

РАЦИОНАЛЬНО-ЭМОТИВНЫЙ ПОДХОД В ИЗУЧЕНИИ ФАКТОРОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У УЧИТЕЛЕЙ

Изучение эмоционального выгорания (в каких бы терминах ни определялся феномен: стресс, дезадаптация, профессиональные деформации и т.п.) предполагает разработку системы психологического просвещения, диагностики, коррекции и профилактики [1-5; 7; 10]. Организация работы со слушателями института последипломного образования позволяет последовательно решать задачи психологической помощи учителям, подвергшимся эмоциональному выгоранию. Так, обсуждение симптомов выгорания вызывает живой отклик и вопросы о причинах этого явления. Если обсуждение причин выгорания будет построено в терминах иррациональных убеждений, то и рекомендации по профилактике синдрома следует давать в рамках рационально-эмотивного подхода А. Эллиса [9]. Такая коррекционная или профилактическая модель предполагает изучение взаимосвязи иррационального мышления (его тем и процессов) и компонентов эмоционального выгорания. Предваряя собственно эмпирический сравнительный анализ, рассмотрим объяснительный потенциал РЭПТ (рационально-эмотивная поведенческая терапия) в контексте проблемы выгорания.

Двумя самыми важными элементами РЭПТ являются иррациональные убеждения и безусловное самопринятие [12]. Рациональные реалистичные убеждения и безусловное самопринятие способствуют здоровой эмоциональной окраске событий жизни, более адаптивному поведению, лучшей самооценке, а также более высокой оценке других. Люди, имеющие иррациональные убеждения, погружаются в нездоровые эмоции, дисфункциональное поведение и имеют низкую самооценку. Если мы обратимся к трехкомпонентной модели эмоционального выгорания К.Маслач [4], то мы увидим эквивалентный набор симптомов, включающий пресыщение и сниженный эмоциональный фон, негативизм и циничность по отношению к реципиентам, негативизм в оценке своих профессиональных успехов.

Первоначально А. Эллисом было выделено 11 типов иррациональных убеждений, обуславливающих дисфункциональное поведение, однако его же более поздние исследования показали, что целесообразнее рассматривать четыре интегративных типа иррациональных убеждений [6].

Первичным источником иррациональных когнитивных процессов является *долженствование* (переживания по поводу неоправданных ожиданий – "я должен...", "они должны...", "никогда нельзя..." и т.п.). Остальные три типа иррациональных убеждений – катастрофизм (преувеличение значимости, стихийности и неотвратимости события), самоуничтожение (цикличные размышления над обстоятельствами инцидента и самообвинения в случившемся), а также низкая толерантность к фрустрации – являются вторичными (или производными) иррациональными убеждениями. Если мы обратимся к модели эмоционального выгорания В.В. Бойко, то там присутствует, например, симптом эмоционально-нравственной дезориентации ("Почему я *должен* за всех волноваться?!), симптом переживания психотравмирующих обстоятельств, симптомы неудовлетворенности собой и неадекватного избирательного эмоционального реагирования. Такие совпадения не могут быть случайными и побуждают к изучению когнитивистской модели эмоционального выгорания, в частности, иррационального мышления как детерминанты выгорания. В связи с этим необходимо подчеркнуть, что 4-х факторная схема была центральной в РЭПТ на протяжении многих лет, однако эмпирическое изучение иррациональных убеждений породило множество альтернативных схем. В частности, DiGiuseppe, Leaf, Exner and Robin [12] разработали Тест рациональности мышления (General Attitude and Belief Scale – GABS), измеряющую как общий уровень рациональности мышления, так и "сквозные" шкалы, которые диагностируют характерные для иррационального мышления темы и процессы: самоуничтожение; потребность в достижении; потребность в одобрении; потребность в комфорте; потребность в справедливости; обесценивание других. Сокращенный вариант этой методики SGABS (Short GABS) в авторской адаптации был использован в эмпирическом исследовании взаимосвязи иррациональных убеждений и эмоционального выгорания у учителей.

