

УДК 37.015.325+159.922.736.3

Л.С. Пилипчук, А.С. Ковалева

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПЕДАГОГОВ, РЕАЛИЗУЮЩИХ ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ДОШКОЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

В статье приводятся результаты экспериментального исследования эмоционального выгорания педагогов, реализующих инклюзивное образование в дошкольной организации. Представлен ход эксперимента и описание общих результатов констатирующей части исследования, реализуемого сотрудниками лаборатории «Диагностика и коррекция нарушений развития детей с ОВЗ» института психологии и педагогики Алтайского государственного педагогического университета. В настоящее время осуществляется формирующая часть экспериментальной работы, включающая разработку и внедрение в практику модели психологического сопровождения профилактики эмоционального выгорания педагогов, реализующих инклюзивное образование, результаты которой будут представлены в следующих публикациях.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, индивидуально-психологические характеристики личности, уровень субъективного контроля, установки, самоидентификация, «Образ Я», стрессоустойчивость, мотивация.

L.S. Pilipchuk, A.S. Kovaleva

EMOTIONAL BURNOUT OF TEACHERS IMPLEMENTING INCLUSIVE EDUCATION IN PRE-SCHOOL ORGANIZATIONS

The article presents the results of an experimental study of emotional burnout of teachers implementing inclusive education in preschool organizations. It reveals the course of the experiment and a description of general results of the ascertaining part of the study, implemented by the staff of the laboratory "Diagnosis and correction of developmental disorders in children with disabilities," IPI AltSPU. At present, a formative part of the experimental work is being carried out, including the development and implementation in practice of a model of psychological support for the prevention of emotional burnout of teachers who implement inclusive education, the results of which will be presented in the following publication.

Key words: emotional burnout, individual psychological characteristics of personality, level of subjective control, guidelines, self-identification, «I-Image», stress resistance, motivation.

Ведущей задачей современного образования является повышение его качества, которое во многом зависит от личностно-профессиональных ресурсов педагога. Профессиональная и личностная компетентность, стремление к саморазвитию, направленность на использование инновационных технологий характеризуют необходимый современный уровень развития педагога как субъекта деятельности, достижение которого предполагает расширение профессиональных компетенций педагога, развитие профессионального сознания, использование новых педагогических идей и технологий. В этой связи возрастает актуальность исследования психологических фактов, механизмов, закономерностей педагогической деятельности, а также психологических проблем и ресурсов личности педагога. Введение инноваций в системе образования на современном этапе для большинства

педагогов сопровождается стрессом, эмоциональными и нервными перегрузками, педагогам трудно адаптироваться к новым условиям, в особенности тем, которые имеют достаточно большой стаж работы. В своей повседневной практике педагог постоянно сталкивается с необходимостью управления эмоциональными состояниями и поиском наиболее эффективных способов эмоциональной саморегуляции в напряженных ситуациях профессиональной деятельности. Педагогическая практика показывает, что происходит обезличивание и упрощение системы педагогического общения, потеря интереса к ребенку как к личности, неприятие его таким, какой он есть, сопротивление инновациям. Многие педагоги отмечают у себя наличие психических состояний, дестабилизирующих профессиональную деятельность (тревожность, уныние, разочарование, хроническая усталость).

Г.П. Звездина, И.Г. Маракушина указывают, что в целях экономии своих эмоциональных ресурсов, педагоги прибегают к различным механизмам психологической защиты, что ведет к эмоциональному выгоранию [1, 2]. Эмоциональное выгорание как проявление защитного психологического механизма личности, с одной стороны, позволяет дозировать и экономно использовать энергетические ресурсы, с другой – является препятствием, мешающим развитию профессионализма, творчества и самореализации педагога.

