

DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-1-194-216

УДК 159.923

Исследовательская статья

Характеристики профессионального выгорания административно-управленческого персонала российских образовательных организаций в условиях внедрения инновационных технологий

С.С. Белоусова

Школа № 1514,

Российская Федерация, 119311, Москва, ул. Крупской, д. 12

Аннотация. Изучается специфика профессионального выгорания педагогов, занимающихся, помимо непосредственной педагогической деятельности, администрированием образовательных организаций. Актуальность проблемы исследования обуславливается существенными социально-экономическими и политическими изменениями, происходящими в современной системе образования: ее интенсивная модернизация, внедрение инновационных технологий в образование оказывают влияние не только на содержательную сторону образовательного процесса, но и на его организацию. Внедрение этих инноваций ложится на плечи именно административно-управленческого персонала школ, что требует от последних огромных эмоциональных, интеллектуальных и психических затрат. Целью исследования является выявление характеристик профессионального выгорания и его симптомов у административно-управленческого персонала образовательных организаций в соотношении с выраженностью у них психологических защит и мотивационного профиля личности. В исследовании приняли участие 75 педагогов (54 женщины, 21 мужчина), занимающих в образовательном учреждении должности заместителя директора по учебной, воспитательной работе. Стаж административной работы в образовательной организации составляет от 1 до 23 лет, средний возраст – 37,5 лет. Использовался комплекс валидных и надежных психодиагностических методик: опросник на определение уровня профессионального выгорания (МБИ) К. Маслач и С. Джексона в адаптации Н.Е. Водопьяновой, опросник диагностики типа психологической защиты или индивидуального жизненного стиля (ИЖС) Плутчика – Келлермана – Конте в адаптации Е.С. Романова, Л.Р. Гребенщикова, методика «Диагностика мотивационной структуры личности» В.Э. Мильмана. С использованием корреляционного анализа было выявлено, что у педагогов, занимающих дополнительно административную должность в образовательном учреждении, профессиональное выгорание взаимосвязано с проявлением психологических защит подавления, проекции и интеллектуализации. Также установлена взаимосвязь между профессиональным выгоранием и снижением мотивации к общению, общей активности, творческой активности и общественной полезности деятельности. Выявленная специфика профессиональной деятельности и профессионального выгорания заместителей директоров школ, а также характеристик их стратегий преодоления кризисных ситуаций в профессиональной деятельности в условиях изменений и неопределенности, открывают возможности разработки и реали-

© Белоусова С.С., 2021

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

зации программ профилактики профессионального выгорания данной категории педагогических работников и психологического сопровождения их профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональное выгорание, административно-управленческий персонал образовательных организаций, психологическая защита, мотивационный профиль личности

Введение

Внедрение большого количества инновационных технологий в системе образования в последние несколько лет способствует усилению процесса ее модернизации и развития. Перед образовательными организациями вставали, в частности, следующие задачи: внедрение федеральных государственных образовательных стандартов начального, среднего и общего образования; изменение содержания программ образования и их апробация; внедрение инклюзивного образования; разработка и внедрение программ, направленных на формирование у обучающихся функциональной и финансовой грамотности; активное развитие проектных технологий. Это лишь те немногие инновации, внедряемые и реализуемые во многих образовательных организациях в нашей стране в «плановом» режиме. Одновременно с процессами, происходящими внутри самой системы образования, существенное воздействие на образовательные организации оказывают внешние социальные процессы и явления. В частности, глобализация и рыночные отношения распространяются и на систему образования, что выражается во внедрении платных образовательных услуг, росте конкуренции образовательных организаций, увеличении их самостоятельности, появлении негосударственных форм обучения и т. п. Наряду с адаптацией к изменениям, вызванным закономерными процессами социального развития, возникает необходимость продолжения реализации своей профессиональной деятельности в условиях чрезвычайных ситуаций, характеризующихся неопределенностью, отсутствием выработанных механизмов и алгоритмов действий. Возможность внедрения дистанционных форм обучения в образовательный процесс, с одной стороны, рассматривается в последние несколько лет как один из путей оптимизации реализации образовательного процесса, повышения уровня доступности получения образования, привлечения дополнительного контингента обучающихся, как способ снижения затрат на образовательный процесс, способ повышения имиджа своей организации. С другой стороны, в условиях возникновения угрозы распространения заболевания (COVID-19), представляющего опасность для окружающих, внедрения мер, сдерживающих его распространение, возникла необходимость продолжения обучения для учащихся. Данный внешний фактор стал пусковым механизмом массового и обязательного внедрения дистанционных форм обучения. Встала задача быстрой разработки эффективных алгоритмов работы, учитывающих образовательные потребности учащихся, профессиональные компетенции педагогов и законодательные, нормативно-правовые и санитарные правила и нормативы организации образовательного процесса (Водопьянова, 2019).

Чтобы справиться с данной задачей, а также соответствовать всем требованиям, предъявляемым со стороны общества, государства, всех участников образовательного процесса и в то же время эффективно справляться со своими профессиональными задачами, необходимы огромные эмоциональные, интеллектуальные и психологические усилия и затраты. Значение когнитивной и психоэмоциональной компетентности персонала, осуществляющего административно-управленческую деятельность, сложно переоценить (Гришина, 2016). Заместители директоров занимают особое место в образовательной организации и в системе профессиональных взаимоотношений. В результате своего непосредственного ежедневного живого взаимодействия с педагогами, обучающимися, родителями административно-управленческий персонал играет особую роль в обеспечении благополучия организации. Именно данная категория педагогических работников благодаря своим личностным качествам, а также знаниям, умениям и навыкам является ключевым звеном для продуктивного решения тактических задач образовательной организации. Они являются основным связующим звеном между руководителем образовательной организации, контролирующими органами и непосредственными участниками образовательного процесса. Именно на их плечи ложатся задачи разработки и внедрение в систему работы новых технологий и инноваций. Таким образом, административно-управленческий персонал на сегодняшний день рассматривается как ценный ресурс, от которого в определенной степени зависит эффективность и успешность деятельности всей организации.

Быстрые инновационные изменения в образовательной среде, с одной стороны, а также постоянное взаимодействие с педагогическим коллективом, с другой, усиливают организационный фактор эффективной деятельности всего образовательного учреждения. Проявления профессионального выгорания заместителей руководителей образовательных учреждений через профессиональное общение в коллективе однозначно будут усиливать психоэмоциональное напряжение в коллективе при воздействии закономерных социально-психологических механизмов, таких как эмоциональное заражение и идентификация, вызывать повышенную конфликтность и социально-психологическое неблагополучие в образовательных организациях (Водопьянова, 2019).

Возникают противоречия между требуемой от заместителей руководителей образовательных организаций мобилизацией и дефицитом психоэмоциональных ресурсов, вызывающим достаточно устойчивые отрицательные состояния, проявляющиеся в перенапряжении и переутомлении, что приводит к появлению серьезных проблем в физическом и психологическом здоровье. Для данной профессии важными являются показатели эффективности, которые, в свою очередь, обеспечиваются набором личностных качеств: гибкостью, коммуникабельностью, мотивацией к достижению, высокой стрессоустойчивостью, набором адаптивных копинг-стратегий. Данное обстоятельство послужило основанием для рассмотрения в качестве возможных взаимосвязей профессионального выгорания с копинг-стратегиями и мотивационным профилем личности административно-управленческого персонала (Бичурина, 2017).

Научный интерес в отечественной психологии, направленный на проблему изучения профессионального выгорания сотрудников, был обусловлен публикациями результатов исследования «синдрома эмоционального сгорания» в англоязычной литературе, в которых отмечалось наибольшая предрасположенность к возникновению и развитию данного синдрома у профессионалов, работающих с людьми. Однако первоначальные отечественные исследования преимущественно носили либо постановочный характер, либо имели узкую эмпирическую направленность. К ним можно отнести исследования Н.Е. Водопьяновой, Н.В. Гришиной, В.Е. Орла, Т.В. Форманюк, В.В. Бойко.

В работах Н.Е. Водопьяновой профессиональное выгорание рассматривается как понятие, включающее в себя различные сочетания психопатологических, психосоматических симптомов, признаков деформации личности и нарушения ее функционирования в профессиональной сфере (Водопьянова, 2019).

