

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ЗАЩИТНО-СОВЛАДАЮЩИЙ АСПЕКТ

Представлены результаты эмпирического исследования проявлений эмоционального выгорания у различных категорий педагогических работников в зависимости от стажа профессиональной деятельности. Анализируются параметрические связи между выраженностью эмоционального выгорания и механизмами защитно-совладающего поведения педагогов. Полученные результаты сопоставляются с аналогичными данными диагностического исследования представителей несоциально-экономических профессий.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, педагоги, эмоциональное выгорание, специфика профессиональной деятельности, профессиональный стресс, психологическая защита, совладание со стрессом, копинг.

Эмоциональное выгорание в педагогической деятельности, традиционно рассматриваемое с позиций личностного кризиса, а так же, как реакция на длительные стрессы, возникающие на рабочем месте, при всем разнообразии работ зарубежных (С. Maslach, S. Jackson, A. Pines, E. Aronson, A. Shigom, D. Kafry и др.), а в последнее десятилетие и отечественных исследователей (В. В. Бойко, Т. В. Форманюк, Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова, В. Е. Орел, Н. Б. Буртовая и др.), по-прежнему остается открытым и весьма актуальным направлением как теоретического, так и экспериментального изучения профессиональной деятельности педагогических работников [1–8]. В русле долгосрочных исследований защитно-совладающего поведения педагогов нам представляется интересным рассмотреть эмоциональное выгорание в качестве дезадаптивного, неконструктивного механизма психологической защиты [9–11]. В этой связи считаем целесообразным сопоставление выраженности синдрома эмоционального выгорания у различных категорий педагогов и представителей несоциально-экономических «субъект-объектных» профессий, а также выявление связи проявлений данного синдрома со степенью напряженности психологической защиты и механизмов совладания (копинга) у педагогических работников.

Сложный характер синдрома эмоционального выгорания, разнородность интерпретации его причин и проявлений требуют от исследователя применения валидного и релевантного изучаемому феномену измерительного инструментария. С целью получения сопоставимых данных, позволяющих оценивать структурные составляющие эмоционального выгорания, в исследовании был использован модифицированный и адаптированный к российским социокультурным условиям вариант опросника “Maslach Burnout Inventory” (“МБИ”) – «Профессиональное выгорание», состоящий из трех субшкал: «Психоэмоциональное истощение», «Деперсонализация» и «Профессиональная реду-

кция» [12]. Обозначенные субшкалы, согласно трехкомпонентной модели профессионального выгорания, предложенной известным американским исследователем, создательницей методики “МБИ” С. Maslach, отражают структуру исследуемого феномена [13]. Интегративный показатель степени напряженности психологической защиты испытуемых в исследовании оценивался с помощью психодиагностической методики “Life Style Index” (“LSI”) – «Индекс жизненного стиля», сконструированной на основе теоретических исследований R. Plutchik и H. Kellerman [14]. Адаптация опросника “LSI” проведена в 1999 г. в лаборатории клинической психологии и психодиагностики НИПНИ им. В. М. Бехтерева (г. Санкт-Петербург) [15]. В качестве диагностического инструментария совладающего поведения был использован адаптированный в 1994 г. Н. А. Сирота опросник J. H. Amirkhan “Coping Strategy Indicator” (“CSI”) – «Индикатор копинг-стратегий», позволяющий определить уровень базисных копинг-стратегий личности [16; 17]. В долгосрочном исследовании приняли участие 350 человек – педагогические работники (экспериментальная группа) и представители несоциально-экономических «объект-субъектных» профессий (сравнительная группа), постоянно проживающие на территории Восточной Сибири (Республика Бурятия, Иркутская область, Забайкальский край).