К. Маслач [3] считает, что профессиональное выгорание – это эмоциональное истощение, возникающее вследствие длительных профессиональных стрессов, межличностных коммуникаций. По мнению В.В. Бойко, эмоциональное выгорание – это профессиональная деформация личности, которая возникает под воздействием ряда внешних и внутренних факторов (напряженная психоэмоциональная деятельность, повышенная ответственность за исполняемые функции и операции, неблагоприятная психологическая атмосфера профессиональной деятельности, психологически трудный контингент) [4]. М.В. Борисова выделяет объективные, связанные с деятельностью, и субъективные – индивидуальные особенности личности профессионала факторы, которые ведут к эмоциональному выгоранию у педагогов [5]. Эмоциональное выгорание оказывает негативное влияние не только на самих педагогов, на их профессиональную деятельность и самочувствие, но и на обучающихся, воспитанников и коллег, которые становятся «заложниками» синдрома, указывают Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова [6].

Изучение эмоционального выгорания достаточно широко представлено в отечественных и зарубежных исследованиях (Т.В. Форманюк, 1994; В.В. Бойко, 1996; Н.В. Гришина, 1997; В.Е. Орел, 1999, Т.И. Рогинская, 2002; М.В. Борисова, 2003; Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова, 2009; Т.В. Редина, 2011; Х. Дж. Фрейденбергер, 1974; К. Маслач, С. Джексон, 1982, 1986; А. Пайнс, Е. Аронсон и др.). При этом целый ряд вопросов остаются нерешенными и малоисследованными, к ним можно отнести влияние инноваций (в их числе развитие системы инклюзивного образования) на эмоциональные характеристики личности и деятельности педагога; приоритетность факторов, влияющих на проявление эмоционального выгорания; проблемы профилактики и коррекции эмоционального выгорания в целях сохранения профессионального долголетия и активности педагога.

Особую значимость приобретает изучение синдрома эмоционального выгорания педагогов

инклюзивных образовательных организаций. Педагоги, работающие с детьми с ОВЗ в инклюзивном образовательном пространстве, переживают большую психологическую нагрузку, напряжение, эмоциональные стрессы, так как наряду с общими воспитательно-образовательными задачами решают и специфические задачи коррекции и компенсации дефектов физического и умственного, эмоционального развития детей, что требует достаточно широких дефектологических знаний, развитых практических навыков и умений.

В данной статье представлены результаты исследования, проведенного сотрудниками лаборатории «Диагностика и коррекция нарушений развития детей с ОВЗ» института психологии и педагогики Алтайского государственного педагогического университета (2018–2019 гг.). Рассматривались особенности эмоционального выгорания (ЭВ) педагогов инклюзивных дошкольных образовательных организации и их взаимосвязь с индивидуально-психологическими характеристиками личности. С характеристиками, которые в профессиональной деятельности составляют ресурс личности и позволяют предупредить развитие эмоциональных нарушений – это интернальный самоконтроль, мотивация и удовлетворенность трудом, стрессоустойчивость, осознание трудностей и барьеров инклюзивной педагогической практики, уверенность в себе, в ситуациях решения профессиональных задач, потребность в личностном и профессиональном росте, ценностное отношение к себе, к другим людям, к профессиональной деятельности.

Цель исследования: выявить и экспериментально проверить зависимость уровня выраженности эмоционального выгорания и индивидуально-психологических характеристик педагогов в профессиональной деятельности. Гипотеза исследования: мы предполагаем, что эмоциональное выгорание развивается под влиянием комплекса факторов, где ведущее место занимают индивидуально-психологические личностные особенности, которые намного больше влияют на развитие выгорания по сравнению с социальными характеристиками и факторами рабочей среды. Индивидуально-психологические характеристики личности педагога, влияющие на возникновение ЭВ: низкий уровень интернальности, низкий уровень оценки своих профессиональных возможностей и личностных качеств вследствие восприятия ряда особенностей инклюзивной практики как труднорешаемых (или вообще «не находящихся» решения) ситуаций, низкая стрессоустойчивость, внешняя мотивация и низкая удовлетворенность деятельностью.

