



**Н.С. Пряжников,
Л.С. Румянцева**

Бюрократизация образовательного процесса как фактор «эмоционального выгорания» педагогов и психологов

В статье представлены результаты опроса студентов (будущих педагогов), а также психологов и преподавателей, дается сравнительная оценка их представлений о различных факторах, способствующих усилению напряженности в труде и понижающих эффективность образования и психолого-педагогической науки.

Ключевые слова: синдром «эмоционального выгорания»; бюрократизация образовательного процесса; стрессогенные факторы; психолого-педагогическая деятельность.

Актуальность

Стимулом для написания данной статьи послужило наше выступление на конференции, организованной журналом «Здоровье детей» на базе Московского государственного педагогического университета 27 марта 2014 года, где рассматривались факторы «профессионального выгорания» педагогов и психологов, а также стратегии профилактики и преодоления последствий этого явления. К нашему удивлению, особый отклик зала, где было более 100 человек (школьных педагогов и администраторов, а также преподавателей психолого-педагогических вузов из всех регионов страны), вызвал разговор о бесконтрольной бюрократизации образовательного процесса, буквально извращающей суть психолого-педагогической деятельности. Явление бюрократизации вызвало даже бóльший гнев работников образования, чем традиционная проблема низкой оплаты труда и недостаточно высокого общественного статуса педагогики и психологии. В перерыве даже выстроилась огромная очередь из участников конференции, желающих переписать на свои флэшки презентацию нашего доклада, многие также подходили и благодарили за то, что была поднята эта острая тема. В каком-то смысле все это можно соотнести с фокус-группой, ведь нам удалось вызвать глубинные переживания и соответствующую ответную реакцию аудитории.

Мы считаем, что данный пример можно рассматривать как предварительное эмпирическое исследование проблемы бюрократизации образования и науки как в плане ее воздействия на личность специалиста (преподавателя, практического психолога, ученого), так и в плане воздействия на саму эффективность этих важнейших для страны сфер деятельности.

Главную проблему мы видим в противоречии между личностью специалиста (способного к внутренней самоорганизации) и внешнего, в том числе и «бюрократического» принуждения к определенной деятельности (т. е. к внешней организации труда). Особенно острой эта проблема становится для творческих профессий, к которым относятся психология и педагогика, где предполагается высокая степень импровизации, отхода от стереотипов, развитый индивидуальный стиль трудовой деятельности специалиста и высокая ответственность за право быть полноценным субъектом своего труда.

Обоснование объекта, предмета и метода исследования

Общим объектом исследования мы избрали психолого-педагогическую деятельность во всех ее проявлениях (образовательно-воспитательном, научном, управленческом...). Поскольку главным в любом труде является решение проблем (любая профессия нужна лишь тогда, когда есть проблемы, которые нужно решать на профессиональном уровне), а сами проблемы могут быть как внешними, так и внутренними, то объект исследования можно конкретизировать следующим образом: это субъект труда (педагог, психолог, администратор в образовательном учреждении), способный к выделению значимых проблем, их прогнозированию и профилактике, способный к решению этих проблем, а также получающий удовлетворение от работы с данными проблемами.

Отправной точкой для нас послужило понятие «эргатическая (трудовая) функция», введенное Е.А. Климовым [8: с. 49–57]. По Е.А. Климову, суть любого труда сводится к «уменьшению степени неопределенности между элементами эргатической системы», где важнейшим элементом является сам работник (как субъект труда). Примечательно, что В.В. Столин [20: с. 155], рассуждая о самосознании личности в качестве единицы анализа, выделял «конфликтный личностный смысл». Соответственно можно еще больше уточнить объект исследования, выделяя уже профессиональное самосознание педагогов и психологов, особенно когда приходится обращаться к внутренним противоречиям и проблемам, влияющим на труд. Но поскольку в основе профессионального самосознания лежит развитая рефлексия специалиста, которая и возникает, и развивается лишь тогда, когда специалист сталкивается с внутренними проблемами (часто осложняющими решать и внешние проблемы), то можно сделать следующий шаг в уточнении объекта исследования и выделить уже профессиональную рефлексию педагогов и психологов.

Уточняя предмет исследования, мы выделяем синдром «эмоционального выгорания» и факторы, провоцирующие развитие этого синдрома у педагогов и психологов. Поскольку таких факторов довольно много, то мы стремимся

к выделению наиболее значимых из них, но стараемся делать это на фоне основных факторов, что можно рассматривать как основную цель исследования. В качестве основной нашей гипотезы мы использовали тот факт, что именно факторы, связанные с бюрократизацией образовательного процесса, оказывают наибольшее влияние на развитие синдрома «эмоционального выгорания».

Исследования синдрома «эмоционального выгорания» различными авторами [4; 9; 10; 15] позволяют выделить главную его особенность — эмоциональное истощение, связанное с необходимостью часто выполнять работу, не приносящую удовлетворения и не позволяющую полноценно реализовать свой потенциал и энергию. Еще Г. Селье писал о «дистрессах», возникающих тогда, когда энергия, образовавшаяся при «стрессе» (который, по Г. Селье, очень важен для жизни и даже может быть полезен), не имея выхода, начинает разъедать организм человека изнутри и приводит к его истощению, а лучший способ борьбы с «дистрессами» Г. Селье видел в нахождении любимой («игровой») профессии, дающей возможность самореализации [19: с. 18–20, 53–54].