В результате сравнительного анализа количественных показателей у различных категорий испытуемых были обнаружены определенные различия как по выраженности структурных составляющих, так и по удельному весу «выгоревших на работе». Среди педагогов наибольшее количество «выгоревших» наблюдается в категории «педагоги-руководители»: 76,0 % из них имеют высокое психоэмоциональное истощение, проявляющееся снижением эмоционального фона, равнодушием, эмоциональным пресыщением, вплоть до полного исключения эмоций из сферы своей профессиональной деятельности. При этом ни у одного из ис-

пытуемых данной категории не отмечен низкий уровень психоэмоционального истощения, т. е. практически можно говорить о полной подверженности педагогов-управленцев эмоциональному выгоранию, так как психоэмоциональное истощение, опустошение являются базисным компонентом в структуре синдрома выгорания. Деперсонализация как дегуманизация и деформация отношений с коллегами и подчиненными, утрата к ним интереса наравне с психоэмоциональным истощением и редукцией профессиональных достижений являются значимым компонентом эмоционального выгора-

ния. У 42,0 % управленцев она чрезвычайно негативно сказывается и на качестве взаимоотношений с субъектами профессиональной деятельности, и на неудовлетворенности результатами своей работы. 64,0 % педагогов-руководителей отмечают у себя высокий уровень мотивационно-установочного выгорания, проявляющегося редукцией личных достижений, тенденцией негативно оценивать себя, ограничением и упрощением своих обязанностей по отношению к другим. Еще одна категория педагогов, высоко подверженных выгоранию, – школьные учителя-предметники (см. табл. 1).

Таблица 1

Удельные веса уровней профессионального выгорания у различных категорий педагогов, %

Категория выгорания	Уровень	Категория педагогов					
		1	2	3	4	5	6
Психоэмоциональное истощение	высокий	60,0	76,0	12,0	44,0	56,0	4,0
	средний	28,0	24,0	8,0	32,0	32,0	2,0
	низкий	12,0	0,0	80,0	24,0	12,0	94,0
Деперсонализация	высокий	44,0	42,0	20,0	60,0	62,0	0,0
	средний	46,0	32,0	8,0	22,0	22,0	8,0
	низкий	10,0	26,0	72,0	18,0	16,0	92,0
Профессиональная редукция	высокий	46,0	64,0	16,0	36,0	48,0	2,0
	средний	40,0	20,0	16,0	36,0	34,0	2,0
	низкий	14,0	16,0	68,0	28,0	18,0	96,0

Примечание. Цифрами в табл. 1 и 2 обозначены категории испытуемых: 1 – школьные учителя; 2 – педагоги-руководители; 3 – педагоги-психологи; 4 – преподаватели вузов; 5 – воспитатели дошкольных образовательных учреждений; 6 – студенты – будущие педагоги.

Подобное распределение выборки, то есть наличие довольно высоких показателей удельных весов по всем вышеобозначенным структурным компонентам профессионального выгорания, можно констатировать и у других категорий педагогических работников, в частности у вузовских преподавателей и воспитателей дошкольных образовательных учреждений. Тем не менее минимальные удельные веса негативного воздействия по всем трем шкалам обнаружены у студентов – будущих педагогов и у педагогов-психологов. Вполне очевидно, что это можно объяснить наличием у психологов соответствующих профессиональных знаний, владением специальными приемами психологической защиты от негативных импульсов, поступающих от тех, кто к ним обращается за помощью, с кем они профессионально взаимодействуют. Низкая частота встречаемости структурных компонентов выгорания у студентов («Психоэмоциональное истощение» – 4,0 %, «Деперсонализация» – 0,0 %, «Профессиональная редукция» – 2,0 %) выступает следствием отсутствия педагогического стажа, т. е. опыта практической деятельности, что, безусловно, не гарантирует в будущем этим испытуемым защищенность от высоко вероятного выгорания, возникающего под влиянием психоэмоционально напряженной педагогической деятельности.

В сравнительной выборке, образованной из представителей несоциально-экономических профессий, соотношение удельных весов по разным уровням

выгорания распределяется следующим образом: 22,0 % испытуемых имеют высокий уровень психоэмоционального истощения, 30,0 % – средний, 48,0 % – низкий. По шкале «Деперсонализация» в 14,0 % случаев отмечался высокий уровень негативных проявлений, в 44,0 % – средний, в 42,0 % – низкий. И наконец, по фактору «Профессиональная редукция» картина распределения следующая: у 6,0 % «несоциально-экономических» специалистов – высокий, у 34,0 % – средний и у 60,0 % – низкий уровень профессионального выгорания. Сопоставление полученных в экспериментальной группе результатов с аналогичными из сравнительной отражает более благоприятное распределение удельных весов по всем трем компонентам у «несоциально-экономических» специалистов, что свидетельствует о наличии общих детерминант и закономерностей формирования эмоционального выгорания у тех, кто работает в системе «человек – человек», и их отсутствии в объект-субъектной системе.

