

УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ МАКСИМА ТАНКА»

УДК 159.923 (043.3)

Трухан Елена Антоновна

ВЛИЯНИЕ ФОРМАЛЬНО-ДИНАМИЧЕСКИХ СВОЙСТВ
ПСИХИКИ НА ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО И
ПОВЕДЕНЧЕСКОГО РЕАГИРОВАНИЯ ИНДИВИДОВ

19.00.01 – общая психология, психология личности, история психологии

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Минск - 2005

Работа выполнена в Научно-методическом учреждении «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь

Научный руководитель

доктор психологических наук,
профессор *И.А. Фурманов*
(Белорусский государственный
университет)

Официальные оппоненты

доктор психологических наук,
профессор *В.П. Вишневская*
(Государственное учреждение
образования «Институт
национальной безопасности
Республики Беларусь»)

кандидат психологических наук,
доцент *Т.В. Василец*
(Учреждение образования
«Белорусский государственный
педагогический университет имени
Максима Танка»)

Оппонирующая организация

Учреждение образования
«*Брестский государственный
университет имени А.С. Пушкина*»

Защита состоится « 8 » февраля 2006г. в 14-00 часов на заседании совета по защите диссертаций Д 02.21.04 при учреждении образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» по адресу: г.Минск, ул.Советская, 18, ауд. 482; тел. 226-40-21.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка».

Автореферат разослан « 6 » января 2006 г.

Ученый секретарь
совета по защите диссертаций



С.И. Коптева

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования обусловлена, с одной стороны, недостаточной разработанностью дифференциально-психологического аспекта проблемы эмоционального и поведенческого реагирования индивидов на перенапряжение в сфере профессионального общения, а с другой – ее большой практической значимостью, связанной с реализацией дифференцированного подхода к разработке профилактических и тренинговых программ по предупреждению различных форм профессиональной дезадаптации и повышению общей резистентности к существующим профессиональным нагрузкам.

Успешность и эффективность каждой профессиональной деятельности определяется степенью соответствия индивидуально-психологических особенностей ее исполнителей требованиям и условиям рабочей среды. Педагогическая деятельность относится к числу эмоционально напряженных профессий, что связано со значительными психическими нагрузками в профессиональном общении (Н.А.Аминов, М.А.Беребин, Г.Ф.Заремба, А.В.Мирошин, Л.М.Митина, А.О.Прохоров, Т.И.Ронгинская, А.А.Рукавишников, Т.В.Форманюк и др.). Индивидуально-психологические особенности реагирования на профессиональные нагрузки в настоящее время анализируются преимущественно с позиций концепции стресса, которая стала наиболее продуктивным направлением в изучении проблем, связанных с перенапряжением человека (Л.А.Китаев-Смык, Т.Кокс, Г.Селье, S.L.Sauter, L.R.Murphy, J.J.Hurrell и др.). Следствием чрезмерного перенапряжения может стать психическая дезадаптация и дезорганизация поведения, что в равной мере может угрожать как успешности выполнения индивидом профессиональных обязанностей, так и его психическому и/или физическому благополучию.

Все это указывает на необходимость выявления и изучения тех индивидуально-психологических особенностей педагогов, которые способствуют их эффективной адаптации к профессиональным нагрузкам либо, наоборот, повышают риск возникновения каких-либо нарушений. Анализ большого количества фактов профессиональной дезадаптации педагогов показал, что достаточно распространенным среди учителей является такой специфичный для коммуникативных профессий вид нарушений, как феномен выгорания (Н.А.Аминов, М.В.Борисова, В.Е.Орел, Т.И.Ронгинская, А.А.Рукавишников, Л.В.Смолова, Т.В.Форманюк, В.М.Вурпе, G.Lavanco, F.C.Linenburg, C.M.Pierce, G.N.Molloy и др.).

Таким образом, констатация факта высокой эмоциогенности и стрессогенности педагогического общения позволяет определить лишь одну из детерминант профессиональной дезадаптации учителей, однако не объясняет механизмы и источники существующей индивидуальной вариативности реагирования педагогов на проблемы и психические перегрузки, возникающие в их профессиональной деятельности. Дифференциально-психологический аспект данной проблемы, то есть индивидуальные различия эмоционального и поведенческого реагирования педагогов на перенапряжение в сфере профессионального общения, является малоизученным. Вместе с тем, выявление устойчивых особенностей, а также детерминант и диапазона индивидуальной вариативности эмоционального и поведенческого

реагирования педагогов позволит определить конкретные пути психологической помощи, направленной на предупреждение и устранение различных форм профессиональной дезадаптации.

Связь работы с крупными научными программами, темами. Первоначально работа выполнялась автором в инициативном порядке, а затем в рамках темы НИР кафедры психологии ФФСН БГУ «Исследование динамики психосоциальной адаптированности на различных этапах онтогенеза».

Цель исследования – определение влияния формально-динамических свойств психики на особенности эмоционального и поведенческого реагирования индивидов (на примере профессиональной деятельности педагогов).

Задачи исследования:

- 1) Провести теоретический анализ проблемы взаимосвязи формально-динамических свойств психики с условиями профессиональной деятельности и адаптированностью педагогов;
- 2) Определить влияние формально-динамических свойств психики на особенности эмоционального и поведенческого реагирования педагогов;
- 3) Разработать формально-динамическую типологию эмоционального и поведенческого реагирования педагогов;
- 4) Выявить формально-динамические свойства психики, являющиеся факторами риска профессиональной дезадаптации у педагогов.

Объектом исследования являются формально-динамические свойства психики.

Предмет исследования – особенности эмоционального и поведенческого реагирования педагогов различных формально-динамических типов.

Гипотеза исследования: принадлежность индивида (педагога) к определенному формально-динамическому типу обуславливает ряд устойчивых и кросс-ситуативных особенностей фрустрационных реакций, доминирующих эмоциональных состояний, межличностного взаимодействия, проявления агрессии, а также вероятность и характер профессиональной дезадаптации (появление и развитие выгорания).

Методология и методы исследования. Методологической основой исследования являются: основные принципы формального анализа индивидуальности, сформулированные А.В.Либиным: иерархичности, инвариантности, координации взаимодействия и единства; теории современной дифференциальной психологии и психофизиологии, в которых раскрывается роль и статус темперамента в структуре индивидуальности: специальная теория индивидуальности В.М.Русалова, иерархическая теория индивидуальности А.В.Либина, регулятивная теория темперамента Я.Стреляу; положения теории ведущих тенденций Л.М.Собчик о роли индивидуально-типологического паттерна в формировании видов и направлений социальной активности человека; структурный (В.Д.Небылицын, Б.М.Теплов, В.М.Русалов, А.И.Крупнов и др.) и типологический (В.С.Мерлин, В.В.Белоус и др.) подходы к изучению темперамента; трансактный (Т.Кокс) и экологический подходы (S.L.Sauter, L.R.Murphy, J.J.Hurrell) к изучению профессионального стресса, в кото-

рых стресс рассматривается как результат взаимодействия человека с профессиональной средой, а также изучаются индивидуально-психологические факторы, обуславливающие развитие стресса; исследования J.Freudenberger'a, С.Maslach, Н.А.Аминова, В.В.Бойко, Т.И.Ронгинской, А.А.Рукавишникова и др. по проблеме выгорания как одной из форм дезадаптации в коммуникативных профессиях.

