



ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ В НАРРАТИВАХ ПЕДАГОГОВ

Е. И. ЦЮХАЙ¹⁾

¹⁾Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь

Представлен результат анализа субъективного опыта педагогов, с которыми было проведено тематическое полуструктурированное интервью. Главный акцент при этом делался на их переживании состояния эмоционального выгорания и его вербальном описании. Различная степень такого выгорания сказывается на особенностях повествования педагогов. Нарративы педагогов с высокой степенью эмоционального выгорания отличались меньшей последовательностью и целостностью жизненного сюжета. Индикатором эмоционального напряжения, отраженного в переживании этих педагогов, является неспособность соединить фрагменты прошлого в единый рассказ, наблюдается нарушение в последовательности его изложения. Данные особенности проявлялись как на уровне отдельных фрагментов, так и в процессе всего повествования.

Ключевые слова: переживание; феноменологический метод; интервью; эмоциональное выгорание; педагоги; фрагментарность.

FEATURES OF EXPERIENCE OF EMOTIONAL BURNOUT IN TEACHERS' NARRATIVES

K. I. TSUKHAI^a

^aBelarusian State University, 4 Niezaliežnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus

The article presents the result of the analysis of the subjective experience obtained during a semi-structured thematic interview of school teachers. The main focus is on their experience of burnout and its verbal description. Different degrees of burnout are reflected in the peculiarities of the teachers' narrative. The narratives of teachers with a high degree of burnout were characterised by less consistency and integrity of the life plot. An indicator of emotional tension, which is reflected in the experience of teachers, is the inability to connect fragments of the past into a single story, a violation of its sequence. These features were manifested both at the level of individual fragments and at the level of the entire narrative.

Keywords: experience; phenomenological method; interview; emotional burnout; teachers; fragmentation.

Введение

Несмотря на почти полувековую историю исследований, тема эмоционального выгорания периодически становится объектом внимания ученых, так как проблема по-прежнему не является решенной.

В современном мире продолжают поиски идеи для понимания феномена эмоционального выгорания и практических мер по его предотвращению [1].

Образец цитирования:

Цюхай ЕИ. Особенности переживания эмоционального выгорания в нарративах педагогов. *Журнал Белорусского государственного университета. Философия. Психология.* 2021;2:87–96.

For citation:

Tsukhai KI. Features of experience of emotional burnout in teachers' narratives. *Journal of the Belarusian State University. Philosophy and Psychology.* 2021;2:87–96. Russian.

Автор:

Екатерина Ильинична Цюхай – аспирантка кафедры общей и медицинской психологии факультета философии и социальных наук. Научный руководитель – доктор психологических наук, профессор Л. А. Пергаменщик.

Author:

Katsiaryna I. Tsukhai, postgraduate student at the department of general and medical psychology, faculty of philosophy and social sciences.
catic@ya.ru



Помимо традиционно анализируемых проявлений, данная проблема охватывает и область переживания, в результате которого формируется субъективный опыт человека. Постигание специфики переживания эмоционального выгорания позволит глубже понять суть изучаемого феномена. Жизнь человека представлена многообразием событий, а не отдельными психическими феноменами, которые целесообразно рассматривать в их совокупности с учетом взаимосвязей внутри сложного целого психической жизни [2, с. 63]. Таким целым и будет являться переживание – связующее звено между внутренней жизнью человека и объективной действительностью, постижение сути которого требует применения феноменологического метода. По мнению М. М. Бахтина, невозможно понять внутренний мир человека и его поступки без выхода в сферу смыслов и ценностей другого человека и учета контекста конкретной ситуации, т. е. того, на что ориентируется сам собеседник [3, с. 105].

Переживание и компоненты эмоционального выгорания некоторым образом взаимодействуют друг с другом. Чем точнее представлено описание различий в выражении субъективного опыта (индикаторов) у специалистов, склонных к эмоциональному выгоранию, тем более оправданно будет толкование сущности самого феномена, рассматриваемого сквозь призму переживания.

Эмоциональное выгорание. Организм, находясь долгое время в стрессовом состоянии, начинает функционировать по особым законам. Объективным выражением воздействия стресса как внутреннего напряжения является эмоциональное выгорание (*burnout*). К. Маслак и М. П. Лейтер полагают, что переживание внутреннего напряжения возникает под воздействием внешних условий (стрессоров) [4, р. 498].

Также эти ученые рассматривают отношение людей к выполняемой деятельности в континууме выгорание – вовлеченность, в котором они выделяют три взаимосвязанных измерения: истощение – энергия, деперсонализация – причастность и неэффективность – эффективность [5, р. 545]. Так, в картине эмоционального выгорания **истощение** представлено чувством перенапряжения и истощения духовных и физических ресурсов; **деперсонализация** проявляется в негативной, черствой или чрезмерно отстраненной реакции на любые аспекты деятельности; **снижение личных достижений** – в чувстве некомпетентности и ощущении неэффективно выполняемой работы.

Наиболее распространенная концепция К. Маслака и М. П. Лейтера относится к *результативному подходу*, в рамках которого эмоциональное выгорание является состоянием, содержащим несколько компонентов. Сторонники этого подхода (А. М. Пайнз

и Э. Аронсон, В. Б. Шауфели и Д. В. Дирендонк, а также В. Е. Орел, А. А. Рукавишников) в свои модели включают различное количество таких компонентов, но ключевым из них непременно остается истощение, а затем уже следует личностная отстраненность. Наряду с результативным подходом в литературе широко представлен и *процессуальный подход* к феномену эмоционального выгорания. Стадиальный характер его протекания изложен в работах Г. Фрейденбергера, М. Буриша, Дж. Эдельвиса и А. Бродски, В. В. Бойко и др. В настоящем исследовании внимание сфокусировано на углубленном понимании эмоционального выгорания и его компонентов, при этом не отрицается процессуальная сторона данного феномена.

