

## **ПСИХИЧЕСКОЕ ВЫГОРАНИЕ УЧИТЕЛЕЙ СПЕЦИАЛЬНЫХ (КОРРЕКЦИОННЫХ) ШКОЛ КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ УЧАЩИХСЯ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ**

*Работа представлена кафедрой социальной психологии  
Московского городского педагогического университета.*

*Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Л. В. Кузнецова*

**В статье представлены результаты изучения психического выгорания учителей школ для детей с нарушениями слуховой функции и умственно отсталых детей. В частности, синдром психического выгорания рассматривается в аспекте влияния на формирование системы отношений младших подростков с умственной отсталостью к своему педагогу. Доказано негативное влияние особенностей деятельности и личности педагогов специальных (коррекционных) образовательных учреждений, имеющих синдром психического выгорания на психологическое здоровье учащихся с проблемами в развитии.**

**The article contains the results of teachers' burnout study in special schools for children with hearing disorders and mentally retarded children. The author analyses how different symptoms of teachers' burnout affect students' emotional attitude to teachers.**

Педагогическая профессия относится к группе «человек – человек» (социономическому типу по Е. А. Климову). Именно поэтому влияние профессиональной деятель-

ности на здоровье учителя представляет собой актуальную научную и практическую задачу. В психологической теории к проблеме здоровья педагога и личностным

изменениям, происходящих с ним в процессе профессионально-педагогической деятельности обращались Н. А. Аминов<sup>1</sup>, А. К. Маркова<sup>2</sup>, Л. М. Митина<sup>3</sup>, А. О. Прохоров<sup>4</sup> и др.

Профессия специального педагога – высоко социально значима, поскольку направлена на коррекцию и развитие личности учащихся с особыми нуждами. К профессионально личностным качествам учителя-дефектолога можно отнести эмпатийность, гуманизм, терпение, доброжелательность и тактичность. От специального педагога требуются не только глубокие знания в области педагогике и психологии лиц с функциональной или органической патологией развития, безграничное уважение к воспитанникам, но и, наверное, самое главное – вера в успешный результат своей профессиональной деятельности. С другой стороны, деятельность учителей данной категории отличают: большие психоэнергетические затраты при обучении и воспитании, обусловленные сложностью педагогических ситуаций, осознанием ответственности за детей с проблемами развития, понимание непредсказуемой судьбы таких детей в реалиях современной российской жизни, социальной незащищенностью самих педагогов и т. д. Все это, безусловно, оказывает отрицательное влияние на состояние психологического здоровья таких специалистов.

В связи с этим мы предположили, что интенсивное взаимодействие с особенными учащимися может приводить к личностным деформациям специального педагога, одним из проявлений которых может стать формирование симптомов психического выгорания.

Выгорание – это психологическое явление, оказывающее негативное воздействие на психологическое здоровье и эффективность деятельности специалистов, не страдающих психопатологией.

В настоящее время число исследований выгорания у учителей специальных (коррекционных) образовательных учреждений

невелико (С. Б. Гнедова<sup>5</sup>, Н. А. Ковалева<sup>6</sup> и др.), но существует явная потребность в теоретико-экспериментальном изучении психологического влияния данного феномена, имеющегося у специальных педагогов, на психологическое здоровье проблемных школьников. Некоторые данные относительно неблагоприятного воздействия учителя на отношения с учащимися в системе специального образования можно найти в работах Н. В. Масленниковой<sup>7</sup>, О. В. Улыбиной<sup>8</sup>, У. В. Хахалкиной<sup>9</sup> и др.

В связи с этим специальному анализу были подвергнуты характер и интенсивность синдрома психического выгорания у учителей специальных (коррекционных) школ с точки зрения влияния, которое оказывает личность специальных педагогов и особенности их деятельности на психологическое здоровье учащихся с особыми образовательными потребностями.

Цель исследования — выявить основные симптомы психического выгорания у педагогов специальных (коррекционных) образовательных учреждений с точки зрения нарушения их психологического здоровья, а также в аспекте влияния синдрома на психологическое благополучие учащихся с проблемами в развитии.

