

УДК 159.923.2:371.134

Рогов Е.И.,
Рогова Е.Е.

ОДИНОЧЕСТВО КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА

Ключевые слова: профессиогенез, трансформации личности, профессиональная деформация, эмоциональное выгорание, одиночество, продуктивность деятельности.

Феноменология трансформаций, происходящих с личностью в процессе ее профессионализации, несомненно, представляет собой важный аспект в понимании и прогнозировании ее поведения, в то же время сущность и закономерности этого процесса, особенно негативные изменения, представляющие основу профессиональных деформаций, еще не стали объектом пристального внимания и охватывают в основном стрессогенные профессии или профессии, связанные со специфическими нормами поведения.

Профессиональная деформация личности рассматривается традиционно как негативное явление [6; 10; 14 и др.]. Деструкции, возникающие при многолетнем выполнении одной и той же профессиональной деятельности, наглядно демонстрируют непосредственное влияние профессии на личность и могут вызывать в последней интенсивное развитие одной или нескольких сторон, сфер, граней, отрицательно влияющих на ее продуктивность, порождающих профессионально нежелательные качества, изменяющие профессиональное поведение человека.

Рассматривая деформации личностно-профессионального развития, нетрудно заметить сложный комплексный характер данного феномена. Именно в зависимости от видов деструкций, степени их выраженности деформации личности могут принимать различные проявления, негативно сказывающиеся на продуктивности труда и взаимодействии с окружающими [7]. Среди видов деформации профессионального развития можно отметить следующие: отставание в развитии, диспропорциональность, выпадение отдельных звеньев и функций, замедление профессионального развития, несформированность или обеднение

профессиональной деятельности и профессионального общения, разбалансированность отдельных сторон профессионального развития, дезинтеграция и распад профессионального сознания и профессионального мировоззрения, ослабление имеющихся профессиональных способностей и профессионального интереса [8].

Трансформация может происходить как в профессиональной деятельности, так и в личности человека. Деформируется как сама личность (ее Я-концепция, различные сферы – мотивационная, когнитивная, ценностно-смысловая, эмоциональная и др.), так и показатели профессионализма [2].

Разновидности профессиональных деформаций личности достаточно разнообразны и проявляются в эмоциональной апатии, деперсонализации, редукции персональных достижений, избирательном реагировании, формировании профессиональных стереотипов, склонности к астеническим состояниям, искажении восприятия других людей и пр. Сюда же относятся изменения в личности, которые не соответствуют нормам профессиональной этики и деонтологии и не одобряются общественным мнением. Так, например, при профессиональной деформации педагоги могут недооценивать активную роль учащихся в образовании, проявлять отсутствие эмпатии, испытывать недостаток чуткости к школьникам. К проявлениям профессиональной деформации относят и «профессиональный педагогический взгляд», «педагогическое предвидение», «педагогическое мышление» по отношению к людям, не связанным с образованием. По внешним признакам окружающих такие учителя автоматически диагностируют уровень интеллекта и воспитанность, даже во внеслужебной ситуации [5].

В самом общем виде к признакам профессиональной деформации деятельности можно отнести все те нарушения в ней, которые не должен, но совершает человек, как на рабочем месте, так и вне него. Эти нарушения в зависимости от рода занятий человека называются по-разному – должностные проступки, ошибки, нарушение правовых, морально-этических норм и пр.

В эмпирических исследованиях изменений отдельных компонентов профессиональной деятельности выявлены как внутренние причины деформаций профессиональной деятельности (недостаточное развитие психологических качеств личности, нужных для выполнения деятельности, – отсутствие самостоятельного профессионального целеполагания, недостаточное владение гибкими приемами профессиональной деятельности, диффузные представления о результате профессиональной деятельности и критериях ее оценивания и пр.), так и внешние причины деформаций профессиональной деятельности (зарегламентированность труда, закрепление стереотипных приемов работы, дублирование задач, неопределенность функций сотрудников, невостребованность самостоятельности при постановке задач и выборе способов деятельности и пр.) [5; 8; 13 и др.].