Ниже подробнее рассмотрено происхождение напряжения, сопутствующего эмоциональному выгоранию. Природой человеческого познания предусмотрено, что человек занимает определенную позицию по отношению к каждой ситуации, происходящей в его жизни [6, с. 11]. Это дает человеку ощущение свободного выбора, самораскрытия и реализации. Если у индивида нет возможности ни определить с собственной позицией касательно объектов внешнего мира или какой-либо ситуации, ни пережить ее в полной мере, то появляется чувство, что та позиция, которой он придерживается, является вынужденной и навязанной извне. При наполненности деятельности чужим мнением усиливается ощущение бессмысленности, поскольку навязанные общественно значимые идеи начинают переживаться как нечто внешнее. В дальнейшем они обретают силу и выступают в роли обременительных обязанностей, так и не став по-настоящему «собственными» [7, с. 265].

Спротивление принятию чуждой позиции и корректировка собственной создают это напряжение, которое и указывает на душевную работу по наполнению происходящего новым личностным смыслом. Человек переживает, т. е. трудится над установками, мыслями и чувствами, присущими ему.

К. Маслак и М. П. Лейтер рассматривают истощение как стимул к действиям, чтобы «эмоционально и когнитивно дистанцироваться от своей работы, как способ справиться с рабочей перегрузкой». Соответственно, деперсонализация есть попытка «непосредственной реакции на истощение». Снижение личной эффективности при этом «не демонстрирует сложной взаимосвязи» с двумя другими измерениями, а иногда и вовсе не взаимодействует с ними [8].

Оценка величины эмоционального выгорания в указанных К. Маслаком измерениях фокусируется на опыте людей в определенный момент при помощи стандартного инструмента в этой области – опросника MBI (Maslach Burnout Inventory). В последнее время была разработана четвертая версия



этого опросника¹, оценивающая те же три компонента, обозначаемые в более общих терминах («истощение», «цинизм» и «неэффективность»), но согласующиеся со всеми предыдущими версиями МВІ.

Обзор современных зарубежных исследований проблемы эмоционального выгорания, проведенный М. П. Лейтером и К. Маслак, позволил выделить в качестве способа профилактики этого феномена действия, направленные на повышение личной вовлеченности в проделываемую работу [4–5; 8–9]. При этом такая вовлеченность определяется как «энергетическое состояние причастности к выполняемой деятельности, повышающее чувство профессиональной эффективности»² [4].

Вовлеченность или осмысленность. Если в рамках трехкомпонентной концепции К. Маслак **выгорание** рассматривается как совокупность высоких значений истощения, цинизма и профессиональной неэффективности по шкале МВІ, то **вовлеченность** предполагает существование высоких значений энергии, причастности и эффективности при низких значениях или вообще без признаков усталости или цинизма [5, р. 55].

Наряду с этим В. Б. Шауфели определяет вовлеченность как «устойчивое, позитивное аффективно-мотивационное состояние самореализации, которое также характеризуется тремя компонентами: энергичностью, самоотдачей и поглощенностью» [9]. Ученый высказывает мнение о том, что вовлеченность в работу не является полной противоположностью эмоциональному выгоранию, а более независима от него.

Связь между этими феноменами существует, но до сих пор остается неуловимой, так как не до конца отражена сложная природа отношения людей к своей работе. В данном исследовании не рассматривался вопрос о противоположном эмоциональному выгоранию феномене, а была предпринята попытка прислушаться к состоянию «выгорающих» специалистов, чтобы глубже понять сущность эмоционального выгорания.

Сначала были проанализированы основания истощения, которое дополняется остальными компонентами. Истощение есть состояние, вызванное чрезмерно длительной или интенсивной деятельностью. В случае эмоционального выгорания данная деятельность осуществляется преимущественно на ментальном уровне на фоне привычных условий труда специалиста. В процессе выполнения профессиональной деятельности, согласно В. Франклу, человеком движет именно стремление к ощущению осмысленности своей работы, а утрата указанного ощущения обуславливает возникновение «экзистенциального вакуума», внутреннего дискомфорта

и стимулирует к поиску истинного смысла [10]. Следовательно, повышение осмысленности выполняемой деятельности способно сэкономить внутренние ресурсы человека. В данном ракурсе понятия «вовлеченность» и «осмысленность» оказываются довольно близкими.

По мнению А. М. Пайнз, при исчезновении в работе **осмысленности** существует большая вероятность развития экзистенциального кризиса, проявляющегося в форме переживания **эмоционального выгорания** [11, р. 40]. Это же утверждал А. Лэнгле, когда рассматривал эмоциональное выгорание как особую форму экзистенциального вакуума с доминирующим ощущением истощения [12, с. 3]. При переживании себя и мира «выгорающему» человеку свойственны отсутствие телесно-психической силы, ощущение пустоты и утраты ценностных ориентиров, а затем и вовсе чувство потери смысла, т. е. сама жизнь переживается как бессмысленная. Смысл – это ответ на вопрос «Зачем делать?» [13, с. 6]. При эмоциональном выгорании энергия растрачивается именно на восполнение дефицита осмысленности в виде душевных переживаний. Каждое из них принималось Л. С. Выготским за единицу смысловой системы человека [14, с. 382].

Переживание. В европейской науке первое употребление понятия «переживание» относят к 1970-м гг. По мнению В. Дильтея, познание человеком действительности происходит в переживании [15, с. 48], которое ученый представлял как «постоянный поток ощущений, желаний, восприятий и т. п.», не поддающийся постижению умом, в частности посредством мышления.

