

*Ільїна Т. Б.
м. Донецьк*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ОСОБИСТОСТІ У РІЗНИХ УМОВАХ ПРАЦІ

Дослідження присвячене взаємозв'язку просторово-часових аспектів організації педагогічної діяльності та вираженості симптомів «професійного вигорання». Виявлено відмінності між групами педагогів, які працюють за стандартними умовами та в ускладненому професійному середовищі.

***Ключові слова:** професійне середовище, синдром «професійного вигорання», напруження, резистенція, виснаження.*

Постановка проблеми

Педагогічна діяльність відзначається високою емоційною напруженістю. Емоційні фактори діяльності педагога важко навіть перелічити, але відомо, що за своєю природою вони можуть бути як об'єктивними, так і суб'єктивними. О. Осницький указує на те, що різниця між установленим, формальним і реальним робочим тижнем вчителя складає 200–300%. А якщо педагог дотримується всіх інструкцій та розпоряджень, то він повинен виконувати більш як 100 трудових функцій. Поступово формується відчуття постійної невдачі, психологічної беззмістовності професійної діяльності [6; 9]. Так, вивчаючи фактори педагогічної дезадаптації, М. Беребін (1996) приводить наступні дані: серед 7300 обстежених педагогів ризик патології серцево-судинної системи відмічено у 29,4%; захворювання судів головного мозку у 37,2%; 57,8% досліджуваних мають порушення діяльності шлунково-кишкового тракту. Вище названа соматична патологія супроводжується клінікою неврозоподібних порушень. Власне, нервові розлади було виявлено у 60–70% випадків.

Наведена картина здоров'я вчительства, на думку В. Бойко, більшою мірою зумовлюється психологічною перенапругою професійних буднів. Тривожність, депресія, емоційна ригідність і спустошеність — така ціна відповідальності вихователя. Виникає питання: як може впливати на підростаюче покоління людина, що приречена на такі страждання? Тому з метою економії власних енергоресурсів педагоги використовують різні механізми психологічного захисту, або, принаймні, вимушені на емоційне вигорання. Треба сказати, незважаючи на те, що термін «емоційне вигорання» вважають не строго науковим, за ним стоять достатньо серйозні психологічні та психофізіологічні реалії, які мають свої причини, форми проявлення, наслідки [1].

Емоційне вигорання являє собою набутий стереотип емоційної, частіше всього професійної поведінки. Вигорання частково функціональний стереотип, оскільки дає змогу людині дозувати й економно втрачати енергетичні ресурси. Водночас, можуть виникати його дисфункціональні наслідки, коли вигорання негативно відбивається на виконанні професійної діяльності та стосунках з партнерами.

Вперше термін «вигорання» було введено американським психіатром Х. Фрейдбергом у 1974 р. як характеристика психічного стану здорових людей, які знаходилися в інтенсивному спілкуванні з клієнтами при наданні їм професійної допомоги. Спочатку під «вигоранням» розуміли стан знесилення з почуттям власної безпорадності, потім воно стало змістовно неоднозначним, що привело до значних утруднень в його вивченні. Б. Пелман та Є. Хартман (B. Pelman, E. Hartman, 1982) узагальнили чисельні визначення «вигорання», виділили три основних компонента: емоційне або фізичне знесилення, деперсоналізація, знижена робоча продуктивність [5]. Нині переважає розуміння феномену вигорання як багатомірного конструкту, набору негативних психічних переживань, фізичного, емоційного та розумового знесилення від довгострокової напруги, пов'язаної з міжособистісними стосунками, які супроводжуються емоційною насиченістю та когнітивною складністю.

У вітчизняній психології найбільш відомі узагальнення щодо цієї проблеми представлені у працях Г. Видай, Т. Зайчикової, В. Ковальчук, Г. Ложкіна [2; 4; 7]. На думку авторів, існує деяка плутанина у визначенні понять «перенапруга», «вигорання» та «перевтомлення», тому вони пропонують власні інтерпретації. Так, вигорання являє собою психофізіологічну реакцію, обумовлену частковими, іноді надмірними, але, як правило, малоефективними зусиллями, направленими на задоволення трудових потреб. Вигорання супроводжується психологічним, емоційним, а інколи і фізичним відходом від активності у відповідь на надмірний стрес або незадоволеність [2,9].