При этом часто подчеркивается взаимосвязь «эмоционального выгорания» с другими близкими понятиями: профессиональными стрессами [17], профессиональной усталостью [3], кризисами профессионального развития, профессиональными и личностными деструкциями [6; 11], страхами в психолого-педагогической деятельности [14] и др. В данной статье мы не станем обозначать «тонкие» и многообразные различия всех этих понятий, а ограничимся лишь выделением главного, что их объединяет, — внешними и внутренними проблемами, возникающими в трудовой деятельности педагогов и психологов, к решению которых они часто оказываются не готовыми, что, в свою очередь, приводит к развитию синдрома «эмоционального выгорания».

При этом мы не рассматриваем специально вопрос о том, виноваты ли сами педагоги и психологи в своей недостаточной готовности к решению внешних и внутренних проблем, ведь еще Е.А. Климов, рассуждая о профпригодности, писал о важности «взаимного соответствия человека и его работы» [8: с. 91–102]. Иными словами, где-то могут быть виноваты сами педагоги и психологи (не достаточно рефлексиируют свои проблемы и не стремятся повысить свой профессионализм), но где-то виноваты и те, кто руководит ими и проводит не всегда обоснованные реформы в образовании и науке, создающие искусственные трудности, которых могло бы и не быть [2; 12].

Особого внимания заслуживает уточнение понятия «бюрократизация образовательного процесса». Как известно, сам термин «бюрократия» имеет две составляющие: от *фр.* *bureau* — бюро, канцелярия, и *греч.* *κράτος* — господство, власть. В истории менеджмента и социологии труда выделяются даже периоды, когда господствовали «административные» и «бюрократические подходы», суть которых заключалась в максимальном упорядочивании трудовой деятельности, когда такие принципы, как планирование, организация, администрирование, контроль, и соответствующее делопроизводство считались главным условием эффективной деятельности предприятия [5: с. 77–101].

Наряду с позитивным влиянием на трудовой процесс — формулированием основных принципов современного менеджмента, рассмотрением организации как некоей целостной системы (образ бесперебойно работающего «часового механизма») и др., — бюрократические подходы быстро обнаружили и свою ограниченность. Например, отмечается, что формализация управления, зафиксированная в документах, часто оказывается не «гибкой», а сами нормативно-правовые формулировки часто носят абстрактный характер и нуждаются в «толковании», что иногда порождает путаницу [1: с. 163–164]. Недостатки бюрократических подходов выражаются также в преувеличении правил и инструкций, в перестраховке, в боязни братья за задачи с определенной вероятностью неудачи (что нередко случается в творческой деятельности), а главное — в недооценке человеческого фактора. Неслучайно в дальнейшем в менеджменте стали развиваться подходы, больше ориентированные на учет человеческих отношений, «человеческого фактора», на работу с персоналом, на управление и развитие человеческого ресурса, на развитие личности специалиста, например, в концепциях «гуманистического вызова» [5].

В образовании бюрократизация выражается в усилении роли управленческих структур, в планировании и организации образовательного процесса и соответственно в снижении роли профессорско-преподавательского состава, постепенно превращающегося в исполнителей вышестоящих директив [18: с. 38]. Нередко бюрократизацию в образовании связывают с его коммерциализацией, когда образование превращается в сферу бизнеса, а сама эффективность образования определяется доходами от конкретных «образовательных услуг», что предполагает детальную формализацию этих услуг и назначение им «рыночной цены», где новые модели развития образования все чаще рассматриваются как «бизнес-планы» [12–13].

При этом бюрократизация может происходить и на фоне некоторой «автономизации» конкретных учебных заведений, но тогда, в дополнение к общегосударственным нормативам, добавляются правила и формальные процедуры данного заведения. Проиллюстрируем это на примере: несколько лет назад мы подавали документы на получение профессорского звания, и только в один из месяцев нам пришлось переделывать эти документы восемь (!) раз. Правда, пришлось это на период, когда новые правила в данном вузе лишь устанавливались. И только юмористичное отношение к этой бюрократической чехарде позволило нам успешно получить данное звание (мы тогда еще подумали: «Будет что вспомнить!»).

Исходя из обозначенного выше уточненного объекта исследования (самосознания психолого-педагогических работников, основанного на развитой рефлексии внешних и внутренних проблем, которые приходится решать в трудовой деятельности), мы можем еще больше уточнить и предмет своего исследования — готовность педагогов и психологов выделять (рефлектировать) основные факторы, провоцирующие эмоциональное выгорание в труде, а также (еще более уточненный предмет исследования) — рефлектировать проблемы, связанные

с бюрократизацией образовательного процесса. В рамках ограниченного объема статьи можно было бы также лишь наметить и готовность психолого-педагогических работников к выработке эффективных стратегий самосохранения и повышения эффективности своего труда в условиях усиливающейся бюрократизации в образовании и науке.

В качестве основного метода мы избрали анкетирование, дополненное беседами со студентами и работающими преподавателями, наблюдениями и самонаблюдениями (признаемся, что явно недостаточные зарплаты побуждают и нас работать в разных учебных заведениях, и иногда наша средняя еженедельная аудиторная нагрузка доходит до 52–54 часов). В данном исследовании мы не стали использовать апробированные тесты и опросники, так как в них либо не отражается многообразие различных стрессогенных факторов, либо среди различных факторов отсутствуют именно те, которые реально беспокоят многих преподавателей, ученых и даже некоторых совестливых администраторов образовательных учреждений, а именно — ничтожные зарплаты и бюрократический беспредел во многих школах, колледжах и вузах, о чем мы упомянули еще в начале статьи и что послужило стимулом для данного исследования.

