

**DOI: 10.17689/psy-2013.1.6**

**УДК 159.93/.94:378.12**

**Психическое выгорание как структурный компонент профессиональной идентичности преподавателей ВУЗов**

**© 2013 Молчанова Людмила Николаевна,**

доктор психологических наук, старший преподаватель кафедры социальной работы Курского государственного медицинского университета, г. Курск

[molchanowa.liuda@yandex.ru](mailto:molchanowa.liuda@yandex.ru)

*Аннотация.* В статье дается как теоретическое, так и эмпирическое обоснование исследования реализации состояния психического выгорания в структуре профессиональной идентичности педагогов высшей школы с опорой на представление о психическом выгорании как «антисистеме», а также профессиональной идентичности как структурном образовании из эмоционально-оценочного, когнитивного и мотивационного компонентов личности.

*Ключевые слова:* состояние психического выгорания, профессиональная идентичность, профессиональная успешность, механизм трансформации.

**Mental fading as a structural component of university professors' professional identity.**

**© 2013 Molchanova Liudmila Nikolaevna,**

Doctor of Psychology, senior lecturer at social work department of Kursk State Medical University (Kursk), [molchanowa.liuda@yandex.ru](mailto:molchanowa.liuda@yandex.ru)

*Annotation:* This article provides both theoretical and empirical grounding of studying of realization of mental fading in the structure of professional identity of university professors backed by the idea of mental fading as “antisystem”; this article also gives grounding of professional identity as a structural formation consisting of emotional-evaluating, cognitive and conative components of a person.

*Keywords:* state of mental fading, professional identity, professional success, transformation mechanism.

Анализ отечественных и зарубежных исследований по проблеме профессионального становления личности свидетельствует о том, что профессиональное развитие представляет собой сложный циклический процесс,

включающий как восходящее (прогрессивное), так и нисходящее (регрессивное) направление профессионального развития, проявлениями которой являются профессиональные деструкции [Орёл, 2005]. Одним из показателей развития профессиональных деструкций является состояние психического выгорания, часто проявляющееся в педагогической деятельности [Ожогова, 2008]. Большинство исследователей придерживаются точки зрения, согласно которой психическое выгорание представляет собой состояние физического, эмоционального и умственного истощения, проявляющееся в профессиях социальной сферы [Маркова, 1996]. Профессиональная идентичность как психологический феномен интегрирует проявления как прогрессивного, так и регрессивного характера. Методологический смысл категорий идентичности был введен в научный оборот в середине XX в. За этот период метапсихологические категории идентичности были изучены во множестве отдельных ее видов: профессиональной идентичности, социальной идентичности и др. Исследования профессиональной идентичности отечественных авторов дают нам опору на принципы системности и структурности психических явлений, поиск генетически взаимосвязанных уровней идентичности, исследование формирования идентичности в процессе освоения и выполнения профессиональной деятельности. Н.Л. Иванова [Иванова, 2003] понимает психологическую структуру социальной идентичности педагогов как динамическое целостное образование, состоящее из когнитивных и ценностно-мотивационных компонентов, объединение которых создает определенные функциональные блоки: «базисный», «индивидуально-личностный» и «профессионально-деловой». Социальная идентичность выполняет ряд жизненно важных функций, обеспечивающих жизнедеятельность индивида: адаптационную, ориентировочную, структурную, целевую и экзистенциальную.

Л.Б. Шнейдер [Шнейдер, 2004] рассматривает профессиональную идентичность как психологическую категорию, которая относится к осознанию и оценке своей принадлежности к определённой профессии и определённому профессиональному сообществу.

Е.П. Ермолаева [Ермолаева, 2008] трактует профессиональную идентичность как компонент личности, обеспечивающий успешную профессиональную адаптацию, и предлагает её трехкомпонентную структуру: инструментальный компонент измеряется по критерию владения субъектом операциями, навыками, знаниями; ментальный – по критерию психологического принятия субъектом правовых и ценностно-нравственных норм и адекватности личности этим нормам; и социальный – по критерию социальной адекватности профессиональных поступков.