Для решения поставленных задач было сформировано 2 экспериментальные группы: «взрослая» и «детская». В группе взрослых участников исследования всего было задействовано 148 специальных педагогов (57 из школ VIII вида, 91 – I и II видов). Исследование проводилось на базе 4 (г. Оренбург) и 2 (Оренбургская область) специальных (коррекционных) школ. «Детская» часть выборки была представлена 2 группами школьников «выгоревших» и «невыгоревших» педагогов (по 30 детей в каждой), между которыми в дальнейшем проводилось сравнение. Все дети обучаются и воспитываются в 5–6-х классах на базе специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида (г. Оренбург). В возрастном плане они от-

носятся к младшему подростковому возрасту, в клиническом – имеют диагноз умственная отсталость легкой степени.

Для изучения психологического здоровья педагогических работников был использован «Опросник для выявления выгорания» – Maslach Burn-Out Inventory (MBI; С. Maslach & S. E. Jackson, 1986), адаптированный Н. Е. Водопьяновой<sup>10</sup>. В методике результаты оцениваются по 3 шкалам: эмоциональный дефицит или эмоциональное истощение (emotional exhaustion, EE), деперсонализация (depersonalization, DP) и редукция профессиональных достижений (personal accomplishment, PA).

Специфику влияния «выгоревшего» учителя на детей с проблемами в развитии оценивали с помощью адаптированного опросника «ТС – 1» (Ю. Л. Ханина и А. В. Стамбулова), диагностирующего «гностический», «эмоциональный» и «поведенческий» параметры отношения к педагогу, а также модифицированной методики «Наш учитель» (О. И. Мотков), дающей возможность выявить как стиль педагогического руководства, так и представление ребенка о здоровом и идеальном преподавателе.

Перейдем к характеристике *особенностей синдрома психического выгорания* у педагогов специальных (коррекционных) школ (Табл. 1).

Таблица 1

Симптомы и уровни психического выгорания у педагогов специальных (коррекционных) школ (%)

Педагогический стаж	Уровни выгорания	Факторы выгорания		
		Эмоциональное истощение	Деперсонализация	Редукция личных достижений
0–52 X = 22,3	высокий	41	33,5	39,9
	средний	18	18,5	19,6
	низкий	41	48	40,5

Таким образом, на основании полученных данных можно сделать заключение о том, что среди учителей специальных (коррекционных) образовательных учреждений достаточно часто наблюдаются симптомы выгорания. В частности, 41% специальных педагогов характеризуются сниженным эмоциональным фоном, равнодушием, эмоциональным перенасыщением, опустошенностью и усталостью. У каждого третьего учителя в данной профессиональной среде (33,5%) обнаружены деформации отношений с другими людьми: негативизм, циничность установок и чувств по отношению к детям с особыми нуждами, коллегам по работе и др. 39,9% учителей-дефектологов негативно оценивают себя, свои профессиональные достижения и успехи.

Проанализируем *факторы риска возникновения психического выгорания* у педагогов специальных (коррекционных)

школ, а именно: возраст, стаж, уровень образования, наличие специальной подготовки, внутривидовой и территориальный.

Все компоненты выгорания статистически достоверно связаны с *возрастом*. Педагоги в возрасте 51–60 лет имеют большую склонность к эмоциональному истощению, чем учителя младше 30 лет ( $U_3 < U_{к 0,05}$ ). У преподавателей в возрастной группе 41–50 лет чаще, чем у профессионалов старше 61 года ( $t_3 > t_{к 0,001}$ ), выгорание развивается по типу «деперсонализация» (дегуманизация). Группа молодых учителей (до 30 лет) чаще подвержена мотивационно-установочному выгоранию (редукции личных достижений или обязанностей) по сравнению с 51–60-летними ( $t_3 > t_{к 0,001}$ ) и специалистами старше 61 года ( $U_3 < U_{к 0,05}$ ).

Специальные педагоги с педагогическим стажем до 20 лет имеют большую склонность к негативному восприятию себя в профессиональном плане (редукция личных достижений), нежели учителя-дефектологи со стажем 30–40 лет (тенденция к статистической разнице) и более 40 лет ( $U_3 < U_{к 0,05}$ ).