Общая схема и выборка исследования

Основная анкета предлагалась студентам старших курсов, обучающимся по психолого-педагогическим специальностям на базе Академии социального управления (АСОУ) (всего 34 человека), молодым учителям со стажем работы от 1 до 3 лет, преимущественно работающим с младшими школьниками (43 человека), а также опытным педагогам и психологам — работающим специалистам, знающим и школу, и вузы, и научную и административную работу (40 человек).

Сначала респондентам предлагалось самостоятельно выделить те факторы труда педагога и психолога, которые больше всего провоцируют нервное перенапряжение и истощение. Далее опрашиваемым предлагалось обозначить свое общее отношение по условной 10-балльной шкале к влиянию различных факторов, провоцирующих «эмоциональное выгорание» (насколько данный фактор провоцирует перенапряжение в труде, истощение, срывы...), а также — выявить разницу в представлениях у студентов (как будущих психологов и педагогов) и у уже работающих специалистов, имеющих определенный опыт работы с этими факторами. Предлагалось также дополнить перечень факторами, не учтенными в первоначальном списке, и также их оценить по 10-балльной шкале. При анализе факторов, выделенных или добавленных самими респондентами, были использованы элементы контент-анализа, позволившие группировать близкие по смыслу факторы, а также считать число упоминаний этих факторов.

Сравнительный анализ предполагал: выделение средних баллов у студентов и работающих специалистов, их ранжирование и определение ранговой корреляции по коэффициенту Ч.Э. Спирмена (r_s). Кроме этого, у студентов, начинающих и опытных преподавателей сравнивались усредненные совокупные баллы по факторам, связанным с «бюрократическим сопровождением»

труда (в таблице 1 они выделены курсивом) и другими факторами, напрямую с бюрократизацией не связанными (в таблице 1 они обозначены обычным шрифтом). При этом усредненные баллы переводились в проценты, что позволило использовать критерий углового преобразования Р. Фишера (ϕ) для оценки значимости различий по бюрократическим и другим факторам. В конце респондентам предлагалось представить свое понимание сущности бюрократизации образовательного процесса, ее позитивные и негативные моменты. Также по всем письменным ответам учитывалась частота встречаемости бюрократических и других факторов, которые мы также перевели в проценты и посчитали по коэффициенту Фишера их сравнительную значимость в представлениях студентов, начинающих и более опытных специалистов.

Анкета предлагалась респондентам в письменном виде, часть анкет была заполнена в электронном виде.

Результаты исследования и их интерпретация

Обобщенные результаты опроса по основной анкете представлены в таблице 1.

Курсивом выделены факторы, связанные с бюрократизацией образовательного процесса, обычным шрифтом — другие факторы, напрямую с бюрократизацией не связанные.

Таблица 1

Сравнительные усредненные баллы и ранговые показатели оценок различных стрессогенных факторов психолого-педагогической деятельности

№	Факторы труда	Студенты ($n = 34$)		Начинающие педагоги ($n = 43$)		Опытные педагоги ($n = 40$)	
		Ср. знач.	Ранги	Ср. знач.	Ранги	Ср. знач.	Ранги
1.	Трудности общения с учениками (студентами): лень, невоспитанность, хулиганство	6,35	5	5,72	3	4,10	16
2.	Трудности общения с коллегами-педагогами и психологами: склоки, зависть...	5,50	11	3,88	18	4,20	15
3.	<i>Трудности общения с администрацией: излишний контроль, завышенные требования</i>	6,38	4	5,46	5,5	5,17	4,5
4.	Трудности общения с родителями школьников (студентов): неадекватные ожидания со стороны родителей, их уверенность	6,18	7	6,0	2	4,76	6,5

№	Факторы труда	Студенты (n = 34)		Начинающие педагоги (n = 43)		Опытные педагоги (n = 40)	
		Ср. знач.	Ранги	Ср. знач.	Ранги	Ср. знач.	Ранги
	в том, что «за все должны отвечать учителя»...						
5.	Необходимость постоянно напрягать голос (с соответствующими профессиональными заболеваниями)	4,41	19	4,46	14	3,74	17
6.	Необходимость запоминания огромного объема материала	4,49	15	3,32	21	3,04	21
7.	Необходимость подготовки к каждому занятию (подробные конспекты, проверка контрольных работ и др.)	4,34	20	4,25	16	4,26	13
8.	<i>Необходимость постоянной доработки учебно-методических комплексов (УМК) по читаемым дисциплинам</i>	5,77	9,5	4,11	17	4,64	9
9.	<i>Необходимость строгой отчетности по множеству показателей</i>	6,63	3	5,02	9	6,94	2
10.	<i>Необходимость ежегодного медицинского обследования со справками из диспансеров (кожно-венерологического, психо-неврологического и наркологического) и с очередями в поликлиниках</i>	3,68	23	3,69	20	4,61	10,5
11.	<i>Необходимость ежегодного предоставления справки об отсутствии судимости</i>	3,59	24	2,62	24	3,71	18
12.	<i>Необходимость постоянного присутствия на рабочем месте, даже когда это не связано с образовательным процессом</i>	4,74	16	4,76	12	4,76	6,5

