	Сложности профессиональной самореализации, ограничения в карьерном продвижении	,0923	,0371	-,1041	,0186
		<i>p</i> = ,45	<i>p</i> = ,76	<i>p</i> = ,39	<i>p</i> = ,88
9	Отсутствие профессиональной поддержки от коллег	,0391	,0393	,1065	,0684
		<i>p</i> = ,75	<i>p</i> = ,75	<i>p</i> = ,38	<i>p</i> = ,57
10	Отсутствие профессиональной поддержки от руководства	,0742	,0978	,1759	,1289
		<i>p</i> = ,54	<i>p</i> = ,42	<i>p</i> = ,15	<i>p</i> = ,28
11	Высокий уровень контроля со стороны руководства	-,0188	,0874	,0140	,0271
		<i>p</i> = ,88	<i>p</i> = ,47	<i>p</i> = ,91	<i>p</i> = ,82
12	Отсутствие чувства значимости и ценности выполняемого труда	-,0415	-,0362	,0330	-,0200
		<i>p</i> = ,73	<i>p</i> = ,77	<i>p</i> = ,79	<i>p</i> = ,87
13	Высокая нагрузка	-,1296	-,0216	-,0085	-,0690
		<i>p</i> = ,28	<i>p</i> = ,86	<i>p</i> = ,95	<i>p</i> = ,57
14	Частые конфликты в коллективе	,0577	-,1147	,0981	,0197
		<i>p</i> = ,63	<i>p</i> = ,34	<i>p</i> = ,42	<i>p</i> = ,87
15	Частые конфликты с родителями воспитанников	-,0779	-,2196	-,1720	-,1720
		<i>p</i> = ,52	<i>p</i> = ,07	<i>p</i> = ,16	<i>p</i> = ,16
16	Несоответствие между личным вкладом и получаемым или ожидаемым вознаграждением	<b>,2592</b>	,1493	,1838	<b>,2332</b>
		<i>p</i> = ,03	<i>p</i> = ,22	<i>p</i> = ,13	<i>p</i> = ,05

Таблица 3.2.

Коэффициенты корреляции структурных компонентов психического выгорания и оценки организационных факторов учителей

№	Организационные факторы	ПИ	Д	СПЭ	ИПВ
1	Тяжелый график работы	,0348	-,0244	-,0617	-,0145
		p=,77	p=,84	p=,61	p=,91
2	Низкая заработная плата	-,0312	-,1612	-,0320	-,0880
		p=,79	p=,18	p=,79	p=,47
3	Высокая эмоциональная напряженность труда	-,1862	-,1587	-,1237	-,1888
		p=,12	p=,18	p=,31	p=,12
4	Высокая ответственность в деятельности	,1359	,1366	-,0515	,0980
		p=,26	p=,25	p=,67	p=,42
5	Стрессогенность деятельности	-,3157	-,1779	-,1441	-,2623
		p=,008	p=,14	p=,23	p=,03
6	Дефицит свободного от работы времени	,2810	,0419	,3127	,2503
		p=,02	p=,73	p=,008	p=,04
7	Недооценивание профессии со стороны социума	-,0171	-,0063	,0647	,0116
		p=,88	p=,95	p=,59	p=,92
8	Сложности профессиональной самореализации, ограничения в карьерном продвижении	,1324	,0111	-,0038	,0635
		p=,27	p=,92	p=,97	p=,60
9	Отсутствие профессиональной поддержки от коллег	,1728	,0734	,0059	,1095
		p=,15	p=,54	p=,96	p=,37
10	Отсутствие профессиональной поддержки от руководства	-,0579	,0964	-,0660	-,0111
		p=,63	p=,42	p=,58	p=,93
11	Высокий уровень контроля со стороны руководства	-,0888	,1434	-,0633	-,0060
		p=,46	p=,23	p=,60	p=,96
12	Отсутствие чувства значимости и ценности выполняемого труда	,1063	,0580	-,0408	,0574
		p=,38	p=,63	p=,73	p=,64
13	Высокая нагрузка	-,0066	,0904	,0651	,0543
		p=,38	p=,63	p=,73	p=,64
14	Частые конфликты в коллективе	,0629	,0673	,1922	,1199
		p=,61	p=,58	p=,11	p=,32
15	Частые конфликты с родителями учащихся	-,1566	-,1400	-,0269	-,1352
		p=,19	p=,24	p=,83	p=,26
16	Несоответствие между личным вкладом и получаемым или ожидаемым вознаграждением	-,0217	-,0002	-,0005	-,0102
		p=,85	p=,99	p=,99	p=,93

## Приложение 4.

Таблица 4.1.

Матрица интеркорреляций оценок организационных факторов воспитателей с низким уровнем ИПВ

	Opr1	Opr2	Opr3	Opr4	Opr5	Opr6	Opr7	Opr8	Opr9	Opr10	Opr11	Opr12	Opr13	Opr14	Opr15	Opr16
Opr1*		-,1038	-,0999	-,3352	,0532	,3615	,1857	-,1574	,2633	-,2829	-,0625	,0275	-,0698	-,3071	<b>-,4936</b>	-,0664
		p=,663	p=,675	p=,149	p=,824	p=,117	p=,433	p=,508	p=,262	p=,227	p=,794	p=,909	p=,770	p=,188	<b>p=,027</b>	p=,781
Opr2	-,1038		,0498	,2710	-,0237	-,3588	,4037	,1402	-,3610	-,3337	-,0647	-,0097	-,1302	<b>-,5192</b>	-,3269	<b>,5410</b>
	p=,663		p=,835	p=,248	p=,921	p=,120	<i>p=,078</i>	p=,556	p=,118	p=,150	p=,786	p=,967	p=,584	<b>p=,019</b>	p=,159	<b>p=,014</b>
Opr3	-,0999	,0498		<b>,5342</b>	,2496	-,0927	,2707	,0907	<b>-,6995</b>	<b>-,5156</b>	-,1261	<b>-,5254</b>	,1838	-,3761	,0547	,2413
	p=,675	p=,835		<b>p=,015</b>	p=,289	p=,697	p=,248	p=,704	<b>p=,001</b>	<b>p=,020</b>	p=,596	<b>p=,017</b>	p=,438	p=,102	p=,819	p=,305
Opr4	-,3352	,2710	<b>,5342</b>		,3739	-,0128	,2959	,1000	<b>-,6284</b>	<b>-,5420</b>	-,2359	-,3715	,1011	<b>-,4805</b>	,1178	,0821
	p=,149	p=,248	<b>p=,015</b>		p=,104	p=,957	p=,205	p=,675	<b>p=,003</b>	<b>p=,014</b>	p=,317	p=,107	p=,672	<b>p=,032</b>	p=,621	p=,731
Opr5	,0532	-,0237	,2496	,3739		,3825	-,0449	-,2851	-,1700	<b>-,4470</b>	-,2149	<b>-,6038</b>	-,0199	-,1366	,1856	-,2225
	p=,824	p=,921	p=,289	p=,104		<i>p=,096</i>	p=,851	p=,223	p=,474	<b>p=,048</b>	p=,363	<b>p=,005</b>	p=,934	p=,566	p=,433	p=,346
Opr6	,3615	-,3588	-,0927	-,0128	,3825		-,0437	-,2505	,2330	-,1788	-,2326	-,0320	-,0052	-,1636	-,1764	<b>-,5277</b>
	p=,117	p=,120	p=,697	p=,957	<i>p=,096</i>		p=,855	p=,287	p=,323	p=,451	p=,324	p=,893	p=,983	p=,491	p=,457	<b>p=,017</b>
Opr7	,1857	,4037	,2707	,2959	-,0449	-,0437		,3780	<b>-,4614</b>	<b>-,5568</b>	<b>-,5916</b>	,0021	-,3292	<b>-,5323</b>	-,4250	,3848
	p=,433	<i>p=,078</i>	p=,248	p=,205	p=,851	p=,855		p=,100	<b>p=,041</b>	<b>p=,011</b>	<b>p=,01</b>	p=,993	p=,156	<b>p=,016</b>	<i>p=,062</i>	<i>p=,094</i>
Opr8	-,1574	,1402	,0907	,1000	-,2851	-,2505	,3780		-,2917	,0555	-,3945	,3260	<b>-,5528</b>	-,0329	-,4239	,1808
	p=,508	p=,556	p=,704	p=,675	p=,223	p=,287	p=,100		p=,212	p=,816	<i>p=,085</i>	p=,161	<b>p=,011</b>	p=,890	<i>p=,063</i>	p=,446
Opr9	,2633	-,3610	<b>-,6995</b>	<b>-,6284</b>	-,1700	,2330	<b>-,4614</b>	-,2917		<b>,5429</b>	,0641	<b>,4705</b>	-,1215	,3153	,0020	-,4386
	p=,262	p=,118	<b>p=,001</b>	<b>p=,003</b>	p=,474	p=,323	<b>p=,041</b>	p=,212		<b>p=,013</b>	p=,788	<b>p=,036</b>	p=,610	p=,176	p=,993	<i>p=,053</i>
Opr10	-,2829	-,3337	<b>-,5156</b>	<b>-,5420</b>	<b>-,4470</b>	-,1788	<b>-,5568</b>	,0555	<b>,5429</b>		,2051	,3374	-,0476	<b>,5955</b>	,0478	-,1379
	p=,227	p=,150	<b>p=,020</b>	<b>p=,014</b>	<b>p=,048</b>	p=,451	<b>p=,011</b>	p=,816	<b>p=,013</b>		p=,386	p=,146	p=,842	<b>p=,01</b>	p=,841	p=,562
Opr11	-,0625	-,0647	-,1261	-,2359	-,2149	-,2326	<b>-,5916</b>	-,3945	,0641	,2051		,1904	,4334	,1492	,2538	-,0576
	p=,794	p=,786	p=,596	p=,317	p=,363	p=,324	<b>p=,01</b>	p=,085	p=,788	p=,386		p=,421	p=,056	p=,530	p=,280	p=,809
Opr12	,0275	-,0097	<b>-,5254</b>	-,3715	<b>-,6038</b>	-,0320	,0021	,3260	<b>,4705</b>	,3374	,1904		<b>-,4510</b>	-,0054	-,2773	-,1961
	p=,909	p=,967	<b>p=,017</b>	p=,107	<b>p=,005</b>	p=,893	p=,993	p=,161	<b>p=,036</b>	p=,146	p=,421		<b>p=,046</b>	p=,982	p=,237	p=,407

Продолжение табл. 4.1.

