

## РАЗДЕЛ II. ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ ПСИХОЛОГИИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

### Эмоциональное выгорание педагогов и когнитивные стили:

#### возможности исследования

*Гришель П.В.*

Эмоциональное выгорание учителей находится в фокусе внимания исследователей больше сорока лет. Проявление синдрома эмоционального выгорания можно наблюдать во всех сферах школьной жизни: взаимоотношениях между коллегами, взаимоотношениях с учениками, успеваемости, качестве жизни педагогов и психологическом благополучии педагогов.

Проблемы, с которыми сталкиваются российские учителя и которые приводят зачастую к эмоциональному выгоранию, характерны для многих стран: США, Швеции, Испании, Италии и т.д. [10]. Так, по словам американских исследователей около 50 процентов молодых учителей покидают профессию в течение первых пяти лет работы. В целом, незначительное число выпускников педагогических вузов идет работать в школу [12]. Многие исследователи в России и за рубежом указывают на высокие эмоциональные перегрузки педагогов, необходимость работать с большими объемами информации, быстро переключаться с одной деятельности на другую, проблемное поведение учеников и отсутствие способов воздействия на это поведение. Кроме того, ряд исследований указывают на то, что дополнительным источников стресса являются низкие зарплаты, невысокий социальный статус профессии учителя, постоянные инновации и реформы [1, 3, 5].

К. Маслач определяет профессиональный стресс как многообразный феномен, выражающийся в физических и психических реакциях на напряженные ситуации в трудовой деятельности человека [11]. Выделяют три ключевых аспекта синдрома выгорания: подавляющее эмоциональное

истощение, чувство цинизма и отчуждения от работы, ощущение собственной неэффективности.

Несмотря на то, что множество исследований посвящено изучению разных аспектов как эмоционального выгорания, так и организационного стресса, до сих пор остается невыясненным вопрос: почему люди, находясь в сходных условиях, по-разному реагируют на одни и те же стрессоры рабочей среды. Насколько нам известно, практически отсутствуют работы, изучающие связь систем мышления, когнитивных стилей и эмоционального выгорания. В нашей статье мы предлагаем сфокусироваться на том, каким образом стиль мышления учителя может влиять на эмоциональное выгорание.

Мы рассмотрим две концепции когнитивных стилей: концепцию аналитичности-холистичности Р.Нисбетта и когнитивно-экспериментальную концепцию С.Эпстайна. Указанные теории интересны тем, что включают когнитивные стили в систему отношений человека к окружающему миру, собственной деятельности, другим людям и самому себе. Также мы проанализируем исследование связи эмоционального выгорания с конструктивным мышлением и выдвинем несколько предположений о возможной связи между когнитивными стилями (как они понимаются Р.Нисбеттом и С.Эпстайном) и эмоциональным выгоранием педагогов.

Когнитивный стиль – это предпочитаемый индивидуальный способ сбора, обработки и оценки информации. Когнитивный стиль влияет на то, как люди получают информацию, интерпретируют ее, интегрируют в ментальные модели и субъективные теории, которые управляют нашим поведением [6]. Иными словами, когнитивный стиль описывает способ, которым люди интерпретируют и обобщают свой социальный и познавательный опыт. По данным К. Аллисон (Allinson C.W.), в литературе выделяют от 29 до 71 когнитивных стилей, например, полезависимость – полenezависимость, рефлексивность – импульсивность, рациональность – интуитивность [6].

Первая модель, которую мы рассмотрим, – это теория аналитичности-холистичности Р. Нисбетта. Р. Нисбетт и коллеги утверждают, что различия в системах мышления обусловлены социальными различиями между культурами. Общество направляет внимание людей на одни аспекты окружающей среды в ущерб другим, под этим влиянием формируются убеждения людей по поводу устройства мира и причинности. Эти различия могут быть отнесены к отличающимся друг от друга системам мышления: холистической и аналитической [4].

В структуре аналитичности – холистичности авторы модели выделяют четыре компонента.

1. Фокус внимания. Параметр описывает склонность человека анализировать явления и социальные ситуации с учетом контекста, в который они погружены – фона (холистический полюс), или же игнорируя его и рассматривая каждое явление как независимое и несвязанное с другими (аналитический полюс).