№	Факторы труда	Студенты (n = 34)		Начинающие педагоги (n = 43)		Опытные педагоги (n = 40)	
		Ср. знач.	Ранги	Ср. знач.	Ранги	Ср. знач.	Ранги
13.	Необходимость обязательного участия в разнообразных мероприятиях (соревнованиях, викторинах, праздниках и др.)	4,46	18	4,79	11	4,21	14
14.	Необходимость сопровождать обучающихся на экскурсиях	3,66	22	3,79	19	3,0	22
15.	Необходимость проверять многочисленные контрольные работы дома	5,03	14	4,60	13	3,60	20
16.	<i>Необходимость вести работу с учащимися и их родителями в Интернете (электронный дневник, ответы на вопросы и др.)</i>	5,40	12	4,32	15	3,69	19
17.	<i>Необходимость заполнять различные формы отчетности в электронном виде (в дополнение к имеющейся бумажной отчетности)</i>	5,77	9,5	5,04	8	5,89	3
18.	<i>Маленькая, несправедливая зарплата педагогов и психологов</i>	7,53	1	6,04	1	7,15	1
19.	Устаревшие учебники с противоречивой информацией	6,64	2	4,81	10	5,17	4,5
20.	<i>Ограничения в одежде (дресс-код) и в манере общения</i>	3,88	21	3,41	21	2,61	23
21.	Необходимость заниматься поборам, сбор денег с родителей (на дорогие подарки, на «нужды школы» и др.)	4,47	17	3,30	23	1,82	24
22.	Необходимость демонстрировать лояльность к людям, которых вы реально	6,32	6	5,46	5,5	4,46	11

№	Факторы труда	Студенты ($n = 34$)		Начинающие педагоги ($n = 43$)		Опытные педагоги ($n = 40$)	
		Ср. знач.	Ранги	Ср. знач.	Ранги	Ср. знач.	Ранги
	не уважаете (к администраторам-самодурам, склочным педагогам, наглым школьникам — детям влиятельных родителей и др.)						
23.	«Инновационные» ограничения в наказании нерадивых школьников (отказ от негативных оценок, работа «на позитиве», психотерапевтические беседы с хулиганами и лентяями и др.)	5,35	13	5,11	7	4,61	10,5
24.	Необходимость покупать учебные пособия за свои деньги, так как школа (вуз) не обеспечивает качественными обучающими средствами...	5,94	8	5,60	4	4,69	8
Коэффициент ранговой корреляции, по Ч.Э. Спирмену: 1) Студенты — начинающие педагоги: $r_s = 0,84$ (корреляция высокая на уровне $p = 0,01$); 2) Студенты — опытные специалисты: $r_s = 0,32$ (значимой корреляции нет); 3) Начинающие педагоги — опытные педагоги: $r_s = 0,3$ (значимой корреляции нет).							

Как видно из таблицы 1, значимые корреляции стрессогенных факторов по коэффициенту Ч.Э. Спирмена обнаружены лишь у студентов и начинающих педагогов ($r_s = 0,84$ (корреляция высокая на уровне $p = 0,01$). Вероятно, такая близость в их представлениях объясняется недостатком реального опыта. При этом у опытных педагогов и психологов представления о стрессогенных факторах (по значимости факторов) значительно отличаются как от представлений студентов, так и от представлений начинающих учителей (при $r_s = 0,32$ и $r_s = 0,3$ — соответственно что свидетельствует об отсутствии ранговой корреляции).

Сравнительные результаты обобщенных усредненных оценок по факторам, связанным и не связанным с «бюрократизацией» у студентов, у начинающих и у опытных специалистов отражены в таблице 2. При этом все оценки студентов по факторам, связанным с бюрократизацией образовательного процесса (в таблице 1 они выделены курсивом) складывались, и выводилось их среднее значение, потом средние значения выводились по другим факторам (не связанным с бюрократизацией), после чего определялся процент тех и других факторов.

Таблица 2

Усредненные баллы и проценты по факторам, связанным с бюрократизацией образовательного процесса, и факторам, напрямую с бюрократизацией не связанным, у студентов, у начинающих и у более опытных специалистов

Студенты	
Факторы, связанные с бюрократизацией образования (средние значения, переведенные в проценты)	5,23 (57 %)
Другие факторы, напрямую не связанные с бюрократизацией (средние значения, переведенные в проценты)	3,12 (43 %)
Достоверность различий по коэффициенту углового преобразования Р. Фишера: $\varphi = 0,68$ (различия не значимы)	
Начинающие педагоги	
Факторы, связанные с бюрократизацией образования (средние значения, переведенные в проценты)	4,97 (55 %)
Другие факторы, напрямую не связанные с бюрократизацией (средние значения, переведенные в проценты)	4,02 (45 %)
Достоверность различий по коэффициенту углового преобразования Р. Фишера: $\varphi = 0,48$ (различия не значимы)	
Опытные педагоги	
Факторы, связанные с бюрократизацией образования (средние значения, переведенные в проценты)	4,97 (55,5 %)
Другие факторы, напрямую не связанные с бюрократизацией (средние значения, переведенные в проценты)	3,97 (44,5)
Достоверность различий по коэффициенту углового преобразования Р. Фишера: $\varphi = 0,53$ (различия не значимы)	

По результатам, представленным в таблице 2, с помощью коэффициента углового преобразования Р. Фишера была определена достоверность различий по факторам, связанным и не связанным с бюрократизацией образовательного процесса. Оказалось, что значимых различий в представлениях студентов, начинающих и более опытных специалистов о роли различных стрессогенных факторов (связанных и не связанных с бюрократизацией образования), не обнаружилось ($\varphi = 0,68$, $\varphi = 0,48$ и $\varphi = 0,53$ — соответственно). При этом во всех обследуемых группах (студенты, начинающие и более опытные специалисты) наметилась лишь тенденция придавать большее значение факторам, связанным с бюрократизацией. Заметим также, что к другим факторам (напрямую не связанным с бюрократизацией) нами были отнесены и такие, как маленькая, несправедливая зарплата педагогов и психологов, набравшая максимальные средние баллы, и первые ранговые позиции у всех испытуемых (см. табл. 1). Можно предположить, что такие факторы во многом уравновесили значимость бюрократических и других стрессогенных факторов.

