
МОТИВАЦИЯ И ДУХОВНОСТЬ ЛИЧНОСТИ

С.Р. Петрухина

МОТИВАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА И ЕЁ ВЛИЯНИЕ НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. Объектом исследования является мотивация деятельности преподавателей вуза, которая оказывает огромное влияние на его профессиональное развитие и самоактуализацию личности. Значимость мотивационного компонента в структуре профессиональной педагогической деятельности, его влияние на эффективность труда обоснована через теоретический анализ концепций, рассматривающих конкретные мотивы деятельности. Так, К. Замфир выделяет внутренний и внешний типы мотивации, А.К. Байметов исследует мотивы долженствования, заинтересованности и увлечённости преподаваемым предметом, увлечённости общением, а Л.Н. Захарова из многочисленной области профессиональных мотивов выделяет материальные стимулы, побуждения, связанные с самоутверждением, профессиональные мотивы и мотивы личностной самореализации. В соответствии с целями исследования автор рассматривает также феномен «эмоционального выгорания», представляющий собой деструктивные изменения личности, которые не только негативно влияют на продуктивность деятельности, но и порождают у преподавателя нежелательные качества, изменяющие его профессиональное поведение.

Методологической базой для этого послужили теории А. Пайнса и И. Аронсона, Д.В. Дирендонка и В. Шауфели, К. Маслач и С. Джексона. Экспериментальную выборку составили преподаватели естественно-научных и гуманитарных дисциплин Марийского государственного университета и Поволжского государственного технологического университета (г. Йошкар-Ола). Для наиболее полного рассмотрения мотивационной сферы и синдрома эмоционального выгорания вся выборка была разделена на четыре группы в зависимости от стажа работы в вузе. Для проверки данного предположения мы провели исследование с применением методик диагностики мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир в модификации А. Реана), модифицированного варианта диагностики мотивационной структуры личности (В.Э. Мильман), диагностики уровня эмоционального выгорания (В.В. Бойко). В дальнейшем данные методики были подвергнуты корреляционному анализу (по Спирмену). Новизна исследования заключается в детальном изучении вопроса как особенности мотивации к профессиональной деятельности могут влиять на степень эмоционального выгорания личности преподавателя, а именно проверялось предположение о том, что внешняя мотивация к деятельности способствует развитию эмоционального выгорания. На основе экспериментального исследования сделан вывод о том, что связь между внешней положительной мотивацией, а также потребительной мотивационной тенденцией профессиональной деятельности преподавателей и синдромом эмоционального выгорания существует в случае, если стаж профессиональной деятельности свыше 10 лет.

Ключевые слова: внешние мотивы, внутренние мотивы, деперсонализация, личность, мотивация, преподаватель, профессиональная деформация, педагогическая деятельность, эмоциональное выгорание, истощение.

Abstract. The object of this research is the motivation of University teachers, which has a huge impact on his professional development and self-actualization of personality. The significance of motivational component in the structure of professional pedagogical activity, its impact on the efficiency of labor is proved through theoretical analysis of the concepts, considering the specific motives of activity. So, K. Zamfir allocates internal and external types of motivation, A. K. Baimetov explores the motives of obligation, commitment and dedication of their subjects, passion for communication, and L. N. Zakharova from numerous professional motives allocates financial incentives, motives related to self-fulfillment, professional motives and the motives of personal self-realization. In accordance with the objectives of the study the author also examines the phenomenon of «emotional burnout», which is a destructive personality changes that not only affect productivity, but also to

generate the teacher undesirable quality of changing its professional conduct. The methodological basis involves the theory of A. I. Pines and Aronson, D. V. Demendonca and V. Shaufeli, Maslach K. and S. Jackson. Experimental sample consisted of teachers of natural–science and humanitarian disciplines of the Mari State University and Volga State University of Technology (Yoshkar–Ola). For the most complete consideration of the motivational sphere, emotional burnout syndrome, the whole sample was divided into four groups depending on seniority at the University. To test this assumption we conducted a study with application of methods of diagnostics of motivation of professional activity (K. Zamfir in modification by A. Reina), a modified version of diagnostics of the motivational structure of a personality (V. D. Milman), diagnostics of level of emotional burnout (V. V. Boyko). Subsequently, these methods were subjected to correlation analysis (Spearman). The novelty of the study lies in the detailed study of the question how the peculiarities of motivation for professional activity can influence the degree of emotional burnout of personality of the teacher, namely tested the hypothesis that intrinsic motivation towards the activity contributes to the development of burnout. On the basis of experimental research it is concluded that the link between external positive motivation and use of motivational trend of professional activity of teachers and burnout exists if the professional work experience of over 10 years.