Следует отметить, что отдельные разновидности профессиональных деформаций достаточно глубоко и подробно изучены и описаны в научной литературе (снижение активности, эмоциональное выгорание, гиперболизация общительности, деперсонализация и т.д.), другие же остаются известными лишь на уровне догадок или общих предположений. Так, в психологической науке отсутствуют работы, в которых анализируется роль одиночества в структуре профессиональных

деформаций. В то же время указание на отрицательное воздействие одиночества на личность имплицитно содержится во многих теориях.

Так, Э. Фромм при анализе одиночества рассматривает соотношение потребности индивида в связи, единении с другими людьми и потребности в автономии, индивидуализации. В противоречивом соотношении и борьбе этих двух «начал» жизни человека он видит содержание всей человеческой истории. Причем эта потребность столь же насущна, как и более часто признаваемые биологические стимулы: «...даже если бы были удовлетворены все его физиологические потребности, он ощущал бы свое состояние одиночества, как тюрьму, из которой он должен вырваться, чтобы остаться здоровым» [17]. Это присущее человеку стремление к единению с другими, потребность избежать одиночества коренится, по Э. Фромму, в специфических условиях существования человеческого рода и составляет самую сущность человеческого бытия. Более того, как отмечает Э. Фромм, индивид может жить среди людей, но при этом испытывать чувство полной изолированности: если это переходит какую-то грань, то возникает умственное расстройство шизофренического типа.

В рамках психодинамической традиции Г. Зилбург показал, что одиночество – это непреодолимое, постоянное ощущение. Неважно, чем человек занят, но одиночество, как «червь», разъедает его сердце. Согласно Г. Зилбургу, одиночество становится отражением характерных черт личности: нарциссизма, мании величия и враждебности. Одиноким человек сохраняет инфантильное чувство собственного всемогущества, он эгоцентричен и пускает пыль в глаза публике с тем, чтобы «изобличить» других. Одиноким

индивид, как правило, проявляет болезненную скрытность или открытую враждебность, направленную как вовнутрь, так и вовне [12].

Основываясь на результатах своей работы с пациентами-шизофрениками, Ф. Фромм-Рейхман считает одиночество экстремальным состоянием: «Тип одиночества, который я имею в виду, – разрушительный... и он в конечном итоге приводит к развитию психотических состояний. Одиночество превращает людей... в эмоционально парализованных и беспомощных» (цит. по: [11]).

Карл Роджерс полагает, что общество вынуждает индивида действовать в соответствии с социально оправданными, ограничивающими свободу действия образцами. Индивид становится одиноким, когда, устранив охранительные барьеры на пути к собственному «Я», он, тем не менее, думает, что ему будет отказано в контакте со стороны других. Согласно К. Роджерсу, уверенность в том, что истинное «Я» индивида отвергнуто другими, «держит людей замкнутыми в своем одиночестве». Страх быть отвергнутым приводит к тому, что человек придерживается своих социальных «фасадов» (ролей) и поэтому продолжает испытывать опустошенность [19, с. 308].

Экзистенциалисты принимают в качестве точки отсчета тот «факт», что люди изначально одиноки. В работах К. Мустакаса подчеркивается значение различия между «суетой одиночества» и «истинным одиночеством». Суета одиночества – это система защитных механизмов, которая отдаляет человека от решения существенных жизненных вопросов и которая постоянно побуждает его стремиться к активности ради активности совместно с другими людьми. Истинное одиночество проистекает из конкретной реальности

одинокое существования и из столкновения личности с пограничными жизненными ситуациями (рождение, смерть, жизненные перемены, трагедия), переживаемыми в одиночку [19]. Как и большинство исследователей, К. Мустакас не отрицает, что одиночество может иметь болезненный эффект, в то же время он рассматривает его как продуктивное, творческое состояние человека.

Представители социологического подхода к одиночеству связывают свой анализ одиночества с изучением американского характера и одновременно анализируют способность общества удовлетворять потребности его членов. По мнению Дэвида Рисмена, американцы превратились в личности, «направленные вовне». Индивиды, «ориентированные на других», не только хотят нравиться, но и постоянно приспосабливаются к обстоятельствам и контролируют свое межличностное окружение с тем, чтобы определить линию своего поведения. Такими чертами могут быть наделены родители, учителя, основная масса людей. В результате «ориентированная на других» («направленная вовне») личность может приобрести синдром обеспокоенности и чрезмерную потребность в пристальном внимании к себе со стороны других людей, которая никогда полностью не удовлетворяется [12].