Еще более интересные результаты были получены с помощью контент-анализа письменных ответов и комментариев на прямые вопросы, например, «выделить наиболее сложные составляющие психолого-педагогической деятельности»,

«выделить позитивные и негативные моменты бюрократизации образовательного процесса». Во всех группах респондентов (студентов, начинающих и более опытных педагогов) подсчитывалась частота встречаемости упоминаний факторов (моментов труда), так или иначе связанных с бюрократизацией, и факторов, напрямую с ней не связанных. Результаты также были переведены в проценты, что позволило нам с помощью коэффициента Р. Фишера определить достоверность различий в представлениях респондентов о стрессогенной роли тех или иных факторов. Обобщенные результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3

Частота упоминаний и процентное соотношение значимости факторов, связанных и не связанных с бюрократизацией образовательного процесса у студентов, начинающих и более опытных специалистов (обработка с помощью контент-анализа)

Студенты	
Факторы, связанные с бюрократизацией образования (частота упоминаний, переведенных в проценты)	24 (26 %)
Другие факторы, напрямую не связанные с бюрократизацией (частота упоминаний, переведенных в проценты)	69 (74 %)
Достоверность различий по коэффициенту углового преобразования Р. Фишера: $\varphi = 4,5$ (различия значимы на уровне $p = 0,01$)	
Начинающие педагоги	
Факторы, связанные с бюрократизацией образования (частота упоминаний, переведенных в проценты)	33 (38 %)
Другие факторы, напрямую не связанные с бюрократизацией (частота упоминаний, переведенных в проценты)	54 (62 %)
Достоверность различий по коэффициенту углового преобразования Р. Фишера: $\varphi = 2,19$ (различия значимы на уровне $p = 0,02$)	
Опытные педагоги	
Факторы, связанные с бюрократизацией образования (частота упоминаний, переведенных в проценты)	55 (57 %)
Другие факторы, напрямую не связанные с бюрократизацией (частота упоминаний, переведенных в проценты)	42 (43 %)
Достоверность различий по коэффициенту углового преобразования Р. Фишера: $\varphi = 1,19$ (различия незначимы)	

Как видно из таблицы 3, получено заметное и достоверно значимое различие в частоте упоминаний роли разных факторов у студентов ($\varphi = 4,5$, различия значимы на уровне $p = 0,01$) и у начинающих специалистов ($\varphi = 2,19$, различия значимы на уровне $p = 0,02$). Интересно, что факторы, больше связанные с бюрократизацией образовательного процесса, упоминаются намного меньше, чем другие факторы (табл. 3), что свидетельствует о недооценке бюрократических факторов и их стрессогенной роли.

При этом у более опытных специалистов достоверных различий по коэффициенту Фишера не обнаружено ($\varphi = 1,19$). Здесь мы наблюдаем, что

бюрократические факторы даже доминируют по частоте упоминаний над другими факторами, что свидетельствует о тенденции более внимательного к ним отношения. Вероятное объяснение этого явления: более опытные специалисты видят свою работу более комплексно, во взаимосвязи разных факторов. Кроме того, у опытных специалистов за многие годы накопился разнообразный опыт наблюдений и оценок различных факторов (в различных учреждениях, в разные исторические периоды...). Напомним, что стрессогенные факторы все наши респонденты выписывали добровольно и самостоятельно еще до работы с анкетой.

На уровне конкретных упоминаний различных факторов можно привести типичные их примеры:

1. У студентов:

- 1) Факторы, связанные с бюрократизацией образовательного процесса: официальная часть, бумажная волокита; рутинная; давление руководителей; отчеты, планы; суровый контроль...
- 2) Факторы, напрямую с бюрократизацией не связанные: низкая зарплата; «трудные» дети; большая ответственность; незаинтересованность детей и родителей; плохая дисциплина, невоспитанность детей; высокая эмоциональная напряженность; личные проблемы; работа со множеством людей; консультирование педагогов-предметников; нехватка опыта; отсутствие мотивации; нехватка времени; конфликты, непонимание; корысть...

2. У начинающих педагогов и психологов:

- 1) Факторы, связанные с бюрократизацией образовательного процесса: бумажная работа; необходимость вести электронные дневники (дублирование бумажной работы); много ненужной отчетности; конфликты с администрацией по отчетности; организация большого количества мероприятий; завышенные требования администрации; обязательное участие во многих мероприятиях школы с соответствующими санкциями...
- 2) Факторы, напрямую с бюрократизацией не связанные: маленькая зарплата; невоспитанные дети; очень придирчивые родители; неустроенный быт; плохая социальная защищенность педагогов; недостаток знаний; плохая оснащенность рабочего места и классов; гиперактивность детей; дети-аутисты; психические отклонения у детей; неприученность детей слышать и слушать взрослых...

3. У более опытных специалистов:

- 1) Факторы, связанные с бюрократизацией образовательного процесса: постоянное (бесконечное) переделывание программ; частые корректировки со стороны начальства (изменение расписания, несогласованность с преподавателями, излишние требования к контролю и отчетности); много монотонной работы, технологизация образования, мало живого общения с учениками и студентами; отсутствие самостоятельного планирования работы; некомпетентность руководства в образовании на всех уровнях; неразумные реформы в образовании (слияния, сокращения и т. п.); чрезмерные нагрузки на педагогов как следствие неправильного управления; завышенные требования при аттестациях

и конкурсах; нечеткие (сомнительные) критерии эффективности труда педагога; много мероприятий для «галочки»...

