

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
Высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет начальных классов
Кафедра психологии и педагогики начального образования

Шашило Юлия Сергеевна

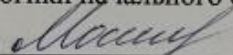
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**Психологическое консультирование как средство профилактики
эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ**
Направление подготовки: 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Магистерская программа: Мастерство психологического консультирования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

к. пс. н., доцент кафедры психологии
и педагогики начального образования

 Мосина Н.А.

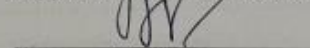
**Руководитель магистерской
программы**

к. пс. н., доцент кафедры психологии
и педагогики начального образования

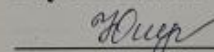
 Сафонова М.В.

Научный руководитель

к. пед. н., доцент кафедры психологии и
педагогики начального образования

 Шандыбо С.В.

Обучающийся

 Шашило Ю.С.

Дата защиты «___» _____ 2025

Оценка (прописью) _____

Красноярск 2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

РЕФЕРАТ	2
ВВЕДЕНИЕ	8
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ	15
1.1 Анализ понятия эмоциональное выгорание педагогов в зарубежных и отечественных исследованиях.....	15
1.2 Психологические особенности эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ.....	23
1.3 Возможности психологического консультирования как средства профилактики эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ.....	32
Выводы по 1 главе.....	43
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО СНИЖЕНИЮ УРОВНЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ	45
2.1 Организация исследования результатов констатирующего эксперимента	45
2.2 Организация и проведение формирующего эксперимента	64
2.3 Анализ результатов формирующего эксперимента	76
Выводы по главе 2.....	86
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	89
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	92
ПРИЛОЖЕНИЯ А-Д.....	101-114

РЕФЕРАТ

Диссертация на соискание степени магистра по направлению подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, «Мастерство психологического консультирования» и теме «Психологическое консультирование как средство профилактики эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ».

Объем – 114 страниц, включая 5 рисунков, 7 таблиц, 5 приложений.

Количество использованных источников – 83.

Цель научного исследования: научно обосновать, разработать и апробировать программу психологического консультирования для профилактики эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ.

Объект исследования – процесс профилактики эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ.

Предмет исследования – психологическое консультирование как средство профилактики эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что процесс профилактики эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, будет являться результативным если:

1. будет организовано консультирование в смешанном формате, включающее групповые консультации, ориентированные на снятие психоэмоционального и психофизического напряжения; и индивидуальные консультации, направленные на расширенную отработку стрессовых ситуаций, усиление осознания личных симптомов эмоционального выгорания;

2. будут использованы техники психологического консультирования, ориентированные на:

— изменение деструктивных установок на адаптивные когнитивно-поведенческие паттерны;

— стабилизацию эмоционального фона;

— формирование навыков восстановления аффективной сферы, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки в стрессовых ситуациях.

Теоретико-методологическая основа исследования:

— исследования в сфере эмоционального выгорания В.В. Бойко, М. Бурно, Н.Е. Водпьяновой, А. Лэнгле, К. Маслач, Е.С. Старченковой, К. Чернисс, Х. Фрейденбергер т.д.;

— исследования особенностей эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ В.В. Бойко, Э.Ф. Зеера, Е.А. Ольхиной, Л.М. Митиной, Т.М. Мищенко, Е.А. Климовой, И.Н. Литвиновой, Е.С. Асмаковец т.д.;

— исследования в области группового консультирования Дж. Кори, Р. Кочунаса, С. Глэддинг, Н.Н. Обозова и т. д.

Методы исследования:

— теоретические (анализ и обобщение источников по проблеме исследования);

— эмпирический инструментарий исследования включал четыре стандартизированные диагностические методики: 1) методику диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко; 2) опросник профессионального выгорания К. Маслач и С. Джексона в адаптации Н.Е. Водопьяновой; 3) опросник «Экспресс-оценка выгорания» (В. Каппони, Т. Новак); 4) проективную методику «Колесо жизненного баланса» П. Дж. Майера, направленную на оценку удовлетворенности ключевыми сферами жизни;

— методы обработки результатов (количественный и качественный анализ полученных данных).

Эмпирическое исследование было проведено на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения

«Детский сад № 274 присмотра и оздоровления» (г. Красноярск). Выборку составили 10 педагогических работников в возрасте от 37 до 50 лет, осуществляющих профессиональную деятельность с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья и демонстрирующих вариативную выраженность симптомов эмоционального выгорания.

Апробация результатов исследования

Представленные в работе результаты нашли отражение в публикации научных статей.

Теоретическая значимость диссертационной работы заключается в том, что результаты, полученные автором в ходе исследования, станут основой для более углубленного изучения возможностей психологического консультирования как средства профилактики эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ в условиях дошкольной организации.

Практическая значимость работы заключается в возможности применения разработанной программы психологом образовательной организации в качестве инструмента для профилактики эмоционального выгорания у педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Структура диссертации: работа состоит из реферата, введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений. Общий объем диссертационного исследования составил 114 страниц текста, проиллюстрированного 5 рисунками и 7 таблицами, 5 приложений, количество использованных источников 83.

ABSTRACT

A Master's Thesis in the field of study 44.04.02 Psychological and Pedagogical Education, program "Mastery of Psychological Counseling", on the topic: "Psychological Counseling as a Means of Preventing Emotional Burnout among Teachers Working with Children with Special Educational Needs (SEN)".

Thesis volume: 114 pages, including 5 figures, 7 tables, 5 appendices.

Number of cited sources: 83.

Research Objective: to scientifically substantiate, develop, and test a psychological counseling program for the prevention of emotional burnout among teachers working with children with SEN.

Object of the study: the process of preventing emotional burnout among teachers working with children with SEN.

Subject of the study: psychological counseling as a means of preventing emotional burnout among teachers working with children with SEN.

Research Hypothesis: the study hypothesis posits that the process of preventing emotional burnout among teachers working with children with SEN will be effective under the following conditions:

Counseling is organized in a blended format, comprising group consultations focused on alleviating psychoemotional and psychophysiological tension, and individual consultations aimed at the in-depth processing of stressful situations and enhancing awareness of personal burnout symptoms.

Psychological counseling techniques are utilized to target the following objectives:

- the transformation of maladaptive beliefs into adaptive cognitive-behavioral patterns;
- the stabilization of emotional states;
- the development of skills for the restoration of the affective sphere, emotional self-regulation, and self-support in stressful situations.

Theoretical and Methodological Framework:

— research on emotional burnout by V.V. Boyko, M. Burno, N.E. Vodopyanova, A. Längle, C. Maslach, E.S. Starchenkova, C. Cherniss, H. Freudenberger, etc.;

— studies on the characteristics of emotional burnout among teachers working with children with SEN by V.V. Boyko, E.F. Zeer, E.A. Olkhina, L.M. Mitina, T.M. Mishchenko, E.A. Klimova, I.N. Litvinova, E.S. Asmakovets, etc.;

— research in the field of group counseling by G. Corey, R. Kociunas, S. Gladding, N.N. Obozov, etc.

Research Methods:

— Theoretical methods: analysis and synthesis of scholarly literature on the research problem.

— Empirical methods: the research toolkit comprised four standardized diagnostic tools: 1) V.V. Boyko's method for diagnosing emotional burnout levels; 2) the Maslach Burnout Inventory by C. Maslach and S. Jackson, adapted by N.E. Vodopyanova; 3) the "Burnout Express Assessment" questionnaire by V. Capponi and T. Novak; 4) the projective "Wheel of Life" technique by P.J. Meyer, aimed at assessing satisfaction in key life domains.

— Data analysis methods: quantitative and qualitative analysis of the obtained data.

Empirical Base: the study was conducted at the Municipal Budgetary Preschool Educational Institution "Kindergarten No. 274 for Care and Rehabilitation" (Krasnoyarsk). The sample consisted of 10 teachers aged 37 to 50, working with children with SEN and demonstrating varying degrees of emotional burnout symptomatology.

Validation of Research Results: the findings presented in this work have been disseminated through the publication of scientific articles.

Theoretical Significance: the results obtained by the author contribute to a foundation for further in-depth study of the potential of psychological counseling as a means of preventing emotional burnout among teachers working with children with SEN in a preschool setting.

Practical Significance: the practical value of the work lies in the potential for implementing the developed program by educational psychologists as a tool for preventing emotional burnout among teachers working with children with SEN.

Thesis Structure: the thesis comprises an abstract, introduction, two chapters, conclusion, reference list, and appendices. The total volume of the

dissertation is 114 pages of text, illustrated with 5 figures and 7 tables, and includes 5 appendices. The number of cited sources is 83.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Профилактика эмоционального выгорания среди специалистов, работающих в системе «человек-человек», стала особенно важной в условиях современных вызовов. Работа в сфере образования требует интенсивного взаимодействия с детьми, родителями и другими участниками образовательного процесса, что сопровождается высоким уровнем эмоциональной вовлечённости. При этом современные условия, включая необходимость быстрой адаптации к изменениям и сокращение времени на восстановление, усиливают уровень эмоционального выгорания [11].

Эмоциональное выгорание действительно представляет собой серьёзную проблему, которая затрагивает как здоровье специалистов, так и их профессиональную деятельность. Этот феномен, впервые описанный Гербертом Фрейденбергером, характеризуется хроническим стрессом, которому не уделяется должного внимания и которым не управляют должным образом [5].

Эмоциональное выгорание приводит к снижению профессиональной эффективности, ухудшению качества образовательного процесса, росту конфликтов в педагогическом коллективе, а также отражается на психоэмоциональном состоянии самих детей с ограниченными возможностями здоровья. Работа с данной категорией учащихся требует значительных эмоциональных, физических и психических ресурсов. Педагоги сталкиваются с повышенной ответственностью, необходимостью индивидуального подхода, а также сложностями взаимодействия с родителями и коллегами. Всё это усиливает вероятность развития эмоционального истощения.

Правовой основой исследования выступает определение, закрепленное в статье 79 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Согласно ему, дети с ограниченными возможностями здоровья

(ОВЗ) — это лица, чьи недостатки в физическом и/или психическом развитии документально подтверждены заключением психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) и которые, в связи с этим требуют создания специальных условий для освоения образовательных программ.

Статистические данные Министерства просвещения РФ фиксируют значительный контингент данной категории обучающихся в системе дошкольного образования. Так, на 2017 год численность детей с ОВЗ в российских дошкольных организациях составляла 443 667 человек, включая 34 500 детей-инвалидов. Тенденция последних лет свидетельствует об устойчивом увеличении этой группы, что подтверждается региональной статистикой. Например, в Красноярском крае в 2020 году был зафиксирован рост количества дошкольников с ОВЗ на 11,3% в сравнении с показателем 2019 года. [21].

Профессиональная деятельность педагогов, работающих с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, сопряжена с комплексными психоземotionalными нагрузками, что относит её к категории профессионально напряжённого труда [5]. Данная специфика обуславливает необходимость наличия у специалиста не только узкопрофильных компетенций, но и развитых личностных качеств, включая высокий уровень эмпатии, стрессоустойчивости и способности к гибкой эмоциональной саморегуляции [3]. Дефицит подобных ресурсов выступает ключевым фактором риска, многократно повышающим уязвимость педагогического персонала к развитию синдрома эмоционального выгорания.

Реализация эффективной профилактики данного синдрома носит комплексный характер, оказывая влияние как на индивидуальное здоровье специалиста, так и на качество образовательной среды. С одной стороны, она способствует сохранению психического и соматического благополучия педагога, а с другой — косвенно детерминирует рост его профессиональной вовлечённости и педагогической эффективности в рамках коррекционно-развивающего процесса. Педагоги, обладающие сформированными

навыками психогигиены и ощущающие организационную поддержку, демонстрируют более высокие показатели продуктивности и адаптивности в условиях профессиональных вызовов.

Методологической основой исследования проблемы эмоционального выгорания выступили труды зарубежных исследователей эмоционального выгорания (М. Буриш, К. Маслач, Х. Дж. Фрейденбергер), а также труды отечественных психологов, раскрывающие особенности эмоционального выгорания (В.В. Бойко, Н.Е. Водопьянова).

В современной психологии проблеме эмоционального выгорания уделяется особое внимание. Среди зарубежных и отечественных исследований можно назвать В.В. Бойко, М. Бурно, Н.Е. Водопьянова, А. Лэнгле, К. Маслач, Е.С. Старченкова, К. Чернисс, Х. Фрейденбергер и т. д. Психологи, как зарубежные, так и отечественные, предлагают различные определения эмоционального выгорания. В подходах многих авторов подробно описаны стадии развития эмоционального выгорания, факторы появления и признаки.

Особенности эмоционального выгорания педагогов исследовали отечественные ученые, среди них Л.М. Митина, Е.С. Асмаковец. В своих исследованиях авторы указывают на стадийный (поэтапный) характер развития эмоционального выгорания [2]. В частности, исследователи отмечают, что эмоциональное выгорание является динамическим процессом, развивающимся во времени и характеризующимся нарастающей степенью выраженности его проявлений от чувства усталости до разочарования, снижения интереса к работе, потере мотивации, и, в итоге к полному отчаянию и экзистенциальной пустоте [2].

Таким образом, проблема научного осмысления феномена эмоционального выгорания в контексте работы педагогов с детьми с ОВЗ, а также поиск эффективных методов профилактики и психологической помощи в преодолении эмоционального выгорания является актуальной, требует всестороннего теоретического и практического исследования.

Актуальность рассматриваемой проблемы, ее практическая значимость и недостаточная разработанность послужили основанием для выбора темы исследования: «Психологическое консультирование как средство профилактики эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ».

Цель научного исследования: научно обосновать, разработать и апробировать программу психологического консультирования для профилактики эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ.

Объект исследования – процесс профилактики эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ.

Предмет исследования – психологическое консультирование как средство профилактики эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что процесс профилактики эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, будет являться результативным если:

1. будет организовано консультирование в смешанном формате, включающее групповые консультации, ориентированные на снятие психоэмоционального и психофизического напряжения; и индивидуальные консультации, направленные на расширенную отработку стрессовых ситуаций, усиление осознания личных симптомов эмоционального выгорания;

2. будут использованы техники психологического консультирования, ориентированные на:

— изменение деструктивных установок на адаптивные когнитивно-поведенческие паттерны;

— стабилизацию эмоционального фона;

— формирование навыков восстановления аффективной сферы, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки в стрессовых ситуациях.

Исследовательские задачи:

1. провести теоретико-методологический анализ научных подходов к проблеме эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, в зарубежных и отечественных источниках;

2. определить и описать специфику психологических проявлений эмоционального выгорания у данного контингента специалистов;

3. теоретически обосновать потенциал комбинированного подхода (групповое и индивидуальное консультирование) в профилактике данного синдрома;

4. спроектировать и апробировать целевую профилактическую программу психологического консультирования для педагогов с признаками эмоционального выгорания;

5. осуществить эмпирическую верификацию результативности разработанной программы и осуществить интерпретацию полученных данных.

Методы исследования:

— теоретические (анализ и обобщение источников по проблеме исследования);

— эмпирический инструментарий исследования включал четыре стандартизированные диагностические методики: 1) методику диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко; 2) опросник профессионального выгорания К. Маслач и С. Джексона в адаптации Н.Е. Водопьяновой; 3) опросник «Экспресс-оценка выгорания» (В. Каппони, Т. Новак); 4) проективную методику «Колесо жизненного баланса» П. Дж. Майера, направленную на оценку удовлетворенности ключевыми сферами жизни;

— методы обработки результатов (количественный и качественный анализ полученных данных).

Эмпирическое исследование было проведено на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения

«Детский сад № 274 присмотра и оздоровления» (г. Красноярск). Выборку составили 10 педагогических работников в возрасте от 37 до 50 лет, осуществляющих профессиональную деятельность с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья и демонстрирующих вариативную выраженность симптомов эмоционального выгорания.

Этапы исследования:

1. теоретико-аналитический этап: Изучение методологических подходов и научных концепций, раскрывающих сущность и особенности эмоционального выгорания педагогического состава, осуществляющего профессиональную деятельность в условиях инклюзивного дошкольного образования.

2. диагностический этап: Проведение эмпирического исследования с целью выявления актуального уровня и специфических проявлений синдрома эмоционального выгорания среди педагогов, работающих с детьми с ОВЗ.

3. конструктивно-внедренческий этап: Разработка, содержательное наполнение и практическая реализация целевой программы психопрофилактики, направленной на нивелирование рисков профессионального выгорания в исследуемой группе.

4. оценочно-аналитический этап: Системный анализ и интерпретация данных, полученных в ходе формирующего эксперимента, с целью оценки эффективности реализованной программы и формулирования выводов.

Научная новизна исследования состоит в обосновании возможности применения психологического консультирования как средства профилактики эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ.

Теоретическую и методологическую основу исследования составили:

— исследования в сфере эмоционального выгорания В.В. Бойко, М. Бурно, Н.Е. Водпьяновой, А. Лэнгле, К. Маслач, Е.С. Старченковой, К. Чернисс, Х. Фрейденбергер т.д.;

— исследования особенностей эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ В.В. Бойко, Э.Ф. Зеера, Е.А. Ольхиной, Л.М. Митиной, Т.М. Мищенко, Е.А. Климовой, И.Н. Литвиновой, Е.С. Асмаковец т.д.;

— исследования в области группового консультирования Дж. Кори, Р. Кочунаса, С. Глэддинг, Н.Н. Обозова и т. д.

Теоретическая значимость диссертационной работы заключается в том, что результаты, полученные автором в ходе исследования, станут основой для более углубленного изучения возможностей психологического консультирования как средства профилактики эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ в условиях дошкольной организации.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанная программа представляет собой готовый инструментарий для психолога, который может быть непосредственно внедрен в практику профилактики эмоционального выгорания среди педагогов, работающих с детьми с ОВЗ.

Структура диссертации. Работа состоит из реферата, введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений. Общий объем диссертационного исследования составил 114 страниц текста, проиллюстрированного 5 рисунками и 7 таблицами, количество использованных источников 83.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ

1.1 Анализ понятия эмоциональное выгорание педагогов в зарубежных и отечественных исследованиях

Состояние эмоционального выгорания, впервые описанное в 1970-х годах, стало основой для изучения эмоционального выгорания как феномена. Именно тогда исследователи, включая Герберта Фрейденбергера, обратили внимание на то, что представители профессий, связанных с интенсивным взаимодействием с людьми, таких как педагоги, врачи, психологи и социальные работники, особенно подвержены этому состоянию [1].

Впервые понятие «синдром эмоционального выгорания» ввел американский психиатр Герберт Фрейденбергер в 1974 году. Хотя данный феномен был открыт более сорока лет назад, он до сих пор привлекает внимание специалистов и является актуальной проблемой [2].

Исследования К. Маслач и Г. Фрейденбергера, 1970-х годов стали важным этапом в понимании того, как профессии с высокой эмоциональной вовлеченностью приводят к эмоциональному выгоранию. Эти выводы легли в основу концепции эмоционального выгорания (burnout), которое было описано как сочетание трех компонентов:

1. Эмоциональное истощение – ощущение, что все внутренние ресурсы исчерпаны.
2. Деперсонализация – равнодушие или циничное отношение к людям, с которыми ведется работа.
3. Редукция личных достижений – чувство, что работа перестала приносить удовлетворение [1].

С тех пор подходы к профилактике и лечению эмоционального выгорания значительно расширились. Особое внимание в исследованиях 1970-х годов уделяется: развитию навыков саморегуляции и стресс-менеджмента; улучшению рабочих условий и снижению нагрузки;

обеспечению доступности психологической помощи и создания поддерживающей среды.

Эти основополагающие исследования стали концептуальным фундаментом для формирования более глубокого, системного понимания профессиональных рисков, связанных с эмоциональным выгоранием. Благодаря работам Г. Фрейденберга, К. Маслач и их последователей, выгорание перестало восприниматься как индивидуальная слабость или временное недомогание, а было признано закономерным профессиональным феноменом, порождаемым спецификой деятельности в сфере «человек-человек». Этот концептуальный сдвиг позволил перейти от обвинения сотрудников к анализу условий труда и послужил основой для разработки комплексных и эффективных стратегий профилактики и преодоления синдрома.

В настоящее время серьезной проблемой для профессионалов в разных сферах деятельности становится явление «выгорание» на рабочем месте. Это состояние характеризуется эмоциональным, умственным и физическим истощением, обусловленным продолжительным и чрезмерным уровнем стресса [7].

Вместо того, чтобы считаться заболеванием, Всемирная организация здравоохранения в настоящее время реклассифицирует это заболевание как профессиональное явление [7]. Это создает правовую и методологическую основу для разработки превентивных стратегий, направленных на оздоровление самой системы труда, а не на адаптацию человека к невыносимым условиям.

Н.В. Басалаева утверждает, что эмоциональное выгорание действительно можно рассматривать как защитный механизм, который организм включает в ответ на хронический стресс, особенно связанный с подавлением эмоций. Это состояние возникает, когда человек сталкивается с длительным воздействием травмирующих факторов или стрессовых

обстоятельств, но не может своевременно выразить свои чувства или найти способ для эмоциональной разрядки [5].