Key words: professional deformation, teacher, motivation, personality, depersonalization, intrinsic motives, extrinsic motives, teaching activity, burnout, fatigue.

Интерес к личности и деятельности преподавателя вуза всегда связан с тем, что именно профессорско-преподавательский состав реализует учебно-образовательный процесс в высшей школе. Поэтому для успешного решения профессиональных задач к преподавателям выдвигается высокий уровень требований, связанный с их разносторонней подготовленностью и личностным развитием.

Важной частью профессиональной деятельности преподавателя является её мотивация к деятельности, которая оказывает огромное влияние на её успешность, а также на профессиональное развитие и самоактуализацию личности преподавателя, которая означает полное раскрытие и непрерывное развитие творческого и духовного потенциала личности. Опора на самоактуализацию позволяет человеку реально воспринимать мир, других людей, осознать своё место в жизни, обеспечить богатство эмоциональной и интеллектуальной сфер, психическое здоровье и нравственность [12].

«Мотивация» является сложной, многоуровневой системой, которая включает в себя самые разнообразные понятия. Конкретно под «мотивационной сферой» понимается вся имеющаяся у данного индивидуума совокупность явлений. Подразумевается всё сочетание мотивационных образований, включающее в себя комплекс мотивов, потребностей и целей, индивидуальных шаблонов поведения, разнообразных интересов [13].

От характера мотивации зависит и устойчивость интересов, и желание продолжать трудиться в определённой области деятельности. В свою очередь, мотивация труда зависит от особенностей иерархизации значимых потребностей человека: возможность творческого развития, карьерный рост, материальный достаток, общение и другие.

Для того чтобы выяснить насколько значим мотивационный компонент в структуре профессиональной педагогической деятельности и как сильно он влияет на её эффективность, мы обратимся к авторам, рассматривающим в своих исследованиях конкретные мотивы деятельности.

Любую форму поведения, в том числе и педагогическую деятельность, можно объяснить ситуативно возникшими как внутренними, так и внешними факторами. В случае внутренней причины в качестве начального и итогового пунктов пояснения обозначаются психологические особенности субъекта поведения, а в случае внешней причины – некие внешние обстоятельства и условия деятельности человека [13].

Этой же точки зрения придерживается К. Замфир, объединяя мотивы в две большие группы – внутренние и внешние. Если выполняемая деятельность значима для личности сама по себе, то речь идёт о внутреннем типе мотивации (ВМ). Если же мотивация профессиональной деятельности основана на стремлении удовлетворять такие потребности как социальный престиж, материальное благополучие, уважение коллег, обеспечение жизненного комфорта, то это внешняя мотивация.

Все внешние мотивы дифференцируются на внешние положительные (ВПМ), связанные с удовлетворением потребностей социального престижа, уважения коллег, материальных благ и внешние отрицательные (ВОМ), основанные на потребности самозащиты, стремлении избежать осуждения со стороны руководства, коллег. Внешняя положительная мотивация имеет временный эффект и её влияние исчезает, если воздействие внешних стимулов ослабевает или они повторяются длительное время, вызывая ослабление переживания (например, частое поощрение преподавателя в виде устойчивого материального вознаграждения

приводит к потере своего эффекта). По мнению К. Замфир, внешняя отрицательная мотивация ограничивает профессиональный рост личности и не позволяет ей сосредоточиться на внутренних потребностях и интересах. Наиболее благоприятным является соотношение, когда внутренняя мотивация превышает внешнюю положительную и внешнюю отрицательную ($BM > BPM > BOM$). Наихудший мотивационный комплекс основан на сочетании $BOM > BPM > BM$ [7, с. 112].

А.К. Байметов, изучая мотивы деятельности, всё их разнообразие объединил в три группы:

- 1) мотивы долженствования;
- 2) мотивы заинтересованности и увлечённости преподаваемым предметом;
- 3) мотивы увлечённости общением.

Все педагогические требования, которые преподаватель предъявляет к учащимся, основаны на типе его мотивации профессиональной деятельности. Её разнообразие характеризуется небольшим набором и гармоничностью требований к поведению учащихся и усвоению ими учебных знаний и умений. Если преобладает мотив долженствования, то это приводит к предъявлению большого количества требований, как дисциплинарного характера, так и по усвоению учебного материала. Доминирование мотива увлечённости преподаваемым предметом вынуждает педагога предъявлять требования в основном к усвоению учебного материала. Наконец, ярко выраженная потребность общения педагога приводит к увеличению требований к личности студентов [9, с. 124].