До складу феномену входять такі структурні компоненти: емоційне виснаження, деперсоналізація, редукція професійних досягнень. Запропоновані три компоненти вигорання деякою мірою відбивають специфіку того професійного середовища, у якому було виявлено цей феномен. Тому професійне вигорання розуміють як професійну кризу, пов'язану з роботою у цілому, а не тільки з міжособистісними стосунками. Це надає можливість припустити, що суперечливі питання та проблеми, що виникають при аналізі впливу окремих незалежних факторів на вигорання, можуть бути відбиттям сукупного впливу професії, її соціального статусу, престижу у суспільстві та інших характеристик. Внутрішньо-професійні відмінності у вигоранні також цікаві. Наприклад, учителі навчальних класів мають вищий рівень вигорання порівняно з колегами зі старших класів, викладачі музики більш схильні до вигорання, ніж викладачі математики, вихователі дитячих садків менш підлеглі проявам цього синдрому порівняно з вихователями інтернатів та ін. [12].

У вітчизняній та зарубіжній психології вивчався взаємозв'язок феномену вигорання з такими соціально-демографічними показниками, як: статеві вікові, статеворольові орієнтації, рівень освіти, місце проживання, особистісні риси та ін. Перспективним напрямом є вивчення впливу організаційних факторів: умов матеріального середовища, змісту роботи, соціально-психологічних умов діяльності. Безліч об'єктивних причин психологічного вигорання конкретизується поняттям «професійне середовище», яке включає до себе такі компоненти, як предмет та засоби труда, професійні завдання, фізичне та соціальне середовище [3]. Середовище як компонент ергатичної системи не зводиться до зримої обстановки на робочому місці. Основні компоненти середовища, як підкреслює Є. Климов, такі: соціально-контактні, інформаційні, вітальні [6], В. Муніпов стверджує: «трудова активність людини

багато в чому відзначається умовами, професійним середовищем, у якому працює спеціаліст. До них, насамперед, відносяться робочий простір та режим роботи» [8, 241].

Отже, ми не можемо заперечувати величезне значення для людини простору та часу, у якому протікає його життєдіяльність і від яких залежить його стан. Порушення, обмеження простору, відсутність вільного бюджету часу, на нашу думку, сприяють професійному вигоранню, впливають на активність життєдіяльності та загальний емоційний та фізичний стан.

Виклад основного матеріалу

Вибірку дослідження (підгрупа А) склали педагоги-вихователі санаторно-оздоровчого центру соціальної реабілітації дітей-сиріт та дітей без батьківського піклування (м. Святогірськ). Особливості роботи у цьому закладі визначаються фактично у так званому «замкненому просторі» і з завантаженістю робочого дня протягом одинадцяти годин. Для порівняння у підгрупу В увійшли вихователі шкіл-інтернатів для дітей з затримкою психічного розвитку (м. Донецьк). Умови роботи цих педагогів відповідають стандартам.

Згідно з планом дослідження, з педколективами була проведена попередня бесіда для пояснення мети і завдань випробування. Подальша робота проводилась індивідуально в зручний для кожного обстеженого час.

У цілому настроювання на роботу з експериментатором позитивне. Для контролю таких перемінних як вік, досвід роботи, представники обох груп підбиралися за однією віковою категорією (22–27 років) та стажем роботи (2–5 років). У дослідженні приймали участь 60 педагогів.

У своїй роботі ми спиралися на об'єктивний та суб'єктивний підходи до проведення експерименту у межах психодіагностичного методу дослідження індивідуальності. Урахування цих підходів дає змогу здобути повнішу інформацію щодо поставленої проблеми. Для реалізації мети використано: методику дослідження рівня емоційного вигорання (В. Бойко); методику дослідження локалізації контролю (Є. Ксенофонтова); методику дослідження фрустраційних реакцій (С. Розенцвейг), методику AVEM.

Аналізуючи результати відмічаємо, що як у підгрупі А, так і в підгрупі В у педагогів спостерігається повна або часткова сформованість фаз професійного вигорання.

Таблиця 1

Сформованість фаз професійного вигорання педагогів (%)

Фаза	Не сформована		Формується	Сформована		
	Підгрупа А	Підгрупа В	Підгрупа А	Підгрупа В	Підгрупа А	Підгрупа В
Напруження	31,25	50	37,5	37,5	31,25	12,5
Резистенція	6,25	-	68,75	93,75	25	6,25
Виснаження	37,5	62,5	43,75	37,5	18,75	-

Як видно з таблиці, у представників обох підгруп найбільш сформована фаза «резистенції». На відміну від підгрупи В, у якій 62,5 % відмічають відсутність виснаження, у підгрупі А 18,75% мають сформовану фазу, а 43,75% відмічають наявність симптомів даної фази.

