

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 педагогики и психологии начального образования

**Степнова Наталья Вадимовна**

**МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ**

Тема: Индивидуальное консультирование как способ профилактики синдрома эмоционального выгорания у педагогов в закрытых учебных заведениях

Направление: 44.04.02. «Психолого-педагогическое образование»

Магистерская программа: «Мастерство психологического консультирования»

Допущена к защите

Заведующий кафедрой

к.пс.н., доцент Мосина Н.А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

к.пс.н, доцент Сафонова М.В.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Научный руководитель

к.пс.н, доцент Сафонова М.В.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Студент

Степнова Н.В.

(фамилия, инициалы)

\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Красноярск, 2022

## Содержание

Реферат .....	3
Введение.....	11
Глава 1. Теоретические аспекты изучения проблемы эмоционального выгорания педагогов в закрытых учебных заведениях.....	18
1.1. Феномен эмоционального выгорания в психологической науке .....	18
1.2. Причины и особенности проявления синдрома эмоционального выгорания у педагогов закрытых учебных заведений.....	38
1.3. Возможности психологического консультирования в профилактике эмоционального выгорания у педагогов закрытых учебных заведений...	60
Выводы по Главе 1.....	69
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по профилактике синдрома эмоционального выгорания у педагогов в закрытых учебных заведениях посредством индивидуального консультирования.....	72
2.1. Методическая организация исследования. Результаты констатирующего эксперимента и их обсуждение .....	72
2.2. Организация и проведение формирующего эксперимента .....	105
2.3. Результаты формирующего эксперимента и их обсуждение.....	131
Выводы по Главе 2.....	145
Заключение .....	148
Список использованных источников .....	151
Приложения .....	162

## Реферат

Диссертация на соискание степени магистра по направлению подготовки Психолого-педагогического образования «Индивидуальное консультирование как способ профилактики синдрома эмоционального выгорания у педагогов в закрытых учебных заведениях».

Текст диссертации расположен на 200 страницах, включая 16 рисунков, 9 таблиц, 5 приложений. В диссертации использовано 116 источников.

**Цель исследования:** теоретически обосновать, составить и реализовать программу индивидуального консультирования как средства профилактики синдрома эмоционального выгорания у педагогов в закрытых учебных заведениях.

**Объект исследования:** процесс профилактики синдрома эмоционального выгорания педагогов закрытых учебных заведений.

**Предмет исследования:** индивидуальное консультирование как средство профилактики синдрома эмоционального выгорания у педагогов в закрытых учебных заведениях.

**Гипотеза исследования** состоит в предположении о том, что психологическое консультирование педагогов закрытых учебных заведений будет результативно в целях профилактики синдрома эмоционального выгорания, если:

- будет реализована серия встреч в форме индивидуального консультирования, построенная в четкой последовательности, в специально отведенное для этого время;

- будут использоваться техники индивидуальной терапии, способные обеспечить восстановление эмоционального баланса, рост ресурсности и стимулирования мотивационной сферы (в частности, песочная терапия);

- будут использоваться техники индивидуального консультирования, ориентированные на развитие навыков саморегуляции, самоконтроля, самопомощи при стрессе и поддержку позитивного восприятия рабочего

процесса.

**Теоретико-методологические основания исследования** составили:

- клинический подход к синдрому эмоционального выгорания, обобщивший примеры из врачебной практики, Г. Фройденбергера;
- представления К. Маслач о многофакторной сущности эмоционального выгорания как синдрома, сочетающего в себе не только психическое, но и физическое истощение;
- теория В. В. Бойко, согласно которой эмоциональное выгорание выступает некой психологической защитой организма в ответ на постоянное воздействие сильных стрессоров;
- исследования С.П. Безносова, Э.Ф. Зеера, А.А. Реана, О.В. Сергеевой, Э.Э. Сыманюк, касающиеся особых условий труда педагогов, обуславливающих риск в отношении формирования синдрома эмоционального выгорания.

**Методы исследования:**

- теоретические – анализ психологической, психолого-педагогической и тематической литературы по теме исследования; обобщение практического опыта по работе психологов с проблемой эмоционального выгорания;
- эмпирические – опрос, тестирование, эксперимент (индивидуальное консультирование);
- статистические – качественный и количественный анализ результатов исследования.

**Экспериментальная база исследования:** исследование было проведено на базе краевого государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Красноярский кадетский корпус имени А.И. Лебеда» (КГБОУ «Красноярский кадетский корпус имени А.И. Лебеда»). Выборку респондентов констатирующего этапа эксперимента составили педагоги указанного образовательного учреждения в количестве 29 человек в возрасте от 21 до 60 лет. Выборка экспериментальной группы респондентов проводилась по результатам констатирующего этапа и

составила 9 педагогов, у которых был выявлен высокий и средний уровень выгорания.

**Апробация результатов исследования** проводилась в ходе организации и проведения индивидуальных консультаций на базе кабинета психолога КГБОУ «Красноярский кадетский корпус имени А. И. Лебеда». Всего проводилось по 10 индивидуальных консультаций с каждым педагогом экспериментальной группы.

По теме исследования имеются 2 публикации.

**Теоретическая значимость** исследования состоит во введении в научный оборот новых эмпирических данных, которые способны уточнить и детализировать возможности использования индивидуального консультирования в процессе профилактики и преодоления синдрома эмоционального выгорания у педагогов, работающих в закрытых учебных учреждениях.

**Практическая значимость** исследования определена возможностями использования материалов работы в следующих целях. Во-первых, полученный теоретический и практический материал может быть использован практикующими психологами образовательных учреждений (в особенности закрытого типа) с целью совершенствования процесса профилактики синдрома эмоционального выгорания у педагогов. Во-вторых, материалы исследования могут использовать студенты-психологи в процессе самоподготовки к тематическим практическим и семинарским занятиям, при написании учебных исследовательских работ. В-третьих, материалы работы могут быть полезны молодым ученым, разрабатывающим схожую научную проблематику, с целью систематизации и обобщения эмпирических сведений.

**Структура диссертации:** работа включает в себя введение, две главы, заключение, список литературы и приложения.

Во **Введении** обоснована актуальность выбранной темы работы, сформулированы объект и предмет, цель и задачи исследования, выдвинута

гипотеза, уточнены научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования.

В **Главе 1** приведены теоретические основы проведенного исследования. Представлены научные позиции по проблеме феномена эмоционального выгорания. Выявлены и конкретизированы причины и особенности указанного синдрома в среде педагогических специалистов, в частности педагогов закрытых учебных заведений. Раскрыты возможности для использования психологического консультирования в процессе профилактики синдрома эмоционального выгорания, в том числе в условиях закрытых учебных заведений.

В **Главе 2** приведены особенности организации и реализации опытно-экспериментальной работы по теме исследования. Представлена методическая организация исследования. Последовательно приведены результаты констатирующего этапа исследования, суть и характеристики формирующего этапа исследования, сведения, полученные в ходе контрольного этапа исследования. Сформулированы выводы на основе полученной информации.

**Заключение** представляет собой обобщение основных выводов, полученных в ходе выполнения диссертации, а также перспективы дальнейших исследований.

В **Приложениях** приведены первичные результаты диагностики на констатирующем и контрольном этапе исследования, техники и упражнения, используемые в ходе индивидуального консультирования педагогов основной экспериментальной группы.

Таким образом, в ходе теоретической и опытно-экспериментальной работы положения гипотезы получили подтверждение, задачи исследования решены, цель достигнута.

## Abstract

The thesis for a master's degree in the field of training in Psychological and Pedagogical Education «Individual counseling as a way to prevent emotional burnout syndrome among teachers in closed educational institutions».

The text of this thesis accounts for 200 pages, including 16 pictures, 9 tables, 5 applications, and contains 116 references.

**Purpose of the research:** to theoretically substantiate, draw up and implement an individual counseling program as a means of preventing the burnout syndrome among teachers in closed educational institutions.

**Object of research:** the process of preventing the emotional burnout syndrome among teachers in closed educational institutions.

**Object of research:** individual counseling as a means of preventing the burnout syndrome among teachers in closed educational institutions.

**The hypothesis of the research** is the assumption that psychological counseling for teachers in closed educational institutions will be effective in order to prevent the burnout syndrome if:

- a series of meetings are implemented in the form of individual counseling, built in a clear sequence, at a time specially allotted for this;
- individual therapy techniques able to restore emotional balance, increase resourcefulness and stimulate the motivational sphere (in particular, sand therapy) are applied;
- individual counseling techniques focused on developing skills of self-regulation, self-control, self-help with stress and supporting a positive perception of the work process are used.

**The theoretical and methodological foundations of the study are as follows:**

- G. Freudenberger's clinical approach to the burnout syndrome summarizing examples from medical practice;
- K. Maslach's ideas about the multifactorial essence of emotional burnout as

a syndrome that combines mental and physical exhaustion;

- V. V. Boyko's theory according to which emotional burnout acts as a kind of psychological defense of the body in response to the constant impact of strong stressors;

- research by S. P. Beznosov, E. F. Zeera, A. A. Reana, O. V. Sergeeva, E. E. Symanyuk concerning the special working conditions of teachers, causing the risk of the formation of the syndrome of emotional burnout.

**Research methods:**

- theoretical – analysis of psychological, psychological-pedagogical and thematic literature on the research topic; generalization of practical experience in the work of psychologists with the problem of emotional burnout;

- empirical – survey, testing, experiment (individual counseling);

- statistical – qualitative and quantitative analysis of the results of the study.

**Experimental base of the study:** the study is conducted on the basis of the regional state budgetary educational institution “Krasnoyarsk Cadet Corps named after A. I. Lebed” (KGBOU “Krasnoyarsk Cadet Corps named after A. I. Lebed”). The respondents under experiment are represented by 29 teachers of the specified educational institution aged from 21 to 60 years old. The sample of the respondents' experimental group is carried out according to the results of the observing stage and consists of 9 teachers who reveal a high and medium level of burnout.

**Results of the research** are justified in the course of organizing and conducting individual consultations on the basis of the psychologist's office of the “Krasnoyarsk Cadet Corps named after A. I. Lebed”. It took a total of 10 individual consultations to be held with each teacher from the main group.

There are 2 publications on the research topic.

**The theoretical significance of the research** lies in the introduction of new empirical data into scientific circulation, which are able to clarify and detail the possibilities of using individual counseling in the process of preventing and overcoming the burnout syndrome among teachers working in closed educational



institutions.

**The practical significance of the study** is determined by the possibilities of using the materials of the work for the following purposes. Firstly, the obtained theoretical and practical material can be used by practicing psychologists of educational institutions (especially closed ones) in order to improve the process of preventing the burnout syndrome among teachers. Secondly, research materials can be applied by psychology students in the process of self-preparation for thematic practical and seminar classes, when writing educational research papers. Thirdly, the materials of the work can be of some use to young scientists developing similar scientific problems in order to systematize and generalize empirical information.

**Dissertation structure:** The thesis includes an introduction, two chapters, a conclusion, a list of references and applications.

**The Introduction** substantiates the relevance of the chosen topic of the work, formulates the object and subject, sets the purpose and objectives of the study, puts forward a hypothesis, clarifies the scientific novelty, theoretical and practical significance of the study.

**Chapter 1** presents the theoretical foundations of the study. The scientific positions on the problem of the phenomenon of emotional burnout are presented. The causes and features of this syndrome among pedagogical specialists, in particular teachers of closed educational institutions, have been identified and specified. The possibilities for the use of psychological counseling in the process of preventing the syndrome of emotional burnout, including closed educational institutions.

**Chapter 2** presents the features of the methodological organization and implementation of experimental work on the research topic. The results of the asserting study, the essence and characteristics of the formative stage of the study, the information obtained during the control stage of the study are sequentially submitted. The findings are described on the basis of the data received.

**The conclusion** provides the main findings obtained during the study, as well as the prospects for further research.

**The Appendices** illustrate the primary results of diagnostics at the asserting and control stages of the study, techniques and exercises used in the course of individual counseling for teachers of the main experimental group.

Thus, in the course of theoretical and experimental work, the hypothesis gets confirmed, the research tasks have been solved, the goal has been achieved.

## Введение

**Актуальность исследования.** В процессе модернизации российского образования и появления новых тенденций, подчеркивающих значимость личности педагога как субъекта педагогического процесса, огромное значение приобретает целенаправленное формирование профессионально-значимых качеств личности педагога, обеспечивающих, с одной стороны, реализацию поставленных перед педагогом профессиональных задач, а с другой – сохранение профессионального здоровья.

Общеизвестно, что педагогическая профессия – одна из наиболее энергоемких профессий. Для ее реализации требуются огромные интеллектуальные, эмоциональные и психические ресурсы. От педагога требуется творческое отношение к работе, владение педагогической техникой (речью, выразительными средствами общения, педагогическим тактом), проектировочными умениями. Это способствует увеличению нервно-психического напряжения, что приводит к возникновению невротических расстройств, психосоматических заболеваний.

Структуру профессионально важных качеств педагога составляют такие характеристики, как стрессоустойчивость, саморегуляция, чувство такта, эмпатия, эмоциональный контроль. Исследователи, в частности (в частности, Е.В. Максименко и М.В. Семина [89]) считают, что для того, чтобы способствовать гармоничному развитию личности обучающихся, педагог сам должен представлять собой индивида, способного к регуляции своих эмоций, открыто и честно высказывающего свою точку зрения, доверяющего себе и окружающему миру. Педагог, переживающий эмоциональное выгорание, едва ли способен помочь даже себе, не говоря уже о том, чтобы поддерживать и вдохновлять учащихся и коллег. На фоне эмоционального истощения, характерного для выгоревшего специалиста, в профессиональном поведении начинают проявляться черствость, цинизм, пессимизм, пресыщенность, ригидность. Эти характеристики являются однозначным

препятствием для профессионального долголетия и педагогической самореализации. В связи с этим, именно профилактика эмоционального выгорания выступает одной из важнейших целей психологического сопровождения педагогических специалистов. Эффективной профилактике эмоционального выгорания, в свою очередь, способствует раннее выявление признаков эмоционального выгорания. Поэтому психологи подчеркивают необходимость раннего выявления и профилактики профессионального выгорания, которое проявляется в повышенной раздражительности, агрессивности, тревожности, снижении качества профессиональной деятельности и появлении соматических расстройств.

