

## **СИНДРОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ – ОДНА ИЗ ВАЖНЫХ ПРОБЛЕМ В СФЕРЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Белорусский национальный технический университет, г. Минск,  
Республика Беларусь*

Одна из важных особенностей и трудностей преподавательской и педагогической работы в ВУЗах является высокая психическая напряженность преподавателя. Более того, способность к переживанию и сопереживанию (эмпатия) признается одним из профессионально важных качеств. Преподавателя специально не готовят к возможной эмоциональной перегрузке, не формируют у него (целенаправленно) соответствующих знаний, умений, личностных качеств, необходимых для минимизации и преодоления эмоциональных трудностей профессии.

Проблема существует давно и объективно. Теоретически она заключается в неоднозначной трактовке эмоций, их функций и реальных связей с деятельностью и поведением человека, с другими условно выделяемыми психическими процессами, состояниями и свойствами, с психологической структурой личности в целом.

В психологической литературе довольно часто употребляются такие понятия, как «аффективная реакция» [2, 3], «стресс в фазе истощения» [6], «эмоциональная напряженность» [5], «эмоциональная неустойчивость», «психоэмоциональная перегрузка» [4] и др., причем авторы, использующие их, говорят об одном – о негативном влиянии этих явлений на психику человека и эффективность его деятельности.

Все эти явления зачастую возникают при одних и тех же условиях – при сверхоптимальной мотивации в фрустрирующей ситуации – и приводят к ухудшению или полной дезорганизации деятельности. Поэтому целесообразно объединить их другим, более точным понятием «эмотивное поведение», предложенным еще П. Фрессом [7].

Эмотивное поведение, проявляется в тех случаях, когда при решении задач задействована чрезмерно сильная мотивация, которая лишает человека значительной части возможностей адекватного реагирования. Целенаправленная деятельность при этом нарушается, дезорганизуется, замещается чисто эмоциональными, как бы защитными реакциями. Поведение становится несообразным мотиву, его характерным признаком является «утрата ориентации на исходную цель» [1]. При этом эмотивное действие подчиняется, порой не всегда осознанно, псевдоцели, достижение которой лишено смысла относительно исходной, профессионально-

трудоу мотивации. Сверхсильное желание, чрезмерный мотив превращается для личности в разрушительную эмоцию, что ведет к снижению качества деятельности.

Длительное воздействие стресса приводит к таким неблагоприятным последствиям, как снижение общей психической устойчивости организма, появление чувства неудовлетворенности результатами своей деятельности, тенденция к отказу от выполнения заданий в ситуациях повышенных требований, неудач и поражений. В начале 70-х гг. американский психолог Х. Фрейденбергер впервые употребил словосочетание "психическое выгорание" (англ. Burnout – выгорание) в связи с анализом требований, предъявляемых к социальным профессиям, основное содержание которых составляет межличностное взаимодействие. В первую очередь синдром выгорания подвержены такие профессии как преподаватели, психологи, педагоги, воспитатели детских домов, социальные работники, милиция и др. Проведенные в различных странах исследования показывают, что особой "группой риска" являются преподаватели.

Симптомы профессионального выгорания указывают на характерные черты длительного стресса и психической перегрузки, которые приводят или могут приводить к полной дезинтеграции различных психических сфер и прежде всего эмоциональной. Развитие синдрома носит стадийный характер. Сначала наблюдаются значительные энергетические затраты – следствие экстремально высокой положительной установки на выполнение профессиональной деятельности. По мере развития синдрома появляется чувство усталости, которое постепенно сменяется разочарованием, снижением интереса к своей работе.

Таким образом, к настоящему времени существует единая точка зрения на сущность психического выгорания и его структуру. Согласно современным данным, под «психическим выгоранием» понимается состояние физического, эмоционального и умственного истощения, проявляющееся в профессиях социальной сферы. Этот синдром включает в себя три основные составляющие, выделенные К. Маслач: эмоциональную истощенность, деперсонализацию (цинизм) и редукцию профессиональных достижений.

Под эмоциональным истощением понимается чувство эмоциональной опустошенности и усталости, вызванное собственной работой.

Деперсонализация предполагает циничное отношение к труду и объектам своего труда. В социальной сфере деперсонализация предполагает бесчувственное, негуманное отношение к клиентам, приходящим для лечения, консультации, получения образования и т.д. Контакты с ними становятся формальными, обезличенными; возникающие негативные установки могут поначалу иметь скрытый характер и

проявляться во внутренне сдерживаемом раздражении, которое со временем прорывается наружу и приводит к конфликтам.