Эмоциональное выгорание мы рассматриваем с позиции В.В. Бойко [4, 7], который определил три фазы выгорания: напряжение, резистенция, истощение, симптомы, характерные для каждой фазы. Экспериментальная работа проводилась в образовательных организациях г. Барнаула и г. Новоалтайска в 2018–2019 годах. Экспериментальную группу составили педагоги, реализующие инклюзивное образование в дошкольных организациях. Объем экспериментальной выборки – 57 человек в возрасте от 32 до 58 лет, стаж работы от 10 до 36 лет, все педагоги прошли курсы профессиональной переподготовки по дефектологическому направлению, имеют небольшой опыт работы с детьми с ОВЗ, так как работали с детьми с нормотипичным развитием. Использовались психодиагностические методики:

- методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко (методика позволяет диагностировать ведущие симптомы эмоционального выгорания и определить, к какой фазе развития стресса они относятся: напряжение, резистенция, истощение);

- методика «Семантический дифференциал» (СД) (вариант, модифицированный В.Ф. Петренко), направленная на изучение особенностей самоидентификации, установок; в данных, полученных с помощью СД, отражаются субъективные, эмоционально-смысловые представления человека о самом себе и других людях, его отношения, установки;

- методика «Уровень субъективного контроля» (УСК), разработанная Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкиной, Л.М. Эткиндром, на основе шкалы Дж. Роттера;

- тест на самооценку стрессоустойчивости личности (авторы Н.В. Киршева, Н.В. Рябчикова);

- методика «Диагностика структуры мотивов профессиональной деятельности» Т.Л. Бадоева (направлена на изучение мотивации деятельности и удовлетворенности трудом).

Для обработки данных использовались пакеты Microsoft Office Excel, SPSS.

В результате обследования по методике В.В. Бойко сформированный синдром эмоционального выгорания представлен у 52 % респондентов, в стадии формирования – у 30 % и только у 18 % испытуемых выраженности симптомов выгорания не наблюдалось. По выраженности фаз ЭВ: лидирующей оказалась фаза «резистенция», показатели данной фазы отмечены как высокие у 40 % испытуемых. Сформированная фаза резистенции означает, что симптомы ЭВ вышли за пределы профессиональной деятельности и широко проявляются в системе взаимоотношений «личность – дом», в общении с родными, знакомыми. Среди сложившихся симптомов ЭВ (см. рис. 1) выделяются: «расширение сферы экономии эмоций» – 17 баллов, «эмоциональная отстраненность и эмоциональный дефицит» – 16 баллов; к складывающимся симптомам относятся: «переживание психотравмирующих ситуаций» – 13 баллов, «тревога и депрессия» – 12 баллов, «эмоционально-нравственная дезориентация» – 14 баллов, «расширение сферы экономии эмоций» – 15 баллов, «неадекватно избирательное эмоциональное отношение к профессиональным обязанностям» – 15 баллов, «эмоциональный дефицит» – 16 баллов, «эмоциональная отстраненность (деперсонализация)» – 16 баллов, «психосоматические и психовегетативные нарушения» – 8 баллов, «напряжение» – 50 баллов, «истощение» – 52 балла.