Связь симптомов психического выгорания с образовательным уровнем учителей-дефектологов (высшим и средним специальным) недостоверна.

Отсутствие дефектологического образования провоцирует развитие симптома эмоционального истощения ( $t_3 > t_{к 0,001}$ ).

По внутрипрофессиональному фактору (табл. 2) оказалось, что у олигофренопедагогов в сравнении с сурдопедагогами выгорание достоверно чаще развивается по типу «деперсонализации» ( $t_3 > t_{к 0,01}$ ).

Социокультурный фактор, как видно из табл. 2, наиболее ярко оказывает влияние на такие структурные компоненты выгора-

Таблица 2

Влияние типа коррекционного учреждения и фактора территориальности на выраженность психического выгорания среди специальных педагогов

Факторы выгорания	Олигофренопедагоги (ОП)	Сурдопедагоги г. Оренбурга (СПГ)	Сурдопедагоги Оренбургской области (СПО)	Объединенная выборка сурдопедагогов (СП)	Достоверность различий
Эмоциональное истощение	22,5 ± 1,6	22,5 ± 1,6	22 ± 1,5	22,1 ± 1,5	Различий нет
Деперсонализация	8,1 ± 1,8	8,2 ± 1,6	6,5 ± 1,5	7,2 ± 1,6	ОП и СП $p < 0,01$ СПГ и СПО $p < 0,001$
Редукция личных достижений	33,1 ± 1,4	31,1 ± 1,7	34 ± 1,4	32,8 ± 1,6	СПГ и СПО $p < 0,001$

ния, как деперсонализация и редукция личных достижений. Наибольшее количество педагогов с деперсонализацией, или дегуманизацией межличностных отношений с детьми с нарушениями слуха, проживает в областном центре (г. Оренбург) ( $t_3 > t_{к 0,001}$ ). У сурдопедагогов малых городов области, напротив, чаще, чем у специалистов областного центра выгорание развивается по типу мотивационно-установочного редуцирования ( $t_3 > t_{к 0,001}$ ).

Итак, полученные данные позволяют статистически достоверно утверждать, что специальные педагоги имеют следующие факторы риска синдрома выгорания:

а) возраст имеет связь со всеми компонентами синдрома;

б) стаж работы в системе образования связан только с мотивационно-установочным редуцированием;

в) уровень образования не имеет связей ни с одним из факторов;

г) отсутствие дефектологической компетенции провоцирует эмоциональное истощение;

д) работа с умственно отсталыми детьми детерминирует симптом деперсонализации;

е) педагогическая деятельность в областном центре объективнее сопряжена с деперсонализацией;

ж) профессиональное взаимодействие с проблемными детьми в малых городах приводит к мотивационно-установочному редуцированию.

Других статистически значимых различий у представителей специального образования не обнаружено.

Перейдем теперь к **обсуждению результатов**, полученных на «взрослой» экспериментальной группе, состоящей из учителей и воспитателей специальных (коррекционных) школ. В начале отметим высокий уровень симптома «эмоционального истоще-

ния» (41% специальных педагогов), который обусловлен характерными для подобного рода деятельности стрессогенными факторами, представленными в статье выше.

Преобладание фактора «деперсонализация» (33,5%) обусловлено неготовностью работников системы специального образования к полному снятию социальной дистанции, равноправному партнерству, субъект-субъектным отношениям с проблемными детьми. Практический опыт свидетельствует, что учителя специальных (коррекционных) школ часто демонстрируют негативный стереотип по отношению к детям, акцентируя свое внимание на диагнозе, т. е. на «минусе» нарушения, а не на «плюсе» компенсации. Изменение таких установок, а также реакций по отношению к детям с особыми образовательными потребностями – это возможность повысить качество их коррекционно-компенсаторной помощи.

Причин снижения чувства успешности и негативного отношения к своим обязанностям у учителей-дефектологов (39,9%) множество, но основные из них это:

а) низкая оплата труда преподавателей, когда многие вообще не думают о школьной карьере и в учреждении остаются менее приспособленные;

б) наличие патологии, которая существенно тормозит положительную динамику в развитии ребенка;

в) неадекватная самооценка, которая растет с увеличением стажа работы (по данным исследования Е. И. Рогова).