Ключевыми аспектами эмоционального выгорания являются:

1. Подавление эмоций. Вынужденное подавление негативных эмоций (таких как гнев, страх или разочарование) может стать привычным поведением, что со временем приводит к потере способности искренне проявлять как негативные, так и положительные чувства. Это проявляется в виде «эмоциональной холодности» или отчуждения.

2. Отсрочка психологической разрядки. Если человек постоянно откладывает момент, когда он может отдохнуть или выразить накопившиеся эмоции, его психика начинает работать на пределе возможностей. Это приводит к ощущению «пустоты» или эмоционального истощения.

3. Энергетическое истощение. Постоянная борьба с эмоциями требует значительных энергетических затрат, что способствует не только психологическому, но и физическому истощению.

Признаками эмоционального выгорания в таком случае являются: чувство отстраненности, безразличия к окружающим и своей деятельности; снижение способности сопереживать или испытывать радость, повышенная раздражительность, цинизм; хроническая усталость, даже после сна или отдыха; частое желание изолироваться от людей и избегать контактов [15].

А.П. Бакута выделяет следующие фазы развития эмоционального выгорания:

— фаза стресса: человек сталкивается с постоянными трудностями и начинает подавлять свои эмоции;

— фаза истощения: подавление эмоций становится привычным, ресурсы организма на исходе;

— фаза отстраненности: возникает чувство отчуждения от своей работы, людей и даже от самого себя [3].

Стресс – это естественная реакция организма на внешние или внутренние раздражители, которые воспринимаются как угроза или вызов.

Он активизирует физические, эмоциональные и когнитивные ресурсы, чтобы справиться с ситуацией, которая требует адаптации или действий [15, с. 27].

А.П. Бакута выделяет следующие виды стресса:

1. Положительный стресс (эустресс). Это стимулирующий стресс, который помогает человеку мобилизоваться, улучшить концентрацию и справиться с задачами. Например, подготовка к экзамену или важному проекту.

2. Отрицательный стресс (дистресс). Возникает, когда нагрузка становится слишком высокой или длится слишком долго, вызывая усталость, тревогу и другие негативные последствия [33].

Физиологические реакции на стресс могут быть различными. Так, при остром воздействии организм мгновенно реагирует на стрессор: учащается сердцебиение, повышается давление, ускоряется дыхание, выделяется адреналин и кортизол. При хроническом воздействии постоянное нахождение в состоянии стресса может привести к истощению, нарушению работы внутренних органов и психическим расстройствам.

Симптомами стресса, который приводит к эмоциональному выгоранию, являются [25, с. 31-37]:

— физические: усталость, головные боли, нарушения сна, изменение аппетита;

— эмоциональные: раздражительность, тревога, апатия, чувство подавленности;

— когнитивные: снижение концентрации, проблемы с памятью, навязчивые мысли;

— поведенческие: изоляция, переедание или снижение аппетита, вредные привычки.

Стресс сам по себе не всегда вреден, но его длительное или чрезмерное влияние без механизмов восстановления может существенно ухудшить качество жизни [27].

Стрессоры – это любые факторы, которые провоцируют стрессовую реакцию организма. Они могут быть внешними или внутренними и сильно различаться по своей природе. Важно понимать, что воздействие стрессоров зависит не только от их интенсивности, но и от того, как человек воспринимает эти факторы.

Выделяют следующие типы стрессоров: физические стрессоры (экстремальные температуры (жара, холод); шум, яркий свет, загрязнение окружающей среды; боль, усталость, физическое перенапряжение; болезни или травмы); психологические стрессоры (личностные конфликты (на работе, дома), утрата близкого человека, высокая степень неопределенности или угрозы, давление или ожидания со стороны общества); социальные стрессоры (финансовые проблемы, развод, разрыв отношений, потеря работы, смена места жительства, отсутствие поддержки или изоляция); внутренние стрессоры (самопроизвольные негативные мысли, низкая самооценка, тревожность, чувство вины, перфекционизм, нереалистичные ожидания к себе) [13, с. 64-66].

Стрессоры могут влиять на организм как краткосрочно, так и долгосрочно. При краткосрочном воздействии в ответ на стрессор организм мобилизуется: учащается сердцебиение, повышается давление, активизируется работа надпочечников для выработки адреналина и кортизола. При долгосрочном воздействии организм истощается, что приводит к: ухудшению иммунной системы, проблемам с сердечно-сосудистой системой, эмоциональному истощению и выгоранию [15].

На данный момент мы можем сказать, что эмоциональное выгорание в нашей работе мы будем рассматривать как состояние физического, эмоционального и умственного истощения, которое возникает в результате длительного стресса, особенно связанного с профессиональной деятельностью. Оно характеризуется снижением энергии, мотивации и чувства удовлетворенности своей работой. Эмоциональное выгорание чаще всего затрагивает людей, работающих в сферах, связанных с интенсивным

взаимодействием с другими, таких как образование, здравоохранение, социальная работа и сферы обслуживания [33, с. 27-39]. Несмотря на разнообразие моделей выгорания, его основными составляющими являются эмоциональное и физическое истощение, деперсонализация и снижение производительности труда.

Если не принять меры, выгорание может перерасти в более серьезные состояния, такие как хроническая депрессия, тревожные расстройства или даже физические заболевания (например, сердечно-сосудистые). Кроме того, оно может приводить к ухудшению качества работы, повышению текучести кадров и росту конфликтов в коллективе.

По мнению Л.С. Пилипчук, среди наиболее распространенных симптомов можно выделить [20, с. 45-62]: чувство хронической усталости, понижение самооценки, раздражительность, безразличие к своей работе или окружающей среде, а также повышенную склонность к вспышкам гнева или паническим атакам. Одним из главных симптомов синдрома эмоционального выгорания является усталость, как физическая, так и эмоциональная. Профессионалы, испытывающие данный синдром, нередко чувствуют хроническую изнуренность и потерю интереса к работе. Другими симптомами могут быть раздражительность, апатия, затруднения в концентрации и принятии решений, а также повышенная чувствительность к критике и недовольству [20].

Факторы риска для развития синдрома эмоционального выгорания включают в себя:

1. постоянный контакт с людьми: непрерывная необходимость оказывать помощь, внимание и поддержку, что требует значительных эмоциональных вложений;

3. частое столкновение с чужими проблемами, стрессом и страданиями;

4. высокий уровень ответственности: профессионалы, работающие в сфере «человек-человек», часто чувствуют ответственность за жизнь, здоровье, обучение или благополучие других людей;

5. недостаток ресурсов: ограниченное время, нехватка поддержки, высокая рабочая нагрузка и частая необходимость работать в условиях стресса;

6. отсутствие вознаграждения: нередко усилия и эмоциональные вложения специалистов остаются незамеченными или недооцененными, что вызывает чувство разочарования и неудовлетворенности;

7. повторяющиеся ситуации стресса: постоянное давление, необходимость быстро принимать решения и работать в условиях неопределенности [10, с. 56-59].

Согласно трудам К. Маслач [28], выделяется трехступенчатая структура показателей эмоционального выгорания: когнитивный, отношенческий, поведенческий.

Итак, в качестве базовых критериев для оценки степени эмоционального выгорания нами выделены следующие:

— Когнитивный критерий. Операционализация критерия осуществляется через анализ информированности педагога о природе, симптомах и механизмах развития синдрома эмоционального выгорания.

— Отношенческий критерий. Данный критерий отражает изменения в эмоционально-личностной сфере и измеряется посредством оценки выраженности ключевых компонентов синдрома по модели К. Маслач: уровня эмоционального истощения, деперсонализации и редукции профессиональных достижений.

— Поведенческий критерий. Критерий направлен на фиксацию внешних, наблюдаемых проявлений синдрома и определяется через интегральную оценку общего уровня эмоционального выгорания, отражающую степень дезадаптации в профессиональной деятельности.

Отметим, что эмоциональное выгорание – это не только индивидуальная проблема, но и вызов для организаций, которые должны создавать условия для предотвращения этого состояния у своих сотрудников.

Таким образом, эмоциональное выгорание – это состояние физического, эмоционального и умственного истощения, которое возникает в результате длительного стресса, связанного, в том числе, с профессиональной деятельностью. Оно характеризуется снижением мотивации и чувства удовлетворенности своей работой. С точки зрения Л.М. Митиной, Т.М. Мищенко, эмоциональное выгорание чаще всего затрагивает людей, работающих в сферах, связанных с интенсивным взаимодействием с другими, таких как образование, здравоохранение, социальная работа и сферы обслуживания. Несмотря на разнообразие моделей выгорания, его основными составляющими являются эмоциональное и физическое истощение, деперсонализация и снижение производительности труда. Эмоциональное выгорание исследуется разными областями науки, включая психологию, педагогику, медицину, социологию и управленческие науки, что позволяет рассматривать данное явление с междисциплинарных позиций и выявлять его причины, проявления и пути профилактики. Психология рассматривает эмоциональное выгорание как состояние психоэмоционального истощения, утраты мотивации и интереса к деятельности вследствие длительного стресса. Педагогика акцентирует внимание на выгорании как на профессиональной деформации, возникающей у педагогов в условиях постоянного эмоционального напряжения и высокой ответственности. Медицина трактует выгорание как психосоматическое расстройство, способное вызывать нарушения сна, хроническую усталость и снижение иммунитета. Социология связывает эмоциональное выгорание с условиями труда, уровнем социальной поддержки, статусом профессии и организационной культурой. Управленческие науки рассматривают выгорание как фактор, снижающий продуктивность сотрудников и влияющий на эффективность деятельности организации в целом.

1.2 Психологические особенности эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ

В последние годы проблема эмоционального выгорания приобретает всё большую значимость, что обусловлено возрастанием требований, предъявляемых к человеку в условиях современного общества. Особенно уязвимыми оказываются специалисты, чья профессиональная деятельность связана с интенсивным межличностным взаимодействием – это работники сферы здравоохранения, образования, социальной поддержки, сервиса и управления [14].

Согласно работам Е.А. Ольхиной, эмоциональное выгорание занимает центральное место в исследованиях, связанных с профессиональной деятельностью педагогов, поскольку именно эта группа специалистов находится в зоне высокого риска. Педагоги ежедневно сталкиваются с огромным количеством задач, связанных с обучением, воспитанием и коммуникацией, что делает их особенно уязвимыми к эмоциональному истощению [8].

В своих исследованиях Е.А. Ольхина отмечает, что особая категория работы педагога – это работа с детьми с ОВЗ [23]. Согласно Федеральному закону «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (№ 181), а также Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273) одним из основных направлений сопровождения инвалидов и лиц с ОВЗ является их обучение и образование [27; 52]. Такой статус присваивается ребенку при наличии физических, психических, сенсорных или интеллектуальных нарушений, которые создают сложности в освоении стандартных образовательных программ.

Согласно статье 79 Закона об образовании в Российской Федерации, дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, которые по состоянию здоровья испытывают трудности в обучении, развитии или социальной адаптации и нуждаются в специальных условиях для получения

образования и полноценной жизни [47]. Юридическое определение статуса ребёнка с ограниченными возможностями здоровья базируется на совокупности нескольких формализованных признаков. Во-первых, таким основанием выступает наличие стойких нарушений в одной или нескольких сферах развития: физической, психической, сенсорной либо интеллектуальной. Во-вторых, обязательным условием является наличие документального подтверждения — заключения психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК), которое служит официальным основанием для признания необходимости создания специальных образовательных условий. В-третьих, ключевым признаком является выявленная потребность в организации указанных условий для обеспечения доступа к образованию, что может включать адаптированные основные общеобразовательные программы (АООП), помощь тьютора или ассистента, а также применение специализированных технических средств и технологий обучения. Таким образом, не любой ребёнок с трудностями в обучении считается ребёнком с ОВЗ – только тот, чьи особенности подтверждены ПМПК и требуют организации специальных условий.

Опишем основные психологические особенности обучающихся с ОВЗ [14]:

1. Замедленное психическое развитие: у многих детей с ОВЗ наблюдается отставание в развитии когнитивных процессов – внимания, памяти, мышления, речи.
2. Нарушения эмоционально-волевой сферы: неустойчивость настроения, сниженная мотивация, повышенная тревожность, импульсивность, неуверенность в себе.
3. Трудности в социальной адаптации: сниженная способность к установлению и поддержанию межличностных отношений, трудности в восприятии социальных норм.

4. Сниженная обучаемость: потребность в адаптированных образовательных программах, специальных методах обучения и педагогической поддержке.

5. Выраженные индивидуальные различия: каждый ребёнок с ОВЗ обладает уникальным сочетанием трудностей и сохранных возможностей [8].

В условиях инклюзивного образования профессиональная деятельность педагогов сопряжена с необходимостью работы с детьми, имеющими различные нарушения развития, что рассматривается в научной литературе как значимый фактор риска возникновения синдрома эмоционального выгорания [47]. Работа с детьми с ОВЗ предъявляет к педагогу высокие требования, которые значительно превышают нагрузку в условиях массового образования.

Дети с такими нарушениями, как расстройства аутистического спектра (РАС), тяжелые нарушения речи (ТНР), задержка психического развития (ЗПР) и умственная отсталость (УО), часто демонстрируют эмоционально-поведенческие трудности, включающие тревожность, агрессию, гиперактивность и трудности саморегуляции. Педагогу постоянно требуется прилагать усилия для создания и поддержания структурированной, предсказуемой и сенсорно-безопасной среды, что приводит к хроническому психофизическому напряжению [5, с. 112-126].

Реализация индивидуальных образовательных маршрутов таких детей требует от педагога владения специализированными методиками, навыками адаптации учебного материала и создания специальных условий обучения. Исследования подтверждают, что многие педагоги не чувствуют себя достаточно подготовленными к этой деятельности, что порождает внутреннюю неуверенность и страх профессиональной несостоятельности [19; 46].

В исследованиях отечественных авторов (С.Н. Бездетко, С.Б. Кузина, Е.В. Каракулова) внимание привлекает и тот факт, что эффективная работа с детьми с ОВЗ предполагает умение педагогов выстраивать тесное

взаимодействие не только с самим ребенком, но и с широким кругом специалистов (дефектологами, логопедами, психологами), с родителями (законными представителями), которые сами, зачастую, находятся в состоянии повышенного стресса. Эта необходимость многоканального общения и координации значительно увеличивает ролевую нагрузку педагога и становится фактором, запускающим процесс эмоционального выгорания [41; 12].

Как обобщают авторы исследований, в группе педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, эмоциональное выгорание выражено значительно больше, чем в группе их коллег, работающих с норматипичными обучающимися [51]. В частности, у педагогов отдельных образовательных организаций достоверно выше показатели таких симптомов, как «переживание психотравмирующих обстоятельств», «ощущение "загнанности в клетку"» и «неадекватное эмоциональное реагирование» [18]. Все вышеперечисленные проблемы оказывают влияние как на детей с ОВЗ, так и на педагогов, которые ведут с ними работу, влияя на уровень их эмоционального выгорания [13].

Согласно статье 2 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся, с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [47].

Работа педагога в условиях инклюзивного образования требует глубоких изменений в его профессиональной деятельности, а также в восприятии образовательного процесса. Принятие инклюзивного подхода и готовность адаптироваться к изменениям становятся ключевыми условиями успешной работы с детьми с ОВЗ. Педагог должен осознавать ценность инклюзии как возможности для каждого ребенка получить качественное образование в равных условиях. Это включает уважительное отношение к

уникальным особенностям каждого ученика и понимание необходимости создания индивидуальной образовательной траектории.

Кроме того, работа с детьми с ОВЗ требует специальных знаний и навыков. Это может включать [3]:

- изучение методов адаптации учебного материала;
- освоение техник работы с детьми с разными видами нарушений (зрения, слуха, двигательной активности, интеллектуального развития и т.д.);
- владение технологиями альтернативной коммуникации и использования специализированного оборудования.

Также работа в инклюзивной среде связана с высокими эмоциональными нагрузками: необходимость учитывать потребности всех детей группы, взаимодействовать с их семьями и коллегами. Педагогу важно развивать навыки саморегуляции и заботы о своем эмоциональном здоровье [16].

Педагогу необходимо быстро адаптировать образовательный процесс в зависимости от состояния, возможностей и потребностей каждого ребенка. Это включает создание индивидуальных планов развития и обеспечение доступности учебной среды.

Эффективная работа в инклюзивной среде требует взаимодействия с другими специалистами: психологами, дефектологами, логопедами, тьюторами. Важным аспектом становится работа с родителями детей с ОВЗ и их информирование о прогрессе ребенка.

Можно сделать вывод, что роль педагога в инклюзивном образовании уникальна и требует сочетания профессиональных, эмоциональных и человеческих качеств. Принятие идеи инклюзии, готовность развиваться, и поддержка со стороны образовательной системы помогут педагогу эффективно справляться с вызовами и вносить вклад в создание доступной и равноправной образовательной среды.

Основными факторами, детерминирующими интенсивность развития эмоционального выгорания у педагогического состава, работающего с

детьми с ограниченными возможностями здоровья в дошкольных образовательных учреждениях, выступают следующие [4]:

1. Перманентная профессиональная интенсивность. Высокая плотность социальных контактов в рамках непрерывного взаимодействия с воспитанниками, их родителями и коллегами, требующая постоянной эмоциональной вовлеченности, эмпатии и терпения;

2. Хронический стрессогенный фон. Обусловлен систематическим столкновением с поведенческими трудностями детей, межличностными конфликтами, а также противоречием между высокими социокультурными ожиданиями, предъявляемыми к педагогу, и объективными ресурсными ограничениями (дефицит времени на методическую подготовку, анализ деятельности и профессиональный рост);

3. Аккумуляция негативного аффективного опыта. Формируется вследствие регулярного переживания фрустрации, связанной с профессиональными трудностями (например, низкой динамикой развития воспитанников, отсутствием учебной мотивации), и необходимости осуществлять постоянный эмоциональный контроль для поддержания внешне нейтральной или позитивной поведенческой модели даже в ситуациях психологического напряжения;

4. Истощение личностных ресурсов. Проявляется в прогрессирующем снижении психоэмоциональной устойчивости из-за дефицита возможностей для восстановления (отсутствие полноценного отдыха), что ведет к нарастанию чувства хронической усталости, апатии и утраты смысла в профессиональной деятельности.

Кристина Маслач, одна из ведущих исследователей синдрома эмоционального выгорания, разработала трехфазную модель, описывающую развитие эмоционального выгорания. В контексте работы педагогов эти стадии проявляются особенно ярко из-за интенсивных эмоциональных нагрузок и высокой степени ответственности [77].

Исследователь выделяет три стадии эмоционального выгорания у педагогов [21]:

1. Стадия эмоционального истощения. Характеристики: постепенное накопление усталости, ощущение недостатка энергии. У педагога появляются жалобы на постоянное переутомление, снижение работоспособности. Возникает ощущение, что ресурсы для выполнения работы исчерпаны.

Проявления у педагогов:

— чувство «усталости от людей», особенно в случае интенсивного общения с детьми, родителями и коллегами;

— трудности с восстановлением после рабочего дня.

2. Стадия деперсонализации (цинизма). Характеристики: формирование негативного отношения к работе, коллегам, детям. Проявляется цинизм, отчуждение, эмоциональная «холодность» в общении. Человек защищается от стресса путем эмоционального дистанцирования.

Проявления у педагогов:

— безразличие к детям и их успехам, формальный подход к обязанностям;

— снижение уровня эмпатии, раздражение в общении с детьми и их родителями;

— замена личностного подхода стандартными шаблонами.

3. Стадия снижения профессиональных достижений. Характеристики: ощущение профессиональной несостоятельности, бесполезности усилий. Уменьшается чувство удовлетворения от работы, пропадает мотивация. Часто сопровождается снижением самооценки и уверенностью в собственных силах.

Проявления у педагогов:

— появление мысли о бессмысленности труда;

— убежденность в том, что их усилия не приносят результата;

— потеря интереса к профессиональному развитию, отказ от обучения и саморазвития [26].

Я.А. Бахтиярова [6] отмечает, что эмоциональное выгорание педагога оказывает значительное влияние на успешность обучения и воспитания детей, так как эмоциональное состояние педагога напрямую связано с его профессиональной деятельностью и взаимодействием с дошкольниками.

Влияние эмоционального выгорания педагога на процесс воспитания проявляется в следующем [19]:

1. Снижение эмоционального вовлечения. Педагог теряет способность искренне заинтересовывать детей, демонстрировать увлеченность. Отсутствие эмоционального отклика приводит к снижению мотивации у дошкольников и их активности.

2. Утрата вдохновляющей роли педагога. Эмоционально вовлеченный педагог служит примером для детей, стимулируя их развитие и интерес. «Выгоревший» педагог часто проявляет равнодушие, что снижает уровень заинтересованности и доверия у дошкольников.

3. Нарушение психологической атмосферы в группе. Эмоциональное выгорание педагога может сопровождаться раздражительностью, повышенной критичностью, что создает напряженную атмосферу. Дети начинают испытывать дискомфорт, затруднения в общении с педагогом и друг с другом.

4. Снижение качества педагогической деятельности. Из-за усталости и эмоционального истощения педагог может проявлять меньше творчества и индивидуального подхода к дошкольникам. Педагог ограничивается выполнением формальных обязанностей, что негативно сказывается на результате воспитания.