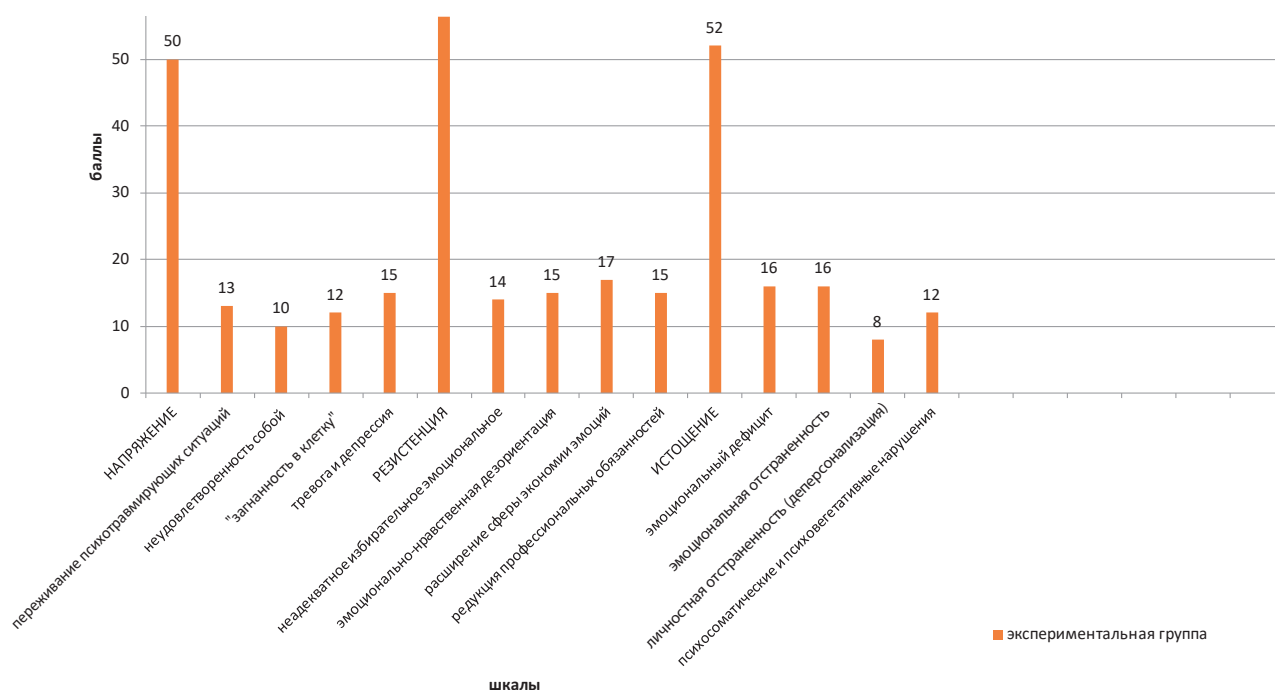


Рис. 1. Показатели средних значений фаз и симптомов СЭВ

В структуре ЭВ фазы напряжения и истощения находятся в стадии формирования. Эмоциональное выгорание педагогов, реализующих инклюзивное образование, проявляется как сопротивление нарастающему стрессу. В профессиональной деятельности это приводит к экономии эмоций, ограничению эмоциональной отдачи за счет выборочного эмоционального реагирования на ситуации деятельности, т. е. педагог начинает реагировать следующим образом: «сочту нужным – уделю внимание, будет настроение – откликнусь на состояние и потребности коллег, воспитанников». Такой стиль эмоционального поведения неприемлем для педагога дошкольной образовательной организации. Развитие данного состояния приводит к эмоциональной черствости, равнодушию, проявляется в попытке облегчить или сократить обязанности, которые требуют эмоциональных затрат.

С помощью методики «Семантический дифференциал» мы оценивали субъективное представление испытуемых о себе, о ближайшем социальном окружении и взаимодействии в профессиональной деятельности, с учетом основных профессиональных барьеров и трудностей инклюзивной системы образования.

С целью изучения особенностей профессионального поведения личности через анализ ценностно-смысловых установок сознания была разработана оценочная шкала, которая предлагалась респондентам. Объектами оценивания были выбраны 10 персонажей, отражающих сферу Я – его одновременные планы, а также фигуры социального окружения педагога ДОО, заданные как репертуар ролей: «Я – сам», «Я 3 года назад», «Я через 3 года», «воспитатель», «педагог-психолог», «учитель-дефектолог», «администрация ДОО». В качестве шкал-описаний в эксперименте выступали ситуации профессиональной деятельности воспитателя в инклюзивном образовательном пространстве. Ситуации были отобраны в ходе предварительного анкетирования респондентов, которые отметили их как самые профессионально важные и актуальные в практике дошкольной организации, вызывающие как эмоциональное напряжение, так и стимулирующие профессиональную активность. Анализ экспериментальных результатов показал, что в качестве ведущих оценочных шкал респонденты контрольной и экспериментальной групп выделили следующие: «испытывает проблемы нормативно-правового регулирования деятельности», «слишком много бумажной работы», «трудности междисциплинарного взаимодействия», «переживает состояние эмоционального стресса в работе», «не хватает терпения вникать в про-

