

Федунина Н.Ю., Банников Г.С., Вихристюк О.В., Баженова М.Д. Мониторинг ранних проявлений тревожно-депрессивных нарушений у учителей и студентов педагогического вуза: структурные и динамические аспекты



ФЕДУНИНА Н.Ю., БАННИКОВ Г.С., ВИХСТРЮК О.В., БАЖЕНОВА М.Д. МОНИТОРИНГ РАННИХ ПРОЯВЛЕНИЙ ТРЕВОЖНО-ДЕПРЕССИВНЫХ НАРУШЕНИЙ У УЧИТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА: СТРУКТУРНЫЕ И ДИНАМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

English version: [Fedunina N.Yu., Bannikov G.S., Vikhristyuk O.V., Bazhenova M.D. Monitoring of early signs of anxiety and depressive disturbances in teacher and pedagogy students: structural and dynamic aspects](#)

Московский городской психолого-педагогический университет, Центр экстренной психологической помощи, Москва, Россия

Московский научно-исследовательский институт психиатрии, Москва, Россия

Институт консультативной психологии и консалтинга, Москва, Россия

[Сведения об авторах](#)

[Литература](#)

[Ссылка для цитирования](#)

Статья посвящена проблеме психологического здоровья в образовательной сфере. Представлены результаты проведения мониторинга ранних проявлений тревожно-депрессивных нарушений у учителей и студентов педагогического вуза г. Москвы. Выборку составили 61 учитель и 107 студентов. Исследовались 1) психопатологические проявления личности; 2) психосоматический профиль; 3) психоэмоциональные характеристики; 4) индивидуальные стратегии совладания со стрессовыми ситуациями. В ходе мониторинга были использованы следующие методики: опросник «Способы совладающего поведения» (WCQ), Опросник склонности к агрессии Басса–Перри, Индекс хорошего самочувствия (WHO-5), Опросник личностных расстройств (PDQ-IV), симптоматический опросник «Клиническая шкала самоотчета (SCL-90-R)». Обнаружены схожие паттерны патохарактерологических проявлений и копинг-стратегий у педагогов и студентов и значимо более выраженная тревожно-депрессивная симптоматика у педагогов. Показано, что начало профессиональной деятельности (работа водителями в детском оздоровительном лагере) сопряжена с существенным сближением уровня тревожно-депрессивных проявлений в обеих группах, а также с выраженной динамикой индивидуальных способов совладания со стрессом. В соответствии с полученными результатами, выдвигаются предложения о ряде возможных направлений профилактики профессионального выгорания у опытных учителей и молодых специалистов.

Ключевые слова: педагоги, студенты, мониторинг, тревожно-депрессивные нарушения, профессиональное выгорание, совладание

Работа учителя признается одной из наиболее стрессогенных профессий [Siu et al., 2014].

Неудивительно, что, по мнению исследователей, симптомы психосоматического неблагополучия и выгорания у педагогов встречаются значимо чаще, чем у представителей других профессий [Aloe et al., 2014]. В Европе около 60–70% учителей имеют хронические симптомы стресса и около 30% демонстрируют явные признаки выгорания. Зачастую симптоматика носит накопительный характер и проявляется лишь через 15–20 лет практики [Vandenberghe, Huberman, 2010]. В то же время показано, что 40–50% начинающих учителей уходят из школы в первые 3–5 лет работы [Steinhardt et al., 2011].

Стремительный рост тревожно-депрессивных, агрессивных и поведенческих нарушений среди учителей делает актуальной задачу мониторинга ранних проявлений этих расстройств, изучения индивидуальных и организационных факторов риска профессионального выгорания, а также понимания динамики профессиональной адаптации и развития. Системное обследование, охватывающее эти параметры, может дать оценку психического здоровья учителей и использоваться как инструмент выявления группы риска.

Данное исследование опирается на результаты скрининга ранних проявлений психического неблагополучия у работников системы столичного образования и студентов одного из московских педагогических вузов. На основе систематизации теоретических и эмпирических данных о факторах риска развития тревожно-депрессивных, агрессивных и поведенческих нарушений был составлен диагностический комплекс «Оценка уровня социально-психологического и соматического благополучия педагога». Он был использован для сравнительной оценки психосоматического здоровья учителей и студентов, а также для анализа динамики проявлений неблагополучия в период «вхождения в профессию» (на материале опыта работы студентов в детском оздоровительном лагере).

Индивидуальные факторы риска дезадаптации

Индивидуальные факторы риска и параметры профессиональной дезадаптации представляют собой гетерогенное пространство. На основе анализа отечественной и зарубежной литературы была разработана схема обследования, включающая следующие параметры: 1) психопатологические проявления личности; 2) психосоматический профиль; 3) психоэмоциональные характеристики; 4) индивидуальные стратегии совладания со стрессовыми ситуациями.

Профессиональный стресс среди учителей значительно вырос в последние годы. *Особенности совладания и недостаточность копинг-ресурсов* все чаще рассматриваются среди основных причин появления психологических и соматических симптомов и развития синдрома выгорания. Изучение особенностей совладания со стрессом расширяет симптомо-центрированную парадигму и позволяет проанализировать не только проявления психосоматического неблагополучия, но и глубже понять их связь с тем, как учителя привыкли справляться с тревогой и фрустрацией. Считается, что профессиональное благополучие позитивно коррелирует с опорой на активные проблемно-ориентированные стратегии копинга, а эмоционально сфокусированная стратегия может отражать недостаток эффективного копинга [Demerouti, 2015]. В то же время у учителей со стабильно низкими или отсутствующими симптомами выгорания наблюдается чередование копинг-стратегий. Это может свидетельствовать о больших ресурсах и гибкости в варьировании и регуляции способов совладания в зависимости от собственного состояния и особенностей стрессовой ситуации [Hätinen et al., 2013].

Личностные переменные исследуются в основном на материале черт «Большой пятерки». Для учителей в состоянии дистресса характерна низкая эмоциональная стабильность [Jin et al., 2015]. Хорошо адаптированные учителя отличаются более высокими показателями экстраверсии, сознательности и дружелюбности, тогда как выгорание коррелирует с нейротизмом [Cano-Garcia et al., 2005; Prince, 2011].

Психоэмоциональные характеристики. Значительный корпус литературы посвящен связи профессионального стресса с *тревогой и депрессией* [Mark, Smith, 2008]. Ряд авторов предполагают, что такие проявления неблагополучия, как эмоциональное истощение и деперсонализация, являются скорее депрессивными реакциями на травматические аспекты профессиональной среды и деятельности, чем компонентами отдельного феномена [Bianchi et al., 2015]. Другие же исследователи доказывают самостоятельность и специфичность концепта выгорания [Shin et al., 2013]. Оно связано с профессиональной деятельностью, тогда как депрессия не зависит от контекста [Bakker et al., 2000]. *Агрессия* занимает особое место среди симптомов психологического неблагополучия учителей [Hammond, Onikama, 1997]. В целом для педагогической сферы характерно снижение показателей проявления агрессии, запрет на явное ее выражение и особые требования к контейнированию негативных и разрушительных переживаний и реакций. Повышение показателей агрессии обнаруживает корреляцию со всеми измерениями профессионального выгорания [Avtgis, Rancer, 2008].

Психосоматические симптомы, сопровождающие синдром выгорания, являются у школьных учителей основной причиной преждевременного увольнения и смены работы [Bauer et al., 2006]. В некоторых странах уровень психосоматического здоровья среди учителей значимо ниже, чем по популяции в целом. Соматизация и тревожность являются факторами, имеющими наибольшее влияние на параметры выгорания [Zhang et al., 2014].

Целью данного исследования является сравнительный анализ структурных и динамических особенностей ранних проявлений психического неблагополучия у педагогов и студентов педагогического вуза. Были выдвинуты две гипотезы.

Гипотеза 1. Паттерны акцентуаций и копинг-стратегий, отражающие особенности склада личности, у учителей и студентов являются схожими, тогда как уровень проявления тревожно-депрессивной симптоматики у учителей может быть выше.

Гипотеза 2. Профессиональный стресс у студентов (напряженный ритм работы в детском оздоровительном лагере) приводит к сближению уровня тревожно-депрессивной психопатологии с учителями, а также существенным изменениям в структуре копинг-стратегий.