Сходной позиции придерживается А. Слейтер, считая, что все люди стремятся к общению, сопричастности и зависимости, т.е. к недостижимым в современном обществе целям из-за его приверженности индивидуализму. Результатом этого становится одиночество. А. Слейтер утверждает, что индивидуализм воплощен в стремлении отвергнуть реальность человеческой взаимозависимости, и чем больше человек преуспевает в этом, тем сильнее

он ощущает разобщенность, скуку и одиночество [19].

Интеракционисты, представленные Р. Вейсом, рассматривают одиночество как продукт комбинированного влияния фактора личности и фактора ситуации. Соответственно, можно выделить два типа одиночества, которые, по мнению Р. Вейса, имеют различные предпосылки и различные аффективные реакции. С одной стороны, это эмоциональное одиночество как результат отсутствия тесной интимной привязанности. Эмоционально одинокий человек должен испытывать нечто вроде беспокойства покинутого ребенка: беспокойствие, тревогу и пустоту. С другой стороны, социальное одиночество, возникающее при отсутствии значимых дружеских связей или чувства общности. Социально одинокий человек переживает тоску и чувство социальной маргинальности [12].

Энн Пепло, реализуя когнитивный подход, подчеркивает роль познания как фактора, опосредующего связь между недостатком социальности и чувством одиночества. При этом особое внимание уделяется атрибуции, влияющей на интенсивность переживания и на восприятие одиночества, сохраняющихся на протяжении определенного времени. Подобная позиция предполагает, что одиночество наступает в том случае, когда индивид воспринимает (осознает) несоответствие между двумя факторами – желаемым и достигнутым уровнем собственных социальных контактов [11].

Как видим, довольно известные представители разных психологических направлений едины в отрицательной оценке феномена одиночества. Они едины также в том, что одиночество не возникает одномоментно. Оно может быть результатом всей жизни, последствием какого-либо события

или травмы, пережитой человеком. Причем иногда человек даже не подозревает о том, что теми или иными поступками или действиями сам себя загоняет в тупик одиночества [18].

В данной работе мы абстрагируемся от тенденции к одиночеству как результата событий и обстоятельств, произошедших в раннем детстве (родители могут сформировать комплексы, которые в будущем негативно отразятся на умении ребенка взаимодействовать с окружающими), из-за семейных трагедий (развод, смерть любимого человека и пр.) или негативных привычек (алкоголизм, наркомания, игромания и т.п.).

В большей степени предметом исследования выступает одиночество, связанное с процессом выполнения человеком своих основных профессиональных обязанностей. Сюда прежде всего относятся профессии, заставляющие людей находиться в одиночестве на работе: ученые, компьютерщики, лесники и др. Кроме того, можно выделить одиночество не напрямую, а опосредованно вызванное работой, когда люди вынуждены проводить время в частых командировках, или в больнице, получив травму на работе, или в заключении, совершив должностное преступление. В эту же группу входят специалисты, увлеченные своей профессией и превратившиеся в трудоголиков, фанатов своего дела.

Сюда же можно включить профессии, в которых имманентно заложено стремление к одиночеству как способу отдыха или восстановления сил. Именно в таком восстановлении особенно нуждаются люди, работа которых связана с интенсивным общением с большим количеством людей, – менеджеры, управленческие работники, связисты, рекламисты, журналисты и т.п. Такой отдых должен быть у жителей боль-

ших городов, которые перенасыщены и утомлены общением и контактами в транспорте, на улицах и в других общественных местах. С обязательным одиночеством связан также отдых для людей, профессия которых изобилует напряженными и конфликтными ситуациями. Часто именно в процессе собственных размышлений в уединении человек успокаивается и принимает правильное решение, но таких ситуаций становится все больше, и работник постепенно уходит от нормальной жизни, погружаясь в свой внутренний мир.

Все эти люди принадлежат к группе риска стать одинокими людьми из-за своей профессиональной деятельности. Целью данного исследования стало исследование одиночества как феномена деформаций личности.