Исследование влияния стрессогенных факторов и их последствий в профессиональной деятельности педагогов является актуальным, так как знания особенностей проявления дистресса можно использовать с целью профилактики профессионального выгорания воспитателей, в гармонизации взаимоотношений между участниками образовательного процесса.

**Разработанность проблемы исследования.** В настоящее время в работах отечественных и зарубежных психологов (В.В. Бойко [13], Н.Е. Водопьянова [22], К. Маслач[56], В.Е. Орел[68], Г. Фрейденбергер [118] и др.) феномен профессионального выгорания рассматривается преимущественно в аспекте профессиональной деятельности человека.

Учеными С.П. Безносовым [10], В.В. Бойко [13], А.Н. Кошелевым [44], М.М. Скугаревской [94] и др. исследуются особенности личности работающего человека и их роль в обеспечении устойчивости к психотравмирующим факторам, мешающим выполнению их профессиональной деятельности.

Различные аспекты профилактики синдрома эмоционального выгорания в среде педагогических работников рассматриваются в трудах А.В. Ажиева [1], Ю.Н. Казакова [36], И.А. Кураповой [46], В.В. Кустовой [48], Р.С. Немова [64], Е.Э. Петровой [69], А.А. Рукавишниковой [82], М.В. Семиной [89], С.М. Шингаева [113] и др.

Особенности психологического консультирования как способа профилактики синдрома эмоционального выгорания раскрыты в исследованиях М.Б. Айви [2], Е.Г. Бельской [11], Р. Мэй [61], С.А. Сытник [102] и др.

**Цель исследования:** теоретически обосновать, составить и реализовать программу индивидуального консультирования как средства профилактики синдрома эмоционального выгорания у педагогов в закрытых учебных заведениях.

**Объект исследования:** процесс профилактики синдрома эмоционального выгорания педагогов закрытых учебных заведений.

**Предмет исследования:** индивидуальное консультирование как средство профилактики синдрома эмоционального выгорания у педагогов в закрытых учебных заведениях.

**Гипотеза исследования** состоит в предположении о том, что психологическое консультирование педагогов закрытых учебных заведений будет результативно в целях профилактики синдрома эмоционального выгорания, если:

1) будет реализована серия встреч в форме индивидуального консультирования, построенная в четкой последовательности, в специально отведенное для этого время;

2) будут использоваться техники индивидуальной терапии, способные обеспечить восстановление эмоционального баланса, рост ресурсности и стимулирования мотивационной сферы (в частности, песочная терапия);

3) будут использоваться техники индивидуального консультирования, ориентированные на развитие навыков саморегуляции, самоконтроля, самопомощи при стрессе и поддержку позитивного восприятия рабочего процесса.

Объект, предмет, цель и гипотеза исследования обусловили необходимость решения следующего перечня **задач:**

1. Проанализировать психологическую литературу и другие

различные источники по заявленной проблематике.

2. Изучить возможные варианты консультативной работы и адаптировать их к целевой группе исследования.

3. Составить диагностический комплекс для изучения синдрома эмоционального выгорания у педагогов закрытых учебных заведений.

4. Изучить и описать актуальный уровень выраженности синдрома эмоционального выгорания у педагогов закрытых учебных заведений.

5. Спланировать и реализовать программу индивидуальных консультаций педагогов закрытых учебных заведений для профилактики синдрома эмоционального выгорания.

6. Исследовать динамику в проявлении синдрома эмоционального выгорания после опытно-экспериментальной работы.

7. Обобщить результаты исследования.

#### **Методы исследования:**

1. Теоретические – анализ психологической, психолого-педагогической и тематической литературы по теме исследования; обобщение практического опыта по работе психологов с проблемой эмоционального выгорания;

2. Эмпирические – опрос, тестирование, эксперимент (индивидуальное консультирование);

3. Статистические – качественный и количественный анализ результатов исследования.

В качестве **конкретных психодиагностических методик** выбраны: методика определения эмоционального выгорания (А.А. Рукавишников); опросник «Профессиональное (эмоциональное) выгорание» К. Маслач и С. Джексона в адаптации Н. Е. Водопьяновой, Е.С. Старченковой; опросник «Потери и приобретения персональных ресурсов» (ОППР) (Н. Е. Водопьянова, М. Штейн); методика оценки мотивации личности С.С. Соловьева.

**Экспериментальная база исследования:** исследование было

проведено на базе краевого государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Красноярский кадетский корпус имени А. И. Лебедея» (КГБОУ «Красноярский кадетский корпус имени А. И. Лебедея»). Выборку респондентов констатирующего этапа эксперимента составили педагоги указанного образовательного учреждения в количестве 29 человек в возрасте от 21 до 60 лет. Выборка экспериментальной группы респондентов проводилась по результатам констатирующего этапа и составила 9 педагогов, у которых был выявлен высокий и средний уровень выгорания.

**Апробация результатов исследования** проводилась в ходе организации и проведения индивидуальных консультаций на базе кабинета психолога КГБОУ «Красноярский кадетский корпус имени А. И. Лебедея». Всего было проведено по 10 индивидуальных консультаций с каждым педагогом из экспериментальной группы.

По теме исследования имеются 2 публикации: «Проявления синдрома эмоционального выгорания у педагогов закрытого учебного заведения» (международный рецензируемый журнал «Научный дискуссии», Т2 №4, 2022 г.) и «Предупреждение синдрома эмоционального выгорания у педагогов закрытого учебного заведения в рамках индивидуального консультирования» (журнал «Заметки ученого», 2022 г.).

**Теоретико-методологические основания исследования** составили:

- клинический подход к синдрому эмоционального выгорания, обобщивший примеры из врачебной практики Г. Фройденбергера [29];
- представления К. Маслач о многофакторной сущности эмоционального выгорания как синдрома, сочетающего в себе не только психическое, но и физическое истощение [56];
- теория В.В. Бойко, согласно которой эмоциональное выгорание выступает некой психологической защитой организма в ответ на постоянное воздействие сильных стрессоров [13];
- исследования С.П. Безносова [10], Э.Ф. Зеера [31], А.А. Реана [75],

О.В. Сергеевой [90], Э.Э. Сыманюк [101], касающиеся особых условий труда педагогов, обуславливающих риск в отношении формирования синдрома эмоционального выгорания.

**Научная новизна исследования.** Элемент новизны заключается в проведении обоснования потенциала индивидуального консультирования в вопросе профилактики синдрома эмоционального выгорания педагогов закрытых учебных заведений. Идея комбинирования техник и упражнений в зависимости от индивидуальных потребностей педагога и имеющейся у него стадии эмоционального выгорания является новой для организации консультирования в стенах закрытых учебных заведений.

**Теоретическая значимость** исследования состоит во введении в научный оборот новых эмпирических данных, которые способны уточнить и детализировать возможности использования индивидуального консультирования в процессе профилактики и преодоления синдрома эмоционального выгорания у педагогов, работающих в закрытых учебных учреждениях.

**Практическая значимость** исследования определена возможностями использования материалов работы в следующих целях. Во-первых, полученный теоретический и практический материал может быть использован практикующими психологами образовательных учреждений (в особенности закрытого типа) с целью совершенствования процесса профилактики синдрома эмоционального выгорания у педагогов. Во-вторых, материалы исследования могут использовать студенты-психологи в процессе самоподготовки к тематическим практическим и семинарским занятиям, при написании учебных исследовательских работ. В-третьих, материалы работы могут быть полезны молодым ученым, разрабатывающим схожую научную проблематику, с целью систематизации и обобщения эмпирических сведений.

**Структура диссертации:** работа включает в себя введение, две главы, заключение, список литературы и приложения.



Во **Введении** обоснована актуальность выбранной темы работы, сформулированы объект и предмет, цель и задачи исследования, выдвинута гипотеза, уточнены научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования.

В **Главе 1** приведены теоретические основы проведенного исследования. Представлены научные позиции по проблеме феномена эмоционального выгорания. Выявлены и конкретизированы причины и особенности указанного синдрома в среде педагогических специалистов, в частности педагогов закрытых учебных заведений. Раскрыты возможности для использования психологического консультирования в процессе профилактики синдрома эмоционального выгорания, в том числе в условиях закрытых учебных заведений.

В **Главе 2** приведены особенности организации и реализации опытно-экспериментальной работы по теме исследования. Представлена методическая организация исследования. Последовательно приведены результаты констатирующего этапа исследования, суть и характеристики формирующего этапа исследования, сведения, полученные в ходе контрольного этапа исследования. Сформулированы выводы на основе полученной информации.

**Заключение** представляет собой обобщение основных выводов, полученных в ходе выполнения диссертации, а также перспективы дальнейших исследований.

В **Приложениях** приведены первичные результаты диагностики на констатирующем и контрольном этапе исследования, техники и упражнения, используемые в ходе индивидуального консультирования педагогов основной экспериментальной группы.

## **Глава 1. Теоретические аспекты изучения проблемы эмоционального выгорания педагогов в закрытых учебных заведениях**

### **1.1. Феномен эмоционального выгорания в психологической науке**

Такое понятие как «эмоциональное выгорание» вошло в круг проблем, изучаемых психологической наукой, относительно недавно. К исследованию данной проблемы западная и отечественная научная мысль обратились практически одновременно:

- Б.Г. Ананьевым в 1968 году был обрисован феномен, который он обозначил как «профессиональное сгорание», и под которым понимал негативное явление, которое формируется у трудящихся «помогающих профессий», а также у тех, кто напрямую взаимодействует с другими людьми [5];

- Г. Бредли в 1969 году изучил и охарактеризовал близкие состояния, отмечаемые у работников тюрем США [34].

Тем не менее, авторство термина «эмоциональное выгорание» («burnout») принадлежит Герберту Фройденбергеру работавшему в США, и давшему такое определение этому феномену: состояние людей, которые занимаются оказанием профессиональной помощи, и поэтому близко общаются и взаимодействуют со своими подопечными, как правило, в тяжелых условиях [118].

Следующий этап исследования этой научной проблемы связан с исследованиями Кристины Маслач (С. Maslach), которая охарактеризовала «эмоциональное выгорание» уже как синдром, который предполагает истощение как эмоциональное, так и физическое, и сопровождается рядом деструктивных изменений личности в профессиональной деятельности [56]. К таким изменениям К. Маслач относит:

- исчезновение эмпатии;
- рост негативного отношения к клиентам (пациентам), а также

коллегам по работе;

- отрицательное отношение к профессиональной деятельности.

К вопросу устойчивости перед влиянием разнообразных стрессоров, встречающихся в ходе профессиональной деятельности, обращались множество деятелей психологической науки. Ряд исследователей в своих трудах дают характеристику деструктивного воздействия, оказываемого продолжительным стрессом, вызванным взаимоотношениями на межличностном уровне у представителей социальных профессий, на стабильность психики индивида, его общее самочувствие, а также удовлетворенность итогами профессиональной деятельности [49; 79; 80; 88]. В научной литературе было даже закреплено такое понятие, характеризующее состояние работников при продолжительном стрессе, вызванном межличностным взаимодействием, как «бессильный помощник».

Максимального внимания изучение проблемы «эмоционального выгорания» было достигнуто в 1970-е годы. Выдвижению данных исследований способствовал тот факт, что в американском обществе усилилась направленность на индивидуализацию, ориентация на самореализацию личности, а также предприняты на правительственном уровне изменения социальных служб США. Так если в довоенный период главными факторами психологической и социальной поддержки были члены семьи, друзья, соседи и религиозная община, т.е. она оказывалась на неформальном уровне, то после, по итогам вовлечения в структуру социальной поддержки американских приветственных служб она стала оказываться на бюрократически-правовой основе. Все это привело к неожиданному повороту – столкновению с реальностью, т.к. ожидание со стороны общества по отношению к сотрудникам социальных служб росло с каждым днем [112].

Для научных публикаций 1970-х годов, пишет Е. В. Ермакова, по результатам исследований того времени, характерно значительное разнообразие, а их авторы обращались как к традиционной концепции,

которая была озвучена Г. Фройденбергером, так и к авторским. Лишь в одной из десяти публикаций содержались результаты эмпирических исследований [29]. При этом каждый ученый предлагал собственное определение термина «выгорания», наделяя его своими уникальными критериями, расширяя его границы, что привело к тому, что круг феноменов, понимаемых под «выгоранием», значительно расширился, что, в свою очередь, вело к угрозе утраты всего его смысла. Нехватка общей концептуальной модели влекла за собой трансформацию подхода к исследованию феномена «эмоционального выгорания», а также потребность во внедрении в систему уже проведенных экспериментальных исследований.

Однако, новый период исследования принес с собой так же и новые научные методы, которые дополнили разнообразные научные концепции. Наряду с этим были предложены стандартизированные методики, которые дали возможность как выявлять «эмоциональное выгорание», так и определять его структуру, а также причины его формирования. В отличие от клинического подхода, исследовательский дал возможность углубить понимание «эмоционального выгорания» как феномена, а также установить его механизмы. Итогом этой работы стало расширение представления об «эмоциональном выгорании», как не только о симптоме, свойственном представителям профессий типа «человек-человек», но и как о возможном признаке профессий другого типа [29].

В конце XX – начале XXI века изучение проблемы «эмоционального выгорания» вышло за границы психологической науки. К исследованию данной проблемы обратились педагоги, медики, социологи, тем самым сделав ее междисциплинарной. Однако, невзирая на значительные объемы эмпирических исследований, общей картины по данному вопросу так и не было достигнуто [83].

Зачастую «эмоциональное выгорание» трактуется как функциональный поведенческий стереотип, который дает возможность организму сберечь свои внутренние ресурсы. Так, например, В. В. Бойко под эмоциональным

выгоранием понимает механизм психологической защиты, вырабатываемый индивидом с целью уменьшения силы психических проявлений, формирующихся в ответ на продолжительное воздействие стресса [13]. Именно поэтому данный феномен для индивида – это механизм совладания с психотравмирующей ситуацией, который в своей сути является конструктивным, но в том случае, если он затрагивает индивида трудящегося в профессии типа «человек-человек», несет за собой отрицательные последствия для него как профессионала, так и на уровне межличностного взаимодействия, оказывая негативное воздействие на все сферы его жизни.