В представлении З.В. Ермаковой [Ермакова, 2007] профессиональная идентичность – интегральный психологический феномен, который может быть описан как «взаимосоответствие» человека и профессии на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровне. На когнитивном уровне профессиональная идентичность может быть выражена через совпадение представлений о себе как о профессионале в системе субъект-объект труда с представлениями о том, каким должен быть профессионал; на эмоциональном уровне может быть представлена эмоционально-оценочным отношением к себе как к «деятелю» на основе самооценки выраженности своих способностей; на поведенческом уровне отражает инструментальное самоопределение, предполагающее свободное владение определенными методами и методиками.

Согласно Т.С. Козыревой [Козырева, 2009] профессиональная деятельность в особых условиях, необходимость адаптироваться к новым требованиям действительности определяют изменения в содержании эмоционального ценностно-смыслового и поведенческого компонентов психологической идентичности сотрудников учреждений пенитенциарной

системы, проявляясь в трансформации конфликтной, травмированной и кризисной идентичности.

Особые условия профессиональной деятельности определяют изменения в содержании ядерных и окооядерных компонентов идентичности личности сотрудников учреждений пенитенциарной системы. Особая роль в процессе развития кризисной идентичности принадлежит экстремальным факторам внешней среды.

Сравнительный методологический анализ современных теорий и подходов к структуре профессиональной идентичности позволяет увидеть, что она представляет собой интегральный психологический феномен, включающий эмоционально-оценочный когнитивный и мотивационный компоненты личности и обеспечивающий адаптацию к изменяющимся условиям окружающей среды. Однако представленные в отечественной науке исследования мало нацелены на изучение генеза профессиональной идентичности личности под влиянием внешних и внутренних факторов. Вместе с тем недостаточно изученным остается вопрос о соотносительности прогрессивного и регрессивного направлений профессионального становления, что одновременно определяет и актуальность, *цель* настоящего исследования – изучение реализации состояния психического выгорания в структуре профессиональной идентичности педагогов высшей школы в генезе профессиональной успешности.

В качестве теоретико-методологического основания исследования состояния психического выгорания в структуре профессиональной идентичности у педагогов высшей школы в генезе профессиональной успешности использовали: современные психологические подходы и эмпирические исследования идентичности, состояния психического выгорания, теорию В.Д. Шадрикова о функциональной психологической

системе деятельности, системно-структурный подход к исследованию психических явлений и процессов.

Вслед за Н.Л. Ивановой в нашем исследовании мы профессиональную идентичность рассматриваем как структурное образование из когнитивного и ценностно-мотивационного компонентов личности, обеспечивающее успешную адаптацию к изменениям социально-профессионального пространства.

В связи с открытостью психологической структуры социальной идентичности, расширим её границы, вводя в состав эмоционально-оценочный компонент и устанавливая посредством корреляционного анализа с профессиональной идентичностью её профессиональный статус.

В нашем исследовании, под генезом профессиональной успешности вслед за А.К. Марковой мы понимаем достижение определенного должностного статуса в профессии, определяемого совокупностью ее предметных и субъективных условий.

В соответствии с теорией В.Д. Шадрикова о функциональной психологической системе деятельности дифференцирующую совокупность её предметных субъективных условий у педагогов высшей школы на различных этапах профессиональной успешности принимаем как профиль деятельности [Шадриков, 1982].

Так, дифференцирующими особенностями профиля профессиональной деятельности старших преподавателей, в сравнении с преподавателями, являются: организация и проведение учебной, воспитательной и учебно-методической работы по всем видам учебных занятий; осуществление контроля качества проводимых преподавателями учебных занятий; разработка рабочих учебных программ по преподаваемым дисциплинам; комплектация и разработка методических материалов учебно-методического комплекса; оказание методической помощи преподавателям в овладении педагогическим

мастерством и профессиональными навыками, а также ответственность за неисполнение или ненадлежащее исполнение обязанностей, предусмотренных должностной инструкцией.