В своем исследовании Н.В. Гришина говорит о том, что эмоциональное выгорание является результатом искажения ценностно-смысловой сферы личности, что зачастую приводит к возникновению экзистенциального состояния. Автор говорит о недостаточности понимания синдрома как разновидности профессионального стресса. Она утверждает, что состояние выгорания связано с утратой ощущения смысла деятельности как одной из составляющих смысла жизни и в особо тяжелых случаях вызывает экзистенциальный невроз. Однако, по мнению автора, синдром эмоционального выгорания имеет и положительный аспект – он дает возможность изменить собственную жизнь, возможность восстановиться и открыть для себя новые горизонты (Гришина, 2016).

В исследованиях В.Е. Орла выгорание изучается как вид ответной реакции на продолжительные рабочие стрессы и межличностное общение. По мнению автора, выгорание является профессиональным феноменом, характеризующимся физическим, эмоциональным и умственным истощением и проявляющимся преимущественно в профессиях социальной сферы (Орел, 2006).

В.В. Бойко высказывает мнение о том, что выгорание – это механизм психологической защиты, выражающийся в полном или частичном исключении эмоций в качестве ответа на избранные психотравмирующие воздействия. Также автор считает, что выгорание – динамический процесс, возникающий и развивающийся поэтапно в соответствии с механизмом развития стресса. По мнению В.В. Бойко, явление выгорания является исключительно дисфункциональным, отрицательно сказывается на личностном развитии работника, его профессиональной деятельности, отношениях с коллегами, руководством и подчиненными и ведет к профессиональной деформации личности (Бойко, 1999).

До сих пор открытым остается вопрос о факторах, влияющих на возникновение и развитие эмоционального и профессионального выгорания. Личностные черты или характеристики деятельности, особенности межличностного взаимодействия или факторы рабочей среды являются пусковым механизмом данного процесса? Системный анализ факторов, оказывающих

влияние на возникновение и развитие профессионального выгорания педагогических работников, представлен в работах Т.В. Форманюк, выделившей три группы факторов – личностные, ролевые и организационные (Форманюк, 1994). Расширяется данный анализ в последующем также в работах В.В. Бойко (Бойко, 1999).

Большинство современных психологических исследований, касающихся работников социальных профессий, посвящены изучению факторов, влияющих на эмоциональное и/или профессиональное выгорание. Так, например, А.Н. Блинков рассматривает профессиональное выгорание как следствие дефицита профессиональной готовности личности (Блинков, Лебединцева, 2018). О.И. Лебединцева в качестве фактора, способствующего или предотвращающего развитие выгорания у педагогических работников, рассматривает эмоциональный интеллект (Лебединцева, 2017). Роль ответственности в эмоциональном выгорании педагогов раскрыта в работах С.И. Кудинова и И.В. Седовой (Кудинов и др., 2016; Седова, 2014). Ряд исследователей (Барабанщикова, Климова, 2015; Полякова, 2016; Михайлова, Куликова, 2016; Ширяева, 2017) изучают профессиональное выгорание в контексте деформации личности.

В отдельное направление исследований стоит отнести работы, раскрывающие специфику профессиональной управленческой и педагогической деятельности руководителей образовательных учреждений, ее влияние на личностную, эмоциональную, коммуникативную сферы личности (Арендчук, 2016; Бичурина, 2017; Ожиганова, 2018; Шилова, Пономарева, 2016). В то же время отсутствуют работы, раскрывающие психологические особенности профессиональной деятельности заместителей директоров образовательных организаций как особой категории педагогических работников и особенностей их профессионального выгорания.

Зарубежными исследователями проблема выгорания рассматривается преимущественно в рамках концепции стресса Г. Селье (Huybels et al., 2018; Jood et al., 2017; Lopes, da Silva, 2018; Ravalier, Walsh, 2018).

В российской и зарубежной науке общеизвестными являются основные модели эмоционального выгорания. Среди них однофакторная модель эмоционального выгорания, согласно которой это явление рассматривается как состояние физического, эмоционального и когнитивного истощения, вызванного длительным пребыванием в эмоционально перегруженных ситуациях (Pines, Aronson, 1988; Aronson et al., 2017). В двухфакторной модели синдром эмоционального выгорания представляет двухмерную конструкцию, складывающуюся из эмоционального истощения и деперсонализации, где эмоциональное истощение – это «аффективный компонент» жалоб на свое здоровье, нервное напряжение, физическое самочувствие, а деперсонализация или «установочный компонент» связан с изменением отношений либо к пациентам, либо к себе (Dierendonck et al., 1994; Schaufeli et al., 2020).

Одна из самых известных, трехфакторная модель эмоционального выгорания К. Маслач (Maslach, Leiter, 2016) является трехмерным конструктом, включающим эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию личных достижений. Основная составляющая эмоционального выгора-

ния – эмоциональное истощение, которое проявляется как сниженный эмоциональный фон, апатия или эмоциональное перенасыщение. Деперсонализация выражается в деформации отношений с другими людьми (зависимость от окружающих, усиление негативизма, циничность установок и обесценивание чувств по отношению к пациентам или клиентам). Редукция личностных достижений проявляется в негативизме по отношению к служебным обязанностям, занижении своих профессиональных достижений, негативной самооценке, ограничении своих обязанностей по отношению к другим, преуменьшении собственного достоинства (Maslach, Leiter, 2016).

Эмоциональное выгорание рассматривалось как динамический процесс, который развивается во времени и характеризуется нарастающей выраженностью его проявлений. Например, модель В. Perlman и Е.А. Hartman включает в себя четыре стадии развития стресса: напряженность, возникающая в связи с дополнительными усилиями по адаптации к ситуационным рабочим требованиям; переживание стресса; возникновение физиологических (физическое истощение), аффективно-когнитивных (иррациональные установки, неконструктивные переживания и чувства) и поведенческих (дезадаптация, дистанцирование от профессиональных обязанностей) реакций; многогранное переживание хронического психологического стресса (Perlman, Hartman, 1982; Hartman, 1991).

Анализируя работы зарубежных исследователей проблемы взаимодействия личности и среды, мы можем отметить, что средовой фактор рассматривается большинством из них как один из основополагающих при формировании профессионального выгорания (Aronson et al., 2015; Burt et al., 2017; Leka, 2016; Bianchi et al., 2015, 2017; Harrison, Dawson, 2016; Litchfield et al., 2016; Mesters et al., 2017; Rugulies, 2019; Thisted et al., 2018).

Таким образом, несмотря на большое количество теоретических и эмпирических изысканий, проблема взаимодействия профессии и личности не теряет своей актуальности, а вышеобозначенный анализ позволяет сформулировать проблему исследования, заключающуюся в недостаточной изученности особенностей проявления и протекания синдрома профессионального выгорания у административно-управленческого персонала образовательных организаций. *Цель работы* – выявление характеристик профессионального выгорания и его симптомов у административно-управленческого персонала образовательных организаций в соотношении с выраженностью у них психологических защит и мотивационного профиля личности.

Процедура и методы исследования

Участники. Исследование осуществлялось на базе ряда общеобразовательных организаций г.о. Тольятти Самарской области. Всего в исследовании приняли участие 75 педагогов (54 женщины, 21 мужчина), занимающих в образовательном учреждении должности заместителя директора по учебной, воспитательной работе. Стаж административной работы в образовательной организации составлял от 1 до 23 лет, средний возраст – 37,5 лет. Сбор эмпирических данных осуществлялся с января по март 2020 года. В этот период перед административно-управляющим персоналом (АУП) об-

разовательных учреждений, принимавшим участие в исследовании, встала задача внедрения системы инклюзивного образования, реализации программ формирования у обучающихся функциональной грамотности, а также возникла необходимость разработки системы дистанционного обучения в условиях неопределенности сроков периода самоизоляции.

Методики. В исследовательской работе использовался комплекс психодиагностических методик, отвечающих требованиям валидности и надежности.