Opr13	-,0698	-,1302	,1838	,1011	-,0199	-,0052	-,3292	<b>-,5528</b>	-,1215	-,0476	,4334	<b>-,4510</b>		,0789	,2622	-,0251
	p=,770	p=,584	p=,438	p=,672	p=,934	p=,983	p=,156	<b>p=,011</b>	p=,610	p=,842	p=,056	<b>p=,046</b>		p=,741	p=,264	p=,916
Opr14	-,3071	<b>-,5192</b>	-,3761	<b>-,4805</b>	-,1366	-,1636	<b>-,5323</b>	-,0329	,3153	<b>,5955</b>	,1492	-,0054	,0789		<b>,5163</b>	-,3423
	p=,188	<b>p=,019</b>	p=,102	<b>p=,032</b>	p=,566	p=,491	<b>p=,016</b>	p=,890	p=,176	<b>p=,01</b>	p=,530	p=,982	p=,741		<b>p=,020</b>	p=,140
Opr15	<b>-,4936</b>	-,3269	,0547	,1178	,1856	-,1764	<b>-,4250</b>	<b>-,4239</b>	,0020	,0478	,2538	-,2773	,2622	<b>,5163</b>		-,2706
	<b>p=,027</b>	p=,159	p=,819	p=,621	p=,433	p=,457	<b>p=,062</b>	<b>p=,063</b>	p=,993	p=,841	p=,280	p=,237	p=,264	<b>p=,020</b>		p=,249
Opr16	-,0664	<b>,5410</b>	,2413	,0821	-,2225	<b>-,5277</b>	,3848	,1808	<b>-,4386</b>	-,1379	-,0576	-,1961	-,0251	-,3423	-,2706	
	p=,781	<b>p=,014</b>	p=,305	p=,731	p=,346	<b>p=,017</b>	p=,094	p=,446	<b>p=,053</b>	p=,562	p=,809	p=,407	p=,916	p=,140	p=,249	

\*Условные обозначения: Opr1, Opr2, Opr3 и т.д. - организационные факторы в соответствии с их порядковым номером в анкете (Приложение 1)

Таблица 4.2.

Матрица интеркорреляций оценок организационных факторов воспитателей с высоким уровнем ИПВ

	Opr1	Opr2	Opr3	Opr4	Opr5	Opr6	Opr7	Opr8	Opr9	Opr10	Opr11	Opr12	Opr13	Opr14	Opr15	Opr16
Opr1*		-,1874	-,0478	,0237	-,0547	<b>,4597</b>	<b>-,4694</b>	-,0526	-,2411	-,2200	<b>-,5259</b>	,3203	,1702	,1496	,1273	-,3132
		p=,429	p=,841	p=,921	p=,819	<b>p=,041</b>	<b>p=,037</b>	p=,826	p=,306	p=,351	<b>p=,017</b>	p=,169	p=,473	p=,529	p=,593	p=,179
Opr2	-,1874		-,3017	-,1930	-,2293	<b>-,4963</b>	<b>,5197</b>	,0370	,2229	-,0659	-,2052	,0245	<b>-,5308</b>	-,2667	,1461	<b>,6094</b>
	p=,429		p=,196	p=,415	p=,331	<b>p=,026</b>	<b>p=,019</b>	p=,877	p=,345	p=,782	p=,386	p=,918	<b>p=,016</b>	p=,256	p=,539	<b>p=,004</b>
Opr3	-,0478	-,3017		<b>,6007</b>	<b>,4520</b>	,1067	<b>-,4111</b>	<b>,5666</b>	<b>-,5484</b>	-,1517	-,1180	,0951	,2497	<b>-,4572</b>	<b>-,4518</b>	-,2694
	p=,841	p=,196		<b>p=,005</b>	<b>p=,045</b>	p=,654	<b>p=,072</b>	<b>p=,009</b>	<b>p=,012</b>	p=,523	p=,620	p=,690	p=,288	<b>p=,043</b>	<b>p=,045</b>	p=,251
Opr4	,0237	-,1930	<b>,6007</b>		,3287	-,2103	-,2479	<b>,5865</b>	-,3693	-,2625	-,3216	-,0437	,2431	-,2688	-,3217	-,2137
	p=,921	p=,415	<b>p=,005</b>		p=,157	p=,374	p=,292	<b>p=,007</b>	p=,109	p=,263	p=,167	p=,855	p=,302	p=,252	p=,167	p=,366
Opr5	-,0547	-,2293	<b>,4520</b>	,3287		-,0536	-,2690	,2136	<b>-,4822</b>	-,3594	-,3059	-,1030	,2416	,1705	-,1723	-,2301
	p=,819	p=,331	<b>p=,045</b>	p=,157		p=,823	p=,251	p=,366	<b>p=,031</b>	p=,120	p=,190	p=,666	p=,305	p=,472	p=,468	p=,329
Opr6	<b>,4597</b>	<b>-,4963</b>	,1067	-,2103	-,0536		-,2548	,0019	-,1154	-,1385	,0219	,0171	,3207	,0614	-,2586	<b>-,4161</b>
	<b>p=,041</b>	<b>p=,026</b>	p=,654	p=,374	p=,823		p=,278	p=,994	p=,628	p=,560	p=,927	p=,943	p=,168	p=,797	p=,271	<b>p=,068</b>
Opr7	<b>-,4694</b>	<b>,5197</b>	<b>-,4111</b>	-,2479	-,2690	-,2548		-,1911	,1939	-,0490	,1767	-,2907	-,3750	-,2334	,1566	<b>,6352</b>
	<b>p=,037</b>	<b>p=,019</b>	<b>p=,072</b>	p=,292	p=,251	p=,278		p=,420	p=,413	p=,838	p=,456	p=,214	p=,103	p=,322	p=,510	<b>p=,003</b>
Opr8	-,0526	,0370	<b>,5666</b>	<b>,5865</b>	,2136	,0019	-,1911		-,3231	-,2274	-,1471	-,2490	,1477	-,2749	<b>-,4435</b>	-,2567
	p=,826	p=,877	<b>p=,009</b>	<b>p=,007</b>	p=,366	p=,994	p=,420		p=,165	p=,335	p=,536	p=,290	p=,534	p=,241	<b>p=,050</b>	p=,275
Opr9	-,2411	,2229	<b>-,5484</b>	-,3693	<b>-,4822</b>	-,1154	,1939	-,3231		<b>,5912</b>	<b>,5786</b>	-,1800	<b>-,5515</b>	,2189	-,1106	-,0769
	p=,306	p=,345	<b>p=,012</b>	p=,109	<b>p=,031</b>	p=,628	p=,413	p=,165		<b>p=,006</b>	<b>p=,008</b>	p=,448	<b>p=,012</b>	p=,354	p=,643	p=,747
Opr10	-,2200	-,0659	-,1517	-,2625	-,3594	-,1385	-,0490	-,2274	<b>,5912</b>		<b>,6510</b>	-,1852	-,3111	-,1280	-,0475	-,2888
	p=,351	p=,782	p=,523	p=,263	p=,120	p=,560	p=,838	p=,335	<b>p=,006</b>		<b>p=,002</b>	p=,434	p=,182	p=,591	p=,842	p=,217
Opr11	<b>-,5259</b>	-,2052	-,1180	-,3216	-,3059	,0219	,1767	-,1471	<b>,5786</b>	<b>,6510</b>		-,2548	-,2212	-,1513	-,2862	-,0940
	<b>p=,017</b>	p=,386	p=,620	p=,167	p=,190	p=,927	p=,456	p=,536	<b>p=,008</b>	<b>p=,002</b>		p=,278	p=,349	p=,524	p=,221	p=,694
Opr12	,3203	,0245	,0951	-,0437	-,1030	,0171	-,2907	-,2490	-,1800	-,1852	-,2548		,2040	-,1893	-,0549	,0221
	p=,169	p=,918	p=,690	p=,855	p=,666	p=,943	p=,214	p=,290	p=,448	p=,434	p=,278		p=,388	p=,424	p=,818	p=,926

Продолжение табл. 4.2.

Орг13	,1702	<b>-,5308</b>	,2497	,2431	,2416	,3207	-,3750	,1477	<b>-,5515</b>	-,3111	-,2212	,2040		-,0073	-,1381	-,3697
	p=,473	<b>p=,016</b>	p=,288	p=,302	p=,305	p=,168	p=,103	p=,534	<b>p=,012</b>	p=,182	p=,349	p=,388		p=,976	p=,562	p=,109
Орг14	,1496	-,2667	<b>-,4572</b>	-,2688	,1705	,0614	-,2334	-,2749	,2189	-,1280	-,1513	-,1893	-,0073		,2727	-,1554
	p=,529	p=,256	<b>p=,043</b>	p=,252	p=,472	p=,797	p=,322	p=,241	p=,354	p=,591	p=,524	p=,424	p=,976		p=,245	p=,513
Орг15	,1273	,1461	<b>-,4518</b>	-,3217	-,1723	-,2586	,1566	<b>-,4435</b>	-,1106	-,0475	-,2862	-,0549	-,1381	,2727		,2917
	p=,593	p=,539	<b>p=,045</b>	p=,167	p=,468	p=,271	p=,510	<b>p=,050</b>	p=,643	p=,842	p=,221	p=,818	p=,562	p=,245		p=,212
Орг16	-,3132	<b>,6094</b>	-,2694	-,2137	-,2301	-,4161	<b>,6352</b>	-,2567	-,0769	-,2888	-,0940	,0221	-,3697	-,1554	,2917	
	p=,179	<b>p=,004</b>	p=,251	p=,366	p=,329	p=,068	<b>p=,003</b>	p=,275	p=,747	p=,217	p=,694	p=,926	p=,109	p=,513	p=,212	

\*Условные обозначения: Орг1, Орг2, Орг3 и т.д. - организационные факторы в соответствии с их порядковым номером в анкете (Приложение 1)

## Приложение 5.

Таблица 5.1.