Методы

Выборка 1

В исследовании приняли участие 61 работник образовательной сферы (75,4% женщин и 24,6% мужчин) в возрасте от 23 до 77 лет ($M = 43,8$, $SD = 13,025$). Участие в исследовании было добровольным и безвозмездным. Вторую группу составили 107 студентов одного из московских педагогических вузов (87% женщин и 13% мужчин) в возрасте 17–23 лет ($M = 19,53$, $SD = 1,247$), которые находились в экспертной ситуации при прохождении устройства на работу вожатыми в детский оздоровительный лагерь.

Выборка 2

21 студент (20 девушек и 1 юноша) из вышеупомянутой выборки студентов на добровольных началах приняли участие во втором срезе обследования (после смены). Таким образом, тестирование проводилось за несколько дней до смены и через несколько дней после завершения смены. Использовались те же методики, что и в первой части исследования.

Методики

В соответствии со структурой диагностического комплекса были выбраны следующие методики.

1. Социально-демографический опросник: включал вопросы, касающиеся пола, возраста, типа профессиональной деятельности, семейного положения, наличия актуальных стрессов и наличия проблем в профессиональной деятельности.

2. Для анализа паттерна механизмов совладания применялся опросник «Способы совладающего поведения» (Ways of Coping Questionnaire, WCQ, [Lazarus, Folkman, 1988]; русскоязычная адаптация Т.Л.Крюковой, Е.В.Куфтяк, М.С.Замышляевой [Крюкова, Куфтяк, 2007]), дополнительная стандартизация в НИПНИ им. Бехтерева под руководством Л.И.Вассермана.

3. Для выявления склонности к агрессии и анализа ее измерений использовался Опросник склонности к агрессии Басса–Перри (BPAQ, A.H.Buss, M.P.Perry, адаптация и стандартизация С.Н.Ениколопов [Ениколопов, Цибульский, 2007]).

4. Для первичной диагностики депрессии использовался Индекс хорошего самочувствия (World health organization, WHO-5) [Bech, 2004].

5. Опросник личностных расстройств PDQ-IV (Personality Disorders Questionnaire; [Hyler, 1994]) применялся для определения ведущего паттерна поведения.

6. Для оценки структуры депрессивного синдрома использовался симптоматический опросник Клиническая шкала самоотчета (Symptom CheckList-90-Revised; SCL-90-R) [Тарабрина, 2002].

Для статистического анализа данных использовалась компьютерная программа SPSS Statistics 14.0.

Результаты

1. Средний балл по методике «Индекс хорошего самочувствия» (WHO-5) в обеих группах соответствует норме ($M = 15,98$ и $M = 17,93$ у педагогов и студентов, соответственно). Однако в сравнении с учителями вожатые обнаруживают значительно более высокие показатели ($p = 0,013$ по критерию Манна–Уитни). У студентов был выявлен тот же паттерн результатов, что и учителей: относительно ровные результаты по всем шкалам, кроме «я просыпаюсь с чувством свежести и отдыха». Можно предположить, что причина стойкого снижения благополучия по этому пункту в обеих группах кроется в особенностях образа жизни, а также связана с культурными установками и ценностями в отношении отдыха, сна, восстановления, работы и их соотношения. Нехватка и плохое качество сна могут приводить к усугублению действия факторов риска в связи с истощением ресурсов и нарушениями восстановления физических и психических ресурсов. Существует острая необходимость в специальной подготовке учителей по развитию навыков релаксации, самовосстановления и других форм поддержания энергетического баланса, здорового образа жизни и «заботы о себе» (в терминах [Фуко, 2007]). С нашей точки зрения, такого рода курсы важны как в программе обучения педагогов, так и в программах профилактики профессионального выгорания. Во многом данная позиция соотносится с широким распространением практик осознанности (mindfulness), включающих многие из перечисленных компонентов саморегуляции, контакта с собой и своими переживаниями.

2. Средние показатели проявления агрессии (опросник Басса–Перри) у учителей и студентов также соответствуют норме. В обеих группах были выявлены гендерные различия по параметрам «физическая агрессия» ($p = 0,000$ в обеих группах) и «вербальная агрессия» ($p = 0,41$ и $p = 0,03$ у вожатых и педагогов, соответственно). У мужчин эти показатели были значительно более высокими, что может быть связано с культурными факторами.

Таблица 1

Параметры проявления агрессии	Студенты (N=107)		Педагоги (N=61)	
	M	SD	M	SD
Физическая агрессия	14,12	5,718	15,33	5,179
Гнев	15,11	5,469	15,67	5,847
Враждебность	16,07	5,816	16,20	5,437
Вербальная агрессия	12,24	3,273	12,07	3,321

3. Исследование ведущего паттерна поведения на материале опросника личностных расстройств (PDQ-IV) показало, что характерологический профиль педагогов и водителей практически совпадает, за исключением более высоких баллов у студентов по шкалам лжи ($p = 0,048$) и шизоидности ($p = 0,001$) (критерий Манна–Уитни) (более высокие показатели по шкале лжи у студентов могут быть связаны с фактором социальной желательности в ситуации тестирования при приеме на работу водителями). В обеих группах выделяются пики по параметрам «подозрительность», «тревожно-уклоняющееся поведение» и «обсессивность-компульсивность». Хотя средние показатели по всем шкалам соответствуют норме (до 70 баллов) (см. рис. 1), процент респондентов, попавших в группу риска по первым двум шкалам, колеблется в районе 20%, а по шкале обсессивности и вовсе приближается к 40% (38% у студентов и 36% учителей).

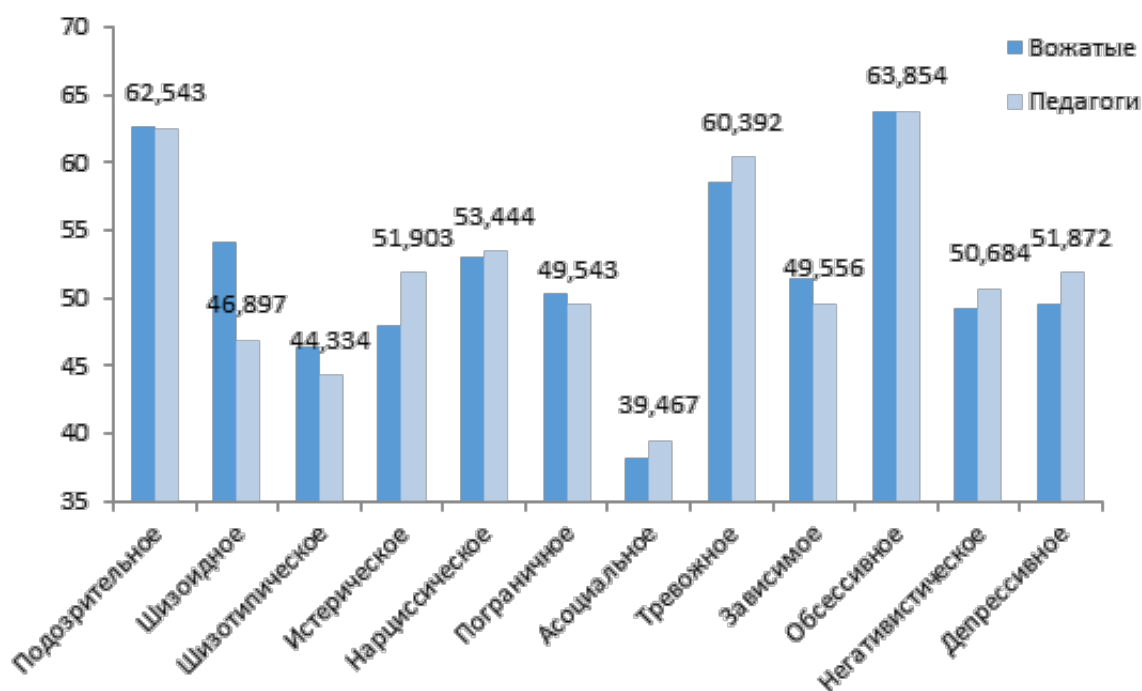


Рис. 1. Сравнение средних показателей по опроснику личностных расстройств.