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы использовались следующие методы: на теоретическом уровне – методы сравнительного анализа и обобщения, на эмпирическом – психологическая диагностика и статистические методы обработки данных (*H*-критерий Крускала-Уоллиса, *U*-критерий Манна-Уитни, регрессионный и корреляционный анализы).

Были использованы следующие методики: методика ОСТ В.М.Русалова; шкалы эмоционального профиля опросника МЭПЛ В.Э.Мильмана; Шкала дифференциальных эмоций К.Изарда; адаптированный вариант интерперсональной диагностики Т.Лири; методика диагностики форм агрессии А.Басса и А.Дарки; методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В.Бойко.

По указанным методикам было обследовано 214 учителей общеобразовательных школ г. Минска и Минской области (на базе городского и областного институтов усовершенствования учителей, средних школ № 80 и № 105, негосударственной гимназии «Эко-Л»). В исследовании участвовали педагоги всех звеньев базового образования: начального, среднего и старшего. Большинство из обследованных педагогов - женщины в возрасте от 21 до 62 лет (средний возраст = 36,6 лет), со стажем педагогической работы от 0 до 42 лет (средний педагогический стаж = 14,5 лет).

Достоверность результатов исследования обеспечена методологической обоснованностью исходных положений работы, репрезентативностью выборки испытуемых, комплексным характером методик исследования, возможностью эмпирической проверки доказательства гипотезы, использованием различных приемов проверки надежности полученных данных, корректностью математико-статистической обработки данных.

Научная новизна и значимость полученных результатов. Данное исследование продолжает развитие научных представлений о статусе темперамента в структуре индивидуальности и его роли в формировании устойчивых особенностей реагирования человека. В работе реализована идея интеграции структурного и типологического подходов к изучению темперамента через рассмотрение его как совокупности формально-динамических свойств психики. Впервые получены количественные данные о вкладе формально-динамических свойств психики в различные показатели эмоционального и поведенческого реагирования индивидов, что позволяет конкретизировать научные сведения о детерминантах и диапазоне вариативности устойчивых особенностей реагирования, а также может быть использовано для построения прогностических моделей эмоциональных и поведенческих форм профессиональной дезадаптации. Составлена формально-динамическая типология реагирования с определением присущих педагогам устойчивых эмоциональных и поведенческих особенностей, а также вероятности и характера профес-

сиональной дезадаптации. Предложена трактовка феномена выгорания как формы защитного реагирования на профессиональный стресс. Впервые в Республике Беларусь осуществлено комплексное исследование феномена выгорания в педагогической деятельности, выявлены степень и характер влияния формально-динамических свойств психики на различные показатели выгорания, определена их роль в возникновении поведенческих и психосоматических нарушений. Полученные результаты способствуют дальнейшему развитию психологической теории и позволяют существенно расширить имеющиеся представления о детерминантах и диапазоне вариативности устойчивых особенностей реагирования индивидов, а также о причинах и механизмах дезадаптированности представителей коммуникативных профессий.

Практическая (социальная, экономическая) значимость полученных результатов. Разработана модель, обобщающая выявленные закономерности и взаимосвязи, на основе которой можно прогнозировать вероятность и характер профессиональной дезадаптации педагогов различных формально-динамических типов. Тем самым реализуется дифференцированный подход к разработке профилактических и тренинговых программ. Результаты, полученные в ходе исследования, могут быть использованы в психологическом консультировании учителей, в психокоррекционной и психотерапевтической работе с ними, а также в процессе профессиональной подготовки и переподготовки психологических и педагогических кадров в вузах и институтах повышения квалификации. В частности, они были использованы при подготовке учебного курса «Психологическое здоровье преподавателя и профессиональная надежность», читаемого соискателем в Республиканском институте высшей школы. Также своевременное выявление и устранение симптомов выгорания у индивидов, отнесенных к группе риска появления психосоматических нарушений, позволит предотвратить либо значительно снизить расходы на их медицинскую реабилитацию.

Основные положения диссертации, выносимые на защиту:

- 1) Результат адаптации индивидов (педагогов) определяется взаимодействием условий и специфики их профессиональной деятельности и присущих им формально-динамических свойств психики;
- 2) Формально-динамические свойства психики оказывают значимое влияние на такие особенности эмоционального и поведенческого реагирования педагогов как астеничность фрустрационных реакций, репертуар доминирующих эмоциональных состояний, характер межличностного взаимодействия, форму проявления агрессии, симптомы выгорания;
- 3) Формально-динамическая типология реагирования включает четыре группы индивидов с различным уровнем проявления формально-динамических свойств активности и эмоциональности: высокоактивные-высокоэмоциональные, высокоактивные-низкоэмоциональные, низкоактивные-высокоэмоциональные, низкоактивные-низкоэмоциональные. Принадлежность индивида (педагога) к определенному формально-динамическому типу обуславливает ряд устойчивых и кросс-

ситуативных особенностей его эмоционального и поведенческого реагирования, а также вероятность и характер профессиональной дезадаптации.

4) Выгорание является одной из форм защитного реагирования на профессиональный стресс, выражающейся в виде полного либо частичного исключения эмоций в ответ на действие коммуникативных стресс-факторов и используемой индивидами для приспособления к длительным психоэмоциональным перегрузкам в сфере профессионального общения.

5) Низкий уровень формально-динамической активности является фактором риска появления и развития выгорания, при этом у низкоактивных-высокоэмоциональных индивидов (педагогов) функционирование выгорания способствует появлению психосоматических, а у низкоактивных-низкоэмоциональных – поведенческих нарушений.

Личный вклад соискателя. Исследование представляет собой результат многолетней самостоятельной работы (1997-2005 гг.) соискателя по теоретическому и эмпирическому изучению проблемы профессиональной (прежде всего эмоциональной) дезадаптации индивидов и роли формально-динамических свойств психики в ее возникновении.

Апробация результатов диссертации проходила на международных научно-практических конференциях: «Здоровье студенческой молодежи: достижения науки и практики на современном этапе» (Минск, 2000); «Адаптация к профессиональной деятельности как психолого-педагогическая проблема: методологические основания, пути и способы решения» (Барановичи, 2001); «Психосоциальная адаптация в трансформирующемся обществе: проблемы и перспективы» (Минск, 2003); республиканской научно-практической конференции «Психологическое здоровье в контексте развития личности» (Брест, 2004); «Ананьевские чтения - 2004» (Санкт-Петербург, 2004); «Психология XXI века» (Санкт-Петербург, 2005). Материалы диссертации рассматривались на заседаниях лаборатории педагогической психологии и Ученого Совета отделения теоретической и прикладной психологии Национального института образования МО РБ (1997-2000 гг.), обсуждались на кафедре психологии БГУ (2004г.), а также легли в основу учебного курса «Психологическое здоровье преподавателя и профессиональная надежность», читаемого соискателем в Республиканском институте высшей школы.