Весовая нагрузка переменных в структурограммах оценки организационных факторов полярных групп воспитателей

Организационные факторы	Структурный вес факторов	
	воспитатели с низким уровнем ИПВ	воспитатели с высоким уровнем ИПВ
Тяжелый график работы	2	6
Низкая заработная плата	4	9
Высокая эмоциональная напряженность труда	9	11
Высокая профессиональная ответственность	9	5
Стрессогенность	3	3
Дефицит свободного от работы времени	2	5
Недооценивание профессии со стороны социума	9	7
Сложности профессиональной самореализации, ограничения в карьерном продвижении	2	5
Отсутствие профессиональной поддержки от коллег	13	10
Отсутствие профессиональной поддержки от руководства	12	5
Высокий уровень контроля со стороны руководства	3	7
Отсутствие чувства значимости и ценности выполняемого труда	8	0
Высокая нагрузка	4	4
Частые конфликты в коллективе	11	2
Частые конфликты с родителями воспитанников	4	2
Несоответствие между личным вкладом и получаемым или ожидаемым вознаграждением	5	6

## Приложение 6.

Таблица 6.1.

Влияние оценки организационных факторов на структурные компоненты психического выгорания воспитателей

№	Организационные факторы	ПИ		Д		СПЭ		ИПВ	
		F	p	F	p	F	p	F	p
1	Тяжелый график работы	0,973	0,49	1,459	0,17	<b>2,479</b>	<b>0,01</b>	1,498	0,15
2	Низкая заработная плата	1,094	0,38	1,603	0,11	1,083	0,39	1,329	0,22
3	Высокая эмоциональная напряженность труда	1,455	0,16	1,435	0,17	0,630	0,82	1,292	0,25
4	Высокая профессиональная ответственность	0,315	0,99	0,690	0,78	1,047	0,42	0,496	0,92
5	Стрессогенность	0,901	0,56	0,722	0,73	1,564	0,12	0,986	0,48
6	Дефицит свободного от работы времени	0,902	0,57	0,918	0,55	0,930	0,54	0,911	0,56
7	Недооценивание профессии со стороны социума	0,507	0,90	0,736	0,71	1,374	0,21	0,485	0,92
8	Сложности профессиональной самореализации, ограничения в карьерном продвижении	1,037	0,43	0,725	0,74	0,821	0,64	0,806	0,66
9	Отсутствие профессиональной поддержки от коллег	0,624	0,82	0,856	0,60	1,728	0,08	1,0	0,46
10	Отсутствие профессиональной поддержки от руководства	0,497	0,93	1,038	0,43	1,638	0,09	0,810	0,66
11	Высокий уровень контроля со стороны руководства	1,008	0,46	1,031	0,44	1,091	0,39	1,016	0,45
12	Отсутствие чувства значимости и ценности выполняемого труда	1,750	0,07	1,607	0,11	0,914	0,55	1,488	0,15
13	Высокая нагрузка	1,497	0,14	1,227	0,28	1,004	0,46	1,391	0,19
14	Частые конфликты в коллективе	0,886	0,58	0,544	0,90	1,023	0,45	0,789	0,68
15	Частые конфликты с родителями воспитанников	1,354	0,20	<b>1,920</b>	<b>0,04</b>	0,712	0,76	1,511	0,13
16	Несоответствие между личным вкладом и получаемым или ожидаемым вознаграждением	<b>2,566</b>	<b>0,01</b>	0,911	0,56	<b>2,953</b>	<b>0,002</b>	<b>2,514</b>	<b>0,01</b>

Таблица 6.2.

Влияние оценки организационных факторов на структурные компоненты психического выгорания учителей

№	Организационные факторы	ПИ		Д		СПЭ		ИПВ	
		F	p	F	p	F	p	F	p
1	Тяжелый график работы	1,034	0,44	0,497	0,93	1,088	0,39	0,853	0,62
2	Низкая заработная плата	1,035	0,44	<i>1,800</i>	<i>0,06</i>	1,018	0,45	1,255	0,26
3	Высокая эмоциональная напряженность труда	0,934	0,53	<i>1,616</i>	<i>0,1</i>	<i>1,533</i>	<i>0,13</i>	1,027	0,44
4	Высокая профессиональная ответственность	1,143	0,34	<b>2,129</b>	<b>0,02</b>	0,782	0,68	1,262	0,26
5	Стрессогенность	1,059	0,41	<b>1,886</b>	<b>0,05</b>	1,480	0,15	1,420	0,17
6	Дефицит свободного от работы времени	1,065	0,41	1,073	0,4	<i>1,510</i>	<i>0,14</i>	1,124	0,36
7	Недооценивание профессии со стороны социума	1,451	0,16	1,265	0,26	<i>1,737</i>	<i>0,07</i>	<i>1,654</i>	<i>0,09</i>
8	Сложности профессиональной самореализации, ограничения в карьерном продвижении	1,039	0,43	1,339	0,22	0,874	0,59	0,993	0,47
9	Отсутствие профессиональной поддержки от коллег	0,960	0,50	0,521	0,91	1,021	0,45	0,691	0,77
10	Отсутствие профессиональной поддержки от руководства	1,248	0,27	<i>1,625</i>	<i>0,1</i>	1,369	0,19	1,128	0,36
11	Высокий уровень контроля со стороны руководства	<i>1,588</i>	<i>0,11</i>	1,502	0,14	0,914	0,55	1,368	0,2
12	Отсутствие чувства значимости и ценности выполняемого труда	1,098	0,38	0,834	0,64	<i>1,674</i>	<i>0,09</i>	1,135	0,35
13	Высокая нагрузка	1,234	0,28	1,335	0,22	<b>2,102</b>	<b>0,02</b>	<i>1,642</i>	<i>0,09</i>
14	Частые конфликты в коллективе	<b>1,917</b>	<b>0,05</b>	<b>2,167</b>	<b>0,02</b>	<b>1,969</b>	<b>0,04</b>	<b>2,085</b>	<b>0,03</b>
15	Частые конфликты с родителями учащихся	<b>2,390</b>	<b>0,01</b>	<i>1,626</i>	<i>0,10</i>	1,100	0,38	<b>2,308</b>	<b>0,01</b>
16	Несоответствие между личным вкладом и получаемым или ожидаемым вознаграждением	0,483	0,94	0,743	0,73	0,512	0,92	0,378	0,98

## Приложение 7.

Таблица 7.1.  
Значимость различий в степени выраженности личностных особенностей вы-  
борок воспитателей и учителей

№	Личностные особенности	Среднее значение		U	p-level
		воспит.	учителя		
1	Открытость (А)	8,31	8,06	2302,5	0,539
2	Эмоциональная стабильность (С)	8,19	7,46	1981,0	<b>0,05</b>
3	Независимость (Е)	4,86	5,17	2308,5	0,555
4	Беспечность (F)	5,11	5,78	1957,0	<b>0,04</b>
5	Сензитивность (I)	6,44	7,35	1720,5	<b>0,002</b>
6	Подозрительность (L)	8,57	4,83	2043,5	0,090
7	Мечтательность (M)	4,44	5,96	2274,5	0,464
8	Склонность к чувству вины (O)	6,16	8,57	2022,0	0,074
9	Самостоятельность (Q2)	8,01	5,29	2334,0	0,628
10	Самоконтроль (Q3)	5,31	6,75	2245,0	0,392
11	Внутренняя напряженность (Q4)	7,13	5,91	1840,5	<b>0,01</b>
12	Материальная мотивация (MB)	39,19	33,71	1942,5	<b>0,03</b>
13	Потребность в контактах (ПТК)	27,07	23,51	2131,5	0,184
14	Потребность в признании (ПП)	39,17	38,53	2413,5	0,879
15	Самомотивация (СМ)	24,91	26,07	2270,5	0,454
16	Потребность в творчестве (ПТ)	31,27	31,19	2401,5	0,839
17	Потребность в самосовершенствовании (СС)	35,40	33,30	2204,5	0,306
18	Потр-ть в вып. общественно-значимой работы (ПОВ)	40,80	42,10	2365,5	0,724
19	Альтруистический стиль общ (АЛ)	5,51	5,63	2372,5	0,746
20	Авторитарный стиль общ (АВ)	2,31	2,33	2376,5	0,759
21	Информационный стиль общ (И)	4,13	4,41	2160,5	0,227
22	Диалогический стиль общ (Д)	0,30	0,13	2235,5	0,371
23	Конформный стиль общ (К)	4,41	3,86	1983,5	<b>0,05</b>
24	Манипулятивный стиль общ (МП)	3,33	3,64	2248,5	0,401

## Приложение 8.

Таблица 8.1.  
Коэффициенты корреляции структурных компонентов психического выгорания и личностных факторов выборки воспитателей