Переживая собственное душевное состояние, человек не пытается обосновывать его какими-то научными теориями. Более того, объяснить суть переживания оказывается очень сложно, хотя на имплицитном уровне каждый с легкостью способен узнать его. Переживание дано человеку в понимании [16, р. 230]. Человек воспринимает, различает, мыслит, оценивает факты внешней среды – все это находит свое отражение в его душевной жизни [15, с. 66]. Таким образом, переживание есть следствие взаимодействия душевной жизни с внешним миром, который В. Дильтей призывает изучать соответствующим методом, путем постижения смысла вербализованного переживания.

«Переживание», являясь понятием феноменологии, происходит от немецкого слова *das Erlebnis*, т. е. переживать. В литературе можно найти несколько значений этого слова. Например, у Г.-Г. Гадамера «пережить» приравнивалось к «быть в живых, когда случилось нечто», при этом подчеркивалась самостоятельность восприятия [17, с. 105]. Также под

¹Maslach Burnout Inventory. Manual, 4th edition [Electronic resource]. URL: <https://www.mindgarden.com/maslach-burnout-inventory/685-mbi-manual.html> (дата обращения: 18.11.2020).

²Здесь и далее перевод наш. – Е. Ц.



переживанием понимались результат и значимость того, что было пережито. Позднее появилось значение, объединяющее вышеназванные: тот или иной факт является переживанием, когда он не просто пережит, но и его содержание представляет собой ценность.

Вместе с тем в широком понимании более уместно употреблять отлагательное существительное **проживание**, поскольку использование приставки *про-* указывает на направленность движения до нужного предела (например: прочитать книгу до конца, прожить этот день)³. Под приставкой *пере-*, имеющейся в слове **переживание**, подразумевается (в одном из значений) совершение действия повторно (например, перечитать отрывок из книги, пережить тяжелый период в жизни и т. д.).

В «Логических исследованиях» Э. Гуссерль утверждал, что все явления и внешние события лишь переживаются, т. е. на них человек может направлять свои «восприятия, образы отражения, акты мышления, предположения и сомнения, радости и опасения и т. п.» [18, с. 133]. Переживание у Э. Гуссерля – бытие, соотнесенное с сознанием, опирающееся на прошлый опыт и особенности восприятия [19, с. 15]. При довольно тесной сопряженности реальность и переживаемое могут сильно отличаться, так как за переживанием скрыты не сами явления действительности, а восприятие их человеком, соотнесение с уже имеющимся собственным опытом, осмысливание и т. п. Переживание лишь организует и направляет («интендирует» – в терминологии автора) мир [18, с. 171]. Эти действия и являются объектами рефлексии при использовании феноменологического метода.

Как утверждает А. М. Улановский, в ходе феноменологического исследования раскрывается «черновая» работа сознания, которая, как правило, не рефлексивируется человеком, но «непрерывно протекает при восприятии вещей... организует и сводит воедино наш опыт, придает этому опыту значение “нашего” опыта...» [20, с. 131]. Переживание может получить выражение в речи или остаться невыраженным, когда слова заменяют мысли, но в любом случае будет стимулировать поиск смысла того, что переживается в данный момент [18, с. 112]. В предельно *широком* смысле переживание можно рассматривать как нечто, воспринятое человеком (который это нечто пережил) и нашедшее свое отражение в его опыте. Однако в *узком* смысле под переживанием понимается именно внутренняя деятельность человека по принятию данностей внешнего мира.

У зарубежных психологов не прослеживается единообразного подхода к определению переживания – от способа адаптации к сложной ситуации, согласование с ней собственного Я (З. Фрейд); защиты сознания от травмирующих факторов, устране-

ния напряженности и тревожности путем искажения восприятия реальности, самообмана, регрессии, невроза и т. п. (А. Фрейд, К. Хорни и др.) до особого способа *бытия-в-мире* с созданием образа мира, в котором человек пытается контролировать свое положение (М. Хайдеггер); состояния гармонии с людьми, событиями и вещами окружающего мира с возникающим у человека чувством «присущности» (Л. Бинсвангер); нечеткого чувствуемого ощущения, отражающего внутренний опыт человека в отношении ситуации реальной жизни (Ю. Джендлин). Среди отечественных психологов также отмечаются несколько подходов к переживанию. Авторы рассматривают данный феномен в качестве внутренних сигналов, через которые в событиях осознается личностный смысл (А. Н. Леонтьев); внутреннего отношения человека к определенному моменту действительности, своеобразной ориентировки в ней, отражающей субъективное восприятие личностью окружающей среды (Л. С. Выготский); внутреннего процесса, соотнесения человеком себя с миром, направленного на решение реальных жизненных проблем (Ф. Е. Василюк) [21, с. 29], а также подчеркивают личностную значимость предмета переживания для человека (С. Л. Рубинштейн, Г. И. Челпанов).

Ф. Е. Василюк сравнивает **переживание** с деятельностью по «производству смысла» [21, с. 5]. Другими словами, переживание – это **душевная работа по переосмыслению**, т. е. восстановлению утраченного смысла в свете изменившихся внешних обстоятельств. Необходимость совершения данной работы обусловлена не просто утратой душевного равновесия, а отсутствием ощущения *причастности* к происходящему, человек не чувствует своего непосредственного отношения, своего касательства к чему-либо посредством созвучности с собственными ценностями и установками. В процессе переживания этого **труда души** происходит наполнение событий новым личностным смыслом.

Несложно отметить, что человек порой настойчиво пытается вернуться в переживании к некоторым, казалось бы, заурядным, событиям жизни. В продолжение к сказанному будет уместно использовать следующую метафору: «Жизнь с годами становится похожей на плотно утоптанную почву, которую давно не рыхлили» [22, с. 131]. Наступившие новые события настолько быстро сменяют предыдущие, что у человека не хватает времени их пережить, наполнить для себя смыслом, получить на них внутренний отклик, согласовав с собственными ценностями. В результате возникает смутное чувство, будто что-то осталось недодуманным, недоделанным... Многие люди живут с подобным ощущением годами, количество недоосмысленных впечатлений нарастает как снежный ком. Их груз держит человека

³ Кузнецова А. И., Ефремова Т. Ф. Словарь морфем русского языка. М. : Рус. яз., 1986. 1135 с.



