

Стратегии преодоления синдрома «эмоционального выгорания» в работе педагога

Пряжников Н. С.*,

доктор педагогических наук, профессор
кафедры педагогической психологии
МГППУ

Ожогова Е. Г.,

аспирантка факультета психологии Ом-
ского государственного педагогического
университета

Целью предлагаемой статьи является исследование механизма и основных причин, провоцирующих профессиональные стрессы и синдром «эмоционального выгорания» в деятельности педагогов, а также выделение основных стратегий выхода из провоцирующих стрессы ситуаций. Выборка – 140 учителей начальных классов шести общеобразовательных школ г. Омска. Методы исследования: 1) «Диагностика уровня эмоционального выгорания» (В. В. Бойко); 2) «Опросник на выгорание МВІ»; 3) Сетка профессиональных стрессоров и способов их преодоления (по критериям, разработанному В. И. Журавлевым). Результаты исследования позволили выявить основные группы стрессоров (при этом хронический профессиональный стресс провоцируют низкая зарплата и конфликты с коллегами и родителями), а также показали небольшой репертуар стратегий преодоления синдрома «эмоционального выгорания», что, в свою очередь, провоцирует профессиональные деструкции.

Ключевые слова: «синдром эмоционального выгорания», «профессиональные стрессы», «стратегии преодоления стрессогенных факторов».

В исследованиях феномена «психического выгорания» как в зарубежной, так и отечественной психологии указываются его многочисленные негативные последствия на личность и профессиональную деятельность человека [2, 3, 7, 9, 12].

Сложность и недостаточная изученность «психического выгорания» не позво-

ляет на сегодняшний день дать ясное представление о закономерностях возникновения и развития данного явления [3]. Синдром «психического выгорания» характерен для представителей «социономических» профессий, деятельность которых связана с тесным и интенсивным общением с другими людьми. Наиболее уязвимой профес-

* e-pryaznikova@yandex.ru

сиональной группой выступают работники сферы образования (педагоги, воспитатели, преподаватели колледжей и вузов) [2, 3, 7, 9, 12].

Основываясь на анализе литературы, можно выделить три группы детерминирующих факторов «психического выгорания»:

1) *индивидуальные* (семейное положение, образование, самооценка, стиль сопротивления и др.);

2) *организационные* (условия работы, рабочие перегрузки, содержание труда, стиль руководства и т. д.);

3) *особенности профессиональной деятельности и требования профессии*.

О развитии «выгорания» можно говорить при совокупном влиянии этих факторов, но в каждом конкретном случае влияние их может быть неоднозначно. Постоянные профессиональные стрессы наряду с указанными выше тремя группами факторов являются стабильной и универсальной основой формирования не только психического «сгорания», но и полной дезинтеграции различных психических сфер и, прежде всего – эмоциональной [9].

Известно, что стресс выступает комплексной и неспецифической реакцией организма на любые воздействия (стрессоры) и имеет приспособительное значение. Стрессовые воздействия умеренной силы и длительности полезны (и даже необходимы) для нормального функционирования организма [1]. Однако хронические психогенные, или эмоциональные стрессы, возникающие в результате различного рода профессиональных конфликтов, при неопределенности прогноза в разрешении ситуаций, невозможности осуществления готовых программ деятельности или их подбора в условиях дефицита времени приводят к тяжелым последствиям, затрагивая уровень реакции, социального функционирования и глубинных личностных изменений [11].

Хронические, неконтролируемые и непредсказуемые стрессы могут привести к различного рода психическим расстройствам, в том числе и «психическому выгоранию». Вместе с тем в процессе профессио-

нального развития с различной степенью осознанности у работника формируется определенный круг защитных механизмов и способов преодоления эмоционального напряжения, вызванного сложными ситуациями профессиональной деятельности. От способов преодоления (их количества, степени эффективности, активности, гибкости, конструктивности, осознанности или стихийности) во многом зависит профессиональное развитие специалиста. В настоящее время интенсивное изучение проблемы преодоления сложных жизненных событий и ситуаций обусловлено постоянно возрастающими стрессовыми нагрузками на личность и общество в целом [4].