Выборку исследования составили 30 учителей общеобразовательной школы г. Армянска. Учителя имеют разный стаж работы и преподают различные дисциплины. В качестве диагностических методов исследования помимо упомянутого Теста рациональности мышления, были использованы Шкала самоуважения Розенберга и методика К.Маслач MBI (Maslach Burnout Inventory) в адаптации Н.Е. Водопьяновой "Диагностика профессионального выгорания" [3; 12; 13].

Сопоставим результаты диагностики рациональности мышления и выгорания. Согласно им рациональное мышление характерно для 12 педагогов, что составляет 40% выборки исследования, соответственно 60% педагогов выборки в неблагоприятных условиях мыслят иррационально. Среди педагогов с рациональным мышлением симптомы выгорания были обнаружены только у трех, что составляет четверть этой подгруппы, соответственно 75% педагогов с рациональным мышлением не подверглись выгоранию. Что касается педагогов с иррациональным мышлением, то здесь взаимосвязь прослеживается еще резче: почти 80% учителей из этой подгруппы подверглись выгоранию. Наглядно результаты сравнительного анализа представлены на рисунке 1.

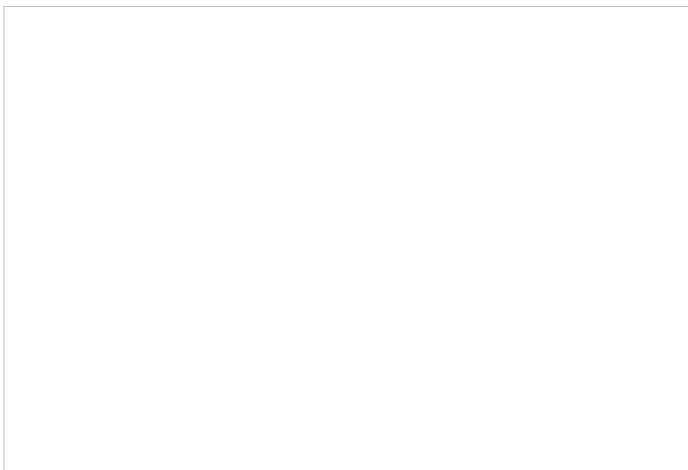


Рис. 1. Распределение результатов диагностики рациональности мышления (*ratio/irratio*) и выгорания (*stab/burnout*).

Как мы можем видеть на диаграмме, большинство педагогов с рациональным типом мышления (*ratio*) характеризуются стабильным (ряд *stab* на диаграмме) эмоциональным состоянием, а подавляющее большинство педагогов с иррациональным типом мышления (*irratio*) имеют симптомы выгорания (ряд *burnout* на диаграмме), что подтверждается статистическим анализом с использованием критерия Манна-Уитни. А именно, педагоги с высоким уровнем иррациональности мышления превосходят педагогов с рациональным мышлением по степени выраженности профессионального выгорания. Что касается вклада отдельных иррациональных тем или процессов в установленную взаимосвязь рациональности мышления и выгорания, то рассматриваемая выборка не достаточно велика для поиска закономерностей, подтверждаемых статистическим анализом, поэтому мы можем говорить лишь о намечаемых тенденциях. Так можно сказать, что вопреки ожиданиям, больший вклад в эмоциональное выгорание вносят не способы мышления (иррациональные мыслительные процессы), а болезненные для учителей вопросы (иррациональные мыслительные темы), в числе которых особенно выделяются "потребность в достижении" и "потребность в справедливости".

Аналогичные результаты были получены при изучении взаимосвязи самоуважения и выгорания. Отметим, что методика "Шкала самоуважения Розенберга" представляет собой перечень рациональных и иррациональных убеждений в области самоуважения. В этом случае рациональность мышления определяется степенью согласия с рациональными убеждениями и несогласия с иррациональными. Следует различать конструкты самопринятия и самоуважения: первый предполагает безоценочное и безусловное принятие себя как уникального существа, в то время как второй – самоуважение – представляет собой когнитивную составляющую гордости, то есть установки, позволяющие искать и находить возможности гордиться собой и развиваться [11; 13]. Именно этот конструкт хорошо согласуется с упомянутыми выше иррациональными мыслительными темами (потребностью в достижении и справедливости).