Полученные факты относительно распространенности психического выгорания среди молодых (возраст до 30 лет) подтверждают описанные в психологической литературе данные о том, что выгорание провоцируется требованием высокой эффективности в непривычной (новой) ситуации. В частности, у молодого специалиста остро чувствующего свою некомпетентность в профессиональной сфере, осознающего

неуспех в ней, нарастает неудовлетворенность занимаемой должностью. Подобное негативное восприятие себя в профессиональном плане у лиц старшего возраста уступает место эмоциональному и/или физическому истощению, которое не всегда позволяет работать с полной отдачей сил (также как было в молодости).

В интерперсональной отстраненности, отчужденности межличностных отношений в возрасте учителя 41–50 лет, очевидно, не последнюю роль играет кризис середины жизни, когда некоторых людей начинают беспокоить вопросы реализации своего профессионального потенциала и необходимости передать что-то следующему поколению, появляются опасения по поводу стагнации и упущенных возможностей. Негативные переживания, связанные с возрастным кризисом происходят на фоне «опустевшего семейного гнезда», когда вырастают и покидают родительский дом собственные дети. В основном это связано с социальным положением женщины, с нестабильностью ее в семейной жизни и переносом забот из своей семьи в школьный класс. Фактически происходит определенный социально-психологический «перенос» из одного социального статуса в другой. Школьная, профессиональная ниша уже не играет значимой роли в жизни, и число конфликтов как способ самозащиты значительно увеличивается.

Что касается стажа работы по специальности и его взаимосвязи с психическим выгоранием, то неудовлетворенность профессиональным ростом, низким материальным вознаграждением, а также переживание социальной несправедливости, потери социальной престижности, также является следствием кризиса середины жизни. Очевидно, с опытом преподаватели занимают сформированную социальную нишу, у них стабилизируется социально-ролевая позиция.

Отсутствие связей симптомов выгорания с образовательным уровнем свидетельствуют о том, что завышенные притязания

людей с высоким уровнем профессиональной подготовки не приводят к увеличению степени выгорания.

Обнаруженное меньшее эмоциональное благополучие педагогов без специальной подготовки в сравнении с учителями-дефектологами, может свидетельствовать о том, что первые находятся в состоянии выраженной депрессии, испытывают растерянность, иногда страх, граничащий с эмоциональным шоком от действительности, существующей в коррекционной школе. Хорошо известно, что аналогичные отрицательные эмоциональные состояния в случае длительного своего действия, могут преобразовываться в стрессы, неврозы, навязчивые страхи, которые, в конечном счете, негативно отражаются на результативности профессиональной деятельности.

Следовательно, общение со специфическим контингентом детей значительно деформирует эмоциональную сферу в первую очередь тех специалистов, которые оказывают интуитивное влияние на учеников, не подкрепленное соответствующими знаниями в области специальной педагогики и психологии. Причина, очевидно, кроется в том, что дефектологическое образование дает более системное знание об особом человеке, профессии, психологических особенностях специалиста и других факторах, лежащих в основе нивелировки эмоционального напряжения в большей степени, чем при отсутствии специальной профессиональной подготовке. Кроме того, сама система обучения педагогов специальных школ вбирает в себя психологический цикл, который дает шанс учителям более успешно эмоционально восстанавливаться после трудовых будней.

Зависимость выгорания от условий организации педагогической деятельности в уровне развития симптома «деперсонализация» может быть связана с:

а) характером нарушения детей (сравнение ограниченных возможностей интеллекта и недостаточность слуха);

б) несколько иными условиями труда (школы VIII вида не работают в режиме интернатов);

в) меньшей психолого-педагогической компетентностью (среди олигофренопедагогов специальное образование имеют всего лишь 3,5%, в то время как в группе сурдопедагогов дипломированных специалистов насчитывается 11%, т. е. в 3 раза (!) больше);

г) малой степенью владения навыками эффективного разрешения стрессовых, конфликтных ситуаций.