Система способов преодоления эмоционального напряжения в сложных профессиональных ситуациях формирует определенную стратегию профессионального поведения, которая, как справедливо отмечает Э. Э. Сыманюк, может способствовать профессиональному самосохранению либо привести к полной профессиональной деструкции [10].

Наше исследование проводилось на выборке из 140 учителей начальных классов шести общеобразовательных школ г. Омска. Само исследование включало два этапа: на первом – пилотажном – были апробированы основные методы, а на втором – основное исследование. На основе обобщения результатов эмпирического исследования нами была предпринята попытка ответить на следующие вопросы:

1) комплекс каких стрессогенных факторов создает предпосылки в развитии психического «выгорания»?

2) какие поведенческие адаптивные стратегии используют педагоги, чтобы снизить уровень психоземotionalного напряжения?

3) как соотносится комплекс стрессоров и соответствующих им стратегий преодоления с характером синдрома «психического выгорания»?

В работе были использованы следующие диагностические методики:

- Диагностика уровня эмоционального «выгорания», позволяющая определить на-

личие или отсутствие синдрома «эмоционального выгорания»; доминирующие фазы и ведущие симптомы (В. В. Бойко);

- Опросник на выгорание (MBI), направленный на определение степени выгорания у школьных педагогов;

- Сетка профессиональных стрессоров и способов их преодоления, позволяющая определить факторы, которые в процессе профессиональной деятельности создают высокий уровень напряжения, а также позволяют изучить стратегии и способы, которые помогают снизить уровень напряжения. Критерии обработки разработаны В. И. Журавлевым [8].

Обработка методик проводилась с помощью качественного и количественного анализа.

Нами были получены эмпирические данные, свидетельствующие об уровне развития «психического выгорания», сформированности фаз и компонентов.

Так, фаза напряжения проявилась у 25 % испытуемых, близки к этой фазе 15 % испытуемых. Фаза резистенции проявилась у 35 % испытуемых, близки к этой фазе 42,5 %. Фаза «истощения» проявилась у 22,5 % испытуемых, а близки к ней 35 % испытуемых. Таким образом, в обоих случаях преобладающей является фаза резистенции, что свидетельствует о нарастании сопротивления воздействиям различных профессиональных стрессов, а также указывает на формирование психологической защиты (в виде стереотипов профессионального защитного поведения), позволяющей дозированно расходовать психические ресурсы.

В фазе напряжения доминирующее значение симптома «Переживание психотравмирующих обстоятельств» 37,5 % указывает на рефлексии человеком психотравмирующих факторов профессиональной деятельности. В фазе «резистенция» можно отметить высокие значения таких сложившихся симптомов, как «Неадекватное эмоциональное реагирование» и «Редукция профессиональных обязанностей», для обоих симптомов составивших 57,5 %. Эти тревожные данные, прежде всего, сви-

детельствуют о защитном поведении педагогов. Сложившийся доминирующий симптом фазы истощения – «Эмоциональная отстраненность» (45 %), связан с полным исключением эмоций из профессиональной деятельности. Данный симптом – наиболее яркое свидетельство «выгорания» и профессиональной деформации в целом.

Результаты, полученные по методике MBI, позволили определить степень развития компонентов синдрома «выгорания». Такой компонент, как *эмоциональное истощение*, в средней степени выражен у 35 % и в высокой у 17,5 % испытуемых, что указывает на чувство эмоциональной напряженности и наличие ярко выраженного переутомления, вызванного собственной работой.

По компоненту *деперсонализации* – степень выраженности у 20 % испытуемых средняя и 12,5 % – высокая, что указывает на умеренную выраженность таких проявлений, как дегуманизация, циничное отношение к труду и его субъектам, бесчувственное, негуманное отношение к ученикам и т. д. И, наконец, доминирующее значение наблюдается по компоненту *редукция профессиональных обязанностей* – у 42,5 % обследованных педагогов можно отметить среднюю и у 40 % высокую степень выраженности. Таким образом, у педагогов нарастает чувство некомпетентности в своей профессиональной сфере с жесткой фиксацией на своих неудачах, а также упрощение своих профессиональных обязанностей и ограниченность репертуара рабочих действий.