Анализ сходства и различий между показателями выраженности компонентов профессионального выгорания в экспериментальной и сравнительной группах дает результат во многом аналогичный рассмотренному выше соотношению их удельных весов. Такая же картина обнаружена и в отношении всех рассматриваемых в исследовании категорий педагогических работников (см. табл. 2).

В частности, максимальная выраженность показателей по всем трем структурным компонентам

Таблица 2

Дескриптивные данные компонентов профессионального выгорания у различных категорий педагогов, баллы

Компоненты выгорания	Категория испытуемых					
	1	2	3	4	5	6
Психоэмоциональное истощение	38,38 ± 1,12	40,15 ± 1,23	25,84 ± 0,89	37,45 ± 1,14	29,00 ± 0,97	9,54 ± 0,39
Деперсонализация	21,04 ± 0,75	23,82 ± 0,85	12,25 ± 0,61	20,36 ± 0,71	18,17 ± 0,69	7,63 ± 0,23
Профессиональная редукция	14,70 ± 0,64	12,33 ± 0,62	32,30 ± 1,03	22,94 ± 0,78	20,37 ± 0,73	41,47 ± 1,32

«Психоэмоциональное истощение», «Деперсонализация» и «Профессиональная редукция», свидетельствующая в пользу сформированности синдрома профессионального выгорания, отмечается у педагогов-руководителей (соответственно, 40,15 ± 1,23 балла; 23,82 ± 0,85 балла; 12,33 ± 0,62 балла) и школьных учителей-предметников (38,38 ± 1,12 балла; 21,04 ± 0,75 балла; 14,70 ± 0,64 балла). Согласно нормативным данным большинство категорий педагогов из эмпирической выборки по всем трем компонентам профессионального выгорания характеризуются высоким уровнем. Минимальные показатели выраженности компонентов выгорания демонстрируют студенты – будущие педагоги (9,54 ± 0,39 балла; 7,63 ± 0,23 балла; 41,47 ± 1,32 балла) и школьные психологи (25,84 ± 0,89 балла; 12,25 ± 0,61 балла; 32,30 ± 1,03 балла).

Сравнительный анализ показателей по структурным компонентам выгорания, полученных в эмпирической выборке, не обнаружил значимых различий между ними, при этом все они превышают нормативные показатели, что свидетельствует о наличии общих закономерностей профессионального выгорания, присущих всем обозначенным в исследовании категориям педагогов. Сопоставление показателей выраженности компонентов выгорания у педагогов и «несоциально-педагогических» специалистов показало статистически достоверную разницу по отдельным составляющим выгорания: первая группа статистически значимо превышает вторую по выраженности всех трех анализируемых компонентов выгорания.

На основе проведенного исследования прослеживается отчетливая тенденция: наибольший уровень выраженности компонентов выгорания («Психоэмоциональное истощение», «Деперсонализация» и «Профессиональная редукция») наблюдается у педагогических работников, имеющих стаж практической деятельности, соответственно 29,06 ± 0,96 балла; 17,21 ± 0,64 балла и 24,02 ± 0,85 балла. Студенты – будущие педагоги, не имеющие опыта работы в педагогической сфере, имеют сходные с несоциально-педагогическими специалистами невысокие показатели выраженности выгорания: 9,54 ± 0,39 балла; 7,63 ± 0,23 балла; 41,47 ± 1,32 балла у студентов и 14,20 ± 0,61 балла; 7,84 ± 0,24 балла; 38,63 ± 1,14 балла в сравнительной группе. Отсюда