Учитывая высокий процент группы риска по шкалам обсессивности и шизоидности, был проведен дополнительный анализ связи этих характеристик с другими показателями психологического и соматического здоровья. Если группа риска по шизоидности не показала практически никаких отличий от группы нормы (за исключением более низких показателей по конфронтационному копингу и гневу, что может трактоваться как преимущество), то риск по «обсессивности» был связан с неблагополучием по целому ряду параметров. У студентов обсессивная акцентуация обнаруживает уязвимость в отношении большинства параметров психического здоровья: всех форм проявления агрессии, всех составляющих Индекса хорошего самочувствия, большинства шкал PDQ

и симптоматического опросника «Клиническая шкала самоотчета». Кроме того, у студентов с обсессивной акцентуацией выявлен особый паттерн совладания со стрессом: рост показателей по конфронтационному копингу (разница средних между нормой и группой риска достигает 10 баллов), бегству-избеганию, самоконтролю, принятию ответственности и положительной переоценке.

Интересно, что у учителей обсессивная акцентуация обнаруживает связь в основном с психосоматическими параметрами (практически всеми шкалами симптоматического опросника), тогда как по другим показателям психологического благополучия различия между нормой и риском по параметру обсессивности были гораздо менее выраженными.

4. Симптоматический опросник «Клиническая шкала самоотчета (SCL-90)» использовался для оценки структуры депрессивного синдрома. Опросник включает в себя шкалы соматизации, межличностной тревожности (сенситивности), обсессивно-компульсивных расстройств, депрессии, тревожности, враждебности, фобической тревожности, паранойяльной симптоматики и психотизма, а также индексы выраженности симптоматики и наличия симптоматического дистресса. Средние значения по всем шкалам укладываются в параметры нормы. Однако были выявлены значимо более благополучные результаты у студентов в сравнении с педагогами по показателям соматизации ($p = 0,0004$), тревожности ($p = 0,036$), враждебности ($p = 0,001$), индексу выраженности симптоматики PSI ($p = 0,050$) и индексу наличия симптоматического дистресса PDSI ($p = 0,40$) (критерий Манна–Уитни). Интересно, что именно соматизация и тревожность, по данным исследователей, обнаруживают наибольшую корреляцию с выгоранием у педагогов [Zhang et al., 2014].

Обращает на себя внимание очень высокий процент риска по параметру «соматизация» у учителей (44,3%). Пик по этой шкале связан с положительными ответами на такие вопросы, как: головные боли, боли в сердце или грудной клетке, боли в пояснице, сильное или учащенное сердцебиение, затрудненное дыхание и другие психовегетативные симптомы. У студентов этот показатель был также высок, но не в такой степени (группа риска составила 29% выборки). Для группы риска по соматизации свойственны более высокие показатели стратегий «бегства-избегания» ($p = 0,004$), «принятия ответственности» ($p = 0,000$) и «поиска социальной поддержки» ($p = 0,010$) (критерий Манна–Уитни). Можно предположить, что у значительной доли учителей в рассматриваемой выборке защита от тревоги и эмоциональной напряженности осуществляется путем образования телесных симптомов, «бегства в болезнь», отреагирования на уровне тела. Переживание ответственности за возникновение, развитие и разрешение проблемной ситуации, жесткая критика к себе и самообвинение в сочетании с упованием на разрешение проблемы за счет внешних социальных ресурсов могут приводить к особой внутренней чувствительности и уязвимости, усугубляющимся сложностью в опоре на себя, свое знание и свои ресурсы.

5. Стратегии совладающего поведения оценивались с помощью опросника «Способы совладающего поведения» (WCQ). Как видно на рис. 2, профили совладающего поведения у педагогов и вожатых практически совпадают. Наиболее высокие средние показатели (выше 50) были получены для стратегий «планирование решений», «положительная переоценка» и «дистанцирование». Наименее распространенной копинг-стратегией оказалась «конфронтация». Не было выявлено различий в показателях по различным копинг-стратегиям (за исключением стратегии «принятие ответственности», где выявлено различие между группами на уровне тенденции $p = 0,055$). Несколько более высокие показатели у студентов по этому параметру могут отражать «страх навредить», связь образа профессии педагога с огромной ответственностью).

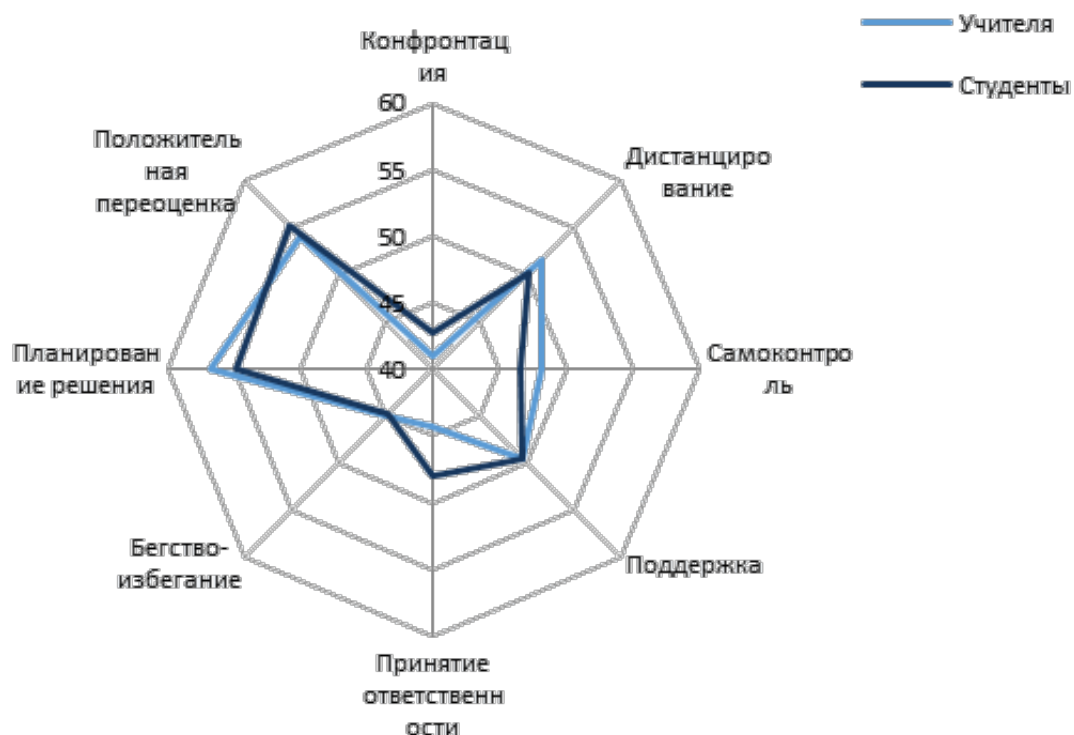


Рис. 2. Сравнение паттернов копинг-стратегий у учителей и студентов.

Отметив фактическое совпадение паттернов совладания у учителей и студентов, мы провели сопоставление данного профиля с профилями специалистов других профессий. Были использованы данные отечественных исследователей [Сирота, Ярославская, 2010; Рогочев, Коноплева, 2015] по работникам правоохранительных органов, социальных и медицинских работников. Хотя результаты по всем группам не выходят за пределы интервала 40–60 (см. табл. 2), соответствующего умеренной выраженности использования копинг-стратегий, наблюдаются существенные различия в профилях (см. рис. 3).

Таблица 2

Сравнение средних показателей по опроснику «Способы совладающего поведения» учителей и студентов с представителями других профессий

Название копинг-стратегии	Учителя	Вожатые	Правоохранители	Социальные работники	Медицинские работники
Конфронтация	40,97	42,83	47,5	47,3	47,2
Дистанцирование	51,54	50,26	47,32	47	50,6
Самоконтроль	48,08	46,59	47,05	43,3	53,5
Поддержка	49,48	49,44	45,8	43,6	47,6
Принятие ответственности	44,38	47,99	43,47	46,2	51,8
Бегство-избегание	44,85	44,82	43,78	45,8	50,8
Планирование решения	56,72	54,74	52,92	44,5	50,3
Положительная переоценка	54,13	55,35	48,69	44,2	51,4

В отличие от представителей других специальностей, для профилей учителей и студентов педагогического вуза характерны пики по параметрам «планирование решения» и «положительная

переоценка» в сочетании с минимальным значением по шкале «конфронтация». Интересно, что, например, у социальных работников максимальные показатели выявлены именно по шкале «конфронтация», а у медицинских работников превалирует стратегия «самоконтроль».