Анализ профессиональных стрессоров, создающих в процессе работы высокий уровень напряжения, позволил выделить пять групп факторов, представленных в процентном соотношении ниже.

В группе стрессогенных факторов, **зависящих от условий труда**, с которыми педагогам приходится сталкиваться в процессе работы, данные распределились следующим образом (%):

- перегрузки работой в целом – 37,5 %;
- различные финансовые затруднения – 25 %;

- загруженность работой и отсутствием свободного времени – 15 %;

- быстрое переключение на работу по новому – 10 %;

- отсутствие стимулов для качественной работы – 7,5 %;

- перегрузка деятельностью вне сферы прямых обязанностей – 5 %.

В группе **стрессоров, зависящих от личных качеств работника:**

- боязнь администрации (особенно при авторитарном стиле управления) – 40 %;

- чувство чрезмерно высокой ответственности за результаты работы – 25 %;

- ошибки в общении с коллегами и администрацией – 17,5 %;

- возбудимость как доминирующая черта характера – 7,5 %;

- изолированная позиция в коллективе – 5 %;

- нехватка знаний по технологии профессиональной деятельности – 2,5 %;

- нехватка времени вследствие плохой самоорганизации – 2,5 %.

В группе **стрессогенных факторов, обусловленных управленческими причинами**, факторы разделились таким образом (%):

- конфликты с администрацией по причинам ее низкой управленческой культуры и компетентности – 35 %;

- неадекватная оценка администрацией профессионального труда работников – 25 %;

- унижение перед коллективом – 15 %;

- недоверие руководителя к возможностям и способностям работника – 10 %;

- оскорбления со стороны администрации отдельных работников – 7,5 %;

- проблемы, связанные с аттестацией профессионализма работников – 5 %;

- слабые знания руководителем индивидуальных особенностей работника – 2,5 %.

В группе **стрессоров, обусловленных межличностным общением с коллегами**, данные следующие (%):

- оскорбления со стороны коллег – 52,5 %;

- негативные проявления в оценках деятельности и личностных качеств со стороны партнеров по работе – 25 %;

- позиция «отвергаемого» в коллективе – 10 %;

- наличие группировок в коллективе – 5 %;

- психофизиологическая несовместимость, безотчетная неприязнь и т. д. – 5 %;

- столкновения на почве антагонизма в профессионализме – 2,5 %.

В ходе исследования основных профессиональных стрессов нами были выделены **дополнительные специфичные стресс-факторы** (характерные именно для профессиональной педагогической деятельности), которые не были учтены критериями, предложенными В. И. Журавлевым (%):

- конфликтные ситуации педагога с обучающимися – 12,5 %;

- подготовка к показательным мероприятиям – 10 %;

- неудачи в работе – 10 %;

- плохое поведение учащихся на уроках, лекциях – 7,5 %;

- безответственное отношение к учебе обучающихся – 7,5 %;

- конфликтные ситуации педагога с родителями обучающихся – 7,5 %;

- конфликтные ситуации между учащимися – 5 %;

- плохая подготовка домашнего задания обучающимися – 5 %;

- нецензурная брань и другие проявления низкой культуры обучающихся – 5 %;

- лень учащихся – 5 %;

- плохой анализ (неумение учащихся анализировать), трудиться и думать – 5 %;

- некомфортные условия труда – 5 %;

- отсутствие ТСО и учебников, методической литературы – 5 %;

- неряшливый внешний вид обучающихся – 5 %;

- смена вида деятельности (срочные замены, неожиданные задания) – 5 %.

Таким образом, полученные данные свидетельствуют, что большинство педагогов испытывают стрессовое напряжение из-за различного рода конфликтов с обучающимися и их родителями, а также с администрацией образовательного учреждения. Напряженная атмосфера в педагогическом коллективе (отсутствие взаимопо-

нимания, конфликты и оскорбления коллег) часто становится источником волнений и дезорганизующим фактором успешной профессиональной деятельности.

