

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(Н И У « Б е л Г У »)**

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

Кафедра возрастной и социальной психологии

**САМОРЕГУЛЯЦИЯ ПОВЕДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ С СИНДРОМОМ
ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

студентки заочной формы обучения
направления подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
V курса группы 02061157
Галустян Галины Михайловны

Научный руководитель:
к.псх.н., доцент
Худаева Майя Юрьевна

БЕЛГОРОД 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ С СИНДРОМОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ	
1.1. Проблема эмоционального выгорания педагогов в психологии	6
1.2. Саморегуляция поведения педагогов как системное качество психики	15
1.3. Саморегуляция поведения как фактор, препятствующий возникновению синдрома эмоционального выгорания у педагогов	23
ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ С СИНДРОМОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ	
2.1. Организация и методы исследования	33
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования саморегуляции поведения педагогов с синдромом эмоционального выгорания	35
2.3. Рекомендации для педагогов по повышению уровня саморегуляции поведения как условия предупреждения возникновения синдрома эмоционального выгорания	41
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	58
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	62
ПРИЛОЖЕНИЯ	67

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы объясняется возросшими требованиями к личности педагога и его профессиональным качествам, а также необходимостью поиска оптимальных методов коррекции синдрома эмоционального выгорания. В системе учитель-ученик происходит постоянный обмен знаниями, а также обмен эмоциями. Преподаватель постоянно вынужден реагировать эмоционально, давать обратную связь ученику. Постоянное эмоциональное участие в жизни своих учеников приводит к притуплению эмоциональных реакций, к эмоциональной сухости и равнодушию. Это отрицательно влияет на отношения в системе учитель-ученик и приводит к дегуманизации образовательного процесса. Так, современный педагог, работающий в условиях урбанизации, индустриализации и постоянно возрастающих требований к его личности со стороны социума, нуждается в психологической поддержке. Это связано с тем, что по мере увеличения профессионального опыта часто возникает явление профессиональной дезадаптации. Она выступает как противоречие, которое связано с имеющимися внутренними ресурсами педагога и уровнем предъявляемых требований. Вследствие этого существует риск возникновения профессионального эмоционального выгорания, которое оказывает отрицательное воздействие, как на общее эмоциональное состояние, так и на эффективность деятельности. Данная депривационная ситуация порождает различные стрессовые состояния в сознании личности. Поэтому важным аспектом в педагогической деятельности является саморегуляция поведения. Когда педагог находится в ситуации оценивания со стороны коллег, детей и других людей, то возникает состояние повышенного физического и эмоционального напряжения, что побуждает его к импульсивным действиям.

В связи со сложившимися условиями психологического напряжения необходимо вмешательство компонента саморегуляции.

В связи с этим, мы можем наметить проблему нашего исследования: каков характер саморегуляции поведения педагогов с синдромом эмоционального выгорания?

Решение данной проблемы составляет **цель** нашего исследования.

Объект: саморегуляция поведения педагогов.

Предмет: саморегуляция поведения педагогов с синдромом эмоционального выгорания.

Гипотеза: педагоги, для которых характерно проявление синдрома эмоционального выгорания, отличаются низким уровнем саморегуляции поведения.

Задачи:

1. Изучить разработанность в психологии проблемы саморегуляции поведения педагогов с синдромом эмоционального выгорания.
2. Изучить характер саморегуляции поведения педагогов.
3. Исследовать особенности проявления синдрома эмоционального выгорания у педагогов.
4. Выявить особенности саморегуляции педагогов с синдромом эмоционального выгорания.
5. Разработать рекомендации для педагогов по повышению уровня саморегуляции поведения как условия предупреждения возникновения синдрома эмоционального выгорания.

Методы исследования:

1. Организационные методы (сравнительный).
2. Эмпирические (психодиагностический).
3. Методы обработки данных: количественный и качественный.
4. Интерпретационные методы (структурный).

Математическая обработка данных проводилась с помощью критерия Крускала-Уоллеса.

В ходе исследования нами использовались следующие **методики**:

1. Опросник «Стиль саморегуляции поведения - 98» (ССП-98) (В.И. Моросанова).
2. Методика диагностики уровня эмоционального выгорания (В.В. Бойко).

Теоретической основой исследования являются работы В.В. Бойко, Ф.А. Анесян, И.Н. Асеева, А.В. Бладыко, В.В. Бладыко, Н.П. Сазоновой в области изучения синдрома эмоционального выгорания; концепция саморегуляции поведения В.И. Моросановой, О.А. Конопкина, А.К. Осницкого.

Базой исследования являлась МБОУ «Яблоновская СОШ» и МБОУ «Бехтеевская СОШ» Корочанского района Белгородской области».

Выборка исследования: для решения поставленных задач было проведено эмпирическое исследование с участием 60 педагогов в возрасте от 25 до 60 лет со стажем работы от 1,5 до 30 лет.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ С СИНДРОМОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ

1.1. Проблема эмоционального выгорания педагогов в психологии

Каждый специалист помогающей профессии рано или поздно сталкивается с таким понятием, как «эмоциональное выгорание», о котором впервые заговорили за рубежом около сорока лет назад. Однако в настоящее время данным вопросом заинтересованы как зарубежные исследователи (К. Маслач, С.Е. Джексон, А.М. Ричардсен), так и отечественные (Л.И. Анциферова, В.В. Бойко, А.С. Шафранова и др.).

Профессии помогающего типа предполагают эмоциональную насыщенность, психофизическое напряжение и высокий процент факторов, вызывающих стресс, которые в свою очередь приводят к чувству внутренней эмоциональной опустошенности. «Ничто не является для человека такой сильной нагрузкой и таким сильным испытанием, как другой человек», – эту метафору можно положить в основу исследований психологического феномена – синдрома эмоционального выгорания [1].

Среди помогающих профессий, в которых данный синдром встречается наиболее часто, следует отметить врачей, психологов, социальных работников, спасателей, работников правоохранительных органов и, безусловно, педагогов.

В настоящее время наблюдается отчетливая тенденция к выработке более широкого представления о синдроме эмоционального выгорания, в виду сложности и неоднозначности понятийного аппарата. Следовательно, далее нами будут рассмотрены основные подходы к изучению синдрома в рамках зарубежной и отечественной психологии, а также сам синдром эмоционального выгорания и его основные симптомы у педагогов.

Итак, синдром эмоционального выгорания, или сокращенно СЭВ – это реакция организма, возникающая вследствие длительного воздействия профессиональных стрессов средней интенсивности [1].

Синдром эмоционального выгорания нередко определяется как процесс постепенной утраты эмоциональной, познавательной и физической энергии, которая проявляется в симптомах эмоционального, умственного истощения, физического утомления, личной отстраненности и снижения удовлетворения исполнением работы [8]. Наряду с уже устоявшимся термином синдрома эмоционального выгорания, в литературе также используется понятие «феномен психического выгорания», подразумевающий «особое проявление отрицательного воздействия профессии на личность» [13].

Первые работы по интересующей нас проблеме появились в США в 70-е годы. Одним из основоположников идеи выгорания является Х. Фреденберг, американский психиатр, который в 1974 году описал феномен, проявляющийся у его коллег и у себя. Первоначально Х. Фреденберг занес в эту группу специалистов, которые работают в кризисных центрах и психиатрических клиниках, позже она объединила все профессии, предполагающие длительное и тесное общение («человек-человек»)[21].

Другой основоположник идеи выгорания является Кристина Маслач – социальный психолог, определившая это понятие как синдром физического и эмоционального истощения, включая развитие отрицательной самооценки, негативного отношения к работе, утрату понимания и сочувствия по отношению к другим людям [13]. Она и другие авторы (К. Маслач, С. Джексон и др., 1981 г.) полагают, что данный синдром состоит из трех основных компонентов:

- 1) эмоциональной истощаемости;
- 2) деперсонализации;
- 3) редукции профессиональных достижений.

Характеризуя каждый из названных составляющих, можно отметить, что под эмоциональной истощаемостью педагога подразумевается некое чувство эмоциональной опустошенности, усталости, которое было вызвано собственной работой. Также обнаруживаются такие признаки, как беспомощность, безнадежность, учащение эмоциональных срывов, снижение работоспособности и общей активности, наступает равнодушие по отношению к другим людям.

Второй компонент означает циничное отношение педагога к работе, а также к объектам своего труда. Так, в социальной сфере такой цинизм проявляется в бесчувственном, негуманном отношении, например, к приходящим на лечение, клиентам, или к детям, которые стремятся получить образование и т.д. При появлении деперсонализации, у педагога, воспитанники перестают восприниматься им как личности. Он отгораживается от них, не желает с ними общаться, игнорирует любые просьбы.

И, наконец, последний, но не по значимости компонент, характеризуется возникновением у специалистов чувства некомпетентности в своей трудовой деятельности, осознание наличия неуспеха в ней [1].

В имеющейся литературе по психологии выделяется несколько подходов, объясняющих основу возникновения эмоционального выгорания [4]: индивидуально-психологический – подход, в котором причиной является несоответствие между ожиданиями от работы и реальностью; социально-психологический – подход, в котором детерминантой выгорания является специфика деятельности в общественной сфере; организационно-психологический – подход, в котором причина возникновения выгорания связана с проблемами самой личности в организации: взаимоотношения с начальством, а также непосредственно отношение самого руководства к специалисту, ролевой конфликт и т.д.

Разбор эмоционального выгорания также может осуществляться с позиций таких традиционных теорий, как когнитивно-бихевиоральная,

психоаналитическая, экзистенциальная и гештальт-направление. Поэтому выгорание может быть и результатом набора неправильных ожиданий, неспособности работника к целостному восприятию реальности.

В настоящее время основными симптомами синдрома эмоционального выгорания считают: истощение, усталость, раздражительность, усиление агрессивности, пассивности, психосоматические осложнения, нарастание чувства неудовлетворенности, неуверенности, астенизация, появление головных болей и бессонницы, неспособность принимать рациональные решения, чувство скуки и обиды.

Т.В. Форманюк выделяла три блока факторов, которые оказывают влияние на возникновение и развитие эмоционального выгорания у педагогов:

Первый блок – личностный, включает в себя: склонность к интроверсии, реактивность, низкую или завышенную эмпатию, проявление авторитарности в отношении с другими людьми, низкий уровень самооценки и самоуважения и т.д. Так, некоторые исследования показали, что в большей степени выгоранию подвержены трудоголики – те люди, которые решили полностью посвятить себя работе, как правило, в ущерб своим личным интересам.

Второй блок - статусно-ролевой, состоит из: ролевого конфликта, неопределенности, неудовлетворенности самоактуализацией, наличием низкого социального статуса, негативных гендерных установок и др.

Третий блок - профессионально-организационный, содержит в себе: нечеткое планирование и организация труда, стереотипный, монотонный стиль работы, затрата больших личностных ресурсов, ограничение во времени, отсутствие сплоченности и напряженность во взаимодействии с сотрудниками и т.д. [39].

В то время как одни исследователи считают основными предпосылками наличие организационных проблем, к которым относятся слишком значительный объем рабочей нагрузки, невозможность

контролировать ситуацию, отсутствие сплоченности коллектива, недостаточное моральное и материальное вознаграждение, несправедливость и т.п. Другие – считают более важными предпосылками определенные личностные характеристики: низкая самооценка, высокий невротизм, тревожность и т.п. Таким образом, единого взгляда на природу возникновения выгорания на данный момент нет. Но следует заметить, что сами по себе перечисленные факторы не могут вызвать эмоционального выгорания, а вот результат действия совокупности этих блоков, как на личностном, так и на профессиональном уровне способствует его возникновению.

В настоящее время существует несколько теорий, авторы которых выделяют определенные стадии эмоционального выгорания, которые могут проявиться у людей, относящихся к различным профессиональным сферам. Так, к примеру, Дж. Гринберг (2002) предлагает рассматривать эмоциональное выгорание как пятиступенчатый прогрессирующий процесс.

1. Первая стадия эмоционального выгорания («медовый месяц»). Работник обычно доволен деятельностью и заданиями, относится к ним с энтузиазмом. Однако по мере продолжения рабочих стрессов профессиональная деятельность начинает приносить все меньше удовольствия, и специалист становится менее инициативным.

2. Вторая стадия («недостаток топлива»). Появляются усталость, раздражительность, могут возникнуть проблемы со сном. При отсутствии дополнительной мотивации и стимулирования у работника теряется интерес к своему делу или исчезает привлекательность работы в данной организации и продуктивность его деятельности. Возможны нарушения трудовой дисциплины и отстраненность от профессиональных обязанностей. В случае высокой мотивации специалист может продолжать гореть, подпитываясь внутренними ресурсами, но в ущерб своему здоровью.

3. Третья стадия (хронические симптомы). Чрезмерная работа без отдыха приводит к таким физическим явлениям, как измождение и

подверженность инфекционным заболеваниям, а также к психологическим переживаниям — хронической раздражительности, обостренной злобе или чувству подавленности. Постоянное ощущение нехватки времени.

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

5. Пятая стадия эмоционального выгорания («пробивание стены»). Физические и психологические проблемы переходят в острую форму и могут быть следствием развития опасных заболеваний, которые угрожают жизни человека. У специалиста появляется столько проблем, что его карьера находится под угрозой[32].

Существует еще одна классификация стадий синдрома эмоционального выгорания, которая включает в себя 3 стадии, каждая из которых состоит из четырех симптомов:

Первая стадия называется «напряжение». Главными симптомами являются неудовлетворенность собой, переживание серьезных ситуаций, тревожность, депрессия, ощущение загнанности в угол.

Вторая стадия – «резистенция». Основные симптомы: неадекватное, избирательное или просто снижение эмоционального реагирования на психотравмирующую ситуацию, эмоционально-нравственная дезадаптация, снижение эффективности при выполнении профессиональных обязанностей.

И, наконец, третья стадия – «истощение», когда наблюдаются эмоциональный дефицит, личностная и эмоциональная отстраненность, психосоматические и вегетативные нарушения и т.д [9].

Итак, из выше изложенной информации, можно сделать вывод, что синдром эмоционального выгорания педагога – это некий специфический вид профессиональной деформации лиц, которые вынуждены во время выполнения своих обязанностей тесно общаться с людьми. Несмотря на

изученность синдрома выгорания в зарубежной литературе и на представленность данной проблематики в отечественной психологии, вопрос о причинах выгорания, психологических механизмах, лежащих в основе данного синдрома, остается открытым.

В настоящее время исследователи выделяют более ста симптомов, которые, так или иначе связаны с профессиональным, эмоциональным выгоранием. В большинстве случаев они носят теоретическое описание, не подтвержденное эмпирическими исследованиями. Все симптомы выгорания можно разделить на пять основных групп: физические, эмоциональные, поведенческие, интеллектуальные и социальные (О.А. Елтышева, В.Е Орел, Г.А Макарова, Н.В. Самоукина, П.И Сидоров и Е. Соловей).

Рассмотрим характеристику каждого из симптомов.

К физическим симптомам эмоционального выгорания педагога в первую очередь относят хроническую усталость; снижение или потерю энергии, истощение. К ним также относятся и соматические изменения, к примеру; изменение веса, расстройство сна, в связи, с чем наблюдаются частые головные боли; болезни сердечно-сосудистой системы и другие расстройства.

Эмоциональные симптомы эмоционального выгорания педагога – это дефицит эмоций, некие пессимистичные взгляды на работу и на жизнь в целом; усталость; ощущение незащитности и беспомощности. Люди с такими ярко выраженными симптомами становятся агрессивнее, раздражительнее, тревожнее, чем были прежде. Это все может привести к снижению сосредоточенности, к чувству вины, изменению или к полной утрате определенных идеалов и ценностей, каких-либо надежд и профессиональных перспектив.

К поведенческим симптомам эмоционального выгорания педагога относят усталость и частое желание отдохнуть во время работы; изменение мотивационной структуры личности; безразличие по отношению к тем вещам, которые когда-то были важны. Все это приводит к употреблению всякого рода

химических и нехимических веществ, пагубно влияющих на здоровье человека.

Интеллектуальные симптомы эмоционального выгорания педагога – это такие симптомы, которые связаны с изменением или нарушением когнитивных процессов, снижение интереса к новым целям и идеям в своей работе, тоска, апатия, в общем, снижение интереса к жизни в целом. Люди с такими симптомами большое предпочтение отдают рутине, нежели творческому подходу, они редко, а то и вовсе отказываются принимать участие в каких-то мероприятиях, связанных с работой.