- 2) Факторы, напрямую с бюрократизацией не связанные: ничтожная, унизи-тельная зарплата; проблемы со студентами и учениками (беспечность, слабая мотивация, слабая дисциплина, невоспитанность); проблемы с коллегами-педагогами (необязательность, изначальная конфликтность педагогического сообщества); проблемы в общении с родителями (неоправданные ожидания, завышенные требования, невоспитанность...); бесконтрольное изменение оплаты труда, неясные стимулирующие факторы; незащищенность педагогов перед начальством; невысокий статус преподавателя и психолога; малое количество часов на семинарские и практические занятия; слабо развитое наставничество (для молодых педагогов и психологов); большое количество работы с курсовиками и дипломниками; частое «отсиживание» времени, когда нет реальной работы (хотя много домашней работы — проверка контрольных, подготовка к занятиям и т. п.); перегрузки в работе (много внеклассной работы, много сопутствующей работы)...

Сравнительный анализ типичных высказываний респондентов показывает, что у студентов они носят более абстрактный характер, у начинающих педагогов — больше отражают их актуальные трудности (преимущественно отношения с учениками, родителями и коллегами), а у более опытных специалистов — с одной стороны, носят более конкретный характер, а с другой стороны, отражают глобальные проблемы управления системой образования...

В конце респондентам по всем группам предлагалось написать о том, как они понимают сущность бюрократизации образовательного процесса, а также выделить ее позитивные и негативные моменты. Сводные результаты этого опроса представлены в таблице 4.

Таблица 4

Общее число и процент от выборки по каждой группе респондентов о сущности бюрократизации образовательного процесса, ее позитивных и негативных моментах

Студенты ($n = 34$)	
Сущность бюрократизации в образовании	26 (76 %)
Позитивные моменты бюрократизации	23 (68 %)
Негативные моменты бюрократизации	24 (71 %)
Начинающие педагоги ($n = 43$)	
Сущность бюрократизации в образовании	32 (56 %)
Позитивные моменты бюрократизации	22 (37 %)
Негативные моменты бюрократизации	24 (40 %)
Опытные педагоги ($n = 40$)	
Сущность бюрократизации в образовании	18 (45 %)
Позитивные моменты бюрократизации	16 (40 %)
Негативные моменты бюрократизации	17 (43 %)

В целом видно, что опытные педагоги менее охотно пишут о сущности, о позитивных и негативных моментах бюрократизации, чем студенты и начинающие педагоги (см. табл. 4). Чтобы понять это, приведем в качестве примера слова одного респондента из группы более опытных специалистов: «Надоело писать о неприятном...» Контент-анализ позволил выделить наиболее встречающиеся ответы по разным группам респондентов:

1. Студенты:

- 1) Сущность бюрократизации образовательного процесса: разработка новых стандартов, нормативов; иерархизация отношений в педколлективах; усиление узкой специализации в образовании; сбор денег на всевозможные нужды школы, то есть расходы перекладываются с государства на семьи (наибольшее число ответов);
- 2) Позитивные моменты бюрократизации: «ни в чем, не вижу» (наиболее частые ответы); оптимизируется управление образованием; упорядоченная отчетность; разделение ответственности и обязанности педагогов и администрации; проверки стимулируют администрацию делать ремонт, закупать новые учебники и т. п.; усиление дисциплины преподавателей; каждый преподаватель знает свое место и свою роль (наиболее частые ответы);
- 3) Негативные моменты бюрократизации: часто родители не понимают, на что тратятся собранные с них деньги; не у всех есть деньги; уменьшается свобода творчества педагогов; загруженность бестолковой работой; чиновники не знают границ в своих нововведениях; усложнение «живых» коммуникаций с коллегами, школьниками и их родителями; лишение преподавателей индивидуальности и творчества (наиболее частые ответы).

2. Начинающие преподаватели:

- 1) Сущность бюрократизации образовательного процесса: необходимость заполнения разных форм отчетности; огромное количество ненужных бумаг; частая и необоснованная переделка программ; сбор большого количества бумаг с учащихся и родителей (наиболее частые ответы);
- 2) Позитивные моменты бюрократизации: отчетность дисциплинирует самих преподавателей; электронная отчетность позволяет восстанавливать утраченные данные; стимулирование преподавателей более оптимально расходовать свое время; организованность и «открытость» деятельности педагогов; нет позитивных моментов (большинство ответов);
- 3) Негативные моменты бюрократизации: «имидж» образовательного учреждения, отраженный в правильной отчетности, становится важнее реальной работы; дублирование электронных и ручных записей (много ответов); бюрократизация отнимает много драгоценного времени (частые ответы); из-за обилия документации важнее становится отчетность, чем реальная работа с ребенком (наиболее частые ответы).

3. Более опытные преподаватели:

- 1) Сущность бюрократизации образовательного процесса: все возрастающая отчетность; «липовая» отчетность; электронная отчетность

удобна, если ней привыкнуть; много отписок; «у нас все хорошо, нет бюрократии...»; отрыв управленческих структур от реальной образовательной практики; много лишних бумаг, дублирующих друг друга (большинство похожих ответов).