№	Личностные факторы	Компоненты ПВ			ИПВ
		ПИ	Д	СПЭ	
1	Открытость (А)	<b>-,2447</b>	<b>-,2439</b>	-,1461	<b>-,2468</b>
		<b>p=,04</b>	<b>p=,04</b>	p=,23	<b>p=,04</b>
2	Эмоциональная стабильность (С)	<b>-,2684</b>	<b>-,2603</b>	-,1504	<b>-,2648</b>
		<b>p=,03</b>	<b>p=,03</b>	p=,21	<b>p=,03</b>
3	Независимость (Е)	,1663	,1483	-,0247	,1186
		p=,16	p=,22	p=,84	p=,33
4	Беспечность (F)	-,1436	-,0042	-,1063	-,1031
		p=,23	p=,97	p=,38	p=,39
5	Сензитивность (I)	-,0363	-,1087	-,1590	-,1098
		p=,77	p=,37	p=,19	p=,37
6	Подозрительность ( L)	<b>,3266</b>	<b>,3724</b>	,2690	<b>,3716</b>
		<b>p=,006</b>	<b>p=,002</b>	p=,02	<b>p=,002</b>
7	Мечтательность (M)	<b>,3694</b>	<b>,2668</b>	,2398	<b>,3436</b>
		<b>p=,002</b>	<b>p=,03</b>	p=,05	<b>p=,004</b>
8	Склонность к чувству вины (O)	-,1066	-,0088	-,2136	-,1252
		p=,38	p=,94	p=,08	p=,30
9	Самостоятельность (Q2)	<b>,3074</b>	,1711	<b>,2783</b>	<b>,2953</b>
		<b>p=,01</b>	p=,16	<b>p=,02</b>	<b>p=,01</b>
10	Самоконтроль (Q3)	-,1266	-,2720	-,1434	-,2025
		p=,29	<b>p=,02</b>	p=,24	p=,09
11	Внутренняя напряженность (Q4)	<b>,2381</b>	<b>,3100</b>	,1383	<b>,2644</b>
		<b>p=,05</b>	<b>p=,009</b>	p=,25	<b>p=,03</b>
12	Материальная мотивация (MB)	<b>,2380</b>	<b>,2344</b>	<b>,3096</b>	<b>,2972</b>
		<b>p=,05</b>	<b>p=,05</b>	<b>p=,009</b>	<b>p=,01</b>
13	Потребность в тесных контактах (ПТК)	,1108	,1442	,1082	,1382
		p=,36	p=,23	p=,37	p=,25
14	Потребность в признании (ПП)	,1346	,0139	-,1285	,0211
		p=,27	p=,91	p=,29	p=,86
15	Самомотивация (СМ)	<b>-,3900</b>	<b>-,3513</b>	-,2027	<b>-,3698</b>
		<b>p=,001</b>	<b>p=,003</b>	p=,0	<b>p=,002</b>
16	Потребность в творчестве (ПТ)	<b>-,2634</b>	-,1828	<b>-,3617</b>	<b>-,3085</b>
		<b>p=,03</b>	p=,13	<b>p=,002</b>	<b>p=,009</b>
17	Потребность в самосовершенствовании (СС)	<b>-,4608</b>	<b>-,3542</b>	<b>-,4006</b>	<b>-,4713</b>
		<b>p=,0001</b>	<b>p=,003</b>	<b>p=,001</b>	<b>p=,0001</b>
18	Потребность в вып. общественно-значимой работы (ПОВ)	,0950	-,1409	-,0566	-,0263
		p=,43	p=,25	p=,64	p=,83
19	Альтруистический стиль общ. (АЛ)	-,0105	-,2065	,0970	-,0438
		p=,931	p=,086	p=,424	p=,719
20	Авторитарный стиль общ. (АВ)	-,0922	-,1303	-,1487	-,1390
		p=,448	p=,282	p=,219	p=,251

Продолжение табл. 8.1.

№	Личностные факторы	Компоненты ПВ			ИПВ
		ПИ	Д	СПЭ	
21	Информационный стиль общ. (И)	,0201	<b>,2540</b>	,0035	,0997
		p=,869	<b>p=,03</b>	p=,977	p=,412
22	Диалогический стиль общ. (Д)	-,1731	<b>-,2303</b>	-,1857	-,2235
		p=,152	<b>p=,06</b>	p=,12	p=,06
23	Конформный стиль общ. (К)	,0029	,0780	-,0130	,0242
		p=,981	p=,521	p=,915	p=,842
24	Манипулятивный стиль общ. (МП)	,1149	,1498	,0397	,1183
		p=,344	p=,216	p=,744	p=,329

Таблица 8.2.

Коэффициенты корреляции структурных компонентов психического выгорания и личностных факторов выборки учителей

№	Личностные факторы	Компоненты ПВ			ИПВ
		ПИ	Д	СПЭ	
1	Открытость (А)	<b>-,2509</b>	-,0831	<b>-,2677</b>	<b>-,2374</b>
		<b>p=,04</b>	p=,49	<b>p=,02</b>	<b>p=,05</b>
2	Эмоциональная стабильность (С)	<b>-,2514</b>	-,0774	<b>-,2514</b>	-,2299
		<b>p=,04</b>	p=,52	<b>p=,04</b>	p=,06
3	Независимость (Е)	-,1341	-,0647	-,0638	-,1081
		p=,268	p=,595	p=,600	p=,373
4	Беспечность (F)	-,2097	-,0368	<b>-,2540</b>	-,1959
		p=,08	p=,76	<b>p=,03</b>	p=,10
5	Сензитивность (I)	<b>-,2703</b>	-,0977	<b>-,2866</b>	<b>-,2584</b>
		<b>p=,02</b>	p=,42	<b>p=,01</b>	<b>p=,03</b>
6	Подозрительность (L)	-,1695	-,0153	-,2262	-,1598
		p=,16	p=,90	p=,0	p=,19
7	Мечтательность (M)	-,1907	-,0057	<b>-,2433</b>	-,1715
		p=,11	p=,963	<b>p=,04</b>	p=,16
8	Склонность к чувству вины (O)	-,1990	-,0044	<b>-,2324</b>	-,1711
		p=,10	p=,97	<b>p=,05</b>	p=,16
9	Самостоятельность (Q2)	-,1759	,0017	<b>-,2442</b>	-,1622
		p=,145	p=,99	<b>p=,04</b>	p=,18
10	Самоконтроль (Q3)	<b>-,2358</b>	-,0515	<b>-,2590</b>	-,2153
		<b>p=,05</b>	p=,67	<b>p=,03</b>	p=,07
11	Внутренняя напряженность (Q4)	-,1199	,0474	-,1886	-,1000
		p=,323	p=,697	p=,118	p=,410
12	Материальная мотивация (MB)	<b>,4547</b>	<b>,4045</b>	,1596	<b>,4194</b>
		<b>p=,0001</b>	<b>p=,001</b>	p=,19	<b>p=,0001</b>
13	Потребность в тесных контактах (ПТК)	,2208	<b>,3811</b>	<b>,2658</b>	<b>,3394</b>
		p=,07	<b>p=,001</b>	<b>p=,03</b>	<b>p=,004</b>
14	Потребность в признании (ПП)	,1948	,1230	,0682	,1600
		p=,11	p=,31	p=,57	p=,18
15	Самомотивация (СМ)	<b>-,2713</b>	-,1900	-,2579	<b>-,2852</b>
		<b>p=,02</b>	p=,12	p=,03	<b>p=,02</b>

Продолжение табл. 8.2.

№	Личностные факторы	Компоненты ПВ			ИПВ
		ПИ	Д	СПЭ	
16	Потребность в творчестве (ПТ)	-,2207	-,3471	-,1252	-,2785
		<i>p</i> = ,07	<i>p</i> = ,003	<i>p</i> = ,30	<i>p</i> = ,02
17	Потребность в самосовершенствовании (СС)	-,3724	-,2920	-,2870	-,3810
		<i>p</i> = ,002	<i>p</i> = ,01	<i>p</i> = ,02	<i>p</i> = ,001
18	Потр-ть в вып. общественно-значимой работы (ПОВ)	-,2842	-,3490	-,2183	-,3397
		<i>p</i> = ,02	<i>p</i> = ,003	<i>p</i> = ,07	<i>p</i> = ,004
19	Альтруистический стиль общ. (АЛ)	-,1489	-,3044	-,0524	-,2045
		<i>p</i> = ,219	<i>p</i> = ,010	<i>p</i> = ,666	<i>p</i> = ,09
20	Авторитарный стиль общ. (АВ)	,2195	,2095	,1651	,2378
		<i>p</i> = ,07	<i>p</i> = ,08	<i>p</i> = ,172	<i>p</i> = ,05
21	Информационный стиль общ. (И)	-,1833	,1631	-,2494	-,2305
		<i>p</i> = ,13	<i>p</i> = ,185	<i>p</i> = ,04	<i>p</i> = ,05
22	Диалогический стиль общ. (Д)	-,1206	-,0639	-,1004	-,1139
		<i>p</i> = ,320	<i>p</i> = ,599	<i>p</i> = ,408	<i>p</i> = ,348
23	Конформный стиль общ. (К)	,1187	,2628	,0742	,1819
		<i>p</i> = ,328	<i>p</i> = ,03	<i>p</i> = ,541	<i>p</i> = ,13
24	Манипулятивный стиль общ. (МП)	,1329	,2174	,1282	,1888
		<i>p</i> = ,273	<i>p</i> = ,07	<i>p</i> = ,290	<i>p</i> = ,12

## Приложение 9.

Таблица 9.1.