Социальная симптоматика эмоционального выгорания педагога характеризуется низкой социальной активностью, снижением интереса ко всякому роду развлечениям и увлечениям, ограничением общественных контактов, вследствие чего ухудшаются отношения, как на работе, так и дома. Людям с такой симптоматикой не хватает поддержки со стороны семьи, друзей, коллег, у них складывается ощущение изоляции и непонимания других и другими.

В настоящее время не существует единой точки зрения на сущность феномена профессионального выгорания, его структуру и симптоматику. Исследователи сходятся во мнении, что неизбежно эмоциональное, профессиональное выгорание проявляется практически у всех специалистов «помогающих» профессий, таких как педагогов, врачей и др.

К. Маслач, П.И. Сидоров и другие рассматривали проблему профессионального выгорания педагогов, как важнейшую в современном обществе. Авторы выделяют множество проявлений эмоционального выгорания, однако интересной позицией в этом плане является рассмотрение трех форм(фаз) профессионального выгорания.

«Первая фаза («уплощение эмоций») — это фаза проявления эмпатии. Данное переживание очень быстро сменяется приступами определенного равнодушия. Затем это чувство овладевает педагога каждый раз, когда он

начинает собственный рабочий день. Однако могут при этом проявляться и эмоциональные перепады — неожиданная радость, позитивные, и приступы рассерженности, негативные. Вследствие таких проявлений у изначально отличного профессионала и мастера своего дела равнодушие становится в определенной степени болезненной чертой личности.

Вторая фаза («конфронтация») — это пренебрежительное отношение. В результате профессионального выгорания происходит игнорирование окружающих, уклонение от работы, которое проявляется в частных перерывах, прогулах и др.

Последняя фаза («потеря ценностных ориентаций») — это наиболее опасная стадия. Первыми ее симптомами являются недоверие при контакте с окружающими людьми, учениками или коллегами. Все это сочетается с неудовлетворенностью собой и ощущением уменьшения компетентности в работе. Чаще всего такой педагог в дальнейшем всегда обращает внимание на изъяны, ищет негативные стороны во всем и т. д. На данной стадии происходит расслоение в коллективе, так как происходит смена атмосферы. Завершает развитие этой формы выгорания у педагогов утрата каких-либо представлений о ценности и идейности жизни» [5; с.51-52].

Таким образом, изучив особенности синдрома эмоционального выгорания, можно сделать вывод, что в настоящее время синдрому эмоционального выгорания у педагогов в научной литературе уделяют всё больше внимания. Мы рассмотрели основные подходы к пониманию определения эмоционального выгорания, а также структуру данного синдрома. Нами были изучены основные проявления эмоционального выгорания. В подходах современных авторов синдром эмоционального выгорания рассматривается как общий профессиональный кризис, который чаще всего оказывает негативное влияние на все стороны работы специалиста. В результате меняется отношение к самому себе, снижается профессиональная самооценка, а также появляется стойкое мнение о бесполезности выбранной

профессии для общества. Также мы познакомились с тремя фазами формирования синдрома эмоционального выгорания: уплощение эмоций, конфронтация и потеря ценностных ориентаций.

1.2. Саморегуляция поведения педагогов как системное качество психики

В современном мире, процессу саморегуляции посвящено много тем для исследования. Многие ученые, такие как Э.А. Грибенникова, О.А. Конопкин, В.И. Моросанова размышляли над данным вопросом. Современные исследователи также не оставляют данную тему без внимания, так Э. А. Грибенникова занималась изучением саморегуляции личности в индивидуальном стиле жизнедеятельности [37], а Н.Н. Ярушкин исследовал саморегуляцию и самоорганизацию социального поведения личности [19].

В психологии существует целый ряд трактовок понятия саморегуляции. Рассмотрим некоторые из них:

1) саморегуляция – одна из важных функций сознания, которую отечественные психологи обозначают наряду с отражением; таким образом, связь этих функций характеризует целостность психики в норме, интеграцию различных психических процессов и явлений [42];

2) саморегуляция – особый психический механизм оптимизации состояния личности, для которого характерно наличие определенных техник и приемов самовоздействия [18];

3) саморегуляция – процесс, включающий как приведение собственного состояния к оптимальному уровню, так и все частные процессы управления на уровне своей личности, ее жизненных смыслов, целей, на уровне разных типов активности субъекта и т.д. [18];

4) саморегуляция – процесс управления самим субъектом своей произвольной активностью или возможностью к управлению [19].

В настоящее время саморегуляцию сводят к отдельным компонентам процесса регулирования. К примеру, в современной теории Н.В. Чуприковой главное место занимает воля, а саморегуляция есть функция воли, отвечающая за формирование определенных программ и целей, направленных к исполнительным органам [22].

Современные зарубежные психологи, такие как Ю. Куль, П. Кароли, Ж.М. Дьефендорф и др., саморегуляцию определяют как «процесс, позволяющий субъекту управлять собственным поведением в изменяющихся условиях».

По мнению, Ю. Куля [39;с.127–137], саморегуляция входит в структуру волевой регуляции – системы, функционирующей на двух уровнях: саморегуляция и самоконтроль.

Отечественные психологи под саморегуляцией (Конопкин О.А., Моросанова В.И., Осницкий А.К.) понимают внутреннюю целенаправленную активность человека, реализующаяся за счет системного участия различных явлений и уровней психики. Так, В.И. Моросанова связывает саморегуляцию с процессами инициации и выдвижения личностью целей активности, а также управление достижением таких целей [28].

По ее мнению, предмет психологии саморегуляции – «интегральные психические процессы и явления, которые обеспечивают самоорганизацию различных видов психической активности человека, целостность его индивидуальности и личности» [29; с. 118–127].

Саморегуляцию, как сознательный процесс, направленный на организацию своего поведения, рассматривала в свою очередь Б.В. Зейгарник. Также она выделяла два уровня: уровень операционально-технический и мотивационный. Первый она связывала с сознательным управлением действия благодаря определенным средствам оптимизации; на втором же складывается общая направленность деятельности благодаря управлению мотивационно-потребностной сферы [22].

Также второй уровень саморегуляции подразделяется на две формы:

Первая - как волевое поведение, которое протекает в ситуации мотивационного конфликта;

Вторая - адресованная на гармонизацию самой мотивационной сферы, на устранение каких-то внутренних противоречий на основании произвольной перестройки и возникновения новых смыслов.

Рассмотрев само понятие саморегуляции, как системного качества психики, можно перейти к большой значимости этого процесса у работников образовательного учреждения.

Педагоги часто пребывают в состоянии напряжения, в частности эмоционального напряжения, они часто переживают чувство беспокойства, тревоги, неудовлетворенности собой. Если такие состояния прослеживаются на протяжении долгого периода, то у педагога происходят отрицательные изменения в работе физиологических механизмов, например, учащенное дыхание и сердцебиение, повышение артериального давления и т.д. Поэтому такая профессия требует определенной выдержки, умения производить благоприятную эмоциональную и психологическую обстановку, а также бороться с отрицательными следствиями взаимодействия, к примеру, с конфликтностью, усталостью, которые могут отражаться при контакте с другими людьми [15].

С точки зрения многих специалистов, защита и благополучие своего психического и физического здоровья полностью зависит от самой личности. В связи с чем наиболее значимым аспектом работы педагогов является саморегуляция, как способность организовать, управлять и контролировать собственные психические процессы, состояния и поведение в целом при достаточно трудных педагогических обстоятельствах.

Итак, еще раз отметим, что саморегуляция определяется, как умение управлять и контролировать всеми процессами организма, а также самим

человеком, и таким образом, для педагога она считается необходимой в следующих случаях:

- возникновение новой, трудноразрешимой, необычной проблемы;
- наличие различных вариантов решения такой проблемы, либо же отсутствие решения как такового;
- повышение эмоционального и физического напряжения, что может привести к импульсивному поведению педагога;
- педагог и его действия оцениваются и постоянно находятся под контролем его коллег, родителей детей, семьи и других людей.

Безусловно, саморегуляция обладает своими структурными аспектами, реализующиеся определенными функциями:

I. Установление цели. Это аспект, на основе которого формируется саморегуляция.

II. Модель наиболее важных решений. Это аспект, отражающий условия для лучшего решения определенных задач.

III. Программа реализуемых действий. С помощью этого компонента создается система, определяющая способы решения возникших проблем.

IV. Возможная коррекция и оценивание полученных результатов. Благодаря этим аспектам достигается нужный результат.

Психологические же основы саморегуляции включают в себя способность управлять и контролировать познавательные процессы, такие как восприятие, внимание, память, мышление, речь и воображение, а также управлять личностью, ее эмоциями, поступками, поведением, которые проявляются при возникновении проблем [14].

По мнению Б.А. Гунзуновой, психическая саморегуляция в педагогической деятельности обусловлена психозащитным поведением. Результаты нашего исследования позволяют предположить, что существует специфика в использовании внутриличностных защит в зависимости, как от степени осознанной саморегуляции, так и от индивидуальной структуры

регуляторного профиля. Особенности саморегуляции педагогических работников позволяют учитывать еще нереализованные потенциальные возможности человека и способствовать оптимизации его деятельности [20].

Концепция осознанной саморегуляции психической активности начала разрабатываться в отечественной психологии в 80-е гг. XX в. О.А. Конопкиным. Он предложил структурно-функциональный подход к процессу осознанного регулирования деятельности, который отражает внутреннее строение процесса регуляции. Саморегуляция психической активности понимается в данном подходе как системно организованный психический процесс по инициации, построению, поддержанию и управлению всеми видами и формами внешней и внутренней активности, которые направлены на достижение принимаемых субъектом целей [1].

В исследованиях, проводимых в русле данного направления, были выявлены общие закономерности регуляторных процессов, психологические механизмы отдельных функций и всей системы саморегуляции в целом, возрастные и индивидуальные различия в саморегуляции, ее стилевые особенности (О.А. Конопкин, В.И. Моросанова, А.К. Осницкий, В.Н. Обносков, Н.Ф. Круглова и др.)

Понятие саморегуляции в применении к человеку употребляется в настоящее время в нескольких значениях, что является результатом реальной сложности и универсальности самого процесса регулирования и приводит к необходимости различных подходов к изучению этого явления.

Значимость роли психической саморегуляции человека в его взаимоотношениях с реальным миром вещей, людей, социальных явлений и т. д. очевидна, особенно если принять во внимание, что жизнь человека есть бесконечное множество различных форм деятельности, поступков, актов общения и других видов целенаправленной активности.

От степени совершенства процессов саморегуляции зависит успешность, надежность, продуктивность, конечный исход любого акта произвольной

активности. Более того, все индивидуальные особенности поведения и деятельности определяются функциональной сформированностью, динамическими и содержательными характеристиками тех процессов саморегуляции, которые осуществляются субъектом активности. Саморегуляция целенаправленной активности выступает, как наиболее общая и сущностная функция целостной психики человека, в процессах саморегуляции, реализуется единство психики во всем богатстве условно выделяемых ее отдельных уровней, сторон, возможностей, функций, процессов, способностей и т. п.

В зависимости от вида деятельности и условий ее осуществления саморегуляция может реализовываться различными психическими средствами (чувственные конкретные образы, представления, понятия и др.). Различается и уровень сформированности структуры саморегуляции в зависимости от возраста человека, его опыта работы. Принятая субъектом цель не определяет однозначно условий, необходимых при построении программы исполнительских действий; при сходных моделях значимых условий деятельности возможны различные способы достижения одного и того же результата и т. д. Общие закономерности саморегуляции реализуются в индивидуальной форме, зависящей от конкретных условий, индивидуальных особенностей субъекта: от характеристик нервной деятельности до его личностных качеств, привычек в организации своих действий.

По мнению О.В. Белоус саморегуляцию можно представить и как целостную, интегральную психическую и поведенческую характеристику человека, и как способность отражать, всесторонне анализировать и вероятностно прогнозировать свою деятельность: осуществлять реальное поведение, постоянно производить самоконтроль, самокоррекцию, самооценку действий исходя из принятых социальных эталонов и норм поведения. Следовательно, целостный анализ саморегуляции необходимо осуществлять в единстве содержательных, динамических и результативных

характеристик [7].

Содержательные характеристики саморегуляции включают в себя: целеполагание в реализации потребностей, мотивов, интересов, установок, отношений; мировоззрение, убеждения, идеалы; уровень притязаний, самооценку, систему социальных убеждений, социальную зрелость, уровень нравственного развития.

Результативные характеристики саморегуляции включают в себя анализ эффективности выполненной человеком деятельности, как в ординарных, так и в экстремальных условиях.

Формально-динамические характеристики саморегуляции включают в себя анализ поведенческих признаков; силу, интенсивность, скорость, пластичность, стабильность, резистентность действий.

Критерием эффективности саморегуляции является успешность реализации человеком определенных функций, задач, решение которых является условием успешности жизнедеятельности любой системы. Задачи выражают определенную потребность самого человека или общества, поэтому функции саморегуляции можно разделить на психологические и социальные.

Саморегулирование осуществляется, как определенный уровень интеллектуального, нравственного развития личности, ее эмоционально-волевых и мотивационных компонентов. Процесс саморегуляции оказывается детерминированным и реальным опытом общения, взаимодействия с окружающей средой. Таким образом, развитие опыта осознанной регуляции деятельности субъекта определяет успешность самореализации, адаптации, профессиональной деятельности в целом.

При наличии и активном совершенствовании у педагога системы саморегуляции возникает тенденция к более осознанному проявлению себя, пониманию себя как субъекта деятельности, в результате чего уменьшается конфликтность человека, повышается уверенность в себе, улучшается профессиональное самочувствие.

Таким образом, изучив характер саморегуляции поведения педагогов, мы можем сказать о том, что психологические основы саморегуляции включают в себя способность управлять и контролировать познавательные процессы, такие как восприятие, внимание, память, мышление, речь и воображение, а также управлять личностью, ее эмоциями, поступками, поведением, которые проявляются при возникновении проблем. В зависимости от вида деятельности и условий ее осуществления саморегуляция может реализовываться различными психическими средствами (чувственные конкретные образы, представления, понятия и др.). Различается и уровень сформированности структуры саморегуляции в зависимости от возраста человека, его опыта работы. Принятая субъектом цель не определяет однозначно условий, необходимых при построении программы исполнительских действий; при сходных моделях значимых условий деятельности возможны различные способы достижения одного и того же результата и т. д. Общие закономерности саморегуляции реализуются в индивидуальной форме, зависящей от конкретных условий, индивидуальных особенностей субъекта: от характеристик нервной деятельности до его личностных качеств, привычек в организации своих действий.

Следовательно, саморегулирование осуществляется как определенный уровень интеллектуального, нравственного развития личности, ее эмоционально-волевых и мотивационных компонентов. Процесс саморегуляции оказывается детерминированным и реальным опытом общения, взаимодействия с окружающей средой.

Таким образом, развитие опыта осознанной регуляции деятельности субъекта определяет успешность самореализации, адаптации, профессиональной деятельности в целом.

1.3. Саморегуляция поведения как фактор, препятствующий возникновению синдрома эмоционального выгорания у педагогов

Необходимость саморегуляции возникает, когда педагог сталкивается с новой, необычной, трудноразрешимой для него проблемой, которая не имеет однозначного решения или предполагает несколько альтернативных вариантов. Когда педагог находится в состоянии повышенного эмоционального и физического напряжения, если он находится в ситуации оценивания со стороны детей, коллег, других людей, что побуждает его к импульсивным действиям, то в данной ситуации саморегуляция необходима. Психологические основы саморегуляции эмоционального состояния включают в себя управление, как познавательными процессами, так и личностью: поведением, эмоциями и действиями.

Педагоги в своей профессиональной деятельности сталкиваются с такими стрессорами как: маленькая заработная плата, перегрузка, большая ответственность, полифокусность деятельности и неопределенность ролей.

Это свидетельствует о существующем риске возникновения профессионального эмоционального выгорания. Этот феномен возникает у педагогов и негативно влияет не только на работу, но и на него самого, на его психическое благополучие и тех людей, с которыми педагог общается. Проявляется синдром эмоционального выгорания эмоциональным и физическим истощением, отчуждением людей, снижается уровень саморегуляции поведения. Педагоги становятся грубыми, циничными, безразличными по отношению к своей профессиональной деятельности, незаинтересованными, вследствие этого снижается успешность выполняемой деятельности. С.А. Киреева утверждает, что синдром эмоционального выгорания это физическое, эмоциональное и умственное истощение личности, разрушает ее и оказывает негативное влияние на профессиональную деятельность [23].