Первоначально под «эмоциональным выгоранием» понималось эмоциональное ощущение человеком своей бесполезности, непригодности как профессионала, которое осложнялось хронической усталостью, близкой к истощению. В дальнейшем, в результате расширенного исследования этого феномена, приведшего к получению новых данных, была существенно расширена симптоматика «эмоционального выгорания», в первую очередь за счет психосоматических проявлений. Все это позволило в результате ученым и практикам начать относить синдром «эмоционального выгорания» к предболезненным состояниям. На текущий момент, согласно МКБ, «синдром эмоционального выгорания» относится к рубрике Z73 и понимается как «стресс, связанный с трудностями поддержания нормального образа жизни» [58].

В то же время, как отмечает А.А. Рукавишников, ни отечественные, ни зарубежные ученые так и не смогли предложить общей позиции по проблеме определения «синдрома эмоционального выгорания» и по причинам его формирования или патогенетических механизмов развития данного феномена [82]. Кроме того, так и не были, в виду особенностей, предрасположенных синдрому эмоционального выгорания работников, выработаны и научно подтверждены программы реабилитации, коррекции или терапии. Даже сама утрата индивидом ресурсов (личностных, психических и физических), вызванная состоянием хронического стресса,

подразумеваемая под данным феноменом, у отдельных ученых получила различные наименования: «профессиональное выгорание», «психическое выгорание», «синдром профессиональной деформации», «эмоциональное перегорание», «эмоциональное выгорание», «выгорание души», «синдром хронической усталости» и пр. Все это в виду сравнительной схожести данных явлений психики позволяет предположить, что этот феномен может трактоваться довольно широко, а поэтому с ним можно соотнести целый ряд разнообразных состояний человеческой психики, расширить круг его симптомов.

Наряду с этим, согласно мнению С.В. Усаниной и В.Ю. Слабинского, опубликованные в достаточно большом количестве научные работы по вопросам проявления синдрома «эмоционального выгорания» имеют в определенной степени описательный характер [106]. При этом, отмечают авторы, их сравнительный анализ также затруднен в виду того, что используемый иностранными и российскими учеными диагностический инструментарий значительно отличается, в то время как итоги исследований в существенной мере оказываются обусловлены спецификой среды (культурной и социальной) опрашиваемых респондентов.

Все вышесказанное и приводит к тому, что на настоящий момент в науке так и не существует единой трактовки определения понятия «эмоциональное выгорание». Так Б. Перлманом и Е.А. Хартманом под эмоциональным выгоранием понимается ответ на хронический психический стресс, который принимает форму истощения (как физических ресурсов, так и психических), снижение профессиональной продуктивности, деперсонализация, а также утрата гуманности в ходе межличностного взаимодействия (формирование «профессионального цинизма») [9].

Н.В. Мальцева изучает эмоциональное выгорание как определенного рода структурное образование, рассматривая субъективные свойства в качестве детерминант процесса его развития [55]. Согласно точке зрения А.Н. Кошелева, эмоциональное выгорание – это специфическая

психофизиологическая дисфункция, в рамках которой работник не в состоянии (полностью, либо частично) осуществлять свою трудовую деятельность [44]. По мнению А.А. Рукавишникова, под эмоциональным выгоранием следует понимать негативное состояние (явление) психики, которое формируется в процессе профессиональной деятельности, и которое имеет форму истощения психики, негативных установок по отношению к субъекту деятельности, а также ослабление профессиональной мотивации, которые обнаруживаются у лиц без патологий психики [82].

В ходе проведенной в 1993 году в Сан-Франциско зарубежными психологами научной конференции была инициирована попытка выработать общую трактовку феномена эмоционального выгорания. Однако добиться успеха в этом удалось лишь отчасти, тем не менее, произошедшее, невзирая на имеющиеся значительные разногласия, сведение научных позиций стало существенным достижением. Общность мнений нашла отражение в принятии состоящей из трех компонентов структуры синдрома «эмоционального выгорания», состоящей из:

- истощения психики;
- деперсонализации;
- редукции профессиональных достижений [24].

Сближения точек зрения удалось добиться и в отношении непоправимости эмоционального выгорания. Наряду с этим было принято, что синдром эмоционального выгорания хотя и свойственен, как правило, работникам профессий типа «человек-человек», однако, он все же является и общепрофессиональным феноменом.

Для российской науки схожие тенденции нашли отражение в научной конференции с международным участием организованной в Курске в 2007 году, в ходе которой хотя и не была разработана общая концепция эмоционального выгорания, было решено организовать Ассоциацию изучения данного феномена. На текущий момент, проводимые практические и теоретические научные изыскания дают возможность сформулировать

базовые основополагающие взгляды на природу эмоционального выгорания, а также на его место в кругу аналогичных явлений психики [24].

В монографии, написанной в соавторстве и изданной по результатам конференции, В.Е. Орел, основываясь на точках зрения существенного числа ученых, дает такое определение эмоциональному выгоранию: процесс, формирующийся как напряжение, возникающее как итог противоречий между суровыми требованиями обыденной жизни и желаниями личности, а также ее идеалами и надеждами [68]. Данный процесс отличается значительной продолжительностью и проходит через ряд стадий. Формирование синдрома эмоционального выгорания способно отличаться индивидуальными особенностями и обусловлено спецификой мотивационной и эмоциональной сферы индивида, а также характером профессиональной деятельности.

Однако, большинство ученых солидаризируется в том, что «эмоциональное выгорание» является безусловно динамичным процессом, проходящим в своем формировании через целый ряд этапов, отличающихся один от другого конкретными проявлениями. На текущий момент, как пишет Т.В. Форманюк, общепринято фиксировать следующие фазы формирования эмоционального выгорание:

- первая фаза именуется «напряжение»;
- вторая фаза обозначается «резистенция»;
- третья фаза получила название «истощение» [108].

Фаза «напряжения» предполагает, что личность оказывается в травмирующей психику ситуации, которую сложно устранить, и, в свою очередь, невозможность справиться с нею ведет к нервозности, недовольству самим собой, чувству безвыходности положения, «загнанности», а также ведет к депрессии и тревожности.

Во время фазы «резистенции» происходит развитие бессознательного противостояния стрессу, приобретающего форму дезориентации (нравственной и эмоциональной), стремления сберечь эмоции,



выборочного, зачастую неадекватного психического реагирования, редукции (трансформации позиции) к профессиональной деятельности.

Фаза «истощения» характеризуется износом нервной системы, а также общей убылью сил. На данном этапе работник равнодушен, деперсонализирован, у него сокращается эмпатия (вплоть до ее полной утраты), он испытывает дефицит эмоций. Кроме этого, эту фазу начинают сопровождать и вегетативные, либо психосоматические симптомы эмоционального выгорания, что позволяет констатировать, что организм уже не может преодолевать деструктивные перегрузки психики даже при помощи такой бессознательной психологической защиты как эмоциональное выгорание и нуждается во внешней поддержке [108].

Согласно точке зрения Н.В. Самоукиной, среди симптомов эмоционального выгорания могут быть выделены следующие группы, которые отображены в таблице 1 [84].

Таблица 1. – Симптомы эмоционального выгорания и их проявления

Симптом	Проявление симптома
<b>Психофизические симптомы</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- хроническая усталость;</li> <li>- обессиливание (как по окончании рабочего дня, так и до его начала);</li> <li>- чувство изнеможения (как физического, так и психического);</li> <li>- астения (выражающаяся как в слабости, потери энергии, так и в снижении гормональных и биохимических показателей);</li> <li>- головная боль;</li> <li>- расстройства ЖКТ;</li> <li>- нарушения сна;</li> <li>- заторможенность;</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- пониженная восприимчивость и реактивность (включая в крайних случаях утрату таких инстинктивных реакций как страх и тревога);</li> <li>- трансформация сенсорной чувствительности (как правило, в сторону снижения, реже, наоборот, развитие чрезмерной сенситивности).</li> </ul>
<b>Социально-психологические симптомы</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- глубокое опасение не соответствовать чрезмерным требованиям окружающих людей и общества, в целом;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- высокую тревожность, вызванную страхом «не справиться с возложенной ролью»;</li> <li>- гиперответственность;</li> <li>- устойчивый, ничем не вызванный, отрицательный психический фон, приобретающий форму угрызений совести;</li> <li>- нерешительность;</li> <li>- напряженность;</li> <li>- вспышки немотивированной агрессии;</li> <li>- обидчивость;</li> <li>- чувство раздражения, вызванное самыми несущественными поводами;</li> <li>- апатия и полное безразличие, как характерная реакция на события окружающего мира;</li> <li>- уныние, отрицательные жизненные и профессиональные установки.</li> </ul>
<b>Поведенческие симптомы</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- чувство постоянного увеличения напряженности профессиональной деятельности без фактического изменения объема реальной работы;</li> <li>- систематическая прокрастинация и уклонение от базовых профессиональных обязанностей;</li> <li>- концентрация на побочных задачах на фоне отказа от принятия принципиально важных решений;</li> <li>- автоматизация действий и формирование безразличного отношения к итогам профессиональной деятельности;</li> <li>- утрата энтузиазма, а также интереса к выполняемой работе.</li> </ul>

При этом, в том случае, если это касается должности руководителя, то к вышеперечисленным симптомам добавляется старательно «обоснованное» и выраженное уклонение от принятия на себя ответственности. Наряду с этим к поведенческим симптомам эмоционального выгорания следует отнести так же и смену традиционного режима труда, например, сотрудник приходит раньше начала рабочего дня и засиживается на работе, не покидая рабочее место после его завершения, или наоборот регулярно приходит позже, чем следует, нередко отпрашивается, старается, используя любой предлог, сократить время нахождения на рабочем месте, забирает работу домой, но при этом не стремится ее выполнять [21]. Самыми разрушительными поведенческими симптомами эмоционального выгорания

являются: употребление спиртных напитков, либо наркотических препаратов, курение.

Реалии современной жизни – ее неуклонно ускоряющийся ритм, в особенности характерный для мегаполисов, обилие разнородной информации, быстро меняющиеся условия деловой среды, высокие (а нередко и завышенные) требования к профессиональным качествам работников, высокая конкуренция в профессиональной сфере, социальное давление создают чрезвычайно стрессогенные условия для человека, включенного в процесс деловой активности. По данным современных исследований, проведенных Families and Work Institute, около половины респондентов (42%) ощущают себя опустошенными, «выгоревшими» после рабочего дня, более половины (65%) считают излишне быстрым темп своей работы, и подавляющее большинство (до 80%) считают чрезмерным общий объем работы. Четверть респондентов (25%), по данным Northwestern National Life именно работу считают основным стрессовым фактором. Согласно данным Американского института стресса, прямым следствием «эмоционального выгорания» и рабочего стресса является текучесть кадров, снижение продуктивности работы, высокая заболеваемость, и, как следствие, все возрастающие компенсации на восстановление здоровья работников [103].

Приведенные данные позволяют говорить об «эмоциональном выгорании», как о явлении, которое становится достаточно распространенным, если не сказать массовым, поражающем работающих людей, словно эпидемия. Однако если большинство соматических заболеваний при современном уровне медицины излечимо, то с синдромом эмоционального выгорания справиться далеко не просто, – его не вылечить с помощью обычных лекарств. Наибольшая опасность заключается в том, что «выгорание» – это не единичный эпизод, а результат длительного процесса, который может закончиться буквально «сгоранием дотла». Постоянные стрессы и перегрузки на работе нередко приводят к психологической

зависимости от нее, когда «выгорающий» все больше времени, сил и усердия вкладывает в работу, стремясь именно в ней реализоваться, найти осмысленность существования, в особенности если не находят ее в личной жизни. Человек, вовлеченный в этот саморазрушительный процесс, затрачивая все больше усилий, получает все меньше удовлетворения, истощая жизненную энергию, опустошая психические ресурсы, деформируя личностные.

Американский клинический психолог Д. З. Борисенко подтверждает убежденность, бытующую среди «выгоревших» работников, что невозможно добиться профессионального успеха без максимальных усилий [15]. Вначале эффективность работы действительно возрастает, однако это происходит главным образом за счет ресурсов человеческого организма, которые не беспредельны, и момент, когда прилагаемые усилия уже не могут обеспечить желаемый результат, наступает неизбежно. Именно так, по мнению исследователя, и развивается эмоциональное выгорание.

Представителями индивидуального подхода наибольшее внимание в изучении феномена «выгорания» уделяется выявлению его экзистенциальных причин и механизмов. Исследуя работы зарубежных ученых, представляющих данный подход, Е.В. Ермакова отмечает, что среди основных причин «выгорания» у работников с высоким уровнем притязаний, по мнению А. Пайс, можно назвать поиск в профессиональной деятельности смысла существования [29]. Специалисты, считающие свою профессиональную деятельность социально значимой и общественно полезной, обладая высоким уровнем мотивации и эмоциональной вовлеченностью в работу, нередко отождествляя себя с ней, терпят сокрушительное разочарование, не достигая поставленных амбициозных целей. А. Пайнс подчеркивает, что причина «выгорания» – не объективное отсутствие успешности в профессиональной деятельности, а субъективная оценка результатов, основанная на недостижимости идеала, отсюда и ощущение недооцененности, малой значимости своих усилий [57].

Сходный взгляд на причины «выгорания», отмечает Е. В. Ермакова, высказывает Г. Фройденбергер, основываясь на своем богатом клиническом опыте врача-психиатра [29]. По его мнению, часто в основе «выгорания» лежит идеалистический взгляд на действительность и свое в ней предназначение как суперпрофессионала. Подобная «болезнь сверхуспеха» ориентирует личность на достижение поставленных целей любой ценой и требует нечеловеческих усилий, забирая все ресурсы.

«Выгоревший» работник, становясь неэффективным, становится и экономически невыгодным. Нередко в стремлении сэкономить компании неоправданно сокращают штат своих сотрудников. В результате оставшимся работникам приходится нести на себе повышенную нагрузку, что неизбежно приводит к хроническому рабочему стрессу и в итоге к «выгоранию». Образуется замкнутый круг: организация, стремясь сократить расходы на штат, несет убытки в связи с заболеваемостью работников и низкой производительностью их труда. Более того, «выгорание» может приобретать эпидемический характер, а в пределах отдельной организации проявляться у большинства работников как довольно сходное психическое и физическое состояние, выражаясь в одних и тех же деструктивных формах поведения [98].