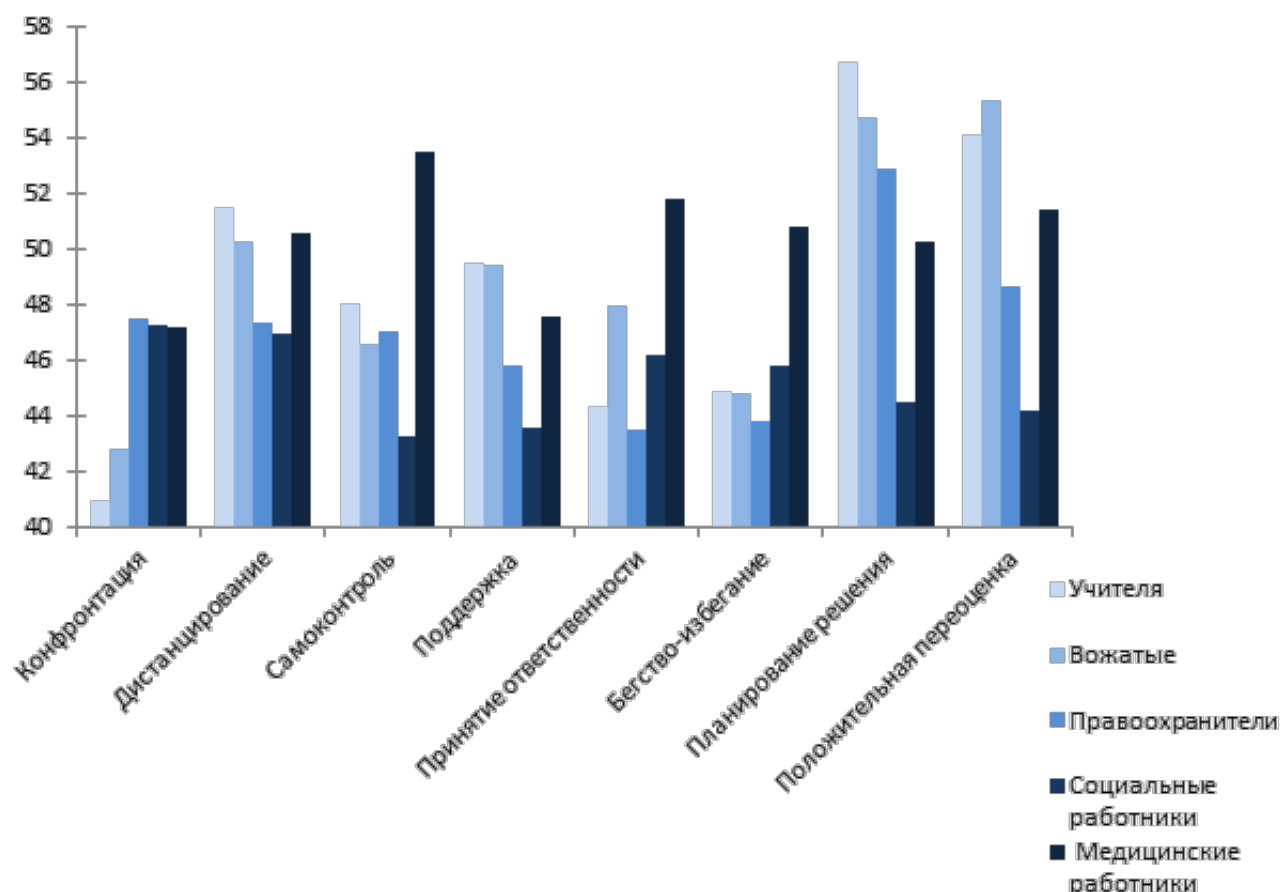


Рис. 3. Общий профиль совладающего поведения у представителей разных профессий.

Выводы по первой части исследования

Мониторинг социально-психологической дезадаптации выявил в целом благополучное состояние психического здоровья у учителей и будущих вожатых. Средние показатели по всем проведенным методикам (настроения, проявления агрессии, акцентуациям личности, психосоматическим проявлениям) соответствуют норме. Однако низкие показатели по ряду шкал (склонности к агрессии Басса–Перри, а также по враждебности (симптоматический опросник) и асоциальности (PDQ)) могут свидетельствовать скорее о социальной желательности положительных ответов и подавлении негативных импульсов, чем о позитивном статусе, что требует дальнейшего исследования.

Учителей и студентов педагогических вузов в рассматриваемой выборке отличают от представителей других профессий схожие паттерны совладания со стрессом, преобладание конструктивных стратегий: «планирования решения проблемы» и «положительной переоценки».

На общем благополучном фоне обращает на себя внимание ряд тенденций. Прежде всего стоит отметить преобладание в рассматриваемой выборке обсессивно-компульсивного паттерна поведения, который связан с высоким уровнем тревоги за результаты выполнения любых заданий, проверкой и перепроверкой своих действий, что в стрессовых ситуациях может приводить к истощению, нарастанию подозрительности, тревожно-депрессивным реакциям с соматическим компонентом.

Были выявлены значимые различия между студентами и учителями по уровню депрессивности («Индекс хорошего самочувствия») и психосоматических симптомов (симптоматический опросник «Клиническая шкала самоотчета»), в том числе коррелирующих с профессиональным выгоранием. В структуре депрессивного состояния выражен астенический синдром, проявляющийся в жалобах на отсутствие «спокойствия и раскованности», «энергичности», «чувства отдыха после сна» («Индекс хорошего самочувствия»), а также тревога с выраженным соматическим эквивалентом, проявляющимся в различных психосоматических жалобах (в Клинической шкале самоотчета). Высокий уровень подозрительности также является отражением тревоги, усиливающим ее, исходя из идей недоверия к миру и общей напряженности. Подозрительность (защитный механизм, проекция) создает дополнительные трудности во внешнем выражении тревожных, негативных переживаний. Согласно патохарактерологическому профилю, попытки справиться с тревожно-депрессивным состоянием происходят: 1) за счет постоянной навязчивой перепроверки своих действий (шкала «склонность к навязчивостям») и 2) за счет тревожно-уклоняющего поведения в конфликтных, стрессовых ситуациях. Таким образом, в случае плохо осознаваемой и непрорабатываемой тревоги формируется устойчивый тревожно-невротический паттерн поведения, трудно поддающийся психолого-медицинской коррекции.

Таким образом, было выявлено сходство характерологического и копинг профилей в сочетании со значимыми различиями по депрессивной симптоматике. Закономерен вопрос, как происходит снижение уровня психического здоровья, какое влияние имеет переживание профессиональных стрессов в начале профессиональной деятельности. Наша вторая гипотеза заключается в том, что начало профессиональной деятельности у студентов (работа студентов в детском оздоровительном лагере) может привести к росту уровня тревожно-депрессивной психопатологии и существенной динамике в системе копинг-стратегий.

Исследование динамики уровня психического здоровья у студентов до и после вожатской смены

Работа вожатого зачастую бывает первой пробой профессиональной деятельности для студентов, «боевым крещением», опытом реального введения в профессию. С одной стороны, она способствует взрослению, развитию значимых навыков и личностных качеств, а с другой стороны, является вызовом в силу огромных эмоциональных и физических затрат, особенно в государственных лагерях, где число детей в отряде может превышать 30. Такая работа может быть связана с существенными преобразованиями внутреннего мира личности. Установки и представления о себе как педагоге, о своих умениях, об отношениях с детьми проходят проверку реальностью: какой я был в лагере, справился ли с отрядом, смог ли найти общий язык с детьми и организовать жизнь отряда.

Результаты

Средние показатели агрессии по опроснику Басса–Перри соответствуют норме и не обнаруживают значимых различий в сравнении с первым срезом обследования «до смены». Однако обращает на себя внимание резкий рост группы «риска», особенно по физической агрессии. Как показано на рисунке 4, группа риска по физической агрессии и враждебности достигла практически четверти выборки после смены. Данный феномен может быть связан как с эмоциональным отреагированием на физическом уровне, так и со снижением социальной желательности в связи с отсутствием контекста экспертизы.