Нередко олигофренопедагоги относятся к контингенту учащихся как изначально мало перспективному, возможности развития которых при грубой, стойкой, органической патологии в сфере познавательной деятельности менее значительны, чем у слышащих детей. Уход от центрированности на сильных сторонах личности ученика (восприятие сквозь призму проблем и трудностей) приводит к процессу отчуждения в диаде «учитель-ученик». Кроме того, в основе недоброжелательности отношений со стороны педагога, может лежать низкий уровень развития эмпатии вообще, и к детям с нарушениями интеллекта, в частности.

Несомненно, взаимодействие учителей школ VIII вида с умственно отсталыми детьми усложняют и следующие индивидуально-личностные особенности последних: повышенная истощаемость, низкая работоспособность, недостаточная сформированность навыков интеллектуальной деятельности, низкий уровень восприятия, отставания в развитии памяти, речевые нарушения, незрелость эмоций и др. Таким образом, ребенок с общим стойким недоразвитием в силу своих особенностей, меньше всего подходит под образ «идеального» ученика, не соответствует уровню завышенных ожиданий специальных педагогов.

Существенным фактором риска возникновения и развития психического выгорания является недостаточная степень дефек-

тологической подготовки: всего лишь 7,5% в обследуемой выборке, а не 10% как в целом по стране (Н. М. Назарова, 2002). Кроме того, из-за дефицита педагогических кадров в коррекционные образовательные учреждения нередко устраивались лица не всегда готовые к адекватному взаимодействию с учащимися, имеющими нарушения в физическом и психическом развитии. Такие «псевдоспециалисты» безусловно ощущают нехватку знаний о психолого-педагогических особенностях проблемных детей и методах коррекции и компенсации отклонений в развитии. Недостаточно компетентный специалист в связи с отсутствием практического опыта работы пытался обучать, воспитывать детей исключительно благодаря своему личному примеру и интуиции, что неминуемо влечет неуспех и психотравму для него самого. В этой связи значительная часть сотрудников нуждаются в специальной подготовке, формировании соответствующих знаний, умений, личностных качеств, минимизирующих психоэнергетические затраты и способствующих преодолению профессиональных трудностей.

Подтверждены, описанные в психологической литературе факты, что синдрому выгорания больше подвержены жители более крупных городов, которые живут в условиях навязанного общения и взаимодействия со значительным количеством незнакомых людей в общественных местах. Ученик со своими «детскими» проблемами отходит на задний план, т. е. не входит в информационно-психологическое поле учителя мегаполиса. В менее крупных школьных коллективах больше выражена сплоченность микрогрупповая, где отношения в диаде «учитель-ученик» носят мягкий и доброжелательный характер, возникает меньше проблем не только с учениками, но между учителями. Причиной социокультурных различий могут являться традиционные глубокие межличностные отношения населения малых городов, основанные на принципах кровного родства, самобыт-

ной ментальности и терпимости к особенностям детского возраста.

Территориальные различия в уровне мотивационно-установочной редукации свидетельствует о резком замедлении движения к вершине своего творчества (акмэ), о барьерах профессионального роста, нарушениях развития психолого-педагогической компетенции учителей-дефектологов малых городов. Причиной снижения профессиональных притязаний у педагогов этой группы могут быть:

- а) низкая эффективность методических объединений;
- б) удаленность от передовых научных идей;
- в) недостаточность методической грамотности;
- г) большая концентрация на предмете своей профессиональной деятельности и пр.

Таким образом, выделенные нами факторы риска возникновения и развития синдрома психического выгорания: *индивидуальные* (возраст, педагогический стаж, специальное образование) и *организационные* (характер нарушения ребенка, социокультурные условия осуществления педагогической деятельности) достаточно часто наблюдаются среди педагогического персонала специальных (коррекционных) школ.

Результаты сравнительного анализа 2 групп школьников, обучающихся у «выгоревших» и «невыгоревших» педагогов показали, что набор профессионально важных качеств педагогов существенно зависит от наличия (отсутствия) симптомов психического выгорания (*Опросник «ТС – 1»*). Если эмоциональный компонент особенно явно наблюдается у учителя с синдромом психического выгорания, то у «здорового» педагога выходит на первый план, по мнению детей, дидактический компонент. Второе место в структуре значимых качеств как «выгоревшего», так и «невыгоревшего» учителя, занимают интерперсональные навыки. Третья позиция профессиональных составляющих несколько отличается.