в постоянном напряжении и психологически давит на него. В обычной жизни такое состояние люди привыкли называть стрессом (однако понятие стресса нельзя приравнивать к нервному напряжению).

Следовательно, в процессе переживания человек вновь мысленно пытается вернуться в уже прожитые им ранее определенные моменты, чтобы наполнить их новым содержанием. В этом ракурсе автором данного исследования было сформировано свое понимание *переживания* как *процесса переосмыс-*

ления человеком представленного в сознании внутреннего мира при соотношении его с объектами внешнего мира. Другими словами, в процессе переживания эмоционального выгорания человек упорядочивает и переосмысливает в своем сознании отношение к выполняемой деятельности с учетом имеющейся новой информации, а также определяет свое состояние и положение в изменившейся системе координат, корректируя тем самым собственное отражение реальности.

Материалы и методы исследования

В данном исследовании было выделено самостоятельное переживание, отражающее отношение педагога к выбранной им профессии. В интервью к респондентам обратились со следующей просьбой: «Расскажите, пожалуйста, как можно подробнее о Вашем профессиональном становлении как педагога. Можете начать с того момента, как Вы приняли решение стать педагогом, и расскажите всё до настоящего момента. Можно даже самые мелкие детали. Мне интересно все, что покажется значимым для Вас».

При ответе педагогу предлагается провести некоторую саморефлексию по поводу пережитого им. В процессе сбора и обработки эмпирических данных полученное переживание не редуцировалось, таким образом, респондент сам мог определить содержание своего рассказа.

В процессе высказывания интервьюируемый анализирует феномены собственного сознания, а исследователь лишь пытается повысить объективность внутреннего наблюдения и дополняет его изучением внешних проявлений. В связи с этим также применялся анализ повествований в части выявления особенностей построения педагогами вербальных смыслов о накопленном ими субъективном опыте психической жизни. В ходе изучения конденсированных смыслов отмечается не только количество тем, затронутых педагогами, но и особенности их речи.

Цель исследования заключается в проявлении сущностных характеристик переживания эмоционального выгорания. То, что респондент испытывал во время интервью, представляется важным и актуальным. Все темы, упоминаемые в рамках ответа, являются лично значимыми для респондента, раскрывающими его субъективное восприятие собственной жизни, степень ее наполненности ценностями, меру согласия с собой и миром в настоящий момент.

Проанализировав повествования участников исследования, можно выделить те основополагающие моменты в их жизни, смысл которых постоянно актуализируется в целях подтверждения или

пересмотра. Это и будут те самые «слои», о которых говорилось выше. В ходе интервью респонденты «открывают» свой субъективный опыт, тем самым постепенно разрыхляют «слежавшиеся слои» [22, с. 131].

В исследовании добровольно участвовали 60 педагогов общеобразовательных школ и гимназий в возрасте от 19 до 64 лет. Средний возраст респондентов составил 40,6 лет. Выборка формировалась случайным образом. В нее вошли женщины со средним педагогическим стажем 18,6 лет, работающие как в начальном, так и в старшем звене и имеющие различное семейное положение. Интервьюируемые были разделены на две группы. Педагоги с высокой и крайне высокой степенью эмоционального выгорания включены в группу А, с низкой и средней – в группу Б. Оценка степени эмоционального выгорания проводилась на предварительном этапе при помощи опросника «Профессиональное выгорание»⁴ (в адаптации Н. Е. Водопьяновой и Е. С. Старченковой), созданного на основе опросника МВИ.

На основном этапе исследования с педагогами проводилось полуструктурированное автобиографическое интервью на тему их профессионального становления. Оно было записано на диктофон. В ходе повествования использовались приемы активного слушания. В дальнейшем все интервью транскрибировались. При этом максимально точной фиксации подлежат структура и вербальное содержание интервью и меньшей – невербальные составляющие коммуникации.

В ходе последующего феноменологического анализа (основанного на конденсации смысла и выделении тем) обращалось внимание не только на содержание полученных нарративов [23, с. 56], но и на особенности речи респондентов. Интересовали следующие аспекты: как педагоги структурируют восприятие собственного жизненного опыта, какие события их прошлого они выделяют в качестве наиболее значимых и каким образом это отражается на их профессиональных целях, раскрывающих содержание деятельности.

⁴ Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб. : Питер, 2008. 336 с.



Результаты и их обсуждение

Так, нарративы большинства респондентов из группы А оказались непоследовательными и противоречивыми, тогда как в группе Б – лаконичными, хорошо структурированными и непротиворечивыми. Это может свидетельствовать о внутренней работе, осуществляемой в переживании. Когда человек пытается говорить о значимых событиях своей жизни, нуждающихся в переосмыслении, наблюдается сходство внешней речи со внутренней по структуре.

По мнению С. Л. Рубинштейна, «выступая в качестве внутренней речи, речь... перестает непосредственно служить средством сообщения, для того чтобы стать прежде всего формой внутренней работы мысли. <...> ...При напряженном чувстве... человек ведет про себя внутреннюю беседу с другим человеком [исследователем], высказывая в этой воображаемой беседе все то, что по тем или иным причинам он ему не мог сказать в реальной беседе. Но... она посвящена размышлению, рассуждению, аргументации... внутренняя речь обычно внутренне направлена на других людей, если не на реального, то на возможного слушателя» [24, с. 457].

Было отмечено, что повествования группы А отличались некоторой степенью **отрывочности, фрагментарности и сокращенности** по сравнению с группой Б. Эту особенность внутренней речи относительно внешней отмечал еще Л. С. Выготский [25, с. 310].