Опубликованность результатов. Результаты исследования опубликованы в 10 печатных работах общим объемом 56 страниц, в том числе: 3 научные статьи в рецензируемых журналах, 1 статья в сборнике научных статей и 6 материалов конференций.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из перечня условных обозначений, введения, общей характеристики работы, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений. Полный объем диссертации составляет 170 страниц. Работа содержит 11 таблиц на 6 страницах. Объем приложений составляет 59 страниц: 16 таблиц и 34 рисунка. Список использованных источников, включающий 201 наименование на русском, английском и французском языках, занимает 13 страниц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

В первой главе «Взаимосвязь формально-динамических свойств психики с условиями профессиональной деятельности и адаптированностью педагогов» раскрываются теоретические положения и методологические основания исследования, проводится анализ основных понятий «темперамент», «формально-динамические свойства психики», «профессиональный стресс», «выгорание», «адаптированность», зарубежных и отечественных концепций выгорания и структуры темперамента, а также эмоционального и поведенческого аспектов педагогической деятельности.

Темперамент рассматривается как совокупность формально-динамических свойств, определяющих энергетические (интенсивность) и временные (легкость возникновения и изменения, темп, длительность) аспекты психической деятельности и поведения человека.

В психологической литературе наиболее распространенным и сформировавшимся к настоящему времени является определение темперамента как объясняющего механизма динамического аспекта психической деятельности и поведения человека (Б.М.Баншиков, В.В.Белоус, Б.А.Вяткин, А.И.Ильина, А.Г.Ковалев, В.Н.Мясищев, А.И.Крупнов, Б.В.Кулагин, В.С.Мерлин, В.Д.Небылицын и др). Однако динамика психической деятельности определяется не только свойствами темперамента, но и другими подструктурами индивидуальности (мотивацией, волевыми качествами). Поэтому, отмечая динамический аспект темпераментальных свойств, некоторые исследователи считают необходимым подчеркнуть их формальный характер, используя более точное понятие - формально-динамические свойства психики (В.М.Бодунов, В.П.Бояринцев, М.С.Егорова, Н.С.Лейтес, И.М.Палей, В.К.Гербачевский, В.М.Русалов и др.).

В то же время формальные характеристики индивидуальности признаются основным предметом дифференциально-психологических исследований, поскольку отличаются наибольшей устойчивостью среди всех изучаемых свойств психики вследствие своей обусловленности врожденными, биологически-адаптационными программами. Анализ всего комплекса формальных характеристик был осуществлен В.М.Русаловым в рамках разрабатываемой им специальной, или дифференциально-психофизиологической, теории индивидуальности. В целом, ведущим принципом разработки концепции индивидуально-психологических различий является принцип реализации формального подхода (А.В.Либин).

Следует отметить наличие определенных разногласий в понимании роли и статуса темперамента в структуре индивидуальности. Одни ученые считают, что темперамент задает границы, ограничивает число степеней свободы в формировании и развитии вышележащих структур индивидуальности, создавая определенную избирательность, предрасположенность в отношении возможных вариантов и направлений социальной активности, а также регулируя расходование человеком своих энергетических ресурсов (А.В.Либин, В.М.Русалов, Я.Стреляу, Л.Н.Собчик). Другие полагают, что темперамент лишь маркирует все стороны психической деятельности, начиная от элементарных психических процессов и психических со-

стояний до сложнейших личностных и социально-психологических образований (В.В.Белоус).

Изучение роли свойств темперамента для педагогической деятельности в основном представлено работами по исследованию темперамента учащихся (Ю.З.Гильбух, Е.П.Ересь, А.И.Ильина, И.В.Страхов и др.). Изучение же темперамента учителей носит эпизодический и преимущественно описательный характер и зачастую представляет собой лишь указание на значимость данной проблемы и на необходимость ее более широкого экспериментального исследования (Л.И.Белозерова, А.И.Кагальняк, Л.П.Мельник, Е.А.Климов).

Аналитический обзор основных зарубежных (Г.Хейманс, Е.Вирсме, С.Берт, Дж.Гилфорд, К.Лоуэлл, Л.Терстоун, Г.Айзенк, А.Басс, Р.Пломин, А.Томас, С.Чесс, Я.Стреляу) и отечественных (В.С.Мерлин, В.В.Белоус, Б.А.Вяткин, Б.М.Теплов, В.Д.Небылицын, В.М.Русалов, А.И.Крупнов) концепций структуры темперамента показал, что в большинстве концепций упоминаются преимущественно формально-динамические характеристики эмоциональности и активности индивида, и, несмотря на огромное многообразие, все показатели темперамента могут быть сведены к этим двум базовым параметрам. Исходя из этого, темперамент можно представить как двухкомпонентную структуру, базовыми параметрами которой являются: 1) формально-динамическая активность – обобщенная характеристика степени энергетической напряженности взаимодействия индивида с окружающим его предметным и социальным миром; 2) формально-динамическая эмоциональность – обобщенная характеристика протекания (интенсивность, частота и длительность) эмоциональных реакций.

Рассмотрение и анализ условий и специфики педагогической деятельности показали, что отличительной особенностью труда учителя является непрерывное и интенсивное общение. Общение в педагогической деятельности выступает не как сопутствующий основной деятельности процесс, а является значимым фактором педагогического воздействия. Более того, успешность и продуктивность педагогической работы в значительной мере обусловлены отношениями, складывающимися в сфере профессионального общения (Е.В.Анищук, Т.С.Яценко и др.). Любые же отношения и любые реализующие их акты общения в качестве обязательного имеют эмоциональный компонент (Л.Я.Гозман, Я.Л.Коломинский, Б.Ф.Ломов, Н.Н.Обозов и др.).

В настоящее время накоплен значительный эмпирический материал об особенностях эмоциональных состояний учителей, так или иначе связанных с выполняемой ими профессиональной деятельностью (Е.В.Анищук, Б.И.Додонов, Г.Ф.Заремба, Н.Ф.Каськова, Н.Д.Левитов, Р.П.Мильруд, Л.М.Митина, Г.А.Нагорная, Ф.И.Казанжи, М.И.Педаяс, А.О.Прохоров, И.В.Страхов, Т.Г.Сырицо, М.Ф.Хижуховская и др.). При этом наиболее разработанными являются проблемы эмоциональной устойчивости (эмоционально-волевой устойчивости, фрустрационной толерантности) и эмоциональной регуляции деятельности учителя (Н.А.Аминов, Р.П.Мильруд, А.В.Мирошин, Л.М.Митина, Т.В.Осадчая, Л.Н.Рожина, О.С.Цокур, А.Я.Чебыкин и др.).