Опросник на определение уровня профессионального выгорания (MBI), разработанный К. Маслач и С. Джексоном (Maslach, Leiter, 2016), в адаптации Н.Е. Водопьяновой (Водопьянова, 2009). Данный опросник включает в себя шкалы «эмоциональное истощение», «деперсонализация», «редукция личных достижений». Тестовые нормы разработаны на основании данных российской выборки (Водопьянова, 2009). Шкалы «эмоциональное истощение» и «деперсонализация» оцениваются в прямом соотношении – чем больше балл, тем больше у обследуемого выражены соответствующие стороны выгорания. Диапазон баллов по шкале «эмоциональное истощение» составляет от 5 до 54. Сумма баллов больше 34 соответствует очень высокому уровню выраженности показателя. По шкале «деперсонализация» диапазон баллов составляет от 1 до 30 баллов. Для мужчин очень высокому уровню выраженности соответствуют баллы более 15, для женщин – более 14. Третья шкала – «редукция профессиональных достижений» – оценивается иначе: чем меньше сумма баллов, тем меньше выражена данная стороны профессионального выгорания. Диапазон – от 1 до 48 баллов. Для мужчин очень высокому уровню выраженности соответствуют баллы менее 22, для женщин – менее 21. *Интегральный показатель психического выгорания* вычисляется посредством суммирования с учетом использования обратных значений по шкале «редукция профессиональных достижений».

Опросник диагностики типа психологической защиты или индивидуального жизненного стиля (ИЖС) Плутчика – Келлермана – Конте в адаптации Е.С. Романова, Л.Р. Гребенщикова (Вассерман и др., 2005). Методика направлена на выявление особенностей функционирования механизмов психологической защиты индивида или группы. Авторами методики под механизмами психологической защитой понимаются производные базисные эмоции, которые личностью сдерживались и способствовали онтогенетическому развитию защиты. Опросник содержит 97 стимульных утверждений, на которые испытуемые должны выразить свое согласие («да») или не согласие («нет»). Обработка производится посредством подсчета количества положительных ответов по каждой из шкал в соответствии с ключом. Всего авторами методики приводится восемь механизмов психологической защиты: *отрицание, подавление, регрессия, компенсация, проекция, замещение, интеллектуализация, реактивное образование*. Сырые баллы переводятся в проценты, которые расцениваются в диапазоне 40–50 % как нормативное значение, превышение 50 %-го рубежа интерпретируется как существование неразрешимых внутренних и внешних конфликтов.

Методика «Диагностика мотивационной структуры личности» В.Э. Мильмана (Мильман, 1990). Методика позволяет диагностировать *мотивационный и эмоциональный профили личности*. Тест содержит 14 утверждений,

отражающих жизненные стремления и некоторые стороны образа жизни. Задача респондентов выразить свое отношение к ним по каждому из восьми вариантов ответов в соответствии со следующей шкалой оценки: «да, согласен», «пожалуй, согласен», «когда как, согласен в некоторой степени», «нет, не согласен», «не знаю». Подсчет баллов производится посредством перевода ответа респондента в баллы и соотнесения их с ключом. В мотивационный профиль включены шкалы «поддержание жизнеобеспечения», «комфорт» «социальный статус», «общение», «общая активность», «творческая активность», «общественная полезность». В эмоциональный профиль включены шкалы «направленность на эмоциональные переживания стенического типа», «направленность на эмоциональные переживания астенического типа», «стенический тип переживания и поведения в состоянии фрустрации», «астенический тип переживания фрустрации».

В качестве *количественных методов* обработки данных использовался линейный корреляционный анализ Пирсона (все данные представлены в метрической шкале измерения, распределение соответствует нормальному). Для расчетов применялся программный пакет SPSS Statistica 22.0.

Результаты и их обсуждение

Результаты исследования уровня профессионального выгорания административно-управленческого персонала (АУП) образовательных организаций с использованием методики МБИ К. Маслач и С. Джексона, выраженные в процентных соотношениях по шкалам методики, представлены на рис. 1.

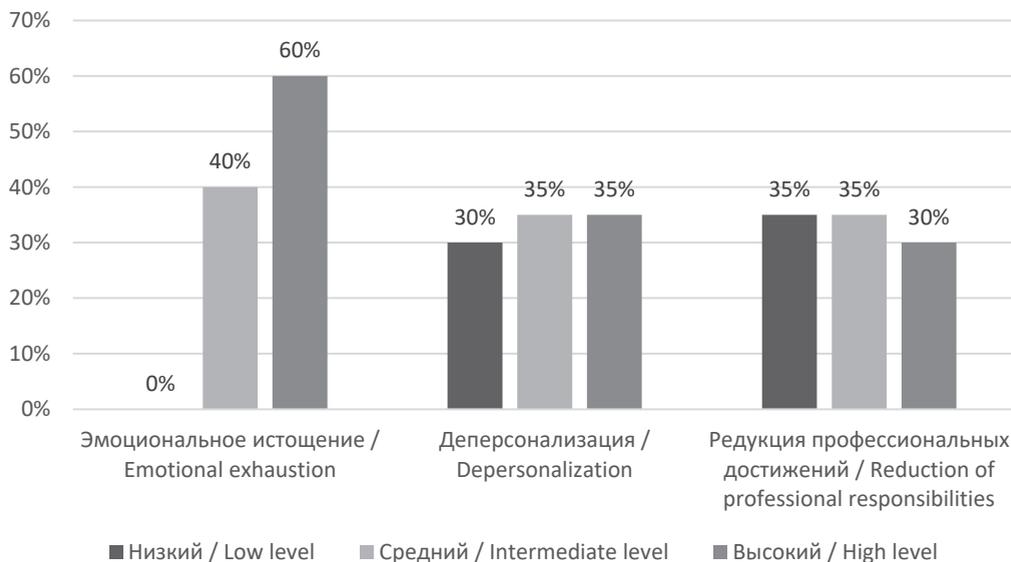


Рис. 1. Результаты исследования профессионального выгорания административно-управленческого персонала по методике МБИ
Figure 1. Results of professional burnout among administrative and managerial personnel of schools according to MBI

Опираясь на данные, представленные на рис. 1, мы можем отметить, что у заместителей руководителей образовательных учреждений, в большей

степени выражено *эмоциональное истощение* как составляющая профессионального выгорания личности (высокий уровень выявлен у 60 % АУП, средний – у 40 %). Данные сотрудники образовательных организаций характеризуются сниженным эмоциональным фоном, в профессиональной деятельности и отношениях проявляют равнодушие и эмоциональное перенасыщение социальными контактами и событиями. У них нет сил и ресурсов эмоционально реагировать как на положительные, так и на отрицательные стимулы, они утратили интерес к окружающим, предпочитают в свободное время избегать социальных контактов и оставаться в одиночестве.

Деперсонализация как составляющая профессионального выгорания высокую степень выраженности имеет у 35 % АУП. Также у 35 % она находится на среднем уровне. Данным специалистам свойственно усиление негативизма в межличностных отношениях, циничные установки и чувства по отношению к ученикам, их родителям, педагогам. В общении часто неуместно могут использовать профессиональный юмор, сленг, ярлыки. В целом выполнение профессиональных обязанностей происходит без личной включенности, а цели организации не являются личными целями данных управленцев. Сохраняется эмоциональная отстраненность, безразличие, формализм в работе.

Редукция профессиональных обязанностей выражена у трети респондентов, принимающих участие в исследовании. Они проявляют тенденцию негативно оценивать себя и свои профессиональные достижения, негативное отношение к служебным достоинствам и возможностям, преуменьшают собственные достоинства. Как следствие, резко снижается мотивация профессиональной деятельности, повышается негативизм при необходимости выполнять профессиональные обязанности. Администрация образовательных организаций, у которых выражен данный симптом, стремится переложить ответственность на коллег, отстраняется и не участвует в совместных и командных мероприятиях организации, избегает работу сначала психологически, а потом и физически.

Результаты исследования используемых психологических защит (по методике ИЖС Плутчика – Келлермана – Конте) среди АУП образовательных организаций представлены в табл. 1.

Опираясь на данные, представленные в табл. 1, мы можем отметить, что у педагогов-управленцев высокую степень выраженности имеют такие защитные механизмы, как регрессия – 59 % ОНЗ (общая напряженность защиты), компенсация – 52 % ОНЗ, проекция – 60 % ОНЗ и замещение – 57 % ОНЗ. Все остальные механизмы психологических защит находятся в нормативном диапазоне.

Регрессия как механизм психологической защиты у административно-управленческого персонала образовательных организаций выражается в проявлениях детских стереотипных форм поведения в стрессовых ситуациях: обиды, эмоциональные всплески или, наоборот, ребячество и несерьезное отношение к происходящему. Ожидание желаемого результата является фрустрирующей ситуацией, что способствует повышению раздражительности, капризности и беспокойства. Беспричинное упрямство и реакции на них у окружающих вызывает у данных респондентов удовлетворение; возможны

частые обиды для получения от окружающих желаемого. Данные администраторы образовательных учреждений боятся принимать на себя ответственность за различные профессиональные ситуации, стремятся ее переложить на окружающих путем их вовлечения. В случае неудачи плаксивы, унывают и «падают духом». В целом данная форма психологической защиты выражается в преобладании детских форм поведения в стрессовых и психотравмирующих ситуациях.