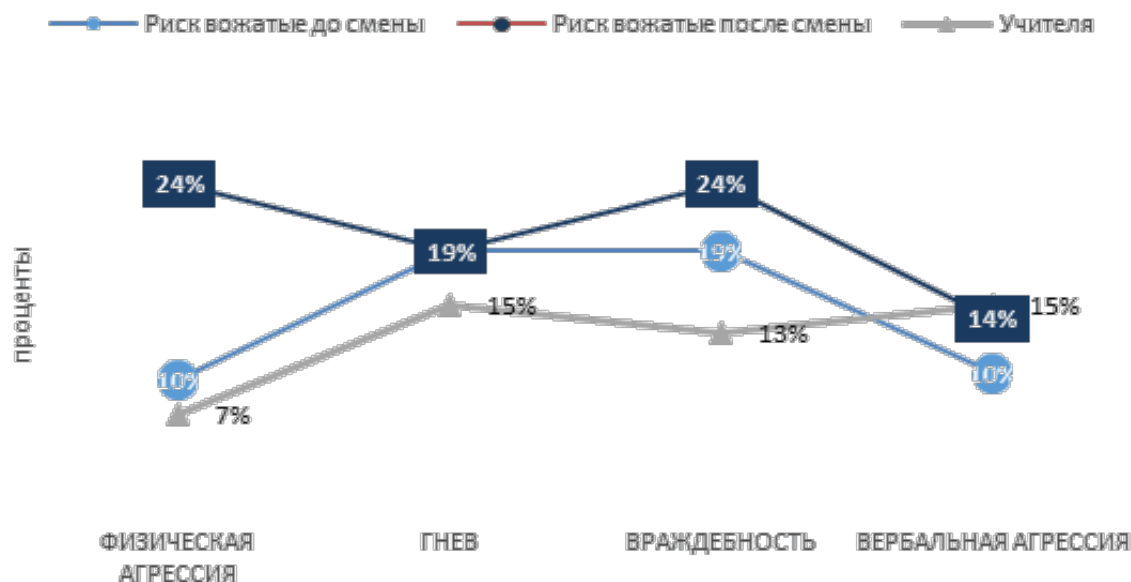


Рис. 4. Сравнение групп риска вожатых до и после смены и учителей по опроснику Басса–Перри.

Значимые различия были отмечены почти по всем вопросам «Индекса хорошего самочувствия». После смены студенты оценили свое состояние как более приподнятое, чем до смены. Эти изменения могут отражать чувство радости от завершения работы. Необходима промежуточная оценка в середине смены.

Таблица 3

Различия по подшкалам опросника «Индекс хорошего самочувствия» до и после смены

Параметры индекса хорошего самочувствия	До (N=21)		После (N=21)		Wilcoxon Signed Ranks Test	Уровень значимости Asymp. Sig.
	M	SD	M	SD		
Общий показатель	16,10	5,873	19,00	4,000	–2,394	,017
У меня было хорошее настроение и чувство бодрости	3,43	1,076	4,0000	,89443	–2,053	,040
Я чувствовал себя активным и энергичным	3,19	1,504	4,1905	,98077	–2,793	,005
Моя жизнь была наполнена интересными для меня событиями	3,43	1,502	4,3810	,66904	–2,671	,008

Сомнение по поводу того, насколько «Индекс хорошего самочувствия» отражает уровень депрессии в данном случае, подкрепляется значимым ростом показателя депрессивности по Симптоматическому опроснику (SCL-90-R) ($p=0,000$ по тесту Вилкоксона), а также резким ростом группы риска по ключевым шкалам – соматизации и тревожности – при обследовании после смены (см. рис. 5).

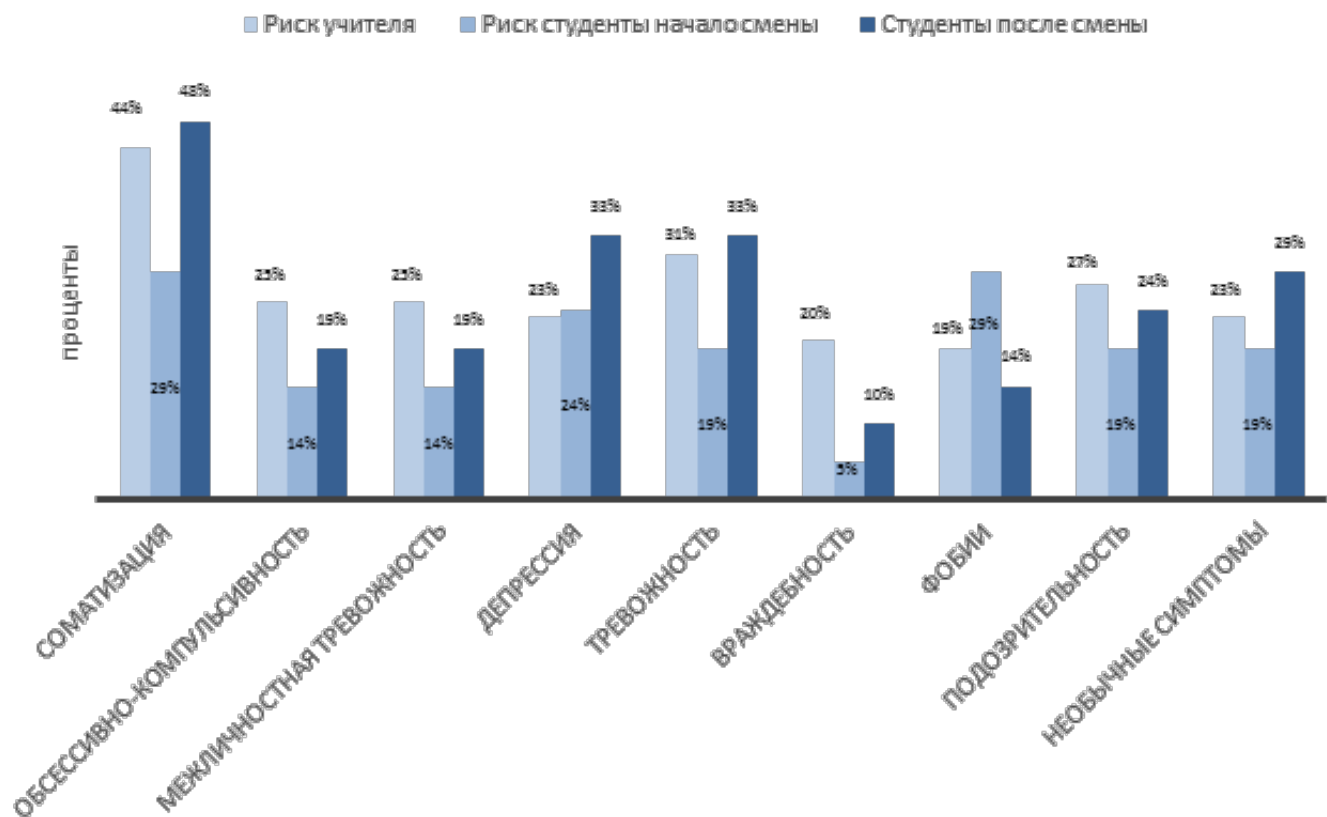


Рис. 5. Сравнение групп риска по Симптоматическому опроснику (*SCL-90-R*) у педагогов и вожатых до и после смены.

Профиль патохарактерологических нарушений по Опроснику личностных расстройств после смены остался практически неизменным, за исключением роста показателей по шкале истерического (по тесту Вилкоксона, $p=0,046$) и зависимого расстройств (по тесту Вилкоксона, $p=0,039$), что может быть связано с обострением ситуацией сравнения с коллегами (другими вожатыми).