Отмечается, что эмоциональные состояния учителя не только оказывают влияние на его деятельность, но и зависят от нее. Вместе с тем, несмотря на широкое обсуждение проблемы высокой коммуникативной эмоциогенности учительского труда и ее различных, в том числе и негативных последствий (М.А.Беребин, М.В.Журавкова, В.Г.Казанская, Р.А.Макаревич, Л.М.Митина, А.Н.Слепухин, Г.В.Слепухина, П.П.Шумский, Л.Н.Иванова), все исследования носят преимущественно описательный и констатирующий характер.

Пристальное внимание к проблеме больших эмоциональных нагрузок в профессии педагога объясняется ее тесной связью с проблемой адекватности и конструктивности поведенческих проявлений учителя в напряженной ситуации. Изучение поведенческого компонента педагогической деятельности показало, что данная проблема в большей степени представлена работами по определению стилей педагогического руководства и педагогического общения с описанием соответствующих им поведенческих проявлений (И.П.Андриади, Н.В.Антонова, Н.А.Березовин, Я.Л.Коломинский, А.Г.Исмаилова, А.А.Русалинова и др.). Другие аспекты поведенческого реагирования учителей разработаны значительно хуже либо не изучаются вообще. К их числу следует отнести и проблему влияния свойств темперамента педагогов на особенности их поведенческого реагирования, особенно в напряженных и конфликтных ситуациях профессиональной деятельности.

Значительные психоэмоциональные нагрузки в деятельности педагога, связанные с интенсивным, нередко напряженным и вынужденным общением, рассматриваются также как факторы, способствующие появлению и развитию профессионального стресса. Профессиональный стресс в педагогической деятельности понимается как состояние эмоционального напряжения учителя, возникающее в большинстве случаев не в чрезвычайных ситуациях, а в результате повседневного профессионального общения, и зачастую имеющее, поэтому, хронический характер (А.К.Маркова, А.А.Реан, А.А.Баранов, Т.И.Ронгинская).

Вследствие чрезмерного перенапряжения может наступить психическая и профессиональная дезадаптированность, когда индивид утрачивает способность гибко и синхронно перестраиваться в соответствии с требованиями и условиями окружающей среды. Это в равной мере может угрожать как успешности выполнения педагогом профессиональных обязанностей, так и его психическому и физическому благополучию. Анализ многочисленных фактов профессиональной дезадаптации педагогов позволил выделить в качестве особой ее формы феномен выгорания («эмоционального», «профессионального», «психического»).

Кратко излагается история изучения данного феномена, перечисляются его основные симптомы, негативные и позитивные последствия функционирования. Рассматриваются некоторые концепции стадийного развития выгорания (В.В.Бойко, М. Буриш, Р.Л.Венинг, Дж.П.Спратли).

В настоящее время выгорание интенсивно изучается как в зарубежной, так и в отечественной психологии. Вместе с тем до сих пор отсутствует единое мнение относительно сущности данного феномена. Выгорание чаще всего рассматривают как:

- *состояние истощения* (эмоционального, умственного и физического) у представителей коммуникативных профессий. Это наиболее распространенное определение выгорания (В.Е.Орел, М.М.Скугаревская, И.В.Сурнина, J.Freudenberger, С.Maslach, А.Pines и др.). К этой группе определений относятся и те, которые отождествляют выгорание с третьей стадией стресса по Г.Селье – стадией истощения (С.Cherniss), либо рассматривают его как некий симптомокомплекс, синдром, охватывающий различные уровни функционирования психики (физиологический, социально-психологический, эмоциональный, когнитивный, мотивационный и др.) и включающий ряд структурных компонентов, ведущим среди которых является истощение (С.Maslach, S.E.Jackson, А.А.Рукавишников). Однако такие определения позволяют понять лишь феноменологию выгорания, но не раскрывают его сущность.

- *форму профессиональной деформации* (В.В.Бойко, Н.Е.Водопьянова). Однако большинство исследователей с этим не согласны. В.Е.Орел отмечает, что профессиональная деформация должна проявляться на более поздних этапах профессиональной деятельности, в то время как выгорание может возникнуть и в начале профессионального пути. М.М.Скугаревская подчеркивает, что о выгорании принято говорить в контексте профессиональной деятельности, а последствия профессиональной деформации проявляются в основном в жизни вне работы.

- *следствие, результат профессионального стресса*: те изменения в психической деятельности, здоровье и поведении человека, которые связаны с длительным или чрезмерным профессиональным стрессом (Г.Робертс, Л.В.Смолова). Однако такой подход не позволяет четко определить специфику феномена выгорания и его отличий от хронической усталости или посттравматических стрессовых расстройств, при которых наблюдаются схожие симптомы и изменения, однако они могут возникать у людей, работающих не только в системе «человек-человек».

- *результат несоответствия между личностью и работой*. С. Maslach и М. Leiter указывают на шесть сфер такого несоответствия: рабочая нагрузка, контроль, отсутствие вознаграждения, общность, справедливость, значимость. Однако несоответствие между личностью и работой приводит скорее к появлению профессионального стресса, выгорание же является способом справиться с дистрессовым состоянием.

- *реакцию на профессиональный стресс*. Согласно Н.Е.Водопьяновой, выгорание – это стресс-реакция на продолжительные профессиональные стрессы межличностных отношений. Этот подход к пониманию сущности выгорания до сих пор не получил должного развития.

Показано, что появление и развитие выгорания связано с *внешними* (рабочая нагрузка, интенсивность и напряженность профессионального общения, психологически трудный контингент, дестабилизирующая организация деятельности, контроль со стороны руководства, необходимость исключительной продуктивности, ролевой конфликт, ролевая неопределенность, повышенная личная ответственность за исполняемые функции, конфликтность в системах «руководитель-подчиненный» и «коллега-коллега», низкий уровень социальной и профессиональ-

ной поддержки и др.) и *внутренними* (интровертированная установка, низкий уровень социального интеллекта, внешний локус контроля, нейротизм, низкая самооценка, реактивность, особенности мотивационной и нравственной сфер, избегающий стиль конфликтного поведения, поведение типа А, пассивная копинг-стратегия и др.) факторами.

На основании этого был сделан вывод, что выгорание является одной из форм защитного реагирования на профессиональный стресс, используемой индивидом для приспособления к длительным психоэмоциональным перегрузкам в сфере профессионального общения. Возникая вследствие чрезмерной интенсивности профессионального общения и пресыщенности социальными контактами и выражаясь в форме полного либо частичного исключения эмоций, данный феномен позволяет снизить расходование энергетических ресурсов и предохранить тем самым организм от угрозы истощения. Однако такое защитное реагирование обладает лишь относительной целесообразностью, и его негативные следствия проявляются в снижении успешности профессиональной деятельности и нарушении отношений с другими людьми, а также может сопровождаться появлением различных симптомов психического и физического неблагополучия, то есть достигнутое состояние «защищенности» на самом деле приводит к профессиональной дезадаптированности индивида.