вполне очевидна целесообразность параметрической проверки зависимости выраженности эмоционального выгорания от продолжительности работы по педагогической специальности. Данное предположение в нашем исследовании было верифицировано посредством процедуры рангового корреляционного анализа по Спирмену. Статистическое исследование отношений между переменными (показателями выраженности компонентов эмоционального выгорания и длительностью стажа работы по специальности) позволило определить степень значимости их связи, установить меру и влияние одного из признаков (профессионального стажа) на результирующий признак (выгорание). Рассмотрение корреляционных связей в стажевой динамике позволяет отчетливо увидеть, что выраженные показатели структурных компонентов выгорания находятся в прямой тесной зависимости от длительности профессионального стажа. Практически во всех категориях педагогов отмечается увеличение абсолютных положительных значений коэффициентов корреляции r_s при возрастании продолжительности работы. Например, при длительности стажа в категории «до 5 лет» корреляционное соотношение по компоненту «Психоэмоциональное истощение» у учителей составляет $r_s = 0,37$ ($p < 0,05$), у педагогов-руководителей – $r_s = 0,24$ ($p > 0,05$), у преподавателей вузов – $r_s = 0,17$ ($p > 0,05$). Испытуемые со стажем «более 25 лет» демонстрируют увеличение тесноты взаимосвязи до $r_s = 0,54$ ($p < 0,05$) у учителей, $r_s = 0,55$ ($p < 0,05$) – у педагогов-руководителей и $r_s = 0,42$ ($p < 0,05$) – у преподавателей. Аналогичная картина наблюдается и по остальным компонентам эмоционального выгорания у других категорий педагогов. Исключение составляют студенты: при отсутствии профессионального стажа, отражая изначально малую выраженность выгорания у педагогических работников, они демонстрируют отсутствие зависимости эмоционального выгорания от продолжительности работы. Но на примере экспериментальной группы можно увидеть, что уже у специалистов, имеющих стаж работы в категории «до 5 лет», отмечается отчетливый по сравнению со студентами рост выраженности компонентов выгорания. Соответствующие структурным компонентам «Психоэмоциональное истощение»

($r_s = 0,27$; $p < 0,05$), «Деперсонализация» ($r_s = 0,22$; $p < 0,05$) и «Профессиональная редукция» ($r_s = 0,33$; $p < 0,05$) корреляционные связи отражают зависимость синдрома профессионального выгорания от стажа работы по специальности.

Подобная картина наблюдается и в отношении других стажевых показателей экспериментальной группы: при длительности педагогического стажа «от 5 до 15 лет» и «от 16 до 25 лет» по компоненту «Психозэмоциональное истощение» отмечается увеличение корреляционной зависимости; соответственно в первом случае r_s , равный 0,42, возрастает до $r_s = 0,50$ во втором ($p < 0,05$). Структурный компонент «Деперсонализация» при переходе от стажевой категории «от 5 до 15 лет» ($r_s = 0,30$; $p < 0,05$) к категории «от 16 до 25 лет» ($r_s = 0,49$; $p < 0,05$) также характеризуется ростом зависимости выраженности психического выгорания от продолжительности работы в педагогическом учреждении. По структурному компоненту «Профессиональная редукция» корреляционные коэффициенты отражают сходную взаимосвязь со стажем: $r_s = 0,46$ ($p < 0,05$) и $r_s = 0,54$ ($p < 0,05$) соответственно обозначенным выше стажевым категориям. Таким образом, можно констатировать, что формирование синдрома профессионального выгорания у педагогов возникает уже на стадии адаптации к условиям профессиональной деятельности. С увеличением стажа работы ярко начинают проявляться компоненты выгорания, формируются сопутствующие ему психовегетативные и психосоматические нарушения. Максимальная выраженность синдрома профессионального выгорания в экспериментальной группе свойственна педагогам со стажем «от 16 до 25 лет», затем по всем компонентам отмечается некоторое снижение напряженности данного феномена. Так, при сравнении коэффициентов корреляции, соответствующих длительности стажа «от 16 до 25 лет» и «свыше 25 лет», по всем трем компонентам выгорания отмечается ослабление корреляционных связей: соответственно, по психозэмоциональному истощению от $r_s = 0,50$ до $r_s = 0,43$; по деперсонализации от $r_s = 0,49$ до $r_s = 0,46$; по профессиональной редукции от $r_s = 0,54$ до $r_s = 0,48$ (во всех случаях $p < 0,05$). Эта зависимость, проявляющаяся снижением выраженности эмоционального выгорания при длительном стаже педагогической деятельности («свыше 25 лет»), отчетливо просматривается и при рассмотрении отдельных категорий педагогов, составляющих экспериментальную группу. Подобная тенденция, на наш взгляд, может быть объяснена влиянием фактора возраста, возрастной и смысловой переоценкой ценностей и иерархии мотивов, экзистенциальными изменениями в ходе личностного и профессионального развития.