Методика В. Бойко дає можливість виявити домінуючі симптоми, що має велике значення для корекційної роботи з педагогами (див. табл. 2).

Таблиця 2

Частота зустрічаємості повністю сформованого домінуючого симптому (%)

Підгрупа	Фази професійного вигорання											
	Напруження				Резистенція				Виснаження			
	1а	2а	3а	4а	1б	2б	3б	4б	1в	2в	3в	4в
А	31,2	12,5	31,2	-	42,3	16,2	32	38	6,25	-	18,7	25
В	12,5	-	6,25	12,5	21,5	-	12	18,7	6,25	-	-	-

Примітка:

1а – переживання психотравмуючих обставин;	1б – неадекватне вибіркове емоційне реагування;	1в – емоційний дефіцит
2а – незадоволеність собою;	2б – емоційно-моральна відстороненість;	2в – емоційна відстороненість;
3а – «загнаність до клітки»;	3б – розширення сфери економії емоцій;	3в – особистісна відстороненість;
4а – тривога та депресія.	4б – редукція професійних обов'язків.	4в – психосоматичні та вегетативні порушення.

З таблиці видно, що відсоток людей зі сформованими симптомами більше у підгрупі А. Перш за все, це такі: неадекватне вибіркове емоційне реагування (42,3%); редукція професійних обов'язків (38%); поширення сфери переживання психотравмуючих обставин (31,25%), економії емоцій (32%). Цікаво, що у представників підгрупи А не виявлено сформованих симптомів тривоги та депресії, емоційно-моральної відстороненості, вони знаходяться у стадії формування,

Відповідно до мети нашого дослідження, треба виявити загальний рівень сформованості професійного вигорання, ступінь сформованості у кожній групі. Для розв'язання цього завдання ми знайшли верхню та нижню межу середнього рівня (через СКВ). Відповідні показники, що виходять за межі середніх значень, свідчать про високу або низку ступінь сформованості симптомів професійного вигорання.

У цілому по підгрупах можна сказати, що у представників центру соціальної реабілітації: 25% — синдром професійного вигорання не сформувався, 33% — знаходиться на стадії формування, 42% — сформовано синдром професійного вигорання. У представників школи-інтернату склалася дещо інша картина: 31% — синдром не сформувався, 32,5% — ще формується, 6,5% — вже сформований. Тобто там, де спеціалісти працюють у достатньо складних умовах (при обмеженні психологічного, соціального, інформаційного простору та перевантаженні робочим часом) синдром професійного вигорання формується бистріше та має більш чіткі прояви, ніж там, де організація праці відповідає стандартам.

Локус контролю більшості обстежених обох підгруп знаходиться у межах норми (підгрупа А — 61,25%; підгрупа В — 68,75%). Для представників підгрупи А характерна відсутність чітко вираженої екстернальної позиції, в той час як для педагогів шкіл-інтернатів цей показник складає 12,5%. При більш детальному аналізі було доведено, що «чисті екстернали» найменш схильні до професійного вигорання, це від-

повідает даним, у яких відмічається позитивний кореляційний зв'язок між зовнішнім локусом контролю та складовими вигорання [11].

При дослідженні особливостей контролю ми відмітили деякі тенденції: інтернальність у сфері досягнення та невдач більш характерна для підгрупи В, а в сфері професійної діяльності вони демонструють чітку екстернальність. Вихователі інтернату (підгрупа В) на момент дослідження проявляють більш високу готовність до діяльності, пов'язаної з подоланням труднощів, ніж вихователі оздоровчого центру. Але ці показники ми докладно не обговорюватимемо в статті, оскільки відмінності виявилися статистично незначущі.

З метою дослідження направленості реакції у фруструючих ситуаціях використовували методику С. Розенцвейга.

Таблиця 3

Результати дослідження за методикою С. Розенцвейга (%)

Підгрупа	Направленість реакцій			Тип реакцій		
	I	M	E	OD	ED	NP
Підгрупа А	56,2	18,75	25	31,25	18,75	50
Підгрупа В	18,7	50	31,25	49	18,75	32

Примітка:

I – інтропунітивна

M – імпунітивна

E – екстрапунітивна

OD – реакція з фіксацією на перепоні

ED – реакція з фіксацією на самозахисті

NP – реакція з фіксацією на задоволенні потреби

З цих даних видно, що для респондентів підгрупи А більш припустимою виступає інтропунітивна направленість. Оскільки у більшості представників підгрупи показники по цьому критерію перевищують середньостатичні, припускаємо, що високий рівень свідчить про достатню самокритичність та вимогливість до себе.