К числу отличительных особенностей профиля деятельности доцентов, в сравнении со старшими преподавателями, относят: контроль учебной, воспитательной и учебно-методической работы; руководство, контроль деятельности студенческого научного кружка кафедры; организация, руководство и проведение научно-исследовательской работы кафедры; самостоятельный выбор педагогически оправданных методов и средств обучения; посещение учебных занятий, экзаменов и зачетов, проводимых преподавателями кафедры, ответственность за неисполнение или ненадлежащее исполнение обязанностей, предусмотренных должностной инструкцией.

Субъективными и предметными условиями деятельности профессоров, в сравнении с доцентами, выступают: руководство написанием учебных программ, учебников, учебно-методических пособий и других материалов учебно-методического комплекса и подготовка их к изданию; контроль методического обеспечения всех дисциплин; участие в работе выборных органов или структурных подразделений университета по вопросам, относящимся к деятельности кафедры (факультета), ответственность за неисполнение или ненадлежащее исполнение обязанностей, предусмотренных должностной инструкцией.

Психическое выгорание имеет свою специфику и может в системе психических явлений рассматриваться как состояние свойств. Структура его полностью совпадает со структурой психического состояния. Она также включает в себя мотивационный компонент (деперсонализация), оценочный компонент (редукция профессиональных достижений) и активационно-эмоциональный компонент (психозмоциональное истощение).

Вслед за В.Е. Орлом, мы предполагаем, что психическое выгорание представляет собой «антисистему», «...включенную в разные системы функционирования личности и оказывающую отрицательное влияние на параметры профессионального развития и жизнедеятельности личности», с присущими ей «демотивационной», «декогнитивной» и «дерегуляторной» функциями [Орёл, 2005].

Реализуя деструктивные функции, состояние психического выгорания в структуре профессиональной идентичности педагогов высшей школы на различных этапах профессиональной успешности определяет такое соотношение содержательных характеристик её эмоционально-оценочного, когнитивного и мотивационного компонентов при переходе с одного этапа на другой, которое можно рассматривать в качестве механизма трансформации.

Под психологическим механизмом понимаем постоянно действующую или ситуативно возникающую в результате влияния внешних и внутренних факторов целостную психологическую систему. В свою очередь трансформация профессиональной идентичности педагогов высшей школы в генезе профессиональной успешности рассматривается как связанный с влиянием состояния психического выгорания и профиля профессиональной деятельности процесс преобразования на различных этапах профессиональной успешности, в ходе которого меняются взаимосвязи эмоционально-оценочного, когнитивного и мотивационного компонентов структуры профессиональной идентичности педагогов, соответственно меняется степень интегрированности её структур на различных этапах профессиональной успешности, вес содержательных характеристик компонентов в идентификационной структуре, определяющих набор её базовых качеств.

Как указывает А.В. Карпов, базовые качества как элементы структуры с максимальным количеством связей с другими элементами являются структурообразующими в плане синтеза всех иных качеств [Карпов, 1995].

Понимая критерий как уровень достижений, который определяется целью, по степени приближения к которой оценивается прогресс, меру интегрированности эмоционально-оценочного, когнитивного и мотивационного компонентов профессиональной идентичности педагогов высшей школы в генезе профессиональной успешности рассматриваем в качестве критерия, а систему из содержательных характеристик компонентов (базовых качеств) – механизма трансформации.

Эти положения легли в основу экспериментальной части исследования, для реализации цели которого на базах курского института социального образования (филиал РГСУ), Курского государственного университета были обследованы педагоги указанных структур в количестве 89 человек в возрасте от 24 до 72 лет. Градация выборки испытуемых осуществлялась с учетом критерия профессиональной успешности, а также с помощью известного метода «полярных» групп (Д. Фланаган) При этом были выделены группы преподавателей вузов из 24 преподавателей, 22 старших преподавателей, 29 доцентов и 14 профессоров, а также их подгруппы с крайне низким и высоким уровнем психического выгорания.