Ситуацию хронического стресса для многих педагогов создают низкий уровень заработной платы, различные финансовые затруднения и социальная неустроенность, которая при этом сочетается с постоянными профессиональными перегрузками, отсутствием свободного времени и возможности полноценного отдыха. Уязвимость к различным стрессам создает наличие такой личностной черты, как повышенная ответственность за результаты работы.

Следующий этап исследования был связан с определением стратегий (способов и путей) преодоления сложных эмоционально-напряженных профессиональных ситуаций, вызывающих стресс, и анализом полученных результатов.

Пути выхода из стрессовых состояний

С помощью изменения окружающей среды и психологического климата (%):

- уход в среду, способную нейтрализовать послестрессовые переживания (музыка, литература, искусство, выход на природу, изменение среды привычного пребывания и т. п.) – 35 %;
- общение с близкими или просто с приятными людьми – 20 %;
- походы, прогулки и экскурсии в одиночку или с друзьями – 10 %;
- исповедь перед человеком, которому доверяешь, или разговор о стрессе с родственниками и близкими людьми – 10 %;
- посещение церковной службы – 5 %;
- новые интересные знакомства – 5 %;
- общение с домашними животными (уход, забота, лечение) – 5 %;
- знакомство с непривычной эмоционально воздействующей средой (тюрьма, кладбище, больница, вытрезвитель, дом престарелых и т. п.) – 2,5 %;
- смена коллектива, в котором работаешь или учишься – 2,5 %;
- смена профессии или профессиональных интересов – 2,5 %;
- путешествие в незнакомые места – 2,5 %.

С помощью специальных приемов и способов:

- принятие успокаивающих доз алкоголя, чая, кофе, а также курение – 25 %;
- занятие гимнастикой или специальными упражнениями – 15 %;
- исполнение молитвы (не обязательно канонической: текст может быть и произвольным) – 15 %;
- обращение к естественным эротическим эмоциям (секс, любовные переживания и т. п.) – 15 %;
- уход в хобби – 15 %;
- личностный протест против действий виновников стресса – 7,5 %;
- успокаивающие процедуры (водные, воздушные, солнечные ванны и т. п.) – 7,5 %;
- мысленное перевоплощение в другого человека – 5 %;
- посещение специалиста-психолога или невропатолога – 2,5 %.

С помощью приемов, вытесняющих состояние стресса:

- активное включение в домашние хозяйственные дела – 37,5 %;
- чтение юмористической литературы и любой другой литературы – 25 %;
- дополнительные физические нагрузки – 20 %;
- обильные слезы (как у женщин, так и у мужчин) – 10 %;
- устройство на работу (по совместительству) в свободное время – 5 %;
- организация фаз расслабления во время активной работы – 2,5 %.

С помощью корректировки своего поведения:

- избегающее поведение (уклонение от возможных стрессов) – 27,5 %;
- переход на жесткий ритм труда и отдыха – 25 %;
- освоение опыта работы и поведения коллег – 15 %;
- смена стиля отношений с коллегами и руководителем – 15 %;
- смена стиля жизни – 7,5 %;
- избегание, изоляция от окружающих – 5 %;
- интроверсия (уход в себя) – 5 %.

С помощью самоанализа и самокоррекции:

- изучение и диагностика своего профессионализма и его корректировка на этой основе – 60 %;
- принятие и реализация программы самообразования – 20 %;
- внутренние диалоги с собой и партнерами по стрессовым темам – 15 %;
- получение дополнительного (второго) образования – 5 %.

Пути выхода из стресса в данной группе выделены нами дополнительно при проведении методики «Сетка профессиональных стрессоров и способов их преодоления»:

- дополнительное задание обучающихся, внеплановая самостоятельная работа – 20 %;
- прием успокаивающих лекарственных средств – 15 %;
- обращение за помощью к руководству при наказании отдельных учащихся как пример для остальных – 15 %;
- покупка вещи, вызывающей радость, – 15 %;
- высмеивание, цинизм по отношению к обучающимся – 7,5 %;
- демонстрация своего превосходства и уверенности в себе – 7,5 %;
- покинуть на некоторое время класс, аудиторию или отпустить обучающихся – 7,5 %;
- получение больничного листа – 5 %;
- самоубеждение, что проблемы нет, игнорирование ситуации – 5 %;
- установка: «Я прав!» – 2,5 %.