Для того, что бы разобраться в сути поставленной проблемы, нам необходимо, в первую очередь, разобраться в том, что же такое эмоциональное выгорание и саморегуляция?

Несмотря на исчерпывающее количество исследований, на сегодняшний день не существует однозначного ответа на вопрос о закономерностях возникновения и развития синдрома эмоционального выгорания. Согласно современным представлениям, психическое выгорание понимается как состояние эмоционального, физического и умственного истощения, которое проявляется в профессиях социальной сферы.

В.В. Бойко в своей работе рассматривает выгорание, как механизм психологической защиты, выработанный личностью и имеющий форму полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие ситуации, приобретённое стереотипное эмоциональное, чаще всего профессиональное поведение. Выгорание можно отчасти назвать функциональным стереотипом, так как его воздействие на индивида позволяет экономно дозировать свои энергетические ресурсы. Однако, могут возникать дисфункциональные следствия работы данного механизма, отражающиеся в отрицательном влиянии на исполнение профессиональной деятельности [9].

Анализ научной литературы показал наличие значительного числа теоретических исследований, которые выявляют сущность проблемы влияния эмоционального выгорания на саморегуляцию педагогов. Разработкой данной проблемы активно занимаются отечественные и зарубежные специалисты. Изучением проблемы эмоционального выгорания и саморегуляции занимались такие авторы как К.А. Абульханова-Славская, Н.В. Андрущенко, В.В. Бойко, О. В. Крапивина, А. Н. Леонтьев, И.Н. Моховиков, С.Л. Рубинштейн и др.

Большие нагрузки на эмоциональную сферу отмечал и М.М. Рубинштейн, выделяя в «структуре учителя» как важнейшие следующие качества: любовь к детям и оптимизм. Основное значение во

взаимоотношениях учителя и детей М.М. Рубинштейн придавал «нерассудочному влиянию», поэтому для него была важна не просто «эмоционально-волевая окраска материала», но и сама личность учителя. Противоречивость сочетаемых личностных качеств он объяснял тем, что эмоциональная сфера редко осознается и трудноуправляема. Например, умение «вживаться в чужую психику, даже перевоплощаться..., но не растворяться в ней». Или из-за того, что «оба фактора нерассудочны» (каковыми являются педагогические такт и чутье), учитель часто оказывается перед выбором: какого голоса слушаться – разума, вооруженного наукой, или нерационального, подсказываемого чутьем. В описании структуры учителя как противоположности представлены: волевая устойчивость и последовательность, с одной стороны, и терпение, с другой; требовательность со строгостью, с одной стороны, и необходимость смягчения их личным благоприятствующим отношением, с другой, и т.д.[6].

Суть анализа, проделанного М.М. Рубинштейном, можно свести к следующему итогу: только эмоционально зрелая личность в состоянии справиться с описанными трудностями. В то же время он предупреждал начинающих педагогов, что общество и наука пока что не обеспечивают условий для необходимого самообразования и самовоспитания учителя, поэтому в эмоциональном развитии учитель должен продвигаться сам, чтобы выжить и не деградировать как личность[6].

М.М. Рубинштейн выделяет три задачи в образовании педагога:

- 1) развитие того, что ему дала природа и что он должен развить в себе сам;
- 2) усвоение того, что ему должна дать наука и что он должен приобрести теоретической работой;
- 3) развитие того, что он должен создать в себе сам на этой естественной и культурной почве.

Из этих трех задач, он считает, обществом решается только вторая, так как ее решение осуществляется посредством сознания педагога.

Т.В. Форманюк в своей статье «Синдром эмоционального сгорания», как показатель профессиональной дезадаптации учителя выделяет три фактора, играющих существенную роль в «эмоциональном сгорании» учителей: личностный, ролевой, организационный [29].

Личностный фактор включает мотивацию, способы реагирования на стрессы и другие индивидуальные особенности. Например, низкая оценка значимости работы, неудовлетворенность профессиональным ростом и недостаток автономности определяют быстрое развитие сгорания. По мнению К. Кондо, наиболее уязвимы в этом отношении люди, реагирующие на стресс по типу А: агрессивно, несдержанно, стремясь к соперничеству. Также «сгоранию» в большей степени подвержены «трудоголики», т.е. работающие с высокой самоотдачей и ответственностью, те, кто нашли свое призвание в работе, трудясь до самозабвения, страстно, с установкой на постоянный рабочий процесс[43]. Х.Дж. Фрейденберг описывает «сгорающих» следующим образом: они – сочувствующие, гуманные, мягкие, увлекающиеся, идеалисты, ориентированные на людей и – одновременно – неустойчивые, интровертированные, одержимые навязчивой идеей (фанатичные), «пламенные» и легко солидаризирующиеся [35].

Ролевой фактор связан с ролевой конфликтностью и ролевой неопределенностью. К. Кондо относит на счет этого фактора те профессиональные ситуации, в которых совместные действия в большей мере не согласованы, когда нет интеграции усилий, присутствует конкуренция, в то время как продукт труда зависит от слаженности действий [43]. В этих условиях профессионал необязательно удовлетворяет своим ожиданиям, даже если он «потратил немало времени и переусердствовал, рассчитывая на самовосстановление» [35]. При анализе уровней «сгорания» в двух группах испытуемых было обнаружено, что работа в ситуации распределенной

ответственности, где сильно выражено «коллегиальное начало», ограничивает развитие «burnout» несмотря на то, что рабочая нагрузка может быть существенно выше.

Организационный фактор включает характеристики профессиональных задач, характер руководства, степень ответственности. «Сгорание» связано с тем, что работа может быть: многочасовой, не оцениваемой должным образом, имеющей трудноизмеримое содержание, требующей исключительной продуктивности или соответствующей подготовки (тренировки), или с тем, что характер руководства со стороны вышестоящих не соответствует содержанию работы. Развитию «сгорания» также способствует неопределенность или недостаток ответственности. Администрация может смягчить развитие «сгорания», если обеспечит работникам возможность профессионального роста, наладит поддерживающие социальные и другие положительные моменты, повышающие мотивацию. Администрация может также четко распределить обязанности, продумав должностные инструкции. Руководство может организовать здоровые взаимоотношения сотрудников.

Феномен саморегуляции, является основным аспектом в концепции осознанной саморегуляции О.А. Конопкина, в основе которой Г.С. Прыгин выделил такие типы саморегуляции деятельности, как зависимый, автономный и смешанный, где первые два выступают в качестве полярных, а последний является промежуточной группой. Зависимый тип саморегуляции отличается тем, что для успешного выполнения какой-либо деятельности субъектам необходимо прибегать к посторонней помощи. Осознанная саморегуляция у них характеризуется низкой эффективностью использования информации и неадекватными критериями успешности выполнения действий, которые необходима для оптимального достижения поставленной цели. Субъекты с автономным типом саморегуляции являются целеустремленными личностями с развитым самоконтролем и способностью адекватно оценивать поставленные перед собой цели. Они уверены в собственных возможностях,

своих личных качествах, а также знаниях и навыках. И, наконец, последний тип саморегуляции – это смешанный тип, для которого характерными являются характеристики обеих (полярных) групп [33].

Для педагога очень важную роль в его профессиональной деятельности играет умение управлять своим эмоциональным состоянием. Однако же ситуация формирующаяся под влиянием различных внешних стрессогенных факторов, создающая ощущение непреодолимого внутреннего напряжения, приводит к упадку сил, снижает эффективность деятельности.

Таким образом, эмоциональное выгорание является, в своем роде, профессиональным кризисом, который связан с работой педагога в целом, а не отдельными ее компонентами. Синдром эмоционального выгорания возникает как форма психологической защиты, связанная с психотравмирующими для личности обстоятельствами. Он представляет собой целенаправленное изменение отдельных психофизических функций и нервно-психического состояния в целом. Осознанная саморегуляция является воздействием человека на самого себя с помощью каких-либо слов и соответствующих мысленных образов.

В результате встает проблема того, что эмоциональное выгорание выступает как фактор, изменяющий поведение педагогов. Следовательно, существует некое противоречие между необходимостью снижения уровня эмоционального выгорания у педагогов и недостаточной разработкой модели поддержки преподавателей в состоянии эмоционального выгорания.

Неоднократно было отмечено, что существует неразрывная связь между эмоциональным состоянием человека в целом и его поведением. П. Торнтон рассматривает выявление связи между «уровнем эмоционального сгорания» и типом «поведения преодоления», под которым в данном контексте и понимается механизм саморегуляции [27].

«Поведение преодоления» обеспечивается поведенческими и когнитивными усилиями регуляции особых внешних и внутренних

потребностей. Они, в свою очередь, могут, как исчерпать, так и превосходить возможные ресурсы личности. Различными авторами были обнаружены противоречия в данных о связи между уровнем эмоционального выгорания и его преодолением. Так, было описано, что с низкой степенью «сгорания» связаны активные тенденции «поведения преодоления», с высокой степенью пассивную, а активные формы такого поведения связаны с эмоционально-сфокусированные стратегии, они определяются как стратегии с более высоким уровнем «сгорания» [28].

В своих работах Б.Я. Вяткин установил связь эмоциональной стабильности с силой нервной системы. Другими авторами также было обнаружено, что между индивидуальными особенностями сочетания инактивированности нервных процессов, а также слабостью лабильности и эмоциональной стабильностью, с одной стороны, и умением эмпатийно относиться к своим ученикам, понимать их проблемы и силы регуляторного блока с другой. Таким образом, была показана некая обусловленность определенных типов эмоциональной стабильности, которая является системообразующим свойством компенсаторных и неконсервативных характеристик склонности к развитию синдрома «эмоционального выгорания» у педагогов [29].

Итак, в ряде исследований была обнаружена связь между эмоциональным состоянием личности педагога и его поведением, особенностями центральной нервной системы и ее регуляторного блока.

Интересными исследованиями в данной области являются работы Н.Е. Водопьяновой. Автор занималась изучением взаимосвязи эмоционального выгорания и типом саморегуляции. Было установлено, что преподаватели, которые обладают высокими адаптационными возможностями, хорошей регуляцией собственного поведения и нервно-психической устойчивостью, менее подвержены стрессогенному воздействию в профессиональной сфере, а, следовательно, и выгоранию. Они демонстрируют более высокий уровень

адаптивного поведения в профессиональной среде, чем те преподаватели, которые обладают низкими адаптационными способностями. Данный факт обнаруживается у всех учителей, независимо от возраста и стажа профессиональной деятельности [38].

В исследованиях М.В. Борисова выявляется связь между особенностями саморегуляции поведения у педагогов и уровнем профессионального выгорания. Так, автор указывает на то, что чем выше развитие представлений о системе внутренних и внешних условий деятельности, умении программировать собственное поведение, чем выше способность перестройки системы саморегуляции в связи с изменением каких-либо условий, и чем выше, в целом сформированность умений и навыков осознанной саморегуляции, то тем ниже будет уровень эмоционального выгорания [10]. В ее исследовании были обнаружены значимые корреляции между уровнем эмоционального выгорания и общим уровнем саморегуляции. Это указывает на то, что чем лучше развиты у педагогов представления о системе необходимых внешних и внутренних условий деятельности, умения программировать свои действия и поведение, чем адекватнее оценка себя и результатов своей деятельности, чем выше уровень развития регуляторной гибкости (способности перестраивать систему саморегуляции в связи с изменением внешних и внутренних условий) и, в целом, чем выше сформированность навыков и умений осознанной саморегуляции, тем ниже будет уровень выгорания.

Так как работа педагогов происходит не только в ситуации распределенной ответственности, но и в достаточно нечеткой и неравномерно распределенной ответственности за свои профессиональные действия, то обнаруживается синдром «эмоционального выгорания» даже при существенно низкой эмоциональной нагрузке. При низком уровне саморегуляции, в профессиональных ситуациях, где совместные усилия не согласованы и нет

интеграции действий, присутствует конкуренция, то возможно незамедлительное проявление эмоционального выгорания [30].

Феномен эмоционального выгорания стал общепризнанным, и вскоре стал вопрос о факторах, которые способствуют его развитию или тормозят его. Австралийские учёные П. Маркк и Дж. Молли в своём исследовании выявили, что «феномен сгорания» не имеет связи с социальными, ни с биографическими, а определяется психологическими характеристиками. На образование данного феномена оказывают влияние следующие особенности личности: низкий уровень социальной поддержки, низкий уровень самоуважения, регрессивный тип совладания. Педагоги, у которых выражен синдром эмоционального выгорания, имеют неудовлетворённость работой и как следствие низкий уровень профессионального роста.

Следовательно, овладение педагогическими умениями связано не только с личностным ростом преподавателя, но и с негативными последствиями. Таковыми являются ухудшение самочувствия, усталость, конфликтность. Это непосредственным образом оказывает пагубное воздействие на межличностное взаимодействие с коллегами, детьми и администрацией. В данной ситуации уместно говорить о необходимости саморегуляции эмоционального состояния. Саморегуляция помогает справиться педагогу с повышенным эмоциональным и физическим напряжением, избежать импульсивных действий, а также адекватно реагировать на критику в ситуации оценивания со стороны учащихся и коллег [15].

Таким образом, мы рассмотрели проблему саморегуляции поведения педагогов с синдромом эмоционального выгорания. Эта проблема является очень важной на сегодняшний день, так как педагог – это единственный человек, большую часть времени посвящающий обучению и воспитанию нового поколения. Зная себя, свои потребности и способы их удовлетворения, педагог может более рационально, эффективно распределять свои силы в течение каждого дня, целого учебного года. Это требует от социума создания

таких условий, при которых педагог выполнял бы качественно профессиональные задачи, осуществлял самосовершенствование своих личностных качеств и педагогической деятельности на основе методов, которые были разработаны в теории и практике психолого-педагогических дисциплин.

Итак, в различных исследованиях обнаруживается взаимосвязь профессионального выгорания педагогов и особенностей саморегуляции поведения. Мы увидели, что нет общепринятых определений понятий эмоционального выгорания, но совершенно точно можно сказать, что различные авторы обнаруживают общие тенденции в проявлении этого феномена: повышенная утомляемость, апатия, потеря интереса к профессиональной деятельности и другим сферам жизни. Негативные явления синдрома эмоционального выгорания оказывают пагубное воздействие на механизм саморегуляции. Для того, чтобы избежать снижения уровня саморегуляции и, как следствие, эмоционального выгорания, применяют различные методики. К основным методикам относятся нейролингвистическое программирование, аутогенная тренировка и психокоррекция.

ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ С СИНДРОМОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ

2.1. Организация и методы исследования

Руководствуясь поставленной целью, задачами, определенным исследованием и выдвинутой нами гипотезой, было проведено эмпирическое изучение саморегуляции поведения педагогов с синдромом эмоционального выгорания.

Всего в исследовании приняли участие 60 педагогов в возрасте от 25 до 60 лет со стажем работы от 1,5 до 30 лет, работающие в МБОУ «Яблоновская СОШ» и МБОУ «Бехтеевская СОШ» Корочанского района Белгородской области».

Объектом исследования является саморегуляция поведения педагогов.

Предметом исследования является саморегуляция поведения педагогов с синдромом эмоционального выгорания.

В связи с поставленными задачами в исследовании применялись следующие методики:

Опросник «Стиль саморегуляции поведения - 98» (ССП-98)(В.И.Моросанова) (Приложение 1).

«Опросник СПП – 98»предназначен для выявления общего уровня сформированности осознанной саморегуляции. Автором данной методики является В.И. Моросанова. В опроснике 6 шкал с основными регуляторными процессами (планирования, моделирования, программирования, оценки результатов) и регуляторно – личностными свойствами (гибкости и самостоятельности). В состав каждой шкалы входят по 9 утверждений. Структура опросника такова, что ряд утверждений входят в состав сразу двух шкал в связи с тем, что их можно отнести к характеристикам, как

регуляторного процесса, так и свойства регуляции. Опросник работает как единая шкала «Общий уровень саморегуляции» (ОУ), характеризует общий уровень сформированности индивидуальной системы осознанной саморегуляции произвольной активности человека.

«Методика диагностики уровня эмоционального выгорания» (В.В.Бойко) (Приложение 1).