Для доказательства роли профессии в становлении одиночества как профессиональной деформации необходимо рассмотреть динамику показателей одиночества в процессе профессиональной деятельности, а также взаимосвязи одиночества с другими видами профессиональных деформаций личности.

В качестве исследуемой профессиональной группы для эмпирического исследования нами были выбраны представители педагогической профессии. Это связано с тем, что в период современных трансформаций российское общество предъявляет повышенные требования к учителю, хотя ничем не облегчает тяжелые социально-экономические условия труда и быта основной массы отечественных педагогов. В результате профессионализм учителей нередко отстает от возрастающих требований социума, а это ведет к тому, что педагоги занимают одно из первых мест в группе риска профессионально-личностной деформации, «порчи специалиста» [1].

По данным социально-демографических исследований, труд педагога относится к числу наиболее напряженных в эмоциональном плане видов труда [14]. В.В. Бойко приводит следующие данные: из 7300 педагогов общеобразовательных школ риск и повышенный риск патологии сердечно-сосудистой системы отмечен в 29,4% случаев, заболевания сосудов головного мозга – у 37,2% педагогов, 57,8% обследованных имеют нарушения деятельности желудочно-кишечного тракта. Вся выявляемая соматическая патология сопровождается клиникой невротоподобных нарушений. Собственно невротические расстройства выявились в 60–70% случаев [4]. Указанная сторона здоровья учительства обусловлена многими социальными, экономическими, жилищно-бытовыми факторами.

Профессиональная деятельность учителя характеризуется в этих случаях рядом таких негативных явлений и деформаций, как наличие стереотипов и штампов, отсутствие гибкости при принятии и реализации педагогических решений, преобладание репродуктивного характера этой деятельности, сужение круга гуманистически ориентированных профессиональных задач, формализм при оценке учащихся. Между тем деформации личности учителей, их распространенность в разных видах педагогического труда, факторы их возникновения в психологической литературе проанализированы недостаточно. Вопросы развития и изменения личности в ходе освоения профессиональной деятельности имплицитно подразумеваются в рамках некоторых исследований, где деформации деятельности представляют интерес как возможные факторы, замедляющие достижение профессионализма, однако специально структура профессио-

нальных деформаций и взаимосвязи отдельных компонентов практически не рассматриваются.

Необходимость анализа одиночества как одной из разновидностей профессиональной деформации предполагает нахождение его отношений с другими подобными феноменами. В качестве разновидности деформации для сопоставления может быть использовано эмоциональное выгорание, являющееся одним из наиболее популярных видов и исследуемых профессиональных деформаций в психологической науке [1; 6; 9 и др.]. Согласно современным данным, под эмоциональным выгоранием понимается состояние физического, эмоционального и умственного истощения, проявляющееся в профессиях социальной сферы. Этот синдром включает в себя три основные составляющие, выделенные К. Маслач: эмоциональную истощенность, деперсонализацию (цинизм) и редукцию профессиональных достижений [9].

Исследования последних лет позволили существенно расширить сферу распространения данного компонента деформации, который понимается как профессиональный кризис, связанный с работой в целом, а не только с межличностными взаимоотношениями в процессе ее. С этих позиций понятие деперсонализации имеет более широкое значение и означает отрицательное отношение не только к окружающим, но и к труду и его предмету в целом [1].

Психическое напряжение, сопровождающее профессиональные будни педагогов, заставляет их в целях экономии своих энергоресурсов прибегать к различным механизмам психологической защиты, что не спасает их от эмоционального выгорания.

Для достижения поставленной цели в эмпирическом исследовании с помо-

щью психодиагностической методики «Исследование эмоционального выгорания» [4] и опросника «Одиночество» Е.Е. Роговой [15] было опрошено 99 учителей средних школ г. Ростова-Дону.

Проведенное обследование в целом продемонстрировало подверженность учителей синдрому эмоционального выгорания с разной степенью выраженности его фаз и компонентов. Как оказалось, у большинства педагогов преобладает фаза резистенции (не сформирована у 32% педагогов, в стадии формирования – 32%, фаза сформирована – 36%), что свидетельствует о формировании профессиональной защитной стратегии, «экономичного», упрощенного стиля профессионально-педагогической деятельности, а также проявлении равнодушия, черствости, бестактности и невнимания в педагогическом общении (H -критерий Краскела–Уоллеса = 54,135; различия достоверны при $\alpha = 0,01$).