Кроме этого, А.К. Байметов предполагает, что доминирование той или иной мотивации напрямую связано с выбором преподавателем одного из трёх стилей общения и руководства. Мотив долженствования становится ведущим у педагогов, выбирающих авторитарный стиль общения со студентами, доминирование мотива общения присуще либералам, а отсутствие ведущей роли того или иного мотива характерно для педагогов, склонных к демократическому стилю руководства.

Из многочисленной области профессиональных мотивов Л.Н. Захарова выделяет следующие их виды:

- 1) материальные стимулы;
- 2) побуждения, связанные с самоутверждением;
- 3) профессиональные мотивы;
- 4) мотивы личностной самореализации.

Доминирование одного из выше перечисленных мотивов, безусловно, влияет на специфику выстраиваемой преподавателем деятельности. Если ведущими являются материальные стимулы (заработная плата, квалификационный разряд, увеличение/

уменьшение учебной нагрузки, ослабление требований), то преподаватель, прежде всего, ориентирован на внешние показатели своей профессиональной деятельности. Такой преподаватель не заинтересован в повышении квалификации, равнодушен к любым изменениям в своём труде. Таким образом, данную мотивацию можно считать непрофессиональной, так как она значительно снижает эффективность профессиональной деятельности в целом.

Самоутверждение через внешнюю положительную оценку окружающих относится к мотиву престижа. Преподаватель, выстраивающий свою профессиональную деятельность на основе этого мотива, не ориентирован на сформированность и уровень усвоения знаний студентов, главным для него является положительная оценка его работы.

В наиболее общем виде профессиональный мотив выступает, как желание обучать и воспитывать. Преподаватели с профессиональной мотивацией характеризуются желанием добиться качественного усвоения знаний и умений студентами, стимулированием их к активности и творчеству, способностью изучать и учитывать в работе индивидуальные особенности студентов.

Потребность в самоактуализации потенциально существует у всех людей, но не у всех проявляется в профессиональной деятельности. Мотивы личностной самореализации особенно важны в преподавательской деятельности, так как с их помощью формируется система знаний и умений преподавателя, составляющих основу его профессиональной деятельности, а также определённые свойства познавательной деятельности, влияющие на её эффективность [8, с. 83].

О.Ю. Василенко и Е.В. Вельц в своих исследованиях чётко показали, что получение каких-либо материальных выгод не является целью, ради достижения которой преподаватели занимаются этим видом деятельности. На первом месте стоит мотив возможности самореализации, среднее положение в иерархии мотивов занимают такие, как интерес к преподаваемому предмету, возможность заниматься научной деятельностью, нравится работать со студентами, наличие педагогических способностей, стремление передать свои знания другим, умственный труд, престижность профессии [4, с. 135].

По мнению Н.В. Бойцовой, мотивационная структура преподавателей высшей школы в процессе профессиональной деятельности подвержена изменениям. У большинства преподавателей со стажем от 10 до 25 лет и со стажем более 25 лет ведущей оказалась внутренняя мотивация. Внешняя мотивация оказалась ведущей у преподавателей, чей стаж работы менее 10 лет [2, с. 46].

Тенденции изменения мотивационной сферы преподавателей вуза также были изучены В.В. Дубицким. Проведённое им исследование позволило утверждать, что «труд преподавателей по своему содержанию является в большей степени продуктивным, чем репродуктивным, и включает возможности созидания, научного поиска, увлечённости педагогическим процессом. Но вместе с тем интенсивная работа в вузе усиливает однотипность учебных занятий, возникают перегрузки, усталость, и это, в свою очередь, исключает импровизацию и творческий порыв, в целом понижая внутреннюю мотивацию. Одновременно проявляется негативный смысл внешней отрицательной мотивации, причины которой многообразны (необходимость совмещения основной работы с поиском дополнительного заработка, что повышает напряжённые отношения с руководством подразделений вузов), боязнь упрёков по поводу некачественного или поверхностного выполнения исследовательской работы и др.» [6, с. 122].

Специфика педагогической деятельности требует от преподавателя постоянного развития не только в области своего предмета, но и личностного, которое в свою очередь не представляется возможным без эмоциональных переживаний, связанных с самопознанием [1, с. 35].