Методика направлена на выявление выраженности компонентов «выгорания» как стратегии защитного поведения, позволяет оценить фазу эмоционального выгорания и выраженность тех или иных симптомов в каждой фазе. В фазе напряжения как предвестник и «запускающий» механизм в формировании эмоционального выгорания. Эта фаза состоит из симптомов «переживания психотравмирующих обстоятельств», симптома неудовлетворенности собой, симптома «загнанности в клетку», симптома «тревоги и депрессии». В фазе «резистенции» - происходит сопротивление нарастающему стрессу, начинается с момента появления напряжения. Человек стремится к психологическому комфорту и поэтому старается снизить давление внешних обстоятельств. Формирование защиты на этапе сопротивления происходит на фоне следующих явлений: «неадекватного избирательного эмоционального реагирования», «эмоционально-нравственной дезориентации», «расширения сферы экономии эмоций», «редукции профессиональных обязанностей». В следующей фазе истощения снижается общий энергетический тонус и ослабление нервной системы. «Выгорание» становится неотъемлемым атрибутом личности. Эта фаза включает «эмоциональный дефицит», «эмоциональную отстраненность», «психосоматические и психовегетативные» нарушения.

В качестве математического метода обработки данных был использован непараметрический критерий Крускала-Уоллеса.

2.2. Результаты исследования саморегуляции поведения педагогов с синдромом эмоционального выгорания

Анализ и интерпретацию данных, мы начнем с описания результатов изучения особенностей саморегуляции поведения педагогов.

В результате использования методики определения общего уровня сформированности осознанной саморегуляции В.И. Моросановой были выявлены уровни саморегуляции поведения у каждого педагога из выборки.

Результаты исследования саморегуляции поведения педагогов представлены в таблице (Приложение 2).

По результатам исследования были получены данные, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Распределение педагогов по уровню саморегуляции поведения (%)

Показатель саморегуляции	высокий уровень саморегуляции	средний уровень саморегуляции	низкий уровень саморегуляции
Количество педагогов	14	22	64

По результатам опроса, высокий уровень саморегуляции (8 - 10 баллов) показали 8 педагогов (14%), средний уровень саморегуляции (4 - 7 балла) был выявлен у 13 испытуемых (22%), большинство учителей из выборки обладают низким уровнем саморегуляции (0 - 3 баллов) – 39 человек (64%).

Согласно расчётам, можно сказать, что у педагогов преобладает низкий уровень развития саморегуляции поведения, что очень зависит от мотивов в работе педагога, так как от этого зависит качество работы, а значит и удовлетворенность от профессиональной деятельности.

При отсутствии дополнительной мотивации и стимулирования у работника теряется интерес к своему делу или исчезает привлекательность

работы. В случае высокой мотивации специалист может продолжать гореть, подпитываясь внутренними ресурсами, но в ущерб своему здоровью.

Для дальнейшего исследования нам нужно выявить связь показателей саморегуляции поведения педагогов в зависимости от педагогического стажа работы в данной выборке.

По результатам исследования были получены данные, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Выраженность показателей саморегуляции поведения педагогов в зависимости от педагогического стажа работы (ср. значение)

Показатели Стаж	Планирование	Моделирование	Программирование	Оценивание результатов	Гибкость	Самостоятельность	Общий уровень саморегуляции
0-10 лет	8	9	8	8	8	8	8
10-20 лет	7	9	8	7	5	9	7
20 и более	4	5	6	6	3	2	4
max значение	10	10	10	10	10	10	10

Анализ полученных данных показал, что учителя, работающие до 10 лет в школе, имеют высокие показатели по шкале «Планирование». Можно предположить, что это обусловлено осознанием планирования собственной деятельности, пониманием истинной значимости профессии «учитель». Тем самым планы становятся, более реалистичны, детализированы, устойчивы, цели деятельности при этом выдвигаются самостоятельно.

С увеличением стажа учителей школы наблюдается рост показателей по данной шкале, в частности это выявлено у учителей со стажем от 10 до 20 лет.

Это может быть связано с тем, что возникает потребность в планировании, цели подвержены частой смене. К тому же, эти учителя предпочитают не задумываться о своем будущем, цели выдвигают ситуативно, и во многих случаях несамостоятельно в связи с неопределенностью в проф. плане.

Для корректировки выявленных особенностей необходимы активность и инициативность со стороны учителей, получение опыта на основе различных педагогических ситуаций.

Интересно отметить, что у учителей со стажем от 20 и более лет выявлен спад показателей по шкале «планирование». Данный факт может быть детерминирован тем, что эти учителя в большей степени уже добились всего того, чего желали и планировали в профессиональной деятельности или имеют в приоритете уже другие цели, интересы, не согласующиеся с профессией. К тому же, полученный опыт позволяет работать в привычном режиме без предварительного осознанного планирования деятельности.

Высокие показатели по шкале гибкость имеют педагоги со стажем работы до 10 лет. То есть, такие учителя могут достаточно быстро перестраивать программу действий при непредвиденных обстоятельствах, если рассматривать это в контексте преподавательской деятельности, то эти результаты могут быть связаны с малым опытом работы (педагоги, возможно, не имеют еще свою преподавательскую тактику поведения в разных непредвиденных ситуациях).

Самые низкие показатели имеют педагоги со стажем от 20 и более лет трудового стажа. Возможно, это связано с преклонным возрастом педагогов и с низкой пластичностью поведения в целом (в связи с возрастом).

Более высокие показатели по данной шкале выявлено в группах педагогом со стажем работы от 10 до 20 лет, что может быть связано с опытом педагогов, а также с тем, что в их практике было множество различных ситуаций. У них уже имеются определенные стратегии поведения разного рода непредвиденных педагогических ситуациях.

Профессиональная успешность на высоком уровне, так как молодой специалист, впервые входит в образовательное учреждение. Это можно объяснить, что учитель уже освоился в данном учреждении, проявлял инициативность в различных видах деятельности, свободно общается с коллегами.

Профессиональная успешность падает при стаже 20 и более лет это можно объяснить тем, что инициативность учителя падает, потому что достиг, чего хотел в карьере и данная профессия не мотивирует, но так как учитель набирает большой опыт и эффективнее решает определенные задачи, мы наблюдаем не катастрофическое снижение показателей.

Полученные данные свидетельствуют о том, что наиболее высокий уровень успешности у преподавателей со стажем о 10 лет, средний уровень демонстрируют преподаватели со стажем от 10 до 20 лет и от 20 лет и более, низкий уровень успешности характерен для преподавателей.

Таким образом, изучив общий уровень сформированности осознанной саморегуляции произвольной активности человека, можно сказать о том, что педагоги, работающие до 10 лет в школе, имеют потребность в планировании. Учителя предпочитают задумываться о своем будущем, цели выдвигают не ситуативно, и во многих случаях самостоятельно в связи с определенностью в профессиональном плане.

Преподаватели могут достаточно быстро перестраивать программу действий при непредвиденных обстоятельствах, если рассматривать это в контексте преподавательской деятельности, имеют еще свою преподавательскую тактику поведения в разных непредвиденных ситуациях.

Учителя со стажем от 10 до 20 лет осознанно планируют собственную деятельность. Планы становятся более реалистичны, детализированы, устойчивы, цели деятельности при этом выдвигаются самостоятельно. Огромную роль в этом играет полученный опыт работы, благодаря которому происходит не только профессиональный, но и личностный рост. Имеют

определенные стратегии поведения разного рода непредвиденных педагогических ситуациях

Учителя со стажем от 20 и более лет трудового стажа, в большей степени уже добились всего того, чего желали и планировали в профессиональной деятельности или имеют в приоритете уже другие цели, интересы, не согласующиеся с профессией. К тому же, полученный опыт позволяет работать в привычном режиме без предварительного осознанного планирования деятельности. Педагоги имеют низкую пластичность поведения в целом.

Перейдем к рассмотрению степени выраженности синдрома эмоционального выгорания у педагогов.

Сводная таблица по результатам диагностики синдрома «эмоционального выгорания» педагогов (Приложение 2)

Полученные данные представлены в таблице 3.

Таблица 3.

Распределение педагогов по степени выраженности синдрома эмоционального выгорания (%)

Показатели СЭВ	Тревожное напряжение (низкий уровень)	Резистенция (сопротивление) (средний уровень)	Истощаемость (высокий уровень)	Без признаков СЭВ
Количество педагогов	43	19	9	29

Тревожное напряжение (выявлено у 43% испытуемых), является начальным этапом формирования эмоционального выгорания, является постоянным, усиливает психотравмирующий фактор и имеет динамический характер. На этой фазе усиливается осознание психотравмирующего фактора профессиональной деятельности. Происходит постоянный рост раздражения,

отчаяния и негодования. Появляется недовольство собой, профессией, должностью. У педагога развивается стресс, возникает чувство безысходности, обдумывания неудовлетворительных аспектов своей работы. Педагог переживает ощущение «загнанности». Возникает состояние интеллектуально-эмоционального затора, тупика. Тревога и депрессия, так же характеризуют данную фазу и являются крайней точкой в формировании тревожной напряженности при развитии эмоционального выгорания.

Фаза резистенции (сопротивления) (19% испытуемых), следует за фазой напряжения, плавно вытекая из нее. Педагога в фазе резистенции, можно охарактеризовать как раздражительных, твердых, неадекватно высказывающих свое недовольство. Усиливается неадекватная реакция в отношениях с коллегами, школьниками. Педагоги не проявляют необходимого эмоционального отношения к субъекту. Происходит упадок нравственных чувств. Вследствие этого, расширяется сфера экономии эмоций, а это означает, что родные и близкие люди не получают должного внимания от представителей находящихся на этой фазе эмоционального выгорания. Педагоги сокращают обязанности пытаясь уйти от эмоциональных затрат.

И последняя фаза, фаза истощения (9% испытуемых). Характеризуется ослаблением нервной системы, падением энергетического тонуса. Педагог эмоционально отстранен, не может реагировать эмоционально, с чувством. Происходит деформация личности. Проявляется деперсонализация и не только в профессиональной сфере, но и в личной жизни. Возникают психосоматические и психовегетативные нарушения.

По полученным нами данным, мы видим, что испытуемых без признаков эмоционального выгорания 29%, все остальные 71% находятся на разных фазах эмоционального выгорания. 43% педагогов находятся на самом низком уровне эмоционального выгорания (тревожное напряжение), еще 19% находятся на среднем уровне эмоционального выгорания (резистенция), 9% находятся на высоком уровне эмоционального выгорания (истощение). Эти

данные говорят нам о том, что большинство педагогов находятся на начальной стадии эмоционального выгорания.

Рассмотрим показатели эмоционального выгорания в зависимости от стажа работы.

По результатам исследования были получены данные, которые представлены в таблице 4.

Таблица 4.

Распределение педагогов с разной степенью выраженности синдрома эмоционального выгорания в зависимости от педагогического стажа (%)

СЭВ \ Стаж	Без признаков СЭВ	Тревожное напряжение	Резистенция (сопротивление)	Истощаемость
0-10 лет	70	17	13	0
10-20 лет	25	25	35	15
20 и более	15	3	17	65

Тревожное напряжение характеризуется в первом году профессиональной деятельности переживанием психотравмирующих обстоятельств, неудовлетворенностью собой. К фазе от 0 до десяти лет профессиональной деятельности, переживание психотравмирующих обстоятельств не снижается, а постепенно перерастает в другую фазу синдрома эмоционального выгорания, а именно в фазу резистенции. На этой фазе возникает отчаяние и негодование, следом идет рост ощущения закономерности и к 20 и более годам профессиональной деятельности переходит в фазу истощения. Эти факторы говорят нам о том, что тревожное напряжение с годами возрастает и переходит в последующие стадии синдрома эмоционального выгорания.

Так как неспособность повлиять на неудачи, вызывает еще большее недовольство собой и выбранной профессией, начинает действовать механизм «эмоционального переноса». В данном случае, механизм действует как негативизм направленный не только на себя, но и на окружающих людей. Это

приводит к еще большей неудовлетворенностью собой и ощущением закономерности. Вновь личность переживает психотравмирующие элементы профессиональной деятельности. Часто возникает чувство безысходности вследствие невозможности устранить психотравмирующие обстоятельства, а это в свою очередь приводит к попыткам устранить психотравмирующие обстоятельства и что-то изменить, психическая энергия тратится на мысли по решению проблем, возникает чувство обессилности.

Резистенция проявляется такими «симптомами» как ограничение эмоций, эмоционально нравственная дезориентация, экономия эмоций, сокращение профессиональных обязанностей. Как видно из рисунка, с увеличением стажа сопротивление только увеличивается. Это приводит к тому, что педагоги постепенно перестают различать экономичное проявление эмоций от неадекватного эмоционального реагирования. «Уходит» сдержанность эмоций, легкая улыбка, приветливый взгляд, спокойный тон речи, а вместе с этими качествами «уходит» и профессионализм. Педагоги с высокой сопротивляемостью часто самооправдываются, защищают свою стратегию, осуждают партнеров, это говорит о том, что нравственные чувства недостаточно стимулируются. Часто у педагогов возникает симптом «отравления людьми», это когда на службе человек еще держится, а придя домой показывает полное безразличие к близким или даже агрессивно реагирует на родных.

Таким образом, можно сказать о том, что редукция это уплощение, желание облегчить, сократить свои обязанности, требующие эмоциональных затрат у педагогов наблюдается при трудовом стаже 10-20 лет.

Рассмотрим данные полученные по шкале выраженности эмоциональной истощенности. Это последняя фаза синдрома эмоционального выгорания. При стаже работы от 0 до 10 лет, эмоциональное истощение проявляется на самом низком уровне либо не проявляется совсем. При стаже работы от 10 до 20 лет эмоциональное истощение равномерно возрастает.

Напряжение возрастает еще больше. При стаже работы от 20 и более лет эмоциональное истощение резко увеличивается.

Эти данные свидетельствуют о том, что педагог начинает ощущать свою ненужность, невозможность помочь своим воспитанникам. Педагог перестает чувствовать своих учеников, сочувствовать им и сопереживать. Нет волевой и нравственной отдачи, эмоциональные ситуации не трогают. Педагог переживает отсутствие ощущений, которые были совсем недавно и в силу этого, и происходит скачек истощаемости на 20 году профессиональной деятельности. Постепенно положительные эмоции возникают реже, а отрицательные чаще. Преподавателя можно охарактеризовать как резкого, грубого, раздражительного, обидчивого. Ни позитивные, ни негативные обстоятельства не вызывают эмоционального отклика. Личность исключает эмоции из профессиональной сферы, постепенно научаясь работать как робот, такая деформация личности наносит ущерб окружающим субъектам. Педагог утрачивает интерес к людям и воспринимает их как неодушевленные предметы, они для педагога как объекты для манипуляций.

При выявлении выраженности компонентов синдрома эмоционального выгорания, мы смогли оценить фазу эмоционального выгорания и выраженность тех или иных симптомов в каждой фазе.

Перейдем к рассмотрению степени выраженности показателей саморегуляции поведения педагогов с разной степенью проявления синдрома эмоционального выгорания.

Полученные данные представлены в таблице 5.

Таблица 5.

Выраженность показателей саморегуляции поведения педагогов с разной степенью проявления синдрома эмоционального выгорания (ср. баллы)

Показатели Группы педагогов	Планирование	Моделирование	Программирование	Оценивание результатов	Гибкость	Самостоятельность	Общий уровень саморегуляции
Без СЭВ	10	9	9	10	9	10	9
Низкий уровень СЭВ	8	9	8	8	8	8	8
Средний уровень СЭВ	7	9	8	7	5	9	7
Высокий уровень СЭВ	4	5	6	6	3	2	4

По данным полученным в ходе исследования, мы можем говорить о том, что саморегуляция поведения имеет огромное значение для педагогов. Чем выше саморегуляция поведения педагога, тем ниже показатели синдрома эмоционального выгорания. У педагогов с высокой степенью проявления синдрома эмоционального выгорания гораздо ниже показатели по всем факторам саморегуляции поведения, чем у педагогов с низкой степенью проявления синдрома эмоционального выгорания.

Таким образом, можно говорить о том, что мы оценили эмоциональное выгорание и выраженность симптомов и выяснили, что проявляется эмоциональное выгорание в нарастании таких симптомов как переживание психотравмирующих травм, которое тянет за собой - неудовлетворенность собой, ощущение закономерности и безысходности, вследствие этого возникает депрессия. Так же симптомами эмоционального выгорания являются ограниченная эмоциональность, эмоционально-нравственная дезориентированность, экономия эмоций. Все это приводит к эмоциональному

дефициту, отстраненности эмоциональной и личностной, психосоматическим и психовегетативным нарушениям.