Также отмечается, что педагогическая деятельность относится к числу профессий, наиболее уязвимых к появлению и развитию выгорания (Н.А.Аминов, Т.И.Ронгинская, С.М.Pierce, G.N.Molloy и др.), что связано со значительными психоэмоциональными нагрузками в сфере профессионального общения учителя. Интегральный подход к исследованию выгорания в педагогической деятельности предполагает изучение взаимодействия внешних (организационных) и внутренних (индивидуальных) факторов для выявления закономерных связей между спецификой труда педагогов, особенностями их эмоционального и поведенческого реагирования, стратегий защитного реагирования на стресс и различными формами профессиональной дезадаптации.

Таким образом, теоретический анализ проблемы взаимосвязи формально-динамических свойств психики с условиями профессиональной деятельности и адаптированностью педагогов показал, что исследование различий эмоционального и поведенческого реагирования индивидов в рамках концепции темперамента (как совокупности формально-динамических свойств психики) является наиболее продуктивным, поскольку именно эта подструктура индивидуальности характеризуется устойчивостью и кросс-ситуативностью своих проявлений.

Во **второй главе** *«Влияние формально-динамических свойств психики на особенности эмоционального и поведенческого реагирования педагогов»* представлены описание этапов и обоснование методики проведения исследования, а также результаты статистического анализа эмпирических данных и их обсуждение.

Исследование проводилось в несколько этапов. На первом этапе для изучения характера и степени зависимости особенностей эмоционального и поведенческого реагирования педагогов от формально-динамических свойств активности и

эмоциональности, а также стажа педагогической работы был использован пошаговый метод множественного регрессионного анализа (из пакета статистических программ SSPS 10).

Результаты регрессионного анализа данных показали, что формально-динамические свойства психики являются более значимыми, чем стаж педагогической работы, детерминантами эмоционального и поведенческого реагирования педагогов. Доля фактора «стаж работы» для различных показателей эмоционального и поведенческого реагирования педагогов составила не более 6,1%, в то время как формально-динамические свойства психики обуславливают до 30% вариативности этих показателей.

Наибольший общий вклад формально-динамических свойств активности и эмоциональности наблюдается в вариативности показателей: *межличностного поведения* - «доминирование» ($R^2=0,293$), «покорно-застенчивый» ($R^2=0,191$), «прямолинейно-агрессивный» ($R^2=0,117$) и «независимый-доминирующий» ($R^2=0,113$) стили взаимодействия; *выгорания* - «психосоматические и психовегетативные нарушения» ($R^2=0,257$), «эмоциональная отстраненность» ($R^2=0,166$) и «фаза напряжения» ($R^2=0,116$); *эмоционального состояния дома* - «тревога» ($R^2=0,156$), «депрессия» ($R^2=0,132$) и «печаль» ($R^2=0,123$); *эмоционального состояния в школе* - «стыд» ($R^2=0,151$) и «тревога» ($R^2=0,112$); *доминирующих эмоциональных состояний* - «стыд» ($R^2=0,143$), «печаль» ($R^2=0,130$), «радость» ($R^2=0,115$) и «тревога» ($R^2=0,104$).

Фактор «формально-динамическая активность» вносит наибольший вклад в вариативность следующих показателей: *межличностного поведения* - «доминирование» ($R^2=0,219$, $\beta=0,472$), «властный-лидирующий» ($R^2=0,236$, $\beta=0,489$) и «независимый-доминирующий» ($R^2=0,101$, $\beta=0,324$) стили взаимодействия; *выгорания* - «общий уровень выгорания» ($R^2=0,172$, $\beta=-0,423$), «фаза истощения» ($R^2=0,174$, $\beta=-0,426$), «фаза сопротивления» ($R^2=0,136$, $\beta=-0,378$) и «расширение сферы экономики эмоций» ($R^2=0,138$, $\beta=-0,381$), «эмоциональный дефицит» ($R^2=0,098$, $\beta=-0,325$); *эмоционального профиля* - «эмоциональные предпочтения стенического типа» ($R^2=0,098$, $\beta=0,319$).

Доля фактора «формально-динамическая эмоциональность» является наибольшей в показателях: *агрессивного поведения* - «чувство вины» ($R^2=0,210$, $\beta=0,463$) и «враждебность» ($R^2=0,105$, $\beta=0,330$); *выгорания* - «психосоматические и психовегетативные нарушения» ($R^2=0,205$, $\beta=0,460$) и «тревога и депрессия» ($R^2=0,203$, $\beta=0,458$); *эмоционального профиля* - «астенический тип переживания фрустрации» ($R^2=0,203$, $\beta=0,454$); *эмоционального состояния дома* - «тревога» ($R^2=0,141$, $\beta=0,381$), «депрессия» ($R^2=0,116$, $\beta=0,347$), «страх» ($R^2=0,109$, $\beta=0,336$) и «печаль» ($R^2=0,106$, $\beta=0,332$); *эмоционального состояния в школе* - «стыд» ($R^2=0,106$, $\beta=0,332$); *межличностного поведения* - «покорно-застенчивый» ($R^2=0,140$, $\beta=0,379$), «зависимый-послушный» ($R^2=0,107$, $\beta=0,333$) и «недоверчивый-скептический» ($R^2=0,098$, $\beta=0,320$) стили взаимодействия.

Вместе с тем было выявлено, что большинство изменений эмоционального и поведенческого реагирования индивидов, обусловленных увеличением стажа их

педагогической работы, можно считать позитивными: у них усиливается стремление соответствовать социальным нормам поведения, производить приятное впечатление, нравиться окружающим, жертвенность и альтруистичность, уменьшаются критичность, подозрительность и неконформность их суждений и поступков. Кроме того, они реже начинают проявлять неприязненное отношение к субъектам профессиональной деятельности, особенно в виде негодования и злости, а также оппозиционные, физические и косвенные формы агрессивного реагирования. Также снижается степень их напряженности в конфликтных и проблемных ситуациях, уменьшается чувство безысходности и отчаяния, вызываемые постоянной напряженной атмосферой профессионального общения, усиливается стремление оказывать сопротивление стрессогенным воздействиям своей профессиональной деятельности. Среди негативных изменений следует отметить увеличение степени выраженности фрустрационной астеничности, избирательности реагирования в ходе рабочих контактов и психосоматических расстройств.

Следовательно, сложившееся мнение об исключительно негативном воздействии педагогической деятельности на личность и поведение учителей, является не вполне обоснованным. Мы предположили, что результат адаптации педагогов определяется взаимодействием условий и специфики их профессиональной деятельности и присущих им формально-динамических свойств психики, а именно степенью соответствия детерминированных формально-динамическими свойствами психики особенностей эмоционального и поведенческого реагирования условиям и специфике их профессионального общения.