Математический статистический анализ различий в выраженности симптомов выгорания у педагогов, имеющих рациональные и иррациональные убеждения в области самоуважения, подтвердил предполагаемую взаимосвязь самоуважения и выгорания. А именно, учителя, характеризующиеся низким уровнем эмоционального выгорания, превосходят педагогов с высоким уровнем эмоционального выгорания по рациональности убеждений в области самоуважения.

Установленные взаимосвязи не позволяют констатировать порядок влияния: с одной стороны, иррациональные убеждения обуславливают выгорание, с другой стороны, такое эмоциональное состояние сопровождается изменением установок. Определение характера влияния возможно лишь при лонгитюдном исследовании динамики выгорания у субъектов, имеющих различные иррациональные убеждения и общий уровень рациональности мышления, что может составить перспективу настоящего исследования. В такой модели необходимо будет учесть и другие внутренние детерминанты выгорания, например, безусловное самопринятие [11], а также организационные, ролевые и профессиональные факторы [7]. Кроме того, формирование синдрома выгорания неразрывно связано с профессиональной адаптацией, которая в свою очередь определяется не только установками, но и индивидуальными особенностями обработки информации [8].

Однако даже на этом исследовательском этапе возможно, опираясь на когнитивистское представление о первичности установок по отношению к эмоциональным состояниям, организовать профилактическую работу с учителями. Психологическая помощь в этом случае должна содержать элементы психологического просвещения в области симптомов выгорания и его последствий, психодиагностику факторов выгорания, в том числе и самодиагностику, а также рекомендации по профилактике в зависимости от индивидуальных особенностей синдрома выгорания (преобладания отдельных фаз и симптомов) и причин его возникновения.

Сама форма индивидуального консультирования и групповой работы в рамках рационально-эмотивного подхода прозрачна и привычна педагогам: психолог предстает в роли учителя, который пытается привить клиенту навыки использования информации, логики или рассуждений с целью коррекции ложных толкований и иррациональных мыслей, считающихся основой эмоциональных расстройств [6]. Когнитивный подход позволяет *быстро* выявлять самые важные когнитивные, эмотивные и поведенческие аспекты тех нарушений, которые имеются у людей, и показывает им, как активно искоренять и изменять присущие им тенденции самосаботажа. Практика сотрудничества с институтом последилового образования показывает, что фактор времени наступления первых заметных изменений в эмоциональном состоянии имеет большое значение при оказании адресной помощи педагогическому коллективу, поэтому важным аргументом в пользу применения рационально-эмотивного подхода может быть не только прямая связь между выгоранием и иррациональностью, но и краткосрочный характер такого консультирования.

РЭПТ характеризуется разнообразием техник и методов, но, пожалуй, наиболее известной является А-В-С модель [6]. В модели А-В-С элемент А (*activating*) соответствует активирующему событию или переживанию; В (*beliefs*) -

системе убеждений индивида; С (*consequences*) - последствиям. Рассмотрим пример из педагогической практики. Допустим, одна из учениц класса нарушает дисциплину и ведет себя вызывающе. Для ее молодой учительницы это будет активирующее событие – А. Учительница думает: "С компетентным педагогом такое происходит *не должно*. Все мои ученики будут считать меня некомпетентной. Это будет *ужасно*. Я *никогда* не смогу вернуть их уважение". Эти мысли соответствуют части В (система убеждений) модели. Далее, отталкиваясь от этих мыслей, а никак не от активирующего события, возникает раздражение или разочарование, соответствующие части С (последствия) модели. Таким образом, событие не является непосредственной причиной негативных чувств и эмоций, а результатом интерпретации события на основе системы иррациональных убеждений – среднего компонента модели А-В-С. Психологическая помощь в таком случае строится на оспаривании иррациональных убеждений (элемент *D – disputing*). Например, в обсуждаемом случае можно обратить внимание учительницы на её ложные допущения о безоблачном опыте компетентных педагогов, способах утраты уважения учеников и т.п. В процессе диспута возникают желаемые когнитивные эффекты (элементы *cE – cognitive effects*) и эмоциональные эффекты (элементы *eE – emotional effects*). Для достижения поведенческих эффектов (элементы *bE – behavioral effects*) используются техники, заимствованные из поведенческих подходов, например, проигрывание определенных ролей, домашние задания, произвольное включение в дискомфортные ситуации и т.п.