У «невыгоревшего» учителя – это эмоциональная основа профессионально-педагогической деятельности, а выгорающего учителя отличает низкий уровень методической компетентности.

Ярко выраженные различия в выборочных средних значениях по всем компонентам отношения к «невыгоревшему» и «выгоревшему» педагогу свидетельствуют о

высокой степени дифференцированности в выборе объекта симпатии среди изучаемых учащихся с проблемами в развитии. Иными словами, наиболее высокую оценку во взаимоотношениях получают «здоровые» учителя (от 5,1 до 6 баллов) нежели «зараженные» синдромом психического выгорания (от 3,2 до 3,5 баллов). Наглядно это можно представить на рис. 1.

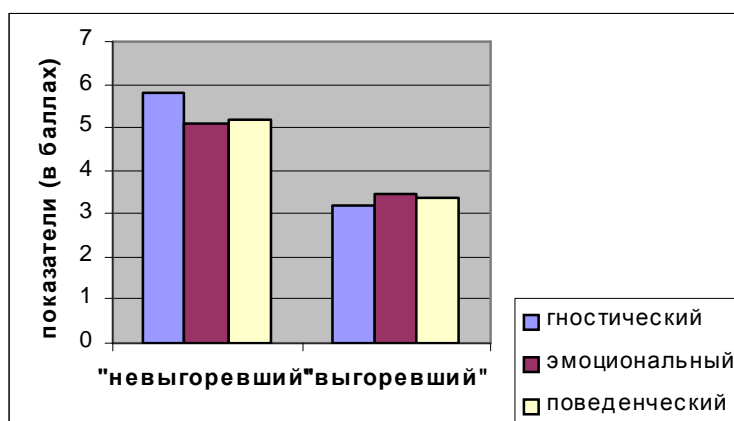


Рис. 1. Отношение к специальному педагогу в зависимости от степени его психического выгорания

Проведенный опрос показал, что особенности педагогической деятельности и личности учителя-дефектолога, приводящие к развитию у него симптомов психического выгорания, остаются заметными и оказывают непосредственное воздействие на учащихся.

Сравнение стилевых особенностей педагогического общения и руководства «выгоревших» и «невыгоревших» педагогов в

зависимости от оценки детей (по методике «Наш учитель») показывает, что способы взаимодействия психологически здорового педагога с учащимися коррекционных школ в два раза благоприятнее, чем модель поведения «выгоревшего», с точки зрения школьников, учителя (табл. 3). Следовательно, социально-ролевые и функциональные обязанности по руководству процессом обучения и воспитания педагога с синдро-

Таблица 3  
Структура отношения детей к учителю в зависимости от наличия у него симптомов психического выгорания (баллы)

Факторы стиля педагогического руководства	«Невыгоревший»	«Выгоревший»
Характер методов педагогического воздействия	123	63
Умение устанавливать отношения сотрудничества, взаимопонимания	119	45
Способность к эмоциональному сопереживанию, проявлению чуткости, личностному неформальному общению с учениками	109	40
Состояние здоровья педагога	116	61
Индекс сотрудничества	29,2	13,1



мом психического выгорания в существенной мере снижают эффективность образования, деформируют развитие личности и неблагоприятно воздействуют на формирование межличностных отношений в учебной группе.

Индекс сотрудничества 29,2 (у «невыгоревшего») и 13,1 баллов (у «выгоревшего» педагога) при максимально возможных 32 баллов говорит в первом случае об открытой, ориентированной на ресурс ученика позиции, а во втором о закрытом авторитарном стиле.

Вывод из вышеизложенного очевиден: «выгоревший» учитель может усугубить вторичные и третичные нарушения в структуре психического дизонтогенеза учащихся с проблемами в развитии.

Обобщая полученные данные, можно сформулировать **выводы**.

1. Особенности профессиональной деятельности специальных педагогов сопровождаются формированием у них синдрома психического выгорания.

2. У учителей и воспитателей специальных (коррекционных) школ, присутствует неравномерная выраженность симптомов выгорания, в зависимости от таких факторов как возраст, педагогический стаж, специальное образование, характер нарушения ребенка, а также территориальная принадлежность образовательного учреждения.