Але найбільш допустимий тип реакцій для цієї підгрупи є NP — реакція «з фіксацією на задоволенні потреби».

Реакції NP приймають форму вимоги допомоги від інших для вирішення ситуації, або надії, що час та хід подій приведе до їх виправлення. Приблизно 1/3 підгрупи А у ситуаціях фрустрації фіксується на перепоні, виявляють схильність до внутрішньої напруженості. Менша частина основної підгрупи фіксується на самозахисті, у них можливі прояви агресивності, безтактовності, брутальності у ставленні до довоколишніх, як захисний механізм.

Для підгрупи В картина дещо інша, хоча 18,75%, як і в підгрупі А, визначили для себе переважним тип ED, тобто фіксацію на самозахисті. Але все ж таки більша частина підгрупи В (49%) насамперед демонструє OD домінуючий тип реагування.

Дослідження поведінки вихователів, пов'язаної з роботою (методика AVEM), також виявило розбіжності між підгрупами (рис. 1).

З рисунку видно, що 19% респондентів підгрупи А і 37,5% — підгрупи В демонструють тип поведінки G (нім. *gesund*), який характеризується як здоровий, активний, здатний до вирішення складних проблем, який надає роботі високого, але не екстремального значення, контролює загальні енергетичні витрати, зазначає конструктивним способом подолання ситуацій невдач і поразок, що розглядаються як стимул для пошуку активних стратегій подолання.

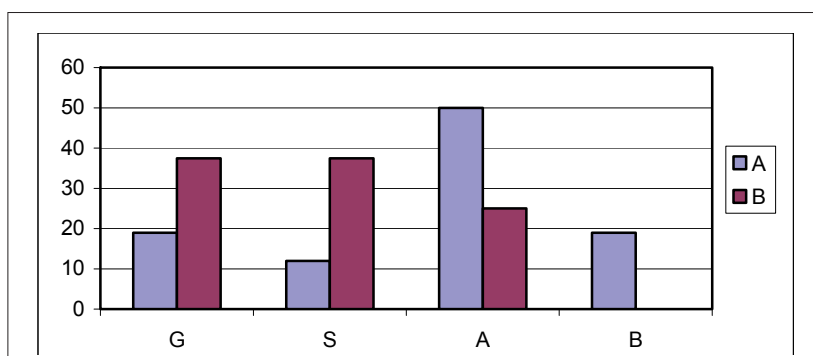


Рис. 1. Графік вираженості типів поведінки респондентів обох підгруп

Така ж кількість представників підгрупи В (37,5%) і представників підгрупи А (12%) виявили у своїх відповідях тип S поведінки. Його можна описати як економний, ощадливий, з середнім рівнем мотивації, енергетичні витрати професійних домагань з вираженою схильністю до збереження дистанції щодо роботи. Характерною рисою цієї частини респондентів є загальна життєва задоволеність, джерелом якої можуть бути ситуації, не пов'язані з роботою.

Серед представників підгрупи А половина вихователів знаходяться на тій стадії розвитку вигорання, що відповідає А типу поведінки. Тобто 50% респондентів підгрупи А і лише 25% — підгрупи В демонструють екстремально високе суб'єктивне значення професійної діяльності, більший ступінь готовності до енергетичних витрат, низьку стійкість до розчарування і стресу. Високий рівень негативних емоцій може виступати наслідком психічного навантаження, прагнення до досконалості. Для них існує велика ймовірність досить швидкого розвитку синдрому професійного вигорання. Цей тип поведінки можна розглядати як класичний приклад типу А.

Троє досліджуваних, які входять до складу підгрупи А (10%), перебувають на стадії практично повністю сформованого вигорання і їх тип поведінки В охарактеризовано низьким суб'єктивним значенням діяльності, низькою стійкістю до стресів, обмеженою здатністю до релаксації і конструктивного вирішення проблем, постійним почуттям тривоги і безпредметного страху. Вони не здатні до збереження необхідної дистанції щодо роботи.

Спостерігається апатичний настрій, постійне невдоволення собою, небажання виконувати хоч якусь діяльність, пов'язану з професійними обов'язками тощо. Наведені симптоми відображають емоційне виснаження організму та відповідають стадії сформованого синдрому емоційного вигорання. На відміну від підгрупи А, в підгрупі В немає жодної людини з подібними результатами діагностики.