2. Каузальная атрибуция. Этот параметр указывает на особенности понимания причин действий и явлений. Для холистического полюса характерен интеракционизм – склонность человека искать причины событий и явлений в окружающей среде. Аналитическому полюсу свойственна склонность относить причины событий к внутренней диспозиции человека или внутренним устойчивым составляющим явления.

3. Восприятие изменений. Параметр описывает склонность воспринимать события или явления константными во времени или изменяющимися линейно и однонаправленно (аналитический полюс), либо воспринимать изменения как нелинейные и циклические (холистический полюс).

4. Толерантность к противоречиям. Для холистического полюса характерно синтезировать противоречия в непротиворечивое целое. Для аналитического полюса характерно понимать противоречия с позиций

формальной логики: из двух противоречащих друг другу суждений одно всегда является истинным, а другое – ложным [2].

В соответствии с когнитивно-экспериментальной теорией Я. С. Эпстайна выделяются две фундаментальные системы обработки информации: рациональная и экспериментальная. Эти системы работают параллельно и находятся в постоянном взаимодействии. Под рациональным понимается применение аналитических принципов в работе, что не имеет отношения к рациональности поведения.

В теории С. Эпстайна предполагается, что каждый человек выстраивает имплицитную теорию реальности, которая состоит из теории Я, теории окружающего мира и связующих их положений. Имплицитная теория реальности состоит из иерархически организованных схем. Наверху иерархии находятся такие схемы, как вера в справедливый упорядоченный мир, ценность своего Я, вера в то, что люди хороши и заслуживают доверия. Эти схемы абстрактны, стабильны. На противоположном конце иерархии находятся схемы меньшей степени обобщенности, ситуативно-обусловленные. Эти схемы легче поддаются изменениям и меньше влияют на стабильность личности [9]. Различия между системами представлены в таблице 1 ниже.

На основании существования двух систем обработки информации предполагается, что каждая из них имеет свою собственную форму когнитивного стиля: рациональный и экспериментальный, или опытный, стиль. По результатам исследований С. Эпстайн выделил следующие основные черты экспериментального (опытного) стиля: интуиция, воображение, эмоции. Экспериментальный стиль, таким образом, связан со спонтанностью, эмоциональной выразительностью, симпатией и благоприятными межличностными отношениями, обучением посредством опыта. С отрицательной стороны, этот стиль проявляет себя в магическом мышлении, суевериях, наивном оптимизме и стереотипном мышлении.

*Различия между экспериментальной и рациональной системами  
обработки информации*

<b>Экспериментальная система</b>	<b>Рациональная система</b>
Целостная (холистичная)	Аналитическая
Аффективная: ориентирована на удовольствие-боль	Рациональная: ориентирована на логику и реальность
Преобладают ассоциативные связи	Преобладают логические связи
Поведение автоматически опосредуется аффектом, связанным с прошлым опытом	Поведение опосредуется логическими суждениями
Кодирует реальность в конкретных образах, метафорах и нарративах	Кодирует реальность в абстрактных символах, словах и числах.
Быстрая обработка информации: ориентация на немедленные действия.	Медленная обработка информации: ориентация на отложенные действия
Медленно меняется: изменяется повторяющимся или интенсивным опытом	Меняется быстрее: изменения со скоростью мысли
Менее дифференцирована: оперирует обобщениями, стереотипами	Более дифференцирована: оперирует конкретными понятиями
Грубо интегрирована:, эмоциональные модули; контекстная специфика	Высокоинтегрирована: кросс контекстные обобщения
Пассивна и предсознательна	Активна и сознательна
Доверяет опыту	Требуется доказательства с помощью логики

Основные черты рационального стиля: абстрактное мышление, установление причинно-следственных связей, планирование, способность отсрочить вознаграждение. Рациональный стиль связан с академическими достижениями, достижениями в науке и технике, при этом, по словам авторов концепции, этот стиль менее подходит для повседневной жизни, по сравнению с опытной системой [9].

Рассмотренные теории включают когнитивные стили в контекст социального поведения, саморегуляции, что делает стили важными личностными переменными, а не изолированными от остального поведения конструктами.