Таблица 1 / Table 1

Описательная статистика выраженности и общей напряженности защитных механизмов среди административно-управленческого персонала образовательных организаций / Descriptive statistics of defense mechanisms and its tension among administrative and management personnel of educational organizations

Механизмы защиты / Defense mechanisms	Максимальное возможное значение по шкале / Max for each scales	Среднее значение по выборке / M	Стандартное отклонение / SD	ОНЗ / GDT (general defense tension)
Отрицание / Denial	13	6	2,09	46 %
Подавление / Repression	12	6	1,97	50 %
Регрессия / Regression	14	8,2	1,20	59 %
Компенсация / Compensation	10	5,2	2,32	52 %
Проекция / Projection	13	7,8	0,57	60 %
Замещение / Displacement	13	7,4	0,89	57 %
Интеллектуализация / Intellectualization	12	5,4	0,96	45 %
Реактивные образования / Reactive formations	10	2,6	1,42	26 %

Примечание: фоном выделены высокие значения ОНЗ (> 50 %).
Note: high GDT values are highlighted in grey background.

Компенсация как форма психологической защиты выражается в поиске замены реального или воображаемого своего недостатка каким-либо другим качеством. Это качество может быть заимствовано у какой-то конкретной личности для избегания с ней конфликта и повышения чувства собственной значимости и превосходства либо возникает при самоидентификации с каким-то абстрактным идеалом. Данным администраторам образовательных организаций сверхважно показать и доказать свою исключительность в их профессиональной деятельности. Психоэмоциональная напряженность, вызванная комплексом неполноценности, снижается в ситуациях подтверждения со стороны окружающих их значимости и исключительности.

У административно-управленческого персонала образовательных организаций большую степень выраженности имеет такой механизм психологической защиты, как *проекция*, обладающая 60 % напряженностью. Данные педагоги склонны приписывать окружающим собственные негативные качества личности. Эгоцентризм, потребность в самоутверждении, самоуверенность,

самолюбование, враждебность и интриганство в коллективе приписывают своим коллегам, однако зачастую сами испытывают потребность быть в центре внимания, способны к непорядочности, горделивости, агрессивности и недоброжелательности по отношению к окружающим. Болезненно воспринимают демонстрацию чужого превосходства, их раздражают самоуверенные, самовлюбленные люди, так как воспринимаются они как конкуренты. Выражен эгоизм и эгоцентризм, который маскируется под враждебное отношение к людям, по их мнению, проявляющим данные качества.

При реализации защитного механизма *замещения* администраторы образовательных учреждений склонны перенаправлять на посторонних агрессию, вызванную лицами более сильным и значимыми, на которых «нельзя» направлять свои негативные чувства. Это могут быть окружающие люди – коллеги, дети, члены семьи, а также и он сам или неодушевленные предметы. Ближайшее окружение становится легкой мишенью для отреагирования собственных отрицательных эмоций.

Таким образом, анализ выраженности используемых защитных механизмов среди заместителей руководителей образовательных организаций, позволяет предположить, что их деструктивные проявления оказывают отрицательное влияние в первую очередь на психоэмоциональную сферу в период выполнения ими профессиональных задач, отражаются на качестве межличностного общения с коллегами, учениками, родителями, а также на общем психологическом климате в коллективе. Совокупность влияющих друг на друга факторов имеет непосредственное влияние на профессиональное выгорание данной категории педагогических работников.

Далее, проанализируем мотивационную сферу личности административно-управленческого персонала образовательных организаций, принимавших участие в исследовании. На рис. 2 представлены в средних значениях шкалы мотивационного профиля.

Опираясь на данные рис. 2, мы можем отметить, что среди АУП образовательных организаций преобладают мотивационная направленность на поддержание жизнеобеспечения (34,2 балла) и социальный статус (32,2 балла – средний уровень с тенденцией к высокому). Таким образом, они стремятся к большему заработку, относятся к работе как к вынужденной необходимости, при появлении возможности и свободного времени стараются дополнительно заработать. Специфика их профессиональной деятельности также заключается в дополнительной возможности сдельной оплаты труда, что имеет отражение в их мотивационной сфере. Значимость здоровья и его поддержание, необходимость выполнения текущих бытовых и домашних дел обеспечивают их жизнедеятельность и определенный уровень жизнеобеспечения. В целом вся внутренняя энергия, свободное время, затрачиваемые ресурсы, знакомства, беседы и разговоры направлены на получение дохода, повышение имеющегося заработка и поддержание комфортного образа жизни.

Тенденцию к высокой выраженности имеет также шкала «социальный статус». Ключевой задачей для себя ставят завоевание своего места под солнцем, обеспечение через социальный статус и должность стабильности и комфорта. Авторитет и призвание рассматриваются как залог продвижения

по служебной лестнице, социальные контакты преимущественно поддерживаются для возможности их дальнейшего использования. В целом высокая должность рассматривается респондентами как условие высокого заработка, обретения самостоятельности и независимости.

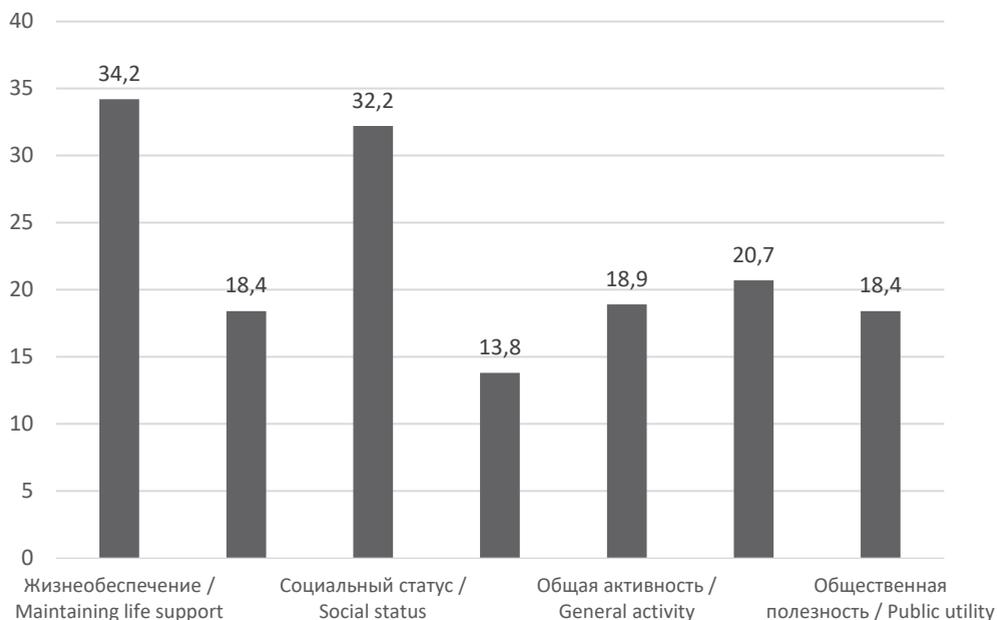


Рис. 2. Выраженность шкал мотивационного профиля личности у АУП образовательных учреждений
Figure 2. The intensity of the scales of the personality motivational profile among the administrative and managerial personnel of educational institutions

Низкую степень выраженности имеет шкала «общение» (13,8 баллов), несмотря на то что данный процесс является ключевым в профессиональной деятельности педагогов. Они не стремятся к общению с друзьями, а свободное время предпочитают проводить либо за дополнительной работой, либо в одиночестве. Им трудно общаться на темы, не связанные с работой, предпочитают устанавливать новые деловые полезные знакомства, нежели дружеские отношения. Все остальные шкалы мотивационного профиля имеют среднюю степень выраженности.

Следующим этапом нашего исследования стало проведение корреляционного анализа между показателями профессионального выгорания, механизмами защит и мотивацией административно-управленческого персонала образовательных организаций (табл. 2).

Проведенный корреляционный анализ позволил выявить существование статистически значимых взаимосвязей между показателями профессионального выгорания и механизмами психологических защит у АУП образовательных организаций.