блемы профессиональной деятельности», «не достаёт профессиональных знаний». Данные шкалы получили самые высокие факторные нагрузки и составили ведущий фактор (F1). Противоположный его полюс составляют следующие шкалы: «в профессиональной деятельности ориентирован на положительную динамику в развитии ребенка», «получает поддержку от администрации», «владеет необходимыми компетенциями для работы с детьми с ОВЗ». Данный фактор мы определили как фактор оценки актуальных барьеров профессиональной деятельности воспитателя ДОО. Второй выделенный фактор (F2) мы интерпретировали как «социальную активность», его полюсы составили: «нуждается в повышении квалификации», «недостаточно узких знаний по различным видам нарушений»; противоположный полюс – «видит перспективы дальнейшего роста», «владеет компетенциями для работы с детьми с ОВЗ». Респонденты выделяют как самые значимые те ситуации, которые связаны с развитием профессиональных компетенций для работы с детьми с ОВЗ, и ситуации, связанные с развитием эмоционального саморегулирования, стрессоустойчивости в деятельности. Оценка образов показала, что в качестве самых социально активных образов выступают образы «администрация», «педагог-психолог», низкие оценки получили образы «Я сам», «воспитатель».

Анализ семантических пространств показал, что профессиональное развитие личности связано с проявлением полярных тенденций: восприятием необходимости развития профессиональных компетенций и осознанием (анализом) барьеров профессиональной деятельности.

Важной личностной характеристикой является уровень субъективного контроля личности (УСК). Были получены результаты, которые характеризуют уровень субъективного контроля в различных сферах жизнедеятельности: в семейных отношениях, производственных, межличностных, отношении к здоровью и болезням, в области достижений и неудач, а также индекс общей интернальности. Респонденты проявили экстернальность в области неудач (Ин = 5,1), в области межличностных отношений (Им = 5,0), в отношении к здоровью и болезням (Из = 5,0), интернальный контроль в области семейных отношений (Ис = 5,5). Низким оказался индекс общей интернальности (Иобщ = 5,4), что соответствует экстернальному контролю, т. е. респонденты считают, что большинство важных событий в их жизни было результатом внешних воздействий, стечения обстоятельств. Низкая интернальность (экстернальный контроль) отмечается у педагогов и в сфере производственных отношений

(шкала Ип = 4) и в отношении к своим достижениям (шкала Ид = 4,8) Проявление экстерналистского контроля в области производственных отношений указывает на склонность придавать большее значение внешним обстоятельствам деятельности – руководству, коллегам по работе, «везению – невезению». Экстернализация уровня субъективного контроля является предрасполагающим фактором для развития эмоционального выгорания, отражает низкую социальную зрелость личности, проявляется в регуляции поведения и деятельности. В ходе исследования установлена значимая корреляция между показателями синдрома эмоционального выгорания, уровнем субъективного контроля и оценкой «образа «Я».

Одним из важных психологических факторов, обеспечивающих эффективность профессиональной деятельности, как индивидуальной, так и совместной, является устойчивое поведение личности в условиях стресса («стрессоустойчивость»). Устойчивость к стрессу способствует сохранению нормальной работоспособности, эффективного взаимодействия с окружающими и внутренней гармонии человека в трудных условиях. Следует отметить, что существует множество определений стрессоустойчивости [8, 9]. В психологическом плане устойчивость отражает функциональные характеристики профессионально значимых психических процессов, качеств и свойств личности, а также степень адекватности психологической системы деятельности требованиям конкретных рабочих ситуаций. Стрессоустойчивость является сложным качеством личности. В нем объединяется целый комплекс способностей, широкий круг разноуровневых явлений.

