

## Исследование «профессионального выгорания» школьников-подростков и юношей

**А.К. ЗУБКОВА**

*магистр психологии, соискатель факультета социальной психологии  
Московского городского психолого-педагогического университета*

**М.Ю. КОНДРАТЬЕВ**

*доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО,  
декан факультета социальной психологии Московского городского  
психолого-педагогического университета*

*Статья посвящена проблеме «профессионального выгорания» в ученической среде. Впервые проанализированы данные, позволяющие развернуто проинтерпретировать особенности проявлений феномена «профессионального выгорания» в ученической среде с учетом ее социально-психологических характеристик и специфики учебной мотивации школьников-подростков и юношей. Показано, что «профессиональное выгорание» характерно для школьников-подростков и юношей, а зафиксированные закономерности и зависимости позволяют утверждать, что степень «профессионального выгорания» в ученической среде связана как с социально-психологическими аспектами взаимоотношений в системах «учащийся-учащийся» и «учащийся-педагог», так и с уровнем учебной мотивации учащихся-подростков и юношей.*

***Ключевые слова:** ученическая группа, «профессиональное выгорание», интрагрупповой статус, интрагрупповое структурирование, учебная мотивация.*

### **К постановке проблемы исследования**

Прежде чем говорить о «профессиональном выгорании», стоит определить, что же такое «выгорание» вообще, в чем специфика «эмоционального выгорания» и «профессионального выгорания», а также как соотносятся эти понятия. Может возникнуть представление, что «выгорание», являясь родовым понятием, имеет, в свою очередь, некоторые подвиды: «выгорание эмоциональное» или же «профессиональное». В действительности же, говоря о «профессио-

нальном» или «эмоциональном выгорании», исследователи не вводят новых категорий, а лишь подчеркивают сущностную сторону феномена «выгорания», смещая акцент на аспект феномена, который они считают более значимым. Так, когда речь идет об «эмоциональном выгорании», акцент делается на симптоме эмоционального истощения, являющемся неперенным и, пожалуй, самым значимым спутником синдрома «выгорания». Когда же используют термин «профессиональное выгорание», хотя и подчеркнуть природу возникновения синдрома, формирующегося на фоне, в

первую очередь, профессиональной деятельности.

Впервые синдром «выгорания» был описан в 1974 г. американским психиатром Х. Дж. Фрейденбергером [15] для характеристики деморализации, разочарования и крайней усталости, которые он наблюдал у работников психиатрических учреждений. На тот момент синдром «выгорания» расценивался не как исследовательская задача, а как социальная проблема, которую необходимо решать. Несмотря на то что сама проблема существовала задолго до появления термина «burnout» («выгорание»), именно после этого, начиная с 70-х гг. XX в., этот феномен стал предметом активных, прежде всего зарубежных психологических исследований. Для данного этапа были характерны открытые разночтения в определении понятия «выгорание» и акцентирование внимания на факте наличия синдрома, а не на раскрытии его психологической природы [7; 8 и др.]. Следующий этап разработки понятия «выгорание» (начиная с середины 80-х гг. XX в.) характеризуется началом последовательного теоретического анализа его содержания и создания методического инструментария для его эмпирической фиксации и изучения.

В отечественной психологии упоминание данного феномена встречается еще в работах Б.Г. Ананьева. Используя термин «эмоциональное сгорание», Б.Г. Ананьев обозначал и оценивал некое негативное явление, возникающее у людей профессий типа «человек-человек» в связи с активной реализацией межличностных отношений в контексте профессиональной активности [1]. В то же время, в отличие от зарубежных ис-

следователей, в нашей стране полноценный интерес к изучению данного феномена сложился не сразу после констатации его действительного существования, а лишь в последние два десятилетия. Однако уже в 2005 г. на Европейской конференции ВОЗ ученые констатировали, что эта проблема актуальна для 30 % жителей Западной Европы.