В. Эверс, В. Томик и А. Брауверс (Evers, W., Tomic, W. & Brouwers, A.), изучая связь конструктивного мышления и эмоционального

выгорания, опирались в своем исследовании на концепцию С. Эпстайна и его определение конструктивного мышления, как «степени, в которой автоматическое мышление облегчает решение проблем в повседневной жизни при минимальных затратах» [8, с. 427]. Они предположили, что на эффективность совладания со стрессом, помимо копинг-поведения, влияют схемы мышления человека.

Авторами было выделено несколько компонентов конструктивного мышления.

1. Негативный самоориентированный когнитивный стиль подразумевает низкую самооценку, сомнения, внимание к неудачам.

2. Позитивный самоориентированный когнитивный стиль подразумевает положительное отношение к жизни, высокую самооценку.

3. Позитивный, ориентированный на других, когнитивный стиль подразумевает высокую степень доверия к другим людям, например, к коллегам на рабочем месте. Вера в коллег, клиентов, учеников способствует установлению благоприятного эмоционального фона.

4. Магическое мышление связано с суевериями. Люди, которым присуще магическое мышление, часто описываются как беспомощные. Такой способ мышления не предполагает связи с реальностью.

5. Дихотомическое или черно-белое мышление. Люди, использующие этот тип мышления, верят в существование только двух альтернатив, одна из которых верна, а другая нет.

Авторами установлено, что компоненты негативного ориентированного на себя когнитивного стиля в значительной степени связаны со всеми тремя компонентами выгорания. Так, учителя с негативным самоориентированным когнитивным стилем интерпретируют проблемы класса и трудное поведение учеников как неразрешимые проблемы, с которыми они не смогут справиться, что служит укреплению их собственного негативного образа. В результате чувство вины и отсутствие самоэффективности будет способствовать наступлению выгорания.

Позитивно-ориентированный стиль лишь отчасти связан с редукцией личных достижений. Успехи приводят к уверенности в себе, повышению уровня самооффективности и оптимистическому взгляду на свои возможности. Учителя с высокими показателями позитивного ориентированного на других когнитивного стиля, с большей долей вероятности будут демонстрировать хорошие отношения с учениками и коллегами, что, в свою очередь, будет способствовать низкому уровню выгорания. Была установлена также связь между дихотомическим стилем мышления и деперсонализацией [8].

О наличии связи между когнитивным стилем и эмоциональным выгоранием также могут говорить данные исследования М. Борг и Р. Райдинг (Borg, M. G., Riding, R. J.). В их работе изучалась связь между рабочим стрессом учителя и преобладающим у него когнитивным стилем. Было установлено, что педагоги с холистическим когнитивным стилем в качестве основного источника стресса называют нехватку времени и отношения с персоналом, тогда как педагоги с аналитическим стилем в качестве источника стресса называют плохое поведение учеников и условия труда [7].

Таким образом, на наш взгляд, включение в исследования эмоционального выгорания такой переменной как когнитивный стиль, позволяет целостно подойти к проблеме факторов выгорания, поскольку когнитивный стиль включает в себя особенности взаимодействия с окружающей средой, интерпретацию опыта, систему убеждений, восприятие и отношение к своей деятельности, самому себе и другим людям.

Проведенный анализ позволяет выдвинуть следующие предположения, которые, на наш взгляд, могут стать основой актуального и интересного эмпирического исследования.

1. Педагоги, опирающиеся преимущественно на интуитивный способ познания, в большей степени подвержены возникновению и развитию эмоционального выгорания (т.к. интуитивное знание может проявляться в суевериях, магическом мышлении) в отличие от коллег, которые полагаются

на рациональную систему мышления (т.к. опора на реальность позволяет корректировать ошибки интуиции).

2. Педагоги с преобладанием аналитического мышления будут в большей степени подвержены синдрому эмоционального выгорания по сравнению с их «холистичными» коллегами, поскольку полюс аналитичности подразумевает оценку событий без учета контекста, что может приводить к снижению самооэффективности и негативному восприятию себя. При этом педагоги с холистическим мышлением склонны анализировать социальные ситуации с учетом контекста, в который они погружены и, следовательно, с большей долей вероятности будут демонстрировать хорошие отношения с учениками и коллегами.