На втором этапе исследования из числа всех обследованных учителей было отобрано по результатам диагностики по методике ОСТ В.М.Русалова 4 группы индивидов, у которых значения по параметрам формально-динамических свойств активности и эмоциональности выходили за границы интервала $x_{cp} \pm 0,75\sigma$ (то есть соответствовали низкому и/или высокому уровням). В результате были определены четыре основных формально-динамических типа реагирования: 1) Высокоактивные-высокоэмоциональные (ВВЭ); 2) Высокоактивные-низкоэмоциональные (ВАНЭ); 3) Низкоактивные-высокоэмоциональные (НВЭ); 4) Низкоактивные-низкоэмоциональные (НАНЭ).

Для изучения степени влияния формально-динамических свойств психики на особенности эмоционального и поведенческого реагирования педагогов был использован *H*-критерий Крускала-Уоллиса, который считается непараметрическим аналогом метода дисперсионного анализа. Результаты сопоставления по *H*-критерию данных диагностики особенностей эмоционального и поведенческого реагирования четырех групп индивидов, отнесенных нами к различным формально-динамическим типам, позволили определить, какие из этих особенностей являются устойчивыми и кросс-ситуативными.

Оказалось, что профессиональная деятельность является той сферой жизнедеятельности учителей, которая в наибольшей степени выявляет индивидуальные различия их реагирования, и связано это прежде всего с напряженным характером педагогического общения.

Формально-динамические свойства психики оказывают сильное влияние на следующие показатели эмоционального и поведенческого реагирования педагогов: *эмоциональный профиль* - астеничность фрустрационного реагирования ($H=24,49^{***}$)¹; *доминирующие эмоциональные состояния* - радость ($H=20,35^{***}$), печаль ($H=19,77^{***}$), стыд ($H=17,96^{***}$), удивление ($H=9,66^*$) и тревога ($H=11,86^{**}$); *эмоциональное состояние в школе* - стыд ($H=18,13^{***}$), печаль ($H=14,75^{**}$), радость ($H=11,96^{**}$), волнение ($H=12,06^{**}$), страх ($H=9,97^*$), тревога ($H=16,24^{***}$) и депрессия ($H=14,44^{**}$); *эмоциональное состояние дома* - тревога ($H=19,52^{***}$), депрессия ($H=17,30^{***}$), враждебность ($H=9,34^*$), страх ($H=14,22^{**}$), радость ($H=11,70^{**}$), гнев ($H=10,90^{**}$), печаль ($H=10,70^{**}$), волнение ($H=10,21^*$), стыд ($H=10,20^*$), удивление ($H=8,66^*$) и вина ($H=8,04^*$); *межличностное поведение* - доминирование ($H=25,20^{***}$), доброжелательность ($H=7,37^*$), а также все стили взаимодействия при $p<0,01$; *агрессивное поведение* - вербальная ($H=13,40^{**}$) и физическая ($H=10,37^*$) агрессия, переживания вины ($H=23,17^{***}$) и обиды ($H=10,99^{**}$), а также суммарные показатели общей агрессивности ($H=10,20^*$) и враждебности ($H=8,65^*$); *выгорание* - общий уровень выгорания ($H=18,88^{***}$), фазы «напряжение» ($H=16,06^{***}$), «сопротивление» ($H=13,60^{**}$) и «истощение» ($H=20,79^{***}$), а также на 9 из 12 симптомов выгорания при $p<0,05$.

Был проведен сравнительный анализ (по U -критерию Манна-Уитни) тех особенностей эмоционального и поведенческого реагирования четырех формально-динамических типов, для которых влияние формально-динамических свойств психики было признано значимым. По его результатам была составлена дифференциально-психологическая характеристика эмоционального и поведенческого реагирования педагогов всех формально-динамических типов с оценкой вероятности возникновения и развития у них симптомов выгорания.

Кроме того, было выявлено, что стеничность и астеничность фрустрационного реагирования индивидов имеют различные источники детерминации. Высокий уровень формально-динамической эмоциональности обуславливает астеничность реагирования в ситуации фрустрации. Фрустрационная стеничность является формируемой с возрастом особенностью реагирования индивида на проблемные и напряженные ситуации.

Также исследование показало, что выгорание в сформировавшемся виде наблюдается у 31 % учителей. При этом именно низкий уровень формально-динамической активности является фактором риска появления и развития выгорания в педагогической деятельности. Это свидетельствует о том, что феномен выгорания связан в большей степени с процессами «профессиональной астенизации», возникающей вследствие несоответствия индивидуально-психологических особенностей (энергетических ресурсов, особенностей эмоционального и поведенческого реагирования) условиям и требованиям осуществляемой профессиональной деятельности.

На третьем этапе был осуществлен дифференциально-психологический анализ проблемы профессиональной дезадаптации педагогов, который позволил выявить среди формально-динамических типов реагирования группы риска к появ-

¹ Примечание: *** - уровень значимости $p \leq 0,001$; ** - $p \leq 0,01$; * - $p \leq 0,05$.

лению различных (поведенческих, психосоматических) нарушений. В результате была построена модель «Взаимосвязь формально-динамических свойств психики с условиями профессиональной деятельности и адаптированностью педагогов» (см. рис.), объясняющая как характер тех или иных нарушений у педагогов зависит от их принадлежности к определенному формально-динамическому типу.

Было показано, что общее представление о том, что значительные профессиональные нагрузки обязательно вызывают перенапряжение функциональных возможностей индивида и его дезадаптацию, является упрощенным. Под воздействием неблагоприятных трудовых факторов (для педагогической деятельности это, прежде всего, напряженный характер профессионального общения) межиндивидуальные различия не только не нивелируются, но и наиболее выражено проявляются (см. рис.). У индивидов, обладающих достаточным запасом энергетических ресурсов и активно реагирующих на стрессогенные воздействия, перенапряжение вообще не возникает (ВАНЭ) либо формируется резистентность к действию эмоциональных факторов профессиональной деятельности (ВВЭ). Вместе с тем используемые ВВЭ способы сопротивления действию психотравмирующих факторов в сфере профессионального общения не всегда бывают конструктивными (в частности, избирательность реагирования в ходе рабочих контактов), и в целом снижают эффективность осуществляемой ими деятельности.

Другие же индивиды (НАНЭ, НАВЭ) для приспособления к длительным психоэмоциональным перегрузкам в сфере профессионального общения используют такую форму защитного реагирования как выгорание. Однако его функционирование, направленное на снижение расходования энергетических ресурсов, в результате способствует появлению у НАВЭ психосоматических, а у НАНЭ – поведенческих (использование физической агрессии и недоброжелательность отношения к субъектам профессиональной деятельности) нарушений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное теоретическое и эмпирическое исследование свидетельствует о подтверждении выдвинутой гипотезы и позволяет сделать следующие выводы:

1. Результат адаптации индивидов (педагогов) определяется взаимодействием условий и специфики их профессиональной деятельности и присущих им формально-динамических свойств психики, а именно степенью соответствия детерминированных формально-динамическими свойствами психики устойчивых особенностей эмоционального и поведенческого реагирования интенсивному и напряженному характеру профессионального общения [2, 6, 8, 9].