На первых этапах развитие представлений о «выгорании» было связано с накоплением и описанием характеризующих его симптомов. Авторы известного обзора литературы, посвященной «выгоранию», Т. Кокс и А. Гриффитс, перечисляют около 150 симптомов, которые выделяются различными исследователями в связи с синдромом «выгорания». Среди них присутствуют как аффективные симптомы, так и когнитивные, а также типичные для стресса жалобы на здоровье и исчезновение или деформация присущих человеку традиционных мотиваций [14].

Так, оказывающегося в подобной ситуации сотрудника можно отличить по психологическим и поведенческим проявлениям. Как правило, он изнурен эмоционально и физически: снижены активность, восприимчивость и реакция на изменения внешней среды. На серьезность воздействия «выгорания» на здоровье работника указывает описание синдрома «выгорания» в последней версии Международной классификации болезней (МКБ-10) под рубрикой Z.73.0. — «Проблемы, связанные с трудностями управления своей жизнью» [8]. Среди прочих признаков «выгорания» исследователи называют частые головные боли, резкие изменения массы тела, нарушение дыхания, бессонницу и, наоборот, сонливое состояние. Работник становится раздра-

жителен, случаются вспышки гнева, он избегает общения. Вместе с этим его гложет чувство вины, гипертрофированной ответственности, страха. Как работник он низко оценивает свои профессиональные возможности, сомневается в корпоративных и профессиональных ценностях. Выполнять функциональные обязанности ему становится все тяжелее. Он меняет свой рабочий режим, чтобы уменьшить время присутствия на работе. Если сотруднику по роду его деятельности приходится принимать решения, он под разными предлогами пытается этого избежать [10 и др.].

В целом теоретические подходы к объяснению «выгорания» в зарубежных исследованиях можно разделить на три основных направления:

*индивидуально-психологическое*, в котором триггерным механизмом для «выгорания» становится конфликт между завышенными ожиданиями от работы и не удовлетворяющей людей действительностью;

*социально-психологическое*, согласно которому причиной «выгорания» является специфика работы в социальной сфере, требующей чрезмерного количества неглубоких, но при этом «нагружающих» психику контактов с различными людьми. В настоящее время термин «выгорание» принято употреблять, в первую очередь, в контексте профессий, связанных с осуществлением помощи человеку, испытывающему негативные переживания и оказавшемуся в критической ситуации. Люди таких профессий — врачи, педагоги, юристы, психологи, психотерапевты, социальные работники, консультанты и т. д., постоянно сталкиваются с негативными переживаниями других, оказываются в большей

или меньшей степени вовлеченными в эти же переживания сами, тем самым находясь в зоне риска для собственной эмоциональной устойчивости (В.А. Винокур, Н.Е. Водопьянова, О.А. Елдышева, К. Маслач и др.);

*Организационно-психологическое*, связывающее возникновение синдрома с типичными проблемами личности в организационной структуре (постоянные противоречия в стратегическом и тактическом руководстве; чрезмерные требования к работникам; передача ответственности сотрудникам, не имеющим полномочий; отсутствие объективных критериев для оценки результатов труда; неэффективная система мотивирования персонала и т. д.) [3].

В последнее время появляется тенденция к качественному расширению сферы применения термина «выгорание» за пределы профессиональной деятельности в классическом ее понимании. Ярким свидетельством тому может служить, например, диссертационное исследование Л.А. Базалевой, посвященное «эмоциональному выгоранию» матерей в отношениях с детьми [2]. Подобное вполне оправданное качественное расширение сферы исследования феномена «выгорания», с одной стороны, и достаточно бурное перерастание учебной деятельности современных школьников-старшеклассников в учебно-профессиональную, с другой стороны, позволяет не только обоснованно поставить вопрос о правомерности разговора о возможности «профессионального выгорания» школьников-подростков и юношей, но и утвердительно отвечать на него.