Прямую взаимосвязь имеют показатели *эмоционального истощения* и такие защитные механизмы, как подавление ($r = 0,61, p \leq 0,05$) и интеллектуализация ($r = 0,62, p \leq 0,05$). Чем больше у человека развит механизм сдерживания неприемлемых для себя (и для ситуаций профессионального обще-

ния) желаний, мыслей и чувств, тем в большей степени развивается основная составляющая выгорания, выраженная в повышенной психической истощаемости и эмоциональной лабильности. Подавляемые чувства и эмоции находят свое выражение в немотивированных формах проявления или психосоматических заболеваниях. Аналогично, чем больше у заместителей руководителей образовательных организаций снижен эмоциональный фон, тем они равнодушнее к окружающим; чем больше они перенасыщены эмоционально, тем больше пресекают переживания в неприятных или конфликтных ситуациях через использование логических установок. Такой специалист создает логические, на его взгляд, умозаключения, оправдывающие его эмоциональную отстраненность, благовидными обоснованиями объясняет свое поведение и неадекватную реакцию. Также снижение эмоционального тона специалиста, его равнодушие и эмоциональная отстраненность имеют прямую взаимосвязь с подавлением.

Таблица 2 / Table 2

Корреляционный анализ между показателями профессионального выгорания, механизмами психологических защит и мотивационной сферой у АУП образовательных учреждений / Pearson's correlations between the indicators of professional burnout, psychological defenses and the personality motivational profile among the administrative and managerial personnel of educational institutions

Показатели психологических защит и мотивационного профиля личности / Indicators of psychological defenses and the personality motivational profile		Эмоциональное истощение / Emotional exhaustion	Деперсонализация / Depersonalization	Редукция профессиональных обязанностей / Reduction of professional responsibilities	Интегральный показатель выгорания / General indicator of burnout
Психологические защиты / Psychological defenses	Отрицание / Denial	0,352	0,03	0,398	0,161
	Подавление / Repression	0,61*	0,385	0,317	0,73**
	Регрессия / Regression	0,064	0,58*	0,74**	0,161
	Компенсация / Compensation	0,02	0,243	0,101	0,324
	Проекция / Projection	0,18	0,68*	0,133	0,61*
	Замещение / Displacement	0,13	0,75**	0,181	0,18
	Интеллектуализация / Intellectualization	0,62*	0,324	0,71**	0,75**
Реактивные образования / Reactive formations	0,367	0,133	0,299	0,272	
Мотивационный профиль личности / Personality motivational profile	Поддержание жизнеобеспечения / Maintaining life support	0,061	0,285	0,272	0,025
	Комфорт / Comfort	0,74**	0,148	0,285	0,034
	Социальный статус / Social status	0,012	0,034	0,371	0,056
	Общение / Communication	-0,72**	-0,124	-0,78**	-0,73**
	Общая активность / General activity	-0,72**	-0,084	-0,64*	-0,62*
	Творческая активность / Creative activity	-0,59*	-0,124	-0,68*	-0,64*
	Общественная полезность / Public utility	-0,100	-0,52*	-0,74**	-0,68*

Примечание / Note: * $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$.

Деперсонализация как показатель профессионального выгорания имеет прямую взаимосвязь с такими механизмами защит, как регрессия ($r = 0,58$, $p \leq 0,05$), проекция ($r = 0,68$, $p \leq 0,05$) и замещение ($r = 0,751$, $p \leq 0,01$). Регрессия, исходя из личностных особенностей специалиста, может проявляться в повышенном стремлении обрести зависимость от другого человека, переложить на него ответственность, что, в свою очередь, может быть связано с обезличиванием себя и других. Чем больше у заместителей руководителей образовательных организаций выражена и используется проекция как механизм психологической защиты, чем больше они приписывают окружающим свои мысли и чувства, тем больше у них развивается деперсонализация как показатель профессионального выгорания, выраженная в навешивании ярлыков, негативизме и циничности по отношению к окружающим. Также деперсонализация взаимосвязана с использованием замещения как механизма защиты. Замещение, например, перенесение агрессии на постороннего, зависимого человека, повышенная раздражительность на окружающих усиливают негативизм, циничность установок и чувств по отношению к клиентам, коллегам и руководителям. Агрессивность может выражаться в профессиональном юморе, шутках и подколах, сленге и ярлыках.

Статистически значимые взаимосвязи были выявлены между *редукцией профессиональных обязанностей* как показателем профессионального выгорания и такими защитными механизмами, как регрессия ($r = 0,74$, $p \leq 0,01$) и интеллектуализация ($r = 0,71$, $p \leq 0,01$). Чем больше специалист в своей профессиональной деятельности при возникновении конфликтных и эмоционально напряженных ситуаций возвращается к детским стереотипным формам поведения, тем больше он перекладывает ответственность за их решение, а в последующем и свои профессиональные обязанности на окружающих, коллег и близких. Беспричинное упрямство, «детские» слезы и обиды направлены на вовлечение окружающих людей в решение своих проблем. Также негативное оценивание себя и своих профессиональных достижений через чрезмерную рефлекссию и самоанализ развиваются при попытках логически объяснить различные профессиональные ситуации. Как следствие, может снижаться эмоциональная заинтересованность и мотивация к выполнению поручений или прямых профессиональных обязанностей.

В целом мы можем отметить, что с профессиональным выгоранием взаимосвязаны такие механизмы психологической защиты, как подавление ($r = 0,73$, $p \leq 0,01$), проекция ($r = 0,61$, $p \leq 0,05$) и интеллектуализация ($r = 0,75$, $p \leq 0,01$). На наш взгляд, это обусловлено тем, что все выявленные механизмы защит направлены на сдерживание и подавление эмоциональной сферы специалиста. А это, в свою очередь, «запускает» первый и основной этап развития профессионального выгорания – эмоциональное истощение.

Эмоциональное истощение как показатель профессионального выгорания имеет прямые и обратные корреляционные связи с различными видами мотивации (по методике В.Э. Мильмана). Так, была выявлена статистически значимая ($r = 0,74$, $p \leq 0,01$) взаимосвязь между эмоциональным истощением и мотивацией к комфорту. Чем больше профессионал эмоционально отстранен, тем больше он избегает конфликтов, не отстаивает свою позицию (на это

нужны внутренние ресурсы), стремится обеспечить себя свободными и удобными условиями, нуждается в отдыхе, покое.

В то же время обратная взаимосвязь была выявлена между эмоциональным истощением и мотивацией к общению ($r = -0,72, p \leq 0,01$). Общение – основной инструмент в педагогических специальностях. Пресыщение социальными контактами на рабочем месте связано со снижением потребности в общении специалиста с друзьями и близкими, он, как правило, не стремится к поддержанию дружеских отношений внутри коллектива, а поддерживает общение с коллегами только в ситуациях рабочей необходимости. При снижении мотивации к общению постепенно повышается стремление специалиста переложить на других свои профессиональные обязанности ($r = -0,78, p \leq 0,01$), вырабатывается негативизм при выполнении служебных поручений.

Также обратная взаимосвязь была выявлена между эмоциональным истощением, редукцией профессиональных обязанностей и мотивацией к общей активности ($r = -0,72, p \leq 0,01$ и $r = -0,64, p \leq 0,05$ соответственно). Чем больше выражены данные показатели профессионального выгорания, тем больше у заместителей директоров не остается внутренних сил и ресурсов на семью, хобби, поиск путей и возможностей изменения вектора деятельности.

Статистически значимые взаимосвязи были выявлены между мотивацией к творческой активности и такими показателями профессионального выгорания, как эмоциональное истощение ($r = -0,59, p \leq 0,05$) и редукция профессиональных обязанностей ($r = -0,68, p \leq 0,05$). Выраженное равнодушие и эмоциональное истощение, стремление снизить свою рабочую нагрузку не способствуют развитию стремления к открытиям, новым знаниям, блокируют дальнейшее профессиональное развитие. Снижается активность в поиске и реализации хобби, различных задумок и идей. Все силы направляются на эмоциональное и физическое восстановление после рабочего дня.

Снижение мотивации к выполнению общественно полезной деятельности также взаимосвязано с развитием профессионального выгорания, а именно с деперсонализацией профессионала ($r = -0,52, p \leq 0,05$) и редукцией профессиональных обязанностей ($r = -0,74, p \leq 0,01$). Чем больше профессионал негативно относится к своим профессиональным обязанностям, чем больше выражен его цинизм и негативизм, тем в меньшей степени он стремится к социально направленной деятельности, не ощущает потребности в выполнении общественной работы, в которой весомой является ответственность перед другими.