- 2) Позитивные моменты бюрократизации: упорядочивание информации; педагогу о многом уже не надо задумываться; документальная «подстраховка» работы; усиление контроля; стремление к самосовершенствованию системы образования; способ защиты от претензий родителей; формирование оптимального пакета документации; отсутствие позитивных моментов (наибольшее число ответов).
- 3) Негативные моменты бюрократизации: все меньше живой работы с реальными школьниками; постепенный переход от качества образования к оценке его количества; уменьшение самостоятельности педагогов при возрастании формальной отчетности; нехватка времени на более важную работу (наибольшее число ответов).

Как видно из приведенных выше примеров, и студенты, и начинающие, и более опытные педагоги способны выделять не только негативные моменты бюрократизации, но и готовы видеть в ней позитивные моменты. При этом многие отмечают, что, даже несмотря на неудачи современных реформ в образовании, сама идея более системной организации работы, в том числе и через совершенствование «бумажной» работы, большинством респондентов приветствуется. Только многие хотели бы от реформаторов «знать чувство меры», «не перегибать палку», «больше думать о детях, чем об имидже образовательного учреждения и о “красивой отчетности”».

Основные выводы, сделанные из исследования:

1. Стрессогенная роль бюрократических факторов образовательного процесса достаточно высокая, что особенно проявилось в «живых» ответах на прямые вопросы у опытных специалистов (экспертов). При этом студенты и начинающие специалисты при самостоятельном выделении стрессогенных факторов упоминают «бюрократическое» сопровождение образования гораздо реже, но когда они отвечают на вопросы анкеты (с заранее обозначенными факторами), то значимость этих факторов в их представлениях повышается (что видно по усредненным баллам по каждому фактору).

2. Сама идея бюрократизации образовательного процесса полностью не отвергается: респонденты готовы выделять и ее позитивные моменты. Но при этом многие респонденты выражают надежду, что реформы в образовании и стремление властей систематизировать их работу будут проводиться более ответственно, не исключая из работы дух творчества, «живую» работу с учащимися и их родителями, а также будет больше доверия к самим педагогам, к психологам и администраторам образовательных учреждений.

3. Требуется еще на теоретическом уровне уточнить соотношение «бюрократических» и «небюрократических» факторов для их более точной оценки

в негативном влиянии на психологов, педагогов и администраторов образовательных учреждений. Например, такой фактор, как «несправедливо низкая зарплата», набравший высшие усредненные показатели и ранги, отнесенный нами к «небюрократическим» факторам, реально является следствием неудачного управления системой образования и недооценкой роли педагогов и преподавателей вузов в современном мире, т. е. может быть отнесен и к «бюрократическим» факторам...

4. Возможно, в последующих исследованиях следует выделять более дифференцированные группы факторов как «бюрократических», так и «небюрократических».

5. Возможно, в последующих исследованиях следует особое внимание уделить причинам неоправданного развития бюрократизации образовательного процесса и стратегий компенсации этих причин и сомнительных тенденций развития отечественного образования. Соответственно следует учитывать это и в подготовке будущих педагогов и психологов, тем более что исследование показало некоторую недооценку студентами и начинающими специалистами опасности этих («бюрократических») факторов.

Литература

1. *Армстронг М.* Практика управления человеческими ресурсами: пер. с англ. 10-е изд. СПб.: Питер, 2009. 848 с.
2. *Балацкий Е.В.* Истошение академической ренты // Мир России. 2014. № 3. С. 150–174.
3. *Бодров В.А.* Современные представления о чувстве усталости в профессиональной деятельности // Психологический журнал. 2012. Т. 33. С. 23–34.
4. *Водопьянова Н.Е.* Синдром «психического выгорания» в коммуникативных профессиях // Психология здоровья / Под ред. Г.С. Никифорова. СПб.: Изд-во СПб ГУ, 2000. С. 443–463.
5. *Журавлев П.В., Одегов Ю.П., Волгин Н.А.* Управление человеческими ресурсами: учебное пособие. М.: Экзамен, 2002. 448 с.
6. *Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э.* Психология профессиональных деструкций. М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2005. 240 с.
7. *Кравченко А.И.* Социология труда в XX веке. Историко-критический очерк. М.: Наука, 1987. 182 с.
8. *Климов Е.А.* Введение в психологию труда. М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1998. 350 с.
9. *Коклубовская Т.Б.* Особенности проявления признаков эмоционального выгорания у врачей // Вопросы психологии. 2014. № 2. С. 75–81.
10. *Орел В.Е.* Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы // Школьный психолог. 2001. Т. 22. № 1. С. 90–101.
11. *Полякова О.Б.* Психология и психопрофилактика профессиональных деформаций личности. М.: МПСИ, 2008. 304 с.
12. *Попков В.А., Журнов В.Д.* «Российское образование – 2010»: «дорожная карта» в никуда. М.: Изд-во МГУ, 2010. 32 с.
13. *Пряжников Н.С.* Образование и бизнес // Психология в вузе. 2007. № 1. С. 92–108.

14. *Пряжников Н.С.* Страх, осторожность и ответственность в деятельности психолога // Журнал практического психолога. 2009. № 6. С. 143–266.
15. *Пряжников Н.С., Ожогова Е.Г.* Эмоциональное выгорание и личностные деформации в психолого-педагогической деятельности // Вестник МГУ. Серия 14 — психология. 2014. № 4. С. 33–43.
16. *Рогинская Т.И.* Синдром выгорания в социальных профессиях // Психологический журнал. 2002. Т. 23. № 3. С. 85–95.
17. *Самоукина Н.В.* Психология и педагогика профессиональной деятельности. М.: Тандем, КМОС, 1999. 352 с.
18. *Сарыбеков М.Н., Сыдыкназаров М.К.* Словарь науки. Общенаучные термины и определения, науковедческие понятия и категории: учебное пособие. 2-е изд., доп. и перераб. Алматы: Триумф «Т», 2008. 504 с.
19. *Селье Г.* Стресс без дистресса. Рига: Виеда, 1992. 109 с.
20. *Столин В.В.* Самосознание личности. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. 284 с.
21. *Burisch M.* Das Burnout-Syndrom — Theorie der inneren Erschöpfung. Berlin, Heidelberg: Springer, 1989.
22. *Freundenberger H.J.* Staff burnout // Journal of Social Issues. 1974. Vol. 30 (1). P. 159–166.
23. *Maslach C., Goldberg J.* Prevention of burnout: New perspectives // Applied and Preventive Psychology. 1998. V. 7. P. 63–74.