Не вызывает сомнений факт, что в современной российской школе к учащим-

ся предъявляются высокие требования. К таким традиционно имеющим значение критериям успешного обучения, как хорошая успеваемость по всем предметам и участие в олимпиадах, добавляется необходимость решения целого ряда личностных и социальных задач, с которыми предыдущим поколениям учащихся в такой форме сталкиваться попросту не приходилось. Это и набирающая все большие обороты проектная деятельность, и постоянные мониторинги знаний, и новые формы сдачи экзаменов. При этом никто не отменял необходимость активного участия в общественной жизни класса и школы и, по сути дела, неизбежного и насыщенного общения с одноклассниками и учителями. Все это требует немалых эмоционально-интеллектуальных ресурсных затрат, в связи с чем становится понятно, что «профессиональное выгорание», столь присущее практически всем социально ориентированным профессиям, не может не проявляться, когда речь идет и о школьниках-подростках и юношах.

Опираясь на анализ психологических и психолого-педагогических источников, мы пришли к выводу, что тема «профессионального выгорания» школьников исследователями практически не затрагивалась и требует целенаправленного психологического и в том числе социально-психологического и психолого-педагогического изучения. Следует отметить, что использование терминологии, связанной с проблематикой «профессионального выгорания», применительно к учащимся-подросткам и юношам вполне правомерно и целесообразно уже хотя бы потому, что все чаще (и это более чем оправдано) в специальной литературе встречается словосоче-

тание «профессия — учащийся», «профессия — школьник». Но, конечно, не только этот факт, а прежде всего полная жизненная включенность «взрослого» школьника в учебную, а точнее — в учебно-профессиональную деятельность позволяет в социальном плане рассматривать его как специалиста в рамках институционально заданной ему активности.

### Программа эмпирического исследования

И анализ специальной литературы, и результаты целенаправленного наблюдения за жизнедеятельностью реально функционирующих учебных групп позволили сформулировать *основную гипотезу* эмпирического исследования, согласно которой «профессиональное выгорание» связано как с социально-психологическими аспектами взаимоотношений в системах «учащийся-учащийся» и «учащийся-педагог», так и с особенностями учебной мотивации школьников-подростков и юношей.

Данная гипотеза требует очевидной конкретизации и выдвижения частных гипотез-следствий, которые позволили бы подтвердить основное предположение через конкретно-эмпирические референты изучаемого предметного «поля».

Так, согласно *первой частной гипотезе*, степень «профессионального выгорания» школьников-подростков и юношей не меняет своего значения, идет ли речь о «выгорании» вследствие взаимодействия с педагогами или взаимодействия с учащимися.

*Вторая частная гипотеза* состоит в предположении о факте более высокого

уровня «профессионального выгорания» у учащихся с преобладающей внешней учебной мотивацией по сравнению с учащимися, имеющими преимущественно внутреннюю мотивацию к обучению.

Согласно *третьей частной гипотезе*, степень «профессионального выгорания» у среднестатусных учащихся-подростков и юношей ниже, чем у их низко- и высокостатусных одноклассников.

Для проверки справедливости выдвинутых гипотез был подобран методический инструментарий, необходимый для решения собственно эмпирических задач. В исследовании были использованы следующие методики и методические процедуры: адаптированная для школьников «Методика диагностики уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко, адаптированный для школьников «Опросник на “выгорание” МВИ» К. Маслач и С. Джексона, «Методика диагностики направленности учебной мотивации» (Т.Д. Дубовицкой), методика «Направленность на отметку», методика «Направленность на приобретение знаний» (Е.П. Ильина и Н.А. Курдюковой), социометрическая и референтометрическая процедуры, а также методический прием определения интрагрупповой структуры неформальной власти в контактном сообществе (М.Ю. Кондратьев), методика определения степени ценностно-ориентационного единства группы.

В результате проведенного исследования были получены материалы, позволяющие утверждать, что синдром «профессионального выгорания» характерен для части школьников-подростков и юношей. Понятно, что при этом были впервые проанализированы эмпирические данные, позволяющие развернуто

проинтерпретировать специфику проявлений феномена «профессионального выгорания» в ученической среде с учетом социально-психологических характеристик и специфики учебной мотивации школьников-подростков и юношей.