«Эмоциональное выгорание» делает людей до странности похожими друг на друга: одинаково апатичными, склонными к пессимизму, – столь разные, казалось бы, люди становятся будто бы все «на одно лицо», которое приобретает хмурое или безразличное выражение. Люди работают, словно по инерции, автоматически, как роботы, – ни энтузиазма, ни заинтересованности в результатах работы, – на них уже просто не осталось ресурсов. У «выгоревших» сотрудников помимо снижения инициативности и вовлеченности в работу может нарастать конфликтность, антагонистичность в отношениях между отделами или подразделениями, негативизм, критичность в отношении к руководству, что приводит в итоге к росту недовольства и неудовлетворенности трудовой деятельностью, и, как

следствие, к высокой текучести кадров. Данные симптомы являются характерными и для эмоционального выгорания организаций. Однако неблагоприятие организации заметить и правильно оценить значительно сложнее, ведь увидеть ситуацию со стороны ни работникам, ни руководству практически невозможно, а негативные явления возникают не вдруг, они назревают постепенно, в течение длительного времени.

Среди причин эмоционального выгорания можно назвать недостаточно эффективную систему стимулирования и мотивирования работников, отсутствие адекватных критериев для оценки результатов профессиональной деятельности, неравномерное распределение нагрузки, завышенные, а иногда и невыполнимые требования, часто меняющиеся, противоречивые решения руководства.

Причинами эмоционального выгорания сотрудников могут выступать как их индивидуальные особенности, вступающие в противоречие с характером работы и профессиональными требованиями, так и социально-психологические. К примеру, сотрудники интровертированного типа, занятые в коммуникативной профессиональной сфере, наиболее подвержены «стрессу общения», для флегматиков источником профессионального стресса становятся профессии, где необходимо быстрое реагирование на изменения условий, – человек тратит значительно больше жизненной энергии, если день за днем вынужден делать то, что ему не свойственно.

Перегруженность социальными ролями, нередко служащая источником внутриличностных конфликтов, также значительно повышает подверженность эмоциональному выгоранию. Особенно характерно это явление для женщин, стремящихся совмещать семейные и профессиональные роли, доказывая свою состоятельность в каждой из них, что чрезвычайно трудно в условиях все возрастающей профессиональной конкуренции, информационной перегруженности и высокого ритма жизни [18].

К категории сотрудников, подверженных эмоциональному выгоранию,

можно отнести и молодых специалистов, с энтузиазмом стремящихся проявить себя, доказать свою эффективность, успешность в профессиональной роли и постоянно испытывающих стресс от непривычно высокой ответственности, недостатка опыта и компетентности. И чем больше стремление молодого специалиста доказать свою профессиональную состоятельность, тем быстрее могут проявиться симптомы «выгорания».

И если молодым специалистам часто просто не хватает профессиональных знаний, то для работников со стажем негативным фактором является быстрая архаичность этих знаний. В наш век информационных технологий требования к профессионализму принципиально иные, что необходимо учитывать, – не успев закрепиться, знания уже частично теряют свою актуальность. Ежемесячно происходит их устаревание в среднем на 10-20%, а в течение года до 80%. Следовательно, наиболее ценным в настоящее время является уже не столько работник, обладающий знаниями и опытом, сколько владеющий навыками сбора, обработки, использования, анализа информации. Ценностью является не только сама информация, но и умение грамотно ее использовать [97].

Таким образом, в группу риска попадают работники пенсионного и предпенсионного возраста, как носители профессиональных знаний и опыта, однако не владеющие методологией работы с информацией, отвечающей современным требованиям и подверженные постоянному стрессу из-за страха потери рабочего места. Конкуренция с более молодыми сотрудниками, быстро меняющиеся условия труда – инновации в профессиональной сфере, законодательной базе, техническом оснащении, организационной структуре, повышающиеся требования к профессионализму работников, скорости реагирования на изменения – все это служит источником хронического стресса для сотрудников зрелого возраста, ведь вероятность найти новую работу в случае потери рабочего места для них значительно снижается.

Далеко не последнюю роль в формировании синдрома выгорания

играет несоответствие личных стремлений человека и формы работы: нередко рутинность и однообразие, отсутствие быстрых достижений в виде карьерного роста или увеличения заработной платы, отсутствие перспектив, напряженные отношения с коллегами или руководством служат источником разочарований, утомления, отсутствия желания работать. Человеку важно чувствовать собственное развитие, испытывать удовлетворенность результатами труда, ощущать свою профессиональную состоятельность, значимость для организации, ради этого он готов вкладывать в работу профессиональные и личностные ресурсы. Даже если в качестве основной мотивации выступает материальный стимул, значимость своего труда, осязаемость его для организации играет для работника далеко не последнюю роль.

Если же работа превращается в ежедневное рутинное повторение одних и тех же действий, или хуже того, выполнение бессмысленных, нередко взаимоисключающих решений, то человек начинает ощущать не только бесполезность своего труда, но и собственную несостоятельность, никчемность, снижается его самооценка, развивается апатия. Задача работодателя не допускать подобных явлений, мотивировать работников к выполнению трудовых задач, поиску нестандартных решений, поддерживать в них интерес к работе, энтузиазм. В этом может помочь и развитая корпоративная культура, ведь чувство принадлежности к большой и дружной «семье» играет не последнюю роль в мотивации, и грамотно выстроенная система стимулирования, традиции наставничества в организации, возможность повышения квалификации, карьерного роста [7].

В соответствии с трехфакторной моделью, которая была предложена К. Маслач, эмоциональное выгорание понимается в качестве ответной реакции на продолжительный профессиональный стресс, формируемый в ходе межличностного взаимодействия [56]. Формирование эмоционального выгорания личности в процессе профессиональной деятельности, согласно К. Маслач, происходит поэтапно (см. табл. 2).



Таблица 2. – Этапы профессионального выгорания и их характеристики

Этап профессионального выгорания	Содержательная характеристика этапа
<b>1. Редукция профессиональных достижений</b>	Выражается через снижение осознания своей профессиональной компетентности, развитие отрицательного отношения к самому себе, утрату важности осуществляемой профессиональной деятельности, негативного отношения к самому себе как профессионалу. Видя свои отрицательные эмоции, либо их проявления, специалист обвиняет себя в этом, у него падает самооценка (и личная, и профессиональная), возникает чувство собственной несостоятельности, равнодушие к своей профессиональной деятельности.
<b>2. Деперсонализация</b>	Проявляет себе через стремление формировать холодное, циничное и отрицательное отношение к потребителям профессиональных услуг специалиста. Межличностное взаимодействие становится формальным и лишенным индивидуальности. Вырабатываются негативные установки, которые могут отличаться скрытым характером и выражаться в сдерживаемой внутри себя агрессии, которая может проявляться в форме либо профессиональных и личных конфликтов, либо вспышек раздражения.
<b>3. Эмоциональное истощение</b>	Выявляется как через эмоциональное перенапряжение, так и через ощущение конечности своих эмоциональных ресурсов и опустошенности. Для работника становится характерно чувство нереальности погружения в профессиональную деятельность в той же мере, что и ранее. Эмоции работника как бы «притуплены» и «приглушены», вероятно возникновение эмоциональных срывов в кризисных ситуациях.

Являясь динамичным процессом, эмоциональное выгорание развивается со временем, а потому для него свойственен рост степени выраженности его синдромов. Согласно точке зрения Дж. Гринберга, эмоциональное выгорание – это усиливающийся процесс, имеющий следующие стадии:

- «медовый месяц»;
- «недостаток топлива»;
- хронические симптомы;

- кризис;
- «пробивание стены» [26].

Согласно мнению, высказанному Б. Перлманом и Е.А. Хартманом, динамическая модель эмоционального выгорания предполагает следующие стадии:

-1-я стадия – напряженность, которую порождают дополнительные старания, служащие приспособлению к возникающим в ходе профессиональной деятельности ситуациям;

-2-я стадия – тяжелые эмоции, а также негативный стресс;

-3-я стадия – индивидуальное проявление поведенческих, физиологических и аффективно-когнитивных реакций;

-4-я стадия – разносторонний хронический психологический стресс [9].

В своих исследованиях Т.Г. Кукулите пишет, что в рамках предложенной М. Буриш модели в ходе своего развития синдром эмоционального выгорания проходит через последовательность стадий [45]. В начале возникают значительный перерасход энергии, который является итогом избыточно высокой позитивной установки на реализацию своих профессиональных обязанностей. В ходе развития эмоционального выгорания формируется чувство усталости, которое затем трансформируется в утрату заинтересованности в своей профессиональной деятельности, а также чувством неудовлетворенности ею. Следует уточнить, что развитие эмоционального выгорания отличается индивидуальностью и детерминируется спецификой мотивационной и эмоциональной сферы, а также ситуацией протекания профессиональной деятельности работника.

Согласно предположениям М. Буриш, Т.Г. Кукулите выделяет ряд стадий (фаз) развития эмоционального выгорания:

- предупреждение;
- понижение уровня своего участия;
- эмоциональные реакции;
- фаза деструктивного поведения;

- психосоматические реакции и снижение иммунитета;
- разочарование и негативная жизненная позиция;
- острое ощущение собственной беспомощности
- признание бессмысленности своего существования
- наличие внутриличностного конфликта [45].

М. Буриш указывал на то, выделяет Т.Г. Кукулите, что глубокая зависимость от профессиональной деятельности приводит к экзистенциальной пустоте и полному отчаянию [45]. Для синдрома эмоционального выгорания свойственно совмещение ярко выраженных признаков нарушения в различных сферах жизнедеятельности (социальной, соматической и психической).

В.В. Бойко, описывая симптомы эмоционального выгорания, акцентирует внимание на явную его взаимосвязь с уровнем переживаемого стресса [13]. Исследователем выделяются следующие фазы развития эмоционального выгорания, а также свойственные для них поведенческие проявления (см. табл. 3).

Таблица 3. – Фазы развития эмоционального выгорания и свойственные им проявления

Фазы эмоционального выгорания	Характерные проявления
<b>1. Напряжение</b>	Переживание, как следствие перенесенного психотравмирующего обстоятельства; неудовлетворенность собой, своими достижениями; невозможность найти выход из сложившихся обстоятельств (тупик); наличие тревоги, депрессия.
<b>2. Резистенция (или сопротивление).</b>	Эмоциональные реакции носят избирательный характер и не всегда являются адекватными ситуации; невозможность проявления должного эмоционального реагирования; стремительное расширение сферы экономики эмоций; намеренное сокращение и упрощение своих обязанностей.
<b>3. Истощение</b>	Снижение эмоционального тонуса и истощение нервной системы; эмоциональная отстраненность; личностная отстраненность, либо деперсонализация; психосоматические и психовегетативные нарушения.

Следовательно, по мнению В.В. Бойко, формированию синдрома эмоционального выгорания свойственна поэтапность, при этом все этапы

отличаются своими собственными конкретными признаками, обусловленными конкретными факторами [13].

Обобщая вышесказанное, мы можем сформулировать определенную последовательность развития проявлений эмоционального выгорания, которая принимает во внимание их возникновение в ходе всего протекания данного синдрома:

1. Уровень единичных проявлений синдрома эмоционального выгорания. Для данного уровня свойственны единичные проявления, которые максимально тесно взаимосвязаны с фазой «нервного напряжения». Периодичность их формирования исключительно специфична. В круг подобных проявлений входят: возросшая утомляемость, расстройства сна, нарушения аппетита (как снижение, так и, напротив, рост, тяга к быстрым углеводам) и пр. В виду того, что данные проявления способны формироваться в виду абсолютно иных причин (соматические болезни, межличностные отношения, отличающиеся высоким напряжением эмоций и др.) затруднительно отнести их исключительно к синдрому эмоционального выгорания. Именно поэтому их диагностика затруднена, как и осознание, даже у тех индивидов, кто отличается развитой рефлексией.

2. Уровень повторяющихся проявлений синдрома эмоционального выгорания. Для данного уровня свойственны однотипные проявления, повторяющиеся из раза в раз, к которым присовокупляются симптомы, которые говорят о все еще длящемся эмоциональном напряжении, а также о выработке эмоционально «доспеха». В круг подобных проявлений входят: антипатия к профессиональным обязанностям, формальное осуществление трудовой деятельности, социальное дистанцирование (в том числе и в семейном кругу), растущий пессимизм, цинизм и очерствелость, индифферентность, приступы агрессии и тревоги, уныние и пассивность, астения и инсомния. На данном уровне отмечается более четкое соотнесение проявления потенциального симптома и синдрома эмоционального выгорания. Однако, по-прежнему, диагностика имеет тесную связь с такими

индивидуальными личностными характеристиками, как интеллектуальный уровень, умение понимать свой организм и считаться с его потребностями и пр.

3. Уровень хронических проявлений синдрома эмоционального выгорания. Все проявления, свойственные предыдущим уровням синдрома эмоционального выгорания, становятся обязательной частью жизни работника, у него не остается сил на противостояние им, так как его ресурс истощен. Начинают формироваться устойчивые личностные изменения. Не исключено и абсолютное удаление эмоций из сферы трудовой деятельности, утрачивается заинтересованность в ее субъекте. Учащаются проявления снижающегося уровня здоровья, возникают интенсивные и изматывающие головные боли. Работник устойчиво испытывает отрицательные эмоции. Стараюсь отстраниться от профессиональной деятельности, индивид начинает злоупотреблять курением, употреблением спиртовых напитков, может даже начать употреблять наркотические препараты. В виду критического снижения эмоциональной защиты у работника потенциально может произойти перенос реакций психики на уровень психосоматических заболеваний.

Таким образом, под понятием «эмоциональное выгорание» в профессиональной деятельности будет пониматься синдром, который формируется у человека как ответ на длительное воздействие стрессоров (чаще всего связанных с эмоциональным перенапряжением от взаимодействия), и вызывает физическое и эмоциональное истощение. В своей структуре этот синдром трехкомпонентный и представляет собой триаду: истощение психики, деперсонализация и редукция профессиональных достижений. Свое развитие синдром эмоционального выгорания переживает от единичных возникновений характерных признаков до формирования их повторяющегося характера, и, как итог, переход в хроническую форму.