Эмоциональность педагога играет ключевую роль в обучении детей с ОВЗ, побуждая их к действиям и активизируя интеллектуальную активность. Педагог, обладающий здоровым эмоциональным фоном, способен вдохновлять дошкольников, создавать атмосферу доверия и поддержки, что

является важным фактором успешного обучения и воспитания. Однако эмоциональное выгорание разрушает эти механизмы, делая педагога менее эффективным в своей роли [13].

Характеристиками эмоционального выгорания у педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, может служить эмоциональная сухость. Происходит постепенное истощение эмоциональных ресурсов педагога, возникает чувство опустошенности, усталости от эмоциональной вовлеченности в процесс взаимодействия с учениками. Снижается способность искренне сопереживать и выражать поддержку. Также у педагога может наблюдаться расширение сферы экономии эмоций. Педагог начинает «экономить» свои эмоции, избегая глубоких эмоциональных контактов с учениками и их родителями. Это приводит к формальному выполнению обязанностей и снижению качества взаимодействия. Личностная отстраненность педагога проявляется в виде эмоционального дистанцирования и отчуждения от профессиональной деятельности. Педагог становится равнодушным к индивидуальным особенностям учеников, формируется шаблонный подход к обучению. Потребности и интересы детей с ОВЗ начинают восприниматься как дополнительная нагрузка. Педагог может избегать индивидуальной работы или минимизировать свои усилия, мотивируя это нехваткой времени или ресурса [20].

Таким образом, феномен эмоционального выгорания у педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, имеет свои специфические особенности. Постоянное взаимодействие с детьми, требующими повышенного внимания, необходимость учитывать их особые образовательные и эмоциональные потребности часто приводят к усилению эмоционального выгорания. Синдром эмоционального выгорания у педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, требует своевременного выявления и комплексного подхода к профилактике. Поддержка на уровне системы образования и развитие навыков нормализации аффективной сферы, эмоциональной саморегуляции

и самоподдержки в стрессовых ситуациях могут помочь избежать этого состояния и сохранить качество образовательного процесса.

1.3 Возможности психологического консультирования как средства профилактики эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ

Исследователи выделяют основным средством профилактики эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, психологическое консультирование [14]. Психологическое консультирование – это форма профессиональной помощи, направленная на поддержание и улучшение психологического благополучия человека. Это процесс взаимодействия между клиентом и психологом (консультантом), в ходе которого клиент получает поддержку, понимание, новые способы взглянуть на свои проблемы, а также возможности для личностного роста и развития [45].

Основная цель психологического консультирования – помочь человеку понять себя, разобраться в сложной жизненной ситуации, научиться справляться с трудностями и находить ресурсы для изменения своей жизни. Консультирование не направлено на лечение психических расстройств (это задача психотерапии или психиатрии), а фокусируется на нормальных, но затруднительных жизненных ситуациях.

С точки зрения И.В. Самойленко психологическое консультирование представляет собой эффективное средство профилактики эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья, что обусловлено его возможностями проработки ключевых компонентов данного синдрома [64]. В контексте профилактики выгорания применяется комплексный подход, сочетающий групповые и индивидуальные формы работы, каждая из которых вносит уникальный вклад в сохранение психологического здоровья педагога [47].

Групповое консультирование, основанное на принципах социального научения А. Бандуры, позволяет создать среду для нормализации переживаний, обмена профессиональным опытом и получения социальной поддержки [54]. В рамках групповых сессий используются техники когнитивно-поведенческой терапии (А. Бек), направленные на реструктуризацию дезадаптивных установок, связанных с перфекционизмом и гиперответственностью. Арт-терапевтические методики (М. Бетенски) и телесно-ориентированные практики (В. Райх) способствуют отреагированию накопленного эмоционального напряжения и развитию навыков саморегуляции. Коллективный формат работы особенно эффективен для снижения феномена профессиональной изоляции и формирования общих стратегий совладания со стрессом.

Индивидуальное консультирование, опирающееся на экзистенциально-гуманистический подход (К. Роджерс, В. Франкл), предоставляет возможность глубинной проработки личностных факторов выгорания [76]. В рамках индивидуальных сессий осуществляется психологическая диагностика с использованием стандартизированных методик, проводится анализ индивидуальных стресс-факторов и их связи с профессиональной деятельностью. Через технику когнитивного реструктурирования осуществляется коррекция дисфункциональных убеждений, а с помощью ресурсно-ориентированного подхода (М. Селигман) формируется индивидуальный план восстановления и профилактики выгорания. Особую значимость приобретает разработка персонализированных стратегий самопомощи, учитывающих специфику работы с различными категориями детей с ОВЗ.

Синергетический эффект от сочетания групповых и индивидуальных форм консультирования обеспечивает комплексное воздействие на все компоненты выгорания: снижает эмоциональное истощение через овладение техниками саморегуляции, минимизирует деперсонализацию за счет развития эмпатийного потенциала и предотвращает редукцию

профессиональных достижений через формирование адекватной самооценки и профессиональной идентичности. Таким образом, психологическое консультирование выступает не только как средство кризисной интервенции, но и как важнейший компонент системы психологического сопровождения педагогических кадров в условиях инклюзивного образования.

Задачи психологического консультирования [45]:

1. выявление и осознание клиентом своих чувств, мыслей и поведения;
2. помощь в принятии решений;
3. улучшение навыков общения и взаимодействия с окружающими;
4. развитие самооценки и уверенности в себе;
5. снижение тревожности, стресса, эмоционального напряжения;
6. поддержка в периоды кризиса (развод, утрата, смена жизненного этапа и др.).

Выделяют следующие формы и методы консультирования [50]:

- индивидуальное консультирование – работа один на один с клиентом;
- семейное консультирование – работа с парой или всей семьёй;
- групповое консультирование – участие в группах, объединённых общей темой или проблемой;
- онлайн-консультирование – сессии через Интернет (видеосвязь, чат).

К групповым формам психологического консультирования относятся различные мероприятия на тему личностного и профессионального саморазвития педагога, такие как психологические встречи, интерактивная лекция, деловая игра.

К индивидуальным формам психологического консультирования относятся индивидуальная консультация по вопросам личностного и профессионального саморазвития педагога, накопление информации по

педагогике, психологии, методике, предметному содержанию, наставничество (менторинг) [19].

Выделяют методы психологического консультирования педагогов путем объединения их по методикам обучения. В число рекомендованных вошли такие методы, как презентация, ролевые и деловые игры, работы по развитию критического мышления, участие в дискуссионных площадках и многое другое. В работах многочисленных исследователей также представлен подход к выявлению методик развития личностной и профессиональной компетентности педагога, который включает 3 группы техник [45]:

1. Техники драматизации или игрового моделирования – ролевые игры, воображаемые ситуации, развивающие игры. Это педагогические и психологические методики, основанные на использовании театральных или игровых элементов для обучения, развития поведения. Эти техники позволяют участникам исследовать и проживать различные ситуации в безопасной и творческой форме, развивать эмпатию, коммуникативные навыки, а также лучше понимать себя и других.

2. Методы работы с вопросами и ответами – обсуждение, интервью, правдивые и ложные утверждения. Методы работы с вопросами и ответами играют важную роль в обучении, развитии критического мышления, а также в исследовательской и коммуникативной деятельности. Использование различных методов работы с вопросами позволяет глубже понять материал, развить навыки аргументации, а также обучить участников размышлять и анализировать информацию.

3. Методы стимулирования речевой активности – решение проблемных вопросов, управляемую и свободную дискуссию. Методы стимулирования речевой активности направлены на активизацию мыслительной и речевой деятельности участников, развитие навыков общения, аргументации и критического мышления. Использование различных методов стимулирования помогает создать динамичную и

вовлеченную атмосферу, которая способствует более глубокому усвоению материала, развитию уверенности в себе и улучшению навыков взаимодействия [30].

Выделяют следующие цели использования техник драматизации и игрового моделирования в ходе психологического консультирования:

— Обучение через опыт: помогают участникам усваивать новые знания и навыки, проживая ситуации на практике.

— Развитие эмоциональной сферы: учат выражать и понимать собственные и чужие эмоции.

— Коррекция поведения: позволяют безопасно исследовать возможные модели поведения и их последствия.

— Развитие творческого потенциала: стимулируют воображение, креативность и инициативу.

— Социальная адаптация: учат взаимодействовать в группе, развивают навыки сотрудничества и разрешения конфликтов [17].

Основными видами техник драматизации и игрового моделирования являются:

1. Рольевые игры. Участники примеряют на себя определенные роли (например, учитель, ученик, родитель) и проигрывают ситуацию. Помогают понять различные точки зрения и исследовать социальные роли.

2. Психодрама. Глубокая техника, в которой участники проигрывают реальные жизненные ситуации, чтобы проработать внутренние конфликты. Используется в психотерапии и коррекционной педагогике.

3. Форум-театр. Участники ставят сцену с конфликтной ситуацией, а затем обсуждают и ищут альтернативные варианты ее разрешения. Развивает навыки критического мышления и анализа.

4. Игровое моделирование. Создание условной ситуации (например, «магазин», «совещание»), в которой участники учатся взаимодействовать, принимать решения или решать проблемы. Подходит для изучения новых социальных и профессиональных навыков.

Так, групповые психологические встречи представляют собой метод с многофункциональным подходом. Встречи под руководством ведущего психолога получают особый опыт включения в интенсивный процесс профилактики эмоционального выгорания, который направлен на решение проблем психологического характера среди участников, умение их анализировать.

По способам воздействия консультации делятся на интрапсихические и поведенческие. В первых осуществляется воздействие на такие параметры, как восприятие, мыслительный процесс и стимулирование педагога, во-вторых, в качестве ключевой задачи ставится изменение или полная ликвидация неадаптивных поведенческих форм [29].

Оптимальное количество участников группы зависит от цели встречи. Рекомендуемый экспертами минимум обозначается в количестве четырех человек, а максимальная граница допускается до 12-ти участников.

Групповая дискуссия предполагает дискуссионную площадку, в рамках которой обсуждается какой-либо спорный вопрос и заслушиваются различные точки зрения.

Игровые методы направлены на коммуникации посредством ролевых и игровых элементов деятельности, творческих мероприятий и других. Достоинства игры в процессе работы с педагогами, как метода профилактики эмоционального выгорания, заключается в том, что она вызывает у людей повышенный интерес, положительные эмоции помогают контролировать внимание на задаче психологической коррекции, которая становится не навязанной, а желанной, личной целью. Игры делятся на: дидактические; сюжетно-дидактические, игры-забавы; подвижные [31].

Методы, которые призваны развивать социальную перцепцию позволяют учиться воспринимать стороннюю информацию, а также учиться давать оценку собственной личности, действиям всех участников и группы в целом.

Методы телесно-ориентированной психотерапии призваны научиться работать со структурой тела, уметь релаксировать (хатха-йога, тайчи, айкидо) и понимать своё чувственное сознание.

Медитативные техники особенно эффективно себя показывают при решении таких проблем, как излишняя эмоциональная загруженность и подверженность стрессам [16].

Консультации, как правило, включают в себя следующие фазы:

1. знакомство – работа на вовлеченность всех членов группы и ознакомление с их особенностями;
2. разогрев – тренерский контроль за выполнением правил и установленных групповых норм;
3. лабилизация – внедрение мотивации к обучению в сознание путем осмысления некомпетентности в обозначенной тренером ситуации;
4. создание (введение) ориентировочных основ деятельности подразумевает акцентировку внимания на оптимальном поведении и взаимодействии, переход от импульсивного действия к осознанному и рациональному. Участники обретают уверенность в собственных силах и повышают самооценку;
5. овладение – завершающая фаза, подведение итогов, анализ общих достижений группы, рефлексивные процессы [20].

Рассмотрим три основных метода работы с вопросами и ответами: обсуждение, интервью, правдивые и ложные утверждения.

1. Обсуждение.

Описание метода: обсуждение – это процесс обмена мнениями и идеями, в ходе которого участники задают вопросы, предлагают ответы и аргументируют свою точку зрения. Это открытая форма диалога, где каждый участник может высказать мнение, предложить решение проблемы или обсудить тему с разных точек зрения.

Типы вопросов в обсуждении: открытые вопросы (например, «Что вы думаете о...?», «Как вы оцениваете...?»); вопросы, требующие объяснений

или аргументов (например, «Почему вы так считаете?»); риторические вопросы (которые не требуют ответа, а направляют к размышлению).

2. Интервью.

Описание метода: интервью – это процесс общения, в ходе которого один человек (интервьюер) задает вопросы другому (респонденту) с целью получения информации, мнений или фактов по определенной теме. Интервью может быть как структурированным (с заранее подготовленными вопросами), так и неструктурированным (свободная беседа).

Типы вопросов в интервью: закрытые вопросы (например, «Вы довольны результатами работы?»); открытые вопросы (например, «Как вы оцениваете этот опыт?»); вопросы с множественным выбором (например, «Какой из вариантов вам более подходит?»).

3. Правдивые и ложные утверждения.

Описание метода: метод работы с правдивыми и ложными утверждениями используется для того, чтобы развить у участников критическое мышление и умение анализировать информацию. Участникам предлагаются утверждения, которые могут быть как истинными, так и ложными, и их задача - выявить, какие из них правильные, а какие - ошибочные.

Типы вопросов для работы с правдивыми и ложными утверждениями: «Правда ли, что...?», «Может ли это быть ложным? Почему?», «Какие доказательства могут подтвердить или опровергнуть это утверждение?».

Можно сделать вывод, что методы работы с вопросами и ответами, такие как обсуждение, интервью и работа с правдивыми и ложными утверждениями, способствуют более глубокому освоению материала, развитию аналитических и коммуникативных навыков, а также помогают выявить и проверить информацию. Эти методы активно применяются как в педагогической практике, так и в различных профессиональных областях для повышения уровня компетентности участников [5].

Рассмотрим подробнее методы стимулирования речевой активности:

1. Решение проблемных вопросов.

Описание метода: метод решения проблемных вопросов основан на предложении участникам ситуаций или задач, которые требуют активного поиска решений и обсуждения. Проблемные вопросы провоцируют мыслительную активность, заставляют участников задуматься над решением, что стимулирует их к выражению мнений и активному участию в дискуссии.

Типы вопросов: открытые вопросы, которые требуют размышлений и обсуждения (например, «Какие меры могут быть приняты для решения этой проблемы?»); вопросы с несколькими решениями, которые стимулируют к поиску и оценке различных вариантов (например, «Что лучше: установка дополнительных очистных сооружений или изменение поведения населения?»); вопросы, побуждающие к решению конфликта или разногласий (например, «Как вы разрешили бы конфликт между коллегами, если бы один не выполнил свою часть работы?») [25].

2. Управляемая дискуссия.

Описание метода: управляемая дискуссия – это форма коллективного обсуждения, в которой участникам задаются определенные рамки для обсуждения, и их участие направляется ведущим (например, учителем или тренером). В ходе управляемой дискуссии важно стимулировать речевую активность участников, направлять их мысли, но при этом дать возможность каждому высказаться и обсудить предложенные идеи.

Характеристиками управляемой дискуссии являются: модерация ведущего (преподаватель или фасилитатор задает рамки обсуждения, помогает уточнять идеи и выводить участников на аргументацию); регулирование времени (каждый участник имеет ограниченное время для высказывания); фокусировка на теме (дискуссия всегда остается в пределах заранее поставленной задачи или темы) [11].

3. Свободная дискуссия.

Описание метода: свободная дискуссия представляет собой неформальное обсуждение, в котором участники могут свободно

высказывать свои мысли, идеи и мнения, не ограничиваясь жесткими рамками. В отличие от управляемой дискуссии, здесь нет строгих направляющих вопросов, и участники могут более свободно взаимодействовать и обсуждать тему.

Характеристиками свободной дискуссии являются: отсутствие жесткой структуры (участники могут обсуждать тему с разных точек зрения, что способствует творческому подходу); активное взаимодействие (участники могут вступать в диалог, спорить или задавать вопросы друг другу); пожелание равенства мнений (каждый участник имеет возможность высказаться) [27].

Мы видим, что методы стимулирования речевой активности, такие как решение проблемных вопросов, управляемая и свободная дискуссии, являются эффективными инструментами для активизации мыслительной деятельности и развития навыков общения. Каждый из этих методов имеет свои особенности, которые можно использовать в зависимости от цели занятия, уровня участников и темы обсуждения. Важно, чтобы такие методы поддерживали интерес и вовлеченность всех участников, способствовали развитию их речевых и аналитических способностей.

Таким образом, основные формы психологического консультирования по профилактике уровня эмоционального выгорания педагогов в работе с детьми с ОВЗ в условиях дошкольной организации [1]:

1. Групповое консультирование. Позволяет последовательно и системно проработать все ключевые показатели синдрома эмоционального выгорания - когнитивный, отношенческий, поведенческий. Групповой формат особенно эффективен для снижения чувства изоляции («со мной одним это происходит»), обмена опытом и получения социальной поддержки от коллег, что само по себе является мощным ресурсом для борьбы с выгоранием.

2. Индивидуальное консультирование. Обеспечивают адресную помощь и позволяют углубиться в личные, часто более глубокие и

болезненные переживания конкретного человека, которые невозможно и нецелесообразно обсуждать в группе.

Выводы по 1 главе

Эмоциональное выгорание в исследованиях отечественных авторов (К. Маслач, В.В. Бойко, Н.Е. Водопьяновой) называют синдромом эмоционального выгорания и отмечают, что это динамический процесс, развивающийся в условиях хронического профессионального стресса. Также авторы, исследуя структуру эмоционального выгорания, указывают на три ее компонента: эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция профессиональных достижений.

Эмоциональное выгорание – это состояние физического, эмоционального и умственного истощения, которое возникает в результате длительного стресса, связанного, в том числе, с профессиональной деятельностью. Оно характеризуется снижением мотивации и чувства удовлетворенности своей работой.

Эмоциональность педагога играет ключевую роль в мобилизации детей с ОВЗ, побуждая их к действиям и активизируя интеллектуальную активность. Педагог, обладающий здоровым эмоциональным фоном, способен вдохновлять дошкольников, создавать атмосферу доверия и поддержки, что является важным фактором успешного обучения и воспитания. Однако эмоциональное выгорание разрушает эти механизмы, делая педагога менее эффективным в своей роли.

Педагоги, работающие с детьми с ОВЗ, характеризуются повышенным риском развития синдрома вследствие совокупности факторов. Среди которых исследователи отмечают:

- повышение эмоциональных нагрузок при взаимодействии с детьми, имеющими комплексные нарушения развития;
- необходимость создания специальных образовательных условий и разработки индивидуальных маршрутов;
- многоканальное взаимодействие со смежными специалистами и родителями;

— высокая ответственность за образовательные результаты особой категории воспитанников.

Психологическое консультирование является эффективным средством профилактики эмоционального выгорания. Теоретически доказана целесообразность применения интегративного подхода, сочетающего:

— групповые формы работы, основанные на принципах социального научения и направленные на нормализацию состояния, обмен профессиональным опытом и получение социальной поддержки;

— индивидуальное консультирование, позволяющее осуществлять глубинную проработку личностных факторов выгорания и формировать персонализированные стратегии совладания.

Теоретический анализ подтвердил актуальность и научную обоснованность разработки программы психологического консультирования, направленной на профилактику эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ в условиях дошкольной образовательной организации. Полученные выводы создают научную базу для организации эмпирического исследования, представленного в следующей главе работы.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО СНИЖЕНИЮ УРОВНЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

2.1 Организация исследования результатов констатирующего эксперимента

На основе проведённого теоретико-методологического анализа концепций эмоционального выгорания был инициирован констатирующий этап исследования. Его ключевой задачей выступила диагностика уровня выраженности данного синдрома у педагогических работников, осуществляющих профессиональную деятельность с детьми с ограниченными возможностями здоровья. С целью решения данной задачи была сформирована выборка из 10 респондентов (педагогов) в возрасте от 37 до 50 лет.

Экспериментальное исследование осуществлялось нами в несколько этапов.

На первом этапе осуществляется изучение теоретических основ изучения проблемы эмоционального выгорания педагогов в работе с детьми с ОВЗ в условиях дошкольной организации.

На втором этапе проводилось исследование уровня эмоционального выгорания у педагогов, работающих с детьми с ОВЗ. С помощью диагностических методик изучался уровень развития синдрома эмоционального выгорания. Анализировалась взаимосвязь показателей выгорания с профессиональным стажем, уровнем эмоционального состояния и степенью удовлетворенности жизненными сферами педагогов.

На третьем этапе на основе результатов теоретического анализа и констатирующего эксперимента была разработана и апробирована программа профилактики эмоционального выгорания педагогов в работе с детьми с ОВЗ в условиях дошкольной организации.

На четвертом этапе проводился анализ результатов формирующего эксперимента. С помощью методов математической статистики оценивалась достоверность изменений в уровне эмоционального выгорания и его компонентов после прохождения педагогами программы консультирования.