Исследование было осуществлено на базе ГОУ гимназии № 1551 на параллели девятых классов в 2010 г. и ГБОУ физматшколы № 2007 на параллели десятых классов в 2011 г. В исследовании принимали участие 92 человека, из них — 44 мальчика и 48 девочек; средний возраст испытуемых 14–15 лет.

### Результаты исследования и их обсуждение

1. По итогам проведения различных адаптированных вариантов «*Методики диагностики уровня эмоционального выгорания*» (в одном из них в качестве партнеров учащихся рассматривались одноклассники, в другом — учителя) не обнаружено статистически значимых различий в степени «профессионального выгорания» у учащихся, идет ли речь об их взаимоотношениях с одноклассниками или с педагогами (соответствующие показатели 148 и 154 баллов).

Отсутствие этих различий во многом объясняется самой природой «школьного стресса», в качестве основных факторов которого традиционно выделяют постоянный рост потока информации, трудности в отношениях с одноклассниками и учителями и избыточную укомплектованность классов, ведущую к эмоциональной перегрузке [9]. И хотя ценность отношений со взрослыми в целом заметно снижается на фоне активизирующегося межличностного общения в си-

стеме «подросток — значимый ровесник» (именно эта система отношений является определяющей для подростков), в школьных условиях педагог продолжает быть референтным лицом для школьников-подростков и юношей. Таким образом, вклады в «профессиональное выгорание» со стороны одноклассников и педагогов вполне сопоставимы.

2. При анализе уровня «профессионального выгорания» у внешнемотивированных учащихся и учащихся с преимущественно внутренней мотивацией были получены следующие результаты.

Средний уровень «профессионального выгорания» по «Опроснику на “выгорание” МВИ» у учащихся с преимущественно внутренней мотивацией на обучение равен 6–6,9 баллам, а у учащихся с внешней учебной мотивацией он достигает 16,7–18,7 баллов (различия статистически значимы;  $p < 0,01$ ).

Средний уровень «профессионального выгорания» по «Методике диагностики уровня эмоционального выгорания» у внутримотивированных учащихся составляет 136 и 138 баллов (в зависимости от варианта адаптации), в то время как у внешнемотивированных учащихся — 167 и 177 баллов соответственно (различия статистически значимы;  $p < 0,01$ ).

Полученные данные легко объяснимы тем фактом, что при внутренней мотивации поведение осуществляется непосредственно ради себя, что, как правило, сопровождается получением удовольствия от самого процесса или содержания деятельности. Действия же, побуждаемые внешними по отношению к деятельности мотивами, требуют, как правило, значительно больших энергетических затрат со знаком «минус», так как сама деятель-

ность удовлетворения обычно не приносит и осуществляется под воздействием среды и ради потенциально возможных достижений и выгод [13].

Таким образом, можно говорить, что акцентированная ориентация именно на внешние атрибуты учебной и учебно-профессиональной деятельности повышает угрозу «профессионального выгорания» у учащихся-подростков и юношей.

3. При анализе уровня «профессионального выгорания» значимых различий между учащимися с высоким и низким статусом обнаружено не было. Если говорить о сравнении степени «профессионального выгорания», с одной стороны, среднестатусных учащихся и, с другой стороны, низкостатусных и высокостатусных школьников-подростков и юношей, то гипотеза, что уровень «профессионального выгорания» у среднестатусных школьников ниже, чем у низко- и высокостатусных, получает свое подтверждение (различия статистически значимы; соответственно от  $p < 0,01$  до  $p < 0,04$  и от  $p < 0,01$  до  $p < 0,07$ ).