Иллюстрацией вышеописанного текста является отрывок из интервью с педагогом (женщина, 53 года): *Пошла поступать... м-м-м... в педагогическое училище только потому, что-о-о конкурса... Не надо было тогда сдавать экзамены, и был конкурс аттестатов. У меня панический страх перед экзаменами... Просто я «заваливаю» все, что могу в этой жизни. Поэтому единственный вариант – это идти без экзаменов. И моя классная... э-э-э... на тот момент... учительница, она предложила... говорит: «Тебе нужно идти и поступать без экзаменов». А это – учи... Вот именно в училище. Э-э-э... категорически были против родители, потому что это училище, не институт. Но мы... смогли их уговорить. И поступила я. Действительно, прошла. По своему аттестату на тот момент я прошла.*

Сокращенность понимается как сжатое изложение фактов, смысл которых не ясен вне контекста; в наибольшей степени распространяется в речи педагогов с высокими значениями цинизма, отстраненности от других; указывает на погруженность в собственные мысли и слабый интерес к тому, насколько понятен смысл сообщаемых ими сведений собеседнику. В приведенном отрывке фраза *Просто я «заваливаю» все, что могу в этой жизни*, которой респондент подкрепляла свой выбор поступле-

ния именно в училище, а не институт, могла иметь совсем иной смысл вне беседы о профессиональном самоопределении.

Отрывочность проявляется в частых прерываниях предложений, озвучивании не связанных напрямую мыслей⁵. У педагогов с высокой степенью эмоционального выгорания гораздо чаще отмечалось хаотичное переключение от одной мысли к другой. Происходит вербализация респондентом собственных чувств и отношения к описываемым при этом событиям. Например, во фразе *...только потому, что-о-о конкурса... Не надо было тогда сдавать экзамены, и был конкурс аттестатов* имеет место подбор тех слов, которые точнее отразили бы содержание переживаний. В них заключен смысл о «преимуществах» совершенного выбора.

Фрагментарность речи заключается в передаче целых переживаний через отдельные слова и фразы. Однако, сложив их вместе, можно понять то, что хотел представить респондент. «...Процесс перехода от мысли к речи представляет собой чрезвычайно сложный процесс расчленения мысли и ее воссоздания в словах», – считал Л. С. Выготский [25, с. 332]. Если в рассматриваемом примере выделить две части, оставив лишь фрагменты в прошедшем времени (действия, произошедшие до момента речи), то рассказ будет звучать следующим образом: *Пошла поступать... в педагогическое училище только потому, что-о-о конкурса... Не надо было тогда сдавать экзамены, и был конкурс аттестатов. И моя классная... э-э-э... на тот момент... учительница, она предложила именно в училище. Э-э-э... категорически были против родители, потому что это училище, не институт. Но мы... смогли их уговорить. И поступила я. Действительно, прошла. По своему аттестату на тот момент я прошла.* Это повествование более лаконично, основано на фактах из прошлого, но лишено фрагмента *У меня панический страх перед экзаменами... Просто я «заваливаю» все, что могу в этой жизни*, обнаруживающего отношение респондента к себе, но придающего определенный оттенок всему переживанию.

Прокладывание пути от мысли к речи представляет собой анализ собственных чувств, «наблюдается у взрослого в минуты особенно сильного эмоционального напряжения» [24, с. 477]. Следовательно, беседа с человеком содействует не только эмоциональной разрядке, но и способна сделать доступным в некоторой степени внутреннее переживание.

В рассматриваемом отрывке интервью педагог использует в своей речи незаконченные предложения и даже слова, его мысли часто обрывочны. В повествовании респондент переходит от ответа на один вопрос к ответу на следующие, хотя формально их никто не задавал. Также отмечены переключение

⁵Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М. : Рус. яз., 2000. 2354 с.



внимания с описания своих чувств на описание мыслей и желаний других (затем – снова своих); изменение времени повествования с прошедшего на настоящее и обратно; подчеркивание влияния обстоятельств и других людей, отсутствия альтернативы. Употребление наречия «действительно» указывает на наличие сомнений у педагога и в то же время подтверждает правдивость произнесенных им слов, хотя по ходу рассказа интервьюер только соглашался и ни разу не усомнился в достоверности услышанного.

Ниже приведен основанный на технике конденсации смысла анализ минутного отрывка ответа на вопрос о выборе профессии педагогом (см. табл.).

В данном отрывке были затронуты шесть тем: история поступления респондента, условия приема в учебные заведения, отношение к себе, отсутствие выбора, позиции учителя и родителей, а также возникновение множества мыслей, которые сложно выстроить в целостный сюжет без предварительной подготовки.

Анализ выделенных смысловых единиц

Analysis of the selected meaning units

Выделенные единицы	Конденсированный смысл
<i>Пошла поступать...</i>	Вспоминает о себе
<i>...в педагогическое училище только потому, что-о-о конкурса...</i>	Пытается объяснить, почему было выбрано педагогическое училище
<i>Не надо было тогда сдавать экзамены, и был конкурс аттестатов.</i>	Подбирает «преимущества» своего выбора и вспоминает условия поступления на тот момент
<i>У меня панический страх перед экзаменами...</i>	Боится сдавать экзамены
<i>Просто я «заваливаю»⁶ все, что могу в этой жизни.</i>	При анализе многих ситуаций в собственной жизни сомневается в себе
<i>Поэтому единственный вариант – это идти без экзаменов.</i>	Вывод об исключительности выбора направления. Отсутствие других вариантов
<i>И моя классная...</i>	Вспоминает о классном руководителе
<i>...на тот момент...</i>	Рассказываемое происходило давно
<i>...учительница, она предложила...</i>	Инициатива учителя по выбору профиля
<i>Говорит: «Тебе нужно идти и поступать без экзаменов».</i>	Учителем подчеркивается необходимость поступления именно на таких условиях
<i>А это – учи... Вот именно в училище.</i>	Сопrotивление, нежелание выбора училища
<i>Категорически были против родители, потому что это училище, не институт.</i>	Высказываемое неодобрение родителями: училище не институт
<i>Но мы...</i>	Решение не полностью собственное
<i>...смогли их уговорить.</i>	Сопrotивление преодолено
<i>И поступила я. Действительно, прошла. По своему аттестату на тот момент я прошла.</i>	Поступление. Хотя и сомневалась, но прошла. На существующих в то время условиях получилось пройти