На этапе первичной диагностики было осуществлено эмпирическое измерение уровня профессионального выгорания у педагогических работников, взаимодействующих с детьми с ОВЗ, в соответствии с оценочными критериями, сформированными на основе проведенного теоретического исследования (см. таблицу 1).

Таблица 1. Показатели и критерии эмоционального выгорания

Показатели/ критерии	Высокий	Средний	Низкий	Диагностика/ методики
Когнитивны й	Зачастую знают, что неспособны испытывать сильные эмоции – как радость, так и гнев или волнение. Не информированы о том, что чувство удовлетворенности жизнью в целом – ощущение важности происходящего, наличие перспектив, планов и устремлений.	Не всегда знают, что способны испытывать сильные эмоции – как радость, так и гнев или волнение. Недостаточно информированы о том, что чувство удовлетворенности жизнью в целом – ощущение важности происходящего, наличие перспектив, планов и устремлений.	Зачастую знают, что способны испытывать сильные эмоции – как радость, так и гнев или волнение. Информированы о том, что чувство удовлетворенности жизнью в целом – ощущение важности происходящего, наличие перспектив, планов и устремлений.	Диагностика эмоционального выгорания (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой).
Отношенчес кий	Зачастую наблюдается хроническое истощение ресурсов, оскудение эмоций, цинизм к профессии и людям, высокий рост негативизма. Зачастую	Зачастую не всегда наблюдается хроническое истощение ресурсов, оскудение эмоций, цинизм к профессии и людям, высокий рост негативизма. Зачастую не всегда	Зачастую не наблюдается хроническое истощение ресурсов, оскудение эмоций, цинизм к профессии и людям, высокий рост негативизма.	Методика «Колесо жизненного баланса» (Пол Дж. Майер).

Продолжение таблицы 1

	проявляется негативное отношение к удовлетворенности своими актуальными жизненными сферами	проявляется негативное отношение к удовлетворенности своими актуальными жизненными сферами	Зачастую не проявляется негативное отношение к удовлетворенности своим актуальными жизненными сферами	
Поведенческий	Зачастую наблюдается состояние, характеризующееся сильным психофизическим переутомлением, вызванным длительными нагрузками без достаточного отдыха и восстановления. Зачастую проявляется как физическая слабость, утомляемость, снижение концентрации внимания, апатия и раздражительность.	Зачастую не всегда наблюдается состояние, характеризующееся сильным психофизическим переутомлением, вызванным длительными нагрузками без достаточного отдыха и восстановления. Зачастую не всегда проявляется как физическая слабость, утомляемость, снижение концентрации внимания, апатия и раздражительность.	Зачастую не наблюдается состояние, характеризующееся сильным психофизическим переутомлением, вызванным длительными нагрузками без достаточного отдыха и восстановления. Зачастую не наблюдается как физическая слабость, утомляемость, снижение концентрации внимания, апатия и раздражительность.	Диагностика уровня эмоционального выгорания (В.В. Бойко).
	Зачастую наблюдается выраженное психофизическое истощение, глубокое разочарование в работе и жизни, а также снижение продуктивности. Зачастую наблюдается выраженное эмоциональное истощение,	Зачастую не всегда наблюдаются психофизическое истощение, глубокое разочарование в работе и жизни, а также снижение продуктивности. Зачастую не всегда наблюдается выраженное эмоциональное истощение, постоянное	Зачастую не наблюдается выраженное психофизическое истощение, глубокое разочарование в работе и жизни, а также снижение продуктивности. Зачастую не наблюдается выраженное эмоциональное	Опросник «Экспресс-оценка выгорания» (В. Каппони, Т. Новак).

	постоянное чувство тревоги, раздражительности, апатии, циничное отношение к работе, коллегам, окружающим людям	чувство тревоги, раздражительности, апатии, циничное отношение к работе, коллегам, окружающим людям	истощение, постоянное чувство тревоги, раздражительности, апатии, циничное отношение к работе, коллегам, окружающим людям.	
--	--	---	--	--

С целью изучения и описание уровня выраженности эмоционального выгорания педагогов дошкольной организации, работающих с детьми с ОВЗ, использовались следующие методики:

1. Диагностика эмоционального выгорания (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой).

Цель: диагностика уровня эмоционального выгорания.

Материалы и оборудование: бланк ответов.

Опросник имеет три шкалы: «Эмоциональное истощение», «Деперсонализация», «Редукция личных достижений». Чем больше сумма баллов по каждой шкале в отдельности, тем больше у обследованного выражены различные стороны «выгорания». О тяжести «выгорания» можно судить по сумме баллов всех шкал.

Обработка результатов производится по ключу.

2. Диагностика уровня эмоционального выгорания (В.В. Бойко).

Цель: диагностировать механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия.

Материалы и оборудование: бланк ответов.

Обработка результатов производится по ключу.

В соответствии с «ключом» осуществляются следующие подсчеты:

— определяется сумма баллов отдельно для каждого из 12 симптомов «выгорания»;

— подсчитывается сумма показателей симптомов для каждой из 3-х фаз формирования «выгорания»;

— находится итоговый показатель синдрома «эмоционального выгорания» — сумма показателей всех 12-ти симптомов;

3. Опросник «Экспресс-оценка выгорания» (В. Каппони, Т. Новак).

Цель: диагностика первых симптомов синдрома эмоционального выгорания.

Материалы и оборудование: бланк ответов.

Обработка результатов производится по ключу.

4. Методика «Колесо жизненного баланса» (Пол Дж. Майер).

Цель: выявить: чем наполнена жизнь; что стоит в приоритете; какая сфера нуждается в дополнительном внимании.

Материалы и оборудование: бланк ответов.

По 10-бальной шкале клиенту нужно оценить свою удовлетворенность каждой из сфер. Необходимо не просто ставить балл навскидку, а именно анализировать. Для этого представить, как бы выглядела жизнь, если бы данная сфера удовлетворяла на 10 баллов. А затем соотнести с текущим положением.

Опишем результаты констатирующего этапа исследования.

Наглядно результаты по методике «Диагностика эмоционального выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой) представлены на рисунке 1.

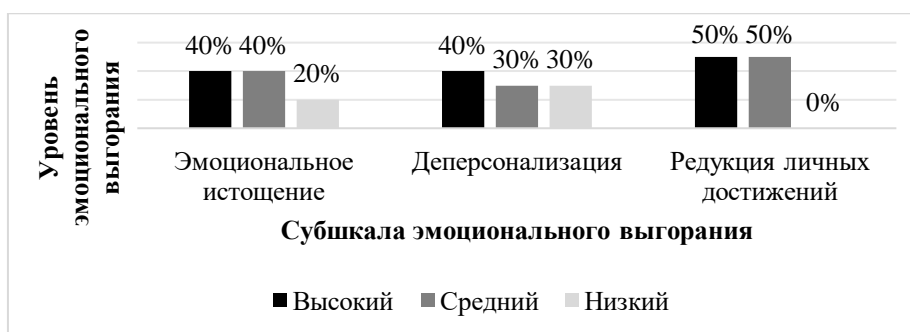


Рисунок 1 – Результаты по методике «Диагностика эмоционального выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой) на констатирующем этапе исследования

С использованием адаптированного «Опросника профессионального выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой), нами были получены следующие результаты.

Анализ результатов по субшкале «Эмоциональное истощение» (Методика К. Маслач):

— Высокий уровень (40% выборки) характеризуется комплексом выраженных негативных состояний: перманентное чувство опустошённости, апатии и аффективной тупости. Респонденты указывают на хроническую усталость, снижение концентрации внимания и дефицит жизненных сил. Для них типичны эмоциональная лабильность, повышенная раздражительность, слезливость, утрата интереса к профессиональной и досуговой активности. Наблюдается эмоциональная «пресыщенность» профессиональными обязанностями, ангедония, а также генерализованное чувство экзистенциальной неудовлетворённости и утраты перспектив.

— Средний уровень (40% выборки) сопряжён с эпизодическими проявлениями апатии и опустошённости при сохранении базовых когнитивных и энергетических ресурсов. Хотя педагоги отмечают ситуативную раздражительность, они не демонстрируют стойкой утраты интереса к деятельности или социальным контактам. Периодически возникает чувство профессиональной «пресыщенности», однако общая жизненная удовлетворённость сохраняется.

— Низкий уровень (20% выборки) отражает устойчивое эмоциональное состояние: отсутствие признаков истощения, аффективная стабильность, сохранённый интерес к работе и хобби, способность к полноценному переживанию спектра эмоций. Характерно наличие чётких жизненных планов и общей удовлетворённости.

Анализ результатов по субшкале «Деперсонализация»:

— Высокий уровень (40% выборки) проявляется в симптомах дереализации (ощущение нереальности окружающего) и выраженной эмоциональной отстранённости. Восприятие профессиональной

деятельности приобретает автоматизированный, обезличенный характер («работа на автопилоте»), наблюдается субъективное отчуждение от собственного прошлого опыта.

— Средний уровень (40% выборки) предполагает редкие и ситуативные эпизоды эмоциональной дистанцированности без формирования стойкого феномена отчуждения. Ощущение автоматизма в деятельности носит непостоянный характер.

— Низкий уровень (20% выборки) свидетельствует об отсутствии признаков деперсонализации: сохранена способность к эмоциональному вовлечению и реалистичное восприятие действительности.

Анализ результатов по субшкале «Редукция профессиональных достижений»:

— Высокий уровень (50% выборки) связан со стойким снижением профессиональной самооценки, утратой веры в результативность своего труда и мотивации к развитию. Доминирует циничное восприятие профессиональной деятельности как бессмысленной, что приводит к стратегиям избегания сложных задач и прокрастинации.

— Средний уровень (50% выборки) отличается парциальными проявлениями: на фоне общего снижения самооценки и мотивации респонденты не склонны к тотальному обесцениванию результатов труда. Цинизм и избегающее поведение проявляются ситуативно.

Данная структура результатов соответствует классической модели выгорания, где эмоциональное истощение выступает ключевым компонентом, а деперсонализация и снижение достижений являются вторичными адаптивными (хотя и деструктивными) механизмами психологической защиты.

Представим наглядно результаты по методике «Диагностика уровня эмоционального выгорания» (В.В. Бойко) на рисунке 2.

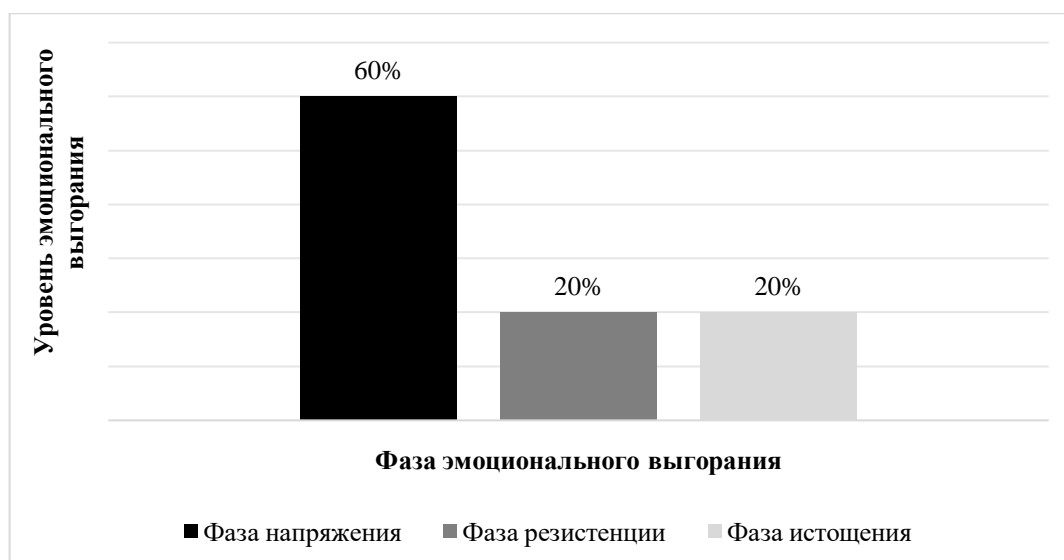


Рисунок 2 – Результаты по методике «Диагностика уровня эмоционального выгорания» (В.В. Бойко) на констатирующем этапе исследования

Анализ данных, полученных с помощью методики «Диагностика уровня профессионального выгорания» В.В. Бойко, позволил дифференцировать испытуемых по фазам развития синдрома и выявить следующее распределение:

У 40% педагогов, составляющих исследуемую группу и работающих с детьми с ОВЗ, были зафиксированы сформированные этапы профессионального выгорания. В частности, у двух респондентов наблюдался полный симптомокомплекс, соответствующий трём фазам синдрома, тогда как у других двух диагностированы проявления двух фаз.

Фаза истощения. Данное состояние определяется выраженным психофизическим истощением, являющимся следствием пролонгированных нагрузок при отсутствии адекватных периодов рекреации. Его манифестация включает в себя комплекс симптомов: физическую астенизацию, повышенную утомляемость, когнитивные нарушения (снижение концентрации внимания), а также аффективные расстройства в виде апатии и повышенной раздражительности.

Фаза резистенции (сопротивления). Для педагогов на этой стадии характерна персистирующая усталость, не купируемая отдыхом. В профессиональном контексте отмечается рост раздражительности и

агрессивности реакций. Наблюдается значительное снижение продуктивности труда, увеличение числа ошибок и устойчивые трудности концентрации. В качестве защитных механизмов ярко проявляются цинизм и поведенческое дистанцирование от коллег и воспитанников. Типичным становится игнорирование базовых физиологических потребностей, включая отказ от отдыха и полноценного сна.

Фаза напряжения. У большинства участников исследования (60%) диагностирована первичная стадия синдрома — фаза напряжения. Респонденты отмечают отсутствие субъективного ощущения восстановления после отдыха, повышенный уровень раздражительности и нервозности, при которых реакция на незначительные стимулы становится гипертрофированной. Характерно наличие перманентной тревожности, внутреннего напряжения и беспокойства о будущем. Соматический компонент представлен такими симптомами переутомления, как цефалгия, мышечное напряжение и диссомнические расстройства.

Представим наглядно результаты по методике «Экспресс-оценка выгорания» (В. Каппони, Т. Новак) на рисунке 3.

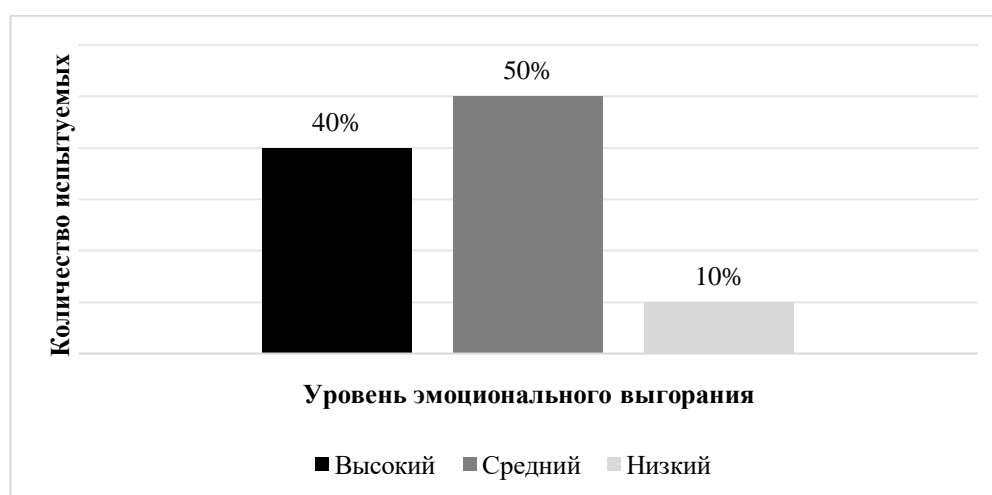


Рисунок 3 – Результаты по методике «Экспресс-оценка выгорания» (В. Каппони, Т. Новак) на констатирующем этапе исследования

Результаты интегральной оценки уровня эмоционального выгорания в выборке распределились следующим образом. У 10% педагогов,

сопровождающих детей с ОВЗ, диагностирован низкий уровень, при котором симптоматика носит рудиментарный характер. Данное состояние сопряжено с незначительным психоэмоциональным напряжением и сохранённой способностью к совладанию с повседневными профессиональными нагрузками. Для этой категории характерны удовлетворённость профессиональной и личной жизнью, стабильная мотивация, эмоциональный гомеостаз, резистентность к стрессогенным факторам, отсутствие астенических проявлений и выраженная способность к компенсаторному восстановлению. Эти показатели свидетельствуют о сформированном балансе между трудовой активностью и рекреацией, эффективных копинг-стратегиях и устойчивом психологическом благополучии.

У половины испытуемых (50%) выявлен средний уровень, отличающийся парциальной манифестацией симптомов усталости, стресса и эмоционального истощения. У педагогов этой группы отмечается периодическая астения, сниженная работоспособность, эмоциональная лабильность и гиперчувствительность к профессиональным стрессорам. Наблюдается редукция профессиональной мотивации, эпизодические проявления апатии и чувства профессиональной несостоятельности. В отдельных случаях фиксируются инсомнические расстройства и тенденция к социально-профессиональной дистанцированности. Данный уровень представляет собой пограничное состояние с высоким риском трансформации в клинически выраженные формы синдрома.

У 40% респондентов констатирован высокий уровень выгорания, характеризующийся тотальным психофизическим истощением, экзистенциальным кризисом в профессиональной сфере и стойким снижением продуктивности. Это состояние сопровождается выраженной клинической симптоматикой: персистирующей астенией, не купируемой отдыхом; ангедонией и амотивацией; хроническим эмоциональным истощением с доминированием тревоги, раздражительности или апатии; формированием профессионального цинизма. Со стороны когнитивных

функций отмечаются нарушения мнемической деятельности, концентрации внимания и операциональных возможностей. Соматический компонент представлен цефалгиями, диссомнией, гастроинтестинальными расстройствами, иммунодефицитными состояниями. Социальное функционирование нарушается вследствие выраженной тенденции к изоляции и избеганию коммуникаций.

Случаев критического (дисфункционального) уровня эмоционального выгорания в исследуемой выборке зафиксировано не было.

В таблице 2 представлены результаты по методике «Колесо жизненного баланса» (Пол Дж. Майер).

Таблица 2. Результаты по методике «Колесо жизненного баланса» (Пол Дж. Майер) на констатирующем этапе

Испытуемые	Удовлетворенность сферой						
	Здоровье	Карьера	Хобби	Семья	Отношения с окружающими	Отдых	Воспитание детей
1	4	6	0	7	5	4	7
2	2	4	4	7	2	1	9
3	2	8	6	6	6	2	7
4	1	4	4	3	6	0	8
5	4	4	5	6	7	3	7
6	3	3	0	10	8	6	9
7	6	9	8	8	9	9	9
8	7	5	0	4	4	4	5
9	3	8	3	9	10	9	10
10	2	6	4	8	8	8	0

По результатам диагностики установлено – у подавляющего большинства респондентов (8 из 10) показатель удовлетворенности находится в диапазоне от 1 до 4 баллов, что свидетельствует о критически низком уровне внимания к физическому и психофизиологическому состоянию. Данный результат является индикатором пренебрежения

базовыми потребностями и высокой цены адаптации к профессиональному стрессу.

Наибольшее количество нулевых и минимальных показателей (0, 1, 2, 3 балла) сосредоточено в этих областях «Отдых» и «Хобби». Подобные результаты являются маркером хронического ресурсного истощения и несформированности навыков психофизиологического восстановления. Отсутствие эффективных практик восстановления создает прямой риск для развития синдрома эмоционального выгорания.

В областях «Семья» и «Воспитание детей» наблюдается поляризация показателей. Значительная часть респондентов демонстрирует высокие и очень высокие значения (7, 8, 9, 10 баллов), что позволяет предположить, что семейные отношения являются для них ключевым источником психологической поддержки. Однако у отдельных испытуемых (например, педагог педагог №4 – 3 балла, №8 – 4 балла) отмечается снижение удовлетворенности, что может указывать на негативное влияние профессионального стресса на семейную систему.

Полученная картина соответствует классическим представлениям о развитии синдрома эмоционального выгорания, при котором происходит перераспределение личностных ресурсов в пользу социально-заданных и профессиональных областей (семья, карьера) за счет пренебрежения базовыми потребностями в здоровье, отдыхе и личностном развитии (хобби). Выявленная структура удовлетворенности свидетельствует о глубокой интериоризации профессиональной роли, ведущей к депривации фундаментальных аспектов личности, ответственных за устойчивость к хроническому стрессу.

Представим обобщенную гистограмму по результатам исследования общего уровня эмоционального выгорания по совокупности всех 4 методик на рисунке 4.