Таким образом, рассмотрев степени эмоционального выгорания в профессиях типа «человек - человек», можно говорить о том, что возникает расстройство самовосприятия, имеет большое значение в появлении такого симптома как редукция личностных достижений. Педагог с выраженным расстройством самовосприятия и редукцией личностных достижений характеризуется неуверенностью в себе, потерей своего собственного Я, отрицательным отношением к обязанностям, мучительным переживанием отсутствия эмоциональной вовлеченности в отношения к близким, к работе и так далее напрямую связано с эмоциональным истощением педагога.

Влияние этих симптомов может наблюдаться в течение всей трудовой деятельности и может спровоцировать изучаемое явление и на более ранних этапах работы педагога.

В ходе проведения диагностики на выявление синдрома эмоционального выгорания у педагогов было выяснено, что переход от менее выраженной фазы к более выраженной фазе синдрома эмоционального выгорания подвергаются педагоги с увеличением стажа работы, что объясняется как взаимодействием множества не связанных с преподавательской деятельностью факторов, так и связанных с педагогической деятельностью.

Можно предположить, что это связано с особенностями возраста, а именно с частично совпадающим с этим возрастом кризисом середины жизни. Примерно в этом возрасте наступает момент, когда человек в первый раз оглядывается назад, оценивает прошлое, он задумывается о том, чего достиг, оценивает свои профессиональные достижения, в виде повышения заработной платы, статуса, должности и т.д. Если этого не происходит, осознанно или нет, человек начинает испытывать эмоциональный дискомфорт, психическое напряжение, неудовлетворенность трудом, переутомление. И, возможно, это может быть одним из факторов формирования СЭВ.

Для дальнейшего анализа результатов исследования мы разделили общее количество опрошенных педагогов на три группы: к первой отнесли тех педагогов, у которых синдром эмоционального выгорания по результатам диагностики не выражен, во вторую – тех педагогов, у которых синдром эмоционального выгорания находится в стадии формирования, к третьей группе мы отнесли педагогов с выраженным синдромом эмоционального выгорания. Как было указано выше, в первую группу педагогов вошло 29% опрошенных педагогов, во вторую – 43%, в третью – 28%.

Для проверки гипотезы нами был произведен математический анализ полученных данных в программе SPSS 17.0 на выявление достоверности различий в саморегуляции поведения педагогов с различной выраженностью синдрома эмоционального выгорания. В качестве математического метода был применен непараметрический критерий Крускала - Уоллеса (Приложение 3). Полученные данные представлены в таблице 6.

Таблица 6.

Данные по критерию Крускала-Уоллеса при сравнении показателей саморегуляции поведения в группах педагогов с разной степенью выраженности синдрома эмоционального выгорания

Показатели саморегуляции поведения	Планирование	Моделирование	Программирование	Оценивание	Гибкость	Самостоятельность	Общий уровень саморег. поведения
$H_{эмп}$	47,85	46,29	4,45	3,46	46,82	42,14	0,23
$H_{кр}$ для $p \leq 0,05$	5,991	5,991	5,991	5,991	5,991	5,991	5,991
$H_{кр}$ для $p \leq 0,01$	9,21	9,21	9,21	9,21	9,21	9,21	9,21
Уровень значимости	0,01	0,01	н/з	н/з	0,01	0,01	н/з
Среднее для 1гр.	10	9	9	10	9	10	9
Среднее для 2гр.	8	9	8	8	8	8	8
Среднее для 3гр.	6	7	7	7	4	6	6

Анализируя данную таблицу, мы можем сказать о том, что существуют высоко значимые различия (при $p \leq 0,01$) между выделенными нами группами педагогов по степени выраженности синдрома эмоционального выгорания по таким показателям саморегуляции, как: планирование ($H_{кр}=47,85$), моделирование ($H_{кр}=46,29$), гибкость ($H_{кр}=46,82$) и самостоятельность ($H_{кр}=42,14$).

Таким образом, гипотеза нашего исследования о том, что педагоги, для которых характерно проявление синдрома эмоционального выгорания, отличаются следующим показателем саморегуляции поведения: низкий уровень планирования, моделирования, гибкости и самостоятельности, подтвердилась.

Данные могут быть обусловлены множеством факторов, а именно: предрасположенностью к профессии, типом нервной системы и психологическим климатом в педагогическом коллективе, в классе, в школе целом, с размером заработной платы, наличием регулярных и качественных отпусков, переключением на другие виды деятельности, ситуации успеха и адекватной оценкой результатов собственной деятельности и так далее. Так же большое влияние на силу «выгорания» оказывает преклонный возраст педагогов.

Так, особенности взглядов педагогов на первом году работы характеризуются положительным отношением к своей работе, их устраивают все аспекты профессиональной деятельности, они недостаточно пластичны в поведении, хотя и недостаточно опытные и не выработали свой индивидуальный стиль педагогического поведения в разнообразных ситуациях.

Полученные в ходе исследования данные свидетельствуют о том, что педагоги с синдромом эмоционального выгорания, отличаются от педагогов, не имеющих симптомов эмоционального выгорания, тем, что у них показатели

саморегуляции поведения характеризуются низким уровнем планирования, моделирования, гибкости и самостоятельности.

2.3. Рекомендации для педагогов по повышению уровня саморегуляции поведения как условия предупреждения возникновения синдрома эмоционального выгорания

Саморегуляция поведения подразумевает управление своим поведением и действиями, она является важным условием предупреждения возникновения синдрома эмоционального выгорания.

Регуляция, в самом общем виде, понимается, как способность управлять своими переживаниями, мыслями и действиями.

Саморегуляция является целостной системой и в соответствии с этим имеет свою собственную структуру, она включает в себя:

1. Планирование цели. На этом компоненте происходит формирование всего процесса саморегуляции.

2. Модель значимых условий. Понимается как информация обо всех необходимых условиях для достижения поставленной цели.

3. Программа исполнительских действий. Здесь происходит построение алгоритма действий и определение способов достижения цели и их последовательности.

4. Оценивание и коррекция результатов. В этом компоненте происходит оценка всех результатов, промежуточных и конечных. При оценивании учитываются критерии соответствия этих результатов цели, которая изначально была поставлена.

В представленной структуре, все компоненты работают вместе как единый процесс, обеспечивают психологическую структуру построения выполняемой деятельности или осуществления поведения.

То, как люди планируют свои действия, учитывают ли и в какой мере условия окружающей среды, значимые, то, как развиты процессы контроля, оценивания и корректировки действий, а также самостоятельность, целеустремленность людей – всё это составляет феномен стиля саморегуляции.

Впоследствии саморегуляции может возникнуть три основных эффекта:

1. успокоение (устранение эмоционального напряжения);
2. восстановление (уменьшение утомления);
3. активность (увеличение психофизиологической реактивности).

Мы можем выделить совокупность естественных способов регуляции организма:

смех, улыбка, юмор; размышления о хорошем, приятном; различные движения, типа потягивания, расслабления мышц; наблюдение за пейзажем за окном; рассматривание цветов в помещении, фотографий, других приятных или дорогих для человека вещей; мысленное обращение человека к высшим силам (богу, вселенной, великой идее); «купание» (реальное или мысленное) в солнечных лучах; вдыхание свежего воздуха; чтение стихов; высказывание похвалы, комплиментов кому-либо просто так.

Существует широкий круг способов и приемов психической саморегуляции.

Некоторые из них понятны и их легко освоить, другие сложны для освоения, для этого требуется помощь подготовленных специалистов, третьи очень необычны, имеют оригинальность и могут быть странными для многих людей, но, тем не менее, они хорошо работают и многие с большим удовольствием готовы их использовать. Все эти способы и приемы очень эффективны в предупреждении синдрома эмоционального выгорания. Это является как бы техникой безопасности для педагогов.

Знание стадий и факторов синдрома профессионального выгорания позволит учителям серьезнее относиться к своевременному предупреждению развития этого синдрома.

Профилактика должна отличаться комплексностью, быть психологически, организационной, направляться на коррекцию нарушений психического состояния и, при необходимости, на улучшение психологического климата в коллективе, оптимизацию труда педагога. Проблемы человека, живущего в цивилизованном мире, являются чрезмерная спешка, беспокойство и множество поводов, на которые он вынужден реагировать. В таких условиях физические и психологические нагрузки приводят к эмоциональному напряжению. Это напряжение может быть длительным и постепенно накапливаться. Так как наша душа и тело - единое целое, то нервно-мышечное перенапряжение способствует повышенному психическому напряжению и раздражительности.

Один из способов уменьшения напряжения состоит в том, что нужно научиться расслабляться. Для общего расслабления (особенно переживаемого в психическом плане) необходима релаксация всех скелетных мышц. Расслабление доступно каждому, есть приемы, для которых не нужны вспомогательные средства и больших затрат времени. Умение расслабиться необходимо вам для освоения целого ряда техник, позволяющих глубже познать себя.

Все способы и приемы релаксации основаны на сознательном расслаблении мышц. Если удастся понизить мускульное напряжение, вместе с ним понизится и нервное, поэтому состояние расслабления уже само по себе обладает психогигиеническим эффектом, и некоторым людям этого бывает вполне достаточно. Тот, кому нужно двигаться дальше, сможет применять релаксацию, выполняя следующие упражнения, способствующие углублению самопознания и улучшению психического (а тем самым и физического) состояния. В этом случае процесс также идет в двух направлениях, то есть не

только «в здоровом теле - здоровый дух», но и «при здоровом духе - здоровое тело».

Приемы релаксации лучше осваивать под руководством специалиста. Но это не есть обязательное условие. Как критерий правильного обучения выступает удовольствие от занятий, и продолжаете ли Вы чувствовать себя хорошо даже спустя какое-то время после окончания занятий. Если подобные ощущения у вас не возникли или быстро исчезли, вам рекомендуется попробовать использовать другие приемы и техники.

Существуют специально подобранные упражнения с использованием методов позитивного представления, концентрирования на положительных эмоциях и приемов аутотренинга, а также дыхательные техники и упражнения, направленные на расслабление. Данные упражнения призваны помочь снять мышечное напряжение и также снимают стресс. Такие упражнения также могут помочь в контролировании отрицательных эмоций.

В теории, вставая утром, мы должны чувствовать себя бодрыми и отдохнувшими, готовые к любым ситуациям, которые могут произойти в течение дня. К сожалению, это не всегда так. Вся проблема в том, что мы зачастую спим беспокойно или очень мало. Физический дискомфорт, эмоциональное напряжение препятствуют спокойному сну, который помогает нам чувствовать себя отдохнувшими. В таких случаях Вам могут помочь специальные упражнения в течение дня. Нужно давать нервной системе дополнительное время отдыха, тем самым компенсируя беспокойный ночной сон.

Действие успокоения, которое дают нам такие упражнения, связано с тем, что в момент их выполнения снижается активность мышления. Мысли производят волны, которые регистрируются мозгом как электрическая активность. Если слишком много накапливается тех мыслей, которые нас беспокоят, то электрическая активность тоже становится чрезмерной и беспокоит мозг. Расслабляющие упражнения способны понижать уровень

электрической активности мозга. Мозг успокаивается, и мы ощущаем это как приятное умиротворение сознания.

Практические советы и упражнения на каждый день.

Утром.

Вам необходимо находить время для выработки положительного настроения на предстоящий день. Сядьте как вам удобно, расслабьте нижнюю челюсть и слегка приоткройте рот. Дышите как обычно и, некоторое время, наблюдайте за тем как вы дышите.

После того как вы почувствуете, что полностью расслаблены, улыбнитесь и прислушайтесь к своим ощущениям. Попробуйте ощутить улыбку внутри себя, почувствовать спокойствие и умиротворение. Если вам это удастся, то вы почувствуете прилив сил и подъем настроения.

Когда вы почувствуете, что приятное ощущение улыбки (и вместе с ней хорошее настроение) стало уходить, постарайтесь вновь вызвать ее. Спустя некоторое время, вы сможете вызывать внутреннюю улыбку, как вам захочется, и она будет помогать вам, преодолевать трудности.

Рабочий день.

Вам даются короткие и простые рекомендации, которые помогут вам преобразовать психическое, физическое и эмоциональное напряжение в творческую энергию.

Старайтесь чаще дышать глубоко и медленно, это удобно делать, когда вы сидите у телефона, в машине, в автобусе, на перемене.

Пользуйтесь любой возможностью, чтобы расслабиться (на перемене, во время «окна» и т.д.).

Рассмотрите техники и приемы для расслабления и выберите хотя бы одну для использования на каждый день.

Если вы вдруг почувствовали, что в непростой педагогической ситуации вы начинаете испытывать отрицательные эмоции, попробуйте спросить себя: «Какой урок я могу извлечь из данной ситуации?». Это может помочь вам

успокоиться и найти решение, и к тому же поспособствует повышению уровня вашего педагогического мастерства.

Будьте приветливее и дружелюбнее, избегайте категоричности в общении с коллегами и учениками.

Будьте терпимы к себе, к ученикам и коллегам.

Принимайте все сложности и трудные ситуации в педагогическом процессе, как основу для совершенствования педагогического взаимодействия и личностного роста.

После работы.

Когда вы приходите домой, вы сразу же принимаетесь за домашние дела и о себе вспомнить некогда. В это время накапливается усталость и снижается психологическая устойчивость к влиянию стрессогенных факторов.

Попробуйте делать всё по-другому: придя домой, представьте, что вы, образно говоря, скинули с плеч тяжелый рюкзак – иными словами избавились от всех забот и проблем, которые накопились за прошедший день. Этот рюкзак собрал в себе все негативные эмоции, неудачи, недопонимания и конфликты. Попросите никого не беспокоить вас в течение 15-20 минут.

Вам необходимо проветрить комнату, надеть удобную одежду, расстелить на полу сложенное пополам одеяло или коврик. Лягте на спину, вытяните руки вдоль туловища, ноги вместе. Если вас беспокоят посторонние звуки, в начале каждого упражнения просто говорите себе: «Окружающие звуки меня не интересуют, они мне безразличны, они не мешают мне» (фраза формулируется индивидуально по вкусу). Если у вас имеются проблемы с позвоночником, положите под голову подушку. Располагайтесь так, чтобы в таком положении (лежа на спине с вытянутыми вдоль тела руками), чувствовать удобство.

С закрытыми глазами, лежа на спине, мысленно расслабляйте ваши пальцы ног, ступни, колени, бедра. Затем таким же образом - поясницу, живот, спину и грудь. После - шея, затылок, лоб, глаза, лицо. Чувствуйте, как лицо

глаза, становятся мягкими, смягченными, прохладными. Представляйте, что вы молоды, веселы, красивы и беззаботны.

Это помогает уменьшить напряженность после работы, мышечные спазмы, восстанавливает баланс в теле, это работает.

В случае сильной нервной напряженности рекомендуется выполнить упражнение, названное «кувшином». Стартовая позиция: положение, ноги на ширине плеч, руки, вытянутые вдоль тела, закрытые глаза. Представляйте, что вы стоите на горе. Сделайте медленный глубокий вздох через нос, в то же время, подняв руки выше головы. Задержите дыхание и представьте, что вы держите в руках кувшин со всеми вашими проблемами, которые сокрушают и угнетают вас. Затем с острым выдохом бросайте воображаемый кувшин вниз. Вообразите, как он сломан и его содержание рассеялось в воздухе. С медленным дыханием поднимайте ваши руки выше вашей головы и медленно выдыхайте, опуская ваши руки. Это упражнение помогает восстановить эмоциональный баланс после длительной нервной напряженности, которая часто появляется в работе педагога.

Перед временем сна.

Роль сна в человеческой жизни очень высока. Во время сна происходит своего рода текущий ремонт наших биологических структур: укрепленная нейтрализация токсичных веществ, а также нормализация этих важных процессов как метаболизм и энергетический обмен.

Известно, что принцип психосоматического взаимодействия происходит в теле не только во время бессонницы, но также и во время сна. Поэтому, максимизирование эффективности сна должно иметь место на фоне чувства спокойствия, оптимизма и уверенности в себе.

Чтобы сон был максимально эффективным, необходимо придерживаться следующих правил:

Ужин должен быть 2 - за 3 часа до времени сна. Самое оптимальное время 22:00 - 23:00.

За час до времени сна рекомендуется воздержаться от просмотра кино и телевизионных программ. Послушайте тихую музыку, она поможет вам расслабиться и найти душевное спокойствие.

В целях самосовершенствования педагога очень полезно выполнить самопроверку (в получасе перед временем сна). Дайте анализ своим мыслям, словам и действиям, которые имели место в течение дня. Возможно, первоначально возникнет некоторая напряженность, необходимая для того, чтобы вспомнить весь рабочий день и проанализировать. Но постепенно, в результате обучения, это можно будет делать намного легче и быстрее.