Достижение цели предусматривало последовательную реализацию следующих *задач*: определение структуры профессиональной идентичности в генезе профессиональной успешности сравнительный анализ средних значений показателей состояния психического выгорания у педагогов высшей школы в генезе профессиональной успешности; изучение проецирования профиля профессиональной деятельности на генез профессиональной идентичности; изучение влияния состояния психического выгорания на профессиональную идентичность педагогов высшей школы и его роли в структуре профессиональной идентичности.

В пакет психодиагностических методик вошли следующие *методики*: «Изучение профессиональной идентичности» Л.Б. Шнейдер, «самооценка



качеств личности» Дембо-Рубинштейна, методика Векслера, «диагностика социально-психологической адаптации» К. Роджерса и Р. Даймонда, методики «Эмоциональное выгорание» В.В. Бойко, методика выгорания MBI К. Маслак. Математико-статистическая обработка данных осуществлялась с использованием методов общей и сравнительной статистики, корреляционного, факторного и структурного анализа, реализуемых с помощью пакета программ «статистика 6.0».

Определение структуры профессиональной идентичности у педагогов высшей школы предусматривало, во-первых, изучение структуры взаимосвязей эмоционально-оценочного, когнитивного и мотивационного компонентов, во-вторых, их взаимосвязей с профессиональной идентичностью. Результаты изучения структуры взаимосвязей эмоционально-оценочного, когнитивного и мотивационного компонентов у педагогов высшей школы указало на наличие следующих тенденций:

- во-первых, взаимосвязи между всеми компонентами характеризуются прямой направленностью; уровень взаимосвязи эмоционально-оценочного компонента, с одной стороны, представленного показателем уровня притязаний, с мотивационным компонентом, с другой стороны, представленными показателями адаптации ( $r=0,63^*$ ), принятия других ( $r=0,73^*$ ), эмоциональной комфортности ( $r=0,65^*$ ), демонстрируют среднюю и сильную степень выраженности и позволяют выдвинуть предположение о том, что уровень притязаний педагогов оказывает значимое влияние на успешность приспособления к условиям новой социальной ситуации, на уровень эмоционального комфорта, умение признавать достоинства и недостатки других людей, их успехи и неудачи;

- во-вторых, наличие умеренной и средней степени выраженности взаимосвязей показателей самооценки, с одной стороны, с мотивационным компонентом, с другой стороны, состоящим из показателей адаптации

( $r=0,42^*$ ), самопринятия ( $r=0,66^*$ ), принятия других ( $r=0,45^*$ ), эмоциональной комфортности ( $r=0,63^*$ ), интернальности ( $r=0,61^*$ ), стремления к доминированию ( $r=0,69^*$ ), свидетельствует о том, что способность педагогов высшей школы легко приспосабливаться к меняющимся условиям окружающей среды, адекватное положительное представление о себе и других, стремление достичь эмоционального равновесия и показать более высокие результаты своей работы, собственная ответственность за происходящие события, – все это определяет уровень самооценки педагогов;

- в-третьих, взаимосвязь когнитивного компонента, с одной стороны, представленного показателем понятливости, с мотивационным, с другой стороны, включающим показатель самопринятия ( $r=0,34^*$ ), характеризуется умеренной степенью выраженности и свидетельствует о том, что чем выше уровень понятливости, тем выше уровень адекватного положительного представления педагогов о себе, принятия своих достоинств и недостатков.

Кроме того, выявленная с помощью метода корреляционного анализа у педагогов высшей школы статистическая значимость взаимосвязей положительной направленности и средней степени выраженности показателя профессиональной идентичности с показателями самооценки ( $r=0,52^*$ ), понятливости ( $r=0,52^*$ ), адаптации ( $r=0,62^*$ ), принятия других ( $r=0,61^{**}$ ), эмоциональной комфортности ( $r=0,63^*$ ), стремления к доминированию ( $r=0,65^*$ ), позволяет сделать вывод о том, что представленную структурную организацию, состоящую из эмоционально-оценочного, когнитивного и мотивационного компонентов, можно рассматривать как профессиональную идентичность, что закономерно согласуется с проведенным теоретико-методологическим анализом различных подходов к её определению.