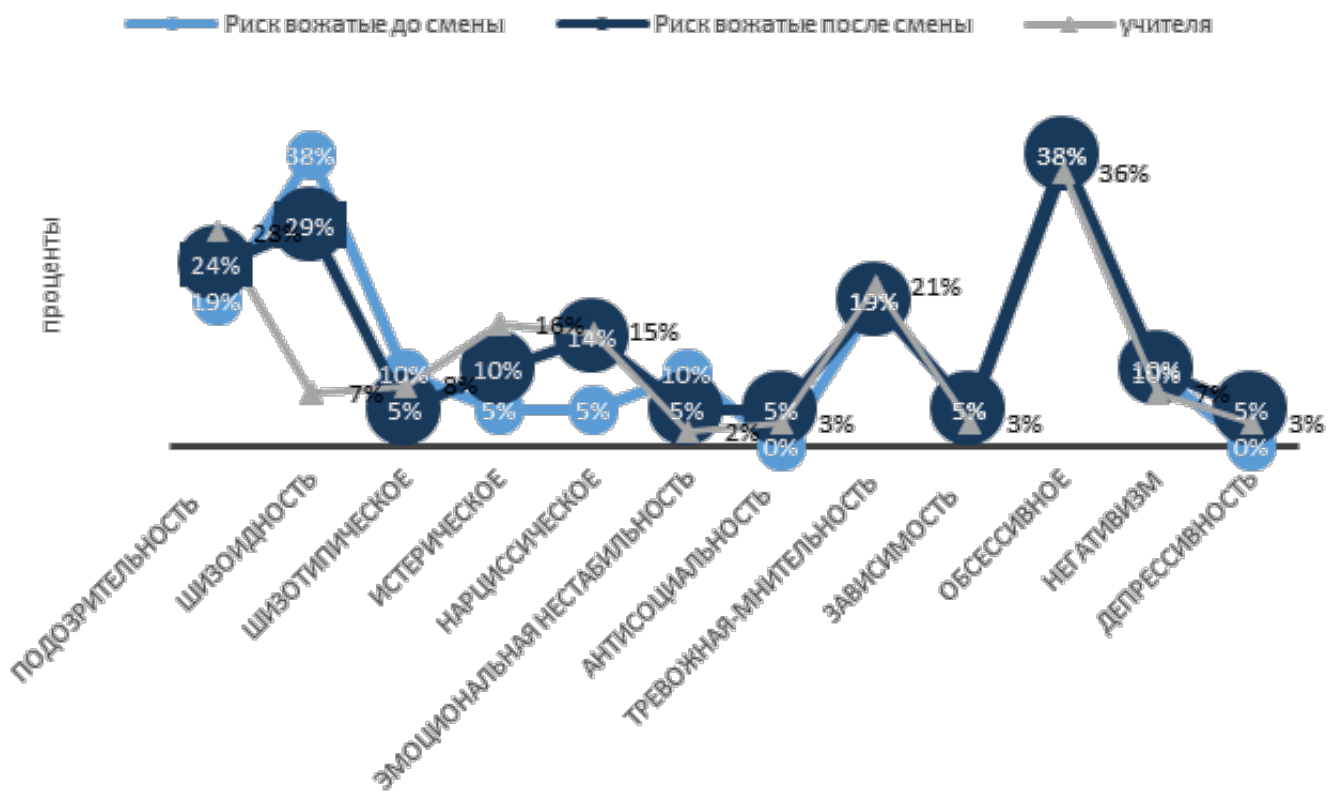


Рис. 6. Группы риска по характерологическим заострениям «студенты в начале смены», «студенты в конце смены» и педагогов.

Средний по выборке профиль копинг-стратегий также остался неизменным. Значимые различия по тесту Вилкоксона были выявлены только по шкале «самоконтроль» ($p = 0,044$). Снижение по этому параметру может отражать принятие невозможности контролировать все аспекты жизни в связи с напряженностью ритма работы в лагере.

Однако стоит отметить ряд интересных фактов. Например, несмотря на то что различия по конфронтационному копингу у студентов до и после смены не являются значимыми, эта шкала обнаруживает широкий спектр индивидуальных колебаний. Максимальная разница здесь достигла 47 баллов, а средняя – 16 баллов. Поскольку в ряде случаев наблюдался стремительный рост показателя «конфронтация» после смены, а в других случаях столь же сильный спад, различия между средними оказались несущественными. «Самоконтроль» – еще одна копинг-стратегия, обнаружившая широкий спектр изменений (средняя разница между срезами до и после смены составила $M = 11,45$ балла). Кроме того, показатели до и после смены для параметров «конфронтация» и «самоконтроль» не обнаруживали корреляции друг с другом. По всем остальным методикам у большинства респондентов различия колебались внутри 10-балльного интервала. Наибольшую стабильность показали шкалы переоценки, поддержки и ответственности.

Таблица 4

Средние показатели по опроснику «Способы совладающего поведения» у педагогов и у студентов до и после смены

Копинг-стратегия	Студенты до смены	Студенты после смены	Педагоги
Конфронтационная	44,29	48,24	40,97
Дистанцирование	50,81	47,90	51,54
Самоконтроль	48,71	43,00	48,08

Поддержка	50,38	50,29	49,48
Принятие ответственности	47,38	45,19	44,38
Бегство-избегание	44,86	45,24	44,85
Планирование решения	51,71	54,19	56,72
Положительная переоценка	55,52	56,10	54,13

Эти результаты свидетельствуют о необходимости более детализированного анализа динамических аспектов профиля копинг-стратегий в период начала профессиональной деятельности. Ведь, как отмечал Р.Лазарус [Lazarus 1991], многие программы управления стрессом не приносят плодов вследствие имплицитной посылки, что все люди схожи и реагируют примерно одинаково. Общий количественный анализ был дополнен описанием ряда частных случаев.

Анализ случаев

Случай 1

Респондент А. 19 лет. В анамнезе есть случаи самоповреждающего поведения, а также отмечается наличие актуального стресса.

Таблица 5

Показатели по опроснику «Способы совладающего поведения» до и после смены у респондента А.

Копинг-стратегия	До	После
Конфронтационная	16	63
Дистанцирование	51	58
Самоконтроль	45	35
Поддержка	65	62
Принятие ответственности	47	47
Бегство-избегание	61	45
Планирование решения	28	32
Положительная переоценка	50	45

В случае респондента А. произошло явное изменение структуры профиля: на фоне стойкого предпочтения стратегии «поиск социальной поддержки» (доминирующей константы) примитивная активная стратегия конфронтации заменила пассивную стратегию бегства и избегания. Совладание с ростом негативных эмоциональных переживаний достигается повышением дистанцирования. Изменения конструктивных защит (планирования решения и положительной переоценки) являются несущественными.

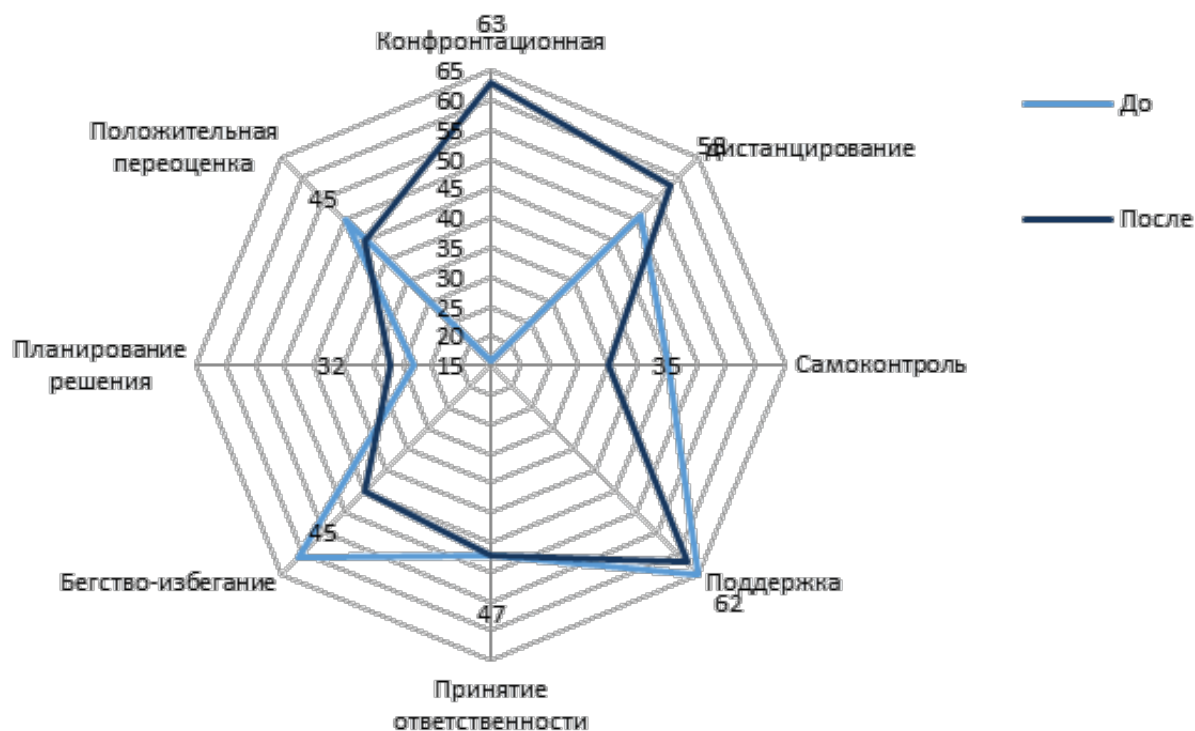


Рис. 7. Сравнение профилей копинг-стратегий до и после смены у респондента А.