Перед тем, чтобы ложиться спать желательно, выпить стакан теплого молока или теплой воды с медом.

Непосредственно перед тем, как заснуть нужно, привести психику к пассивному настрою. Отгородитесь от окружающей среды, от повседневных забот со следующими умственными формулами: «Мир, добро, мир в целом теле. Мир, добро, покой вокруг меня. Мир, добро, покой во всем мире».

Поскольку эмоциональное напряжение, сопровождается мышечным напряжением, возможно, скорректировать самочувствие, уменьшая мышечное напряжение. Чтобы лучше испытать состояние расслабления, вы должны сначала потренироваться, напрягая отдельные группы мышц и расслабляя их.

Упражнение 1. Расслабление и напряжение мышц руки.

Встаньте прямо, выдвиньте руки, сожмите пальцы в кулак, одновременно напрягите мышцы руки, предплечья, плеч (3 - 4). Затем расслабьтесь: ваши руки, свободны, делайте движение маятника.

Упражнение 2: Использование слова для расслабления.

Мы концентрируем и даем себе приказы: «Сфокусируйтесь на руках! Мои пальцы смягчены... Мои пальцы и руки расслабились... Мои предплечья и плечи расслаблены... мое лицо спокойно и неподвижно...»

Мы должны знать, какое напряжение мышц вызывает та или иная эмоциональная реакция. Например, эмоция страха или беспокойства вызывает напряжение в большой степени артикулярных и затылочных мышц, таким образом, на них нужно обратить особое внимание.

Упражнение 3: Использование представлений для расслабления.

Яркая картина любого объекта может вызвать соответствующую реакцию организма. Например, гнев может быть удален, если Вы воображаете себя (предпочтительно несколько раз) спокойным, умиротворенным, готовым справляться с трудностями.

Упражнение 4. Контроль тонуса мимических мышц.

Это упражнение не только помогает дать лицу спокойный вид, но также и достигнуть внутренней гармонии, спокойствия. Может быть прочитан текст: «Мое внимание останавливается на моем лице. Мое лицо спокойно. Мышцы лба расслаблены. Мышцы глаз расслаблены. Мышцы щек расслаблены. На губах - легкая улыбка». С улыбкой мы испытываем, как уходит напряженность в лице и в теле.

Упражнение 5. Контроль и регулирование дыхания.

Так как наше дыхание и эмоциональное состояние соединены, контроль и регулирование первого может способствовать регулированию второго.

Расслабление способствует так называемому «полному дыханию». Вдохните и выдохните через нос. Вначале воздухом наполняются нижние отделы легких (за счет движения диафрагмы), живот при этом сильно выпячивается. Затем вдохом последовательно поднимаются грудная клетка, плечи, ключицы. Полный выдох выполняется в той же последовательности: постепенно втягиваем живот, опускается грудная клетка, плечи, ключица. Это стабилизирует эмоциональное состояние.

Упражнение 6. Самогипноз.

В составлении личной программы самогипноза, должны быть соблюдены следующие правила:

- формулировка должна быть ясной и краткой;
- формулировка не должна содержать частицы «нет»;
- обратите внимание на последовательность формулировки: «Я хочу - могу - буду - есть». (Я хочу быть спокойным и уверенным, я могу быть спокоен, и уверен, я буду спокоен и уверен, я спокоен и уверен).

Рекомендуемая программа самогипноза.

1) оптимизировать настроение: «Я собрался и сбалансировался; у меня хорошее настроение; я хочу быть активным; я могу быть активным и энергичным; я активен и энергичен; я чувствую энергию; я весел и полон энергии; я - оптимист».

2) для отдыха: «Я спокоен; я был довольно спокоен; у меня был хороший отдых; отдых всего тела; расслабление каждой мышцы; отдых каждого нерва; свежесть и энергия наполняет меня; я отдыхаю».

3) скорректировать стиль поведения в классе, преодолевая неуверенность, скованность можно настраивая себя следующим образом: «Я совершенно спокоен; я вхожу в класс с уверенностью; я чувствую в классе себя свободно; мой голос кажется уверенным; я провожу хороший урок; у меня веселое настроение; мне интересно учить детей; я спокоен и уверен».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование саморегуляции поведения педагогов с синдромом эмоционального выгорания позволило выявить педагогов, которым характерны потеря собственного Я и мучительные переживания, отсутствие эмоциональной вовлеченности в отношения с близкими, отрицательное отношение к работе и т.д. это напрямую связано с эмоциональным истощением педагога.

Преподаватели со стажем от 0 до 10 лет имеют следующие профессиональные характеристики: низкий уровень деперсонализации и эмоционального истощения, немного имеют, средний уровень успешности деятельности, несформированность индивидуального педагогического стиля деятельности, высокая пластичность поведения.

Так же у этих педагогов равномерно возрастающее эмоциональное напряжение, высокая самостоятельность, высокая склонность к планированию.

Преподаватели со стажем от 10 до 20 лет имеют следующие профессиональные характеристики: превышение нормы деперсонализации, резкое увеличение эмоционального напряжения, появление индивидуальных стратегий деятельности, снижение самостоятельности, продолжается равномерное снижение успешности деятельности.

Преподаватели со стажем работы от 20 и более лет трудового стажа имеют следующие характеристики: уменьшение показателей фазы напряжения, но это было бы положительным фактором, если бы не было перехода к более сложной фазе эмоционального выгорания, а именно к фазе эмоционального истощения. Низкая самостоятельность, низкая пластичность поведения, отсутствие склонности к планированию, снижение успешности.

Таким образом, синдром эмоционального выгорания начинает проявляться в промежуток от 10 лет педагогического стажа и растёт с увеличением стажа работы педагога.

Также мы видим, что с ростом стажа работы увеличивается показатель эмоциональной истощенности. Чем дольше педагог работает, тем сильнее выражается напряжение, накапливается усталость, исчерпываются ресурсы личности. Все эти последствия эмоционального истощения могут сказаться на отношениях педагога с детьми.

Выраженность программирования своих действий снижается, что говорит об уменьшении потребности и желания планировать и организовывать свои действия, реализовывать свои цели, продуктивно распределять своё время по мере роста стажа работы. Программирование своих действия начинает снижаться, что говорит о тенденции педагогов с высоким стажем терять желание и потребность в продуктивной организации своих действий и планов.

В период с 20 лет педагогического стажа, показатели навыка моделирования интенсивно снижаются, что может быть вызвано воздействием сферы деятельности педагогов и нежеланием развивать у себя этот навык, для реализации продуктивной и успешной профессиональной деятельности. Это может быть вызвано возрастными особенностями педагогов, их скорым выходом на пенсию, истощения ресурсов личности и, в свою очередь, потеря желания вкладывать свои силы в реализацию своей профессиональной деятельности.

Это может быть связано с рядом факторов: предрасположенностью к профессии, типом нервной системы и психологическим климатом в педагогическом коллективе, в классе, в школе целом, с размером заработной платы, наличием регулярных и качественных отпусков, переключением на другие виды деятельности, ситуации успеха и адекватной оценкой результатов собственной деятельности.

Выявив выраженность компонентов «выгорания» как стратегии защитного поведения, мы смогли оценить фазу эмоционального выгорания и выраженность симптомов в каждой фазе.

Оценив эмоциональное выгорание и выраженность симптомов мы выяснили, что проявляется эмоциональное выгорание в нарастании таких симптомов как переживание психотравмирующих травм, которое тянет за собой - неудовлетворенность собой, ощущение закономерности и безысходности, вследствие этого возникает депрессия. Так же симптомами эмоционального выгорания являются ограниченная эмоциональность, эмоционально-нравственная дезориентированность, экономия эмоций. Все это приводит к эмоциональному дефициту, отстраненности эмоциональной и личностной, психосоматическим и психовегетативным нарушениям.

Рассмотрев степени «выгорания» в профессиях типа «человек - человек», можно говорить о том, что деперсонализация (расстройство самовосприятия), имеет большое значение в появлении такого симптома как редукция личностных достижений. Педагог с выраженной деперсонализацией и редукцией личностных достижений характеризуется неуверенностью в себе, потерей своего собственного Я, отрицательным отношением к обязанностям, мучительным переживанием отсутствия эмоциональной вовлеченности в отношения к близким, к работе и так далее напрямую связано с эмоциональным истощением педагога. Влияние этих симптомов может наблюдаться в течение всей трудовой деятельности и может спровоцировать изучаемое явление и на более ранних этапах работы педагога.

Изучив общий уровень сформированности осознанной саморегуляции произвольной активности человека, можно сказать о том, что педагоги, работающие до 10 лет в школе, имеют потребность в планировании, но она еще развита слабо. Учителя предпочитают не задумываться о своем будущем, цели выдвигают ситуативно, и во многих случаях несамостоятельно в связи с неопределенностью в проф. плане.

Преподаватели не могут достаточно быстро перестраивать программу действий при непредвиденных обстоятельствах, если рассматривать это в контексте преподавательской деятельности, не имеют еще свою преподавательскую тактику поведения в разных непредвиденных ситуациях.

Таким образом, мы выявили большое количество разнообразных симптомов психологического плана: чувство хронической усталости, утомления, раздражительность, напряженность, тревожность, подавленное настроение и связанные с ним переживания типа пессимизма, безнадежности, бессмысленности, апатии.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что наша гипотеза подтвердилась.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анесян Ф. А. Анализ факторов синдрома эмоционального выгорания у преподавателей медицинского института/ Ф.А. Анесян, Д.В. Кулаков, Д.А. Мамонова // Новые задачи современной медицины: материалы II междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). - СПб.: Реноме, 2013. - С. 82-85.
2. Аронова, Е.А. Самосознание и саморегуляция поведения / Е.А. Аронова, В.И. Моросанова// - М.: Изд-во «ИП РАН», 2007. - с. 51-52.
3. Асеева И.Н. Взаимосвязь синдрома эмоционального выгорания и стратегий преодоления стресса у социальных работников [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук: (19.00.05) / Асеева Инна Николаевна; Самара, - 2007. - 157 с.
4. Ахмеров Р.А. Психобиографические характеристики субъекта с автономным типом саморегуляции деятельности / Р.А. Ахмерова, Г.С. Прыгин // Психологический журнал.- 2005.-Т. 26. - №6 - С. 25-34.
5. Банщикова Т.Н. Саморегуляция агрессивного поведения: психологическое сопровождение педагогов / Т.Н. Банщикова, К.В. Литвинова, В.А. Соломонов, Е.А. Фомина.-Невинномыск.:НГГТИ, 2015. - 205 с.
6. Безносков С.П. Профессиональная деформация личности / С.П. Безносков.-Спб.: Питер, 2004.- 136 с.
7. Белоус О.В. Методология использования саморегуляции как фактора реализации психологического потенциала педагога [Текст] / О.В. Белоус // Педагогическое образование и наука. - 2010. - №10. - С. 88-91.
8. Бладыко А. В. Особенности эмоционального выгорания у учителей и преподавателей /А. В. Бладыко// Психология: традиции и инновации: материалы междунар. науч. конф. (г. Уфа, октябрь 2012 г.). - Уфа: Лето, 2012.- С. 34-39.
9. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В.В. Бойко. - М.: Информационно-издательский дом «Филинь», 1996.- 472 с.

10. Борисов М.В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов /М.В. Борисова // Вопросы психологии. - 2005.- №2.- С. 96-104.
11. Буркова Е.А. Психологическая саморегуляция педагога / Е.А. Бурлакова, С.В. Сидоров // Сайт педагога-исследователя. -2016.
12. Бусовикова О.П. Исследование формирования синдрома эмоционального выгорания в профессиональной деятельности социальных работников / О.П. Бусовикова, Т.Н. Мартынова// Сибирская психология сегодня: Сборник научных трудов».- Вып.2.- Кемерово: Кузбассвузиздат, 2003.-410с.
13. Вайнштейн Л.А. Психология труда:курс лекций / Л.А. Вайнштейн. – Минск: БГУ, 2008. – 220 с.
14. Волкова, О.П. Саморегуляция педагогической деятельности / О.П. Волкова. – М.: Наука, 2013. – 42 с.
15. Волкова О.П. Саморегуляция, как форма педагогической деятельности/ О.П. Волкова. – М.: Наука, 2013. – 31 с.
16. ВострокнUTOва Т.Ф. Механизмы личностной и профессиональной саморегуляции у педагогов общеобразовательных и специальных школ[Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук:(19.00.07) / ВострокнUTOва Татьяна Филипповна;Казань,- 2000. -172 с.
17. Габдреева Г.Ш. Самоуправление психическим состоянием.:учебное пособие / Г.Ш. Габдреева. - Изд-во Казан. ун-та.:Казань, 1981. - 63 с.
18. Ганзен В.А. Системные описания в психологии / В.А. Ганзен. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1984.-176с.
19. Грибенникова Э. А. Саморегуляция личности в индивидуальном стиле жизнедеятельности: диссертация кандидата психологических наук / Э.А. Грибенникова. М.- 1995. – 154 с.

20. Гунзунова Б.А. Личностные факторы саморегуляции эмоциональных состояний педагогов. / Б.А. Гунзунова // Вестник Кемеровского государственного университета.- 2015.- Т. 1.- № 3 (63).
21. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учеб.пособие для вузов / Э.Ф. Зеер.-2-е изд.- М.: Академический проект, Фонд «Мир», 2008.- 336 с.
22. Кацера А. А. Подходы к трактовке саморегуляции в психологии/ А.А. Кацера, А.В. Кобзарь // Психологические науки: теория и практика: материалы II междунар. науч. конф. (г. Москва, март 2014 г.). - М.: Буки-Веди, 2014. - С. 10-12.
23. Киреева С.А. Эмоциональное выгорание и особенности саморегуляции в профессиях «человек-человек» / С.А. Киреева, Д.Л. Алигаджиева, К.З.К. Алекперова// Бюллетень медицинских Интернет-конференций, Изд.: Наука и инновации.- 2015.- Т.5.- № 12.
24. Комова О.С. Синдром эмоционального выгорания у среднего медицинского персонала онкологического отделения / О.С. Комова, Л.Д. Цищорская// Вестник КАСУ.-2006.- № 3. - С.196.
25. Крутых Е.В. Особенности саморегуляции поведения педагогов системы дополнительного образования проблемы и перспективы развития / Е.В. Крутых //Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции. Тамбов.- Изд.: ООО «Консалтинговая компания ЮКОМ».-2014.- С.67-70.
26. Кулюткин Ю.Н. Образовательные технологии педагогическая рефлексия /Ю.Н. Кулюткин, И.В.Муштавинская. - СПб.: СПбГУПМ, 2002.- 48с.
27. Лэнгле А. Экзистенциальное выгорание с позиций экзистенциального анализа / А. Лэнгле // Вопросы психологии . - 2008. - № 2. - С. 3-16.
28. Моросанова В.И. Роль осознанной саморегуляции в контроле агрессивности у педагогов / В.И.Моросанова, Т.Н. Банщикова //Мир образования - образование в мире. - 2014.- № 4(56). -С.112-123.

29. Моросанова В.И., Стилевая саморегуляция поведения человека / В.И. Моросанова, Е.М. Коноз // Вопросы психологии. -2002.- №2- С. 118–127.
30. Назарова О.М. Особенности профессиональной саморегуляции педагога /О.М. Назарова // Молодой ученый. - 2015. - №6. - С. 659-662.
31. Прохоров А.О. Смысловая регуляция психических состояний. / А.О. Прохоров// - М.: Изд-во «ИП РАН», 2009. - 352.
32. Прыгин Г.С., Особенности саморегуляции и профессиональное самоопределение / Г.С. Прыгин, В.И. Степанский, В.П. Фарютин // Вопросы психологии.- 1987.- №4.- С. 44-51.
33. Сазонова Н.П. Саморегуляция как способ профилактики профессионального выгорания педагога дошкольного образования / Г.С. Прыгин // Мир науки, культуры, образования.- 2012.- № 1 (32). - С. 162-164.
34. Селье Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. - М.: Книга по Требованию, 2012. - 66 с.
35. Сластенин В.А. Педагогика: Инновационная деятельность /В.А. Сластенин, В.С. Подымова// - М: Магистр, 2007- 224 с.
36. Сушенцова Л.В. Профессиональное выгорание педагога: сущность, диагностика, профилактика / Л.В. Сушенцова // Сб. ст .Федер. агентство по образованию, ГОУ ВПО «Мар. гос. ун-т», Администрация муницип. образования «Медведев. муницип. р-н» Респ. Марий Эл. - Йошкар-Ола: ГОУВПО «Мар. гос. ун-т».- 2006. - С. 190-198.
37. Тулегенова А.Г. К вопросу исследования феномена эмоционального выгорания как проблемы профессиональной деятельности педагога /А.Г. Тулегенова// Учёные записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы.- 2014.- № 1.- С. 93–102.
38. Шляпников В. Н. Исследования волевой регуляции в современной зарубежной психологии / В.Н. Шляпников // Вопросы психологии. - 2009. - № 2. - С. 143-144.