Попарный сравнительный анализ средних значений показателей состояния психического выгорания у педагогов высшей школы в генезе профессиональной успешности указал на наличие следующих общих и

специфических тенденций: у всех педагогов высшей школы средние значения показателей только на фазе «резистенция» соответствуют уровню сформированности; на этапе профессиональной успешности «преподаватели» – «старшие преподаватели» только у преподавателей вузов сформированы все три фазы состояния психического выгорания и его общий показатель является самым выраженным  $I_{ов}=198,45$ ; на этапе профессиональной успешности «старшие преподаватели» – «доценты» и у старших преподавателей, и у доцентов средние значения фазы «резистенция» достигли уровня сформированности, фазы «истощение» соответствуют уровню диагностируемых значений; у старших преподавателей в отличие от доцентов незарегистрированы средние значения фазы «напряжения»; у доцентов обнаружены самые высокие значения всех трех фаз, на этапе профессиональной успешности «доценты» – «профессора» и у доцентов, и у профессоров средние значения показателей фаз «напряжения» и «истощение» находятся в пределах диагностируемых значений, а фазы «резистенция» – стадии сформированности; в сравнении со старшими преподавателями и профессорами, у доцентов установлены самые высокие средние значения показателей всех трех фаз.

Изучение проецирования профиля профессиональной деятельности на генез профессиональной идентичности педагогов высшей школы предусматривало определение меры интегрированности её структуры с помощью метода анализа структур А.В. Карпова, а также сравнительный анализ структурной организации компонентов профессиональной идентичности с использованием метода  $\chi^2$ .

Сравнительный анализ меры интегрированности структур профессиональной идентичности у педагогов высшей школы в генезе профессиональной успешности свидетельствует о наименьшей её

интегрированности у преподавателей (Иос = 52) и наибольшей – у старших преподавателей (Иос = 132).

В ходе изучения гомогенности-гетерогенности структуры профессиональной идентичности у педагогов высшей школы в генезе профессиональной успешности выявлена их достоверность различий, о чем свидетельствует отсутствие значимых корреляций между рангами элементов структур (на этапах профессиональной успешности «преподаватели» – «старшие преподаватели»  $r = -0,17$ ; «старшие преподаватели» – «доценты»  $r = -0,20$ ; «доценты» – «профессора»  $r = 0,12$ ), которое демонстрирует проецирование профиля профессиональной деятельности на её генез.

Изучение влияния состояния психического выгорания на профессиональную идентичность педагогов высшей школы в генезе профессиональной успешности осуществлялось в «полярных» группах педагогов с крайне низким и высоким уровнем психического выгорания. сравнительный анализ индексов организованности структур профессиональной идентичности указывает на наибольшую её интегрированность у всех педагогов высшей школы с низким уровнем состояния психического выгорания (у преподавателей Иос = 82; у старших преподавателей Иос = 16; у доцентов Иос = 52; у профессоров Иос = 14), а структурный анализ – на значимость различий в структурограммах только у преподавателей ( $r = -0,45$  при  $r = 0,191$ ) и профессоров ( $r = -0,38$  при  $r = 0,284$ ), что свидетельствует о влиянии состояния психического выгорания.