Однако существующие у испытуемых компенсаторно-приспособительные (защитные) механизмы неэффективны и малокомпенсируемы, на что указывают показатели фазы истощения (фаза не сформирована – 27% педагогов, в стадии формирования – 37%, фаза сформирована – 36% ($H = 54,725$; различия достоверны при $\alpha = 0,01$). Достаточно высокие показатели фазы истощения говорят о нарастании пси-

хоэмоционального напряжения, высокой степени утомления и нарушении психофизического здоровья. И, как следствие, у испытуемых наблюдается дистанцирование от различных трудностей и профессиональных обязанностей.

В табл. 1 представлены результаты исследования синдрома эмоционального выгорания у педагогов с различным стажем работы.

Анализируя данные таблицы, можно сказать о том, что наиболее высокие показатели на уровне сформировавшегося синдрома в фазе истощения имеют педагоги со стажем работы от 10 до 15 лет, что составляет 39%, в фазе резистенции синдром сформирован у 53% испытуемых со стажем работы более 25 лет. В группе испытуемых со стажем работы от 5 до 10 лет сформированного синдрома не наблюдается, однако в фазе напряжения у 7% респондентов синдром находится на уровне формирования.

Полученные данные показывают, что в фазе напряжения наиболее высокие показатели имеют педагоги со стажем работы от 15 до 20 лет и более 25 лет. В фазе резистенции наблюдается постепенное возрастание уровня сопротивления во второй и третьей группе, причем у педагогов со стажем работы более 25 лет этот уровень повышается. Фаза истощения наиболее ярко выражена у педагогов со стажем

Таблица 1

Показатели синдрома эмоционального выгорания у педагогов с различным стажем работы (%)

Фазы	Стаж								
	5–10 лет			15–20 лет			более 25 лет		
	сформирована	формируется	не сформирована	сформирована	формируется	не сформирована	сформирована	формируется	не сформирована
Напряжения	0	7	93	11	88	1	11	75	24
Резистенции	0	0	100	47	53	0	53	47	0
Истощения	0	0	100	54	39	7	21	71	8

работы от 15 до 20 лет, затем наблюдается некоторый спад в группе педагогов со стажем работы более 25 лет. В группе педагогов со стажем работы от 5 до 10 лет показатели имеют низкий уровень развития синдрома. Это свидетельствует о том, что в данной группе респондентов синдром эмоционального выгорания не сформирован.

Используя расчеты значимости различий на уровне исследуемого признака с помощью *H*-критерия Краскела–Уоллеса, мы обнаружили эмпирические различия между показателями групп педагогов с различным стажем работы.

Таким образом, как показало исследование, формирование такой профессиональной деформации, как эмоциональное выгорание, напрямую зависит от стажа педагогической деятельности. Поэтому у педагогов со стажем работы 5–10 лет синдром эмоционального выгорания не сформирован; фаза резистенции сформирована почти у половины педагогов со стажем работы от 15 до 25 лет, и с увеличением стажа данный показатель только увеличивается; фаза истощения сформирована у более чем 50% педагогов со стажем работы от 15 до 25 лет, хотя у учителей со стажем работы более 25 лет данная фаза сформирована всего у 21%, что, как можно предположить, показывает, что профессиональный опыт помога-

ет педагогам справиться или хотя бы приостановить синдром эмоционального выгорания.

Анализ результатов, полученных с помощью методики «Одиночество», показал, что большинство респондентов в той или иной степени испытывают разные проявления одиночества. Рассмотрим особенности проявлений разных видов одиночества у педагогов через призму их стажа работы (табл. 2).

Анализ результатов отчетливо показывает преобладание у педагогов высокого и среднего уровней проявления временного одиночества, вне зависимости от стажа. Об этом же свидетельствует отсутствие значимых различий показателей ($H = 6,690$) между представителями разных групп. Это позволяет сказать, что большинство учителей периодически ощущает острые приступы одиночества, которые затем проходят или трансформируются в другие негативные состояния.