Редукция профессиональных достижений – это возникновение у работников чувства некомпетентности в своей профессиональной сфере, осознание неуспеха в ней.

К. Маслач (1978 г.) условно разделяет симптомы эмоционального выгорания на: физические, поведенческие и психологические.

К **физическим** относятся: усталость, чувство истощения, восприимчивость к изменениям показателей внешней среды, частые головные боли расстройства желудочно-кишечного тракта, избыток или недостаток веса, одышка, бессонница.

К **поведенческим и психологическим**: работа становится все тяжелее, и способность выполнять ее все меньше, поздно появляется на работе и рано уходит, чувство неосознанного беспокойства, чувство скуки, снижение уровня энтузиазма, чувство обиды, чувство разочарования, неуверенность, чувство вины, чувство не востребоваемости, легко возникающее чувство гнева, раздражительность, человек обращает внимание на детали, подозрительность, неспособность принимать решения, стремление к дистанционированию от коллег, общая негативная установка на жизненные перспективы, злоупотребление алкоголем и (или) наркотиками.

Выгорание очень инфекционно и может быстро распространяться среди сотрудников. Те, кто подвержен выгоранию, становятся циниками, негативистами и пессимистами; взаимодействуя на работе с другими людьми, которые находятся под воздействием такого же стресса, они могут быстро превратить целую группу в собрание «выгорающих». Наибольшая вероятность того, что это случится, существует в организациях с высоким уровнем стресса.

Следует, однако, отметить, что генезис (источник зарождения) синдрома носит индивидуальный характер, определяемый различиями в эмоционально-мотивационной сфере, а также условиями, в которых протекает профессиональная деятельность человека. Согласно концепции М. Буриша (Burisch, 1994), в развитии синдрома профессионального выгорания можно выделить несколько главных фаз:

1. **Предупреждающая фаза** – а) Чрезмерное участие (чрезмерная активность, чувство незаемимости, отказ от потребностей, не связанных с работой, вытеснение неудач и разочарований, ограничение социальных контактов).  
б) Истощение (чувство усталости, бессонница, угроза несчастных случаев).
2. **Снижение уровня собственного участия** – а) По отношению к сотрудникам, студентам и т.д. (потеря положительного восприятия коллег, приписывание вины за собственные неудачи другим людям, доминирование стереотипов в поведении по отношению к сотрудникам,

студентам – проявление негуманного подхода к людям. б) По отношению к остальным окружающим (отсутствие эмпатии, безразличие, циничные оценки). в) По отношению к профессиональной деятельности (нежелание выполнять свои обязанности, продление перерывов в работе, опоздания, уход с работы раньше времени, акцент на материальный аспект при одновременной неудовлетворенности работой. г) Возрастание требований (потеря жизненного идеала, концентрация на собственных потребностях, чувство переживания того, что другие люди используют тебя, зависть).

**3. Эмоциональные реакции** – а) Депрессия (постоянное чувство вины, снижение самооценки, безосновательные страхи, лабильность настроения, апатия). б) Агрессия (защитные установки, обвинение других, игнорирование своего участия в неудачах, отсутствие толерантности и способности к компромиссу, подозрительность, конфликты с окружением)

**4. Фаза деструктивного поведения** – а) Сфера интеллекта (снижение концентрации внимания, отсутствие способности к выполнению сложных заданий, ригидность мышления, отсутствие воображения). б) Мотивационная сфера (отсутствие собственной инициативы, снижение эффективности деятельности, выполнение заданий строго по инструкциям). в) Эмоционально-социальная сфера (безразличие, избегание неформальных контактов, отсутствие участия в жизни других людей либо чрезмерная привязанность к конкретному лицу, избегание тем, связанных с работой, самодостаточность, одиночество, отказ от хобби, скука).

**5. Психосоматические реакции** – Снижение иммунитета, бессонница, сексуальные расстройства, повышенное давление, тахикардия, головные боли, боли в позвоночнике, расстройства пищеварения, зависимость от никотина, кофеина, алкоголя.

**6. Разочарование** – Отрицательная жизненная установка, чувство беспомощности и бессмысленности жизни, экзистенциальное отчаяние.

Анализируя фазы развития синдрома, можно заметить определенную тенденцию: сильная зависимость от работы приводит к полному отчаянию и экзистенциальной пустоте. На первом этапе развития синдрома профессиональная деятельность является главной ценностью и смыслом всей жизни человека. По мнению Буриша, «тот, кто выгорает, когда-то должен был загореться». Этот «запал» не несет никаких отрицательных последствий при условии соответствующей сатисфакции. В случае несоответствия между собственным вкладом и полученным или ожидаемым вознаграждением появляются первые симптомы выгорания.