В настоящем исследовании отмечено, что нарративы педагогов группы Б в основном отличались большей последовательностью высказывания, согласованностью мыслей и фокусированием на конкретной теме описания профессионального самоопределения. Такая особенность повествования объясняется тем, что актуализированные в памяти фрагменты прошлого соотносятся с уже имеющимся у респондента субъективным опытом. У педагогов с низкой и средней степенью эмоционального выгорания эта внутренняя работа по осмыслению событий прошлого (их переживания) протекает ме-

нее интенсивно, что облегчает подбор подходящего символа, а также вербализацию респондентом представленного в сознании отношения к профессии, упорядоченного и непротиворечивого. В нарративах педагогов группы А по сравнению с группой Б были отмечены разброс тем (увеличение их количества) и наличие большего числа негативных оценок деятельности, обусловленных сосредоточенностью на собственных переживаниях.

Как утверждает Ю. Джендлин, непосредственное переживание дается в виде нечеткого чувствуемого ощущения и отражает внутренний опыт человека

⁶Обращает на себя внимание использование глагола «заваливаю», которое скорее употреблено в переносном смысле (не справиться с чем-либо, потерпеть неудачу), хотя уместно применять его и в прямом (преградить, закрыть чем-либо).



по отношению к какой-либо ситуации, произошедшей в реальной жизни. Человек всегда *чувствует* смысл того, о чем говорит сам и о чем ему сообщают. Прояснить этот смысл можно лишь в ходе рефлексии, а эксплицировать – при подборе подходящего символа, причем прошлое проявляется в переживании частично, в качестве неких фрагментов [26, с. 38]. В состоянии эмоционального напряжения гораздо сложнее соединить эти фрагменты в единый рас-

сказ, выстроенный в соответствии с лексическими и грамматическими нормами. Именно во время переживания может быть достигнута согласованность и непротиворечивость внутреннего мира человека.

В настоящей работе не дается психологическая интерпретация повествования, а лишь рассматриваются манера говорения респондента, особенности его речи (сокращенность, отрывочность, фрагментарность).

Заключение

Психологические исследования последних десятилетий в большинстве своем фокусировали внимание на изучении взаимосвязей эмоционального выгорания с различными феноменами, чертами и свойствами личности. Выявление корреляций не позволяет объяснить сущность данного феномена. Многие ученые по-разному объясняют переживания эмоционального выгорания, что позволяет обосновать необходимость исследования и освещения внутреннего мира человека.

Переживания «выгорающего» педагога отражают его отношение к действительности [27, с. 26], а также к выполняемой им деятельности. Прояснение сути переживания и того смысла, который имеет для человека рассматриваемый аспект его жизни, есть результат феноменологического исследования.

Содержание переживания обнаруживает внутреннее состояние человека в настоящий момент. Речь способствует выстраиванию вербальных смыслов. При невыраженном переживании отсутствующее слово заменяет мысль. Вербализация «возбуждает смыслопридающий акт» и стимулирует поиск в нем интенции [18, с. 112], так как при выражении в речи достигается большая степень осознания и принятия собственного положения. Озвучивая свое отношение к выполняемой деятельности, человек тем самым решает «задачу на смысл», о которой говорил А. Н. Леонтьев [28, с. 258]. Высказыва-

ние педагогами «обнаруженного» ими смысла ведет к росту смысловой определенности и прекращению внутренней работы, на которую затрачивалось немало энергии.

В настоящем исследовании был проведен анализ нарративов педагогов с различной степенью эмоционального выгорания. В речи респондентов с высокой и крайне высокой степенью эмоционального выгорания были выявлены такие особенности, как сокращенность, отрывочность, фрагментарность, что сближает ее с внутренней речью, которая менее структурирована и более противоречива. Происходит это потому, что «выгорающий» человек затрачивает значительные усилия на интенсивную внутреннюю работу (переживание) по упорядочению в сознании собственного отношения к выполняемой деятельности, соотношению ее со своими ценностями и установками, наполнению ее личностным смыслом. Все это затрудняет выражение в речи фрагментов мыслей и чувств, соединенных в цельный жизненный сюжет. В то же время речь педагогов с низкой или средней степенью эмоционального выгорания в основном более согласованна и лучше структурирована.

Дальнейший анализ феномена позволит констатировать, что в процессе проговаривания переживания обнаруживается профилактический потенциал в отношении эмоционального выгорания.

Библиографические ссылки

1. Maslach C, Leiter MP. It's time to take action on burnout. *Burnout Research*. 2015;2:IV–V. DOI: 10.1016/j.burn.2015.05.002.
2. Кучинский ГМ. Феноменологический метод в психологии. Карл Ясперс. *Вестник БГУ. Серия 3. Гісторыя. Эканоміка. Права*. 2009;1:59–67.
3. Бахтин ММ. К философии поступка. В: Аверинцев СС, составитель. *Философия и социология науки и техники*. Москва: Наука; 1986. с. 80–160.
4. Maslach C, Leiter MP. Early predictors of job burnout and engagement. *Journal of Applied Psychology*. 2008;93(3): 498–512. DOI: 10.1037/0021-9010.93.3.498.
5. Leiter MP, Maslach C. Burnout and engagement: contributions to a new vision. *Burnout Research*. 2017;5:55–57. DOI: 10.1016/j.burn.2017.04.003.
6. Кучинский ГМ. М. М. Бахтин и феноменологический метод исследования личности. *Психологический журнал*. 2007;3:4–13.
7. Лэнг РД. *Расколотое «Я». Феноменология переживания и Райская птичка*. Москва: Институт общегуманитарных исследований; 2016. 350 с.
8. Leiter MP, Maslach C. A mediation model of job burnout. In: Antoniou A-SG, Cooper CL, editors. *New horizons in management. Research companion to organizational health psychology*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing; 2005. p. 544–564. DOI: 10.4337/9781845423308.00046.