Отмеченные стратегии и способы совладающего поведения представлены ограниченным репертуаром адаптивных, поддерживающих действий, нередко неконструктивных. Проанализированные данные свидетельствуют о преобладании эмоционально-ориентированных форм, и в меньшей степени инструментальных, связанных с преобразованием самой ситуации, вызывающей стрессовое напряжение и изменение некоторых аспектов своей личности.

Наиболее распространенный способ снятия стрессового напряжения связан с

поиском социальной поддержки (общение с близкими или просто с приятными людьми, исповедь перед человеком, которому доверяешь, или разговор о стрессе с родственниками и близкими людьми, обращение за помощью к руководству).

К другим поведенческим стратегиям относятся, прежде всего, **различные формы эскапизма** (позиция избегания от переживаний с помощью физических действий или уход от проблемной ситуации в вымышленный мир). Так, многие педагоги избавляются от стрессового напряжения с помощью прогулок, походов, экскурсий с друзьями или в одиночку, также уход в среду, способную нейтрализовать послестрессовые переживания, такие как музыка, литература, искусство, выход на природу, изменение среды привычного пребывания, занятие хобби.

Другая активно используемая поведенческая стратегия **ориентирована на физиологические изменения и, прежде всего, физически активные формы**. Испытуемые вытесняют состояние стресса с помощью занятий гимнастикой или специальными упражнениями; обращением к естественным эротическим эмоциям (секс, любовные переживания); использованием дополнительных физических нагрузок; употреблением алкоголя в малых дозах, курения, увеличения приема кофе, чая.

Особого внимания заслуживают **способы снятия стрессового напряжения, которые были выделены нами дополнительно**. Большинство из них носят крайне индивидуализированный характер и представлены в незначительной степени. Мы, в свою очередь, не можем не отметить, что данные способы, прежде всего, указывают на низкую аутопсихологическую компетентность педагогов. Так, наиболее распространенными способами в этой группе являются неконструктивные формы эскапизма. Такие стратегии как демонстрация своего превосходства и уверенности в себе; установка: «Я прав!»; высмеивание, цинизм по отношению к обучающимся раскрывают деструктивные формы сопротивления стрессу, проявляющиеся в ригидной,

доминантной и дегуманистической позиции в сочетании с тенденцией к самоутверждению через наказание другого, в частности, обучающихся (высмеивание, цинизм по отношению к обучающимся; демонстрация своего превосходства и уверенности в себе). Подобные ответы указывают не только на профессиональную деструкцию, но, что особенно печально, на деформацию нравственной сферы личности педагога.

По результатам исследования нами были условно выделены **основные группы педагогов с различным сочетанием фаз синдрома психического «выгорания», их уровнем развития в сочетании с используемыми способами и стратегиями сопротивления.**

Для **первой группы**, составившей 32,5 %, отличительными чертами является высокая устойчивость к различным стрессогенным факторам и психическому «сгоранию», с тенденцией к абстрагированию от своей работы и профессиональных трудностей.

Вторая группа составила 22,5 %, характеризуется ярко выраженной психической напряженностью, низкой эмоциональной устойчивостью и толерантностью к стрессам, а также неэффективной ограниченной стратегией их преодоления. У педагогов данной группы отмечается сформированность всех трех фаз, что говорит о сложившемся синдроме психического «сгорания».

Третья группа составила 37,5%. Свойственными чертами данного типа выступают адаптивность, устойчивость к профессиональным трудностям с ярко выраженной тенденцией абстрагирования от них, небольшим, но эффективным арсеналом способов преодоления стрессового напряжения. Отмечается сформированность фазы «резистенции» при умеренной выраженности показателей фазы «напряжения». Основные профессиональные стрессы, как и у педагогов первой группы, связаны с внепрофессиональными сферами, а также такие стрессовые ситуации: как *оскорбления со стороны коллег; конфликты с*

администрацией; конфликтные ситуации педагога с обучающимися.