Проявлений эффекта стажа в сравнительной группе при сопоставлении с экспериментальной не выявлено. Так, при длительности стажа деятельности «до 5 лет» по компоненту выгорания «Психозэмоциональное истощение» у «несоциомических» специалистов коэффициент корреляции r_s равен 0,22 (при $p > 0,05$); по «Деперсонализации» полученный коэффициент имеет слабо выраженную обратную направленность $r_s = -0,14$ ($p > 0,05$); «Профессиональная редукция» демонстрирует очень слабую связь $r_s = 0,09$ ($p > 0,05$). Не удалось в сравнительной группе зафиксировать отчетливого возрастания корреляционных связей при увеличении стажа. Так, при стаже профессиональной деятельности, превышающем 25 лет, коэффициенты дают незначительное прибавление корреляционной силы, соответственно, по вышеобозначенным структурным компонентам выгорания $r_s = 0,28$, $r_s = 0,07$ и $r_s = 0,26$ при $p > 0,05$. Таким образом, в рамках несоциомической, субъект-объектной профессиональной деятельности длительность работы по специальности не оказывает достоверного влияния на выраженность выгорания. Вместе с тем важно отметить, что в условиях педагогической, субъект-субъектной деятельности отмечается статистически достоверная, прямая и тесная зависимость между выгоранием и длительностью педагогического стажа. На сходную с полученной в нашем исследовании педагогов взаимосвязь выгорания и стажа работы по специальности указывает в своем исследовании, проведенном на выборке школьных учителей, Н. В. Мальцева [18].

Вероятно, с увеличением продолжительности профессионального стажа в процессе «сгорания» педагоги усиленно теряют психическую энергию, у них появляется эмоциональное истощение, психический дискомфорт, деформируется «Я-концепция», утрачивается удовлетворенность и смысл профессиональной деятельности, а иногда – и собственной жизни. Отсюда вполне очевидно, что специфика педагогической деятельности, обусловленная необходимостью постоянного активного interpersonalного общения, взаимодействием в системе «человек – человек» по сравнению с «несоциомической» деятельностью, обладает выраженной негативной профессиогенностью, формирующей предрасположенность к проявлениям эмоционального выгорания. Можно предположить, что фактором, опосредующим выгорание наряду с выраженной стрессогенностью педагогической профессии и высокой коммуникативной нагрузкой (интенсивность, психозэмоциональная насыщенность, продолжительность и когнитивная сложность педагогического общения), является психозащитная напряженность, вызванная неудовлетворенностью качеством жизни, переживанием социальной неспра-

ведливости, низкой социальной престижностью и потерей ролевого статуса педагога в обществе.

Для выявления соотношения между выраженностью эмоционального выгорания и механизмами защитно-совладающего поведения была проведена параметрическая проверка посредством метода

парной корреляции по Спирмену. Результаты корреляционного анализа в экспериментальной группе подтвердили наше предположение о том, что профессиональное выгорание связано с применением неконструктивных паттернов поведения (см. табл. 3).

Таблица 3

Коэффициенты корреляции в диадах «компоненты профессионального выгорания» – «механизмы защитно-совладающего поведения»

Категория испытуемых	Компонент выгорания	Механизмы защитно-совладающего поведения			
		1	2	3	4
Экспериментальная группа	Психоэмоциональное истощение	0,78*	0,33*	0,76*	-0,44*
	Деперсонализация	0,37*	-0,03	0,40*	0,05
	Профессиональная редукция	0,75*	0,10	0,80*	0,07
Сравнительная группа	Психоэмоциональное истощение	0,28	-0,40*	0,32	-0,39*
	Деперсонализация	0,23	-0,38*	0,01	-0,42*
	Профессиональная редукция	0,60*	0,17	0,72*	0,12

Примечание. Значимые коэффициенты корреляции, величина критерия достоверности для которых превышает критические значения на уровне достоверности 0,05, выделены среди прочих коэффициентов звездочкой. Цифрами в таблице обозначены механизмы защитно-совладающего поведения: 1 – степень напряженности психологической защиты; 2 – разрешение проблем; 3 – избегание проблем; 4 – поиск социальной поддержки.