Педагогическая деятельность имеет целый ряд особенностей, характеризующих её как потенциально эмоциогенную. Высокую эмоциональную напряжённость вызывают такие особенности деятельности, как высокий динамизм, нехватка времени, рабочие перегрузки, сложность возникающих педагогических ситуаций, ролевая неопределённость, социальная оценка, необходимость осуществления частых и интенсивных контактов, взаимодействие с различными социальными группами и т.д. Часто повторяющиеся отрицательные эмоциональные состояния с ростом стажа работы снижают фрустрационную толерантность специалиста, что может способствовать возникновению и развитию эмоционального выгорания [3, с. 97].

В рамках традиционного психологического подхода синдром эмоционального выгорания изучается в контексте профессиональных стрессоров и неблагоприятных факторов, которые возникают в процессе выполнения деятельности.

В.В. Бойко рассматривает эмоциональное выгорание как форму профессиональной деформации. При этом под «выгоранием» он понимает ту психологическую защиту, которую вырабатывает личность в ответ на психотравмирующие воздействия, а также приобретённые стереотипы эмоционального или профессионального поведения. Выгора-

ние можно считать функциональным стереотипом, так как оно позволяет личности расходовать энергетические ресурсы дозированно и экономно. Но у «выгорания» также имеются дисфункциональные следствия, отрицательно влияющие на исполнении профессиональной деятельности [1, с. 117].

К. Маслач определяет это состояние как синдром физического и эмоционального истощения, включая развитие отрицательной профессиональной самооценки, отрицательного отношения к работе, утрату понимания и сочувствия по отношению к партнёрам по работе, потерю способности к переживанию успеха [5, с. 443].

В настоящее время существует несколько моделей описывающих феномен эмоционального выгорания.

Несомненный интерес представляет однофакторная модель эмоционального выгорания, описанная А. Пайнс и И. Аронсон. В ней выгорание представляется как состояние истощения, наступающее в результате длительных эмоционально перегруженных ситуаций. В основе «выгорания» лежит эмоциональное истощение, а остальные проявления дисгармонии переживаний и поведения (физические и когнитивные) считают следствием. Согласно этой модели риск эмоционального выгорания не ограничивается определёнными группами профессий.

Д.В. Дирендонк и В. Шауфели предложили «модель реципроктности», в которой синдром эмоционального выгорания сводится к двухмерной конструкции, состоящей из аффективного (эмоциональное истощение, проявляющееся в жалобах на здоровье, физическое самочувствие, нервное напряжение) и установочного (деперсонализация, проявляющееся в изменении отношений либо к другим людям, либо к себе) компонентов [11, с. 60].

Наибольшую популярность имеют концепции, в которых эмоциональное выгорание представлено как трёхмерный конструкт (К. Маслач и С. Джексон):

1. Эмоциональное истощение – это основная составляющая эмоционального выгорания, которое проявляется в сниженном эмоциональном фоне, равнодушии или эмоциональном перенасыщении. При этом истощение наступает вследствие неэффективности проявленного сопротивления.
2. Деперсонализация, то есть деформация отношений с людьми. Она может проявляться как повышение зависимости от других или, наоборот, как повышение негативизма, циничности установок и чувств по отношению к окружающим людям, с которыми человек сталкивается в процессе профессиональной деятельности.

3. Редукция личных достижений может быть представлена либо в негативном оценивании себя, занижении своих профессиональных достижений, либо в преуменьшении собственного достоинства, ограничении своих обязанностей по отношению к другим, снятие с себя ответственности и перекладывание её на других [10, с. 91].

Проблема мотивации личности к своей профессиональной деятельности, а также проблема эмоционального выгорания в сфере деятельности «человек» – «человек» в психологической литературе освещены достаточно широко. Однако вопрос о том, как особенности мотивации к профессиональной деятельности могут влиять на степень эмоционального выгорания личности, изучен недостаточно полно. Более детальное исследование этой проблемы и составляет научную новизну нашей работы.

Целью нашего эмпирического исследования было изучение особенностей мотивации преподавателей вуза к своей профессиональной деятельности и её влияния на степень эмоционального выгорания личности, а именно проверялось предположение о том, что внешняя мотивация к деятельности способствует развитию эмоционального выгорания.

Экспериментальную выборку составили преподаватели естественно-научных и гуманитарных дисциплин Марийского государственного университета и Поволжского государственного технологического университета (г. Йошкар-Ола). Для наиболее полного рассмотрения мотивационной сферы и синдрома эмоционального выгорания вся выборка была разделена на четыре группы в зависимости от стажа работы в вузе.