Literatura

1. *Armstrong M.* Praktika upravljeniya chelovecheskimi resursami: per. s angl. 10-e izd. SPb.: Piter, 2009. 848 s.
2. *Balaczkiy E.V.* Istoshhenie akademicheskoy renty' // Mir Rossii. 2014. № 3. S. 150–174.
3. *Bodrov V.A.* Sovremenny'e predstavleniya o chuvstve ustalosti v professional'noj deyatel'nosti // Psixologicheskij zhurnal. 2012. T. 33. S. 23–34.
4. *Vodop'yanova N.E.* Sindrom «psixicheskogo vy'goraniya» v kommunikativny'x professiyax // Psixologiya zdorov'ya / Pod red. G.S. Nikiforova. SPb.: Izd-vo SPbGU, 2000. S. 443–463.
5. *Zhuravlev P.V., Odegov Yu.P., Volgin N.A.* Upravlenie chelovecheskimi resursami: uchebnoe posobie. M.: Ekzamen, 2002. 448 s.
6. *Zeer E'.F., Sy'manyuk E'.E'.* Psixologiya professional'ny'x destrukcij. M.: Akademicheskij proekt; Ekaterinburg: Delovaya kniga, 2005. 240 s.
7. *Kravchenko A.I.* Sociologiya truda v XX veke. Istoriko-kriticheskij ocherk. M.: Nauka, 1987. 182 s.
8. *Klimov E.A.* Vvedenie v psixologiyu truda. M.: Kul'tura i sport, YuNITI, 1998. 350 s.
9. *Koklubovskaya T.B.* Osobennosti proyavleniya priznakov emocional'nogo vy'goraniya u vrachej // Voprosy' psixologii. 2014. № 2. S. 75–81.
10. *Orel V.E.* Fenomen «vy'goraniya» v zarubezhnoj psixologii: empiricheskie issledovaniya i perspektivy' // Shkol'ny'j psixolog. 2001. T. 22. № 1. S. 90–101.
11. *Polyakova O.B.* Psixologiya i psixoprofilaktika professional'ny'x deformatsij lichnosti. M.: MPSI, 2008. 304 s.
12. *Popkov V.A., Zhirnov V.D.* «Rossijskoe obrazovanie – 2010»: «dorozhnaya karta» v nikuda. M.: Izd-vo MGU, 2010. 32 s.
13. *Pryazhnikov N.S.* Obrazovanie i biznes // Psixologiya v vuze. 2007. № 1. S. 92–108.

14. *Pryazhnikov N.S.* Strax, ostorozhnost' i otvetstvennost' v deyatel'nosti psixologa // Zhurnal prakticheskogo psixologa. 2009. № 6. S. 143–266.
15. *Pryazhnikov N.S., Ozhogova E.G.* Emocional'noe vy'goranie i lichnostny'e deformacii v psixologo-pedagogicheskoj deyatel'nosti // Vestnik MGU. Ser. 14 — psixologiya. 2014. № 4. S. 33–43.
16. *Roginskaya T.I.* Sindrom vy'goraniya v social'ny'x professiyax // Psixologicheskij zhurnal. 2002. T. 23. № 3. S. 85–95.
17. *Samoukina N.V.* Psixologiya i pedagogika professional'noj deyatel'nosti. M.: Tandem, KMOS, 1999. 352 s.
18. *Sary'bekov M.N., Sy'dy'knazarov M.K.* Slovar' nauki. Obshhenauchny'e terminy' i opredeleniya, naukovedcheskie ponyatiya i kategorii: uchebnoe posobie. 2-e izd., dop. i pererab. Almaty': Triumf «Т», 2008. 504 s.
19. *Sel'e G.* Stress bez distressa. Riga: Vneda, 1992. 109 s.
20. *Stolin V. V.* Samosoznanie lichnosti. M.: Izd-vo Mosk. un-ta, 1983. 284 s.
21. *Burisch M.* Das Burnout-Syndrom — Theorie der inneren Erschöpfung. Berlin, Heidelberg: Springer, 1989.
22. *Freundenberger H.J.* Staff burnout // Journal of Social Issues. 1974. Vol. 30 (1). P. 159–166.
23. *Maslach C., Goldberg J.* Prevention of burnout: New perspectives // Applied and Preventive Psychology. 1998. V. 7. P. 63–74.

*N.S. Pryazhnikov,
L.S. Rummyantseva*

Bureaucratization of Educational Process as a Factor of «Emotional Burning Out» of Teachers and Psychologists

Results of poll of students (future teachers) and also psychologists and teachers are presented in the article. The comparative assessment of their ideas of various factors promoting strengthening of intensity in work and lowering efficiency of education and psychological and pedagogical science is given.

Keywords: syndrome of «emotional burning out»; bureaucratization of educational process; factors of stress; psychological and pedagogical activity.