Матрица интеркорреляций личностных факторов воспитателей с низким уровнем ИПВ (часть 1)

	A	C	E	F	I	L	M	O	Q2	Q3	Q4	MB
A		-0,08	0,29	<b>0,48</b>	0,31	0,12	0,01	-0,36	<b>-0,49</b>	0,06	0,04	-0,11
		p=,74	p=,22	<b>p=,03</b>	p=,18	p=,63	p=,98	p=,12	<b>p=,03</b>	p=,81	p=,86	p=,65
C	-0,08		0,15	-0,04	-0,10	0,13	-0,25	-0,38	-0,21	-0,21	<b>-0,56</b>	0,19
	p=,74		p=,54	p=,86	p=,67	p=,59	p=,3	p=,1	p=,38	p=,36	<b>p=,01</b>	p=,43
E	0,29	0,15		0,36	0,23	<b>0,57</b>	-0,31	-0,18	-0,27	0,07	0,03	0,19
	p=,22	p=,54		p=,12	p=,32	<b>p=,01</b>	p=,18	p=,44	p=,26	p=,76	p=,90	p=,42
F	<b>0,48</b>	-0,04	0,36		0,13	0,01	0,16	-0,19	-0,34	<b>-0,40</b>	<b>0,41</b>	0,24
	<b>p=,03</b>	p=,86	p=,12		p=,57	p=,97	p=,49	p=,43	p=,14	<b>p=,08</b>	<b>p=,07</b>	p=,3
I	0,31	-0,10	0,23	0,13		-0,01	0,08	-0,12	-0,04	0,06	-0,27	0,05
	p=,18	p=,67	p=,32	p=,57		p=,98	p=,74	p=,63	p=,87	p=,81	p=,26	p=,83
L	0,12	0,13	<b>0,57</b>	0,01	-0,01		-0,23	-0,11	-0,05	0,15	-0,17	-0,13
	p=,63	p=,59	<b>p=,01</b>	p=,97	p=,98		p=,33	p=,65	p=,84	p=,53	p=,49	p=,6
M	0,01	-0,25	-0,31	0,16	0,08	-0,23		-0,04	0,31	-0,12	0,11	-0,16
	p=,98	p=,3	p=,18	p=,49	p=,74	p=,33		p=,85	p=,18	p=,61	p=,65	p=,49
O	-0,36	-0,38	-0,18	-0,19	-0,12	-0,11	-0,04		0,24	-0,16	0,27	-0,39
	p=,12	p=,1	p=,44	p=,43	p=,63	p=,65	p=,85		p=,31	p=,51	p=,25	<b>p=,09</b>
Q2	<b>-0,49</b>	-0,21	-0,27	-0,34	-0,04	-0,05	0,31	0,24		-0,12	-0,12	0,23
	<b>p=,03</b>	p=,38	p=,26	p=,14	p=,87	p=,84	p=,18	p=,31		p=,62	p=,62	p=,33
Q3	0,06	-0,21	0,07	<b>-0,40</b>	0,06	0,15	-0,12	-0,16	-0,12		-0,15	-0,25
	p=,81	p=,36	p=,76	<b>p=,08</b>	p=,81	p=,53	p=,61	p=,51	p=,62		p=,54	p=,28
Q4	0,04	<b>-0,56</b>	0,03	<b>0,41</b>	-0,27	-0,17	0,11	0,27	-0,12	-0,15		0,00
	p=,86	<b>p=,01</b>	p=,90	<b>p=,07</b>	p=,26	p=,49	p=,65	p=,25	p=,62	p=,54		p=,99
MB	-0,11	0,19	0,19	0,24	0,05	-0,13	-0,16	<b>-0,39</b>	0,23	-0,25	0,00	
	p=,65	p=,43	p=,42	p=,3	p=,83	p=,6	p=,49	<b>p=,09</b>	p=,33	p=,28	p=,99	
ПТК	-0,05	-0,30	-0,30	0,15	-0,02	-0,25	0,07	0,05	-0,01	-0,27	<b>0,47</b>	0,04
	p=,84	p=,20	p=,19	p=,52	p=,94	p=,3	p=,77	p=,84	p=,98	p=,26	<b>p=,04</b>	p=,88
ПП	0,34	-0,11	-0,06	-0,03	0,18	0,14	0,08	0,14	-0,03	0,27	-0,10	-0,39
	p=,14	p=,63	p=,80	p=,91	p=,45	p=,55	p=,74	p=,56	p=,9	p=,24	p=,69	<b>p=,09</b>
СМ	-0,10	-0,04	0,35	-0,07	0,20	0,11	-0,06	0,08	-0,18	-0,06	-0,03	-0,23
	p=,67	p=,86	p=,13	p=,76	p=,39	p=,63	p=,8	p=,75	p=,46	p=,79	p=,89	p=,32
ПТ	0,13	-0,01	-0,09	-0,19	0,24	-0,03	0,18	0,26	-0,12	0,13	-0,38	<b>-0,62</b>
	p=,58	p=,95	p=,71	p=,43	p=,31	p=,91	p=,45	p=,27	p=,6	p=,59	p=,1	<b>p=,003</b>
СС	0,13	0,07	-0,13	-0,24	-0,01	-0,16	0,30	0,19	0,01	0,14	-0,26	-0,34
	p=,57	p=,77	p=,59	p=,3	p=,96	p=,5	p=,2	p=,42	p=,97	p=,56	p=,26	p=,15
ПОВ	0,25	-0,16	-0,17	-0,24	0,11	-0,28	-0,06	0,19	-0,09	0,36	-0,13	-0,33
	p=,29	p=,50	p=,46	p=,3	p=,65	p=,24	p=,81	p=,41	p=,7	p=,12	p=,57	p=,16
АЛ	0,10	-0,20	<b>-0,43</b>	0,02	0,01	<b>-0,45</b>	0,28	-0,24	0,23	-0,27	0,10	-0,06
	p=,68	p=,40	<b>p=,06</b>	p=,93	p=,96	<b>p=,05</b>	p=,23	p=,31	p=,32	p=,25	p=,68	p=,8
АВ	-0,22	0,07	0,28	-0,10	0,11	0,32	0,03	0,08	0,00	0,21	0,08	-0,17
	p=,35	p=,76	p=,23	p=,69	p=,65	p=,17	p=,9	p=,75	p=,99	p=,37	p=,74	p=,47

Продолжение табл. 9.1. (часть 1).

	A	C	E	F	I	L	M	O	Q2	Q3	Q4	MB
И	-0,11	0,05	-0,24	-0,36	-0,08	0,15	0,23	0,21	0,15	0,13	-0,26	-0,41
	p=,64	p=,85	p=,32	p=,12	p=,73	p=,51	p=,33	p=,37	p=,52	p=,59	p=,28	p=,08
Д	0,20	0,14	0,38	0,06	0,39	<b>0,48</b>	0,01	0,23	0,13	-0,19	<b>-0,43</b>	-0,17
	p=,39	p=,55	p=,10	p=,80	p=,09	<b>p=,03</b>	p=,96	p=,33	p=,58	p=,42	<b>p=,06</b>	p=,47
К	0,10	-0,06	0,01	0,00	-0,16	-0,19	-0,25	<b>0,44</b>	0,00	-0,13	0,17	-0,01
	p=,68	p=,8	p=,96	p=,99	p=,49	p=,44	p=,28	<b>p=,05</b>	p=,99	p=,58	p=,47	p=,95
МП	0,00	0,11	0,30	0,32	0,00	0,08	-0,29	-0,40	-0,39	0,17	0,08	<b>0,57</b>
	p=,99	p=,66	p=,2	p=,16	p=,99	p=,74	p=,22	p=,08	p=,09	p=,49	p=,73	<b>p=,01</b>

Таблица 9.1.

Матрица интеркорреляций личностных факторов воспитателей с низким уровнем ИПВ (часть 2)

	ПТК	ПП	СМ	ПТ	СС	ПОВ	АЛ	АВ	И	Д	К	МП
А	-0,05	0,34	-0,10	0,13	0,13	0,25	0,10	-0,22	-0,11	0,20	0,10	0,00
	p=,84	p=,14	p=,67	p=,58	p=,57	p=,29	p=,68	p=,35	p=,64	p=,39	p=,68	p=,99
С	-0,30	-0,11	-0,04	-0,01	0,07	-0,16	-0,20	0,07	0,05	0,14	-0,06	0,11
	p=,20	p=,63	p=,86	p=,95	p=,77	p=,50	p=,40	p=,76	p=,85	p=,55	p=,8	p=,66
Е	-0,30	-0,06	0,35	-0,09	-0,13	-0,17	<b>-0,43</b>	0,28	-0,24	0,38	0,01	0,30
	p=,19	p=,80	p=,13	p=,71	p=,59	p=,46	<b>p=,06</b>	p=,23	p=,32	p=,10	p=,96	p=,2
F	0,15	-0,03	-0,07	-0,19	-0,24	-0,24	0,02	-0,10	-0,36	0,06	0,00	0,32
	p=,52	p=,91	p=,76	p=,43	p=,3	p=,3	p=,93	p=,69	p=,12	p=,80	p=,99	p=,16
I	-0,02	0,18	0,20	0,24	-0,01	0,11	0,01	0,11	-0,08	0,39	-0,16	0,00
	p=,94	p=,45	p=,39	p=,31	p=,96	p=,65	p=,96	p=,65	p=,73	p=,09	p=,49	p=,99
L	-0,25	0,14	0,11	-0,03	-0,16	-0,28	<b>-0,45</b>	0,32	0,15	<b>0,48</b>	-0,19	0,08
	p=,3	p=,55	p=,63	p=,91	p=,5	p=,24	<b>p=,05</b>	p=,17	p=,51	<b>p=,03</b>	p=,44	p=,74
M	0,07	0,08	-0,06	0,18	0,30	-0,06	0,28	0,03	0,23	0,01	-0,25	-0,29
	p=,77	p=,74	p=,8	p=,45	p=,2	p=,81	p=,23	p=,9	p=,33	p=,96	p=,28	p=,22
O	0,05	0,14	0,08	0,26	0,19	0,19	-0,24	0,08	0,21	0,23	<b>0,44</b>	-0,40
	p=,84	p=,56	p=,75	p=,27	p=,42	p=,41	p=,31	p=,75	p=,37	p=,33	<b>p=,05</b>	p=,08
Q2	-0,01	-0,03	-0,18	-0,12	0,01	-0,09	0,23	0,00	0,15	0,13	0,00	-0,39
	p=,98	p=,9	p=,46	p=,6	p=,97	p=,7	p=,32	p=,99	p=,52	p=,58	p=,99	p=,09
Q3	-0,27	0,27	-0,06	0,13	0,14	0,36	-0,27	0,21	0,13	-0,19	-0,13	0,17
	p=,26	p=,24	p=,79	p=,59	p=,56	p=,12	p=,25	p=,37	p=,59	p=,42	p=,58	p=,49
Q4	0,47	-0,10	-0,03	-0,38	-0,26	-0,13	0,10	0,08	-0,26	<b>-0,43</b>	0,17	0,08
	<b>p=,04</b>	p=,69	p=,89	p=,1	p=,26	p=,57	p=,68	p=,74	p=,28	<b>p=,06</b>	p=,47	p=,73
MB	0,04	-0,39	-0,23	<b>-0,62</b>	-0,34	-0,33	-0,06	-0,17	-0,41	-0,17	-0,01	<b>0,57</b>
	p=,88	<b>p=,09</b>	p=,32	<b>p=,003</b>	p=,15	p=,16	p=,8	p=,47	p=,08	p=,47	p=,95	<b>p=,01</b>
ПТК		<b>-0,53</b>	0,20	<b>-0,58</b>	<b>-0,68</b>	-0,49	0,29	<b>-0,57</b>	-0,10	-0,38	0,19	0,14
		<b>p=,02</b>	p=,4	<b>p=,01</b>	<b>p=,001</b>	p=,03	p=,22	<b>p=,01</b>	p=,66	p=,1	p=,42	p=,56
ПП	<b>-0,53</b>		<b>-0,50</b>	<b>0,66</b>	<b>0,60</b>	<b>0,51</b>	-0,10	0,33	0,25	0,43	-0,05	-0,41
	<b>p=,02</b>		<b>p=,03</b>	<b>p=,001</b>	<b>p=,005</b>	<b>p=,02</b>	p=,66	p=,16	p=,28	p=,06	p=,83	p=,07
СМ	0,20	<b>-0,50</b>		0,03	-0,26	-0,25	0,06	-0,01	0,15	0,06	-0,11	-0,12
	p=,4	<b>p=,03</b>		p=,9	p=,27	p=,28	p=,79	p=,98	p=,52	p=,81	p=,64	p=,61

Продолжение табл. 9.1. (часть 2).