Рассмотрение фактов, касающихся особенностей проявления постоянного одиночества, обнаружило обратную тенденцию: у большинства педагогов преобладают средние и низкие уровни данного вида одиночества вне зависимости от стажа работы. В большей степени выражены показатели временного одиночества у педагогов второй группы (стаж работы 15–20 лет), причем данное чувство возникает у них

Таблица 2

Проявление одиночества у педагогов с различным стажем работы (%)

Вид одиночества	Стаж								
	5–10 лет			15–20 лет			более 25 лет		
	высокий	средний	низкий	высокий	средний	низкий	высокий	средний	низкий
Временное	30	60	10	68	28	4	43	46	11
Постоянное	0	22	71	0	55	45	0	50	50
Эмоциональное	11	41	48	39	39	22	39	50	11
Поведенческое	0	22	78	2	65	33	0	42	58
Когнитивное	0	0	100	0	18	82	0	32	68

в несколько раз чаще в той или иной степени, чем у педагогов с меньшим стажем. Можно предположить, что это связано с особенностями возраста, а именно с частично совпадающим с этим возрастом кризисом середины жизни. Педагоги со средним и большим стажем чаще и острее ощущают проявление постоянного одиночества, чем молодые специалисты ($N = 13,419$; различия достоверны при $\alpha = 0,01$).

Проявление эмоционального одиночества, согласно полученным данным, ярче выражено у педагогов старшей стажевой категории. Вероятно, данный подъем уровня эмоционального одиночества связан с возрастными особенностями опытных педагогов. Данный возрастной период нередко сопровождается кризисом идентичности личности. Перед человеком встает вопрос: «А зачем все это?», «Зачем я работаю?», «Зачем живу?» Тот, кто избегает работы по изменению себя, к старости может оказаться в подобной трагической ситуации ($N = 10,583$; различия достоверны при $\alpha = 0,01$).

Высокие уровни поведенческого и когнитивного одиночества практически отсутствуют во всех группах педагогов, что, вероятно, предопределено характером их профессиональной деятельности. При сравнении средних уровней поведенческого одиночества наиболее выраженными оказались показатели учителей, чей стаж составляет от 15 до 20 лет. Причем средний уровень проявления поведенческого одиночества средней группы испытуемых почти в три раза превышает показатели уровня молодых педагогов ($N = 16,662$; различия достоверны при $\alpha = 0,01$), что позволяет говорить о выраженных тенденциях.

Интересно, что уровень когнитивного одиночества несколько увеличивается со стажем. Вероятной причиной этого явля-

ется то обстоятельство, что определение собственного одиночества – результат длительного когнитивного процесса, в ходе которого человек осознает или наделяет смыслом свои уникальные личные переживания и обобщает их в целостную категорию ($N = 22,739$; различия достоверны при $\alpha = 0,01$).

Таким образом, как показывает проведенное исследование, у большинства опрошенных учителей преобладает временное и эмоциональное одиночество. Временное одиночество характеризуется кратковременными приступами чувства одиночества. Можно предположить, что это связано с профессиональной деятельностью педагогов, которая предполагает наличие у них таких качеств, как способность к эмпатии, педагогический такт, креативность, коммуникативные навыки и пр., но подобные качества не всегда встречаются у окружающих.

Высокий и средний уровень эмоционального одиночества наиболее часто встречается у педагогов со стажем работы более 25 лет и характеризуется отсутствием тесной привязанности с каким-либо лицом или разрывом подобных эмоциональных связей (положительные или отрицательные эмоции, связанные с переживанием одиночества; принятие или неприемлемость одиночества для индивида). Такое одиночество может возникать при эмоциональной холодности со стороны близких и окружающих.

Для изучения взаимосвязей между разными видами профессиональных деформаций – одиночества и эмоционального выгорания – был проведен корреляционный анализ связей между уровнем проявления чувства одиночества и стадиями эмоционального выгорания педагогов.

Как оказалось, значимые корреляционные связи ($p < 0,001$) существуют

между эмоциональным напряжением и показателями временного ($r = 0,594$) и эмоционального ($r = 0,669$) одиночества. Это можно интерпретировать так, что в качестве психотравмирующих факторов, выступающих предвестником и «запускающим» механизмом формирования эмоционального выгорания, у педагогов являются кратковременные приступы чувства одиночества и отсутствие тесной привязанности с кем-либо. Именно данные проявления одиночества можно рассматривать как латентную стадию возникновения профессиональных деформаций.