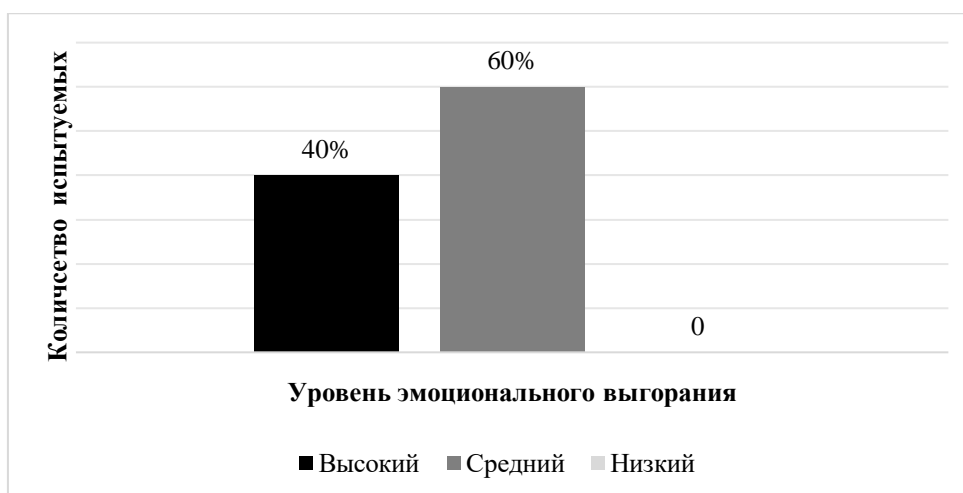


Рисунок 4 – Результаты исследования общего уровня эмоционального выгорания на констатирующем этапе исследования

По результатам исследования общего уровня эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, по совокупности всех 4 методик установлено: 40% педагогов с высоким уровнем, 60% со средним, с низким уровнем не выявлено.

Высокий уровень. Свидетельствует о выраженном истощении эмоциональных, физических и личностных ресурсов. В условиях дошкольной образовательной организации данный уровень проявляется в систематическом переживании усталости, потере интереса к работе и снижении профессиональной мотивации. Педагоги с высоким уровнем выгорания отмечают ощущение постоянной усталости, нехватку сил даже после отдыха, трудности в переключении с рабочих проблем на личную жизнь. Они испытывают раздражительность, повышенную чувствительность к критике, эмоциональные срывы, а также ощущение безысходности и равнодушия к результатам своей деятельности. На уровне межличностных отношений проявляется деперсонализация – педагог начинает эмоционально дистанцироваться от воспитанников, старается ограничить взаимодействие, избегает открытого проявления чувств. Общение с детьми и коллегами становится формальным, снижается способность к сопереживанию и пониманию эмоционального состояния других. В профессиональной сфере наблюдается редукция личных достижений: педагог перестаёт видеть смысл

своей деятельности, ощущает бесполезность усилий и отсутствие профессионального роста. Это сопровождается утратой уверенности в собственных силах, сомнениями в педагогической компетентности, снижением инициативности и творческого подхода к работе. Физиологически высокий уровень выгорания проявляется нарушением сна, частыми головными болями, снижением иммунитета, повышенной тревожностью и внутренним напряжением. Педагоги жалуются на хроническое переутомление, апатию и потерю жизненного тонуса. В коллективе у таких специалистов нередко возникают конфликты, трудности во взаимодействии с коллегами и родителями воспитанников. Отмечается стремление к изоляции, снижение уровня доверия и коммуникативной активности. В личной жизни также могут наблюдаться эмоциональная нестабильность, раздражительность и равнодушие к близким. Высокий уровень эмоционального выгорания у педагогов дошкольных организаций, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья, характеризуется истощением внутренних ресурсов, снижением профессиональной мотивации, эмоциональным отчуждением и ухудшением психологического благополучия. Это состояние требует целенаправленной психологической помощи и системной профилактики, направленной на восстановление личностного и профессионального потенциала педагогов.

Средний уровень. Отражает состояние частичного истощения эмоциональных и психологических ресурсов, которое уже оказывает заметное влияние на профессиональную деятельность, но при этом не приводит к полной утрате интереса и мотивации. Данный уровень можно рассматривать как пограничный, при котором негативные проявления становятся устойчивыми, однако педагог ещё способен к саморегуляции и восстановлению при наличии поддержки и благоприятных условий труда. Педагоги со средним уровнем выгорания периодически испытывают усталость, раздражение, эмоциональное перенапряжение, но эти состояния не носят постоянного характера. Временами они ощущают удовлетворение

от работы, но такие периоды сменяются апатией и ощущением внутренней опустошённости. Часто возникает желание уменьшить нагрузку или дистанцироваться от эмоционально трудных ситуаций. В эмоциональной сфере наблюдается неустойчивость: настроение становится переменчивым, повышается чувствительность к стрессам, возникает раздражительность в общении с воспитанниками и родителями. Несмотря на это, педагоги сохраняют способность к эмпатии и сочувствию, хотя проявляют их менее активно, чем раньше. В профессиональной деятельности отмечается некоторое снижение мотивации, интереса к новым методам и инновациям, а также стремление действовать по привычным, «отработанным» схемам. У педагогов уменьшается инициативность, творческая активность и вовлечённость в коррекционно-развивающий процесс. При этом они продолжают выполнять свои обязанности добросовестно, хотя качество работы может зависеть от эмоционального состояния. Физиологические проявления включают эпизодические нарушения сна, головные боли, чувство усталости к концу рабочего дня, снижение концентрации внимания и работоспособности. Эти симптомы, как правило, усиливаются при длительных стрессовых ситуациях или перегрузках. В межличностных отношениях проявляется умеренная напряжённость: педагог может быть менее терпеливым и отзывчивым, чаще раздражаться по мелочам, однако сохраняет способность к конструктивному взаимодействию с коллегами и детьми. Возможны трудности в общении с родителями воспитанников, особенно при повышенных требованиях или конфликтных ситуациях. Основными причинами формирования среднего уровня эмоционального выгорания выступают высокая эмоциональная нагрузка, необходимость постоянной концентрации внимания, недостаток времени для восстановления, высокая степень ответственности, а также ограниченные ресурсы поддержки внутри коллектива. Педагоги со средним уровнем эмоционального выгорания находятся в состоянии частичного профессионального истощения, которое требует внимания и

профилактических мер. На данном этапе возможно успешное предотвращение перехода к высокому уровню выгорания при условии организации психологической поддержки, снижения нагрузки, развития навыков саморегуляции и создания благоприятного социально-психологического климата в коллективе.

Низкий уровень. Свидетельствует о благоприятном эмоционально-психологическом состоянии педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Он отражает устойчивость к стрессу, высокий уровень внутренней мотивации, умение сохранять эмоциональное равновесие и эффективно справляться с профессиональными трудностями. Педагоги с низким уровнем выгорания, как правило, проявляют эмоциональную устойчивость, удовлетворённость своей деятельностью и позитивное отношение к детям. Они чувствуют смысл и значимость своей работы, осознают её трудности, но воспринимают их как естественную часть профессиональной деятельности. Такие специалисты способны сохранять интерес к педагогическому процессу, проявлять гибкость, терпение и эмпатию по отношению к воспитанникам с ОВЗ. В эмоциональной сфере отмечается стабильность настроения, чувство внутреннего спокойствия и уверенности. Педагоги умеют контролировать собственные эмоции, избегают излишнего напряжения и не переносят рабочие проблемы в личную жизнь. Они сохраняют способность радоваться успехам детей, искренне сопереживать и поддерживать их, при этом не теряя профессиональной дистанции. В профессиональной деятельности педагоги демонстрируют высокий уровень вовлечённости и ответственности. Они стремятся к самосовершенствованию, активно внедряют новые методики, участвуют в педагогических инициативах. Их деятельность характеризуется креативностью, вниманием к индивидуальным особенностям детей и устойчивой мотивацией к достижению положительных результатов. Физиологическое состояние таких педагогов, как правило, сбалансированное: отсутствует хроническая усталость, наблюдается

нормальный сон, высокая работоспособность и способность к восстановлению после эмоциональных нагрузок. В межличностных отношениях педагоги с низким уровнем эмоционального выгорания проявляют доброжелательность, открытость, умение слушать и понимать других. Они сохраняют доверительные отношения с коллегами, родителями и воспитанниками, активно участвуют в жизни педагогического коллектива, поддерживают позитивный психологический климат. Низкий уровень эмоционального выгорания характеризуется гармоничным сочетанием профессиональной вовлечённости, внутреннего равновесия и устойчивости к стрессовым воздействиям. Педагоги с таким уровнем сохраняют эмоциональное здоровье, позитивное отношение к профессии и служат примером для коллег в вопросах профессиональной саморегуляции и психологического благополучия.

Результаты корреляционного анализа показателей эмоционального выгорания по критерию ранговой корреляции Спирмена (Spearman rank R) представлены в таблице 3. Уровень значимости отличий $p < 0,01$.

Таблица 3. Результаты корреляционного анализа показателей эмоционального выгорания

Шкала		Эмоциональное истощение
Деперсонализация	Коэф. кор-ии	0,212**
	<i>Знач.</i>	0.002
Редукция личных достижений	Коэф. кор-ии	
	<i>Знач.</i>	
** Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).		

Осуществляя анализ показателей, представленных в корреляционной матрице, можно отметить следующее.

У педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья, показатель эмоционального выгорания «Эмоциональное истощение» коррелирует с таким показателем, как «Деперсонализация». Полученные результаты позволяют сделать вывод о наличии устойчивой взаимосвязи: педагоги, у которых зафиксированы стойкие симптомы

эмоциональной опустошённости, апатии и аффективного безразличия, одновременно демонстрируют выраженную эмоциональную отстранённость, проявляющуюся в редукции способности к аутентичному переживанию как позитивных (радость, привязанность), так и негативных (печаль, гнев) аффективных состояний.

Полученные в ходе констатирующего этапа исследования результаты свидетельствуют о выраженной тенденции к эмоциональному выгоранию педагогов, работающих с детьми с ОВЗ. Данные факты согласуются с результатами ряда отечественных и зарубежных исследований, посвящённых профессиональному выгоранию специалистов помогающих профессий.

Так, согласно исследованиям В.В. Бойко [4], эмоциональное выгорание у педагогов чаще всего формируется под влиянием хронических стрессов, высокой эмоциональной нагрузки и недостаточной социальной поддержки. Учёный выделял три фазы развития синдрома – фазу напряжения, фазу резистенции и фазу истощения, что полностью соотносится с выявленными на данном этапе вашего исследования стадиями у педагогов, работающих с детьми с ОВЗ. Наличие у 60% педагогов первой фазы синдрома подтверждает закономерность начального этапа развития эмоционального выгорания, о которой писал В.В. Бойко.

Результаты также совпадают с выводами Н.Е. Водопьяновой [5], отмечавшей, что наиболее подвержены эмоциональному истощению и деперсонализации педагоги, работающие в условиях повышенной психологической нагрузки, особенно те, кто взаимодействует с детьми с особыми образовательными потребностями. В её работах подчеркивается, что эмоциональное истощение является центральным компонентом выгорания, что подтверждается и нашими данными: высокий уровень эмоционального истощения выявлен у 40% педагогов, а средний – у ещё 40%.

Схожие результаты получены и в исследовании Е.П. Ильина [11], который установил, что педагоги, работающие с трудными категориями

детей, чаще демонстрируют высокие показатели по шкале деперсонализации и снижению личных достижений. В нашем исследовании аналогичная тенденция также прослеживается: у 40% педагогов высокий уровень деперсонализации, а у 50% наблюдается выраженное снижение личностных достижений. Это говорит о постепенной утрате чувства профессиональной значимости и эмоциональном отстранении от воспитанников.

Совпадения прослеживаются и с результатами работ Н.А. Аминова [1], изучавшего профессиональное выгорание педагогов коррекционных школ.

Автор подчеркивает, что выраженная симптоматика профессионального выгорания у данной категории педагогов детерминирована не только объективными профессиональными сложностями, но и дефицитом субъективного благополучия в значимых личностных сферах. Конгруэнтно с этим, в рамках настоящего исследования эмпирически зафиксирована критически низкая степень удовлетворённости педагогов ключевыми аспектами их текущей жизнедеятельности (здоровьем, карьерой, хобби), что усиливает общий стрессовый фон и способствует формированию выгорания.

По данным зарубежных исследований (С. Джексон, К. Маслач), эмоциональное выгорание в сфере образования развивается по тем же закономерностям, что и у специалистов медицинской и социальной сферы. Авторы отмечают, что наиболее уязвимы специалисты, чья деятельность связана с постоянным эмоциональным взаимодействием и высокой ответственностью за других, что полностью подтверждается данными о педагогах, работающих с детьми с ОВЗ.

Таким образом, результаты констатирующего этапа исследования находятся в соответствии с научными данными отечественных и зарубежных авторов. Совпадения наблюдаются: в высоких показателях эмоционального истощения и деперсонализации; преобладании первой фазы синдрома у большинства педагогов; снижении чувства профессиональных достижений; низкой удовлетворенности личностными аспектами жизни как факторе, усиливающим профессиональное выгорание. Полученные данные

подтверждают, что педагоги, работающие с детьми с ОВЗ, относятся к группе повышенного риска по развитию эмоционального выгорания, и требуют целенаправленной психокоррекционной поддержки.

Следствием интерпретации эмпирических данных стало обоснование потребности в проектировании и экспериментальной верификации целевой программы, направленной на редукцию выраженности симптоматики эмоционального выгорания у педагогического персонала, осуществляющего профессиональную деятельность с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольного образовательного учреждения. В ходе программы работа будет направлена на снятие психоэмоционального и психофизического напряжения. Будут использованы техники психологического консультирования способствующих развитию навыков нормализации аффективной сферы, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки в стрессовых ситуациях.

2.2 Организация и проведение формирующего эксперимента

Мы предположили, что процесс профилактики эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, будет являться результативным если:

1. будет организовано консультирование в смешанном формате, включающее групповые консультации, ориентированные на снятие психоэмоционального и психофизического напряжения; и индивидуальные консультации, направленные на расширенную отработку стрессовых ситуаций, усиление осознания личных симптомов эмоционального выгорания;

2. будут использованы техники психологического консультирования, ориентированные на:

- изменение деструктивных установок на адаптивные когнитивно-поведенческие паттерны;

- стабилизацию эмоционального фона;
- формирование навыков восстановления аффективной сферы, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки в стрессовых ситуациях.

Ссылаясь на исследования эмоционального выгорания В.В. Бойко, К. Маслач, М. Ротенберга, Х. Фрейденбергерга, Э. Шауфели и других, мы пришли к выводу, что профилактика эмоционального выгорания с применением психологического консультирования должна быть организована с учетом положений адресного подхода, принципов дифференциации и индивидуализации [20]. В связи с чем в апробацию программы профилактики с использованием психологического консультирования были включены педагоги, работающие с детьми с ОВЗ, с разной степенью выраженности эмоционального выгорания.

В результате корреляционного анализа установлено, что у педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, показатель эмоционального выгорания «Эмоциональное истощение» коррелирует с таким показателем, как «Деперсонализация». В связи с полученными данными в нашей программе консультирования делается акцент на работу с чувством опустошенности, апатии, безразличия.

На основании полученных данных нами была разработана программа, которая учитывает выявленные дефициты и ориентирована на профилактику синдрома эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ. Предлагаемая нами программа направлена на стабилизацию психологического и эмоционального состояния педагогов и повышение устойчивости к стрессу.

Разработанная программа психологической помощи педагогам, состоит из 10 групповых консультаций и 2 индивидуальных консультаций для каждого педагога с высокой выраженностью эмоционального выгорания. Индивидуальные консультации для остальных педагогов проводились по их запросу.

10 групповых консультаций позволяют последовательно и системно проработать все ключевые показатели синдрома эмоционального выгорания - когнитивный, отношенческий, поведенческий. Групповой формат особенно эффективен для снижения чувства изоляции («со мной одним это происходит»), обмена опытом и получения социальной поддержки от коллег, что само по себе является мощным ресурсом для борьбы с выгоранием.

Индивидуальные консультации предназначены для педагогов с высоким уровнем выгорания и обеспечивают адресную помощь. Они позволяют углубиться в личные, часто более глубокие и болезненные переживания конкретного человека, которые невозможно и нецелесообразно обсуждать в группе.

Эмоциональное выгорание – это комплексное явление, затрагивающее три основных показателя: поведенческий, когнитивный и отношенческий (эмоциональный) [38]. Предложенные групповые консультации целенаправленно работают на каждый критерий:

1. Работа с когнитивным компонентом (искаженные мысли, убеждения, негативное восприятие). Данный компонент связан с тем, как педагог мыслит о себе, своей работе и проблемах. В программе предполагается 2 консультации, направленные на изменение деструктивных установок.

2. Работа с отношенческим (эмоциональным) компонентом (истощение, оскудение эмоций, цинизм). Это ядро выгорания – истощение эмоциональных ресурсов и рост негативизма. В разработанной нами программе консультирования основной акцент сделан именно на работе с этим компонентом: нами разработаны 4 консультации. Данное методологическое решение обосновано тем, что эмоциональное истощение является первичным и центральным звеном в структуре синдрома по модели К. Маслач [7].

3. Работа с поведенческим компонентом (снижение профессиональной эффективности, избегание). Этот компонент проявляется

в неадаптивных поведенческих реакциях на стресс. Программа предполагает 2 консультации, направленные на формирование конкретных навыков и стратегий по освоению навыков саморегуляции в стрессовых ситуациях.

Таким образом, программа групповых консультаций сбалансирована и нацелена на проработку всех сфер личности, затронутых выгоранием: мышления (когнитивный), эмоций (отношенческий) и конкретных действий (поведенческий).

Индивидуальные консультации решают две ключевые задачи, которые сложно реализовать в группе:

3. Глубокая персонализированная диагностика и осознание. На первой встрече происходит не просто общая беседа, а тщательный анализ индивидуальных симптомов выгорания, выявление именно тех профессиональных ситуаций и личных уязвимых мест, которые являются основными стресс-факторами для конкретного педагога. Это позволяет уйти от общих формулировок к личному пониманию проблемы.

4. Разработка и апробация индивидуального плана восстановления. Вторая консультация полностью сфокусирована на потребностях конкретного человека. Психолог помогает подобрать и отработать именно те техники саморегуляции (релаксации, дыхательные упражнения), которые подходят данному педагогу по темпераменту и условиям работы. Ключевой результат — создание персонального «ресурсного плана», который педагог сможет использовать самостоятельно после окончания программы. Это обеспечивает долгосрочный эффект и устойчивость к выгоранию в будущем.

Актуальность заключается в том, что программа направлена на улучшение их психоэмоционального состояния, повышение устойчивости к стрессу и стабилизацию эмоционального фона педагогов.

Цель: создание условий для профилактики синдрома эмоционального выгорания.

Задачи:

1. создать условия для изменения деструктивных установок педагогов на адаптивные когнитивно-поведенческие паттерны;
2. стабилизировать эмоциональное состояние;
3. формировать у педагогов навыки саморегуляции в стрессовых ситуациях.

Программа предполагает реализацию комплекса занятий в течение 3 месяцев. В состав программы входят 10 групповых встреч для всех испытуемых, продолжительность которых, в среднем 120-130 минут и 2 индивидуальные консультации для каждого педагога с высокой выраженностью эмоционального выгорания, продолжительностью в среднем 30-40 минут (при необходимости продолжительность консультации была увеличена).

Условия организации групповых занятий:

Количество участников: 10 человек.

Программа предполагает наличие ведущего, в качестве которого выступает психолог.

Тематическое планирование занятий по программе групповых занятий представлено в Приложении Б.

Тематический план программы групповых консультаций профилактики эмоционального выгорания представляет собой комплексный подход к профилактике эмоционального выгорания, ориентированный на проработку трех основных показателей эмоционального выгорания: поведенческий, когнитивный, отношенческий. Такой план включает в себя диагностику, обучение, практические методы управления стрессом. Программа групповых занятий реализуется в три блока:

1. Стабилизация эмоционального состояния:
 - определение актуального эмоционального состояния участников;
 - развитие навыков управления негативными эмоциями;
 - диагностика и самооценка уровня эмоционального выгорания.
2. Эмоциональная саморегуляция в стрессовых ситуациях:

- обучение умению эффективно расходовать свои ресурсы в экстремальной ситуации;
- развитие навыков психоэмоциональной саморегуляции в стрессовой ситуации;
- обучение осознанию и пониманию собственных чувств и эмоций;
- развитие умения выражения своих чувств и эмоций;
- развитие навыков управления негативными эмоциями.

3. Навыки самоподдержки:

- освоение навыков самозащиты и саморегуляции;
- формирование умения переключения социальных ролей для сохранения психического здоровья и творческой активности.

Вводные части занятий играют ключевую роль в создании комфортной и безопасной атмосферы, что особенно важно для продуктивного взаимодействия участников. Они помогают установить эмоциональный контакт между участниками и ведущим, создать ощущение доверия и открытости, снять возможное напряжение или скованность, настроить участников на активное включение в процесс.

Основная часть программы групповых консультаций включает в себя различные упражнения и игры, и задания, направленные на развитие навыков саморегуляции, управления стрессом и выражения собственных эмоций.

Нами использовались различные методы осознания и управления эмоциями: методы выражения эмоций в безопасной форме (арт-терапия, телесные практики), дыхательные упражнения и релаксационные техники, методы телесно-ориентированной терапии (йога, упражнения на расслабление), техники самоподдержки и повышения самооценки, практики позитивного мышления и благодарности, тайм-менеджмент и расстановка приоритетов в работе.