Для проверки данного предположения мы провели исследование с применением методик диагностики мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир в модификации А. Реана), модифицированного варианта диагностики мотивационной структуры личности (В.Э. Мильман), диагностики уровня эмоционального выгорания (В.В. Бойко). В дальнейшем данные методики были подвергнуты корреляционному анализу (по Спирмену).

В ходе выявления мотивационного комплекса личности, который представляет собой тип соотношения между собой трех видов мотивации: внутренняя мотивация (ВМ), внешняя положительная мотивация (ВПМ) и внешняя отрицательная (ВОМ) с помощью методики Замфира-Реана, определив выборочное среднее по результатам данного исследования, были получены результаты по каждому типу мотивации (см. табл. 1).

Анализ данных таблицы 1 позволяет сделать вывод о том, что показатель внутренней мотивации (ВМ) занимает самое высокое положение во

всех мотивационных комплексах, т.е. профессиональная деятельность значима для преподавателей сама по себе вне зависимости от профиля преподаваемых дисциплин и стажа трудовой деятельности. Также полученные данные подтверждают наличие высокого показателя ВМ у преподавателей, чей стаж менее 10 лет. При этом у преподавателей естественно-научных дисциплин она несколько выше, чем у преподавателей гуманитарных (4,5). У испытуемых, чей стаж свыше 10 лет, ситуация иная: у преподавателей гуманитарного профиля внутренняя мотивация несколько выше (4,1), чем у преподавателей естественно-научного (3,9). Также можно сделать вывод, что внутренняя мотивация у преподавателей естественно-научного профиля с увеличением стажа значительно снижается в отличие от преподавателей-гуманитариев.

Переходя к рассмотрению показателя внешней положительной мотивации (ВПМ), надо сказать, что данный показатель занимает срединное положение во всех мотивационных комплексах, и здесь имеют место незначительные изменения по сравнению с внутренней мотивацией. Как и в ситуации с ВМ, внешняя положительная мотивация выше у преподавателей со стажем трудовой деятельности до 10 лет, где показатель выборки естественно-научного профиля (3,7) выше показателя преподавателей-гуманитариев (3,3). У испытуемых, чей стаж работы свыше 10 лет данные показатели почти одинаковы и отличаются несущественно. Следует отметить, что, как и в случае с ВМ, ВПМ у преподавателей естественно-научных дисциплин с увеличением стажа значительно снижается в отличие от их коллег гуманитарного профиля. Таким образом, можно сказать, что удовлетворение потребностей социального престижа, уважение коллег, материальные блага для преподавателей вуза являются мотивирующими, но не выступают ведущими.

Показатель внешней отрицательной мотивации (ВОМ) занимает самое низкое положение в мотивационном комплексе. Следует отметить, что внешняя отрицательная мотивация имеет различные значения среди преподавателей с одинаковым стажем работы (менее 10 лет), но разных профилей: у испытуемых естественно-научного профиля внешняя отрицательная мотивация намного выше (3), чем у испытуемых гуманитарного профиля (1,7). Также наблюдаются явные изменения ВОМ и её место в мотивационном комплексе двух различных профилей преподавателей с увеличением стажа профессиональной деятельности. Во-первых, показатель внешней отрицательной мотивации с увеличением стажа значительно снижается у преподавателей естественно-научного профиля

Таблица 1

Среднегрупповые показатели мотивационного комплекса профессиональной деятельности преподавателей

Название выборки	Внутренняя мотивация (ВМ)	Внешняя положительная мотивация (ВПМ)	Внешняя отрицательная мотивация (ВОМ)	Мотивационный комплекс
Преподаватели гуманитарного профиля со стажем менее 10 лет	4,3	3,3	1,7	ВМ>ВПМ>ВОМ
Преподаватели гуманитарного профиля со стажем свыше 10 лет	4,1	3,1	2	ВМ>ВПМ>ВОМ
Преподаватели естественно-научного профиля со стажем менее 10 лет	4,5	3,7	3	ВМ>ВПМ>ВОМ
Преподаватели естественно-научного профиля со стажем свыше 10 лет	3,9	3	1,6	ВМ>ВПМ>ВОМ

Таблица 2

Среднегрупповые показатели мотивационной структуры личности преподавателей

Название выборки	Потребительная функциональная тенденция личности	Производительная функциональная тенденция личности
Преподаватели гуманитарного профиля со стажем менее 10 лет	15,8	22,3
Преподаватели гуманитарного профиля со стажем свыше 10 лет	15	17,8
Преподаватели естественно-научного профиля со стажем менее 10 лет	11,2	22,6
Преподаватели естественно-научного профиля со стажем свыше 10 лет	12,7	18,1