В результате проведенной факторизации структурного образования, состоящего из состояния психического выгорания и профессиональной идентичности, и у преподавателей были выделены три фактора, а у профессоров – два. В состав первого фактора и у преподавателей высшей школы (49% общей дисперсии), и у профессоров (57,8% общей дисперсии) с наибольшей факторной нагрузкой вошли следующие показатели

профессиональной идентичности: у преподавателей: уровень притязаний (0,806), самооценка (0,895), осведомленность (0,913), адаптация (0,795), самоприятие (0,948), эмоциональная комфортность (0,795), интернальность (0,919), а также психоэмоциональное истощение (-0,889); у профессоров: уровень притязаний (0,848), самооценка (0,952), осведомленность (0,963), адаптация (0,898), самоприятие (0,843), эмоциональная комфортность (0,898), интернальность (0,855), а также психоэмоциональное истощение (-0,940). Кроме того, у профессоров, в отличие от преподавателей, содержание первого фактора представлено деперсонализацией (-0,614) и общим индексом психического выгорания (-0,877). Очевидно, что переживание опустошенности и бессилия, истощение психоэмоциональных и энергетических ресурсов, являющихся индикатором состояния психического выгорания, циничное отношение к администрации, коллегам и студентам, противодействуют адекватной самооценке, уровню притязаний и профессиональной эрудиции, способности легко приспосабливаться к изменяющейся новой системе взаимоотношений, поддержанию позитивного отношения к себе и стремления достичь эмоционального равновесия, уверенности в том, что достижения – результат их собственных усилий. данный фактор можно рассматривать как конструкт «профессиональная идентичность – состояние психического выгорания».

Содержание второго по величине факторной нагрузки фактора и у преподавателей (17,3% общей дисперсии), и у профессоров (16,4% общей дисперсии) представлено одними и теми же показателями понятливости и редукции профессиональных обязанностей: у преподавателей – (0,844) и (-0,902); у профессоров – (0,818) и (-0,920) соответственно. таким образом, негативные самовосприятие в профессиональной деятельности и самооценка профессиональной компетентности, переживание неудовлетворенности достижениями, недовольство собой и администрацией, коллегами и студентами

сдерживают адекватную понятливость, что позволяет данный фактор интерпретировать как «самооценка профессиональной эффективности».

Третий фактор у преподавателей (15,9% общей дисперсии), в отличие от профессоров содержит такие переменные, как стремление к доминированию (0,870) и деперсонализация (-0,715), характеризующие дегуманизацию отношений с коллегами, студентами, администрацией, и позволяющие предположить, что проявление черствости и цинизма сдерживает стремление к реализации своих лидерских способностей. Данный фактор представляет собой конструкт «профессиональная активность – профессиональная пассивность».

Результаты проведенного факторного анализа структурного образования из состояния психического выгорания и профессиональной идентичности у преподавателей и профессоров высшей школы свидетельствуют о том, что первый наиболее мощный фактор «профессиональная идентичность – состояние психического выгорания» является системообразующим. В связи с этим, понимая функцию как соответствующее действие человека, можно сделать вывод о том, что состояние психического выгорания, будучи включенным в структуру профессиональной идентичности и деструктивно воздействуя на её компоненты, выполняет «декогнитивную» и «демотивационную» функции, увеличивает вероятность адаптационных нарушений у преподавателей высшей школы и профессоров, сдерживает эмоционально-оценочный и когнитивный потенциал их активности.

Изучение качественного своеобразия структурного образования из состояния психического выгорания и профессиональной идентичности у педагогов высшей школы в генезе профессиональной успешности показало наличие достоверных различий на этапах профессиональной успешности «преподаватели» – «старшие преподаватели» ( $r=0,45$  при  $p=0,11$ ) и «доценты» – «профессора» ( $r= 0,41$  при  $p= 0,14$ ), что демонстрирует трансформацию

профессиональной идентичности под влиянием профиля профессиональной деятельности и состояния психического выгорания.

Содержательно-сравнительный анализ базовых качеств структурного образования из состояния психического выгорания и профессиональной идентичности у педагогов высшей школы в генезе профессиональной успешности указал на наличие как положительных (осведомленность, адаптация, самопринятие, интернальность, эмоциональная комфортность), так и отрицательных (психоэмоциональное истощение, общий уровень психического выгорания) общих системообразующих характеристик когнитивного и мотивационного компонентов, что свидетельствует о деструктивной роли психического выгорания в формировании механизма трансформации профессиональной идентичности, представленного профессиональной эрудицией педагогов высшей школы, их адаптационным потенциалом в новой социальной ситуации и в новой системе взаимоотношений, позитивным отношением к себе, эмоциональным равновесием и собственной ответственностью за происходящее.