Случай 2

Респондент Б. 18 лет. Отсутствие истории самоповреждающего поведения и актуального стресса.

Таблица 6

Показатели по опроснику «Способы совладающего поведения» до и после смены у респондента Б.

Копинг-стратегия	До	После
Конфронтационная	55	16
Дистанцирование	45	28
Самоконтроль	35	42
Поддержка	46	52
Принятие ответственности	43	25
Бегство-избегание	34	26
Планирование решения	44	57
Положительная переоценка	40	50

В случае респондента Б., напротив, наблюдается резкий спад показателей конфронтационного копинга и дистанцирования, тогда как роль планирования решений, положительной переоценки, поиска социальной поддержки значительно растёт. Обращает на себя внимание снижение по шкале «принятие ответственности», что в сочетании с низкими результатами по конфронтации может отражать тенденцию к уменьшению агентивности: признания своей роли в том, как развивается ситуации, отстаивания своих интересов, активного сопротивления трудностям.

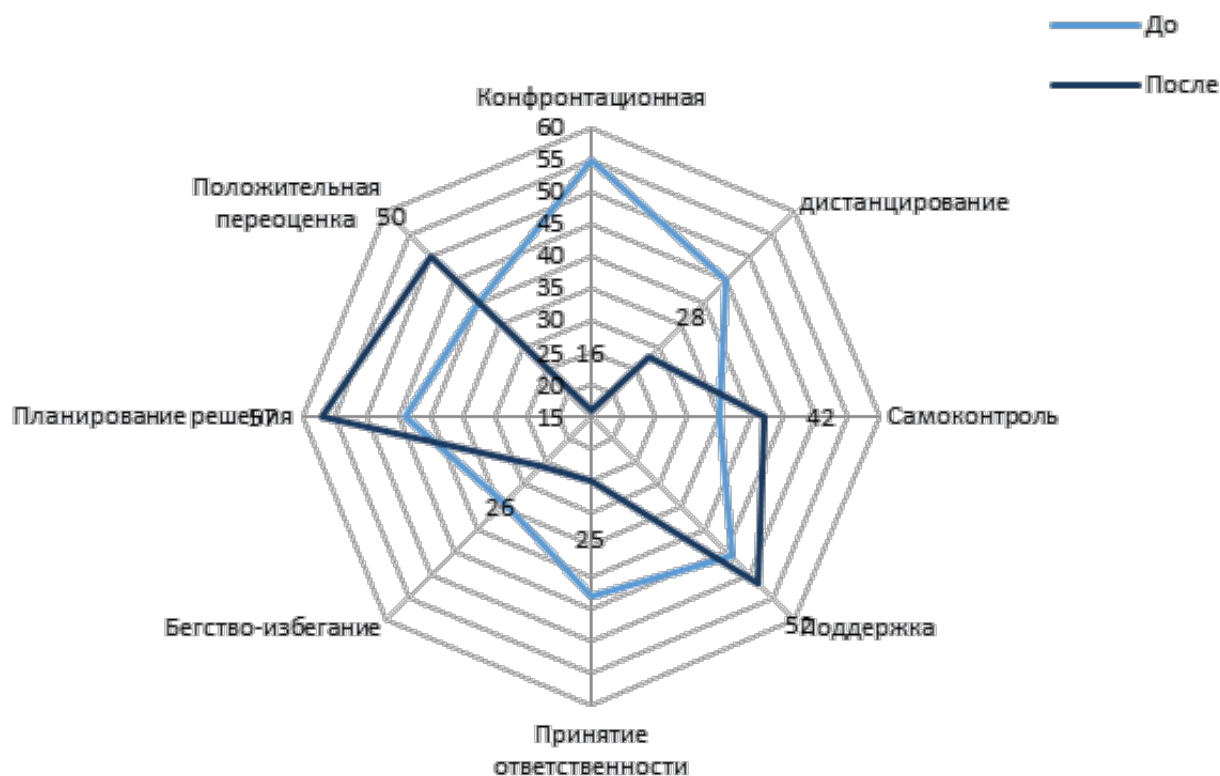


Рис. 8. Сравнение профилей копинг-стратегий до и после смены у респондента Б.

Случай 3

Респондент В. 18 лет. Отсутствие истории самоповреждающего поведения и актуального стресса.

Таблица 7

Показатели по опроснику «Способы совладающего поведения» до и после смены у респондента В.

Копинг-стратегия	До	После
Конфронтационная	47	78
Дистанцирование	31	61
Самоконтроль	28	62
Поддержка	25	40
Принятие ответственности	47	56
Бегство-избегание	34	50
Планирование решения	50	53
Положительная переоценка	48	64

В случае респондента В. произошел значимый рост показателей практически по всем типам копинг-стратегий. Относительную стабильность показали стратегии «планирование решений» и «принятие ответственности». В целом наблюдается существенное перераспределение рангов. Если при обследовании «до смены» максимальный показатель был у стратегии планирования решения и все показатели варьировали от низкого до умеренного, то после смены на первый план вышла

«конфронтация» и еще 3 стратегии достигли уровня предпочитаемых: дистанцирования, самоконтроля и положительной переоценки. Резкий рост всех стратегий совладания может свидетельствовать с субъективным переживанием работы на отряде как стрессовой и эмоционально истощающей.



Рис. 9. Сравнение профилей копинг-стратегий до и после смены у респондента В.

Таким образом, во всех рассмотренных случаях происходит изменение конфигурации личного профиля копинг-стратегий. Методика «Способы совладающего поведения» может использоваться для диагностики актуального состояния и отслеживания динамических преобразований в период «введения в профессию» и адаптации к повышенным требованиям профессиональной среды, а также для психологического сопровождения в период начала профессиональной деятельности.

Заключение

В ходе эмпирического исследования были подтверждены обе выдвинутые гипотезы. Обнаружены схожие паттерны патохарактерологических проявлений и копинг-стратегий у педагогов и студентов педагогического вуза. Однако тревожно-депрессивная симптоматика оказалась значимо более выражена у практикующих педагогов. Различия касаются, в частности, параметров соматизации и тревожности (SCL-90-R), выделяющихся в силу их корреляции с профессиональным выгоранием.

Согласно второй гипотезе, работа вожатого в лагере, зачастую связанная с серьезными стрессами, приводит к сближению уровня тревожно-депрессивных проявлений с учителями, а также динамике стратегий совладания со стрессом. Действительно, на фоне небольших изменений в характерологическом профиле при обследовании после смены существенно выросли показатели депрессивности (Симптоматический опросник), а также группы риска по соматизации, тревожности (Симптоматический опросник), физической агрессии и враждебности (опросник Басса–Перри).

Общий профиль стратегий совладания практически не изменился и остался схожим с профилем учителей. Однако наметилась существенная динамика индивидуальных способов совладания со стрессом. Полученные результаты показывают необходимость не только подготовки студентов к работе в детском лагере (школы вожатого), но и дальнейшего дебрифинга, который бы помог

осмыслить опыт, изменения, приобретения, сложности, способы совладания с ними.

К ограничениям исследования относится, в первую очередь, маленькая выборка. Расширение выборки и дополнение количественных методов качественными может позволить лучше понять то, как студенты справляются с первыми профессиональными стрессами, как можно оптимизировать вожатскую работу, а также ответить на целый ряд исследовательских вопросов, связанных с гипотезами о причинах сходства профилей копинг-стратегий у учителей и студентов педагогических вузов, о влиянии различных факторов на динамические изменения профиля совладания и их роли в поддержании психического здоровья учителей и студентов.