Заключительные части занятий предлагают разработку индивидуального плана профилактики выгорания, подведение итогов: анализ

изменений, рекомендации; закрепление новых стратегий в повседневной жизни.

Приведем пример структуры групповой консультации по теме: «Мое эмоциональное состояние здесь и сейчас» (продолжительность 120-130 минут).

Цель консультации: стабилизация эмоционального состояния педагогов.

Вводная часть:

1. Введение.

- обозначение темы и целей занятия;
- обсуждение конфиденциальности и правил групповой работы;
- создание безопасной атмосферы.

2. Приветствие.

- упражнение «Эмоциональный прогноз»: каждый участник кратко описывает свое состояние через метафору погоды (например, «солнечно», «облачно с прояснениями»).

Основная часть

1. Упражнение «Медитация»:

- проведение краткой направленной медитации для фокусировки на внутренних ощущениях и эмоциях;
- обсуждение: какие чувства и мысли возникли в процессе?

2. Упражнение «Арт-мандала»:

- создание мандалы, отражающей текущее эмоциональное состояние участника.

3. Упражнение «16 ассоциаций»:

- участники записывают 16 слов-ассоциаций на тему «Мое состояние сейчас»;
- анализ: «Какие эмоции преобладают? Что вызывает напряжение?».

4. Упражнение «Хочу – не хочу, но делаю...»:

— заполнение таблицы с тремя колонками: «Хочу», «Не хочу», «Делаю»;

— цель: выявить внутренние конфликты и противоречия.

Заключительная часть:

1. Упражнение «Дружественная ладошка» :

— участники обводят свою ладонь на листе бумаги, внутри пишут пожелание себе или другому участнику;

— обмен впечатлениями и поддержка в группе.

2. Рефлексия.

— участники делятся ответами на вопросы: «Что узнали о себе сегодня?» «Как изменилось их состояние после занятия?».

В ходе консультаций нами применялись методы и приемы, ориентированные на снижение уровня физического и эмоционального напряжения педагогов. Применение указанных методов приемов было ориентировано на решение следующих задач:

— стабилизация эмоционального состояния, снижение интенсивности негативных переживаний и тревоги за счет телесно-ориентированных техник, направленных на проработку когнитивного компонента эмоционального выгорания;

— активизация личностных ресурсов и выражение накопленных чувств через арт-терапевтические практики, ориентированные на проработку отношенческого компонента эмоционального выгорания;

— формирование устойчивых навыков управления своим эмоциональным состоянием с помощью техник эмоциональной регуляции, направленных на проработку поведенческого компонента эмоционального выгорания.

В дополнение к программе групповых консультаций нами была разработана программа индивидуальных консультаций для педагогов с высоким уровнем эмоционального выгорания. Данная программа включает в

себя 10 индивидуальных консультаций. Подробная программа индивидуальных консультаций представлена в Приложении Б.

Тематический план программы индивидуальных консультаций профилактики эмоционального выгорания представляет собой 2 консультации:

1. Первая индивидуальная консультация была направлена выявление и анализ личных профессиональных трудностей и стресс-факторов эмоционального выгорания. На данном этапе применялись методы когнитивно-поведенческого подхода и техники гештальт-терапии, направленные на проработку когнитивного и отношенческого компонента эмоционального выгорания.

2. Вторая индивидуальная консультация была сфокусирована на формирование навыков снижения эмоционального напряжения и способов восстановления внутренних ресурсов. В рамках данной консультации использовались методы в рамках когнитивно-поведенческой терапии, ресурсно-ориентированного подхода и телесно-ориентированные техники регуляции с целью проработки поведенческого компонента эмоционального выгорания.

Приведем пример структуры индивидуальной консультации (продолжительность 40-50 минут).

Вводная часть:

1. Установление контакта:
 - создание атмосферы безопасности и доверия;
 - обсуждение конфиденциальности.
2. Формулирование запроса:
 - уточнение актуального состояния клиента;
 - выявление ожиданий от консультации.

Основная часть:

1. Диагностика уровня выгорания:

— проведение опросника «Профессиональное выгорание» (К. Маслач);

— обсуждение результатов.

2. Анализ профессионального самочувствия:

— исследование типичных рабочих ситуаций;

— выявление эмоциональных реакций и физических ощущений.

3. Идентификация стресс-факторов:

— составление «Карты профессиональных трудностей»;

— ранжирование факторов по степени воздействия.

Заключительная часть

1. Совместный разбор ситуаций:

— анализ 1-2 наиболее значимых рабочих эпизодов;

— выявление паттернов эмоционального реагирования.

2. Интеграция результатов:

— формулирование осознаний;

— связь симптомов с профессиональным контекстом.

3. Рефлексия и обратная связь:

— обсуждение полученных инсайтов.

Индивидуальные консультации проводились следующим образом: первая встреча с педагогом проходила после первой групповой консультации, вторая - после последней групповой консультации. Такой выбор стратегии проведения двух индивидуальных консультаций в рамках комплексной программы профилактики эмоционального выгорания детерминирован совокупностью закономерностей динамики групповых процессов, психологии усвоения навыков и этапности формирования психологической резилентности.

Включение в программу двух индивидуальных консультаций наряду с групповыми сессиями является методологически обоснованным и решает ряд критически важных задач, которые не могут быть в полной мере реализованы в групповом формате:

— Принцип дифференцированного и индивидуального подхода: индивидуальные консультации позволяют адаптировать общую программу к уникальным личностным особенностям, специфике переживания стресса и индивидуальному «профилю выгорания» каждого педагога. Групповой формат, в свою очередь, обеспечивает универсальную поддержку и обмен опытом, но не может учесть всю глубину индивидуальных проблем.

— Работа с резистентными случаями: педагоги с высоким уровнем выгорания часто демонстрируют сопутствующие состояния (тревожность, депрессивную симптоматику), а также высокий уровень психологических защит. Индивидуальный формат предоставляет безопасное пространство для проработки глубоко личных, часто стигматизированных переживаний, которые участник может счесть неуместными для группового обсуждения.

— Оптимизация ресурсов и фокус на результате: Две консультации представляют собой минимально достаточный, но эффективный формат. Первая сессия позволяет провести углубленную диагностику и установить рабочий альянс. Вторая – закрепить полученные в группе навыки, адаптировать их под личные нужды и сформировать индивидуальный план дальнейших действий, что повышает устойчивость результатов программы.

Таким образом, комбинированный формат программы является научно обоснованным и практико-ориентированным решением, позволяющим достичь максимального профилактического эффекта в отношении эмоционального выгорания у педагогов, работающих с детьми с ОВЗ.

На протяжении реализации программы психологического консультирования участники группы постепенно проходили путь от настороженности и эмоциональной закрытости к большей открытости, доверительности и осознанию собственных эмоциональных состояний. Первые встречи проходили в атмосфере сдержанности: педагоги неохотно делились личными переживаниями, демонстрировали повышенную утомляемость и внутреннее напряжение. Постепенно, благодаря созданию

безопасного и поддерживающего пространства, уровень доверия внутри группы возрастал.

В процессе работы отмечалась положительная динамика эмоционального состояния педагогов: снизился уровень тревожности, раздражительности, утомляемости; повысилась стрессоустойчивость, уверенность в собственных профессиональных возможностях. Участники начали отмечать, что стали более спокойно реагировать на трудные ситуации, легче восстанавливаются после рабочих нагрузок, появилось чувство внутреннего баланса и профессионального удовлетворения.

Трудности наблюдались в начале работы при формировании доверительных отношений и при выполнении упражнений, связанных с самораскрытием. Некоторым участникам было сложно говорить о собственных чувствах и признавать проявления эмоционального истощения. Также затруднения вызывала регулярная практика саморефлексии и ведение эмоциональных дневников. Однако по мере прохождения программы сопротивление снижалось, а вовлечённость в процесс постепенно возрастала.

К завершению программы группа стала более сплочённой и открытой. Участники проявляли инициативу, поддерживали друг друга, отмечали улучшение общего самочувствия и повышение мотивации к профессиональной деятельности. Таким образом, групповое и индивидуальное психологическое консультирование показало свою эффективность в профилактике эмоционального выгорания и укреплении личностных ресурсов педагогов, работающих с детьми с ОВЗ.

Таким образом, нами была разработана и апробирована программа профилактики эмоционального выгорания педагогов в работе с детьми с ОВЗ в условиях дошкольной организации.

2.3 Анализ результатов формирующего эксперимента

Для диагностики на контрольном этапе эксперимента нами были использованы те же диагностические методики, что и на констатирующем этапе:

1. диагностика эмоционального выгорания (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой);
2. диагностика уровня эмоционального выгорания (В.В. Бойко);
3. опросник «Экспресс-оценка выгорания» (В. Каппони, Т. Новак);
4. методика «Колесо жизненного баланса» (Пол Дж. Майер).

Целью повторного измерения было оценить результативность реализованной программы индивидуального консультирования в профилактике выраженности синдрома эмоционального выгорания и его основных симптомов.

Рассмотрим результаты сравнительного анализа диагностики уровня эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, на констатирующем и контрольном этапах исследования.

В таблице 4 представлен сравнительный анализ результатов диагностики эмоционального выгорания по методике «Диагностика эмоционального выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е.Водопьяновой) педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, на контрольном и констатирующем этапах.

Таблица 4. Сравнительный анализ результатов по методике «Диагностика эмоционального выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой) на констатирующем и контрольном этапах

Уровни	Эмоциональное истощение		Деперсонализация		Редукция личных достижений	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	40%	30%	40%	20%	50%	30%
Средний	40%	30%	30%	40%	50%	50%
Низкий	20%	40%	30%	40%	0	20%

На контрольном этапе по субшкале эмоциональное истощение произошли статистически значимые позитивные изменения. Количество респондентов с высоким уровнем снизилось на 10% (с 40% до 30%), а со средним уровнем – также на 10% (с 40% до 30%). Наиболее важным результатом является двукратное увеличение (с 20% до 40%) доли педагогов с низким уровнем эмоционального истощения.

Снижение доли респондентов в группе высокого риска и значительный рост группы с благополучными показателями позволяют говорить о повышении способности испытуемых к эмоциональной саморегуляции и преодолению психоэмоциональных нагрузок.

На контрольном этапе по субшкале деперсонализация зафиксирована наиболее выраженная положительная динамика среди всех компонентов. Количество респондентов с высоким уровнем деперсонализации сократилось вдвое – на 20% (с 40% до 20%). При этом произошел рост на 10% в группе со средним уровнем (с 30% до 40%) и на 10% в группе с низким уровнем (с 30% до 40%).

Сокращение высокого уровня деперсонализации в два раза является ключевым индикатором. Это свидетельствует о снижении уровня профессионального цинизма, восстановлении потенциала эмпатии и переходе к более конструктивным и личностно-ориентированным моделям взаимодействия в профессиональной среде.

На контрольном этапе по субшкале редукция личных достижений ситуация существенно улучшилась. Доля респондентов с высоким уровнем редукции снизилась на 20% (с 50% до 30%). Впервые появилась группа (20%) с низким уровнем выраженности этого компонента. Распределение в группе со средним уровнем осталось без изменений (50%), что, вероятно, свидетельствует о необходимости более длительной или специализированной работы для закрепления позитивных изменений в самооценке.

Несмотря на сохраняющуюся сложность по данному компоненту, результаты свидетельствуют о начале позитивной динамики. Снижение

высокой редукции личных достижений и появление группы с низким уровнем говорит о том, что у педагогов начала восстанавливаться вера в собственные профессиональные способности, повысилась удовлетворенность результатами своего труда.

Наиболее значительные изменения произошли в сфере межличностных отношений (снижение деперсонализации), тогда как сфера самооценки и оценки профессиональных достижений (редукция личных достижений) требует дальнейшей целенаправленной поддержки.

В таблице 5 представлен сравнительный анализ результатов диагностики эмоционального выгорания по методике «Диагностика эмоционального выгорания» (В.В. Бойко) педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, на контрольном и констатирующем этапах.

Таблица 5. Сравнительный анализ результатов по методике «Диагностика уровня эмоционального выгорания» (В.В. Бойко) на констатирующем и контрольном этапах

Стадия	Эмоциональное выгорание	
	Констатирующий этап	Контрольный этап
Фаза напряжения	60%	80%
Фаза резистенции	20%	20%
Фаза истощения	20%	0

На констатирующем этапе симптомокомплекс фазы напряжения, характеризующийся постоянной психоэмоциональной мобилизацией, тревогой и чувством «загнанности в клетку», был диагностирован у 60% респондентов. На контрольном этапе зафиксирован статистически значимый прирост данного показателя на 20 процентных пунктов (до 80%). Парадоксальное на первый взгляд увеличение доли лиц в данной фазе может быть интерпретировано в контексте повышения рефлексивности и осознания проблематики. В ходе профилактической работы у испытуемых могла произойти интенсификация процессов самодиагностики, в результате которой латентное, неосознаваемое ранее психоэмоциональное напряжение

было вербализовано и идентифицировано, что привело к его выходу на уровень осознания и последующей объективации.

Показатель по данной фазе, отражающей активное, но зачастую неадаптивное противостояние нарастающему стрессу (сопровождающееся неадекватным эмоциональным реагированием, экономией эмоций, редукцией профессиональных обязанностей), остался стабильным на уровне 20%. Отсутствие динамики свидетельствует о том, что у данной подвыборки сформировались относительно ригидные механизмы психологической защиты, требующие, возможно, более индивидуализированных или длительных интервенций для своей трансформации.

На констатирующем этапе фаза истощения, являющаяся финальной стадией синдрома и характеризующаяся эмоциональной опустошенностью, психосоматическими нарушениями и когнитивным дефицитом, была выявлена у 20% испытуемых. На контрольном этапе в данной фазе не было зафиксировано ни одного респондента (0%). Данный результат является наиболее значимым и свидетельствует о высокой эффективности проведенных мероприятий в плане купирования наиболее тяжелых, дезадаптивных проявлений синдрома.

Таким образом, сравнительный анализ выявил структурный сдвиг в распределении испытуемых по фазам эмоционального выгорания. Несмотря на количественный рост фазы «Напряжения», качественная перегруппировка данных (полное устранение фазы «Истощения» и стабилизация фазы «Резистенции») свидетельствует о положительной динамике в направлении регресса синдрома к его начальным, более управляемым стадиям. Полученные результаты подтверждают, что программа способствовала осознанию проблемы на ранних этапах ее формирования и купированию наиболее тяжелых форм профессиональной дезадаптации, что является ключевым критерием ее практической эффективности.

В таблице 6 представлен сравнительный анализ результатов диагностики эмоционального выгорания по методике «Экспресс-оценка

выгорания» (В. Каппони, Т. Новак) педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, на контрольном и констатирующем этапах.

Таблица 6. Сравнительный анализ результатов по методике «Экспресс-оценка выгорания» (В. Каппони, Т. Новак) на констатирующем и контрольном этапах

Уровень	Эмоциональное выгорание	
	Констатирующий этап	Контрольный этап
Критический	0	0
Высокий	40%	10%
Средний	50%	60%
Низкий	10%	30%

На констатирующем этапе эмпирического исследования подавляющее большинство респондентов (90%) демонстрировали уровни выраженности синдрома, превышающие условную норму: средний уровень был диагностирован у 50% испытуемых, а высокий – у 40%. Лишь 10% выборки находились в зоне низкого, то есть адаптивного, уровня. Критический уровень зафиксирован не был.

На контрольном этапе произошла существенная реструктуризация распределения: в группе низкого уровня наблюдается положительный прирост на 20 процентных пунктов (с 10% до 30%). Это свидетельствует о том, что почти треть выборки перешла в категорию с успешной адаптацией к профессиональным стрессорам.

В группе среднего уровня зафиксирован рост на 10% (с 50% до 60%). Данный рост, в контексте общего снижения неблагополучия, носит позитивный характер и может быть интерпретирован как переход части испытуемых из группы высокого риска в группу умеренного риска.

Наиболее значимые изменения произошли в группе высокого уровня: показатель сократился на 30% (с 40% до 10%). Это трехкратное снижение доли респондентов в данной категории является ключевым индикатором эффективности проведенного вмешательства.

Показатель критического уровня остался неизменным и составил 0%, что указывает на отсутствие случаев глубокой, запущенной формы синдрома в выборке.

Сравнительный анализ данных подтверждает статистически значимую положительную динамику по итогам реализации профилактической программы. Структурные изменения в распределении уровней эмоционального выгорания (сокращение высокого уровня и рост низкого) свидетельствуют о повышении психологической резилентности, развитии адаптивных копинг-стратегий.

В таблице 7 представлен сравнительный анализ результатов диагностики эмоционального выгорания по методике «Колесо жизненного баланса» (Пол Дж. Майер) педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, на контрольном и констатирующем этапах.

Таблица 7. Сравнительный анализ результатов по методике «Колесо жизненного баланса» (Пол Дж. Майер) на констатирующем и контрольном этапах

Испытуемые	Удовлетворенность сферой											
	Здоровье		Карьера		Хобби		Отношения с окружающими		Отдых		Воспитание детей	
1	4	5	6	6	0	4	5	8	4	8	7	9
2	2	6	4	6	4	5	2	5	1	7	9	9
3	2	2	8	7	6	5	6	7	2	6	7	7
4	1	3	4	5	4	6	6	8	0	6	8	9
5	4	7	4	7	5	5	7	7	3	8	7	7
6	3	3	3	5	0	3	8	8	6	9	9	10
7	6	6	9	9	8	10	9	9	9	10	9	9
8	7	7	5	6	0	5	4	7	4	6	5	7
9	3	5	8	8	3	5	10	10	9	9	10	10
10	2	8	6	6	4	7	8	8	8	8	0	0

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапа исследования демонстрируют статистически значимую положительную динамику по большинству анализируемых параметров:

В сфере «Здоровье» наблюдается стабильный прогресс: у 6 из 10 респондентов (№1, №2, №5, №9, №10) зафиксирован прирост показателей на 2-3 балла. Наиболее значимая динамика наблюдается у педагога №10 (с 2 до 8 баллов), что свидетельствует об успешной интериоризации практик стабилизации эмоционального состояния.

В сфере «Отдых» выявлена максимальная положительная динамика: у 8 из 10 испытуемых произошло увеличение показателей на 3-6 баллов. Особенно значимые изменения наблюдаются у педагогов №2 (с 1 до 7 баллов), №4 (с 0 до 6 баллов) и №5 (с 3 до 8 баллов). Полученные данные указывают на формирование эффективных навыков эмоциональной саморегуляции и осознанной работы с психофизиологическими ресурсами.

В сфере «Хобби» зафиксировано качественное преодоление дефицита: у всех респондентов, имевших нулевые показатели, наблюдается рост до 3-5 баллов (№1, №6, №8). Это отражает процесс развития навыков самоподдержки и реинтеграции личностных интересов в жизненное пространство.

Проведенное исследование по методике «Колесо жизненного баланса» (Пол Дж. Майер) эмпирически подтверждает эффективность реализованной программы в контексте поведенческого критерия эмоционального выгорания. Выявленная положительная динамика свидетельствует об успешной интеграции навыков саморегуляции, осознанного планирования и управления личностными ресурсами. Наиболее значимые изменения в ранее дефицитных сферах («Здоровье», «Отдых», «Хобби») доказывают, что программа способствовала не только профилактике симптомов выгорания, но и системному повышению качества жизни, что является ключевым условием устойчивой профессиональной деятельности.

Представим сравнительную обобщенную диаграмму по результатам исследования общего уровня эмоционального выгорания по совокупности всех 4 методик на констатирующем и контрольном этапе исследования, на рисунке 5.

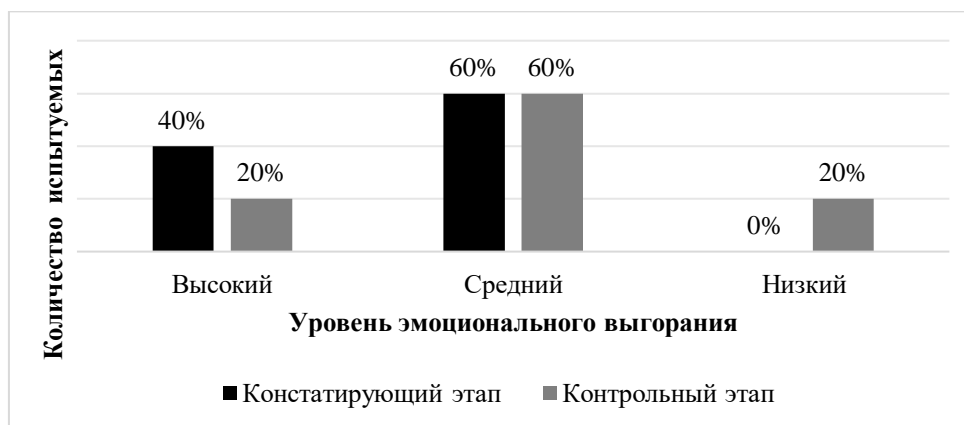


Рисунок 5 – Сравнительные результаты исследования общего уровня эмоционального выгорания на констатирующем и контрольном этапе исследования

Таким образом, на констатирующем этапе исследования было зафиксировано критическое состояние эмоциональной сферы у всей исследуемой выборки. Распределение по уровням выраженности синдрома эмоционального выгорания характеризовалось полным отсутствием низкого уровня (0%) при доминировании высокого (40%) и среднего (60%) уровней. Данная картина свидетельствовала о системном неблагополучии в эмоциональной сфере испытуемых и подтверждала актуальность проведения целенаправленного психопрофилактического воздействия.