Четвертая группа составила 7,5 %. Основные, присущие данному типу черты, – это высокая степень эмоциональной напряженности и усталости с ярко выраженными психосоматическими нарушениями, вместе с тем, большая заинтересованность и самоотдача в своей работе, а также повышенное чувство ответственности. Основные стрессы, влияющие на профессиональную деятельность, связаны с *загруженностью работой и отсутствием свободного времени; недоверием руководителя к возможностям и способностям работника; неудачами в работе; конфликтными ситуациями между учащимися.*

Выводы

У большинства испытуемых педагогов наблюдается значительный уровень «эмоционального выгорания». Преобладающее значение фазы резистенции с такими доминирующими симптомами, как «Неадекватное эмоциональное реагирование» и «Редукция профессиональных обязанностей» свидетельствует прежде всего о формировании профессиональной защитной стратегии и «экономичного», упрощенного стиля профессионально-педагогической деятельности. Достаточно высокие показатели фазы «истощения» с преобладанием симптомов «Эмоциональная отстраненность», «Личностная отстраненность или деперсонализация» и «Психосоматические и психовегетативные нарушения» говорят о нарастании психоэмоционального напряжения, высокой степени утомления и нарушении психофизического здоровья. И, как следствие, у испытуемых наблюдается дистанцирование от различных трудностей и профессиональных обязанностей.

Основные профессиональные стрессы, выступающие одной из главных причин «выгорания», связаны, прежде всего, с различного рода конфликтами (с обучающимися и их родителями, а также с администрацией образовательного учреждения). Напряженная атмосфера в педагоги-

ческом коллективе (отсутствие взаимопонимания, конфликты и оскорбления коллег) часто становится источником волнений и дезорганизирующим фактором успешной профессиональной деятельности. Ситуацию хронического стресса для многих педагогов создают низкий уровень заработной платы, различные финансовые затруднения и социальная неустроенность, которая при этом сочетается с постоянными профессиональными перегрузками, отсутствием свободного времени и возможностью полноценного отдыха. Уязвимость к различным стрессам создает наличие такой личностной черты, как повышенная ответственность за результаты работы. Некоторые стрессы связаны с собственной некомпетентностью педагогов.

Используемые способы преодоления стрессового напряжения представлены ограниченным репертуаром адаптивных, поддерживающих действий, нередко неконструктивных, если рассматривать их с точки зрения поддержания физического и психического здоровья (увеличивают прием различных психостимуляторов, таких как чай, кофе, курение, алкоголь в малых

дозах). В значительной степени преобладают эмоционально-ориентированные, аффективные формы и, в меньшей степени, проблемно-ориентированные, связанные с преобразованием ситуации, вызывающей стресс.

Помимо формирования в той или иной степени синдрома «выгорания», ярко прослеживаются стагнирующая стратегия профессионального развития, деструкция нравственно-этической составляющей, низкая аутопсихологическая компетентность, указанные особенности выступают не только признаками психического «выгорания» и деформации, но и являются предвестниками профессионального кризиса.

Условно выделенная типология картины синдрома «психического выгорания», с соответствующими стрессогенными факторами и способами их преодоления позволяет учитывать эти данные в ходе дальнейшего изучения проблемы «психического выгорания» и разработать психокоррекционные мероприятия с целью предотвращения и минимизации его вредоносного воздействия, а также коррекции уже имеющих расстройств.