Кроме того, значимые корреляционные связи обнаружены между эмоциональной резистентией и показателями временного ($r = 0,467$), эмоционального ($r = 0,478$) и поведенческого ($r = 0,546$) одиночества. Это позволяет предположить, что сопротивление нарастающему напряжению, осознанное или бессознательное стремление педагогов к психологическому комфорту, желание снизить давление внешних обстоятельств сопровождаются конфликтами, потерей связи с окружающими и могут проявляться в активной (избегание) или пассивной деятельности.

Зафиксированные корреляционные связи между эмоциональным истощением и постоянным ($r = 0,562$), эмоциональным ($r = 0,604$), поведенческим ($r = 0,576$) и когнитивным ($r = 0,628$) одиночеством позволяют сказать, что падение общего энергетического тонуса и ослабление нервной системы у педагогов взаимосвязано с осознанием отсутствия тесной привязанности, потерей эмоциональных связей с окружающими, отсутствием доступного круга социального общения (отсутствие значимых дружеских связей или чувства общности).

Установленные высокие корреляционные взаимосвязи между струк-

турными компонентами одиночества и эмоционального выгорания позволяют рассматривать одиночество как разновидность профессиональной деформации. Естественно, что полученные результаты относятся только к учительской профессии и, вероятно, могут быть распространены на те, где преобладают отношения «человек – человек». В отношении других профессий необходимо проводить дополнительные исследования.

Таким образом, проведенное исследование позволило уточнить теоретическую модель профессиональной деформации личности, углубить представление о процессе профессионализации и дать новую интерпретацию отношениям разных видов деформаций личности на примере педагогического труда. Определены основные направления изменений одиночества педагогов как разновидности профессиональной деформации и его зависимость от стажа профессиональной деятельности.

Сформулированные выводы и положения могут быть использованы как теоретико-методологическая и прикладная основа для преодоления и предупреждения деформаций профессиональной деятельности учителя. На их основе могут разрабатываться практические рекомендации для психологов о целесообразности проведения профилактических бесед и развивающих занятий, направленных на преодоление одиночества и формирование у учителей адекватных форм профессионального поведения.

Литература

1. Аминов Н.А., Шпитальный Д.В. Синдром «эмоционального сгорания» как вид профессиональной дезадаптации // Профессиональный потенциал. 2002. № 1–2.
2. Артамонова В.Г., Шаталов Н.Н. Профессиональные болезни. М., 1988.
3. Безносов С.П. Теоретические основы изучения профессиональной деформации личности. М., 2005.

4. Бойко В.В. Энергия эмоций. СПб.: Питер, 2004.
5. Деркач А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. М., 2000.
6. Дьяконов Г. Регуляция эмоциональных состояний // Детский психолог. 1993. № 5.
7. Зеер Э.Ф. Психология профессий. М.: Академический проект, 2003.
8. Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 1996.
9. Маслач К. Профессиональное выгорание: как люди справляются. М., 1978.
10. Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования // Журнал практической психологии и психоанализа. 2001. № 3.
11. Перлман Д., Пепло Л.Э. Теоретические подходы к одиночеству // Лабиринты одиночества / сост., общ. ред. и предисл. Н. Е. Покровского. М., 1989.
12. Пузько В.И. Экзистенциальный невроз как бегство от одиночества. М., 2005.
13. Rogov E.I. Азбука психологии: становление профессионала. М.: ВЛАДОС, 2002.
14. Rogov E.I. Учитель как объект психологического исследования. М.: ВЛАДОС, 1998.
15. Рогова Е.Е. Проблемы одиночества у подростков. Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2006.
16. Фромм Э. Бегство от свободы. М.: Прогресс, 2003.
17. Фромм Э. Пути из больного общества // Проблема человека в западной философии. М.: Прогресс, 1998.
18. Хараш А.У. Психология одиночества // Педология: новый век. 2000. № 4.
19. Энциклопедический словарь. История психологии в лицах / под ред. Л.А. Карпенко. М., 2005.