При этом эмпирически многократно доказано наличие, по сути дела, прямой зависимости между ценностным вкладом в групповую жизнедеятельность и статусной позицией учащихся подростков [см.: 5; 9 и др.]. Таким образом, поддержание высокого статуса в группе требует постоянных личностных вложений и усилий со стороны его носителя. Принадлежность к низкостатусному слою порождает стремление во что бы то ни стало сохранить и поддержать позитивную идентичность и занять более благоприятное положение в группе. При этом, согласно недавним исследованиям [4 и др.], вне зависимости от типа учебного заведения и этапа своего развития,

на котором находится сообщество в рамках этого заведения, в учебных группах оценки личностных характеристик низкостатусных учащихся одноклассниками носят преимущественно эмоционально-негативный характер, что неизбежно заставляет аутсайдеров достаточно активно «вкладываться» в групповую жизнедеятельность, чтобы хоть как-то оптимизировать свою статусную позицию в данном сообществе.

Что же касается среднестатусной категории учащихся, то она, как правило, наиболее многочисленна и выступает своеобразным связующим звеном между лидерами и аутсайдерами. При этом именно среднестатусные члены сообщества адекватно представляют себе структуру группы и в поведенческом плане являются наиболее предсказуемыми ее членами [6; 11 и др.].

Полученные данные вполне согласуются с выводами, что среднестатусная позиция является наименее психологически затратной по сравнению с высокой- и низкостатусной. Высокий статус в

группе предполагает необходимость дополнительного эмоционально-интеллектуального вклада его носителя, направленного на сохранение своей позиции, а низкостатусные подростки, будучи эмоционально не удовлетворены своим статусом в сообществе, вынуждены приложить существенные усилия для его изменения. Средний статус в этом плане наиболее стабилен, а следовательно, его носители менее остальных подвержены «профессиональному выгоранию».

Таким образом, зафиксированные закономерности и зависимости позволяют однозначно утверждать, что степень «профессионального выгорания» в учебной среде действительно связана как с социально-психологическими аспектами взаимоотношений в системах «учащийся-учащийся» и «учащийся-педагог», так и с уровнем учебной мотивации школьников-подростков и юношей, а значит в целом основная гипотеза нашего исследования получила свое подтверждение.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Ананьев Б.Г.* Человек как предмет познания. Л., 1968.
2. *Базалева Л.А.* Личностные факторы эмоционального «выгорания» матерей в отношениях с детьми: Дисс. ... канд. психол. наук. Краснодар, 2010.
3. *Ермакова Е.В.* Изучение синдрома эмоционального «выгорания» как нарушения ценностно-смысловой сферы личности (теоретический аспект) // Культурно-историческая психология. 2010. № 1.
4. *Киселев А.В.* Сравнительное исследование особенностей интрагруппового структурирования учебных групп разного типа и уровня развития (на примере общеобразовательной школы, колледжа и вуза): Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 2010.
5. *Кричевский Р.Л., Дубовская Е.М.* Социальная психология малой группы. М., 2001.
6. *Никулин С.А., Сачкова М.Е.* Особенности позиции среднестатусного подростка в системе отношений школьного класса // Психологическая наука и образование. 2010. № 5.
7. *Орел В.Е.* Синдром психического выгорания личности. Ярославль, 2005.
8. *Орел В.Е.* Структурно-функциональная организация и генезис психического выгорания // Дисс. ... д-ра психол. наук. М., 2006.

9. Психологическая теория коллектива / Под ред. А.В. Петровского. М., 1979.
10. Самоукина Н.В. Синдром профессионального выгорания. [WWW. document]. URL [http://www.elitarium.ru/2005/01/12/sindrom\\_professionalnogo\\_vygoraniya.html](http://www.elitarium.ru/2005/01/12/sindrom_professionalnogo_vygoraniya.html).
11. Сачкова М.Е., Новожилова Н.И. Современная детско-юношеская организация: особенности интрагруппового структурирования и статусных отношений // Социальная психология и общество. 2011. № 2.
12. Фельдштейн Д.И. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте // Вопросы психологии. 1988. № 6.
13. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: В 2 т. М., 1986.
14. Cox T., Griffiths A. The Burnout Companion to Study and Practice. A Critical Analysis. L., 1998.
15. Freudenberger H.J. Staff burn-out // Journal of Social Issues. 1974. Vol. 30.