39. Янковская Н. Эмоциональное выгорание учителя/Н. Янковская// Народное образование. -2009. - № 2.- С. 127–137.
40. Ярушкин Н.Н. Саморегуляция и самоорганизация социального поведения личности[Текст]: диссертация на соискание ученой степени д-ра психолог.наук:(19.00.05) /Ярушкин Николай Николаевич; Санкт - Петербург,- 1998. - 406 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Опросник «Стиль саморегуляции поведения-98» - ссп-98.

	Утверждения	Верно	Пожалуй, верно	Пожалуй, неверно	Неверно
1.	Свои планы на будущее люблю разрабатывать в малейших деталях.				
2.	Люблю всякие приключения, могу идти на риск.				
3.	Стараюсь всегда приходить вовремя, но тем не менее часто опаздываю.				
4.	Придерживаюсь девиза “Выслушай совет, но сделай по-своему”.				
5.	Часто полагаюсь на свои способности ориентироваться по ходу дела и не стремлюсь заранее представить последовательность своих действий.				
6.	Окружающие отмечают, что я недостаточно критичен к себе и своим действиям, но сам я это не всегда замечаю.				
7.	Накануне контрольных или экзаменов у меня обычно появлялось чувство, что не хватило 1–2 дней для подготовки.				
8.	Чтобы чувствовать себя уверенно, необходимо знать, что ждет тебя завтра.				
9.	Мне трудно себя заставить что-либо переделывать, даже если качество сделанного меня не устраивает.				
10.	Не всегда замечаю свои ошибки, чаще это делают окружающие меня люди.				
11.	Переход на новую систему работы не причиняет мне особых неудобств.				
12.	Мне трудно отказаться от принятого решения даже под				

	влиянием близких мне людей.				
13.	Я не отношу себя к людям, жизненным принципом которых является “Семь раз отмерь, один раз отрежь”.				
14.	Не выношу, когда меня опекают и за меня что-то решают.				
15.	Не люблю много раздумывать о своем будущем.				
16.	В новой одежде часто ощущаю себя неловко.				
17.	Всегда заранее планирую свои расходы, не люблю делать незапланированных покупок.				
18.	Избегаю риска, плохо справляюсь с неожиданными ситуациями.				
19.	Мое отношение к будущему часто меняется: то строю радужные планы, то будущее кажется мне мрачным.				
20.	Всегда стараюсь продумать способы достижения цели, прежде чем начну действовать.				
21.	Предпочитаю сохранять независимость даже от близких мне людей.				
22.	Мои планы на будущее обычно реалистичны, и я не люблю их менять.				
23.	В первые дни отпуска (каникул) при смене образа жизни всегда появляется чувство дискомфорта.				
24.	При большом объеме работы неминуемо страдает качество результатов.				
25.	Люблю перемены в жизни, смену обстановки и образа жизни.				
26.	Не всегда вовремя замечаю изменения обстоятельств и из-за этого терплю неудачи.				
27.	Бывает, что настаиваю на своем, даже когда не уверен в своей				

	праве.				
28.	Люблю придерживаться заранее намеченного на день плана.				
29.	Прежде чем выяснять отношения, стараюсь представить себе различные способы преодоления конфликта.				
30.	В случае неудачи всегда ищу, что же было сделано неправильно.				
31.	Не люблю посвящать кого-либо в свои планы, редко слеую чужим советам.				
32.	Считаю разумным принцип: сначала надо ввязаться в бой, а затем искать средства для победы.				
33.	Люблю помечтать о будущем, но это скорее фантазии, чем реальность.				
34.	Стараюсь всегда учитывать мнение товарищей о себе и своей работе.				
35.	Если я занят чем-то важным для себя, то могу работать в любой обстановке.				
36.	В ожидании важных событий стремлюсь заранее представить последовательность своих действий при том или ином развитии ситуации.				
37.	Прежде чем взяться за дело, мне необходимо собрать подробную информацию об условиях его выполнения и сопутствующих обстоятельствах.				
38.	Редко отступаю от начатого дела.				
39.	Часто допускаю небрежное отношение к своим обязательствам в случае усталости и плохого самочувствия.				
40.	Если я считаю, что прав, то меня мало волнует мнение окружающих о моих действиях.				
41.	Про меня говорят, что я “разбрасываюсь”, не умею отделить				

	главное от второстепенного.				
42.	Не умею и не люблю заранее планировать свой бюджет.				
43.	Если в работе не удалось добиться устраивающего меня качества, стремлюсь переделать, даже если окружающим это не важно.				
44.	После разрешения конфликтной ситуации часто мысленно к ней возвращаюсь, перепроверяю предпринятые действия и результаты.				
45.	Непринужденно чувствую себя в незнакомой компании, новые люди мне обычно интересны.				
46.	Обычно резко реагирую на возражения, стараюсь думать и делать все по-своему.				

Обработка результатов

Подсчет показателей опросника производится по ключам, представленным ниже, где «Да» означает положительные ответы, а «Нет» - отрицательные.

Ключ к шкалам

Регуляторные шкалы	Ответы, совпадающие с ключом (1 балл)	
	Верно Пожалуй, верно	Пожалуй, Не верно не верно
Планирование	1, 8, 17, 22, 28, 31, 36	15, 42
Моделирование	11, 37	2, 7, 19, 23, 26, 33, 41
Программирование	12, 20, 25, 29, 38, 43	5, 9, 32
Оценивание результатов	30, 44	6, 10, 13, 16, 24, 34, 39

Гибкость	2, 11, 25, 35, 36, 45	16, 18, 43	
Самостоятельность	4, 12, 14, 21, 27, 31, 40, 46	34	
Общий уровень саморегуляции	1, 2, 4, 8, 11, 12, 14, 17, 20, 21, 22, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 35, 36, 37, 38, 40, 43, 44, 45, 46	3, 5, 6, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 19, 23, 24, 26, 32, 33, 34, 39, 41, 42	
Регуляторная шкала	Количество баллов		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Планирование	<3	4-6	>7
Моделирование	<3	4-6	>7
Программирование	<4	5-7	>8
Оценивание результатов	<3	4-6	>7
Гибкость	<4	5-7	>8
Общий уровень саморегуляции	<23	24-32	>33

Описание шкал **Интерпретация результатов**

Шкала «Планирование» (Пл) характеризует индивидуальные особенности выдвижения и удержания целей, сформированность у человека осознанного планирования деятельности.

Высокие показатели по этой шкале указывают на сформированность потребности в осознанном планировании деятельности, планы в этом случае реалистичны, детализированы, иерархичны и устойчивы, цели деятельности выдвигаются самостоятельно.

У испытуемых с низкими показателями по этой шкале потребность в планировании развита слабо, цели подвержены частой смене, поставленная цель редко бывает достигнута, планирование мало реалистично. Такие испытуемые предпочитают не задумываться о своем будущем, цели выдвигают ситуативно и обычно несамостоятельно.

Шкала «Моделирование» (М) позволяет диагностировать индивидуальную развитость представлений о внешних и внутренних значимых условиях, степень их осознанности, детализированности и адекватности.

Испытуемые с высокими показателями по этой шкале способны выделять значимые условия достижения целей, как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем, что проявляется в соответствии программ действий планам деятельности, соответствии получаемых результатов принятым целям.

У испытуемых с низкими показателями по шкале слабая сформированность процессов моделирования приводит к неадекватной оценке значимых внутренних условий и внешних обстоятельств, что проявляется в фантазировании, которое может сопровождаться резкими перепадами отношения к развитию ситуации, последствиям своих действий. У таких испытуемых часто возникают трудности в определении цели и программы действий, адекватных текущей ситуации, они не всегда замечают изменение ситуации, что также часто приводит к неудачам.

Шкала «Программирование» (Пр) диагностирует индивидуальную развитость осознанного программирования человеком своих действий.

Высокие показатели по этой шкале говорят о сформировавшейся у человека потребности продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей, о детализированности и развернутости разрабатываемых программ. Программы разрабатываются самостоятельно, они гибко изменяются в новых обстоятельствах и устойчивы в ситуации помех. При несоответствии полученных результатов целям производится коррекция программы действий до получения приемлемого для человека результата.

Низкие показатели по шкале программирования говорят о неумении и нежелании человека продумывать последовательность своих действий. Такие люди предпочитают действовать импульсивно, они не могут самостоятельно сформировать программу действий, часто сталкиваются с неадекватностью полученных результатов целям деятельности и при этом не вносят изменений в программу действий, действуют путем проб и ошибок.

Шкала «Оценивание результатов» (Ор) характеризует индивидуальную развитость и адекватность оценки испытуемым себя и результатов своей деятельности и поведения.

Высокие показатели по этой шкале свидетельствуют о развитости и адекватности самооценки, сформированности и устойчивости субъективных критериев оценки результатов. Человек адекватно оценивает как сам факт рассогласования полученных результатов с целью деятельности, так и приведшие к нему причины, гибко адаптируясь к изменению условий.

При низких показателях по этой шкале испытуемый не замечает своих ошибок, не критичен к своим действиям. Субъективные критерии успешности недостаточно устойчивы, что ведет к резкому ухудшению качества результатов при увеличении объема работы, ухудшении состояния или возникновении внешних трудностей.

Шкала «Гибкость» (Г) диагностирует уровень сформированности регуляторной гибкости, то есть способности перестраивать, вносить коррективы в систему саморегуляции при изменении внешних и внутренних условий.

Испытуемые с высокими показателями по шкале гибкости демонстрируют пластичность всех регуляторных процессов. При возникновении непредвиденных обстоятельств такие испытуемые легко перестраивают планы и программы исполнительских действий и поведения, способны быстро оценить изменение значимых условий и перестроить программу действий. При возникновении рассогласования полученных результатов с принятой целью своевременно оценивают сам факт рассогласования и вносят соответствующую коррекцию. Гибкость регуляторики позволяет адекватно реагировать на быстрое изменение событий и успешно решать поставленную задачу в ситуации риска.

Испытуемые с низкими показателями по шкале гибкости в динамичной, быстро меняющейся обстановке чувствуют себя неуверенно, с трудом привыкают к переменам в жизни, к смене обстановки и образа жизни. Они не способны адекватно реагировать на ситуацию, быстро и своевременно планировать деятельность и поведение, разработать программу действий, выделить значимые условия, оценить рассогласование полученных результатов с целью деятельности и внести коррекцию. В результате у таких испытуемых неизбежно возникают регуляторные сбои и, как следствие, неудачи в выполнении деятельности.

Шкала «Самостоятельность» (С) характеризует развитость регуляторной автономности.

Наличие высоких показателей по шкале самостоятельности свидетельствует об автономности в организации активности человека, его способности самостоятельно планировать деятельность и поведение, организовывать работу по достижению выдвинутой цели, контролировать ход

ее выполнения, анализировать и оценивать как промежуточные, так и конечные результаты деятельности.

Испытуемые с низкими показателями по шкале самостоятельности зависимы от мнений и оценок окружающих. Планы и программы действий разрабатываются несамостоятельно, такие люди часто и некритично следуют чужим советам. При отсутствии посторонней помощи у них неизбежно возникают регуляторные сбои.

Опросник в целом работает как единая шкала **«Общий уровень саморегуляции» (ОУ)**, которая оценивает общий уровень сформированности индивидуальной системы осознанной саморегуляции произвольной активности человека.

Испытуемые с высокими показателями общего уровня саморегуляции самостоятельны, гибко и адекватно реагируют на изменение условий, выдвижение и достижение цели у них в значительной степени осознанно. При высокой мотивации достижения они способны формировать такой стиль саморегуляции, который позволяет компенсировать влияние личностных, характерологических особенностей, препятствующих достижению цели. Чем выше общий уровень осознанной регуляции, тем легче человек овладевает новыми видами активности, увереннее чувствует себя в незнакомых ситуациях, тем стабильнее его успехи в привычных видах деятельности.

У испытуемых с низкими показателями по данной шкале потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения не сформирована, они более зависимы от ситуации и мнения окружающих людей. У таких испытуемых снижена возможность компенсации неблагоприятных для достижения поставленной цели личностных особенностей, по сравнению с испытуемыми с высоким уровнем регуляции. Соответственно, успешность овладения новыми видами деятельности в большой степени зависит от соответствия стилевых особенностей регуляции и требований осваиваемого вида активности

«Методика диагностики уровня эмоционального выгорания» (В.В. Бойко)

Инструкция:

Прочитайте суждения и ответьте «да» или «нет». Примите во внимание, что, если в формулировках опросника идет речь о партнерах, то имеются в виду субъекты вашей профессиональной деятельности, с которыми вы ежедневно работаете, общаетесь.

1. Организационные недостатки на работе постоянно заставляют нервничать, переживать, напрягаться.
2. Сегодня я доволен своей профессией не меньше, чем в начале карьеры.
3. Я ошибся в выборе профессии или профиля деятельности (занимаю не свое место).
4. Меня беспокоит то, что я стал хуже работать (менее продуктивно, качественно, медленнее).
5. Теплота взаимодействия с партнерами зависит от моего настроения — хорошего или плохого.
6. От меня как профессионала мало зависит благополучие партнеров.
7. Когда я прихожу с работы домой, то некоторое время (часа 2-3) мне хочется побыть наедине, чтобы со мной никто не общался.
8. Когда я чувствую усталость или напряжение, то стараюсь поскорее решить проблемы партнера (свернуть взаимодействие).
9. Мне кажется, что эмоционально я не могу дать партнерам того, что требует профессиональный долг.
10. Моя работа притупляет эмоции.
11. Я откровенно устал от человеческих проблем, с которыми приходится иметь дело на работе.
12. Бывает, я плохо засыпаю (сплю) из-за переживаний, связанных с работой.
13. Взаимодействие с партнерами требует от меня большого напряжения.
14. Работа с людьми приносит все меньше удовлетворения.

15. Я бы сменил место работы, если бы представилась возможность.
16. Меня часто расстраивает то, что я не могу должным образом оказать партнеру профессиональную поддержку, услугу, помощь.
17. Мне всегда удается предотвратить влияние плохого настроения на деловые контакты.
18. Меня очень огорчает, если что-то не ладится в отношениях с деловым партнером.
19. Я настолько устаю на работе, что дома стараюсь общаться как можно меньше.
20. Из-за нехватки времени, усталости или напряжения часто уделяю внимание партнеру меньше, чем положено.
21. Иногда самые обычные ситуации общения на работе вызывают раздражение.
22. Я спокойно воспринимаю обоснованные претензии партнеров.
23. Общение с партнерами побудило меня сторониться людей.
24. При воспоминании о некоторых коллегах по работе или партнерах у меня портится настроение.
25. Конфликты или разногласия с коллегами отнимают много сил и эмоций.
26. Мне все труднее устанавливать или поддерживать контакты с деловыми партнерами.
27. Обстановка на работе мне кажется очень трудной, сложной.
28. У меня часто возникают тревожные ожидания, связанные с работой: что-то должно случиться, как бы не допустить ошибки, смогу ли сделать все, как надо, не сократят ли и т. п.
29. Если партнер мне не приятен, я стараюсь ограничить время общения с ним или меньше уделять ему внимания.
30. В общении на работе я придерживаюсь принципа: «не делай людям добра, не получишь зла».
31. Я охотно рассказываю домашним о своей работе.

32. Бывают дни, когда мое эмоциональное состояние плохо сказывается на результатах работы (меньше делаю, снижается качество, случаются конфликты).
33. Порой я чувствую, что надо проявить к партнеру эмоциональную отзывчивость, но не могу.
34. Я очень переживаю за свою работу.
35. Партнерам по работе отдаешь внимания и заботы больше, чем получаешь от них признательности.
36. При мысли о работе мне обычно становится не по себе, начинает колоть в области сердца, повышается давление, появляется головная боль.
37. У меня хорошие (вполне удовлетворительные) отношения с непосредственным руководителем.
38. Я часто радуюсь, видя, что моя работа приносит пользу людям.
39. Последнее время меня преследуют неудачи в работе.
40. Некоторые стороны моей работы вызывают глубокое разочарование, повергают в уныние.
41. Бывают дни, когда контакты с партнерами складываются хуже, чем обычно.
42. Я разделяю деловых партнеров (субъектов деятельности) на «хороших» и «плохих».
43. Усталость от работы приводит к тому, что я стараюсь сократить общение с друзьями и знакомыми.
44. Я обычно проявляю интерес к личности партнера помимо того, что касается дела.
45. Обычно я прихожу на работу отдохнувшим, со свежими силами, в хорошем настроении.
46. Я иногда ловлю себя на том, что работаю с партнерами автоматически, без души.