В целом корреляционный анализ позволил установить значимые отрицательные взаимосвязи между профессиональным выгоранием и мотивацией к общению ($r = -0,73, p \leq 0,01$), общей активностью ($r = -0,62, p \leq 0,05$), творческой активностью ($r = -0,64, p \leq 0,05$) и общественной полезностью ($r = -0,68, p \leq 0,05$).

Заключение

Профессиональное выгорание как проблема в психологической науке поднимается и изучается длительное время. Тем не менее в современном обществе с присущими ему динамическим развитием, активными изменениями и трансформациями во всех сферах жизнедеятельности человека данная проблема остается актуальной. Наиболее чувствительной к социально-экономическим, политическим изменениям является сфера образования, институты и организации образовательной деятельности. Внедрение этих изменений ложится в большинстве случаев на административно-управленческий персонал образовательных организаций, являющийся неким связующим звеном между управленческим аппаратом и непосредственными участниками образовательного процесса. Таким образом, соединяются внешние факторы (необходимость внедрения инновационных технологий и новых форм работы, адаптация системы к изменяющимся условиям и др.) и внутренние факторы (специфика профессиональной деятельности педагогических работников), что в совокупности способствует возникновению длительного стрессового состояния заместителей директоров образовательных организаций. Проведенное исследование подтвердило наличие среди административно-управленческого персонала образовательных организаций выраженных симптомов профессионального выгорания, проявляющихся в эмоциональном истощении, стремлении эмоционально отстраниться от субъектов общения с риском возможного перехода в дегуманизацию. В динамичных условиях профессиональной деятельности, когда у личности нет возможности отрефлексировать собственные решения, действия, интегрировать их в жизненный опыт, собственные профессиональные и личностные достижения становятся объектом обесценивания.

Реакции на длительное воздействие стрессоров, профессиональные и личностные изменения способствуют развитию защитных механизмов личности у работников административно-управленческого персонала. Среди заместителей директоров образовательных организаций преимущественно используются такие механизмы защиты, как регрессия, компенсация, проекция и замещение. В свою очередь, длительное и ригидное использование неадаптивных защитных механизмов, ограниченный репертуар поведенческих стратегий и способов реагирования положительно взаимосвязаны с профессиональным выгоранием и выраженностью его симптомов. Их деструктивные проявления взаимосвязаны с психоэмоциональной сферой в период выполнения профессиональных задач, что отражается на качестве межличностного общения с коллегами, учениками, родителями, а также на общем психологическом климате в коллективе.

Профессиональное выгорание среди административно-управленческого персонала образовательных организаций взаимосвязано с такими механизмами психологической защиты, как подавление, проекция и интеллектуализация. Также при снижении мотивации к общению, общей и творческой активности, общественной полезности увеличивается профессиональное выгорание и его симптомы. Это обусловлено тем, что все выявленные механизмы защит направлены на сдерживание и подавление эмоциональной сферы спе-

циалиста, что, в свою очередь, «запускает» первый и основной этап развития профессионального выгорания – эмоциональное истощение.

Исследование, посвященное проблеме изучения профессионального выгорания административно-управленческого персонала образовательных организаций во взаимосвязи с используемыми защитными механизмами, имеет определенные *ограничения*. Во-первых, они связаны с необходимостью увеличения выборки и проверки возможности распространения полученных данных на АУП образовательных организаций в других регионах. Во-вторых, исследование позволило определить взаимосвязи между изучаемыми переменными, однако психологические защиты и мотивационные особенности не рассматриваются как предикторы профессионального выгорания, для чего требуется применение дополнительных методов статистической обработки данных.

Таким образом, поднятая проблема и полученные результаты исследования позволяют обратить внимание профессионального сообщества на психоэмоциональное состояние и специфику профессионального выгорания именно заместителей директоров образовательных организаций, которые сочетают в своем должностном функционале одновременно риски педагогической и управленческой деятельности. В то же время выявленная специфика профессиональной деятельности заместителей директоров школ, характер их стратегий преодоления кризисных ситуаций в профессиональной деятельности в условиях изменений и неопределенности открывают перед нами возможности разработки и реализации программы профилактики профессионального выгорания данной категории педагогических работников и психологического сопровождения их профессиональной деятельности.

Список литературы

- Арендачук И.В.* Психологические факторы проявления стилевых особенностей педагогического общения // Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2016. № 3. С. 80–88.
- Барабанщикова В.В., Климова О.А.* Профессиональные деформации в спорте высших достижений // Национальный психологический журнал. 2015. № 2 (18). С. 3–12.
- Бичурина Д.А.* Деятельность руководителей и психическое выгорание – анализ научно-методологических подходов // Концепт. 2017. Т. 2. С. 169–173. URL: <http://e-koncept.ru/2017/570036.htm> (дата обращения 19.05.2020).
- Блинков А.Н., Лебединцева О.И.* Профессиональное выгорание как следствие дефицита профессиональной готовности (на основе анализа научной литературы) // Акмеология. 2018. № 1 (65). С. 27–32.
- Бойко В.В.* Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПб.: Сударыня, 1999. 105 с.
- Вассерман Л.И., Ерышев О.Ф., Клубова Е.Б.* Психологическая диагностика индекса жизненного стиля. СПб.: СПбНИПНИ имени В.М. Бехтерева, 2005. 50 с.
- Водопьянова Н.Е.* Психодиагностика стресса. СПб.: Питер, 2009. 336 с.
- Водопьянова Н.Е.* Психология управления персоналом. Психическое выгорание. М.: Юрайт, 2019. 299 с.
- Гришина Н.В.* Психологическое благополучие в экзистенциальном понимании: эмпирические особенности // Психологические исследования. 2016. Т. 9. № 48. С. 10.

- Кудинов С.И., Кудинов С.С., Седова И.В. Роль ответственности в эмоциональном выгорании учителей на начальном этапе профессионализации // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2016. № 1. С. 26–41.
- Лебединцева О.И. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и профессионального выгорания как актуальная проблема современной психологии // Живая психология. 2017. Т. 4. № 4 (16). С. 337–346. <https://doi.org/10.18334/lp.4.4.38660>
- Мильман В.Э. Метод изучения мотивационной сферы личности // Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции. М.: МГУ, 1990. С. 23–43.
- Михайлова О.Б., Куликова А.С. Мотивационно-потребностная сфера педагогов с разным уровнем психоэмоционального выгорания // Технологии живых систем. 2016. Т. 13. № 7. С. 55–60.
- Ожиганова Г.В. Высшие моральные и творческие способности и продуктивная жизнедеятельность в процессе обучения // Вестник Комстромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2018. Т. 24. № 3. С. 44–48.
- Орел В.Е. Синдром «психического выгорания» и стилевые особенности поведения и деятельности профессионала // Сибирский психологический журнал. 2006. № 23. С. 33–39.
- Полякова О.Б. Специфика жизнестойкости психологов и педагогов с профессиональными деформациями // Известия Уральского федерального университета. Серия 3: Общественный науки. 2016. Т. 4. № 4 (158). С. 82–91.
- Седова И.В. Психологические факторы эмоционального выгорания педагогов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2014. № 1. С. 72–76.
- Трубникова Н.И. Копинг-поведение руководителя образовательной организации как фактор синдрома эмоционального выгорания педагогов // Вестник психологии и педагогики Алтайского государственного университета. 2016. № 2. С. 207–212.
- Форманюк Т.В. Синдром эмоционального сгорания как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. 1994. № 6. С. 57–63.
- Шилова Т.А., Пономарева Е.А. Социальное взаимодействие участников образовательного пространства // Системная психология и социология. 2016. № 2(18). С. 70–78.
- Aronson G.A., Theorell T., Grape T., Hammarström A., Hogstedt C., Marteinsdottir I., Skoog I., Träskman-Benz L., Hall C. Systematic review including meta-analysis of work environment and burnout symptoms // BMC Public Health. 2017. Vol. 17. No. 1. P. 264. <https://doi.org/10.1186/s12889-017-4153-7>
- Bianchi R., Schonfeld I.S., Laurent E. Burnout-depression overlap: A review // Clinical Psychology Review. 2015. Vol. 36. Pp. 28–41. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2015.01.004>
- Bianchi R., Schonfeld I.S., Vandel P., Laurent E. On the depressive nature of the “burn-out syndrome”: A clarification // European Psychiatry. 2017. Vol. 41. Pp. 109–110. <https://doi.org/10.1016/j.eurpsy.2016.10.008>
- Burr H., Hasselhorn H.M., Kersten N., Pohrt A., Rugulies R. Does age modify the association between psychosocial factors at work and deterioration of self-rated health? // Scandinavian Journal of Work, Environment & Health. 2017. Vol. 43. No. 5. Pp. 465–474. <https://doi.org/10.5271/sjweh.3648>
- Harrison J., Dawson L. Occupational Health: Meeting the Challenges of the Next 20 Years // Safety Health Work. 2016. Vol. 7. No. 2. Pp. 143–149. <https://doi.org/10.1016/j.shaw.2015.12.004>
- Hartman E.A. Boundaries in the Mind: A New Psychology of Personality. N.Y., 1991.
- Hybels C.F., Blazer D.G., Proeschold-Bell R.J. Persistent Depressive Symptoms in a Population with High Levels of Occupational Stress: Trajectories Offer Insights into Both Chronicity and Resilience // Journal of Psychiatric Practice. 2018. Vol. 24. No. 6. Pp. 399–409. <https://doi.org/10.1097/pr.0000000000000337>