(на 1,4 балла). Во-вторых, среди преподавателей гуманитарного профиля с увеличением стажа профессиональной деятельности данный показатель, наоборот, увеличился, хотя и незначительно (на 0,3 балла). Таким образом, можно сказать, что с увеличением стажа деятельности у преподавателей естественно-научного профиля потребность в самозащите, стремление избежать осуждения со стороны руководства и коллег снижается, а у преподавателей гуманитарного профиля – повышается, вследствие чего может произойти ограничение профессионального развития личности и атрофирование внутренних потребностей и интересов.

Обобщая результаты данной методики можно сделать вывод, что мотивационный комплекс исследуемых преподавателей вуза оптимален, так как внутренняя мотивация превышает внешнюю положительную и внешнюю отрицательную. Следовательно, можно утверждать об их удовлетворённости избранной профессией, а также о том, что их активность мотивирована самим содержанием деятельности, стремлением достичь в ней определённых профессиональных результатов.

С помощью методики мотивационной структуры личности В.Э. Мильмана были выявлены особенности мотивов с «потребительной» и «производительной» функциональной тенденцией личности преподавателей (см. табл. 2).

Сравнение результатов всех выборок позволяет сделать вывод о том, что у преподавателей гуманитарного профиля с различным стажем трудовой деятельности мотивы с потребительной тенден-

цией оказались более развиты, чем у всех преподавателей естественно-научного профиля, что позволяет констатировать ведущую роль обеспечения жизненного комфорта, социального статуса в мотивации профессиональной деятельности. И, наоборот, мотивы с производительной тенденцией в большей степени проявляются у преподавателей естественно-научных дисциплин вне зависимости от стажа их трудовой деятельности.

В выборках преподавателей и гуманитарного и естественно-научного профилей со стажем работы менее 10 лет на достаточном уровне развития представлены показатели мотивов с производительной тенденцией (22,3 и 22,6). Это свидетельствует о том, что для молодых преподавателей в отличие от «стажистов» в профессиональной деятельности важное мотивирующее воздействие оказывают общая и творческая активность, общественная полезность выполняемой деятельности.

Чтобы проверить выдвигаемую гипотезу о том, что мотивы профессиональной деятельности влияют на степень эмоционального выгорания личности, необходимо было также исследовать ведущие симптомы этого синдрома с помощью методики «Эмоционального выгорания» В.В. Бойко, на основании результатов которой был проведён сравнительный анализ среднегрупповых показателей сформированности у испытуемых фаз синдрома эмоционального выгорания (см. табл. 3).

Самое низкое значение среднего балла по фазе «Напряжение» наблюдается у преподавателей гуманитарного профиля со стажем свыше 10 лет (12,2).

Среднегрупповые показатели фаз синдрома «эмоционального выгорания»

Название выборки	Фазы синдрома «эмоционального выгорания»		
	«Напряжение»	«Резистенция»	«Истощение»
Преподаватели гуманитарного профиля со стажем менее 10 лет	20,2	48,5	24,1
Преподаватели гуманитарного профиля со стажем свыше 10 лет	12,2	39,5	18,2
Преподаватели естественно-научного профиля со стажем менее 10 лет	20,3	54	21,9
Преподаватели естественно-научного профиля со стажем свыше 10 лет	23,1	44,9	18,4

Данные остальных выборок демонстрируют достаточно высокие показатели, но наиболее подвержены нервному (тревожному) напряжению преподаватели естественно-научного профиля, стаж работы которых превышает 10 лет (23,1), что служит предпосылкой формирования эмоционального выгорания.

Фаза «Резистенция» имеет самое высокое значение в синдроме эмоционального выгорания во всех выборках, т.е. преподаватели оказывают сопротивление нарастающему напряжению, осознанно или бессознательно стремятся обеспечить себе психологический комфорт и снизить давление стрессовых и фрустрирующих обстоятельств. Наиболее успешно со стрессорами справляются молодые преподаватели и естественно-научного профиля (54), и преподающие гуманитарные дисциплины (48,5). Можно предположить, что продолжительный стаж преподавательской деятельности снижает способность личности к адекватному избирательному эмоциональному реагированию, проявлению эмоционально-нравственной ориентации, достаточного внимания к студентам, о чём свидетельствуют показатели по данной фазе преподавателей-стажистов особенно гуманитарного профиля (39,5 балла).