Мы согласны с позицией Н.И. Бережной, которая рассматривает категорию стрессоустойчивости как качество личности, состоящее из совокупности следующих компонентов: психофизиологического, мотивационного, волевого, профессиональной подготовленности, интеллектуального эмоционального опыта личности [9]. Развитие стрессоустойчивости проявляется как процесс накопления ресурсов личности: знания о феномене стресса и методах его преодоления, навыки саморегуляции психофизиологического состояния, опыт успешного преодоления стрессовых ситуаций, модели конструктивного поведения в стрессогенных условиях, способность к позитивному мышлению, умение действовать осознанно и рационально. Изучение стрессоустойчивости в экспериментальной выборке показало достаточно низкий уровень развития этого качества: 58 % респондентов – с низкой стрессоустойчивостью; 32 % – со средним уровнем; повышенный уровень

стрессоустойчивости – у 10 % респондентов, высокий уровень отсутствует.

Оценивая ведущие мотивационные факторы своей профессиональной деятельности, респонденты выделили значимость профессии, потребность в общении и коллективной деятельности; санитарно-гигиенические условия; взаимоотношения с коллегами. Низкие баллы получили такие мотивационные факторы, как отношение администрации к труду, отдыху и быту работников; возможности творчества в процессе работы. Уровень удовлетворенности трудом представлен на рис. 2.

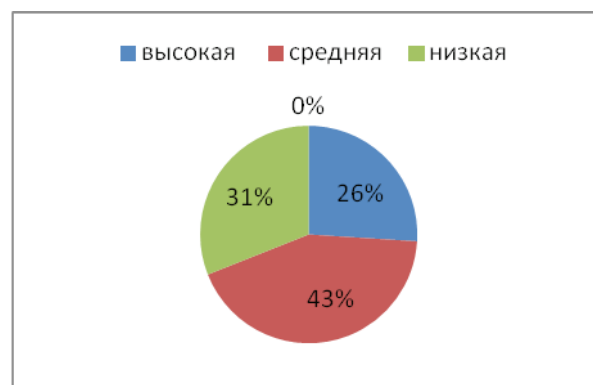


Рис. 2. Удовлетворенность трудовой деятельностью

Полученные данные показывают, что в экспериментальной группе преобладает средний уровень удовлетворенности профессиональной деятельностью – у 43 % респондентов, 26 % обследуемых не устраивают организационные аспекты деятельности.

По выборке отмечается средний уровень удовлетворенности деятельностью и выраженность внешних мотивационных факторов, таких как организация труда, социальная значимость профессии.

Для проверки гипотезы о существовании зависимости между выраженностью компонентов синдрома эмоционального выгорания и индивидуально-психологическими параметрами личности испытуемых использовался корреляционный анализ.

Значимая отрицательная корреляция отмечается между синдромом эмоционального выгорания и стрессоустойчивостью личности ($-0,634$, $p \leq 0,01$). На стадии сформированного синдрома выгорания, по причине перехода профессионального стресса в хронический, испытываемый стресс воспринимается как постоянное эмоциональное состояние, характерное для их профессии и не рассматривается как ненормативное, способность же сопротивляться стрессу падает. Эмоциональное выгорание, как проявление психологической защиты, формируется под влиянием длительного воз-

действия стрессогенных факторов на личность в рамках профессиональной деятельности [8, 9]. Также значимая отрицательная корреляция синдрома ЭВ обнаруживается с уровнем удовлетворенности трудовой деятельностью ($-0,486$ $p \leq 0,01$), с нарастанием симптомов эмоционального выгорания отмечается снижение удовлетворенностью профессиональной деятельностью. Высокая положительная корреляция была зафиксирована между показателями ЭВ и уровнем субъективного контроля ($0,74$ $p \leq 0,01$) – нарастание эмоционального выгорания проявляется в экстернализации контроля и поведения личности (низкой ответственности и социальной зрелости).

Статистическая компьютерная обработка данных позволила дифференцировать педагогов на группы по уровню выгорания и специфике индивидуально-психологических личностных параметров. Было выделено 4 группы в рамках экспериментальной выборки.