9. Schaufeli WB, Salanova M, González-Romá V, Bakker AB. The measurement of engagement and burnout: a two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*. 2002;3:71–92. DOI: 10.1023/A:1015630930326.
10. Франкл В. *Страдания от бессмысленности жизни. Актуальная психотерапия*. Панков СС, переводчик. Новосибирск: Сибирское университетское издательство; 2011. 105 с.
11. Pines AM. Burnout. An existential perspective. In: Schaufeli WB, Maslach C, Marek T, editors. *Professional burnout. Recent developments in theory and research*. 1st edition. London: Routledge; 1993. p. 33–51. DOI: 10.4324/9781315227979-4.
12. Лэнгле А. Эмоциональное выгорание с позиции экзистенциального анализа. *Вопросы психологии*. 2008;2:3–16.
13. Лэнгле А. *Жизнь, наполненная смыслом. Прикладная логотерапия*. Боковиков А, Хальбруннер С, Локтионова А, переводчики. Москва: Генезис; 2004. 128 с. (Теория и практика экзистенциального анализа).
14. Выготский ЛС. *Собрание сочинений. Том 4. Детская психология*. Эльконин ДБ, редактор. Москва: Педагогика; 1984. 432 с.
15. Дильтей В. *Сущность философии*. Махов АЕ, редактор; Цельтер МЕ, переводчик. Москва: Интрада; 2001. 155 с.
16. Dilthey W. *Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften. Band VII. Gesammelte Schriften*. Groethuyzen B, editor. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht; 1992. 381 S.
17. Гадамер Г-Г. *Истина и метод: основы философской герменевтики*. Бессонов БН, редактор; Бессонов БН, Журинская МА, Земляной СН, Рыбаков АА, Бурова ИН, переводчики. Москва: Прогресс; 1988. 704 с.
18. Гуссерль Э. *Избранные работы*. Куренной ВА, составитель. Москва: Территория будущего; 2005. 464 с.
19. Гуссерль Э. *Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии. Книга 1. Общее введение в чистую феноменологию*. Михайлов АВ, переводчик. Москва: Академический проект; 2009. 489 с. (Философские технологии).
20. Улановский АМ. Феноменологический метод в психологии, психиатрии и психотерапии. *Методология и история психологии*. 2007;2(1):130–150.
21. Василюк ФЕ. *Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций)*. Москва: Издательство Московского университета; 1984. 200 с.
22. Кутузова ДА. Ведение «структурированного дневника» по методу Айры Прогоффа. *Московский психотерапевтический журнал*. 2009;1:126–140.
23. Бусыгина НП. Феноменологическое описание и интерпретация: примеры анализа данных в качественных психологических исследованиях. *Московский психотерапевтический журнал*. 2009;2:52–76.
24. Рубинштейн СЛ. *Основы общей психологии. Том 1*. Москва: Педагогика; 1989. 488 с.
25. Выготский ЛС. *Мышление и речь*. Шелогурова ГН, редактор. Москва: Лабиринт; 1999. 352 с.
26. Джэндлин Ю. *Фокусирование: новый психотерапевтический метод работы с переживаниями*. Барлас ТВ, редактор; Ригин АС, переводчик. Москва: Класс; 2000. 448 с.
27. Пергаменщик ЛА. Феноменология ЛС Выготского. В: Богомаз СЛ, Каратерзи ВА, Пашкович СФ, редакторы. *Психологическая Vadetesit: Психологическая феноменология в образовательной среде: мультидисциплинарный подход*. Витебск: ВГУ имени П. М. Машерова; 2019. с. 24–29.
28. Леонтьев АН. *Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности*. Москва: Смысл; 2003. 487 с.