Когда субъективные ожидания индивида вступают в конфликт с объективным результатом деятельности, возникает риск появления первых симптомов психической перегрузки организма и как следствие – синдрома профессионального выгорания. Сегодня преподаватели являются той профессиональной группой, в которой отчетливо прослеживается риск

профессионального выгорания. Наряду с материальными трудностями источником психической перегрузки преподавателей является поведение «трудных» учащихся. Преподаватель, который призван помогать им, сам нуждается в помощи. Можно предполагать, что содержание педагогической работы, связанное с высоким личностным участием, требует от преподавателей высокой мобилизации своих сил и не всегда сопровождается адекватной оценкой собственных психических затрат.

Чаще всего аспект здоровья игнорируется в работе преподавателей, поскольку такое посвящение себя профессии считается естественным явлением в педагогической среде. Открытым остается, однако, вопрос о том, какие стратегии поведения в профессиональной среде способствуют психическому здоровью и личностному росту.

Преподаватели в целом используют достаточно широкий спектр приемов и методов саморегуляции таких как: целеполагание, самоприказ, самовнушение, самоконтроль, переключение, рационализация, дыхание с пролонгированной фазой выдоха по Фролову и др. Однако, например теоретической основой профилактики выгорания может служить концепция когерентности Антоновского, где детерминантами психического здоровья в профессиональной среде являются: чувство соответствия между собственными возможностями и требованиями среды; адекватная оценка своих возможностей; переживание ситуации как важной и имеющей индивидуальный смысл и значение; чувство собственной значимости и эффективности своих действий. Согласно концепции чувство когерентности связано с положительной оценкой своих возможностей в проблемной ситуации, выработкой эффективных стратегий ее преодоления, положительной жизненной установкой, создающими тем самым основу для профессиональной самореализации личности. Конstellация этих факторов создает предпосылки для личностного и профессионального развития человека. Восприятие среды как значимой и доброжелательной, а также ожидание положительных результатов своей деятельности расширяют компетенцию индивида, снижают вероятность развития симптомов выгорания.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Василюк, Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф.Е. Василюк. – М.: Изд-во МГУ, 1984.
2. Выготский, Л.С. Лекции по психологии / Л.С. Выготский. – М., 1977.
3. Гуревич, К.М. Профессиональная пригодность и основные свойства нервной системы / К.М. Гуревич. – М., 1970.
4. Маркова, А.К. Психология труда учителя / А.К. Макарова. – М., 1993.

5. Наенко, Н.И. Психическая напряженность / Н.И. Наенко. – М.: Изд-во МГУ, 1976.
6. Селье, Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – М., 1992.
7. Фресс, П. Экспериментальная психология / П. Фресс, Ж. Пиаже. – М., 1975. – Вып. 5. – С. 115-195.

УДК 378.013

Ветрова В.Т., Гремячева С.Ю.

## **СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ САМООЦЕНКИ ПЕРВОКУРСНИКАМИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Белорусский государственный аграрный технический университет,  
Минск, Республика Беларусь*

В Белорусском государственном аграрном техническом университете (БГАТУ) в 1990-1993 годах проводились социологические исследования уровня притязаний первокурсников самооценки результатов предыдущей учебной деятельности, регулярности и самостоятельности выполнения заданий, самооценки некоторых сторон личности.

Аналогичные исследования были проведены в 2002-2003 и 2007-2008 учебных годах. Сравнительный анализ результатов исследования на агроинженерном факультете показал, что уровень притязаний первокурсников возрос (диаграмма 1): увеличилось число тех, кто хотел бы учиться на «хорошо» и «отлично» и быть к моменту получения диплома среди лучших выпускников, а также тех, кто понимает, что знания – ценность, которую необходимо приобретать. 97% студентов рассчитывали следующую сессию сдать лучше, хотя 55% удовлетворены результатами первой сессии.

В 2002-2003 учебном году резко возросло по сравнению с 1992-1993 учебным годом число первокурсников, которые считали, что в семестре можно «не напрягаться» (с 8% до 48%) и учиться по принципу «лишь бы дали стипендию» (с 25% до 39%). В 2007-2008 учебном году их число снизилось до 16% и 10% соответственно.

В 1993 году каждый шестой студент предпочитал выделиться не в учебе, а в спорте. В 2003 году так считал уже каждый третий первокурсник, но к 2008 году такого мнения придерживался приблизительно каждый пятый. Заметна тенденция более серьезного отношения к учебе.

Исследование самооценки первокурсниками предыдущей учебной деятельности и знаний, полученных в школе, показало, что если раньше