На контрольном этапе была зафиксирована существенная реструктуризация распределения уровней эмоционального выгорания:

В группе высокого уровня наблюдается положительная регрессия - снижение показателя на 20 процентных пунктов (с 40% до 20%).

В группе среднего уровня показатель остается стабильным (60%), однако качественный состав данной группы претерпевает изменения.

В группе низкого уровня впервые появляется статистически значимый показатель (20%).

Полученные количественные изменения свидетельствуют о положительном влиянии реализованного формирующего эксперимента на состояние эмоциональной сферы респондентов. Снижение доли респондентов с высоким уровнем эмоционального выгорания на 20% от исходного показателя является статистически значимым результатом, подтверждающим эффективность примененных психопрофилактических методик.

Особого внимания заслуживает появление группы с низким уровнем эмоционального выгорания (20%), что свидетельствует о сформированности у данной категории испытуемых эффективных механизмов психологической саморегуляции, стабилизации аффективной сферы и развитие навыков саморегуляции в стрессовых ситуациях. Стабильность показателя среднего уровня при одновременном снижении высокого и появлении низкого уровня указывает на процесс позитивной трансформации структуры синдрома эмоционального выгорания в исследуемой выборке.

Проведенный сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследования позволяет выявить значительную положительную динамику по всем выделенным компонентам эмоционального выгорания у педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, после реализации программы психологического консультирования.

Наиболее существенные изменения произошли в поведенческом компоненте: фаза истощения сократилась на 20%, уровень высокого эмоционального истощения снизился на 30% (с 40% до 10%), группа с низким уровнем увеличилась с 10% до 30%.

В отношенческом компоненте отмечено повышение уровня удовлетворенности жизненными сферами. В сфере «Отдых» выявлена максимальная положительная динамика: у 8 из 10 испытуемых произошло увеличение показателей на 3-6 баллов. В сфере «Здоровье» наблюдается стабильный прогресс: у 6 из 10 респондентов зафиксирован прирост показателей на 2-3 балла.

Когнитивная сфера показала устойчивую положительную динамику, хотя и менее выраженную по сравнению с другими компонентами. Высокий уровень эмоционального истощения снизился на 10% (с 40% до 30%). Высокий уровень редукции личных достижений снизился на 20% (с 50% до 30%), впервые появилась группа с низким уровнем (20%).

Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов эмпирически подтверждает эффективность реализованного формирующего эксперимента. Выявленная динамика свидетельствует о регрессе синдрома эмоционального выгорания у 20% испытуемых из категории высокого уровня в категорию среднего уровня, а также о переходе 20% респондентов из категории среднего уровня в категорию низкого уровня эмоционального выгорания. Полученные результаты доказывают целесообразность применения разработанного комплекса психокоррекционных мероприятий для профилактики эмоционального выгорания в профессиональной среде.

С целью проверки достоверности различий нами была проведена статистическая обработка полученных результатов с применением Т-критерия Вилкоксона. В данном случае эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: (0,01). Гипотеза Н₀ принимается. Показатели после эксперимента превышают показатели до опыта. Подробнее с результатами можно ознакомиться в приложении Г.

Приведенные показатели свидетельствуют об эффективности проведения разработанной и апробированной программы снижения уровня эмоционального выгорания педагогов в работе с детьми с ОВЗ в условиях дошкольной организации.

Выводы по главе 2

Эмпирическое исследование было проведено на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 274 присмотра и оздоровления» (г. Красноярск). Выборку составили 10 педагогических работников в возрасте от 37 до 50 лет, осуществляющих профессиональную деятельность с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья и демонстрирующих вариативную выраженность симптомов эмоционального выгорания.

По результатам констатирующего этапа исследования общего уровня эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, по совокупности всех 4 методик установлено: 40% педагогов с высоким уровнем, 60% со средним, с низким уровнем не выявлено.

Полученные результаты определили необходимость разработки и апробации программы профилактики эмоционального выгорания педагогов в работе с детьми с ОВЗ в условиях дошкольной организации. Разработанная нами программа психологического консультирования включала 10 групповых встреч для всех исследуемых и 2 индивидуальные консультации для каждого педагога с высокой выраженностью эмоционального выгорания. Программа была ориентирована на проработку всех выделенных компонентов синдрома: когнитивного (через изменение деструктивных установок), поведенческого (через формирование навыков саморегуляции) и отношенческого (через стабилизацию эмоционального состояния).

На контрольном этапе была зафиксирована существенная реструктуризация распределения уровней эмоционального выгорания:

В группе высокого уровня наблюдается положительная регрессия - снижение показателя на 20 процентных пунктов (с 40% до 20%).

В группе среднего уровня показатель остается стабильным (60%), однако качественный состав данной группы претерпевает изменения.

В группе низкого уровня впервые появляется статистически значимый показатель (20%).

Сравнительный анализ результатов исследования выявил положительную динамику по всем компонентам эмоционального выгорания:

В поведенческом компоненте фаза истощения сократилась на 20%, уровень высокого эмоционального истощения снизился на 30% (с 40% до 10%), группа с низким уровнем увеличилась с 10% до 30%.

В отношенческом компоненте в сфере «Отдых» у 8 из 10 испытуемых произошло увеличение показателей на 3-6 баллов. В сфере «Здоровье» у 6 из 10 респондентов зафиксирован прирост показателей на 2-3 балла.

В когнитивном компоненте высокий уровень эмоционального истощения снизился на 10% (с 40% до 30%). Высокий уровень редукции личных достижений снизился на 20% (с 50% до 30%), появилась группа с низким уровнем (20%).

Результаты контрольного этапа свидетельствуют о положительной динамике в психоэмоциональном состоянии участников экспериментальной группы. После завершения формирующего эксперимента у педагогов значительно реже отмечаются симптомы аффективного дефицита, такие как ощущение опустошённости, апатия и эмоциональное безразличие. Наблюдается тенденция к снижению выраженности эмоциональной лабильности, повышенной раздражительности, склонности к слезливости. Восстанавливается интерес к профессиональной и внепрофессиональной деятельности, включая хобби и межличностное общение.

Участники исследования демонстрируют возросшую способность к переживанию аутентичных эмоциональных реакций, охватывающих как позитивные (радость, энтузиазм), так и нормативные негативные (гнев, волнение) состояния. Симптом «эмоциональной пресыщенности» работой, проявлявшийся в редукции мотивации и избегании профессиональных обязанностей, фиксируется с меньшей частотой. На смену ему приходит укрепление чувства субъективной удовлетворённости жизнью, которое

базируется на осознании значимости текущей деятельности и наличии осмысленных жизненных перспектив.

Качественный анализ данных также указывает на редукцию феноменов дереализации: педагоги реже сообщают о восприятии окружающей действительности как искажённой, нереальной («как в фильме»), что свидетельствует о восстановлении контакта с реальностью и уменьшении отчуждения.

Приведенные показатели свидетельствуют об эффективности проведения разработанной и апробированной программы профилактики эмоционального выгорания педагогов в работе с детьми с ОВЗ в условиях дошкольной организации.

Таким образом, гипотеза исследования полностью доказана.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящее исследование было посвящено изучению эмоционального выгорания и разработке и апробации программы психологического консультирования, сочетающей групповые и индивидуальные формы работы, как метода профилактики эмоционального выгорания у педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Проблема эмоционального выгорания на протяжении нескольких десятилетий находится в центре внимания представителей различных научных дисциплин. Психологи (К. Маслач, С. Джексон, Х. Фрейденбергер) рассматривали выгорание как многокомпонентный синдром, развивающийся в ответ на хронические профессиональные стрессы. Педагоги (В.В. Бойко, Н.Е. Водопьянова, Л.М. Митина) акцентировали внимание на профессиональной деформации и специфике выгорания в педагогической деятельности. Медики (А.П. Бакута, Э. Махер) подчеркивали психосоматические аспекты и последствия выгорания для физического здоровья. Несмотря на различия в подходах, все исследователи сходятся во мнении, что эмоциональное выгорание представляет собой системную реакцию на длительный профессиональный стресс.

Особую актуальность проблема эмоционального выгорания приобретает в контексте профессиональной деятельности педагогов, работающих с детьми с ОВЗ. Специфика их труда характеризуется исключительно высокими требованиями к эмоциональной вовлеченности, необходимостью создания специальных образовательных условий, постоянным многоканальным взаимодействием с различными участниками образовательного процесса (детьми, родителями, смежными специалистами). Специфика их профессиональной деятельности, связанная с необходимостью постоянной психоэмоциональной адаптации к особым образовательным потребностям обучающихся, высокими требованиями к профессиональной

компетентности и интенсивными коммуникативными нагрузками, создает условия для развития синдрома эмоционального выгорания.

Теоретический анализ позволил выявить психологические особенности выгорания у педагогов, работающих с детьми с ОВЗ: хроническое психоэмоциональное напряжение, связанное с необходимостью постоянной адаптации к особым образовательным потребностям; интенсивная эмоциональная отдача при взаимодействии с детьми с ОВЗ, высокая ответственность за образовательные результаты особой категории воспитанников; необходимость координации взаимодействия с широким кругом специалистов. На основании изученной теории мы убедились, что психологическое консультирование является эффективным методом профилактики эмоционального выгорания, поскольку позволяет осуществлять комплексное воздействие на все компоненты синдрома, развивать навыки саморегуляции и формировать индивидуальные стратегии совладания со профессиональным стрессом.

В структуре изучаемого феномена эмоционального выгорания мы выделили три ключевых компонента: когнитивный (искаженные мысли и убеждения о профессиональной деятельности), поведенческий (снижение профессиональной эффективности, избегание) и отношенческий (эмоциональное истощение, деперсонализация). С целью операционализации указанных компонентов был сформирован комплекс валидных диагностических инструментов, обеспечивающий их разностороннюю оценку: оценка когнитивного компонента (деструктивные установки, редукция достижений) осуществлялась с помощью адаптированной версии опросника «Профессиональное выгорание» К. Маслач и С. Джексон (Н.Е. Водопьянова); диагностика поведенческих проявлений синдрома (снижение продуктивности, стратегии избегания) проводилась с применением двух взаимодополняющих методик: «Диагностика уровня профессионального выгорания» В.В. Бойко и опросника «Экспресс-оценка выгорания» В. Каппони и Т. Новак.; исследование аффективно-отношенческого компонента

(эмоциональное истощение, дисбаланс) реализовывалось через проективную методику «Колесо жизненного баланса» П.Дж. Майера, позволяющую оценить степень удовлетворенности ключевыми жизненными сферами.

Результаты констатирующего эксперимента выявили критическое состояние эмоциональной сферы у всей исследуемой выборки. Распределение по уровням выраженности синдрома эмоционального выгорания характеризовалось полным отсутствием низкого уровня (0%) при доминировании высокого (40%) и среднего (60%) уровней. Данная картина свидетельствовала о системном неблагополучии в эмоциональной сфере испытуемых и подтверждала актуальность проведения целенаправленного психопрофилактического воздействия.

На основании результатов констатирующего эксперимента нами была разработана и апробирована программа, направленная на профилактику эмоционального выгорания у педагогов дошкольных учреждений, работающих с детьми с ОВЗ. Данный комплекс состоял из 10 групповых встреч для всех участников и 2 индивидуальных консультаций для педагогов с выраженной симптоматикой. Программа предусматривала комплексное воздействие на ключевые компоненты эмоционального выгорания: когнитивный (коррекция деструктивных установок), поведенческий (развитие навыков саморегуляции) и отношенческий (стабилизация эмоциональной сферы).

Результаты контрольного этапа исследования продемонстрировали статистически значимую положительную динамику по всем компонентам эмоционального выгорания. Наиболее существенные изменения произошли:

В поведенческом компоненте фаза истощения сократилась на 20%, уровень высокого эмоционального истощения снизился на 30% (с 40% до 10%), группа с низким уровнем увеличилась с 10% до 30%.

В отношенческом компоненте в сфере «Отдых» у 8 из 10 испытуемых произошло увеличение показателей на 3-6 баллов. В сфере «Здоровье» у 6 из 10 респондентов зафиксирован прирост показателей на 2-3 балла.

В когнитивном компоненте высокий уровень эмоционального истощения снизился на 10% (с 40% до 30%). Высокий уровень редукции личных достижений снизился на 20% (с 50% до 30%), появилась группа с низким уровнем (20%).

Статистическая обработка результатов с применением Т-критерия Вилкоксона подтвердила достоверность выявленных положительных изменений ($p < 0,01$).

Таким образом, выдвинутая гипотеза исследования получила полное эмпирическое подтверждение. Разработанная программа психологического консультирования является эффективным средством профилактики эмоционального выгорания у педагогов, работающих с детьми с ОВЗ.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксютина З.А. Проблема эмоционального выгорания в отечественной и зарубежной психологии // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2022. – Т. 27, № 4 (91). – С. 429-435.
2. Акулинина Ю.Н. Профилактика профессионального «выгорания» специалистов социальной сферы // Социальная педагогика. – 2021. – № 5. – С. 94-102.
3. Андреева А.А. Профессионально-эмоциональное выгорание педагога как глобальная проблема образования // Инновационная наука. – 2021. – № 11-2. – С. 45-48.
4. Андреева Н.Ю. Особенности профессионального выгорания как нарушенной идентичности // Среднее профессиональное образование. – 2019. – № 9. – С. 65-67.
5. Асмаковец Е.С. Эмоционально-поведенческие особенности детей с ограниченными возможностями здоровья как фактор профессионального выгорания педагогов // Психолого-педагогические исследования. – 2021. – Т. 13, № 4. – С. 112-126.
6. Ахметгалиева Э.И. Эмоциональное выгорание сотрудников современной организации: диагностика и профилактика // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. – 2020. – № 7. – С. 34-37.
7. Баксанский О.Е., Сафоничева О.Г. Синдром эмоционального выгорания: взгляд психолога и невролога (обзор литературы) // Вестник новых медицинских технологий. – 2021. – № 2. – С. 45-57.
8. Бакута А.П. Сущность феномена профессионального выгорания // Modern Science. – 2021. – № 4-1. – С. 346-352.
9. Барахоева Ж.М., Дадаева А.Р., Ахмадова Т.Х. Теоретико-методологический анализ эмоционального выгорания у педагогов,

работающих в системе инклюзивного образования // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-4. – С. 12-17.

10. Басалаева Н.В., Захарова Т.В. Проявление синдрома эмоционального выгорания у педагогов, работающих с детьми с ОВЗ // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-2. – С. 40-43.

11. Бахтиярова Я.А., Крамаренко А.С., Терещенко А.С. Эмоциональное выгорание педагога и его профилактика // Теория и практика современной науки. – 2019. – № 1 (43). – С. 56-59.

12. Бездетко С.Н., Каракулова Е.В. Междисциплинарное взаимодействие специалистов психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2023. – № 1 (35). – С. 23-31.

13. Безносков С.П. Профессиональная деформация личности. – СПб.: Речь, 2014. – 272 с.

14. Береснева А.Н. Эмоциональное выгорание социальных работников: теоретико-исторический аспект // Вестник магистратуры. – 2020. – № 3-2 (102). – С. 64-66.

15. Богдан Н.Н. Методологические основы изучения эмоционального выгорания как основа профилактической работы // АНИ: педагогика и психология. – 2022. – № 3 (40). – С. 12-18.

16. Боева Я.В. Роль ценностно-смысловой сферы в преодолении профессионального стресса в цифровую эпоху // Психологические проблемы смысла жизни и акме. – 2021. – № 1. – С. 184-187.

17. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. – СПб.: Сударыня, 1999. – 219 с.

18. Бойко В.В. Методика диагностики уровня "Эмоционального выгорания" // Практическая психодиагностика: методики и тесты: учебное пособие / ред. Д.Я. Райгородский. – Самара: Бахрах-М, 1999. – С. 437-448.

19. Будаева Н.А. Разработка и оформление индивидуального образовательного маршрута: методическое пособие. – Усть-Кут: МОУ ДОД ДЮЦ УКМО, 2015. – 27 с.
20. Василевская Е.А. Психологическая поддержка педагогов в состоянии эмоционального выгорания: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – М., 2010. – 26 с.
21. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика: практическое пособие. – М.: Юрайт, 2025. – 299 с.
22. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2019. – 335 с.
23. Волобаев В.М. К вопросу о клиническом подходе к диагностике синдрома эмоционального выгорания // Психотерапия. – 2021. – № 6. – С. 23-24.
24. Волобаев В.М. О феномене «выгорания» с позиции синдромного метода исследования // Психотерапия. – 2019. – № 7. – С. 56-57.
25. Вохрина А.В. Феномен эмоционального выгорания в психологических исследованиях // Вестник науки. – 2022. – № 3 (48). – С. 45-50.
26. Гильдингерш М.Г. Факторы профессионального выгорания и их влияние на эффективность деятельности работников // Журнал правовых и экономических исследований. – 2019. – № 3. – С. 222-227.
27. Глушан Я.А. Эмоциональное выгорание как социально-психологический феномен // Научная весна-2023. Гуманитарные науки: сб. науч. тр. – Шахты: ИСОиП (филиал) ДГТУ в г. Шахты, 2023. – С. 31-37.
28. Голец Т.А. Эмоциональное выгорание работников и его профилактика // Синергия Наук. – 2021. – № 63. – С. 141-145.
29. Гориславская И.И. Решение проблемы выгорания в организации // Отдел кадров. – 2019. – № 3. – С. 111-114.
30. Дедуль А.А. Психолого-педагогические условия коррекции эмоционального выгорания педагогов дошкольной образовательной

организации // Концепции современного образования: время перемен. – Саратов, 2020. – С. 135-140.

31. Емельянова Л.В. Преодоление синдрома профессионального выгорания педагогов // Специалист. – 2022. – № 8. – С. 34-38.

32. Ермакова В.В. Современные аспекты организации и содержания сохранения психологического здоровья педагогов дошкольных образовательных организаций в условиях раннего сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. – Саратов, 2019. – С. 60-63.

33. Ермакова Е.В. Изучение синдрома эмоционального выгорания как нарушения ценностно-смысловой сферы личности (теоретический аспект) // Культурно-историческая психология. – 2020. – № 1. – С. 27-39.

34. Завьялова Т.В. Управление формированием готовности участников образовательного процесса в дошкольной образовательной организации к обучению детей с ОВЗ // Актуальные вопросы современной науки и образования. – Саратов, 2020. – С. 243-246.

35. Зябрева В.С. Психологическая безопасность профессиональной деятельности: эмоциональное выгорание // Вестник Прикамского социального института. – 2021. – № 3 (90). – С. 117-122.

36. Каракулова Е.В., Бездетко С.Н. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования // Специальное образование. – 2022. – № 3 (15). – С. 45-53.

37. Карауш И.С., Куприянова И.Е. Особенности взаимодействия педагогов с обучающимися в системе коррекционного образования // Общество: социология, психология, педагогика. – 2018. – № 9. – С. 23-28.

38. Кобазова Ю.В., Мамедова Л.В. Особенности профессионального выгорания педагогических работников в рамках психолого-педагогического

сопровождения детей с ОВЗ // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 11. – С. 11-16.

39. Колузаева Т.В. Эмоциональное выгорание: причины, последствия, способы профилактики // Вестник ХГУ им. Н.Ф. Катанова. – 2020. – № 1. – С. 15-19.

40. Костин Е.Ю. Исследование эмоционального выгорания педагогов, взаимодействующих с детьми со сложной структурой дефекта // МНКО. – 2013. – № 6 (43). – С. 35-39.

41. Кузина С.Б. Особенности профессиональной компетентности педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Психологическая наука и образование. – 2021. – Т. 26, № 4. – С. 78-89.

42. Литвинова И.Н. Психолого-педагогическое сопровождение как фактор преодоления профессиональных затруднений педагогов, работающих с детьми с ОВЗ // Психологическая наука и образование. – 2023. – Т. 18, № 1. – С. 78-89.

43. Маслач К. Профессиональное выгорание: как его измерить и что с ним делать // Организационная психология: хрестоматия. – СПб.: Питер, 2001. – С. 583-605.

44. Матвейчева И.Ф. Профилактика эмоционального выгорания педагогов // Достижения науки и образования. – 2018. – № 7 (29). – С. 101-104.

45. Меновщиков В.Ю. Психологическое консультирование: работа с кризисными и проблемными ситуациями. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл, 2017. – 254 с.

46. Мисбахов А.А. Психологические причины развития эмоционального выгорания в профессиональной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-4. – С. 293-297.

47. Митина Л.М., Асмаковец Е.С. Эмоциональная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция. – М.: Флинта, 2001. – 144 с.

48. Мишина М.М., Воробьева К.А. Эмоциональное выгорание педагогов в условиях модернизации образовательной среды // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2020. – № 3 (44). – С. 32-36.