В частности, центральный компонент профессионального выгорания – «Психоэмоциональное истощение» – имеет тесную прямую корреляционную взаимосвязь со степенью напряженности психологической защиты ($r_s = 0,78; p < 0,05$) и пассивной копинг-стратегией «Избегание проблем» ($r_s = 0,76; p < 0,05$) и, наоборот, низкую и отрицательную связь с активными копинг-стратегиями «Разрешение проблем» ($r_s = 0,33; p < 0,05$) и «Поиск социальной поддержки» ($r_s = -0,44; p < 0,05$). Сходная картина наблюдается и по другим компонентам выгорания. Так, компонент выгорания «Деперсонализация» как дегуманизация отношений и утрата интереса к субъектам профессиональной деятельности (учащимся, воспитуемым и их родителям, коллегам) значимо коррелирует со «степенью напряженности психозащиты» ($r_s = 0,37; p < 0,05$) и с пассивной стратегией совладания «Избегание проблем» ($r_s = 0,40; p < 0,05$). Компонент профессионального выгорания «Профессиональная редукция», проявляющийся тенденцией негативизма по отношению к служебным обязанностям, как и «Психоэмоциональное истощение», связан высокой положительной связью с неконструктивными паттернами защитно-совладающего поведения «степень напряженности психозащиты» ($r_s = 0,75; p < 0,05$) и «Избегание проблем» ($r_s = 0,80; p < 0,05$).

В сравнительной группе отчетливо проявляются довольно высокая обратная зависимость между компонентами выгорания и активными, конструктивными копинг-стратегиями. Например, структурный компонент профессионального выгорания «Психоэмоциональное истощение» статистически значимо отрицательно коррелирует с «Разрешени-

ем проблем» ($r_s = -0,40; p < 0,05$) и «Поиском социальной поддержки» ($r_s = -0,39; p < 0,05$). То же самое обнаруживается и в отношении компонента «Деперсонализация» (соответствующие конструктивным, активным и адаптивным паттернам копинг-поведения коэффициенты корреляции равны $-0,38$ и $-0,42$ при $p < 0,05$). «Профессиональная редукция» у представителей несоциальноэкономических специальностей тесно связана с высокой степенью напряженности психологической защиты ($r_s = 0,60; p < 0,05$) и избеганием проблемных ситуаций ($r_s = 0,72; p < 0,05$).

Таким образом, можно говорить о том, что высоконапряженная психологическая защита и пассивное копинг-поведение оказываются предпосылками возникновения профессионального выгорания как в сравнительной, так и в экспериментальной группах. Согласно представленным выше результатам психодиагностического обследования выраженность компонентов эмоционального выгорания у педагогических работников выше, чем у «несоциальноэкономических» специалистов. Если учесть этот факт, то в русле полученных коэффициентов корреляции между компонентами профессионального выгорания и паттернами защитно-совладающего поведения можно сделать вывод, согласно которому педагогическая деятельность является более эмоциогенно насыщенной, предрасположенной к формированию синдрома профессионального выгорания. Отсюда вполне очевидно, что напряженная психологическая защита, являющаяся ответной реакцией на стрессогенность профессиональной деятельности при одновременном доминировании пассивных копинг-стратегий и низкой задействованности активных, опосредует форми-

рование развернутой картины профессионального выгорания у педагогов.

Полученные в эмпирическом исследовании результаты подтверждают широко обсуждаемую гипотезу, предложенную S. E. Hobfoll (1998) и основанную на взглядах Е. Erikson и Н. S. Sullivan [19]. В соответствии с ней более адаптивными представляются активные копинг-стратегии, которые препятствуют выгоранию и способствуют сохранению психического здоровья. Есть теоретические и эмпирические основания предполагать, что профилакти-

ка и преодоление выгорания имеют прямое отношение к сохранению психической устойчивости и здоровья педагогов, способствующих профессиональному долголетию, субъективному благополучию и удовлетворенности жизнью в целом. В этой связи важным является вывод: для предотвращения личностных деформаций и профилактики эмоционального выгорания педагогических работников необходимо обучать активному копинг-поведению на рабочем месте, прививать им навыки конструктивного совладания с профессиональным стрессом.