## **1.2. Причины и особенности проявления синдрома эмоционального выгорания у педагогов закрытых учебных заведений**

Особенность современной системы российского образования состоит в динамичности развития каждого из ее структурных элементов, к которым относится и такое звено, как учебные учреждения закрытого типа. Исходя из цели и задач нашего исследования, конструктивно рассмотреть особенности функционирования данного типа учреждений и специфику организации профессиональной их педагогических кадров.

Понятие закрытого учебного учреждения, особенности его функционирования и специфика профессиональных обязанностей педагогического персонала прослеживается еще со второй половины XVIII века. Именно в этот период, как пишет С.С. Бодров, закрытые учебные учреждения занимали особую нишу в системе образования в России, что позволяло им проводить инновационную педагогическую работу в интересах общества и потребностей государства [12, с. 229]. В последующие периоды данные типы учебных заведений развивались и со временем сформировали единую систему обучения и воспитания учащихся, сущность которой состояла в их ориентации на обеспечение педагогами и педагогами-воспитателями нравственного воспитания подрастающего поколения и «бдительный непосредственный надзор и время, достаточное для того, чтобы оказать глубокое влияние на укоренение принципов права и добра» [19, с. 33].

Организация закрытых учебных заведений включала гимназии четырех типов: общеобразовательные, гражданские, военные и купеческие [27]. Особое внимание во всех типах учреждений уделялось изучению иностранных языков, точным наукам, русскому языку и литературе, этикету и духовно-нравственному воспитанию. В связи с этим для педагогов закрытых учебных учреждений выдвигались повышенные требования и устанавливался специфический круг обязанностей.

В профессиональные обязанности педагогов и воспитателей закрытых

учебных заведений входил контроль за строгим выполнением воспитанниками режима дня на протяжении всего времени их пребывания на обучении, за исключением каникул, когда учащиеся имели возможность уезжать в семьи или к родственникам [35]. К основным обязанностям педагогического состава закрытых учебных заведений входил строгий надзор за: своевременным подъемом воспитанников; тщательным выполнением утренних гигиенических процедур и подготовкой к учебным занятиям; работой учащихся на классных занятиях; проведение прогулок и поведение воспитанников на прогулках, обеспечение активного отдыха; подготовка к урокам на следующий день и выполнение домашних занятий; обеспечение дополнительных занятий и активное посещение учащимися этих занятий; обучение и закрепление навыков своевременного и культурного приема пищи; выполнение всех режимных моментов и пр. Как отмечает В. А. Веремченко, учебно-воспитательный процесс в закрытых учебных заведениях России практически не отличался и был стереотипным, за исключением кадетских корпусов, где для учащихся, ввиду специфики учреждения, дополнительно устраивались ночные побудки, а подъем в летнее время мог быть перенесен на 4:45 вместо 6:30 часов утра [19]. Так же автор отмечает, что обязательным условием пребывания учащихся в закрытых учебных заведениях являлось и ношение единой одежды (формы), которая соответствовала типу (военное или штатское) и виду определенного учебного учреждения. Такая тенденция построения учебно-воспитательного процесса в закрытых учебных учреждениях сохранялась вплоть до 1917 года.

Впоследствии закрытые учебные учреждения в СССР в основном носили характер специальных учебно-воспитательных организаций (детские дома, школы-интернаты) для различных категорий детей: дети-сироты; дети чьи родители лишены родительских прав; дети с дефектами физического и умственного развития [40]. Следует отметить, что учебно-воспитательный процесс данных учреждений в зависимости от функционального направления основывался на отборе специально подготовленного педагогического

коллектива, акцент обучения и воспитательного процесса учреждения был направлен на духовно-нравственное и физическое воспитание воспитанников, их психофизиологическое развитие. Как пишет С.Г. Соломатина, это связано с тем, что задача педагогов закрытого учебного учреждения носит особый профессиональный вектор, так как они поставлены в условия выполнения роли родителей [96]. А это, в свою очередь, как подчеркивает С.Г. Соломатина, повышает психическую и физическую нагрузку на педагога, которому необходимо не только давать знания по предметам, но и уделять должное внимание каждому воспитаннику через общение, внимание и доброжелательность, обучение социальным функциям и ролям, формирование социального опыта, в то время как количественный уровень воспитанников намного выше, чем в семье. Также, сформированная закрытость школы-интерната требует от педагогов восстановления системы взаимодействия воспитанников с социальной средой через нивелирование коммуникационного разрыва с социумом.

Кроме вышеуказанных учебно-воспитательных учреждений, в 20-х гг. XX века в России открывались детские пенитенциарные учреждения закрытого типа для детей, склонных к правонарушениям и беспризорности [16]. Данная категория специальных закрытых учебно-воспитательных учреждений была достаточно распространена в стране и способствовала обучению и трудовому воспитанию детей с целью предупреждения и ликвидации «беспризорности, безнадзорности и преступности среди несовершеннолетних» [16, с. 1198]. Как и во всех закрытых учебно-воспитательных учреждениях, в обязанности педагогов и воспитателей входит строгий контроль за исполнением воспитанниками всех режимных моментов, посещение учебных занятий и выполнение трудовых заданий. На качество учебно-воспитательного процесса большую роль играет профессионализм педагогов и их методическая подготовка к работе с детьми девиантно-криминогенного характера поведения. Также трудности для педагогов данных учреждений, как пишет В.Н. Бубличенко, составляют



такие факторы, как «частая смена контингента обучающихся, приоритет трудового использования над школьным обучением» [16, с. 1223]. Ввиду специфики функционирования закрытых учебно-воспитательных учреждений данного типа, перед современными педагогами и воспитателями стоят особые задачи, которые, как пишут О.Г. Ананьев и Т.А. Симакова, должны обеспечивать формирование у детей основных понятий о жизненных ценностях, способствовать овладению ими «навыками ведущих типов деятельности, лежащих в основе психологического и социального здоровья» [92, с. 117]. Тем не менее, в современных закрытых детских колониях одними из основных проблем для педагогических работников является отсутствие финансовой поддержки со стороны государства. Так, если раньше в колониях «педагогический состав был стабильный (платили пятьдесят процентов надбавки), текучки не было. Проблем дисциплины – тоже, на урок зэки ходили как на праздник, педагога уважали», то сейчас учителя выживают за счет армии, детских пособий, необходимости «брать из зоны спецодежду для учителей вместо зарплаты», а уважение к педагогам со стороны учащихся нивелировано на почве развития Интернет-технологий, часто несущих негативную информацию [95, с. 168]. В то же время, как пишет И.П. Смирнов, особенной характерной чертой функционирования закрытого учебно-воспитательного учреждения для несовершеннолетних является жесткость субординационных отношений по службе, «абсолютное единоначалие, жестче, чем в армии... <...> Как всякая деятельность, эта, лагерная, отбирает людей с определенными качествами», формируя определенный «психологический портрет лагерного персонала» [95, с. 169]. Интересным для нашего исследования является высказывание автора о том, что закрытые учебно-воспитательные учреждения для несовершеннолетних, так называемые детские зоны, меняют психологию не только детей, но и взрослых, что является недостаточно изученной педагогической проблемой.

Со второй половины XX века в СССР, параллельно с вышеуказанными закрытыми учебными учреждениями стала развиваться сеть школ-

интернатов закрытого типа для одаренных детей при ведущих университетах страны; детей, имеющих способности к определенному виду спорта [33; 38; 100]. Основными концептуальными основами организации функционирования данных учреждений было постоянное пребывание детей в интернате, а встречи родителей с ними предусматривались «в праздничное, каникулярное или внеучебное время» [33, с. 366]. Также для таких учреждений особые требования выдвигались и к педагогическому персоналу, который должен быть на более высоком профессиональном уровне, чем в обычных общеобразовательных школах.

Так, педагоги школ-интернатов для одаренных детей должны иметь высокую квалификационную категорию и конкретную профессиональную специальность по тем или иным видам наук, искусству или спорту. В связи с этим на педагогов возлагается более высокая нагрузка в процессе преподавания профильных для школы-интерната курсов, а в самом учреждении создается сложная, многоаспектная, искусственная педагогическая система, которая должна способствовать интенсивному развитию воспитанников и, соответственно, направлению профессиональной деятельности педагогов на опережение [42]. С учетом стремительного развития современных педагогических технологий, во многих современных российских школах-интернатах для одаренных детей большой акцент ставится на проектную деятельность и практико-ориентированный подход к обучению [3]. Такой подход требует от педагогов не только высокого профессионализма, но и постоянного повышения своего мастерства, поиска новых путей взаимодействия с учащимися без снижения их предметной подготовки, которые предполагают обязательную разработку индивидуальных образовательных маршрутов каждого ребенка. Кроме того, ввиду специфики школы-интерната в профессиональные обязанности педагогов входит социальная и психолого-педагогическая поддержка учащихся, которая предполагает гибкие и актуальные знания и умения, педагогический опыт по вопросам психологии, социологии и педагогики в

области обучения и воспитания одаренных детей.

Отдельной вехой становления системы российского образования стало возрождение и развитие закрытых учебных учреждений военного профиля по подобию кадетских корпусов дореволюционного периода, что было связано с военно-политической обстановкой в стране во времена Великой Отечественной войны. Так, в августе 1943 года официальным стало принятие постановления «О неотложных мерах по восстановлению хозяйства в районах, освобожденных от немецкой оккупации». Оно предусматривало организацию девяти суворовских военных училищ «типа старых кадетских корпусов, по 500 человек в каждом, всего 4500 человек со сроком обучения 7 лет, с закрытым пансионом для воспитанников» [52].

Согласно данным, официальный кадровый состав этих училищ составляли командиры суворовских рот, офицеры-воспитатели, педагоги, сержантский состав, обслуживающий вольнонаемный персонал. Суворовские военные училища проживали по своим строго установленным правилам, среди которых наиболее приоритетными были: обязательный распорядок дня воинской части: подъем, физзарядка, утренний смотр, завтрак, занятия; строевая военная подготовка; подвижные игры на свежем воздухе; занятия спортом; наличие дополнительных занятий в рамках общеобразовательных предметов. Вся ответственность за качественное выполнение воспитанниками учебно-воспитательных и военно-подготовительных требований училища возлагалась на офицерско-преподавательский состав училищ. Как пишет Г.М. Лешин, особенностью профессионального подхода офицеров-воспитателей и педагогов к учащимся было то, что каждый из них понимал важность подхода к каждому воспитаннику состоит не в насаждении казарменного духа, а в сочетании воинской требовательности с родительской заботой через душевные беседы, рассказы о событиях в стране, через тесное общение с каждым учащимся, что требовало от них не только знаний в военно-патриотической подготовке, но и педагогического такта, возрастной психологии и т.д. В это же время в Ленинграде, Риге, Тбилиси

полным ходом создаются и успешно развиваются нахимовские военно-морские училища (представляют собой средние учебные заведения закрытого типа) [63]. Основная цель этих училищ заключается в подготовке юношей к обучению в высших учебных заведениях военно-морского профиля, а в дальнейшем - и к службе в Военно-Морском Флоте в качестве офицеров (при условии успешного обучения). Что касается распорядка дня в этих училищах, то он не имел каких-либо существенных отличий.

Большая роль в учебно-воспитательном процессе уделялась общеобразовательным предметам наряду с военно-морской подготовкой, трудовым обучением, а также трудовой практике (ремонт дорог, хозяйственные работы и пр.). В дополнительное обучение в нахимовских, как и суворовских, училищах включены балльные и классические танцы, как необходимые культурно-эстетические навыки настоящего русского офицера.

В связи с достаточно высокими требованиями к выпускникам нахимовского училища, большое внимание уделяется отбору кадрового педагогического состава учреждения. Именно поэтому в современных нахимовских училищах многие педагоги имеют высшую квалификационную категорию и большой опыт работы. Современные тенденции педагогического воздействия на воспитанников отражаются в их тщательном и продуманном профессиональном построении учебно-воспитательного процесса. Наряду с решением задач по осуществлению профессиональной деятельности по образовательным программам основного общего и среднего общего образования, перед педагогами стоят глобальные цели государственного уровня – это воспитание «в духе верности флоту, преданности Отечеству, готовности к самопожертвованию, верности славным традициям Родины и ее Военно-Морского Флота» [63].

В 1996 году Постановлением Правительства РФ от 11 июня за №696 и в связи с обострением проблем обновления системы подготовки военных кадров в стране стали воссоздаваться кадетские корпуса, в основу функционирования которых легли исторические традиции воспитания и

обучения кадетов [71; 107]. Особенностью функционирования кадетских корпусов является то, что для поступивших подростков обучение становится достаточно сложным процессом, так как они вынуждены кардинально менять привычные стереотипы поведения, осваивать новые нормы и выполнять требования офицеров-воспитателей, педагогов, руководства корпуса [28]. Поэтому достаточно большую роль в адаптации учащихся кадетского корпуса играет слаженная работа, согласованность требований учителей-предметников, офицеров-воспитателей, социального педагога, психолога в процессе взаимодействия с подростками. Одной из важных задач. Которая стоит перед педагогическим коллективом кадетского корпуса – это обеспечение педагогического управления учебно-воспитательным процессом, направленного на согласованность, взаимосвязь, единство, усиление организации и оптимизации пребывания учащихся в учреждении: выработка решений; организация, контроль и регулирование объекта управления в соответствии с целью и задачами обучения и воспитания учащихся; регулярный мониторинг и анализ результатов образовательного процесса на основе достоверных данных. Педагогическое управление в кадетском корпусе, как пишет Н.А. Долгая, осуществляется практически всем постоянным составом: «директором, заместителями директора, социальным педагогом, психологом, методистом, офицерами-воспитателями, учителями-предметниками» [28]. Такие требования выдвигают четкую координацию всех работников, которые задействованы в проводимых в корпусе мероприятиях. Педагоги и офицеры-воспитатели, как одно из звеньев управления учебно-воспитательным процессом в кадетском корпусе, тесно сотрудничают с другими органами: общественное управление и самоуправление, учреждения дополнительного образования. Деятельность педагогов и офицеров-воспитателей, с одной стороны, направлена на развитие у учащихся самостоятельности в выборе путей решения проблемных задач, профилактика и координация социальных дезадаптационных проявлений у кадета, предотвращение возникновения

острых проблемных ситуаций в коллективе учащихся, с другой – непосредственно подчинена уставу и всем нормативно-правовым актам учреждения. Контроль за деятельностью педагогов и офицеров-воспитателей выполняют, как правило, заместители директора по учебной и воспитательной деятельности, начальник учебно-методического отдела и другие руководящие лица в зависимости от статуса и профиля кадетского корпуса.