1 группа (21 %) – респонденты с высоким уровнем эмоционального выгорания, в фазе резистенции, низкой общей интернальностью и низким индексом интернальности в области производственных отношений, с низкой оценкой своего «образа Я» как профессионала и наличием расхождения во временных позициях «образа Я» («Я-настоящее» ориентировано на «Я-прошлое»), низкой стрессоустойчивостью, внешней мотивацией и средней удовлетворенностью профессией.

2 группа (34 %) – высокий уровень эмоционального выгорания, в фазе резистенции или напряжения, низкая общей интернальность, низкая оценка своего «образа Я» как профессионала, средняя стрессоустойчивость, внешняя мотивация и средняя удовлетворенность профессией.

3 группа (38 %) – средний уровень выраженности симптомов эмоционального выгорания, преобладает фаза напряжения, норма субъективного контроля, оценивание своего «образа Я» как активного и успешного в профессиональной деятельности, со средней стрессоустойчивостью, внутренней мотивацией и средней удовлетворенностью профессией.

4 группа (17 %) – признаки эмоционального выгорания отсутствуют, преобладает интернальный контроль по основным сферам (в области достижений, в межличностных и семейных взаимоотношениях, в отношении к здоровью и болезням), высокая оценка «образа Я», своих возможностей в решении профессиональных задач, высокая стрессоустойчивость, внутренняя мотивация и высокий уровень удовлетворенности профессией.

Полученные данные подтверждают наличие синдрома эмоционального выгорания у педагогов, реализующих инклюзивное образование в дошкольных организациях, свидетельствуют о тесной взаимосвязи эмоционального выгорания и индивидуально-психологических характеристик личности. Важно отметить, что наряду с выраженным уровнем эмоционального выгорания респонденты демонстрировали высокий уровень удовлетворенности профессией, этот параметр рассматривается нами как проявление того личностного ресурса, который можно эффективно использовать в психопрофилактической работе по преодолению эмоционального выгорания.

Результаты исследования могут применяться для разработки профилактических и коррекционных программ. Организация профилактической работы должна включать информирование педагогов, как о специфике эмоциональных нарушений, так и об особенностях системы инклюзивного образования, психологических характеристиках деятельности педагога, способствующих решению профессионально сложных ситуаций деятельности, с целью предупреждения эмоциональных нарушений и сохранения психологического здоровья личности.

В настоящее время сотрудниками лаборатории осуществляется дальнейшая реализация экспериментальной работы, разработка модели психологического сопровождения профилактики эмоциональных нарушений педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовательном пространстве.

Библиографический список

1. Звездина, Г. П. Эмоциональное выгорание у воспитателей ДОУ / Г. П. Звездина // Управление ДОУ. – 2004. – № 4. – С. 18.
2. Маракушина, И. Г. Психологические аспекты проблемы сопротивления инновациям в сфере образования / И. Г. Маракушина // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Сер.: Гуманитарные и социальные науки. – 2011. – № 5. – С. 141–147.
3. Маслач, К. Профессиональное выгорание: как люди справляются [Электронный ресурс] / К. Маслач. – Режим доступа: http://www.hrland.com/pages/professional_noe_vygoranie_kak_lyudi_spravlyayutsya.html, свободный.

4. Бойко, В. В. Правила эмоционального поведения : методическое пособие / В. В. Бойко. — Санкт-Петербург : Питер, 1997. — 172 с.
5. Борисова, М. В. Психологические детерминанты психического выгорания у педагогов : автореф. дис. ... канд. психол. наук / М. В. Борисова. — Ярославль, 2003.
6. Водопьянова, Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. — 2-е изд. — Санкт-Петербург : Питер, 2008.
7. Бойко, В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В. В. Бойко. — Москва : Филинь, 1996. — 154 с.
8. Бодров, В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В. А. Бодров. — Москва : PerSe, 2006. — 528 с.
9. Бережная, Н. И. Стрессоустойчивость оперативных сотрудников таможенных органов / Н. И. Бережная // Ежегодник Российского психологического общества : материалы 3-го Всероссийского съезда психологов. — Санкт-Петербург : СПбГУ, 2003. — С. 453—457.