Отже, для представників підгрупи А, вихователів, що працюють в ускладнених умовах режиму роботи (перш за все, просторово-часового аспекту) характерна схильність до підвищеного почуття відповідальності, недостатнє залучення інших до сумісної діяльності, високе суб'єктивне значення професійної діяльності, низька стійкість до фрустрації та стресу.

Висновки

Враховуючи отримані результати, ми можемо говорити про те, що особливості організації режиму педагогічної діяльності, так звана «обмеженість соціального

й інформаційного простору» та «перевантаженість робочого часу» сприяють інтенсивному розвитку професійного вигорання. В дослідженні двох груп ми одержали досить мозаїчну картину, яка не завжди складається у певну логічну схему. Це свідчить про необхідність подальшого вивчення зазначеного аспекту.

На основі емпіричної перевірки можна зробити висновки про те, що для більшості обох підгруп вихователів характерна наявність фази резистенції зі сформованим симптомом «неадекватне емоційне реагування». Це відбиває проблемність в емоційній сфері педагогів та високу напруженість педагогічної діяльності. Вихователі підгрупи А показують більш високі показники професійного вигорання ($P < 0,05$) порівняно з підгрупою В; для них характерна інтернальність у професійній діяльності, більша виразистість інтропунітивної направленості та розв'язувальний тип реакцій у відповідь на фрустрацію.

Практична значущість дослідження у можливості розроблення діагностично обґрунтованих рекомендацій з нормування й оптимізації професійної діяльності. Отримані дані також необхідні для розроблення загально- та диференційно-психологічних засад і психотехнологій активного розвивального та перетворювального впливу на особистість.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В. В. Бойко. — М. : Изд. дом «Филинь», 1996. — С. 472.
2. Выдай А. Н. Психологическое «выгорание» лидера / А. Н. Выдай, Т. В. Ложкин // Персонал. — 1999. — № 6. — С. 36–43.
3. Галыгин В. Ф. Профессиональная нагрузка и психическая напряженность операторов-металлургов / В. Ф. Галыгин, А. В. Филиппов, А. А. Хван // Психологический журнал. — 1991. — № 5. — С. 37–43.
4. Зайчикова Т. А. Особливості прояву та детермінанти синдрому «професійного вигорання» у педагогічних працівників / Т. А. Зайчикова // Актуальні проблеми психології. — Т. 1 : Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія ; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. — 2003. — Ч. 9. — С. 103–108.
5. Ильин Е. П. Мотивы и мотивация / Е. П. Ильин. — СПб.: Питер. — 2000. — (Серия «Мастера психологии»).
6. Климов Е. А. Введение в психологию труда: учебник для вузов / Е. А. Климов. — М. : Культура и спорт. ЮНИОН. — 1998. — С. 350.
7. Ложкин Г. В. Проблема бессознательного и психологическое выгорание спортивного педагога / Г. В. Ложкин, В. И. Ковальчук // Психология. — 2001. — № 5. — С. 21–71.
8. Мунипов В. М. Эргономика: человекоориентированное проектирование техники, программных средств и среды / В. М. Мунипов. — М. : Логос, 2001. — С. 956.
9. Орел В. Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы / В. Е. Орел // Психологический журнал. — 2001. — № 1. — С. 90–101.
10. Реан А. А. Факторы стрессоустойчивости учителей / А. А. Реан, А. А. Баранов // Вопросы психологии. — 1997. — № 1. — С. 27–34.
11. Реан А. А. Проблемы и перспективы развития концепции локус контроля

личности / А. А. Реан // Психологический журнал. — 1998. — № 4. — С. 3–11.

12. Форманюк Т. В. Синдром «эмоционального выгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя / Т. В. Форманюк // Вопросы психологии. — 1994. — № 6. — С. 57–64.

Ильина Т. Б.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ЛИЧНОСТИ В РАЗНЫХ УСЛОВИЯХ ТРУДА

В статье приводится исследование взаимосвязи пространственно-временных аспектов организации педагогической деятельности и выраженности симптомов профессионального выгорания. Выявлены отличия между группами педагогов, работающих в стандартных условиях и в сложной профессиональной среде.

Ключевые слова: профессиональная среда, синдром «профессионального выгорания», напряжение, резистенция, истощение

Irina T. B.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PROFESSIONAL BURNING OUT OF THE PERSON IN DIFFERENT WORKING CONDITIONS

The research is devoted to interrelation of spatial-temporary aspects of pedagogical activity and display of symptoms of professional burning out. The differences between groups of the teachers working in standard conditions and in difficult professional environment are revealed.

Key words: professional environment syndrome «of professional burning out», pressure, resistively, exhaustion.