## Exploring 'Professional Burnout' in Adolescents

**A.K. ZUBKOVA**

*MA in Psychology, degree seeking applicant at the Department of Social Psychology, Moscow State University of Psychology and Education*

**M.YU. KONDRATYEV**

*Doctor in Psychology, professor, corresponding member of the Russian Academy of Education, Dean of the Department of Social Psychology, Moscow State University of Psychology and Education*

*The paper focuses on the problem of 'professional burnout' in high school students. The data analysed in the paper allows for a detailed interpretation of this phenomenon in the context of the social psychological features of student environment and the specificity of learning motivation in adolescence. The paper provides evidence that 'professional burnout' is quite common for high school students, and that the extent to which any student environment is subject to 'professional burnout' depends both on social psychological aspects of the 'student-student' and 'student-teacher' relationships and on the level of learning motivation of students.*

**Keywords:** *student group, 'professional burnout', intragroup status, intragroup structuring, learning motivation.*

## REFERENCES

1. Anan'ev B.G. Chelovek kak predmet poznaniya. L., 1968.
2. Bazaleva L.A. Lichnostnye faktory emocional'nogo "vygoraniya" materei v otnosheniyah s det'mi: Diss. ... kand. psihol. nauk. Krasnodar, 2010.
3. Ermakova E.V. Izuchenie sindroma emocional'nogo "vygoraniya" kak narusheniya cennostno-smyslovoi sfery lichnosti (teoreticheskii aspekt) // Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya. 2010. № 1.



4. *Kiselev A.V.* Sravnitel'noe issledovanie osobennosti intragruppovogo strukturirovaniya uchebnyh grupp raznogo tipa i urovnya razvitiya (na primere obsheobrazovatel'noi shkoly, kolledzha i vuza): Avtoref. diss. ... kand. psihol. nauk. M., 2010.
5. *Krichevskii R.L., Dubovskaya E.M.* Social'naya psihologiya maloi gruppy. M., 2001.
6. *Nikulin S.A., Sachkova M.E.* Osobennosti pozicii srednestatusnogo podrostka v sisteme otnoshenii shkol'nogo klassa // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. 2010. № 5.
7. *Orel V.E.* Sindrom psihicheskogo vygoraniya lichnosti. Yaroslavl', 2005.
8. *Orel V.E.* Strukturno-funkcional'naya organizaciya i genezis psihicheskogo vygoraniya // Diss. ... d-ra psihol. nauk. M., 2006.
9. Psihologicheskaya teoriya kollektiva / Pod red. A.V. Petrovskogo. M., 1979.
10. *Samoukina N.V.* Sindrom professional'nogo vygoraniya. [WWW. document]. URL [http://www.elitarium.ru/2005/01/12/sindrom\\_professionalnogo\\_vygoranija.html](http://www.elitarium.ru/2005/01/12/sindrom_professionalnogo_vygoranija.html).
11. *Sachkova M.E., Novozhilova N.I.* Sovremennaya detsko-yunosheskaya organizaciya: osobennosti intragruppovogo strukturirovaniya i statusnyh otnoshenii // Social'naya psihologiya i obshestvo. 2011. № 2.
12. *Fel'dshtein D.I.* Psihologicheskie osobennosti razvitiya lichnosti v podrostkovom vozraste // Voprosy psihologii. 1988. № 6.
13. *Hekhauzen H.* Motivaciya i deyatelnost': V 2 t. M., 1986.
14. *Cox T., Griffits A.* The Burnout Companion to Study and Practice. A Critical Analysis. L., 1998.
15. *Freudenberger H.J.* Staff burn-out // Journal of Social Issues. 1974. Vol. 30.