49. Мурафа С.В., Баркова Н.Н., Карпенко А.В. Проблемы эмоционального выгорания преподавателей высшей школы и практические пути их решения // Вестник практической психологии образования. – 2024. – Т. 21, № 2. – С. 102-112.

50. Нельсон-Джоунс Р. Теория и практика консультирования / пер. с англ. Е. Глушко. – СПб.: Питер, 2020. – 464 с.

51. О социальной защите инвалидов в Российской Федерации: федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ: принят Гос. Думой 20 июля 1995 года: одобрен Советом Федерации 15 ноября 1995 года // Собрание законодательства РФ. – 1995. – № 48. – Ст. 4563.

52. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ: в ред. от 24.04.2024 // Собрание законодательства РФ. – 2012. – № 53 (ч. I). – Ст. 7598.

53. Ольхина Е.А., Клепикова Е.Д. Проявления синдрома эмоционального выгорания педагогов, работающих с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-4. – С. 401-404.

54. Петрова Н.Г. Синдром эмоционального выгорания у работников социального направления, в частности, медицинских работников и педагогов: профилактика и коррекция // Пятиминутка. – 2022. – № 4 (66). – С. 19-27.

55. Петрова Н.Ф. Эмоциональная устойчивость в детерминации профессионального стресса в управленческой деятельности // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-4. – С. 305-308.

56. Пилипчук Л.С. Профилактика эмоционального выгорания педагогов ДОО, работающих с детьми с ОВЗ // Образование лиц с

ограниченными возможностями здоровья: опыт, проблемы, перспективы. – Саратов, 2018. – С. 96-100.

57. Пилипчук Л.С., Ковалева А.С. Эмоциональное выгорание педагогов, реализующих инклюзивное образование в дошкольных организациях // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2019. – № 41. – С. 64-70.

58. Профилактика синдрома эмоционального выгорания у педагогов, работающих с детьми с ОВЗ. – URL: <https://ipi.sfu-kras.ru/node/1225>

59. Профилактика синдрома эмоционального выгорания: дифференцированный подход / Н.Е. Водопьянова [и др.] // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2023. – № 2. – С. 45-62.

60. Рыбина Е.А., Торопова А.И., Семененко А.И., Ротанова В.А., Куденкова Н.А. Эмоциональное выгорание современного педагога: причины и стадии // Психология, социология и педагогика. – 2022. – № 1. – С. 45-52.

61. Рыжкова О.В. Профессиональное выгорание: понятие, содержание, причины // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. – 2022. – № 4. – С. 54-57.

62. Рябова Н.И. Профессиональное выгорание педагогов, работающих с детьми с ОВЗ в общеобразовательной школе // Форум молодых ученых. – 2021. – № 10 (62). – С. 23-28.

63. Ряписова А.Г., Молодецкая М.И. Исследование эмоционального выгорания педагогов дошкольной образовательной организации в условиях инклюзивной практики. – М., 2019. – 212 с.

64. Самойленко И.В. Профилактика эмоционального выгорания педагогов, работающих с обучающимися с ОВЗ в условиях инклюзивного образования: методическая разработка тренинга. – Симферополь, 2015. – 23 с.

65. Семенова Л.Э., Семенова В.Э. Основные профессиональные трудности: версия дошкольных педагогов, работающих с детьми с ОВЗ в

условиях инклюзивного образования // Нижегородский психологический альманах. – 2019. – Т. 1, № 1. – С. 73-84.

66. Сорокоумова Е.А. Возрастная психология: учебник для вузов. – М.: Юрайт, 2025. – 227 с.

67. Степанова Л.Н. Факторы, детерминирующие возникновение синдрома эмоционального выгорания у педагогов дошкольного образования в современных социокультурных условиях // Вопросы педагогики. – 2020. – № 11-1. – С. 263-265.

68. Тарасенко Н.А., Поплавская А.А. Эффект эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольной образовательной организации // Вестник ГОУ ДПО ТО "ИПК и ППРО ТО". Тульское образовательное пространство. – 2020. – № 1. – С. 139-140.

69. Тарасова Ю.Н. Эмоциональное выгорание педагогов в условиях инклюзивного образования // Исследователь года. – 2021. – № 4. – С. 50-55.

70. Токарская Л.В., Зиновьева К.С. Жизнестойкость педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми с нормативным развитием // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2022. – № 3 (63). – С. 12-18.

71. Федорова К.А. Влияние социально-психологической технологии на синдром выгорания у педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья: практический опыт // Вестник науки и образования. – 2020. – № 3-1 (81). – С. 45-48.

72. Хилько М.Е. Возрастная психология: учебник для среднего профессионального образования. – М.: Юрайт, 2025. – 202 с.

73. Худалова М.З. Связь эмоционального выгорания и индивидуально-типологических особенностей личности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7, № 2 (23). – С. 413-416.

74. Худякова Т.Л., Гридяева Л.Н. Эмоциональное выгорание педагогов детского образовательного учреждения, работающих с детьми с

ОВЗ // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2020. – № 10. – С. 22-26.

75. Шевцова Т.С., Коровушкина Н.С. Синдром эмоционального выгорания у педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-4. – С. 67-69.

76. Altmann J. Life span aspects of reproduction and parental care in anthropoid primates // Parenting across the life span. Biosocial dimensions. – NY, 2021. – P. 16-29.

77. Badinter E. Mother love: Myth and reality: motherhood in modern history. – New York: Macmillan, 2021. – 360 p.

78. Bandura A. Social Learning Theory. – New York: General Learning Press, 1971. – 247 p.

79. Birns B., Hay D. Introduction // Different faces of motherhood. – NY: Springer US, 2020. – P. 1-15.

80. Boulton M.G. On Being Mother: A Study of Women With Pre-School Children. – London: Tavistock Publications, 2023. – 241 p.

81. Breakwell G.M. Coping with threatened identities. – L.; N.Y.: Mithuen, 2022. – 222 p.

82. Brief Interventions and Brief Therapies for Substance Abuse. – Rockville: Substance Abuse and Mental Health Services Administration, 1999. – (Treatment Improvement Protocol (TIP) Series, No. 34.). – URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK64939/> (дата обращения: 29.10.2025)

83. Maslach C., Leiter M.P. The truth about burnout: how organizations cause personal stress and what to do about it. – San Francisco: Jossey-Bass, 1997. – 183 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблицы результатов исследования на констатирующем этапе эксперимента.

Таблица А.1. Протокол исследования по методике «Диагностика эмоционального выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой)

№	Напряжение	Резистенция	Истощение
1	17	0	30
2	13	10	37
3	2	0	30
4	7	0	33
5	0	3	30
6	14	10	37
7	12	5	37
8	16	5	37
9	7	10	35
10	14	10	32

Таблица А.2. Результаты диагностики по методике диагностики уровня эмоционального состояния В.В. Бойко

№	Напряжение	Резистенция	Истощение
1	3	7	3
2	4	6	3
3	7	8	2
4	6	5	7
5	3	4	6
6	3	3	8
7	2	4	5
8	7	5	4
9	6	4	3
10	8	3	4

Окончание приложения А

Таблица А.3. Результаты диагностики по методике «Экспресс-оценка выгорания» (В. Каппони, Т. Новак)

№	Уровень эмоционального выгорания
1	9
2	2
3	1
4	5
5	4
6	7
7	8
8	6
9	8
10	3

Таблица А.4. Протокол исследования по методике «Колесо жизненного баланса» (Пол Дж. Майер)

№	Актуальная сфера	Удовлетворенность актуальной сферой
1	17	1
2	13	2
3	2	1
4	7	4
5	10	3
6	14	2
7	12	1
8	16	2
9	7	4
10	14	2

Таблица Б.1. Тематический план программы групповых консультаций по профилактике эмоционального выгорания педагогов в работе с детьми с ОВЗ в условиях дошкольной организации.

№	Тема	Цель	Содержание занятий		
			Вводная часть	Основная часть	Заключительная часть
Стабилизация эмоционального состояния					
1	Мое эмоциональное состояние здесь и сейчас	Определение актуального эмоционального состояния участников	1. Введение 2. Приветствие	1. Упражнение «Медитация» 2. Упражнение «Арт-мандала»; 3. Упражнение: «16 ассоциаций»; 4. Упражнение «Хочу – не хочу, но делаю...»;	1. Упражнение «Дружественная ладошка» 2. Рефлексия
2	Управление эмоциями	Развитие навыков управления негативными эмоциями	1. Введение 2. Приветствие 3. Упражнение «Как гореть и не сгореть?»	1. Техника «Дыхание по квадрату»; 1. Упражнение «Старый город»; 2. Упражнение «Мобилизующие силы»	1. Упражнение «Похвалики»; 2. Рефлексия
Эмоциональная саморегуляция в стрессовых ситуациях					
3	План Действий в стрессовой ситуации	Обучение умению эффективно расходовать свои ресурсы в экстремальной ситуации	1. Введение 2. Приветствие 3. Упражнение «Перевоплощение»	1. Упражнение с МАК «Проблема»; 2. Упражнение «Мои ресурсы» 3. Упражнение «Настроение»; 4. Упражнение «Простые утверждения»	1. Упражнение «Лимон»; 2. Рефлексия
4	Проблемы – не проблема	Развитие навыков психоэмоциональной саморегуляции в	1. Введение 2. Приветствие 3. Упражнение «Проблема решена»	1. Упражнение «Медитация»; 2. Упражнение «Сбрось усталость»;	1. Упражнение «Дерево»; 2. Рефлексия

Продолжение приложения Б

Продолжение таблицы Б.1

		стрессовой ситуации		3. Упражнение «Я-волшебник».	
4	Проблемы – не проблема	Развитие навыков психоэмоциональной саморегуляции в стрессовой ситуации	1. Введение 2. Приветствие 3. Упражнение «Проблема решена»	1. Упражнение «Медитация»; 2. Упражнение «Сбрось усталость»; 3. Упражнение «Я-волшебник».	1. Упражнение «Дерево»; 2. Рефлексия
5	Я справлюсь	Развитие умения справляться со стрессовыми ситуациями	1. Введение 2. Приветствие 3. Упражнение «Поза Наполеона»	1. Упражнение «Лимон» 2. Упражнение «Мои опоры»; 3. Упражнение «Шляпа» 4. Упражнение «Ведро мусора»	1. Упражнение «Возьми себя в руки»; 2. Рефлексия
6	Мои эмоции	Обучение осознанию и пониманию собственных чувств и эмоций	1. Введение 2. Приветствие 3. Упражнение «Настроение»	1. Упражнение «Сосредоточение на эмоциях и настроении» 2. Упражнение «Покажи эмоцию»; 3. Упражнение «Список эмоций»; 4. Упражнение «Передача чувств»	1. Рефлексия «Мне сегодня...»
7	Мои чувства	Развитие умения выражения своих чувств и эмоций	1. Введение 2. Приветствие 3. Упражнение «Возьми салфетки»	1. Упражнение «Сказки наоборот» 2. Упражнение «Комплименты» 3. Упражнение «Одно и то же по-разному» 4. Упражнение «Иностранец в школе»	1. Аффирмация на успех. 2. Рефлексия;
8	Роль эмоций в нашей жизни	Развитие навыков управления негативными эмоциями	1. Введение 2. Приветствие 3. Упражнение: «А я сегодня вот такая».	1. Упражнение «Ритм по кругу» 2. Упражнение «Позитивное мышление» 3. Упражнение «Источник»	1. Упражнение «Пожелание на день» 2. Рефлексия

Окончание приложения Б

Окончание таблицы Б.1

Навыки самоподдержки					
9	Все в моих руках	Освоение навыков самозащиты и саморегуляции	1. Введение 2. Приветствие 3. Упражнение «Пушинка»	1. Упражнение «Дыши!» 2. Упражнение с МАК «Мои опоры»; 3. Упражнение «Мой ресурс» 4. Упражнение «Самоодобрение»	1. Рефлексия
10	Жизненный баланс	Формирование умения переключения социальных ролей для сохранения психического здоровья и творческой активности; осознание своего «Я»	1. Введение 2. Приветствие 3. Упражнение «Баланс реальный и желательный»	1. Упражнение «Ранжирование» 2. Упражнение «Я – дома, я – на работе»; 3. Упражнение «Дотянуться до звезд»; 4. Упражнение «Дерево помощи»	1. Упражнение «Золотая рыбка» 2. Рефлексия

Таблица Б.2. Тематический план программы индивидуальных консультаций по профилактике эмоционального выгорания педагогов в работе с детьми с ОВЗ в условиях дошкольной организации.

№	Тема	Цель	Содержание
1	Симптомы эмоционального выгорания	Выявление и анализ личных профессиональных трудностей и стресс-факторов.	Беседа о профессиональном самочувствии, анализ эмоциональных состояний, обсуждение типичных признаков выгорания у педагогов. Совместный разбор ситуаций, вызывающих эмоциональное напряжение.
2	Стратегии саморегуляции и восстановления ресурса	Формирование навыков снижения эмоционального напряжения и способов восстановления внутренних ресурсов.	Разбор типичных реакций на стресс и способов их коррекции. Освоение техник релаксации, дыхательных упражнений, кратких пауз для восстановления. Разработка личного «ресурсного плана».

Протоколы индивидуальных консультаций

Клиент: А.И., 44 года, воспитатель ДОУ.

Жалобы и запрос клиента:

1. постоянное чувство усталости, истощения ("нет сил идти на работу");
2. стойкая апатия, потеря интереса к профессиональной деятельности;
3. эпизоды раздражительности и злости по отношению к детям и коллегам;
4. нарушения сна, трудности с концентрацией внимания;
5. соматические проявления (головные боли, напряжение в теле)

Результаты диагностики

По методике "Профессиональное выгорание" (К. Маслач):

- эмоциональное истощение - 32 балла (высокий уровень);
- деперсонализация - 18 баллов (средний уровень с тенденцией к высокому);
- редукция профессиональных достижений - 25 баллов (средний уровень).

Ход консультации:

1. Установление контакта и сбор информации:
 - создание атмосферы безопасности и доверия;
 - активное слушание, отражение чувств клиента;
 - исследование профессионального контекста: стаж работы 20 лет, последние 5 лет - в группе с детьми с ОВЗ;
 - выявление ключевых стресс-факторов: высокая нагрузка, эмоционально сложные дети, недостаток поддержки от администрации
2. Работа с эмоциональным состоянием:
Техника «Эмоциональная валидация»:

Продолжение приложения В

— нормализация переживаний: «Ваши чувства абсолютно понятны в такой ситуации»;

— помощь в осознании и вербализации эмоций: злость как следствие истощения ресурсов;

— разделение ответственности: «Это не ваша личная слабость, а профессиональный риск».

Техника «Шкала напряжения»:

— обучение самонаблюдению за уровнем напряжения (от 1 до 10).

— выявление триггеров, повышающих напряжение до 8-9 баллов.

Телесно-ориентированные методы:

— дыхательное упражнение «Квадратное дыхание»: 4 секунды - вдох, 4 секунды - задержка, 4 секунды - выдох, 4 секунды – пауза;

— результат: снижение мышечного напряжения, субъективное уменьшение тревожности.

Техника «Когнитивное реструктурирование»:

— выявление автоматических мыслей: «Я плохой педагог», «Я никому не нужен»;

— работа с установками долженствования: «Я должна справляться со всем»;

— формирование адаптивных убеждений: «Я имею право на отдых», «Просить помощь – нормально».

3. Рекомендации и план работы:

Домашнее задание:

— ведение «Дневника ресурсов» - фиксация моментов удовольствия и отдыха;

— практика «дыхательного квадрата» 3 раза в день;

— составление списка личных границ в профессиональной деятельности.

Протокол индивидуальной консультации

Клиент: С. Ф., 59 лет, учитель-логопед ДОУ

Жалобы и запрос клиента:

1. Полное отсутствие энергетических ресурсов («батарейка села окончательно»);
2. Потеря профессиональной мотивации ("не вижу смысла продолжать");
3. Эмоциональное опустошение после рабочего дня;
4. Чувство профессиональной невостребованности;
5. Соматические проявления (стойкая усталость, нарушения сна).

Результаты диагностики:

По методике "Профессиональное выгорание" (К. Маслач):

- эмоциональное истощение - 35 баллов (критический уровень)
- деперсонализация - 20 баллов (высокий уровень)
- редукция профессиональных достижений - 30 баллов (высокий уровень)

Ход консультации:

1. Установление контакта и сбор информации:
 - создание безопасного пространства для выражения чувств;
 - активное эмпатическое слушание;
 - исследование профессионального контекста: стаж работы 35 лет, последние 10 лет - работа с детьми с ТМНР;
 - анализ ключевых факторов: возрастные изменения, эмоциональная нагрузка, недостаток признания.
2. Работа с эмоциональным состоянием:

Техника «Эмоциональное признание»:

 - валидация переживаний: «Ваше состояние понятно после стольких лет напряженной работы»;

Окончание приложения В

- нормализация возрастных особенностей профессионального выгорания;
- разделение ответственности: «Это закономерный процесс при длительной работе в помогающей профессии».

Техника «Шкала ресурсности»:

- оценка текущего уровня энергетических ресурсов (2/10);
- выявление «истощителей» и «наполнителей» ресурса.

Ресурсно-ориентированные методы:

- упражнение «Архив профессиональных достижений»;
- восстановление памяти о значимых профессиональных успехах;
- активизация позитивного профессионального опыта;
- формирование «копилки профессиональных побед»;
- дыхательная практика «Восстановительное дыхание»: 5 секунд - глубокий вдох, 6 секунд - плавный выдох.

3. Рекомендации и план работы:

- срочные меры: временное снижение нагрузки (по возможности), введение обязательных «ресурсных пауз» в рабочем дне, обращение к терапевту для оценки соматического состояния;
- домашнее задание: ведение «Дневника маленьких радостей», составление списка «Что я могу себе позволить сейчас», практика «осознанного отдыха» по 15 минут 2 раза в день

Таблицы результатов исследования на контрольном этапе эксперимента

Таблица Г.1. Протокол исследования по методике «Диагностика эмоционального выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой)

№	Напряжение	Резистенция	Истощение
1	17	0	30
2	12	3	35
3	25	10	30
4	10	3	35
5	20	11	37
6	10	3	33
7	13	5	35
8	3	3	30
9	8	2	35
10	18	5	33

Таблица Г.2. Результаты диагностики по методике диагностики уровня эмоционального состояния В.В. Бойко

№	Напряжение	Резистенция	Истощение
1	5	4	6
2	4	3	7
3	3	6	5
4	5	4	4
5	6	5	3
6	7	6	6
7	5	5	4
8	4	4	5
9	3	6	6
10	6	3	5

Окончание приложения Г

Таблица В.3. Результаты диагностики по методике «Экспресс-оценка выгорания» (В. Каппони, Т. Новак)

№	Уровень эмоционального выгорания
1	1
2	3
3	2
4	1
5	7
6	4
7	3
8	3
9	1
10	5

Таблица В.4. Протокол исследования по методике «Колесо жизненного баланса» (Пол Дж. Майер)

№	Актуальная сфера	Удовлетворенность актуальной сферой
1	17	4
2	13	7
3	2	6
4	7	4
5	10	6
6	14	7
7	12	6
8	16	4
9	7	6
10	14	7

Статистическая обработка данных после проведения формирующего эксперимента

С целью оценки достоверности сдвига в значениях уровня проявления уровня эмоционального выгорания у педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, до и после формирующего эксперимента нами был применен Т-критерий Вилкоксона.

Таблица Д.1. Расчет критерия Т при сопоставлении замеров уровня эмоционального выгорания у педагогов, работающих с детьми с ОВЗ

№	Уровень проявления уровня эмоционального выгорания у педагогов, работающих с детьми с ОВЗ		Разность	Абсолютное значение	Ранговый номер разности
	До формирующего эксперимента	После формирующего эксперимента			
1	9	1	-8	8	10
2	2	3	1	1	1,5
3	1	2	1	1	1,5
4	5	1	-4	4	7
5	4	7	3	3	5
6	7	4	-3	3	5
7	8	3	-5	5	8
8	6	3	-3	3	5
9	8	1	-7	7	9
10	3	5	2	2	3
				Сумма	5

Определим гипотезы:

H_0 : Показатели после проведения опыта превышают значения показателей до эксперимента.

H_1 : Показатели после проведения опыта меньше значений показателей до эксперимента.

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=5$

Определим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=10$:

$$T_{кр}=5 (p \leq 0.01)$$

Окончание приложения Д

$$T_{кр}=10 (p \leq 0.05)$$

Зона значимости в данном случае простирается влево, действительно, если бы "редких", в данном случае положительных, направлений не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю. В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}(0,01)$.

Так как $T_{эмп.} < T_{кр.} (p \leq 0,05)$, то H_1 отвергается и принимается H_0 , на уровне значимости $p \leq 0,05$, то есть сдвиг в типичном направлении более интенсивен, чем сдвиг в нетипичном направлении, что мы можем утверждать с вероятностью 95 %. Следовательно, в результате проведенных статистических исследований мы принимаем гипотезу H_0 как достоверную на уровне 95% вероятности.