Значимую практическую роль в профессиональной деятельности педагогов кадетского корпуса играет, как пишет Ю.А. Иванов, правильный выбор педагогического сопровождения в развитии военно-профессиональной направленности кадета, в основе которого «лежит создание условий для изменения соответствующих потребностей, склонностей и интересов подростка, служащих основой мотивационной сферы предпочтения военно-профессиональной деятельности» [32]. Кроме того, автор акцентирует внимание на том, что особо важную роль в подготовке кадетов к военно-профессиональной деятельности играет личность педагога, «который должен обладать безусловным авторитетом для воспитанников» [32, с. 91]. Поэтому педагог в процессе выполнения своих профессиональных обязанностей и взаимодействия с воспитанниками должен, прежде всего, учитывать те противоречивые факторы, которые расходятся с представлениями воспитанника об условиях жизнедеятельности в кадетском корпусе и обстоятельствами, с которыми он вынужден столкнуться: «замкнутый коллектив», умение подчиняться, длительный отрыв от семьи, резкое изменение привычного уклада жизни, более сложная программа обучения, «условия повышенной требовательности» к выполнению учебных обязанностей [32, с. 90].

Таким образом, анализ специфики функционирования различных типов закрытых учебных учреждений и особенности профессиональной деятельности педагогов в этих учреждениях позволяют предположить, что основные причины возникновения синдрома эмоционального выгорания у

педагогов непосредственно связаны с системным подходом к организации учебно-воспитательного процесса в учреждении и его профильным направлением. Кроме того, как показало исследование, общими характерными условиями функционирования закрытых учебных учреждений являются: изолированность (частичная или полная) воспитанников от внешнего социума; строгий регламент режимных моментов; повышенные требования к учебно-воспитательному процессу. Также следует отметить, что круглосуточный график работы образовательных учреждений закрытого типа обуславливает потребность в ночных дежурствах и ненормированном рабочем дне. Ввиду своих профессиональных обязанностей, каждый сотрудник закрытого учебного учреждения непосредственно находится в указанных условиях, которые влияют на его психические и физические ресурсы.

В рамках нашего исследования нас интересуют образовательные учреждения военного профиля. Как было ранее сказано, особенностью педагогической деятельности в таких учреждениях является то, что учащиеся не только обучаются, но и проживают в нем, а особую роль в предписании большого объема рабочих обязанностей педагогов играет воспитательный компонент педагогического процесса.

Как показало исследование, закрытые учебные учреждения военного профиля отличаются высокой иерархизированностью, наличием строгого процедурала, значительно превосходящего числа инструкций по сравнению с другими образовательными учреждениями. Наличие, помимо педагогов-предметников, значительного числа офицеров-воспитателей требует построения особых отношений в коллективе, строгого распределения обязанностей, учета полномочий. Кроме того, педагогическая деятельность в рамках закрытых учебных учреждений, в частности военного профиля, отличается ярко выраженной субординацией отношений, нестандартными социально-бытовыми условиями труда, потребностью повышения квалификации без отрыва от основной деятельности, повышенной моральной

ответственностью и гражданской активностью. Вышеуказанные особенности профессиональной деятельности могут приводить к формированию эмоционального выгорания у педагогов закрытых учебных учреждений военного профиля, что связано с их неоднозначными реакциями на одинаковые нагрузки.

Все эти специфические особенности труда способны привести к формированию у педагогов синдрома эмоционального выгорания. Исходя из этого, представляется необходимым выделить и проанализировать причины и особенности проявления синдрома эмоционального выгорания у педагогов.

В настоящее время все большую популярность в психологии приобретает системный подход, с позиции которого эмоциональное выгорание педагогов приводит к неоптимальному функционированию образовательной организации. Оно ослабляет ресурсы, создает невыносимый психологический климат, снижает общую эффективность и конкурентоспособность и т.д. Неоптимальное функционирование образовательного учреждения рассматривается с учетом субъектного опыта, учитывая: 1) эмоциональный климат в организации [25 и др.]; 2) социально-эмоциональную и профессиональную идентификацию личности педагога [8 и др.]; 3) информационно-деловой обмен [20 и др.]; 4) артикуляцию личностных этапов и ценностей [37; 117 и др.]; 5) мобильность функционирования [99 и др.]; 6) личностную ответственность [87 и др.]; 7) системное мышление [60].

Согласно системного подхода эмоциональное выгорание является следствием нехватки ресурсов, необходимых «живой» биопсихосоциальной системе для самовоспроизводства, самоорганизации, саморазвития. С точки зрения синергетического подхода в открытой системе каждый человек рассматривается как неповторимая индивидуальность, иницирующая, организующая и управляющая своим уникальным процессом освоения мира. В этом ракурсе Л.А. Шипилина отмечает, что «специфическая управленческая активность каждого члена педагогического сообщества



позволяет рассматривать процесс управления в рамках субъект-субъектных отношений, а самоуправляемое развитие образовательного учреждения – как потенциальный объект внешнего управления» [114].

Следовательно, к причинам, приводящим к формированию синдрома эмоционального выгорания у педагогов, можно отнести внешние факторы, которые взаимосвязаны со спецификой их профессиональной деятельности, а также с самой организацией. Как правило, эмоциональное выгорание развивается у самых авторитетных педагогов, а этому, в то же время, содействует деятельность руководства, так как ему привычнее «везти на тех, кто везет». Однако, чаще чем излишняя загруженность к данному синдрому приводит устойчивая рассогласованность тактического и стратегического управления, завышенные запросы, недостаток объективных параметров оценки профессиональной деятельности, малоэффективная система стимулирования и мотивации работников [111]. Все приведенные выше причины напрямую взаимосвязаны с управленческой компетентностью руководства образовательного учреждения.

В этом случае администрацией закрытого учебного учреждения для личности педагога необходимо выстроить систему ценностей в способности коммуницировать, взаимодействовать с окружающими для проявления своей зрелости как специалиста и человека; в выборе личностью социально значимых моделей, которые могут успешно сочетаться в процессе ее идентификации. Их приемлемость зависит от того, насколько они удовлетворяют потребностям личности, способу синтеза ее Эго и требованиям социума. Вспомогательным средством принятия личностью приемлемой для себя социально-значимой модели выступает концепция Э. Эриксона, заключающаяся в осознании идентичности, как особой формы болезненного самосознания, фиксирующей противоречие между самооценкой и образом «самого себя» в глазах окружающих [115].

Проведенный анализ закономерностей различных подходов к осмыслению феномена эмоционального выгорания в профессиональной

деятельности, позволяет определить объективные и субъективные факторы, приводящие к выгоранию. Эти факторы могут быть связаны с разной сложностью когнитивного сознания субъектов образовательного процесса, с их разными социальными установками, индивидуальными особенностями в восприятии и оценке ситуаций, а также с особенностями эмоционального реагирования и усвоенными паттернами действий и поведения. Эти идеи можно экстраполировать на образовательный процесс, нацеленный на творчество, что, по С.Л. Рубинштейну, создает возможность «невозможного в ожидаемом» (идеальная реальность) и неожиданного в возможном (сопротивление), а значит возможность уверенно чувствовать себя в профессиональной среде [81]. Эта цель достигается путем интеграции всех процессов обучения и синергии действий его субъектов (учащихся, педагогов, воспитателей, администрации и др.).

В определенный момент своей трудовой деятельности, как пишут А.В. Ажиев и З.И. Гадаборщева [1], основная масса представителей педагогической профессии сталкивается как с профессиональной усталостью, так и с проявлениями синдрома эмоционального выгорания, однако, не все из них осознают, что случилось с ними, кроме того, им не знакомы способы профилактики возникновения этого синдрома, либо преодоления его последствий. В связи с этим, особое значение приобретает проблема исследования специфики зарождения, формирования и, самое важное, – профилактики развития синдрома эмоционального выгорания у педагогов, в частности, у педагогов закрытых учебных заведений.

Согласно преобладающей среди ученых точке зрения, педагогическая профессия является одним из видов трудовой деятельности, в рамках которой главную роль играет личность индивида. Сформировавшаяся на текущий момент совокупность экономических (недостаточное материальное вознаграждение труда, низкое техническое оснащение и пр.) и социально-экономических (снижение престижа педагогики как профессии) сложностей приводят к тому, что профессиональная деятельность педагога стала

отличаться чрезвычайно высоким эмоциональным и психологическим напряжением. Наряду с этим, рост продолжительности трудового стажа по профессии приводит к ухудшению уровня здоровья как психического, так и физического.

Все приведенные выше обстоятельства оказывают деструктивное влияние на сферу эмоций представителей педагогической профессии. У них растет число аффективных расстройств, возникает чувство недовольства собой, а также своей жизнедеятельностью, сложностей при организации контакта с учащимися, коллегами и людьми, с которыми они взаимодействуют. Данные проявления отрицательно сказываются на всех трудовых обязанностях педагогов, приводя к снижению эффективности их трудовой деятельности, а также снижению уровня удовлетворенности самими собой. Все это сопровождается трансформацией сфер мотивации и формированием синдрома эмоционального выгорания [72].

В соответствии с современными исследованиями максимально восприимчивы синдрому эмоционального выгорания демонстративные и педантичные индивиды, стремящиеся к признанию со стороны окружающих, а также работники, которым свойственна высокая эмпатия, они воспринимают слишком близко эмоции окружающих, что, в итоге, приводит к чрезмерному расходу их собственного ресурса. Для таких специалистов необходимы конкретные меры профилактики, направленные на рост их самооценки, а также на переключение на иные виды деятельности. Так же было подтверждено, что пессимисты значительно чаще подвержены синдрому эмоционального выгорания [36].

Труду педагога свойственна высокая тревожность и напряженность эмоциональной атмосферы. Все это предполагает неустанное внимание к взаимодействию на уровне «педагог-учащийся», а также контролю над ним. На протяжении всей жизни педагога, как профессионала, отмечается перманентная трансформация его личности. На этапе дебюта своей профессиональной карьеры педагог оказывается в психическом состоянии,

которое неидеально по своему качеству и интенсивности. В дальнейшем, по мере того, как развивается его карьера, педагог начинает накапливать различные предпатологические, а порой и патологические, черты, что ведет за собой прогрессирующую утрату качеств своей личности, которые имеют особое значение для эффективности, как профессионала, а также для выстраивания коммуникации на различных уровнях. Данному процессу сопутствует рост асинхронии между осознаваемым и бессознательным увеличением числа расстройств соматики, что, в свою очередь, приводит к еще большему усилению всего комплекса дезадаптационных процессов. Особенно важные трансформации затрагивают характерологические и поведенческие свойства личности. Значительно возрастает склонность к осуждению и формализму. Проявляется сокращение живости, присутствия духа и эмоциональности, увеличивается интенсивность самоконтроля и импульсивность. В большинстве случаев повышению волевого контроля сопутствует сокращение результативности волевой регуляции, что позволяет говорить о перенапряжении нервно-психической сферы. Все это влечет за собой развитие постоянных нервно-психических расстройств.

К характерным параметрам профессиональной деятельности педагога, которые могут сказаться на его состоянии здоровья, относятся: трудовые обязанности педагога, которые предполагают параллельную нагрузку, как физическую, так и умственную, когда ему необходимо одновременно выполнять различные виды деятельности (исследовательскую, организаторскую и творческую); наличие межличностного взаимодействия высокой интенсивности; значительное число вызывающих стресс ситуаций [36]. Наряду с этим профессиональная деятельность педагога предполагает: высокое эмоциональное и психическое напряжение; потребность в осуществлении заранее запланированного объема профессиональных обязанностей в строго очерченный срок; наличие специфических обязательств перед коллегами и учащимися; частую необходимость быстрого принятия решений в нестандартных ситуациях;

существенную активизацию функций анализаторов, памяти, внимания и пр. [73]. При этом, если приведенные выше характеристики педагогической деятельности, негативно сказывающиеся на личности специалиста, объединить еще и с факторами психологическими, то сообща они способны привести к разрушению профессиональных качеств педагога, а также формированию профессиональных деформаций и снижению его самочувствия.

Синдром эмоционального выгорания у педагогов так же формируется и на ролевом уровне. Ускоренному росту эмоционального выгорания сопутствует несогласованность совместных усилий, отсутствие консолидации действий, а также соперничество работников. В то время как согласованность действий может замедлить его возникновение. Значимым триггером для формирования синдрома эмоционального выгорания выступают длительные конфликты в педагогическом коллективе, либо неспособность руководства четко очертить зоны ответственности всех сотрудников, а также их полномочия.

Еще одной существенной причиной возникновения синдрома эмоционального выгорания у педагогических работников выступает уровень субъективного контроля. В число личностных факторов, ведущих к эмоциональному выгоранию педагогов, входят следующие индикаторы склонности к стресс-реакциями: соотношение интернальности и экстернальности, которая предполагает уровень ответственности индивида за свою жизнь; выбираемые индивидом стратегии совладания с кризисом [46].

Деперсонализация и эмоциональное истощение коррелируют с экстернальным «локус-контролем», в то время как редукция личных достижений и эмоциональное истощение – с прибеганием к пассивной стратегии избегания. При этом уровень эмоционального выгорания выше, если индивид прибегает к агрессивным, асоциальным и пассивным моделям преодолевающего поведения [47]. При этом интернальный локус-контроль свойственен педагогам, у которых реже развивается синдром

эмоционального выгорания. Рост рисков формирования эмоционального выгорания возрастает в случае низких значений таких показателей как интернальность в сфере производственных отношений, интернальность в сфере неудач и общая интернальность. В связи с этим мы можем констатировать, что на формирование синдрома эмоционального выгорания оказывает влияние сосредоточение контроля над существенными событиями.

Согласно точке зрения Э.Э. Сыманюк и Ю.А. Тукачева, чрезмерное число персональных сложностей в ходе личной педагогической деятельности взаимосвязано с такими внешними по отношению к самому себе (объективными) отрицательными чертами личности учеников как «безответственные личности» или «сложный контингент» и пр. [101]. Подобная точка зрения – это выражение специфической психологической защиты.