3. В данной профессиональной группе наиболее выражен симптом «эмоционального истощения» (41,9%). Обнаружены, например, сниженный эмоциональный фон, равнодушие, эмоциональное перенапряжение, опустошенность и усталость.

4. Второе место в синдроме психического выгорания занимает симптом «редукции личных достижений» (40,5%). При этом у учителей-дефектологов отмечается либо тенденция к негативному оцениванию себя, своих возможностей, либо редуцирование собственных профессиональных досто-

инств, ограничение своих обязанностей по отношению к другим, снятием с себя ответственности и перекладывании ее на других.

5. На последнем месте располагается симптом «деперсонализации» (33,1%). Присутствуют различные деформации отношений педагогов с другими людьми в широком диапазоне, начиная от повышения зависимости от других и заканчивая появлением негативизма, циничности установок и чувств по отношению к детям с особыми нуждами, коллегам по работе и др.

6. С целью снижения риска возникновения психического выгорания, сохранения и восстановления психологического здоровья, а также профессиональной эффективности необходимо организованное проведение с учителями системы специального образования профилактической и коррекционной работы.

7. Необходимо также дальнейшее изучение синдрома психического выгорания в контексте актуальных проблем специального образования, а именно исследование психологического влияния, которое оказывают на особых детей учителя специальных (коррекционных) школ.

8. Изучение влияния психологического здоровья учителя на эмоциональное отношение к нему учащихся свидетельствует о достаточно благоприятном уровне межличностных отношений детей с «невыгоревшим» педагогом и уровне ниже среднего в системе контактов «учитель с синдромом психического выгорания – ученик».

9. Сравнение стилевых особенностей педагогического общения «здорового» учителя-дефектолога и педагога, «зараженного» синдромом психического выгорания показывает, что способы взаимодействия с учащимися коррекционных школ первого учителя в два раза благоприятнее по своей позитивной направленности на перспективы развития и обучения детей, чем модель поведения второго педагога.

## ПРЕМЕЧАНИЯ

<sup>1</sup> *Аминов Н. А.* Психофизиологические и психологические предпосылки педагогических способностей // Вопросы психологии. 1988. № 5. С. 71–77.

<sup>2</sup> *Маркова А. К.* Психология труда учителя. М.: Просвещение, 1993.

<sup>3</sup> *Митина Л. М.* Психология труда и профессионального развития учителя. М.: Академия, 2004.

<sup>4</sup> *Прохоров А. О.* Психические состояния школьников и учителя в процессе их взаимодействия на уроке // Вопросы психологии. 1990. № 6. С. 68–74.

<sup>5</sup> *Гнедова С. Б.* Особенности синдрома «эмоционального выгорания» у специалистов коррекционно-развивающего обучения // Проблемы исследования синдрома «выгорания» и пути его коррекции у специалистов «помогающих» профессий (в медицинской, психологической и педагогической практике) / Под ред. В. В. Лукьянова, С. А. Подсадного. Курс: КГУ, 2007. С. 35–38.

<sup>6</sup> *Ковалева Н. А.* Личностные особенности педагогов школы-интерната как фактор развития эмоционального выгорания // Проблемы исследования синдрома «выгорания» и пути его коррекции у специалистов «помогающих» профессий (в медицинской, психологической и педагогической практике) / Под ред. В. В. Лукьянова, С. А. Подсадного. Курс: КГУ, 2007. С. 80–82.

<sup>7</sup> *Масленникова Н. В.* Особенности восприятия учителя старшими подростками с задержкой психического развития: Дис. на соис. учен. степени канд. психол. наук. Н. Новгород, 2004.

<sup>8</sup> *Улыбина О. В.* Особенности взаимоотношения педагога и детей с задержкой психического развития в зависимости от стиля педагогического общения: Дис. на соис. учен. степени канд. психол. наук. Н. Новгород, 2004.

<sup>9</sup> *Хахалкина У. В.* Особенности эмоционального восприятия учителя учащимися школы VIII вида: Автореф. дис. на соис. учен. степени канд. психол. наук. Н. Новгород, 2007.

<sup>10</sup> *Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С.* Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб.: Питер, 2005.