Анализируя результаты исследования фазы «Истощение», следует отметить, что самые высокие показатели принадлежат группам преподавателей со стажем работы до 10 лет: выраженное падение общего энергетического тонуса и ослабление нервной системы наблюдается и у «гуманитариев» (24,1) и у «естественников» (21,9).

Подводя итоги исследования фаз эмоционального выгорания у преподавателей вуза с различным трудовым стажем и направленностью преподаваемых дисциплин, можно сделать следующие выводы. Во-первых, несмотря на активное сопротивление нервному напряжению и стрессу, синдром эмоционального выгорания более всего выражен у молодых преподавателей со стажем работы до 10 лет. У них чаще наблюдаются отрицательные эмоции, отмечается частичная утрата интереса к студенту, плохое настроение, неприятные ассоциации, связанные с профессиональной деятельностью. Во-вторых, преподаватели естественно-научного профиля более подвержены эмоциональному выгоранию, чем преподающие гуманитарные дисциплины. Это можно

объяснить тем, что методика преподавания точных наук предполагает, прежде всего, монологическое изложение учебного материала, отсутствие дискуссии, что в свою очередь влияет на развитие у преподавателей эмоциональной сухости, слабо выраженной эмпатии, трудностей в установлении контакта в общении со студентами.

Для проведения корреляционного сравнения между показателями мотивации профессиональной деятельности и синдромом эмоционального выгорания мы воспользовались коэффициентом ранговой корреляции Спирмена.

Статистически значимые данные влияния типов мотивации на формирование синдрома эмоционального выгорания, а именно, внешних положительных мотивов профессиональной деятельности, были выявлены у преподавателей естественно-научного профиля со стажем свыше 10 лет (-0,741). Отрицательная направленность корреляционной связи позволяет сделать вывод, что чем выше значимость для преподавателей таких потребностей как социальный престиж, уважение коллег, материальные блага, тем менее они подвержены эмоциональному выгоранию.

При выяснении корреляционных связей между мотивационными тенденциями и эмоциональным выгоранием обнаружилась статистически значимая положительная взаимозависимость между потребительской мотивационной тенденцией и итоговым показателем синдрома эмоционального выгорания в группе преподавателей гуманитарного профиля со стажем работы свыше 10 лет (0,696). Следовательно, ориентация этих преподавателей в своей профессиональной деятельности только на поддержание жизнеобеспечения, комфорта, социального статуса, отсутствие у них общей, творческой активности прямым образом влияет на формирование синдрома эмоционального выгорания.

Таким образом, проведя корреляционный анализ, мы установили, что связь между внешней положительной мотивацией, а также потребительской мотивационной тенденцией профессиональной деятельности преподавателей и синдромом эмоционального выгорания существует в случае, если стаж профессиональной деятельности свыше 10 лет. Стоит отметить, что внешняя

положительная мотивация и потребительная мотивационная тенденция включают в себя схожие по содержанию мотивы деятельности: денежный заработок, социальный статус, комфорт, стремление к продвижению по работе, потребность в уважении со стороны других. Все эти мотивы не связаны непосредственно с процессом деятельности и удовлетворением от её результатов, а лишь сопровождаются внешним положительным эффектом от её осуществления. При этом в случае с преподавателями естественно-научного профиля высокий уровень внешней мотивации к деятель-

ности не влияет на их эмоциональное выгорание, а в случае с преподавателями гуманитарного профиля, наоборот, способствует формированию синдрома эмоционального выгорания.

Гипотеза исследования о том, что внешняя мотивация к деятельности способствует развитию эмоционального выгорания, подтвердилась в выборках преподавателей-стажистов с различным направлением преподаваемых дисциплин. Однако наше предположение не нашло подтверждения у молодых преподавателей, стаж профессиональной деятельности которых составляет менее 10 лет.