Указывая, с одной стороны, своеобразие и индивидуальность личности педагогического работника и, с другой, те специфические требования, которые предъявляются социальным окружением к нему, мы можем говорить о том, что педагогическая профессия стимулирует формирование своеобразных личностных черт. Их развитие обусловлено воздействием хронических фрустрирующих и порождающих стресс условий профессиональной деятельности учителя.

В рамках профессиональной деятельности на учителя возложена ответственность выработать дружеские взаимоотношения с учащимися, а также он должен быть способен управлять напряженностью профессионального общения на эмоциональном уровне. При этом эмоциональное выгорание учителя – это процесс наименее благоприятной адаптации работника к процессу труда (проходящий через стадии «напряжение», «резистенция» и «истощение»), приводящий к трансформации целостности личности и запускающий совокупность надлежащих эмоций, которые приводят к формированию особого состояния психики, для которого свойственно истощение эмоций, деперсонализация и

при уменьшении достижений личности.

Анализ научных источников позволяет установить взаимосвязь синдрома эмоционального выгорания у педагогов, в частности у педагогов закрытых учебных заведений, со следующими подгруппами факторов:

- внутренними (индивидуальными) факторами;
- внешними (организационными) факторами;
- факторами, взаимосвязанными с особенностями взаимоотношений в рамках трудовой деятельности [89].

В число внутренних факторов принято относить демографические и социальные особенности учителей (их возраст, профессиональный стаж, пол, семейное положение, образовательный уровень и пр.), а также черты личности. К внешним факторам относят: пространство учреждения образования; объемы дополнительных видов профессиональной деятельности (научно-исследовательская и методическая деятельность, психодиагностика и пр.); рабочая нагрузка в неделю (количество часов); наличие оборудованного рабочего места [89].

Анализ отечественных и зарубежных научных источников по проблеме синдрома эмоционального выгорания у педагогов показал, что данный феномен является механизмом психологической защиты, приобретающий форму редукации эмоций (частичной, либо полной), которая является ответом на психотравмирующее воздействие различной этиологии [104]. Среди причин возникновения синдрома эмоционального выгорания у педагогов, в том числе у педагогов закрытых учебных заведений, принято выделять: ориентацию на помощь всем учащимся, стремление их всех осчастливить; излишнее чувство ответственности за качество образования учащихся; перманентные ситуации стресса. У представителей педагогической профессии синдром эмоционального выгорания выражается в форме: истощения, утомления и усталости; психосоматических проявлений; нарушений сна; отрицательного отношения к учащимся; проявления агрессии – гнев, тревожность, вспыльчивость, волнение, беспокойство и

напряженность [48].

Среди отрицательных следствий воздействия на педагога профессионального стресса, которые могут сказываться на профессиональном самочувствии, выделяют: личностные деформации и деструкции, которые обусловлены профессиональной деятельностью; отрицательные черты характера, которые формируются в итоге повторяющихся из раза в раз состояний, имеющих отрицательную окраску; формирование дисгармонии личности; личностные кризисы, имеющие профессиональную и личностную обусловленность; симптомы синдрома эмоционального выгорания; сокращение трудоспособности и производительности труда; профессиональные заболевания [48].

Испытывая эмоциональное выгорание, учитель не может отказывать эмоциональную поддержку окружающим. При этом синдром эмоционального выгорания педагога оказывает воздействие, как на его трудовые обязанности (снижая качество их выполнения, а также уровень отношений в трудовом коллективе), так и на всю его жизнь (личную и социальную) и на его здоровье (и физическое, и психическое).

В рамках профессиональной деятельности учителя предикторами ухудшения состояния его здоровья вместе с информационной перегрузкой, эмоциональным и нервным напряжением, недостаточной двигательной активностью, являются и специфические, обусловленные профессиональными обязанностями проблемы. К таким проблемам относятся: существенные голосовые нагрузки, продолжительные статистические нагрузки, зрительная перегрузка, несоблюдение режима труда и отдыха и тому подобное [104].

Согласно точке зрения С.П. Безносова, профессиональная деформация – это протекающий под воздействием осуществления трудовой деятельности процесс трансформации у индивида различных личностных свойств, приводящий к формированию профессионального типа личности, обнаруживаемый и за пространством его профессиональной деятельности в



форме полной перестройки качеств личности, которая под воздействием профессии находит отражение в разнообразных профессиях [10]. Однако, критичность профессиональной деформации наиболее ярко выражается в профессиях типа «человек-человек», в рамках которых трудовые обязанности специалиста предполагают взаимодействие с другими людьми. При этом С.П. Безносков подчеркивал, что профессиональная деформация личности может различаться по своей направленности и модальности. Выражением профессиональной деформации личности в эмоционально-волевой сфере является: эмоционально-волевая разбалансировка и очерствение, возникновение продолжительных депрессий, увеличение усталости, повышение конфликтности (как внешней, так и внутренней), агрессия, снижение волевого регулирования, утрата саморегуляции и самоконтроля.

Также следует отметить, что высокий уровень производственных обязательств и запросов со стороны общества вызывает возникновения стрессовых ситуаций, оказывая существенное влияние на профессиональный рост педагога, а также на те поведенческие стратегии, к которым он прибегает в ситуации стресса [46]. По мнению О.В. Сергеевой, необходимо уделить внимание тому обстоятельству, что каждодневная трудовая деятельность в рамках стандартизированного набора профессиональных задач не только позволяет выработать профессиональные навыки, но и, как правило, обуславливает стиль профессионального общения педагога, влияет на его мышление, благоприятствует формированию профессиональных стереотипов и привычек [90]. Сферами их проявления могут быть как эмоциональная, так и когнитивная, что в свою очередь способно негативно проявляться в поведении индивида: развивается негибкая реакция на внешние раздражители, он обращается к неэффективным копинг-стратегиям, что в совокупности влечет за собой трудности взаимодействия на межличностном уровне.

Среди причин возникновения синдрома эмоционального выгорания у педагогов так же можно выделить особенность их ближайшего окружения, с

которым ему необходимо ежедневно общаться. Согласно точке зрения А.А. Реан, обязательное регулярное общение педагогов приводит к возникновению у них «публичного одиночества», то есть, излишек потребительского и официального общения в сочетании с нехваткой общения открытого, адекватного и эмпатийного [75]. Причиной этого является нехватка социальной общности, а также поощряемое в обществе табу на публичную, откровенную, естественную, свободную и живую демонстрацию чувств.

Еще одним фактором, детерминирующим развитие синдрома эмоционального выгорания у педагогов, выступает узкая специализация труда учителя, для которой свойственно сводить область своих познаний в конкретном направлении для результативного осуществления той или иной своей деятельности. Одним из примеров деформаций, влекущих за собой формирование синдрома эмоционального выгорания у педагогов, является «трудоголизм», когда работник основную часть своего времени отдает профессиональным обязанностям, однако, при этом он со временем утрачивает заинтересованность в других областях своей жизнедеятельности. При этом профессиональная деятельность становится в определенном роде «барьером» перед сложностями и трудностями, с которыми индивид встречается на своем жизненном пути.

Исследуя психологические проблемы личности педагога, Е. И. Рогов, выделяет вариации профессиональных деструкций, которые можно обнаружить в деятельности педагога и в его личности [76]. К таким вариативным проявлениям можно отнести:

1.Общепедагогические деформации, которые свойственны почти всем учителям, и выражающиеся в форме поучительности, завышенном уровне самооценки, высокомерии, категоричности убеждений, неуступчивости.

2.Типологические деформации, которые возникают от специфики личности педагога, и исчезают в компонентах профессиональных обязанностей: разговорчивые и коммуникабельные «педагоги-

коммуникаторы»; предрасположенные к мудрствованию, чтению нотаций и философствованию «педагоги-интеллигенты»; ждущие подчинения, командующие и активные «педагоги-организаторы».

3.Предметные (специфические) деформации, вызванные особенностями педагогического процесса, в рамках какого-то конкретного предмета (например, «литераторы» или «математики»).

4.Индивидуальные деформации, вызванные преобладанием отдельных личных особенностей учителя, например, обидчивость или тревожность [76].

Сложившиеся у учителя подобным образом стандарты и поведенческие установки способны стать препятствием на пути приобретения новых компетенций. Наряду с этим, отмечаемая трансформация личности проявляется в планомерном исчезновении стихийности, уступчивости и истощении эмоций. Данную трансформацию нужно расценивать как триггер, запускающий синдром эмоционального выгорания, т.е. развитие устойчивости перед психологическим стрессом, принимающее форму «защиты», способно стать последствием повторяющегося обращения к деструктивным механизмам копинга и обеспечить последующее их закрепление.

Как отмечает Е.Г. Ожогова, эмоциональное выгорание формируется из совокупности таких симптомов как деперсонализация, истощение эмоций и редукция профессиональных достижений [65]. В рамках нашего исследования мы особенно подчеркнем значимость наличия факта необратимости имеющих последствия. Если данные симптомы возникли, то они не исчезают, а продолжают развиваться. Отличием здесь выступает только одна особенность – длительность по времени: у одних симптомы развиваются быстро и быстро наступает итоговое, у других оно может развиваться очень медленно и так не дойти до крайних форм проявления [65; 74].

Таким образом, профессиональная педагогическая деятельность отличается целым рядом особенностей. Она высоко интенсивна,

энергозатратна, предполагает постоянное общение как с учащимися, так и с их родителями, коллегами, администрацией учебного учреждения. При высокой степени ответственности, возлагаемой обществом на педагогов, данный труд не относится к числу высокооплачиваемых или почетных. Поэтому в ходе работы у педагогов нередко возникает истощение, как физического, так и эмоционального характера, которое по мере накопления способно трансформироваться в эмоциональное выгорание. Все вышеуказанные характеристики способны привести к эмоциональному выгоранию у педагогов закрытых учебных учреждений, поэтому высока потребность поиска эффективных способов профилактики и координации эмоционального выгорания как у педагогов-предметников, так и у офицеров-воспитателей, работающих в данного типа образовательной организации.

### **1.3. Возможности психологического консультирования в профилактике эмоционального выгорания у педагогов закрытых учебных заведений**

Психологическая профилактика эмоционального выгорания имеет существенное значение для решения задачи сохранения психологического здоровья профессионалов и повышения эффективности их деятельности. Поэтому существует запрос на поиск наиболее эффективных средств профилактики эмоционального выгорания у педагогов закрытых учебных заведений [30].

Существующие средства профилактики эмоционального выгорания можно условно представить двумя группами:

-первая группа включает в себя способы самопомощи, иначе говоря, действия, которые может реализовывать сам педагог с целью профилактики развития синдрома эмоционального выгорания;

-вторая группа средств профилактики состоит из действий, реализуемых исключительно специалистами – психологами.

Первую группу можно иначе обозначить как «бытовые способы

профилактики» (сюда можно отнести приобщение к природе, совместное времяпрепровождение с близкими и друзьями, общение с животными), а вторую – «профессиональные способы профилактики» (овладение и систематическое использование различных расслабляющих техник).

Вместе с тем, нередко организация деятельности по профилактике выгорания в условиях отечественных компаний затруднена спецификой евразийской культуры. Особенность этой специфики заключается в невысокой ценности по отношению к личности, ввиду чего фактически не обращается никакого внимания на моральные переживания и психологическую усталость. Привычка к авральному труду, неизбежность «экстрима» и «цейтнота» как неперенного фона почти любого вида деятельности, которые часто создают себе сами работники, заставляет пренебрегать мерами «психологической безопасности» [85].

Сегодняшний формат трудовой этики в нашей стране (который тянется своими корнями еще со времен СССР), одобряет ненормированный труд и полную самоотдачу работников. Учитывая с одной стороны положительные сдвиги (самоотдача, рвение, энтузиазм) не берется во внимание вторая – негативная сторона, заключающаяся в психическом истощении, которое может привести к многим неблагоприятным последствиям (заболеваниям, вплоть до онкологии).

В тех же культурных кодах российского общества содержится установка на сочувствие и сострадание собеседнику, жалующемуся на «вредность» работы. Обсуждение профессиональных сложностей и несправедливостей, осуществляемое в разговорах с близкими, выступает первичным способом снижения профессионального стресса [22].

Если уровень выгорания достаточно высок и «бытовых» способов профилактики недостаточно, необходима профессиональная помощь в виде работы специалиста, который обучит приемам выявления ранних стадий выгорания, покажет базовые комплексы психофизиологической и психологической профилактики выгорания.

Порой поменять или изменить организационные условия бывает затруднительно или невозможно в силу каких-либо обстоятельств или ограничений, поэтому задачи по профилактике синдрома эмоционального выгорания педагогов устремлены на увеличение и усиление личностного ресурса трудовых отношений.

Психопрофилактическая работа в рамках борьбы с СЭВ имеет два ключевых направления. Первое направление определяет профилактику психотравмирующих факторов. Подобные факторы неразрывно связаны с жизнью педагога (меняющиеся обстоятельства, действующие на условия труда и общее течение жизни, наличие экстремальных факторов в работе, истощение психического ресурса, нестандартны подход в работе и т.д.).

Второе направление связано с профилактикой потенциальных отклонений, прогнозирующихся в процессе психодиагностики.

Стоит отметить, что организационные условия могут не поддаваться изменениям. Это зависит от различных сопутствующих причин. Следовательно, самый наилучший вариант представляется пополнении и постоянном увеличении личностного ресурса субъектов трудовых отношений.

В плане легкодоступности профилактических мер следует рассматривать комплекс индивидуально направленных мероприятий. Их основная направленность заключена в усилении регулирующих функций психики (эмоциональный самоконтроль, укрепление самообладания). Иными словами, здесь имеется ввиду методология психологической саморегуляции.

Но здесь мы считаем важным подчеркнуть, что синдром носит сугубо индивидуальные черты у каждой личности, т.к. индивидуализированные черты личности придают ему многогранное содержание. Именно от них необходимо отталкиваться при определении оптимальной стратегии психологической помощи.

Являясь ведущим направлением в рамках психологической службы, психологическая профилактика имеет возможности предупредить не только

психические, но и соматические заболевания. Это обстоятельство значительно повышает ее значимость и во многом определяет ее приоритет.

Как известно, сама терапия и предупреждение СЭВ начинаются с ситуативной разгрузки. Основная база тем и методов ее не определена, именно поэтому главная задача состоит (по мнению А. Лэнгле и Г. Соннек) в решении такого вопроса как: каким образом можно оказать помощь человеку, работающему в конкретных условиях организации или учреждения.