### Литература

1. *Айдарова Е.В.* Бедственное положение учителей и уход студентов-педагогов из профессии. Воспринимаемое, переживаемое и понимаемое пространство школы // Вопросы образования. 2016. № 2. С. 183-207.
2. *Апанович В.В.* Апробация шкалы аналитичности-холистичности на российской выборке // В. В. Апанович, В. В. Знаков, Ю. И. Александров // Психологический журнал. 2017. Том 38, № 5. С.80-96.
3. *Литвинова Е.Ю., Харченко М.А., Погодина А.В.* Психологическое благополучие и эмоциональное выгорание педагогов образовательных комплексов на разных этапах инновационного процесса // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2018. Т. 3. № 2. С. 96-119.
4. *Нисбетт Р., Пенг К., Чой И., Норензаян А.* Культуры и системы мышления: сравнение холистического и аналитического познания / Пер. с англ. М.С. Жамкочян; под ред. В.С. Магуна // Психологический журнал. 2011. Т. 32. № 1. С. 55-86.
5. *Осьмук Л.А., Сафронова М.В., Захир Ю.С.* Психосоциальное благополучие и профессиональная деятельность российских учителей // Идеи и идеалы. 2013. Т. 1, № 3(17). С. 91-104.
6. *Allinson C.W., Hayes J.* The cognitive style index: Technical Manual and User Guide, Pearson Education Ltd or its affiliate(s), 2012.
7. *Borg M. G., Riding R.J.* Teacher stress and cognitive style. *British Journal of Educational Psychology*, 1993. vol.63. P. 271–286. doi:10.1111/j.2044-8279.1993.tb01057.x.
8. *Evers W., Tomic W., Brouwers A.* Constructive Thinking and Burnout among Secondary School Teachers, *Social Psychology of Education*, 2005. vol.8. P. 425-439. doi: 10.1007/s11218-005-0663-8.
9. *Norris P., Epstein S.* An Experiential Thinking Style: Its Facets and Relations With Objective and Subjective Criterion Measures, 2011. *Journal of Personality*. vol: 79. P. 1043-1080. doi:10.1111/j.1467-6494.2011.00718.x.
10. *Kokkinos C.M.* Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 2007. vol. 77. P. 229–243. doi:10.1348/000709905X90344.

11. *Maslach, C., Leiter M.P.* Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 2016. vol. 15 P. 103–111. doi:10.1002/wps.20311.
12. Alliance for Excellent Education, 2014. URL: <http://all4ed.org/wp-content/uploads/2014/07/Volume14No14.pdf>.

### **Соотношение реальных и идеальных качеств руководителя в образовательном учреждении в представлениях студентов вуза**

*Кожухарь Г.С.,  
Быкова О.Г.*

Новые требования к организации образовательного процесса подразумевают изменение системы отношений между руководителем и его подчиненными с целью оптимизации эффективного управления. Проблема субъективных стереотипов, шаблонов восприятия и ролевых ожиданий, соответствие качеств реального руководителя и требований, предъявляемых к нему подчиненными, является существенным фактором как успешности самого руководителя, так и эффективности деятельности организации, в том числе, и образовательного учреждения. В социальной психологии достаточно хорошо изучены эталонные представления о личности руководителя и его свойствах, влияние на них социума, роль жизненного опыта и социальной перцепции в системе «руководство-подчинение» (Т.Ю. Базаров, Н.В. Бахарева, Р.Б. Гительмахер, А.Л. Журавлев, А.И. Китов, Н.А. Никифорова, Р.Л. Кричевский, Е.А. Самков, А.Л. Свенцицкий, Ю.П. Степкин, Е.П. Шевелева и многие другие). В то же время, не так много исследований, посвященных выявлению особенностей представлений об идеальном руководителе среднего звена в сравнении с оценкой реальных его качеств, сделанных студентами вуза.

Как отмечает Н.П. Смирнова, анализ содержания представлений об идеальном руководителе важен постольку, поскольку отражает систему требований к методам и стилю управления руководителя, а также приоритеты и критерии его оценивания, в том числе, со стороны подчиненных [3].