- Jood K., Karlsson N., Medin J., Pessah-Rasmussen H., Wester P., Ekberg K. The psychosocial work environment is associated with risk of stroke at working age // *Scandinavian Journal of Work, Environment & Health*. 2017. Vol. 43. No. 4. Pp. 367–374. <https://doi.org/10.5271/sjweh.3636>
- Leka S. Psychosocial risk management: calamity or opportunity? // *Occupational Medicine* 2016. Vol. 66. No. 2. Pp. 89–91. <https://doi.org/10.1093/occmed/kqv173>
- Litchfield P., Cooper C., Hancock C., Watt P. Work and Wellbeing in the 21st Century // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2016. Vol. 13. No. 11. P. 1065. <https://doi.org/10.3390/ijerph13111065>
- Lopes S.V., da Silva M.C. Estresse ocupacional e fatores associados em servidores públicos de uma universidade federal do sul do Brasil // *Ciência & Saúde Coletiva*. 2018. Vol. 23. No. 11. Pp. 3869–3880. <https://doi.org/10.1590/1413-812320182311.28682015>
- Maslach C., Jackson S.E. *The Maslach Burnout Inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, 1986. 289 p.
- Maslach C., Leiter M. P. Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry // *World Psychiatry*. 2016. Vol. 15. No. 2. Pp. 103–111. <https://doi.org/10.1002/wps.20311>
- Mesters P., Clumeck N., Delroisse S., Gozlan S., Le Polain M., Massart A.C., Pitchot W. Professional fatigue syndrome (burnout). Part 2. From therapeutic management // *Revue Medicale de Liege*. 2017. Vol. 72. No. 6. Pp. 301–307
- Perlman B., Hartman E.A. Burnout: Summary and Future and Research // *Human Relations*. 1982. Vol. 35. No. 4. Pp. 103–109.
- Pines A., Aronson E. *Career burnout: Causes and cures*. New York: Free Press, 1988. 257 p.
- Ravalier J.M., Walsh J. Working conditions and stress in the English education system // *Occupational Medicine*. 2018. Vol. 68. No. 2. Pp. 129–134. <https://doi.org/10.1093/occmed/kqy017>
- Rugulies R. What is a psychosocial work environment? // *Scandinavian Journal of Work, Environment & Health*. 2019. Vol. 45. No. 1. Pp. 1–6. <https://doi.org/10.5271/sjweh.3792>
- Schaufeli W.B., Desart S., De Witte H. Burnout Assessment Tool (BAT) – Development, Validity, and Reliability // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. Vol. 17. No. 24. 9495. <https://doi.org/10.3390/ijerph17249495>
- Thisted C.N., Labriola M., Vinther Nielsen C., Kristiansen S.T., Strøm J., Bjerrum M.B. Managing employees' depression from the employees', coworkers' and employers' perspectives. An integrative review // *Disability and Rehabilitation*. 2018. Vol. 42. No. 4 Pp. 445–459. <https://doi.org/10.1080/09638288.2018.1499823>
- Van Dierendonck D., Schaufeli W.B., Sixma H.J. Burnout among general practitioners: A perspective from equity theory // *Journal of Social and Clinical Psychology*. 1994. Vol. 13. No.1. Pp. 89–96. <https://doi.org/10.1521/jscp.1994.13.1.86>
- Шуряева В.В. Профессиональное выгорание как компонент профессиональной деформации педагогов дополнительного образования детей // *Инновационные проекты и программы в образовании*. 2017. № 5. С. 22–25.

История статьи:

Поступила в редакцию: 23 июня 2020 г.

Принята к печати: 15 января 2021 г.

Для цитирования:

Белуsoва С.С. Характеристики профессионального выгорания административно-управленческого персонала российских образовательных организаций в условиях внедрения инновационных технологий // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика*. 2021. Т. 18. № 1. С. 194–216. <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-1-194-216>

Сведения об авторе:

Белусова Софья Сергеевна, кандидат психологических наук, педагог-психолог школы № 1514 (Москва, Россия). E-mail: grigoreva.sofya@mail.ru.

DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-1-194-216

Research article

**Characteristics of Professional Burnout
of Administrative and Managerial Personnel
of Russian Educational Organizations in the Context
of the Introduction of Innovative Technologies**

Sofia S. Belousova

School No. 1514,
12 Krupskoi St, Moscow, 119311, Russian Federation

Abstract. The specifics of professional burnout of teachers engaged, in addition to their direct pedagogical activities, in the administration of their educational organizations are studied. The relevance of the raised research problem is determined by the significant socio-economic and political changes taking place in the modern education system: its intensive modernization and the introduction of innovative technologies in education have an impact not only on the content side of the educational process but also on its organization. The implementation of these innovations falls on the shoulders of the administrative and managerial personnel of schools, demanding huge emotional, intellectual and mental costs from the latter. The purpose of this study was to identify the characteristics of professional burnout and its symptoms in administrative and managerial personnel of educational organizations in relation to the severity of their psychological defenses and personality motivational profile. The sample was composed of 75 teachers (54 women, 21 men) in the position of school deputy director for studies and educational work. Their administrative work experience in an educational organization ranged from 1 to 23 years, the average age was 37.5 years. The study used a set of valid and reliable psychodiagnostic methods, including *The Maslach Burnout Inventory (MBI) Questionnaire* by Ch. Maslach and S.E. Jackson (adapted by N.E. Vodopyanova), *The Life Style Index (LSI)* by R. Plutchik, H. Kellerman and H.R. Conte (adapted by E.S. Romanov and L.R. Grebenschikov) and *Diagnosis of the Motivational Structure of Personality* by V. Milman. The correlation analysis revealed that among teachers who additionally occupy in an educational institution, professional burnout is interconnected with the manifestation of psychological defenses of suppression, projection and intellectualization. Also, a relationship was established between professional burnout and a decrease in motivation for communication, general activity, creative activity and social usefulness of activities. The revealed specifics of professional activity and burnout of school deputy directors as well as the characteristics of their strategies for overcoming crisis situations in professional activity under conditions of changes and uncertainties open up opportunities for us to develop and implement programs on preventing professional burnout in this category of teachers and providing psychological support for their professional activities.