Литература

Ениколопов С.Н., Цибульский Н.П. Психометрический анализ русскоязычной версии опросника диагностики агрессии А.Басса и М.Пэри. Психологический журнал, 2007, No. 1, 115–124.

Корытова Г.С. Базисные стратегии совладания в профессиональном поведении. Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin), 2013, 4(132), 117–123.

Крюкова Т.Л., Куфтяк Е.В. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ). Журнал практического психолога, 2007, No. 3, 93–112.

Рогачев В.А., Коноплева И.Н. Взаимосвязь копинг-стратегий сотрудников правоохранительных органов со стилевыми особенностями саморегуляции. Психология и право, 2015, 5(1), 129–146. <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2015/n1/76161.shtml>

Сирота Н.А., Ярославская М.А. Психологические особенности адаптации медицинских и социальных работников в проблемных ситуациях. Медицинская психология в России: электронный научный журнал, 2010, No. 2. http://www.medpsy.ru/mprj/archiv_global/2010_3_4/nomer/nomer02.php

Тарабрина Н.В. Практикум по психологии посттравматического стресса. СПб.: Питер, 2001.

Фуко М. [Foucault M.] Герменевтика субъекта: курс лекций, прочитанных в Коллеж де Франс в 1981–1982 годах. СПб.: Наука, 2007.

Aloe A.M., Amo L.C., Shanahan M.E. Classroom management self-Efficacy and burnout: a multivariate meta-analysis. Educational Psychology Review, 2014, Vol. 26, 101–126. <http://dx.doi.org/10.1007/s10648-013-9244-0>

Avtgis T.A., Rancer A.S. The Relationship between Trait Verbal Aggressiveness and Teacher Burnout Syndrome in K-12 Teachers. Communication Research Reports, 2008, 25(1), 86–89. doi: 10.1080/0882409070183187589

Bakker A.B., Schaufeli W.B., Demerouti E., Janssen P.P.M., Van Der Hulst R., Brouwer J. Using Equity Theory to Examine the Difference Between Burnout and Depression. Anxiety, Stress and Coping: An International Journal, 2000, 13(3), 247–268.

Bauer J., Stamm Axel, Virnich K., Wissing K., Müller U., Wirsching M., Schaarschmidt U. Correlation between burnout syndrome and psychological and psychosomatic symptoms among teachers. International Archives of Occupational and Environmental Health, 2006, 79(3), 199–204.

Bech P. Measuring the dimension of Psychological General Well-Being by the WHO-5119. Quality of Life Newsletter, 2004, Vol. 32, 15–16.

- Bianchi R., Schonfeld I.S., Laurent E. Is burnout separable from depression in cluster analysis? A longitudinal study. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 2015, 50(6), 1005–1011.
- Cano-Garcia F.J., Padilla-Muñoz E.M., Carrasco-Ortiz M.A. Personality and contextual variables in teacher burnout. *Personality and Individual Differences*, 2005, Vol. 38, 929–940.
- Demerouti E. Strategies used by individuals to prevent burnout. *European Journal of Clinical Investigations*, 2015, 45(10), 1106–1112.
- Hammond O.W., Onikama D.L. At risk teachers. U.S. Dept. of Education, Office of Educational Research and Improvement, Educational Resources Information Center, 1997.
- Hätinen M., Kinnunen U., Pekkonen M., Aro A. Burnout patterns in rehabilitation: short-Term changes in job conditions, personal resources, and health. *Journal of Occupational Health Psychology*, 2004, 9(3), 220–237.
- Hyerl S.E. PDQ-4+ personality questionnaire. New York: Author, 1994.
- Jin Y.Y., Noh H., Shin H., Lee S.M. A Typology of Burnout Among Korean Teachers. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 2015, 24(2), 309–318.
- Lazarus R.S. Psychological Stress in the Workplace. In: P.L. Perrewe (Ed.), *Handbook on job stress, Journal of Social Behavior and Personality*, 1991, Vol. 6. pp. 1–13.
- Mark G.M., Smith A.P. Stress models: a review and suggested new direction. In: J. Houdmont, S. Leka (Eds.), *Occupational Health Psychology*. Nottingham: Nottingham University Press, 2008. pp. 111–144.
- Prince S.J. Burnout as a function of Eysenck's Neuroticism Factor in teachers working with children with emotional and behavioral disorders. Master of Science and Advanced Graduate Certificate Rochester, New York, 2011.
- Schonfeld I.S., Laurent E. Burnout does not help predict depression among French school teachers. *Scandinavian journal of work, environment and health*, 2015, 41(6), 565–568.
- Shin H., Noh H., Jang Y., Park Y.M., Lee S.M. A longitudinal examination of the relationship between teacher burnout and depression. *Journal of Employment Counseling*, 2013, 50(3), 124–137.
- Siu O.L., Cooper C.L., Phillips D.R. Intervention studies on enhancing work well-being, reducing burnout, and improving recovery experiences among Hong Kong health care workers and teachers. *International Journal of Stress Management*, 2014, 21(1), 69–84.
- Steinhardt M.A., Smith J., Faulk K.E., Gloria C.T. Chronic work stress and depressive symptoms: assessing the mediating role of teacher burnout. *Stress Health*, 2011, 27(5), 420–429.
- Vandenberghe R., Huberman A.M. Understanding and Preventing Teacher Burnout: A Sourcebook of International Research and Practice. The Jacobs Foundation Series on Adolescence. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
- Zhang L., Zhao J., Xiao H., Zheng H., Xiao Y., Chen M., Chen D. Mental health and burnout in primary and secondary school teachers in the remote mountain areas of Guangdong Province in the People's Republic of China. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*, 2014, Vol. 10, 123–130.

Сведения об авторах

Федунина Наталья Юрьевна. Кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник, межведомственный ресурсный центр мониторинга и экспертизы безопасности образовательной среды, Московский городской психолого-педагогический университет, ул. Сретенка, д. 29, 127051 Москва, Россия.

E-mail: natalia_fedunina@mail.ru

Банников Геннадий Сергеевич. Кандидат медицинских наук, старший научный сотрудник, отделение суицидологии, Московский научно-исследовательский институт психиатрии, ул. Потешная, 3, 107076 Москва, Россия; заведующий лабораторией научно-методического обеспечения экстренной психологической помощи, Центр экстренной психологической помощи, Московский городской психолого-педагогический университет, ул. Сретенка, д. 29, 127051 Москва, Россия.

E-mail: bannikovgs@mgppu.ru

Вихристюк Олеся Валентиновна. Кандидат психологических наук, руководитель центра экстренной психологической помощи, Московский городской психолого-педагогический университет, ул. Сретенка, д. 29, 127051 Москва, Россия.

E-mail: vikhristukov@mgppu.ru

Баженова Марина Дмитриевна. Руководитель консультативного центра, институт консультативной психологии и консалтинга, ул. Борисовские пруды, д. 8, стр. 2, 115211 Москва, Россия.

E-mail: maribazh@gmail.com

Ссылка для цитирования

Стиль psystudy.ru

Федунина Н.Ю., Банников Г.С., Вихристюк О.В., Баженова М.Д. Мониторинг ранних проявлений тревожно-депрессивных нарушений у учителей и студентов педагогического вуза: структурные и динамические аспекты. Психологические исследования, 2016, 9(50), 7. <http://psystudy.ru>

Стиль ГОСТ

Федунина Н.Ю., Банников Г.С., Вихристюк О.В., Баженова М.Д. Мониторинг ранних проявлений тревожно-депрессивных нарушений у учителей и студентов педагогического вуза: структурные и динамические аспекты // Психологические исследования. 2016. Т. 9, № 50. С. 7. URL:

<http://psystudy.ru> (дата обращения: чч.мм.гггг).

[Описание соответствует ГОСТ Р 7.0.5-2008 "Библиографическая ссылка". Дата обращения в формате "число-месяц-год = чч.мм.гггг" – дата, когда читатель обращался к документу и он был доступен.]

Адрес статьи: <http://psystudy.ru/index.php/num/2016v9n50/1358-fedunina50.html>

[К началу страницы >>](#)