Литература

1. Анатомия, физиология, психология человека. Иллюстрированный краткий словарь. СПб., 1998.
2. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других. М., 1996.
3. Борисова М. В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов // Вопросы психологии. 2005. № 2.
4. Дементей Л. И. К проблеме диагностики социального контекста и стратегий копинг-поведения // Журнал прикладной психологии. 2004. № 3.
5. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Кризисы профессионального становления личности // Психологический журнал. Т. 18. 1997. № 6.
6. Климов Е. А. Психология профессионала. М., 1996.
7. Орел В. Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследо-

- вания и перспективы // Психологический журнал. Т. 22. 2001. № 1.
8. Симонов В. П. Диагностика личности и деятельности педагога и обучаемых. Учеб. пособие. (Серия: Педагогический менеджмент. Ноу-Хау в образовании. – Книга третья). Авторское издание. М., 2004.
9. Рогинская Т. И. Синдром выгорания в социальных профессиях // Психологический журнал. Т. 23. 2002. № 3.
10. Сыманюк Э. Э. Стратегии профессионального самосохранения личности // Мир психологии. 2005. № 1.
11. Торчинская Е. Е. Роль ценностно-смысловых образований личности в адаптации к хроническому стрессу (на примере спинальных больных) // Психологический журнал. Т. 22. 2001. № 2.
12. Форманюк Т. В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. 1994. № 6.

Burnout Syndrome in Teachers: Coping Strategies

N. S. Pryazhnikov,

*Ph.D. in Pedagogy, professor at the Chair of Pedagogical Psychology,
Moscow State University of Psychology and Education*

Ye. G. Ozhogova,

*postgraduate student at the Faculty of Psychology,
Omsk State Pedagogical University*

This paper aims at exploring mechanisms and main causes of work-related stresses and burnout syndrome (emotional exhaustion) in teachers and describes main strategies of coping with stress-provoking situations. The sample included 140 elementary school teachers from six Omsk schools. The following methods were used in the study: 1) Boyko Emotional Burnout Test 2) Maslach Burnout Inventory (MBI) 3) Professional stressors and coping strategies table (based upon the criteria developed by V. I. Zhuravlev. Research findings revealed the main groups of stressors (it was found that chronic work-related stress is provoked chiefly by low wages and conflicts with colleagues and parents) and indicated a limited number of burnout syndrome coping strategies in teachers, which, in turn, provokes 'professional destructions'.

Keywords: burnout syndrome, work-related stresses, stress factors, coping strategies.

References

1. Anatomiya, fiziologiya, psihologiya cheloveka. Illyustrirovannyi kratkii slovar'. SPb., 1998.
2. Boiko V. V. Energiya emocii v obshenii: vzglyad na sebya i drugih. M., 1996.
3. Borisova M. V. Psihologicheskie determinanty fenomena emocional'nogo vygoraniya u pedagogov // Voprosy psihologii. 2005. № 2.
4. Dementei L. I. K probleme diagnostiki social'nogo konteksta i strategii koping-povedeniya // Zhurnal prikladnoi psihologii. 2004. № 3.
5. Zeer E. F., Symanyuk E. E. Krizisy professional'nogo stanovleniya lichnosti // Psihologicheskii zhurnal. T. 18. 1997. № 6.
6. Klimov E. A. Psihologiya professionala. M., 1996.
7. Orel V. E. Fenomen «vygoraniya» v zarubezhnoi psihologii: empiricheskie issledovaniya i perspektivy // Psihologicheskii zhurnal. T. 22. 2001. № 1.
8. Simonov V. P. Diagnostika lichnosti i deyatelnosti pedagoga i obuchaemyh. Uchebn. posobie. (Seriya: Pedagogicheskii menedzhment. Nou-Hau v obrazovanii. – Kniga tret'ya). Avtorskoe izdanie. M., 2004.
9. Roginskaya T. I. Sindrom vygoraniya v social'nyh professiyah // Psihologicheskii zhurnal. T. 23. 2002. № 3.
10. Symanyuk E. E. Strategii professional'nogo samosohraneniya lichnosti // Mir psihologii. 2005. №1.
11. Torchinskaya E. E. Rol' cennostno-smyslovyh obrazovanii lichnosti v adaptacii k hronicheskomu stressu (na primere spinal'nyh bol'nyh) // Psihologicheskii zhurnal. T. 22. 2001. № 2.
12. Formanyuk T. V. Sindrom «emocional'nogo sgoraniya» kak pokazatel' professional'noi dezadaptacii uchitelya // Voprosy psihologii. 1994. № 6.