Key words: professional burnout, administrative and managerial personnel of educational organizations, psychological defense, motivational personality profile

References

- Arendachuk, I.V. (2016). Psychological factors of the manifestation of the style features of pedagogical communication. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, (3), 80–88 (In Russ.)
- Aronsson, G., Theorell, T., Grape, T., Hammarström, A., Hogstedt, C., Marteinsdottir, I., Skoog, I., Träskman-Bendz, L., & Hall, C. (2017). A systematic review including meta-analysis of work environment and burnout symptoms. *BMC Public Health*, 17(1). <https://doi.org/10.1186/s12889-017-4153-7>
- Barabanshchikova, V.V., & Klimova, O.A. (2015). Professional deformities in the sport of higher achievements. *National Psychological Journal*, (2), 3–12 (In Russ.)
- Bianchi, R., Schonfeld, I.S., & Laurent, E. (2015). Burnout–depression overlap: A review. *Clinical Psychology Review*, 36, 28–41. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2015.01.004>
- Bianchi, R., Schonfeld, I.S., Vandell, P., & Laurent, E. (2017). On the depressive nature of the “burnout syndrome”: A clarification. *European Psychiatry*, 41(1), 109–110. <https://doi.org/10.1016/j.eurpsy.2016.10.008>
- Bichurina, D. A. (2017). Leadership activities and mental burnout – analysis of scientific and methodological approaches. *Concept*, 2, 169–173. Retrieved May 19, 2020, from <http://e-koncept.ru/2017/570036.htm> (In Russ.)
- Blinkov, A.N., & Lebedintseva, O.I. (2018). Professional burnout as a result of a lack of professional readiness (based on the analysis of scientific literature). *Akmeology*, (1), 27–32 (In Russ.)
- Boiko, V.V. (1999). *The syndrome of “emotional burnout” in professional communication*. Saint Petersburg: Sudarynya Publ. (In Russ.)
- Burr, H., Hasselhorn, H.M., Kersten, N., Pohrt, A., & Rugulies, R. (2017). Does age modify the association between psychosocial factors at work and deterioration of self-rated health? *Scandinavian Journal of Work, Environment & Health*, 43(5), 465–474. <https://doi.org/10.5271/sjweh.3648>
- Formanyuk T.V. (1994). Emotional combustion syndrome as an indicator of a teacher's professional maladjustment. *Voprosy Psikhologii*, (6), 57–63 (In Russ.)
- Grishina, N.V. (2016). Existential approach to well-being: Empirical characteristics *Psychological Research*, 9(48), 10. (In Russ.)
- Harrison, J., & Dawson, L. (2016). Occupational Health: Meeting the Challenges of the Next 20 Years. *Safety and Health at Work*, 7(2), 143–149. <https://doi.org/10.1016/j.shaw.2015.12.004>
- Hartman, E.A. (1991). *Boundaries in the Mind: A New Psychology of Personality*. N.Y., 1991
- Hybels, C.F., Blazer, D.G., & Proeschold-Bell, R.J. (2018). Persistent Depressive Symptoms in a Population With High Levels of Occupational Stress. *Journal of Psychiatric Practice*, 24(6), 399–409. <https://doi.org/10.1097/pra.0000000000000337>
- Jood, K., Karlsson, N., Medin, J., Pessah-Rasmussen, Hå., Wester, P., & Ekberg, K. (2017). The psychosocial work environment is associated with risk of stroke at working age. *Scandinavian Journal of Work, Environment & Health*, 43(4), 367–374. <https://doi.org/10.5271/sjweh.3636>
- Kudinov, S.I., Kudinov, S.S., & Sedova, I.V. (2016). The role of responsibility in the emotional burnout of teachers at the initial stage of professionalization. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, (1), 26–41. (In Russ.)
- Lebedintseva, O.I. (2017). Relationship of emotional intelligence and professional burnout as a current issue of modern psychology. *Living Psychology*, 4(4), 337–346. <https://doi.org/10.18334/lp.4.4.38660> (In Russ.)
- Leka, S. (2016). Psychosocial risk management: calamity or opportunity? *Occupational Medicine*, 66(2), 89–91. <https://doi.org/10.1093/occmed/kqv173>

- Litchfield, P., Cooper, C., Hancock, C., & Watt, P. (2016). Work and Wellbeing in the 21st Century. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 13(11), 1065. <https://doi.org/10.3390/ijerph13111065>
- Lopes, S.V., & Silva, M.C. da. (2018). Estresse ocupacional e fatores associados em servidores públicos de uma universidade federal do sul do Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, 23(11), 3869–3880. <https://doi.org/10.1590/1413-812320182311.28682015>
- Maslach, C., & Jackson, S.E. (1986). The Maslach Burnout Inventory. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., & Leiter, M.P. (2016). Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 15(2), 103–111. <https://doi.org/10.1002/wps.20311>
- Mesters, P., Clumeck, N., Delroisse, S., Gozlan, S., Le Polain, M., Massart, A.C., & Pitchot, W. (2017). Professional fatigue syndrome (burnout). Part 2. From therapeutic management. *Revue Medicale de Liege*, 72(6), 301–307.
- Mikhailova, O.B., & Kulikova, A.S. (2016). Motivational and need states in teachers with different levels of psychoemotional burnout. *Technologies of living systems*, 13(7), 55–60 (In Russ.)
- Milman, V.E. (1990). Metod izucheniya motivatsionnoi sfery lichnosti. *Praktikum po psikhodiagnostike. Psikhodiagnostika motivatsii i samoregulyatsii* (pp. 23–43). Moscow: MSU Publ.
- Orel, V.E. (2006). Syndrome of “mental burning-out” and behavior and activity style features of professional. *Siberian Psychological Journal*, (23), 33–39 (In Russ.)
- Ozhiganova, G.V. (2018). Higher moral and creative capacities and productive life activity in the learning process. *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 24(3), 44–48 (In Russ.)
- Perlman, B., & Hartman, E.A. (1982). Burnout: Summary and Future and Research. *Human Relations*, 35(4), 103–109.
- Pines, A., & Aronson, E. (1988). *Career burnout: Causes and cures*. New York: Free Press.
- Polyakova, O.B. (2016). Resilience of psychologists and instructors with a burn-out syndrome. *Izvestia of the Ural Federal University. Series 3: Social Science*, 11(4), 82–91 (In Russ.)
- Ravalier, J.M., & Walsh, J. (2018). Working conditions and stress in the English education system. *Occupational Medicine*, 68(2), 129–134. <https://doi.org/10.1093/occmed/kqy017>
- Rugulies, R. (2019). What is a psychosocial work environment? *Scandinavian Journal of Work, Environment & Health*, 45(1), 1–6. <https://doi.org/10.5271/sjweh.3792>
- Schaufeli, W.B., Desart, S., & De Witte, H. (2020). Burnout Assessment Tool (BAT) – Development, Validity, and Reliability. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(24), 9495. <https://doi.org/10.3390/ijerph17249495>
- Sedova, I.V. (2014). Psychological factors of emotional burnout of teachers. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, (1), 72–76 (In Russ.)
- Shilova, T.A., & Ponomareva, E.A. (2016). Social interaction of participants in the educational space. *Systemic Psychology and Sociology*, (2), 70–78 (In Russ.)
- Shiryaeva, V.V. (2017). Professional burnout as a component of the professional deformation of teachers of additional education of children. *Innovative projects and programs in education*, (5), 22–25. (In Russ.)
- Thisted, C.N., Labriola, M., Vinther Nielsen, C., Kristiansen, S.T., Strøm, J., & Bjerrum, M.B. (2018). Managing employees’ depression from the employees’, co-workers’ and employers’ perspectives. An integrative review. *Disability and Rehabilitation*, 42(4), 445–459. <https://doi.org/10.1080/09638288.2018.1499823>
- Trubnikova, N.I. (2016). Coping-behavior of the head of an educational organization as a factor in the emotional burnout syndrome of teachers. *Vestnik psikhologii i pedagogiki Altaiskogo gosudarstvennogo universiteta*, (2), 207–221. (In Russ.)

- Van Dierendonck, D., Schaufeli, W.B., & Sixma, H.J. (1994). Burnout among General Practitioners: A Perspective from Equity Theory. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 13(1), 86–100. <https://doi.org/10.1521/jscp.1994.13.1.86>
- Vasserman, L.I., Eryshev, O.F., & Klubova, E.B. (2005). *Psychological diagnostics of the life style index*. Saint Petersburg: V M. Bekhterev SPbNIPNI Publ. (In Russ.)
- Vodopianova, N.E. (2009). *Psychodiagnostics of stress*. Saint Petersburg: Piter Publ. (In Russ.)
- Vodopianova, N.E. (2019). *Psychology of personnel management. Mental burnout*. Moscow: Yurait Publ. (In Russ.)

Article history:

Received: 23 June 2020

Revised: 24 December 2020

Accepted: 15 January 2021

For citation:

Belousova, S.S. (2021). Characteristics of Professional Burnout of Administrative and Managerial Personnel of Russian Educational Organizations in the Context of the Introduction of Innovative Technologies *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 18(1), 194–216. (In Russ.) <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-1-194-216>

Bio note:

Sofya S. Belousova, Ph.D in Psychology, is educational psychologist of the School No. 1514 (Moscow, Russia). E-mail: grigoreva.sofya@mail.ru.