47. По работе встречаются настолько неприятные люди, что невольно желаешь им чего-нибудь плохого.
48. После общения с неприятными партнерами у меня бывает ухудшение физического или психического самочувствия.
49. На работе я испытываю постоянные физические или психологические перегрузки.
50. Успехи в работе вдохновляют меня.
51. Ситуация на работе, в которой я оказался, кажется безысходной (или почти безысходной).
52. Я потерял покой из-за работы.
53. На протяжении последнего года были жалобы в мой адрес со стороны партнеров.
54. Мне удастся беречь нервы благодаря тому, что многое из происходящего с партнерами я не принимаю близко к сердцу.
55. Я часто с работы приношу домой отрицательные эмоции.
56. Я часто работаю через силу.
57. Прежде я был более отзывчивым и внимательным к партнерам, чем теперь.
58. В работе с людьми руководствуюсь принципом, не трать нервы, береги здоровье.
59. Иногда иду на работу с тяжелым чувством — как все надоело, никого бы не видеть и не слышать.
60. После напряженного рабочего дня я чувствую недомогание.
61. Контингент партнеров, с которым я работаю, очень трудный.
62. Иногда мне кажется, что результаты моей работы не стоят тех усилий, которые я затрачиваю.
63. Если бы мне повезло с работой, я был бы более счастлив.
64. Я в отчаянии из-за того, что на работе у меня серьезные проблемы.
65. Иногда я поступаю со своими партнерами так, как не хотел бы, чтобы поступали со мной.

66. Я осуждаю партнеров, которые рассчитывают на особое снисхождение, внимание.
67. Чаще всего после рабочего дня у меня нет сил заниматься домашними делами.
68. Обычно я тороплю время: скорей бы рабочий день кончился.
69. Состояния, просьбы, потребности партнеров обычно меня искренне волнуют.
70. Работая с людьми, я обычно как бы «ставлю экран», защищающий от чужих страданий и отрицательных эмоций.
71. Работа с людьми (партнерами) очень разочаровала меня.
72. Чтобы восстановить силы, я часто принимаю лекарства.
73. Как правило, мой рабочий день проходит спокойно и легко.
74. Мои требования к выполняемой работе выше, чем то, чего я достигаю в силу обстоятельств.
75. Моя карьера сложилась удачно.
76. Я очень нервничаю из-за всего, что связано с работой.
77. Некоторых из своих постоянных партнеров я не хотел бы видеть и слышать.
78. Я одобряю коллег, которые полностью посвящают себя людям (партнерам), забывая о собственных интересах.
79. Моя усталость на работе обычно мало сказывается в общении с домашними и друзьями.
80. Если предоставляется случай, я уделяю партнеру меньше внимания, но так, чтобы он этого не заметил.
81. Меня часто подводят нервы в общении с людьми на работе.
82. Почти ко всему, что происходит на работе, я утратил интерес, живое чувство.
83. Работа с людьми плохо повлияла на меня как профессионала — обозлила, сделала нервным, притупила эмоции.

84. Работа с людьми явно подрывает мое здоровье.

Обработка и интерпретация результатов теста:

- определяется сумма баллов отдельно для каждого из 12 симптомов «выгорания»,
- подсчитывается сумма показателей симптомов для каждой из трех фаз формирования «выгорания»,
- находится итоговый показатель синдрома эмоционального «выгорания» — сумма показателей всех 12 симптомов.

Напряжение

1. Переживание психотравмирующих обстоятельств: +1(2), +13(3), +25(2), -37(3), +49(10), +61,(5), -73(5)
2. Неудовлетворенность собой: -2(3), +14(2), +26(2), -38(10), -50(5), +62(5), +74(3),
3. «Загнанность в клетку»: +3(10), +15(5), +27(2), +39(2), +51(5), +63(1), -75(5)
4. Тревога и депрессия: +4(2), +16(3), +28(5), +40(5), +52(10), +64(2), +76(3)

Резистенция

1. Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование: +5(5), -17(3), +29(10), +41(2), +53(2), +65(3), +77(5)
2. Эмоционально-нравственная дезориентация: +6(10), -18(3), +30(3), +42(5), +54(2), +66(2), -78(5)
3. Расширение сферы экономии эмоции: +7(2), +19(10), -31(2), +43(5), +55(3), +67(3), -79(5)
4. Редукция профессиональных обязанностей: +8(5), +20(5), +32(2), -44(2), +56(3), +68(3), +80(10)

Истощение

1. Эмоциональный дефицит: +9(3), +21(2), +33(5), -45(5), +57(3), -69(10), +81(2)
2. Эмоциональная отстраненность: +10(2), +22(3), -34(2), +46(3), +58(5), +70(5), +82(10)

3. Личностная отстраненность (деперсонализация): +11(5), +23(3), +35(3), +47(5), +59(5), +72(2), +83(10)

4. Психосоматические и психовегетативные нарушения: +12(3), +24(2), +36(5), +48(3), +60(2), +72(10), +84(5)

Предложенная методика дает подробную картину синдрома эмоционального «выгорания». Прежде всего, надо обратить внимание на отдельно взятые симптомы. Показатель выраженности каждого симптома колеблется в пределах от 0 до 30 баллов:

- 9 и менее баллов — не сложившийся симптом,
- 10-15 баллов — складывающийся симптом,
- 16 и более — сложившийся.

Симптомы с показателями 20 и более баллов относятся к доминирующим в фазе или во всем синдроме эмоционального «выгорания». Методика позволяет увидеть ведущие симптомы «выгорания». Важно отметить, к какой фазе формирования стресса относятся доминирующие симптомы и в какой фазе их наибольшее число.

Дальнейший шаг в интерпретации результатов опроса — осмысление показателей фаз развития стресса — напряжение, резистенция и истощение. В каждой из них оценка возможна в пределах от 0 до 120 баллов. Однако сопоставление баллов, полученных для фаз, неправомерно, ибо не свидетельствует об их относительной роли или вкладе в синдром. Дело в том, что измеряемые в них явления существенно разные — реакция на внешние и внутренние факторы, приемы психологической защиты, состояние нервной системы. По количественным показателям правомерно судить только о том, насколько каждая фаза сформировалась, какая фаза сформировалась в большей или меньшей степени:

- 36 и менее баллов — фаза не сформировалась;
- 37-60 баллов — фаза в стадии формирования;
- 61 и более баллов — сформировавшаяся фаза.

Оперируя смысловым содержанием и количественными показателями, подсчитанными для разных фаз формирования синдрома «выгорания», можно дать достаточно объемную характеристику личности и, что не менее важно, наметить индивидуальные меры профилактики и психокоррекции.

Освещаются следующие вопросы:

- какие симптомы доминируют;
- какими сложившимися и доминирующими симптомами сопровождается истощение;
- объяснимо ли истощение (если оно выявлено) факторами профессиональной деятельности, вошедшими в симптоматику «выгорания», или субъективными факторами;
- какой симптом (какие симптомы) более всего отягощают эмоциональное состояние личности;
- в каких направлениях надо влиять на производственную обстановку, чтобы снизить нервное напряжение;
- какие признаки и аспекты поведения самой личности подлежат коррекции, чтобы эмоциональное «выгорание» не наносило ущерба ей, профессиональной деятельности и партнерам.

Приложение 2.

Сводная таблица по результатам диагностики саморегуляции поведения педагогов

Планирование	Моделирование	Программирование	Оценивание результатов	Гибкость	Самостоятельность	Общий уровень саморегуляции
Стаж 0-10 лет						
8	9	8	8	8	8	8
7	8	7	7	7	7	7
8	8	7	8	8	8	9
8	9	8	8	8	8	8
7	8	7	7	7	7	7
8	9	8	8	8	8	8
7	8	7	7	7	7	7
8	9	8	8	8	8	8
8	9	8	8	8	8	8
7	8	7	7	7	7	7
8	9	8	8	8	8	8
8	9	8	8	8	8	8
7	8	7	7	7	7	7
8	9	8	8	8	8	8
9	10	9	9	9	9	9
8	9	8	8	8	8	8
9	10	9	9	9	9	9
8	9	8	8	8	8	8
8	9	8	8	8	8	8
9	10	9	9	9	9	9
8	9	8	8	8	8	8
9	10	9	9	9	9	9
Стаж 10-20 лет						
7	9	8	7	5	9	7
6	8	7	6	4	8	6
7	9	8	7	5	9	7
8	10	9	8	6	10	7
6	8	7	6	4	8	6

7	9	8	7	5	9	7
7	9	8	7	5	9	7
6	8	7	6	4	8	6
8	10	9	8	6	10	7
7	9	8	7	5	9	7
8	10	9	8	6	10	7
7	9	8	7	5	9	7
6	8	7	6	4	8	6
8	10	9	8	6	10	7
7	9	8	7	5	9	7
8	10	9	8	6	10	7
7	9	8	7	5	9	7
7	9	8	7	5	9	7
6	8	7	6	4	8	6
7	9	8	7	5	9	7
Стаж 20 и более лет						
4	5	6	6	3	2	4
4	5	6	6	3	2	4
3	4	5	5	2	2	4
4	5	6	6	3	2	4
3	4	5	5	2	2	4
4	5	6	6	3	2	4
3	4	5	5	2	2	4
4	5	6	6	3	2	4
4	5	6	6	3	2	4
5	6	7	7	4	3	3
3	4	5	5	2	2	4
4	5	6	6	3	2	4
5	6	7	7	4	3	3
5	6	7	7	4	3	3
4	5	6	6	3	2	4
4	5	6	6	3	2	4
3	4	5	5	2	2	4

3	4	5	5	2	2	4
4	5	6	6	3	2	4
4	5	6	6	3	2	4

Сводная таблица по результатам диагностики синдрома «эмоционального
выгорания» педагогов

№ п/п	Напряжение					Резистенция					Истощение					Итого СЭВ
	1	2	3	4	Итого	1	2	3	4	Итого	1	2	3	4	Итого	
1	15	0	10	5	30	8	7	5	11	31	5	12	8	6	31	92
2	2	3	6	3	14	8	5	10	9	32	0	3	9	6	18	64
3	19	8	5	3	35	6	12	3	13	34	14	6	5	7	32	101
4	2	2	5	13	22	1	5	12	14	32	10	12	5	7	34	88
5	4	5	8	13	30	8	6	0	15	29	7	5	6	5	23	82
6	2	5	0	8	15	10	10	5	10	35	12	8	5	5	30	80
7	14	2	12	6	34	8	7	6	12	33	6	12	7	0	25	92
8	2	3	6	2	13	12	7	10	5	34	2	3	8	5	18	65
9	19	6	6	3	34	5	12	9	2	28	13	6	4	7	30	92
10	4	0	5	11	20	3	3	13	14	33	12	11	4	7	34	87
11	4	4	8	13	29	12	9	2	6	29	9	3	7	7	26	84
12	2	5	3	6	16	4	6	6	5	21	10	8	4	7	29	66
13	15	2	13	5	35	7	8	6	11	32	3	8	9	0	20	87
14	3	3	6	5	17	5	6	1	6	18	3	3	9	6	21	56
15	21	9	8	3	41	7	5	6	10	28	6	2	5	7	20	89
16	2	2	5	11	20	3	4	12	15	34	10	8	6	6	30	84
17	4	6	8	12	30	14	10	3	5	32	6	11	4	6	27	89
18	4	5	0	8	17	10	11	5	2	28	13	8	6	5	32	77
19	14	12	14	5	45	7	8	7	10	32	6	10	9	3	28	105
20	12	9	8	13	42	12	7	3	13	35	3	2	9	5	19	96
21	17	8	5	13	43	12	12	7	4	35	6	5	12	7	30	108
22	12	7	16	11	46	1	5	13	12	31	9	11	3	6	29	106
23	16	7	8	14	45	5	5	0	13	23	6	12	11	6	35	103
24	12	15	3	8	38	11	10	5	5	31	12	9	2	4	27	96
25	14	8	26	16	64	8	7	8	10	33	5	12	6	3	26	123
26	12	12	6	13	43	7	6	10	5	28	0	3	9	6	18	89
27	18	13	5	12	48	5	12	12	3	32	6	5	15	6	32	112
28	10	8	12	13	43	2	5	12	14	33	10	11	5	6	32	108
29	14	6	18	23	61	4	14	0	15	33	6	11	13	6	36	130
30	4	13	18	8	43	10	11	5	10	36	11	8	5	6	30	109
31	15	17	11	5	48	8	7	5	11	31	6	10	8	0	24	103
32	12	13	16	6	47	7	6	10	6	29	0	3	9	5	17	93
33	20	12	18	14	64	12	5	6	12	35	6	6	6	7	25	124
34	5	8	15	11	39	1	3	12	13	29	10	11	5	6	32	100

35	14	6	8	12	40	20	0	2	5	27	6	13	5	6	30	97
36	18	8	13	24	63	10	13	5	5	33	12	8	6	5	31	127
37	13	12	12	15	52	8	7	7	11	33	5	10	7	0	22	107
38	18	8	15	13	54	4	8	12	9	33	7	6	12	7	32	119
39	15	18	11	5	49	8	7	5	11	31	5	12	8	6	31	111
40	16	24	16	8	64	5	5	10	7	27	0	3	9	6	18	109
41	19	8	16	23	66	5	12	7	11	35	7	6	8	7	28	129
42	2	12	15	13	42	1	5	12	14	32	10	12	5	7	34	108
43	14	5	8	13	40	10	10	0	15	35	8	11	8	5	32	107
44	17	15	16	18	66	10	10	5	10	35	12	8	5	5	30	131
45	16	22	12	16	66	18	7	16	12	53	6	12	7	0	25	144
46	12	13	16	22	63	12	17	10	15	54	2	3	8	5	18	135
47	19	16	16	13	64	15	22	19	22	78	20	6	14	7	47	189
48	14	10	15	21	60	23	13	13	14	63	12	11	4	7	34	157
49	14	14	18	23	69	22	19	22	16	79	19	13	12	7	51	199
50	12	15	13	16	56	12	12	16	12	52	10	8	4	7	29	137
51	15	12	23	15	65	17	18	16	11	62	3	8	9	0	20	147
52	13	13	26	25	77	15	16	11	16	58	3	3	9	6	21	156
53	21	19	18	23	81	13	11	16	20	60	20	2	15	7	44	185
54	22	22	15	11	70	13	14	12	15	54	10	13	6	6	35	159
55	24	16	18	12	70	24	21	13	15	73	16	11	14	6	47	190
56	24	25	20	18	87	10	11	25	12	58	13	18	16	5	52	197
57	14	20	14	15	63	17	18	17	10	62	16	10	9	23	58	183
58	22	23	22	16	83	12	27	10	13	62	23	22	9	15	69	214
59	17	18	15	23	73	12	12	17	22	63	20	25	12	17	74	210
60	22	17	16	11	66	21	15	13	12	61	19	11	23	16	69	196

Приложение 3.

Математическая обработка эмпирических данных, полученных в результате исследования с помощью критерия Крускала-Уоллеса.

Статистика критерия (a,b)							
	планиро вание	моделиро вание	програм мирава ние	оценива ние	гибкость	самостоятель ность	Саморегу ляция
Хи- квадрат	47,8526	46,2998	4,45409	3,46397	46,82673	42,14185	0,23216
ст.св.	2	2	2	2	2	2	2
Асимпт. знч.	0,00004	0,00008	0,13321	0,33453	0,00006	0,000007	0,94654
a	Критерий Крускала-Уоллеса						
b	Группирующая переменная: синдром эмоционального выгорания						

Так как в каждой из выделенных трех групп количество испытуемых более 5, то $N_{кр}$ определяем по таблице критических значений для хи квадрат (с использованием данных числа степеней свободы). В нашем случае ст.св.=2, то есть критические значения при $p \leq 0,05$ $v=5,991$, при $p \leq 0,01$ $v=9,210$, то есть любое значение $N_{эмп} (x^2)$ более 9,210 является достоверным на высоком уровне значимости.