References

1. Maslach C, Leiter MP. It's time to take action on burnout. *Burnout Research*. 2015;2:IV–V. DOI: 10.1016/j.burn.2015.05.002.
2. Kuchinskij GM. Phenomenological method in psychology. Carl Jaspers. *Vesnik BDU. Seryja 3. Gistoryja. Jekanomika. Prava*. 2009;1:59–67. Russian.
3. Bakhtin MM. On the philosophy of action. In: Averintsev SS, compiler. *Filosofiya i sotsiologiya nauki i tekhniki* [Philosophy and sociology of scientific knowledge]. Moscow: Nauka; 1986. p. 80–160. Russian.
4. Maslach C, Leiter MP. Early predictors of job burnout and engagement. *Journal of Applied Psychology*. 2008;93(3):498–512. DOI: 10.1037/0021-9010.93.3.498.
5. Leiter MP, Maslach C. Burnout and engagement: contributions to a new vision. *Burnout Research*. 2017;5:55–57. DOI: 10.1016/j.burn.2017.04.003.
6. Kuchinskij GM. [M. M. Bakhtin and the phenomenological method of personality research]. *Psikhologicheskii zhurnal*. 2007;3:4–13. Russian.
7. Leng RD. *Raskolotoe «Ya»*. *Fenomenologiya perezhivaniya i Raiskaya ptichka* [The split «I». The phenomenology of experience and the bird of paradise]. Moscow: Institut obshchegumanitarnykh issledovaniy; 2016. 350 p. Russian.
8. Leiter MP, Maslach C. A mediation model of job burnout. In: Antoniou A-SG, Cooper CL, editors. *New horizons in management. Research companion to organizational health psychology*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing; 2005. p. 544–564. DOI: 10.4337/9781845423308.00046.
9. Schaufeli WB, Salanova M, González-Romá V, Bakker AB. The measurement of engagement and burnout: a two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*. 2002;3:71–92. DOI: 10.1023/A:1015630930326.
10. Frankl V. *Das Leiden am sinnlosen Leben. Psychotherapie für heute*. Freiburg: Herder; 2002. 123 S. Russian edition: Frankl V. *Stradaniya ot bessmyslennosti zhizni. Aktual'naya psikhoterapiya*. Pankov SS, translator. Novosibirsk: Sibirskoe universitetskoe izdatel'stvo; 2011. 105 p.
11. Pines AM. Burnout: An existential perspective. In: Schaufeli WB, Maslach C, editors. *Professional burnout: Recent developments in theory and research*. 1st edition. London: Routledge; 1993. p. 33–51. DOI: 10.4324/9781315227979-4.
12. Lengle A. [Burnout from the perspective of existential analysis]. *Voprosy psikhologii*. 2008;2:3–16. Russian.
13. Lengle A. *Sinnvoll Leben. Logotherapie als Lebenshilfe*. Freiburg: Herder; 2002. 128 S. Russian edition: Lengle A. *Zhizn', napolnennaya smyslom. Prikladnaya logoterapiya*. Bokovikov A, Khal'brunner S, Loktionova A, translators. Moscow: Genezis; 2004. 128 p. (Teoriya i praktika ekzistentsional'nogo analiza).
14. Vygotsky LS. *Sobranie sochinenii. Tom 4. Detskaya psikhologiya* [Collected Works. Volume 4. Child psychology]. El'konin DB, editor. Moscow: Pedagogika; 1984. 432 p. Russian.



15. Dilthey W. *Das Wesen der Philosophie*. Hamburg: Felix Meiner; 1984. 144 S.
Russian edition: Dilthey W. *Sushhnost' filosofii*. Makhov AE, editor; Zelter ME, translator. Moscow: Intrada; 2001. 155 p.
16. Dilthey W. *Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften. Band VII. Gesammelte Schriften*. Groethuy-
sen B, editor. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht; 1992. 381 S.
17. Gadamer G-H. *Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik*. Tübingen: B. Mohr (Paul Siebeck);
1965. 524 S.
Russian edition: Gadamer G-G. *Istina i metod: osnovy filosofskoi germenevtiki*. Bessonov BN, editor; Bessonov BN, Zhurin-
skaya MA, Zemlyanoy SN, Rybakov AA, Burova IN, translators. Moscow: Progress; 1988. 704 p.
18. Gusserl' E. *Izbrannye raboty* [Selected works]. Kurennoj VA, compiler. Moscow: Territoriya budushchego; 2005. 464 p.
Russian.
19. Husserl E. *Ideen zu einer reinen Phänomenologie und phänomenologischen Philosophie. Buch 1. Allgemeine Einführung in
die reine Phänomenologie*. Halle an der Saale: Max Niemeyer; 1913. 323 S.
Russian edition: Gusserl' E. *Idei k chistoi fenomenologii i fenomenologicheskoi filosofii. Kniga 1. Obshchee vvedenie v chistuyu
fenomenologiyu*. Mikhailov AV, translator. Moscow: Akademicheskii proekt; 2009. 486 p. (Filosofskie tekhnologii).
20. Ulanovsky AM. Phenomenological method in psychology, psychiatry and psychotherapy. *Methodology and history of
psychology*. 2007;2(1):130–150. Russian.
21. Vasilyuk FE. *Psikhologiya perezhivaniya (analiz preodoleniya kriticheskikh situatsii)* [Psychology of experience (analysis
of overcoming critical situations)]. Moscow: Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta; 1984. 200 p. Russian.
22. Kutuzova DA. Ira Progoff's method «the intensive journal». *Moskovskii psikhoterapevticheskii zhurnal*. 2009;1:126–140.
Russian.
23. Busygina NP. The phenomenological description and interpretation: examples of the analysis of the data in qualita-
tive psychological researches. *Moskovskii psikhoterapevticheskii zhurnal*. 2009;2:52–76. Russian.
24. Rubinshtein SL. *Osnovy obshhei psikhologii. Tom 1* [Fundamentals of General Psychology. Volume 1]. Moscow: Peda-
gogika; 1989. 488 p. Russian.
25. Vygotsky LS. *Myshlenie i rech'* [Thinking and speaking]. Shelogurova GN, editor. Moscow: Labirint; 1999. 352 p. Rus-
sian.
26. Gendlin ET. *Focusing-oriented psychotherapy: a manual of the experiential method*. New York: The Guilford Press; 1996.
317 p.
Russian edition: Gendlin ET. *Fokusirovanie: novyi psikhoterapevticheskii metod raboty s perezhivaniyami*. Barlas TV, editor;
Rigin AS, translator. Moscow: Klass; 2000. 448 p.
27. Pergamenshchik LA. [Fenomenology of L. S. Vygotsky]. In: Bogomaz SL, Karaterzi VA, Pashkovich SF, editors. *Psi-
khologicheskii Vademecum. Psikhologicheskaya fenomenologiya v obrazovatel'noi srede: mul'tidistsiplinarnyi podkhod* [Psycho-
logical Vademecum: psychological phenomenology in the educational environment: a multidisciplinary approach]. Vitebsk:
Vitebsk State University named after P. M. Masherov; 2019. p. 24–29. Russian.
28. Leont'ev AN. *Psikhologiya smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoi real'nosti* [The psychology of meaning: nature,
structure and dynamics of meaningful reality]. Moscow: Smysl; 2003. 487 p. Russian.

Статья поступила в редколлегию 15.02.2021.
Received by editorial board 15.02.2021.