Итак, профиль деятельности, а также состояние психического выгорания в структуре профессиональной идентичности педагогов высшей школы при переходе с одного этапа профессиональной успешности на другой определяют такое соотношение общих содержательных характеристик её эмоционально-оценочного, когнитивного и мотивационного компонентов, которое можно рассматривать в качестве механизма трансформации на этапах профессиональной успешности «преподаватели» – «старшие преподаватели» и «доценты» – «профессора».

Таким образом, изучение реализации состояния психического выгорания в структуре профессиональной идентичности педагогов высшей школы позволило сформулировать следующие выводы:

– теоретико-методологическим основанием исследования послужило представление о профессиональной идентичности как интегральном психологическом феномене, состоящем из эмоционально-оценочного, когнитивного и мотивационного компонентов личности и обеспечивающем адаптацию к изменяющимся условиям окружающей среды, что нашло свое эмпирическое подтверждение через выявление значимых и высоко значимых взаимосвязей между компонентами указанного структурного образования и профессиональной идентичностью;

– сравнительный анализ средних значений показателей состояния психического выгорания у педагогов высшей школы в генезе профессиональной успешности засвидетельствовал, что все педагоги высшей школы, независимо от этапов профессиональной успешности, подвержены влиянию состояния психического выгорания;

– у всех педагогов высшей школы независимо от этапов профессиональной успешности выявлено проецирование профиля профессиональной деятельности на генез профессиональной идентичности, а у преподавателей и профессоров – влияние состояния психического выгорания;

– состояние психического выгорания, будучи включенным в структуру профессиональной идентичности и деструктивно воздействуя на её компоненты, выполняет «декогнитивную» и «демотивационную» функции, увеличивает вероятность адаптационных нарушений у преподавателей высшей школы и профессоров, сдерживает эмоционально-оценочный и когнитивный потенциал их активности, а на этапах профессиональной успешности «преподаватели» – «старшие преподаватели» и «доценты» – «профессора» деструктивно влияет на механизм трансформации профессиональной идентичности, состоящий из таких содержательных характеристик её эмоционально-оценочного, когнитивного и мотивационного



компонентов, как осведомленность, адаптация, самопринятие, интернальность, эмоциональная комфортность.

### Литература:

1. *Густелёва А.Н.* Смыслоразнозначные ориентации учителей с несформированным уровнем 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. Курск: КГУ, 2007. с. 49–51.
2. *Ермакова З.В.* Профессиональная идентичность социального педагога. автореф. дис. ... канд. психол. наук. Хабаровск, 2007. 23 с.
3. *Ермолаева Е. П.* Психология социальной реализации профессионала. М., 2008. с. 347.
4. *Иванова Н.Л.* Психологическая структура социальной идентичности. автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Ярославль, 2003. 51 с.
5. *Карпов А.В.* Психология принятия управленческих решений. М.: юристь, 1998.
6. *Козырева Т.С.* Психологическая идентичность личности сотрудников учреждений пенитенциарной системы под влиянием особых условий деятельности // сибирский педагогический журнал. 2009. № 2. С. 417–429.
7. *Ломов Б.Ф.* Методические и теоретические проблемы психологии. М., 1984. с. 289–331.
8. *Маркова А.К.* Психология профессионализма. М., 1996.
9. *Ожогова Е.Г.* Взаимосвязь синдрома «психического выгорания» и особенностей ценностно-смысловой сферы у педагогов общеобразовательных школ. автореф. дис. ... канд. психол. наук. Саратов, 2008. 25 с.
10. *Орёл В.Е.* Структурно-функциональная организация и генезис психического выгорания. дис. ... д-ра психол. наук. Ярославль, 2005. 449 с.