2. Формально-динамические свойства психики оказывают значимое влияние на такие особенности эмоционального и поведенческого реагирования педагогов как астеничность фрустрационных реакций, репертуар доминирующих эмоциональных состояний, характер межличностного взаимодействия, форму проявления агрессии, симптомы выгорания. В наибольшей степени формально-динамические свойства психики детерминируют вариативность показателей доминирования и психосоматических нарушений [2, 6, 7].

3. Принадлежность индивида (педагога) к определенному формально-динамическому типу обуславливает ряд устойчивых и кросс-ситуативных особен-

ностей его эмоционального и поведенческого реагирования, а также вероятность и характер профессиональной дезадаптации.

Высокоактивные - высокоэмоциональные: астеничность фрустрационных реакций, состояние волнения на работе и дома, выраженность в домашней обстановке переживаний стыда; интенсивный и дисгармоничный характер взаимодействия с другими людьми, склонность к организаторской деятельности, повышенная чувствительность к средовым воздействиям, прямолинейность и непосредственность; склонность к вербальной агрессии и обиде с последующим самоосуждением и раскаянием; в условиях профессионального общения склонны проявлять повышенное беспокойство и, вместе с тем, активно преодолевать психоэмоциональное напряжение путем избирательного отношения к субъектам деятельности.

Высокоактивные - низкоэмоциональные: состояние радости в различных жизненных ситуациях, позитивность и оптимистичность, удовлетворенность осуществляемой профессиональной деятельностью; стремление к доминированию, лидерству, независимости, ориентация на собственное мнение и минимальная зависимость от внешних средовых факторов, уверенность в себе; низкий уровень враждебности, вины и обиды; резистентность к появлению выгорания.

Низкоактивные - высокоэмоциональные: астеничность фрустрационных реакций, постоянная активированность переживаний тревоги, состояние внутреннего напряжения, беспокойства, беспомощности, некомпетентности и подавленности на работе; склонность к подчинению, предпочтение избегательных стратегий межличностного взаимодействия, неуверенность; низкий уровень агрессивности; предрасположенность к появлению и развитию выгорания.

Низкоактивные - низкоэмоциональные: индифферентность эмоционального фона жизнедеятельности, дискомфортность условий педагогической деятельности, выражающаяся в апатичности и заторможенности умственной и физической активности; отсутствие стремления к широким социальным контактам, предпочтение общения с ограниченным кругом людей, умение сотрудничать с референтной группой, сниженные эмпатийность и чувствительность к средовым воздействиям, независимость от мнения и оценок окружающих; низкий уровень чувства вины; предрасположенность к появлению и развитию выгорания [2, 4-8].

4. Выгорание является одной из форм защитного реагирования на профессиональный стресс, используемой индивидом для приспособления к длительным психоэмоциональным перегрузкам в сфере профессионального общения. Возникая вследствие чрезмерной интенсивности профессионального общения и пресыщенности социальными контактами и выражаясь в форме полного либо частичного исключения эмоций, данный феномен позволяет снизить расходование энергетических ресурсов и предохранить тем самым организм от угрозы истощения. Однако, как было выявлено в ходе исследования, такое защитное реагирование обладает лишь относительной целесообразностью, и его негативные следствия проявляются в снижении успешности профессиональной деятельности, нарушении отношений с другими людьми, появлении различных симптомов психического и/или физического неблагополучия, то есть достигнутое состояние «защищенности» на самом деле приводит к профессиональной дезадаптированности индивида [1, 2, 5, 6, 8-10].

5. Низкий уровень формально-динамической активности является фактором риска появления и развития выгорания. При этом функционирование выгорания опосредует возникновение у низкоактивных индивидов (педагогов) различных форм профессиональной дезадаптированности: у низкоактивных-высокоэмоциональных выгорание способствует появлению психосоматических, а у низкоактивных-низкоэмоциональных – поведенческих (использование физической агрессии и недоброжелательность отношения к субъектам профессиональной деятельности) нарушений [1, 2, 6, 8, 9].

СПИСОК ОПУБЛИКОВАННЫХ РАБОТ ПО ТЕМЕ ДИССЕРТАЦИИ

Статьи в научных сборниках и рецензируемых журналах:

1. Фурманов И.А., Трухан Е.А. Синдром «эмоционального выгорания» в педагогической деятельности // Адукацыя і выхаванне. – 2001. - №5. – С.29-36.
2. Трухан Е.А. Симптомы «эмоционального выгорания» у учителей общеобразовательных школ // Психологія. – 2001. - №2. – С. 113-124.
3. Трухан Е.А. Структура темперамента: основные компоненты // Веснік БДУ. – Сер. 3. – 2003. - №1. – С. 52-56.
4. Трухан Е.А. Психологический анализ эмоционального компонента педагогической деятельности // Актуальные проблемы психолого-педагогических исследований профессионального образования: сб. научных статей. – Мн.: РИПО, 2004. – С. 250-262.

Материалы конференций:

5. Трухан Е.А. Диагностика синдрома «эмоционального выгорания» у выпускников педагогических ВУЗов // Материалы II-ой Международной научно-практической конференции «Здоровье студенческой молодежи: достижения науки и практики на современном этапе». - Мн., 2000. - С. 80-82.
6. Трухан Е.А. Синдром «эмоционального выгорания» как фактор риска поведенческих нарушений в деятельности педагога // Адаптация к профессиональной деятельности как психолого-педагогическая проблема: методологические основания, пути и способы решения: Материалы Междунар. науч.-практ. конф. в 4 ч. - Ч.1. – Барановичи: БГВПК, 2001. - С. 282-288.
7. Фурманов И.А., Трухан Е.А. Эмоциональное состояние педагогов как предпосылка успешности их профессионального общения // Адаптация к профессиональной деятельности как психолого-педагогическая проблема: методологические основания, пути и способы решения: Материалы Междунар. науч.-практ. конф. в 4 ч. - Ч.2. – Барановичи: БГВПК, 2001. - С. 106-110.
8. Трухан Е.А. Дифференциально-психологический аспект проблемы профессиональной дезадаптации педагогов // Психосоциальная адаптация в трансформирующемся обществе: проблемы и перспективы: Материалы междунар. науч. конф. – Мн.: УП «Гама-5», 2003. – С. 176-178.
9. Трухан Е.А. Свойства темперамента, выгорание и профессиональная дезадаптация педагогов // Психологическое здоровье в контексте развития личности: Материалы респуб. науч.-практ. конф. - Брест, 2004. - С. 161.
10. Трухан Е.А. Профессиональный стресс и выгорание // Ананьевские чтения – 2004: Материалы науч.-практ. конф. – СПб.: СПбГУ, 2004. – С. 532-534.