	ПТК	ПП	СМ	ПТ	СС	ПОВ	АЛ	АВ	И	Д	К	МП
ПТ	<b>-0,58</b>	<b>0,66</b>	0,03		<b>0,72</b>	<b>0,51</b>	-0,01	0,26	0,38	<b>0,44</b>	-0,15	<b>-0,48</b>
	<i>p=,01</i>	<i>p=,001</i>	p=,9		<i>p=,000</i>	<i>p=,02</i>	p=,95	p=,27	p=,1	<i>p=,05</i>	p=,53	<i>p=,03</i>
СС	<b>-0,68</b>	<b>0,60</b>	-0,26	<b>0,72</b>		<b>0,69</b>	-0,02	0,29	0,11	0,34	0,15	<b>-0,48</b>
	<i>p=,001</i>	<i>p=,005</i>	p=,27	<i>p=,000</i>		<i>p=,001</i>	p=,95	p=,21	p=,64	p=,14	p=,52	<i>p=,03</i>
ПОВ	-0,49	<b>0,51</b>	-0,25	<b>0,51</b>	<b>0,69</b>		0,10	0,24	-0,22	0,03	0,34	-0,32
	p=,03	<i>p=,02</i>	p=,28	<i>p=,02</i>	<i>p=,001</i>		p=,67	p=,3	p=,35	p=,89	p=,14	p=,17
АЛ	0,29	-0,10	0,06	-0,01	-0,02	0,10		-0,17	-0,22	-0,28	-0,14	<b>-0,45</b>
	p=,22	p=,66	p=,79	p=,95	p=,95	p=,67		p=,48	p=,35	p=,24	p=,55	<i>p=,05</i>
АВ	<b>-0,57</b>	0,33	-0,01	0,26	0,29	0,24	-0,17		-0,04	0,06	<b>-0,40</b>	-0,14
	<i>p=,01</i>	p=,16	p=,98	p=,27	p=,21	p=,3	p=,48		p=,87	p=,81	<i>p=,08</i>	p=,55
И	-0,10	0,25	0,15	0,38	0,11	-0,22	-0,22	-0,04		0,17	<b>-0,39</b>	-0,38
	p=,66	p=,28	p=,52	p=,1	p=,64	p=,35	p=,35	p=,87		p=,49	<i>p=,09</i>	p=,1
Д	<b>-0,38</b>	0,43	0,06	<b>0,44</b>	0,34	0,03	-0,28	0,06	0,17		0,17	-0,35
	<i>p=,1</i>	p=,06	p=,81	<i>p=,05</i>	p=,14	p=,89	p=,24	p=,81	p=,49		p=,47	p=,13
К	0,19	-0,05	-0,11	-0,15	0,15	0,34	-0,14	<b>-0,40</b>	<b>-0,39</b>	0,17		-0,09
	p=,42	p=,83	p=,64	p=,53	p=,52	p=,14	p=,55	<i>p=,08</i>	<i>p=,09</i>	p=,47		p=,7
МП	0,14	<b>-0,41</b>	-0,12	<b>-0,48</b>	<b>-0,48</b>	-0,32	<b>-0,45</b>	-0,14	-0,38	-0,35	-0,09	
	p=,56	<i>p=,07</i>	p=,61	<i>p=,03</i>	<i>p=,03</i>	p=,17	<i>p=,05</i>	p=,55	p=,1	p=,13	p=,7	

Матрица интеркорреляций личностных факторов воспитателей с высоким уровнем ИПВ (часть 1)

	A	C	E	F	I	L	M	O	Q2	Q3	Q4	MB	ПТК
A		-0,23	-0,34	0,32	0,31	-0,29	-0,19	0,20	-0,38	0,19	-0,08	<b>0,57</b>	0,39
		p=,34	p=,14	p=,17	p=,18	p=,22	p=,43	p=,4	p=,1	p=,42	p=,74	<b>p=,01</b>	p=,09
C	-0,23		0,26	-0,14	0,03	-0,01	-0,16	-0,37	0,40	0,35	-0,23	0,13	-0,21
	p=,34		p=,26	p=,54	p=,91	p=,97	p=,51	p=,11	p=,08	p=,13	p=,32	p=,6	p=,37
E	-0,34	0,26		0,02	-0,39	0,30	-0,19	-0,20	0,14	-0,19	<b>0,52</b>	0,04	<b>-0,50</b>
	p=,14	p=,26		p=,92	p=,09	p=,2	p=,43	p=,4	p=,56	p=,42	<b>p=,02</b>	p=,87	<b>p=,03</b>
F	0,32	-0,14	0,02		-0,08	0,31	<b>-0,53</b>	0,27	-0,41	-0,29	-0,11	0,30	0,13
	p=,17	p=,54	p=,92		p=,75	p=,18	<b>p=,02</b>	p=,24	p=,07	p=,22	p=,65	p=,2	p=,58
I	0,31	0,03	-0,39	-0,08		<b>-0,64</b>	0,25	0,04	-0,31	0,34	<b>-0,52</b>	0,05	0,42
	p=,18	p=,91	p=,09	p=,75		<b>p=,002</b>	p=,29	p=,88	p=,18	p=,14	<b>p=,02</b>	p=,84	p=,07
L	-0,29	-0,01	0,30	0,31	<b>-0,64</b>		-0,16	-0,02	0,15	-0,18	0,36	0,03	-0,21
	p=,22	p=,97	p=,2	p=,18	<b>p=,002</b>		p=,49	p=,92	p=,52	p=,44	p=,12	p=,9	p=,39
M	-0,19	-0,16	-0,19	<b>-0,53</b>	0,25	-0,16		0,15	0,06	0,08	0,25	-0,19	-0,05
	p=,43	p=,51	p=,43	<b>p=,02</b>	p=,29	p=,49		p=,53	p=,82	p=,73	p=,3	p=,42	p=,82
O	0,20	-0,37	-0,20	0,27	0,04	-0,02	0,15		<b>-0,57</b>	-0,26	0,18	0,11	0,35
	p=,4	p=,11	p=,4	p=,24	p=,88	p=,92	p=,53		<b>p=,008</b>	p=,28	p=,45	p=,66	p=,13
Q2	-0,38	0,40	0,14	-0,41	-0,31	0,15	0,06	<b>-0,57</b>		-0,05	0,04	-0,22	-0,29
	p=,1	p=,08	p=,56	p=,07	p=,18	p=,52	p=,82	<b>p=,008</b>		p=,85	p=,87	p=,35	p=,22
Q3	0,19	0,35	-0,19	-0,29	0,34	-0,18	0,08	-0,26	-0,05		-0,37	-0,05	0,06
	p=,42	p=,13	p=,42	p=,22	p=,14	p=,44	p=,73	p=,28	p=,85		p=,11	p=,83	p=,82
Q4	-0,08	-0,23	<b>0,52</b>	-0,11	<b>-0,52</b>	0,36	0,25	0,18	0,04	-0,37		0,12	-0,17
	p=,74	p=,32	<b>p=,02</b>	p=,65	<b>p=,02</b>	p=,12	p=,3	p=,45	p=,87	p=,11		p=,63	p=,49
MB	<b>0,57</b>	0,13	0,04	0,30	0,05	0,03	-0,19	0,11	-0,22	-0,05	0,12		0,20
	<b>p=,01</b>	p=,6	p=,87	p=,2	p=,84	p=,9	p=,42	p=,66	p=,35	p=,83	p=,63		p=,41
ПТК	0,39	-0,21	<b>-0,50</b>	0,13	0,42	-0,21	-0,05	0,35	-0,29	0,06	-0,17	0,20	
	p=,09	p=,37	<b>p=,03</b>	p=,58	p=,07	p=,39	p=,82	p=,13	p=,22	p=,82	p=,49	p=,41	
ПШ	-0,20	0,21	0,25	-0,40	-0,13	0,01	<b>0,56</b>	-0,03	-0,10	0,39	0,35	-0,08	<b>-0,50</b>
	p=,4	p=,38	p=,3	p=,08	p=,59	p=,98	<b>p=,01</b>	p=,91	p=,67	p=,09	p=,13	p=,74	<b>p=,02</b>
СМ	<b>-0,45</b>	-0,13	0,24	-0,20	-0,14	-0,08	-0,10	-0,13	-0,20	0,07	0,00	-0,36	<b>-0,41</b>
	<b>p=,05</b>	p=,58	p=,32	p=,39	p=,55	p=,73	p=,69	p=,59	p=,39	p=,76	p=,99	p=,12	p=,07
ПТ	-0,16	0,02	0,09	-0,03	0,06	-0,09	0,05	-0,19	0,31	-0,16	-0,02	-0,39	-0,18
	p=,51	p=,94	p=,7	p=,88	p=,82	p=,69	p=,83	p=,43	p=,19	p=,49	p=,93	p=,09	p=,45
СС	<b>-0,56</b>	-0,06	0,01	-0,30	-0,10	0,11	0,20	<b>-0,55</b>	0,43	-0,18	-0,18	<b>-0,53</b>	<b>-0,42</b>
	<b>p=,01</b>	p=,81	p=,97	p=,2	p=,67	p=,66	p=,41	<b>p=,01</b>	p=,06	p=,45	p=,44	<b>p=,02</b>	p=,07
ПОВ	-0,30	0,07	0,19	0,33	-0,23	0,10	0,09	-0,08	0,17	-0,21	-0,10	-0,15	<b>-0,46</b>
	p=,2	p=,76	p=,42	p=,16	p=,32	p=,66	p=,7	p=,73	p=,48	p=,37	p=,68	p=,54	<b>p=,04</b>
АЛ	0,34	0,29	-0,14	-0,16	<b>0,47</b>	<b>-0,44</b>	-0,04	0,06	0,06	0,42	-0,40	0,20	0,27
	p=,14	p=,22	p=,57	p=,5	<b>p=,04</b>	<b>p=,05</b>	p=,86	p=,79	p=,81	p=,06	p=,08	p=,4	p=,25
АВ	-0,03	0,11	-0,14	-0,10	-0,32	0,24	0,12	0,10	0,09	0,08	0,29	-0,08	-0,29
	p=,88	p=,65	p=,56	p=,68	p=,17	p=,31	p=,61	p=,69	p=,7	p=,74	p=,22	p=,74	p=,21