Список литературы:

1. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других. М.: Информационно-издательский дом «Филинь», 1996. 472 с.
2. Бойцова Н.В. К вопросу о внутренней и внешней мотивации профессиональной деятельности преподавателя высшей школы // Вестник Тверского государственного университета. 2008. № 2. С. 42-51.
3. Борисова М.В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов // Вопросы психологии. 2005. № 2. С. 97-104.
4. Василенко О.Ю., Вельц Е.В. Преподаватель вуза: мотивация и стимулирование трудовой деятельности (обзор социологического исследования) // Вестник Омск. ун-та. 1999. № 4. С. 134-136.
5. Водопьянова Н.Е. Синдром «психического выгорания» в коммуникативных профессиях // Психология здоровья. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2000. 504 с. С. 443-463.
6. Дубицкий В.В. О мотивации деятельности преподавателей вуза // Социологические исследования. 2004. № 1. С. 119-124.
7. Замфир К. Удовлетворённость трудом: Мнение социолога. М.: Политиздат, 1983. 142 с.
8. Захарова Л.Н. Психологические основы подготовки к профессиональной деятельности: Дис. ... д-ра психол. наук. Н. Новгород, 1997. 463 с.
9. Кухарев Н.В. На пути к профессиональному совершенству: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1990. 159 с.
10. Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии. Эмпирические исследования // Психологический журнал. 2001. № 1. С. 90-101.
11. Полякова О.Б. Категория и структура профессиональной деформации // Национальный психологический журнал. 2014. № 1. С. 57-64.
12. Рыбакова Н.А. Сущность самоактуализации педагога с позиций гуманистического подхода // Человек и культура. 2015. № 2. С. 42-51. DOI: 10.7256/2409-8744.2015.2.15183. URL: http://www.e-notabene.ru/ca/article_15183.html.
13. Григорьева Е.В. Становление доминирующей мотивации и ценностных ориентаций у младших школьников с соматическими проблемами здоровья // Психолог. 2014. № 6. С. 108-126. DOI: 10.7256/2409-8701.2014.6.13634. URL: http://www.e-notabene.ru/psp/article_13634.html.

References (transliterated):

1. Boiko V.V. Energiya emotsii v obshchenii: vzglyad na sebya i drugikh. M.: Informatsionno-izdatel'skii dom «Filin'», 1996. 472 s.
2. Boitsova N.V. K voprosu o vnutrennei i vneshnei motivatsii professional'noi deyatel'nosti prepodavatelya vysshei shkoly // Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. 2008. № 2. S. 42-51.
3. Borisova M.V. Psikhologicheskie determinanty fenomena emotsional'nogo vygoraniya u pedagogov // Voprosy psikhologii. 2005. № 2. S. 97-104.
4. Vasilenko O.Yu., Vel'ts E.V. Prepodavatel' vuza: motivatsiya i stimulirovanie trudovoi deyatel'nosti (obzor sotsiologicheskogo issledovaniya) // Vestnik Omsk. un-ta. 1999. № 4. S. 134-136.
5. Vodop'yanova N.E. Sindrom «psikhicheskogo vygoraniya» v kommunikativnykh professiyakh // Psikhologiya zdorov'ya. SPb.: Izd-vo SpbGU, 2000. 504 s. S. 443-463.
6. Dubitskii V.V. O Motivatsii deyatel'nosti prepodavatelei vuza // Sotsiologicheskie issledovaniya. 2004. № 1. S. 119-124.
7. Zamfir K. Udovletvorennost' trudom: Mnenie sotsiologa. M.: Politizdat, 1983. 142 s.
8. Zakharova L.N. Psikhologicheskie osnovy podgotovki k professional'noi deyatel'nosti: Dis. ... d-ra psikhol. nauk. N. Novgorod, 1997. 463 s.
9. Kukharev N.V. Na puti k professional'nomu sovershenstvu: Kn. dlya uchitelya. M.: Prosveshchenie, 1990. 159 s.
10. Orel V.E. Fenomen «vygoraniya» v zarubezhnoi psikhologii. Empiricheskie issledovaniya // Psikhologicheskii zhurnal. 2001. № 1. S. 90-101.
11. Polyakova O.B. Kategoriya i struktura professional'noi deformatsii // Natsional'nyi psikhologicheskii zhurnal. 2014. № 1. S. 57-64.
12. Rybakova N.A. Sushchnost' samoaktualizatsii pedagoga s pozitsii humanisticheskogo podkhoda // Chelovek i kul'tura. 2015. № 2. S. 42-51. DOI: 10.7256/2409-8744.2015.2.15183. URL: http://www.e-notabene.ru/ca/article_15183.html.
13. Grigor'eva E.V. Stanovlenie dominiruyushchei motivatsii i tsennostnykh orientatsii u mladshikh shkol'nikov s somaticheskimi problemami zdorov'ya // Psikholog. 2014. № 6. S. 108-126. DOI: 10.7256/2409-8701.2014.6.13634. URL: http://www.e-notabene.ru/psp/article_13634.html.