Список литературы

1. Maslach C., Jackson S. Characteristics of Staff Burnout in Mental Health Settings // Hospital and Community Psychiatry. 1978. V. 25. P. 233–237.
2. Pines A. M., Aronson E., Kafry D. Burnout. From Tedium to Personal Growth. N.Y. : Free Press, 1981. 180 p.
3. Shirom A. Burnout in Work Organizations // International Review of Industrial and Organizational Psychology. N.Y.: Wiley, 1989. P. 67–78.
4. Бойко В. В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении. СПб.: «Сударыня», 1999. 32 с.
5. Форманюк Т. В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. 1994. № 6. С. 57–64.
6. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб.: Питер, 2005. 336 с.
7. Орел В. Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования // Психологический журнал. 2001. Т. 22. № 1. С. 90–101.
8. Буртова Н. Б. Личностные и профессиональные предпосылки формирования эмоционального выгорания у преподавателей высшей школы // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2010. Вып. 12 (102). С. 141–148.
9. Корытова Г. С. Эмоциональное выгорание как проявление защитного поведения в профессиональной деятельности // Фундаментальные исследования. 2005. № 4. С. 29–32.
10. Корытова Г. С. Влияние возраста и стажа профессиональной деятельности на уровень зрелости психозащитного поведения у педагогических работников // Фундаментальные исследования. 2006. № 11. С. 89–92.
11. Корытова Г. С. Профессиональное выгорание как дезадаптивный психозащитный механизм у педагогических работников // Современные проблемы науки и образования. 2007. № 1. С. 132–136.
12. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб.: Питер. 2005. 336 с.
13. Maslach C. The Maslach Burnout Inventory. Palo Alto: Consulting Psychologist Press. 1986. 87 p.
14. Plutchik R., Kellerman H. A Structural Theory of Ego Defenses and Emotion // Emotions in Personality and Psychopathology. N.Y.: Plenum Publishing Corporation, 1979. P. 229–257.
15. Вассерман Л. И., Ерышев О. Ф., Клубова Е. Д. Психологическая диагностика индекса жизненного стиля: методическое пособие. СПб.: Изд-во Психоневрол. ин-та им. В. М. Бехтерева. 1999. 49 с.
16. Сирота Н. А. Копинг-поведение в подростковом возрасте: дис. ... д-ра мед. наук. Бишкек, 1994. 283 с.
17. Amirkhan J. H. A Factor Analytically Derived Measure of Coping: The Coping Strategy Indicator // J. of Personality and Social Psychology. 1990. V. 59. № 5. P. 1066–1074.
18. Мальцева Н. В. Проявления синдрома психического выгорания в процессе профессионализации учителя в зависимости от возраста и стажа работы: дис. ... канд. психол. наук. Екатеринбург, 2005. 190 с.
19. Hobfoll S. E. Stress, culture and community. N.Y.: Plenum, 1998. 244 p.

Корытова Г. С., доктор психологических наук, профессор.
Томский государственный педагогический университет.
Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.
E-mail: gkorytova@yandex.ru

Материал поступил в редакцию 11.03.2013.

G. S. Korytova

EMOTIONAL BURNOUT IN THE PROFESSIONAL PEDAGOGIC ACTIVITY: THE DEFENSIVE AND COPING ASPECT

The article presents the results of empirical research of the manifestations of the emotional burnout syndrome among the various categories of pedagogic employees depending on the period of professional activity. The author analyses the parametric relationship between the intensity of emotional burnout and mechanisms of defensive and coping behaviour of teachers. The obtained results are compared with similar data diagnostic study of representatives of non-socionomics professions.

Key words: *pedagogic activity, teachers, emotional burnout, the specificity of professional activity, professional stress, psychological defence, coping.*

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: gkorytova@yandex.ru