Продолжение табл. 9.2. (часть 1).

	A	C	E	F	I	L	M	O	Q2	Q3	Q4	MB	ПТК
И	-0,26	-0,05	0,14	0,19	-0,20	0,23	-0,08	-0,32	0,00	<b>-0,46</b>	0,11	0,15	-0,03
	p=,27	p=,83	p=,56	p=,42	p=,4	p=,33	p=,74	p=,17	p=,99	<b>p=,04</b>	p=,63	p=,54	p=,91
Д	-0,15	-0,32	0,00	0,04	0,13	0,15	-0,03	-0,18	-0,15	0,06	-0,27	-0,28	-0,13
	p=,54	p=,17	p=,99	p=,87	p=,6	p=,52	p=,89	p=,45	p=,52	p=,82	p=,26	p=,24	p=,58
К	-0,15	0,15	0,25	0,00	-0,32	0,40	-0,05	-0,21	0,39	0,04	0,27	<b>-0,46</b>	-0,31
	p=,53	p=,52	p=,29	p=,99	p=,17	p=,08	p=,85	p=,37	p=,09	p=,88	p=,25	<b>p=,04</b>	p=,19
МП	-0,15	<b>-0,61</b>	0,00	0,12	-0,23	0,06	0,15	<b>0,43</b>	<b>-0,43</b>	-0,31	0,29	-0,12	-0,03
	p=,53	<b>p=,004</b>	p=,99	p=,61	p=,33	p=,82	p=,54	<b>p=,06</b>	p=,06	p=,19	p=,22	p=,6	p=,9

Таблица 9.2.

Матрица интеркорреляций личностных факторов воспитателей с высоким уровнем ИПВ (часть 2)

	ПП	СМ	ПТ	СС	ПОВ	АЛ	АВ	И	Д	К	МП
А	-0,20	<b>-0,45</b>	-0,16	<b>-0,56</b>	-0,30	0,34	-0,03	-0,26	-0,15	-0,15	-0,15
	p=,4	<b>p=,05</b>	p=,51	<b>p=,01</b>	p=,2	p=,14	p=,88	p=,27	p=,54	p=,53	p=,53
С	0,21	-0,13	0,02	-0,06	0,07	0,29	0,11	-0,05	-0,32	0,15	<b>-0,61</b>
	p=,38	p=,58	p=,94	p=,81	p=,76	p=,22	p=,65	p=,83	p=,17	p=,52	<b>p=,004</b>
Е	0,25	0,24	0,09	0,01	0,19	-0,14	-0,14	0,14	0,00	0,25	0,00
	p=,3	p=,32	p=,7	p=,97	p=,42	p=,57	p=,56	p=,56	p=,99	p=,29	p=,99
F	<b>-0,40</b>	-0,20	-0,03	-0,30	0,33	-0,16	-0,10	0,19	0,04	0,00	0,12
	<b>p=,08</b>	p=,39	p=,88	p=,2	p=,16	p=,5	p=,68	p=,42	p=,87	p=,99	p=,61
I	-0,13	-0,14	0,06	-0,10	-0,23	<b>0,47</b>	-0,32	-0,20	0,13	-0,32	-0,23
	p=,59	p=,55	p=,82	p=,67	p=,32	<b>p=,04</b>	p=,17	p=,4	p=,6	p=,17	p=,33
L	0,01	-0,08	-0,09	0,11	0,10	<b>-0,44</b>	0,24	0,23	0,15	0,40	0,06
	p=,98	p=,73	p=,69	p=,66	p=,66	<b>p=,05</b>	p=,31	p=,33	p=,52	<b>p=,08</b>	p=,82
M	<b>0,56</b>	-0,10	0,05	0,20	0,09	-0,04	0,12	-0,08	-0,03	-0,05	0,15
	<b>p=,01</b>	p=,69	p=,83	p=,41	p=,7	p=,86	p=,61	p=,74	p=,89	p=,85	p=,54
O	-0,03	-0,13	-0,19	<b>-0,55</b>	-0,08	0,06	0,10	-0,32	-0,18	-0,21	<b>0,43</b>
	p=,91	p=,59	p=,43	<b>p=,01</b>	p=,73	p=,79	p=,69	p=,17	p=,45	p=,37	<b>p=,06</b>
Q2	-0,10	-0,20	0,31	0,43	0,17	0,06	0,09	0,00	-0,15	0,39	<b>-0,43</b>
	p=,67	p=,39	p=,19	<b>p=,06</b>	p=,48	p=,81	p=,7	p=,99	p=,52	<b>p=,09</b>	<b>p=,06</b>
Q3	0,39	0,07	-0,16	-0,18	-0,21	0,42	0,08	<b>-0,46</b>	0,06	0,04	-0,31
	<b>p=,09</b>	p=,76	p=,49	p=,45	p=,37	<b>p=,06</b>	p=,74	<b>p=,04</b>	p=,82	p=,88	p=,19
Q4	0,35	0,00	-0,02	-0,18	-0,10	<b>-0,40</b>	0,29	0,11	-0,27	0,27	0,29
	p=,13	p=,99	p=,93	p=,44	p=,68	<b>p=,08</b>	p=,22	p=,63	p=,26	p=,25	p=,22
MB	-0,08	-0,36	<b>-0,39</b>	<b>-0,53</b>	-0,15	0,20	-0,08	0,15	-0,28	<b>-0,46</b>	-0,12
	p=,74	p=,12	<b>p=,09</b>	<b>p=,02</b>	p=,54	p=,4	p=,74	p=,54	p=,24	<b>p=,04</b>	p=,6
ПТК	<b>-0,50</b>	<b>-0,41</b>	-0,18	<b>-0,42</b>	<b>-0,46</b>	0,27	-0,29	-0,03	-0,13	-0,31	-0,03
	<b>p=,02</b>	<b>p=,07</b>	p=,45	<b>p=,07</b>	<b>p=,04</b>	p=,25	p=,21	p=,91	p=,58	p=,19	p=,9
ПП		0,27	-0,23	-0,05	0,18	-0,13	0,40	-0,14	-0,09	0,08	0,12
		p=,24	p=,32	p=,84	p=,46	p=,58	<b>p=,08</b>	p=,55	p=,71	p=,73	p=,61

Продолжение табл. 9.2 (часть 2).

СМ	0,27		0,12	0,22	0,06	-0,21	0,03	0,00	0,23	-0,13	<b>0,43</b>
	p=,24		p=,62	p=,35	p=,79	p=,37	p=,91	p=,99	p=,33	p=,6	<b>p=,06</b>
ПТ	-0,23	0,12		<b>0,48</b>	-0,04	-0,16	-0,13	0,11	0,13	<b>0,44</b>	-0,10
	p=,32	p=,62		<b>p=,03</b>	p=,86	p=,51	p=,59	p=,64	p=,59	<b>p=,05</b>	p=,68
СС	-0,05	0,22	<b>0,48</b>		0,14	<b>-0,44</b>	-0,12	<b>0,51</b>	<b>0,44</b>	0,28	-0,06
	p=,84	p=,35	<b>p=,03</b>		p=,54	<b>p=,05</b>	p=,62	<b>p=,02</b>	<b>p=,05</b>	p=,23	p=,81
ПОВ	0,18	0,06	-0,04	0,14		-0,05	-0,08	0,03	0,03	-0,10	0,18
	p=,46	p=,79	p=,86	p=,54		p=,83	p=,73	p=,89	p=,91	p=,68	p=,44
АЛ	-0,13	-0,21	-0,16	<b>-0,44</b>	-0,05		<b>-0,44</b>	<b>-0,63</b>	-0,36	-0,26	<b>-0,53</b>
	p=,58	p=,37	p=,51	<b>p=,05</b>	p=,83		<b>p=,05</b>	<b>p=,003</b>	p=,12	p=,27	<b>p=,02</b>
АВ	0,40	0,03	-0,13	-0,12	-0,08	<b>-0,44</b>		-0,22	-0,10	0,30	0,25
	p=,08	p=,91	p=,59	p=,62	p=,73	<b>p=,05</b>		p=,35	p=,67	p=,2	p=,29
И	-0,14	0,00	0,11	<b>0,51</b>	0,03	<b>-0,63</b>	-0,22		0,17	-0,02	0,03
	p=,55	p=,99	p=,64	<b>p=,02</b>	p=,89	<b>p=,003</b>	p=,35		p=,48	p=,93	p=,9
Д	-0,09	0,23	0,13	<b>0,44</b>	0,03	-0,36	-0,10	0,17		-0,10	0,38
	p=,71	p=,33	p=,59	<b>p=,05</b>	p=,91	p=,12	p=,67	p=,48		p=,67	<b>p=,1</b>
К	0,08	-0,13	<b>0,44</b>	0,28	-0,10	-0,26	0,30	-0,02	-0,10		-0,39
	p=,73	p=,6	<b>p=,05</b>	p=,23	p=,68	p=,27	p=,2	p=,93	p=,67		<b>p=,09</b>
МП	0,12	<b>0,43</b>	-0,10	-0,06	0,18	<b>-0,53</b>	0,25	0,03	0,38	-0,39	
	p=,61	<b>p=,06</b>	p=,68	p=,81	p=,44	<b>p=,02</b>	p=,29	p=,9	<b>p=,1</b>	<b>p=,09</b>	