Таким образом, использование рационально-эмотивного подхода в профилактике эмоционального выгорания учителей предполагает не столько слом привычной модели толкования психотравмирующих педагогических ситуаций, сколько дополнение её рациональными элементами, способными повысить адаптационные возможности организма. По всей видимости, замена одних жестких элементов модели на другие более рациональные, но не менее жесткие и не требуется, так как профессиональная деятельность учителя многогранна и не предсказуема, поэтому приобретение навыка пополнения модели новыми элементами более релевантно педагогическим ситуациям.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бойко В.В.* Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М., 1996.
2. *Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С.* Синдром выгорания: диагностика и профилактика. – СПб, 2005.
3. *Водопьянова Н.Е.* Синдром "выгорания" в профессиях системы "человек-человек" // Практикум по психологии профессиональной деятельности и менеджмента / Под ред. Г.С. Никифорова и др. – СПб, 2001.
4. *Маслач К.* Выгорание – палата за сочувствие – М., 1994.
5. *Орел В.Е.* Феномен "выгорания" в зарубежной психологии: эмпирические исследования // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22, – №1. – С.90-101.
6. *Паттерсон С., Уоткинс Э.* Теории психотерапии. – СПб, 2003.
7. *Форманюк Т.В.* Синдром "эмоционального сгорания" как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. – 1994. – №6.
8. *Холодная М.А.* Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. – СПб: Питер, 2004.
9. *Эллис А., Драйден У.* Практика рационально-эмоциональной поведенческой терапии. – СПб: Речь, 2002.
10. *Юдичиц Ю.А.* К проблеме профессиональной деформации // Журнал практического психолога – 1998. – № 7.
11. Chamberlain, J. M., & Naaga, D. A. F. (2001a). Unconditional self-acceptance and psychological health. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 19, 163-176.
12. Davies M. F. Irrational beliefs and unconditional self-acceptance. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 2007.
13. Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton NJ: Princeton University Press.

Подано до редакції 17.12.08

РЕЗЮМЕ

У статті розглядаються когнітивні фактори емоційного вигорання. Доведено позитивний взаємозв'язок між ірраціональним мисленням та вигоранням, а також негативний взаємозв'язок між самоповагою та вигоранням у вчителів загальноосвітньої школи. Розглянуто можливості корекції і профілактики емоційного вигорання у вчителів у межах раціонально-емотивного підходу А. Еліса.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются когнитивные факторы эмоционального выгорания. Доказана положительная взаимосвязь между иррациональным мышлением и выгоранием, а также отрицательная взаимосвязь между самоуважением и выгоранием у учителей общеобразовательной школы. Рассмотрены возможности коррекции и профилактики эмоционального выгорания у учителей в рамках рационально-эмотивного подхода А.Эллиса.

SUMMARY

The article presents some cognitive factors of emotional burnout; proves positive interrelation between irrational thinking and burnout, as well as negative interrelation between self-esteem and burnout of schoolteachers. The author analyzes possibilities of correction and prevention of emotional burnout of schoolteachers in terms of rational emotive therapy after A. Ellis.

Ключові слова: емоційне вигорання, ірраціональне мислення, ірраціональні переконання, самоповага, раціонально-

емотивна терапія.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, иррациональное мышление, иррациональные убеждения, самоуважение, рационально-эмотивная терапия.

Keywords: emotional burnout, irrational thinking, irrational beliefs, self-esteem, rational emotive therapy.