РЭЗІЮМЭ

Трухан Алена Антонаўна

Уплыў фармальна-дынамічных уласцівасцей псіхікі на асаблівасці эмацыянальнага рэагавання і паводзін індывідаў

Ключавыя словы: фармальна-дынамічныя ўласцівасці псіхікі, тэмперамент, эмоцыі, паводзіны, прафесійныя адносіны, прафесійны стрэс, выгаранне, прафесійная дэадаптацыя.

Аб’ект даследавання: фармальна-дынамічныя ўласцівасці псіхікі.

Прадмет даследавання: асаблівасці эмацыянальнага рэагавання і паводзін педагогаў розных фармальна-дынамічных тыпаў.

Мэта даследавання: вызначэнне ўплыву фармальна-дынамічных уласцівасцей псіхікі на асаблівасці эмацыянальнага рэагавання і паводзін індывідаў (на прыкладзе прафесійнай дзейнасці педагогаў).

Метады даследавання: на тэарэтычным узроўні – метады параўнальнага аналізу і абагульнення, на эмпірычным – псіхалагічная дыягностыка і статыстычныя метады апрацоўкі дадзеных (*H*-крытэрыі Крускала-Ўоліса, *U*-крытэрыі Мана-Ўітні, рэгрэсійны і карэляцыйны аналізы).

Праведзенае даследаванне дазволіла пацвердзіць **гіпотэзу** аб тым, што прыналежнасць індывіда (педагога) да пэўнага фармальна-дынамічнага тыпу абумоўлівае шэраг устойлівых і крос-сітуацыйных асаблівасцей фрустрацыйных рэакцый, дамінуючага эмацыянальнага настрою, міжасабовага ўзаемадзеяння, праяўлення агрэсіі, а таксама імавернасць і характар прафесійнай дэадаптацыі (з’яўленне і развіццё выгарання).

Навуковая навізна і значнасць атрыманых вынікаў складаюцца з распрацоўкі фармальна-дынамічнай тыпалогіі рэагавання з вызначэннем уласцівых індывідам (педагогам) устойлівых асаблівасцей эмацыянальнага настрою і паводзін, а таксама імавернасці і характару прафесійнай дэадаптацыі. Прапанавана трактоўка феномена выгарання як формы ахоўнага рэагавання на прафесійны камунікатыўны стрэс. Упершыню ў Рэспубліцы Беларусь праведзена комплекснае даследаванне феномена выгарання ў педагагічнай дзейнасці. Распрацавана мадэль, якая дазваляе прадказаць імавернасць і характар прафесійнай дэадаптацыі індывідаў (педагогаў) у залежнасці ад іх прыналежнасці да пэўнага фармальна-дынамічнага тыпу і такім чынам ажыццявіць дыферэнцыйны падыход да стварэння прафілактычных і трэнінгавых праграм.

Атрыманыя вынікі могуць быць выкарастаны ў псіхалагічным кансультаванні настаўнікаў, у псіхакарэкцыйнай і псіхатэрапеўтычнай працы, а таксама падчас прафесійнай падрыхтоўкі псіхалагічных і педагагічных кадраў.

РЕЗЮМЕ

Трухан Елена Антоновна

Влияние формально-динамических свойств психики на особенности эмоционального и поведенческого реагирования индивидов

Ключевые слова: формально-динамические свойства психики, темперамент, эмоции, поведение, профессиональное общение, профессиональный стресс, выгорание, профессиональная дезадаптация.

Объект исследования: формально-динамические свойства психики.

Предмет исследования: особенности эмоционального и поведенческого реагирования педагогов различных формально-динамических типов.

Цель исследования: определение влияния формально-динамических свойств психики на особенности эмоционального и поведенческого реагирования индивидов (на примере профессиональной деятельности педагогов).

Методы исследования: на теоретическом уровне – методы сравнительного анализа и обобщения, на эмпирическом – психологическая диагностика и статистические методы обработки данных (*H*-критерий Крускала-Уоллиса, *U*-критерий Манна-Уитни, регрессионный и корреляционный анализы).

Проведенное исследование позволило подтвердить **гипотезу** о том, что принадлежность индивида (педагога) к определенному формально-динамическому типу обуславливает ряд устойчивых и кросс-ситуативных особенностей фрустрационных реакций, доминирующих эмоциональных состояний, межличностного взаимодействия, проявления агрессии, а также вероятность и характер профессиональной дезадаптации (появление и развитие выгорания).

Научная новизна и значимость полученных результатов заключаются в разработке формально-динамической типологии реагирования с определением присущих индивидам (педагогам) устойчивых эмоциональных и поведенческих особенностей, а также вероятности и характера профессиональной дезадаптации. Предложена трактовка феномена выгорания как формы защитного реагирования на профессиональный коммуникативный стресс. Впервые в Республике Беларусь осуществлено комплексное исследование феномена выгорания в педагогической деятельности. Разработана модель, позволяющая предсказывать вероятность и характер профессиональной дезадаптации индивидов (педагогов) в зависимости от их принадлежности к определенному формально-динамическому типу и тем самым реализовывать дифференцированный подход к созданию профилактических и тренинговых программ.

Полученные результаты могут быть использованы в психологическом консультировании учителей, в психокоррекционной и психотерапевтической работе, а также в процессе профессиональной подготовки психологических и педагогических кадров.

SUMMARY

Helen A. Trukhan

Influence of formal and dynamic properties of psyche on the particular features of emotional and behavioural individual's response

The key words: formal and dynamic properties of psyche, temperament, emotions, behavior, occupational communication, occupational stress, burnout, occupational maladjustment.

The object of research: formal and dynamic properties of psyche.

The subject of research: particular features of emotional and behavioural response of teachers having different formal and dynamic properties of psyche.

The aim of research: the influence's determination of formal and dynamic properties of psyche on the particular features of emotional and behavioural individual's response (by the example of occupational activity of teachers).

The methods of research: on the theoretical level – methods of comparative analysis and generalization, on the empirical level – psychological diagnostic and statistical methods of data handling (*H-Kruskal-Uolis'* criterion, *U-Mann-Uitny's* criterion, regression and correlation analyses).

Conducted researches allowed to confirm the **hypothesis** that individual's (teacher's) belonging to various formal and dynamic types determines a number of stable and cross-situational properties of frustration reactions, dominant emotional states, interpersonal interaction, aggression expression as well as probability and character of occupational maladjustment (appearance and development of burnout).

The scientific novelty and value of findings consists in developing of formal and dynamic typology of reaction with description of individuals' (teachers') habitual stable emotional and behavioral features as well as with probability and character evaluation of their occupational maladjustment. Interpreting the phenomenon of burnout as a form of protective response to occupational communicative stress has been offered in the paper. Comprehensive researching of the burnout phenomenon in the process of teaching has been first realized in the Republic of Belarus. The developed model allows predicting the probability and character of individual's (teacher's) occupational maladjustment depending on their belonging to a certain formal and dynamic type and thus realizing differentiated approach to the development of prevention and training programs. The findings should be used during teacher's psychological consultation, psychocorrection and psychotherapeutic practice and the process of occupational training of psychological and pedagogical staff.