## Приложение 10.

Таблица 10.1.  
Весовая нагрузка переменных в структурограммах личностных факторов полярных групп воспитателей

Личностные факторы	Структурный вес факторов	
	воспитатели с низким уровнем ИПВ	воспитатели с высоким уровнем ИПВ
Открытость (А)	4	8
Эмоциональная стабильность (С)	3	4
Независимость (Е)	4	5
Беспечность (F)	4	4
Сензитивность (I)	1	9
Подозрительность (L)	8	6
Мечтательность (M)	0	4
Склонность к чувству вины (O)	5	5
Самостоятельность (Q2)	3	8
Самоконтроль (Q3)	1	4
Внутренняя напряженность (Q4)	7	5
Материальная мотивация (МВ)	8	7
Потребность в контактах (ПТК)	14	10
Потребность в признании (ПП)	15	9
Самомотивация (СМ)	3	4
Потребность в творчестве (ПТ)	19	5
Потребность в самосовершенствовании (СС)	15	16
Потр-ть в вып. общественно-значимой работы (ПОВ)	9	2
Альтруистический стиль общ. (АЛ)	5	15
Авторитарный стиль общ. (АВ)	3	5
Информационный стиль общ. (И)	3	7
Диалогический стиль общ. (Д)	8	3
Конформный стиль общ. (К)	4	7
Манипулятивный стиль общ. (МП)	12	9

## Приложение 11.

Таблица 11.1.

Влияние личностных факторов на структурные компоненты психического выгорания воспитателей

№	Личностные факторы	ПИ		Д		СПЭ		ИПВ	
		F	p	F	p	F	p	F	p
1	Открытость (А)	<b>2,324</b>	<b>0,03</b>	1,769	0,09	<b>2,355</b>	<b>0,02</b>	<b>2,445</b>	<b>0,02</b>
2	Эмоциональная стабильность (С)	1,635	0,13	0,967	0,47	0,583	0,79	1,08	0,39
3	Независимость (Е)	1,056	0,41	1,038	0,42	0,517	0,87	0,993	0,46
4	Беспечность (F)	<b>2,170</b>	<b>0,03</b>	1,315	0,23	<b>2,159</b>	<b>0,03</b>	<b>2,148</b>	<b>0,03</b>
5	Сензитивность (I)	0,361	0,92	0,465	0,86	0,587	0,76	0,374	0,71
6	Подозрительность (L)	<b>2,139</b>	<b>0,05</b>	<b>2,269</b>	<b>0,03</b>	2,046	0,06	<b>2,452</b>	<b>0,02</b>
7	Мечтательность (M)	1,559	0,15	<b>2,143</b>	<b>0,04</b>	0,789	0,63	1,589	0,14
8	Склонность к чувству вины (O)	1,202	0,31	1,562	0,16	1,247	0,29	1,285	0,27
9	Самостоятельность (Q2)	1,848	0,09	0,740	0,64	<b>3,594</b>	<b>0,003</b>	2,048	0,06
10	Самоконтроль (Q3)	0,639	0,76	1,159	0,34	0,606	0,79	0,803	0,62
11	Внутренняя напряженность (Q4)	1,004	0,45	<b>2,032</b>	<b>0,05</b>	0,405	0,93	1,182	0,32
12	Материальная мотивация (MB)	1,077	0,42	0,796	0,75	<b>1,963</b>	<b>0,03</b>	1,166	0,33
13	Потребность в контактах (ПТК)	0,874	0,65	1,151	0,34	<b>1,787</b>	<b>0,05</b>	1,146	0,35
14	Потребность в признании (ПП)	<b>1,876</b>	<b>0,03</b>	<b>2,036</b>	<b>0,02</b>	<b>2,151</b>	<b>0,01</b>	<b>2,202</b>	<b>0,01</b>
15	Самотивация (СМ)	<b>2,271</b>	<b>0,01</b>	1,664	0,07	<b>2,010</b>	<b>0,02</b>	<b>2,249</b>	<b>0,01</b>
16	Потребность в творчестве (ПТ)	<b>2,525</b>	<b>0,005</b>	1,174	0,33	<b>2,107</b>	<b>0,02</b>	<b>2,639</b>	<b>0,003</b>
17	Потребность в самосовершенствовании (СС)	1,425	0,15	1,175	0,32	1,021	0,47	1,535	0,11
18	Потр-ть в вып. общественно-значимой работы (ПОВ)	<b>2,434</b>	<b>0,01</b>	1,517	0,12	<b>1,910</b>	<b>0,03</b>	<b>2,153</b>	<b>0,01</b>
19	Альтруистический стиль общ (АЛ)	0,579	0,86	1,283	0,25	0,987	0,48	0,659	0,793
20	Авторитарный стиль общ (АВ)	0,752	0,63	0,623	0,74	1,379	0,23	0,842	0,56
21	Информационный стиль общ (И)	0,982	0,46	1,627	0,13	0,984	0,46	1,256	0,28
22	Диалогический стиль общ (Д)	1,106	0,35	2,348	0,08	1,551	0,21	1,833	0,15
23	Конформный стиль общ (К)	1,012	0,44	0,801	0,6	0,387	0,92	0,689	0,7
24	Манипулятивный стиль общ (МП)	0,729	0,68	0,796	0,62	0,42	0,92	0,634	0,76

Таблица 11.2.

## Влияние личностных факторов на структурные компоненты психического выгорания учителей

№	Личностные факторы	ПИ		Д		СПЭ		ИПВ	
		F	p	F	p	F	p	F	p
1	Открытость (А)	<b>2,273</b>	<b>0,03</b>	<b>2,004</b>	<b>0,05</b>	<b>2,038</b>	<b>0,05</b>	<b>2,108</b>	<b>0,03</b>
2	Эмоциональная стабильность (С)	<b>2,073</b>	<b>0,05</b>	1,784	0,08	<b>1,998</b>	<b>0,05</b>	<b>2,250</b>	<b>0,03</b>
3	Независимость (Е)	1,000	0,457	<b>5,067</b>	<b>0,0001</b>	0,818	0,622	1,607	0,121
4	Беспечность (F)	1,819	0,08	1,458	0,185	<b>1,996</b>	<b>0,05</b>	<b>2,234</b>	<b>0,03</b>
5	Сензитивность (I)	<b>2,510</b>	<b>0,01</b>	<b>2,640</b>	<b>0,008</b>	1,399	0,198	<b>2,916</b>	<b>0,004</b>
6	Подозрительность (L)	0,775	0,64	0,564	0,83	1,512	0,164	0,799	0,619
7	Мечтательность (M)	1,559	0,25	<b>2,443</b>	<b>0,01</b>	1,666	0,105	1,889	0,06
8	Склонность к чувству вины (O)	1,066	0,402	1,076	0,395	<b>2,027</b>	<b>0,05</b>	1,393	0,206
9	Самостоятельность (Q2)	1,179	0,33	1,034	0,424	1,082	0,38	0,885	0,54
10	Самоконтроль (Q3)	1,693	0,11	0,636	0,761	1,558	0,15	1,369	0,22
11	Внутренняя напряженность (Q4)	<b>3,691</b>	<b>0,001</b>	2,022	0,06	1,893	0,06	<b>3,301</b>	<b>0,001</b>
12	Материальная мотивация (MB)	1,610	0,09	<b>1,994</b>	<b>0,03</b>	0,774	0,77	1,497	0,12
13	Потребность в контактах (ПТК)	0,953	0,55	<b>2,271</b>	<b>0,01</b>	1,405	0,16	1,609	0,08
14	Потребность в признании (ПП)	1,005	0,49	1,077	0,41	0,919	0,59	1,079	0,41
15	Самомотивация (СМ)	1,624	0,08	1,154	0,33	1,681	0,06	1,488	0,12
16	Потребность в творчестве (ПТ)	1,216	0,29	1,334	0,2	<b>2,255</b>	<b>0,01</b>	1,493	0,12
17	Потребность в самосовершенствовании (СС)	0,938	0,57	<b>1,793</b>	<b>0,04</b>	0,970	0,53	1,174	0,32
18	Потр-ть в вып. общественно-значимой работы (ПОВ)	<b>1,948</b>	<b>0,03</b>	<b>1,784</b>	<b>0,05</b>	1,742	0,06	<b>2,317</b>	<b>0,01</b>
19	Альтруистический стиль общ. (АЛ)	1,028	0,44	<b>1,891</b>	<b>0,05</b>	0,661	0,79	1,190	0,31
20	Авторитарный стиль общ. (АВ)	1,025	0,43	0,954	0,48	0,697	0,69	1,070	0,4
21	Информационный стиль общ. (И)	0,881	0,55	0,587	0,8	1,037	0,42	0,858	0,57
22	Диалогический стиль общ. (Д)	0,503	0,61	0,139	0,87	0,777	0,46	0,520	0,6
23	Конформный стиль общ. (К)	1,622	0,14	<b>2,809</b>	<b>0,01</b>	1,578	0,15	2,023	0,06
24	Манипулятивный стиль общ. (МП)	0,929	0,51	1,778	0,09	1,355	0,22	1,395	0,2