11. *Поварёнков Ю.П.* Проблемы профессионального становления личности. Ярославль: Канцлер, 2008.
12. *Шадриков В.Д.* Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М.: Наука, 1982.
13. *Шаров А.С.* Система ценностных ориентаций как психологический механизм регуляции жизнедеятельности человека. автореф. дис. ... канд. психол. наук. Омск, 1999. 27с.
14. *Шнейдер Л.Б.* Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг. М., 2004.
15. *Jaromowic M.* Self-Weathers schemata and social identifications // s. Worchel, J. F. Morales, d. Paez, J. deschamps (eds.) / social identity: International pers-pective. n.Y.: sage Publ., 1998. P. 44–52.
16. *Maslach c., Jackson s. e.* Patterns of burnout among a national sample of public contact workers // Journal of health and human resources administration. 1984. vol. 7. P. 189–212.

### Reference:

1. *Gusteleva A.N.* Smyslozhiznennye orientazhii uchitelej s nesformirovannym urovnem emotsionalnogo vygoraniya. Problemy issedovaniya sindroma «vygoraniya» i puti ego korrektsii u spetsialistov «pomogaustchih» professij (b meditsinskoj, psihologicheskoy i pedagogicheskoy praktike) / Pod red. V.V. Lukyanova, S.A. Podsnadnogo. Kursk: KGU, 2007. s. 49–51.
2. *Ermakova Z.V.* Professionalnaya identichnost sotsialnogo pedagoga. avtoref. diss. ... kand. psihol. nauk. Habarovsk, 2007. 23 s.
3. *Ermolaeva E. P.* Psihologiya sotsialnoj realizatsii professinala. M., 2008. s. 347.
4. *Ivanova N.L.* Psihologicheskaya struktura sotsialnoj identichnosti. avtoref. diss. ... d-ra psihol. nauk. Yaroslavl, 2003. 51 s.

5. *Karpov A.V.* Psihologiya prinyatiya upravlencheskih reshenij. M.: urist, 1998.
6. *Kozyreva T.S.* Psihologicheskaya identichnost lichnosti sotrudnikov uchrezhdenij penitentsiarnoj sistemy pod vliyaniem osobyh uslovij deyatel'nosti // sibirskij pedagogicheskij zhurnal. 2009. № 2. S. 417–429.
7. *Lomov B.F.* Metodicheskie i teoreticheskie problemy psihologii. M., 1984. s. 289–331.
8. *Markova A.K.* Psihologiya professionalizma. M., 1996.
9. *Ozhogova E.G.* Vzaimosvyaz sindroma «psihicheskogo vygoraniya» i osobennostej tsennostno-smyslovoj sfery u pedagogov obstcheobrazovatelnyh shkol. avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk. Saratov, 2008. 25 s.
10. *Orel V.E.* Strukturno-funktsionalnaya organizatsiya i genezis psihicheskogo vygoraniya. dic. ... d-ra psihol. nauk. Yaroslavl, 2005. 449 s.
11. *Povarenkov U.P.* Problemy professionalnogo stanovleniya lichnosti. yaroslavl: Kantsler, 2008.
12. *Shadrikov V.D.* Problemy sistemogeneza professionalnoj deyatel'nosti. M.: Nauka, 1982.
13. *Sharov A.S.* Sistema tsennostnyh orientatsiy kak psihologicheskij mehanizm regulyatsii zhiznedeyatel'nosti cheloveka. avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk. Omsk, 1999. 27s.
14. *Shnejder L.B.* Professionalnaya identichnost: teoriya, eksperiment, trening. M., 2004.
15. *Jaromowic M.* Self-Weathers schemata and social identifications // s. Worchel, J. F. Morales, d. Paez, J. deschamps (eds.) / social identity: International pers-pective. n.Y.: sage Publ., 1998. P. 44–52.
16. *Maslach c., Jackson s. e.* Patterns of burnout among a national sample of public contact workers // Journal of health and human resources administration. 1984. vol. 7. P. 189–212.