Первоочередно, применяются меры, направленные на изменение самого поведения личности. Цели здесь имеют большую вариацию: от делегирования и разделения ответственности до полного исключения попадания в ситуацию цейтнота.

В качестве необходимого дополнения, можно обсудить представления о норме, а также следует обратить внимание на характерные образцы мышления («триада Бека»). Помимо этого, важно вовремя выявить и восполнить пробелы необходимой информации. Она потребуется для повышения эффективности труда (полезной может оказаться супервизия или отработка конфликтов в команде).

Если проявления СЭВ на первоначальных этапах, необходимо провести работу с проведением соответствующих границ (своеобразных рамок) с конфликтом авторитетов.

Работа психолога протекает в том же ключе, но анализ проявляет дефициты в сфере фундаментальной мотивации и, отталкиваясь от этой информации, психолог начинает работать с ними.

Здесь происходит важный переходный момент: внимание с внешних условий начинает переключаться на установку по отношению к жизни, а затем на структуру смысла, которая до сих пор определяла субъективную жизнь человека.

Главная польза, которую может вынести в конечном итоге для себя человек (переживший весь гнет страданий СЭВ) – аутентичные

экзистенциальные установки, формирующиеся в процессе анализа.

Отметим, что расслабление и периоды отдыха являются значительными и неоспоримыми факторами в профилактике СЭВ.

Только в данном случае, эффективность планирования отдыха и тайм-менеджмента будет успешной, если оно будет протекать параллельно с экзистенциальными установками и ситуативными позициями. Именно при этом условии отдых и расслабление могут иметь пролонгированное действие, т.к. анализ выйдет на уровень развития личности [43].

Высокий потенциал в отношении профилактики эмоционального выгорания педагогов имеет психологическое консультирование. Современная психологическая наука рассматривает психологическое консультирование как процесс непосредственного взаимодействия между двумя сторонами, где одна сторона является помогающей, а вторая – нуждающаяся в помощи. Процесс помощи базируется на применении педагогических и психологических теорий, а осуществляется при помощи коммуникативных навыков, необходимых для решения личных запросов клиента.

В основе главенствующего принципа психологического консультирования лежит помощь клиенту без какого-либо давления со стороны консультанта. Известно, что консультирование включает в себя информирование и рекомендации, но важно признать, что они направлены на самостоятельное принятие решений клиентом в своей ситуации.

При этом, психологическое консультирование нельзя отнести лишь к простому набору техник, оно – становление специальных, особых отношений, складывающихся между консультантом и клиентом [86].

В далеком 1992 г. на ежегодной конференции, посвященной консультированию и психотерапии (в Англии) на обсуждение вышел вопрос о различиях между двумя помогающими профессиями. Специалисты на тот период сошлись во мнении, что провести четкую границу между консультированием и психотерапией не имеет возможности в силу



расплывчатых границ обоих направлений. Однако, мы выделим, пускай незначительные в масштабах психологической науки, но все же имеющиеся различия:

- по типу проблем: психотерапия направлена на решение глубинных проблем личности;

- по типу взаимоотношений между психологом и клиентом: в психотерапии отношения имеют высокую лабильность;

- по продолжительности: психотерапия всегда требует более длительного времени;

- по месту проведения: психотерапия проходит сугубо в медицинских учреждениях [4].

Помимо выделенных отличий, Р. Вульф, как пишет М.Е. Киричкова, отмечает еще одно отличие – истоки возникновения этих видов. Психотерапия обязана своему рождению З.Фрейду (основал психодинамический подход [72; 109]). Консультирование берет свое начало из теорий К. Роджерса и опирается в основном на гуманистические теории [77; 78].

В 2000 г. в знак подтверждения близости данных направлений оказания помощи Британская Ассоциация по Консультированию была переименована в Ассоциацию по Консультированию и Психотерапии (ВАСР).

Е.К. Лютова-Робертс среди основных профессиональных способов оказания помощи людям, используемых специалистами со знанием психологии, выделяет следующие:

- психологическое консультирование без применения counselling'a;
- психологическое консультирование – counselling;
- психотерапия [53].

Зарубежные и отечественные специалисты выделяют следующие виды оказания психологической помощи: чисто житейские, полупрофессиональные, профессиональные [2]. Таким образом, психологическая помощь может оказываться на всех уровнях

жизнедеятельности. Житейская помощь связана с формами дружеской беседы, дискуссиями. В ее основе заложено правило – дать обратившемуся за помощью наставление, совет, напутствие. Основными формами работы здесь выступают внушение, самораскрытие и т.д.

Оказание помощи на полупрофессиональном уровне включает в себя эмоциональную поддержку. Оказывают ее представители других профессий (не психологи!). Индивидуальные беседы в рамках данного уровня направлены на поддержку и мотивацию на выполнение определенных видов деятельности, а также на помощь в возможности преодоления стрессовых ситуаций. Стоит отметить, что специалистами все же используются определенные психологические приемы на сознательном и бессознательном уровнях. Эмоциональная поддержка широко используется и психологами в образовательных учреждениях, в организациях и др. Это вызвано невозможностью проведения профессиональной консультации по ряду причин. При эмоциональной поддержке достаточно широко используются такие методы как: совет; реальные примеры из жизни других людей; самораскрытие, внушение. Представленные техники могут быть использованы и в профессиональном консультировании, но только в этом случае их удельный вес значительно возрастет.

В нашем представлении, основные профессиональные способы оказания помощи, которыми может воспользоваться специалист в своей работе следующие:

- профессиональное консультирование;
- психолого-педагогическое консультирование;
- психотерапия [102].

А.Ф. Бондаренко выделяет в процессе психологического консультирования четыре основных этапа психологического консультирования:

- вхождение в ситуацию;
- этап действия и проживания ситуации помощи;

- вхождение в новый опыт;
- вхождение в повседневность с обогащенным новым опытом [14].

Ю.Е. Алешиной этапы психологического консультирования определяются следующим образом:

- подготовительный этап;
- настроечный этап;
- диагностический этап;
- рекомендательный этап;
- контрольный этап [4].

Р. Мэй выделяет следующие основные этапы психологического консультирования: установление контакта с клиентом (раппорт); исповедь; толкование; трансформация личности [61].

По мнению Г. Хэмбли, психологическое консультирование представлено следующими этапами:

- настроить доверительные отношения (используя психологические приемы);
- исследование (проанализировать отношение к проблеме, изучить чувства, которые она вызывает);
- решение о соответствующем действии (собственно вывод) [110].

В современной литературе по психологическому консультированию консультанты обычно предлагается воспользоваться «пятишаговой» моделью процесса психологического консультирования:

- 1 этап – установить непосредственный контакт и суметь ориентировать клиента на работу;
- 2 этап – собрать необходимую информацию и подытожить формулировку ответа: «В чем проблема?»;
- 3 этап – прийти к осознанию желаемого результата «Чего Вы хотите добиться?»;
- 4 этап – нацелен на выработку альтернативных решений: «Что еще мы можем сделать по этому поводу?»;

-5 этап – психологическое резюмирование (результаты в процессе взаимодействия с клиентом) [11].

Индивидуальное консультирование выступает одним из наиболее эффективных средств профилактики и преодоления эмоционального выгорания у педагогов по ряду причин.

Во-первых, в условиях индивидуального консультирования психолог работает с педагогом наедине, что позволяет обеспечить полную конфиденциальность и высокую уникальность сессий. Каждый человек совершенно оригинален, а потому эмоциональное выгорание может протекать у него особенным образом. Групповое консультирование предполагает некоторый общий подход к группе педагогов с усредненным профилем. Индивидуальные сессии позволяют работать с конкретной личностью, со всеми ее особенностями и характеристиками.

Во-вторых, формат работы «психолог-педагог» позволяет консультанту изменять план сессии в случае необходимости, использовать взаимозаменяемые упражнения и техники, ориентируясь на производимый ими эффект и потребности конкретного человека.

В-третьих, педагог, работая наедине с психологом, находится в условиях полной психологической безопасности, может не беспокоиться о том, что его слова будут превратно истолкованы коллегами или переданы третьим лицам (как в ситуации группового консультирования).

Итак, психологическое консультирование выступает видом психологической помощи, выделившимся в самостоятельное направление из психотерапии и не являющимся частью лечебного процесса. Психологическое консультирование – это поэтапный процесс, содержащий стадию установление контакта и доверительных отношений между консультантом и клиентом (так называемый раппорт), уяснения проблемы, осознания желаемого результата, поиска путей решения проблемы и достижения желаемого результата и обобщения процесса психологического консультирования.

## Выводы по Главе I

Анализ научно-теоретической литературы по теме исследования показал, что:

1. Эмоциональное выгорание в рамках исследования трактуется в качестве специфического многокомпонентного синдрома, формирующегося у человека как ответ на длительное воздействие стрессоров (чаще всего связанных с эмоциональным перенапряжением от взаимодействия), и вызывающего физическое и эмоциональное истощение.

2. Причины формирования эмоционального выгорания подразделяются на внешние (иначе объективные) и внутренние (иначе субъективные). К внешним причинам относят разнообразные характеристики, присущие непосредственно профессиональной деятельности (условия труда). К внутренним причинам относят особенности личности, которые могут как способствовать, так и препятствовать развитию эмоционального выгорания. Основными неблагоприятными внешними факторами, способными привести к эмоциональному выгоранию, являются нездоровая рабочая атмосфера и конфликтность в коллективе, несправедливое распределение рабочей нагрузки, неравномерность рабочего процесса, чрезмерная напряженность труда или сверхнормативные нагрузки. Ведущими внутренними факторами, обуславливающими склонность к эмоциональному выгоранию, являются высокий нейротизм, развитая эмпатия, личностная неустойчивость, повышенная ответственность, эмоциональная ригидность.

3. Профессиональная педагогическая деятельность отличается целым рядом особенностей. Она высоко интенсивна, энергозатратна, предполагает постоянное общение как с учащимися, так и с их родителями, коллегами, администрацией учебного учреждения. При высокой степени ответственности, возлагаемой обществом на педагогов, данный труд не относится к числу высокооплачиваемых или почетных. Поэтому в ходе работы у педагогов нередко возникает истощение, как физического, так и

эмоционального характера, которое по мере накопления способно трансформироваться в эмоциональное выгорание.

4. Педагогическая деятельность в рамках закрытых учреждений интернатного типа (в частности кадетском корпусе) отличается выраженной субординацией отношений, нестандартными социально-бытовыми условиями труда, потребностью повышения квалификации без отрыва от основной деятельности, повышенной моральной ответственностью и гражданской активностью. Все вышеуказанные характеристики способны привести к эмоциональному выгоранию у педагогов этих учреждений, поэтому высока потребность поиска эффективных способов профилактики эмоционального выгорания как у педагогов-предметников, так и у офицеров-воспитателей, работающих в закрытых образовательных учреждениях.

5. Существует запрос на поиск наиболее эффективных средств профилактики эмоционального выгорания у педагогов закрытых учебных заведений. Имеющиеся средства профилактики эмоционального выгорания можно условно представить двумя группами. Первая группа включает в себя способы самопомощи, иначе говоря, действия, которые может реализовывать сам педагог с целью профилактики развития синдрома эмоционального выгорания. Вторая группа средств профилактики состоит из действий, реализуемых исключительно специалистами – психологами.

6. Психологическое консультирование обладает большим потенциалом в отношении профилактики эмоционального выгорания педагогов. Психологическое консультирование выступает видом психологической помощи, выделившимся в самостоятельное направление из психотерапии и не являющимся частью лечебного процесса. Психологическое консультирование – это поэтапный процесс, содержащий стадию установление контакта и доверительных отношений между консультантов и клиентом (т.н. раппорта), уяснения проблемы, осознания желаемого результата, поиска путей решения проблемы и достижения желаемого результата и обобщения процесса психологического консультирования.

7. К преимуществам индивидуальной формы психологического консультирования относится обеспечение полной конфиденциальности и психологической безопасности за счет работы в режиме «психолог – клиент»; использование психологом абсолютно индивидуализированного подхода и возможность оперативно корректировать используемые техники в зависимости от результатов конкретного человека; сосредоточение внимания психолога только на одном человеке; признание уникальности личности и эксклюзивная работа с ней. Поэтому выдвигается предположение о том, что профилактика СЭВ у педагогов в закрытых учебных заведениях посредством индивидуального консультирования будет эффективной.

## **Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по профилактике синдрома эмоционального выгорания у педагогов в закрытых учебных заведениях посредством индивидуального консультирования**

### **2.1. Методическая организация исследования. Результаты констатирующего эксперимента и их обсуждение**

Учитывая результаты теоретического анализа, проведенного в первой главе, нами был осуществлен подбор психодиагностического инструментария. На констатирующем этапе использовались методики, которые позволяют диагностировать типичные проявления синдрома эмоционального выгорания, которые фиксируют деструктивные нарушения развития личности педагога закрытого учебного заведения.

В диагностике социально-психологических (поведенческих) проявлениях синдрома выгорания нужно учесть первичность поведенческих конфигураций, происходящих в процессе выгорания, и вторичность личных преобразований. Анализ отечественного и зарубежного диагностического инструментария для определения синдрома выгорания у педагогов закрытого учебного учреждения позволяет классифицировать их по строению: а) самооценка личности; б) проекции модели профессионального поведения. В основу дальнейшего экспериментального исследования, направленного на определение компонентов в структуре личности, искажение которых в процессе профессиональной деятельности отражает уровень развития синдрома эмоционального выгорания, взяты теоретико-методологические подходы В.В. Бойко, К. Маслач, В.Е. Орел, А.А. Рукавишникова, Т.В. Форманюк и др.

Опытнo-экспериментальная работа, реализованная в рамках выполнения магистерской диссертации, была проведена строго в соответствии со следующими основными методологическими принципами:



- принципом детерминизма, согласно которому все наблюдаемые явления не случайны, а имеют определенную причину; этот принцип обуславливает признание необходимости изучать закономерные зависимости психических явлений от порождающих их факторов;

- принципом объективности, который ожидает понимания определенной субъективности той информации, с которой исследователю приходится работать, умение оценить степень этой субъективности, умение и стремление минимизировать всякую субъективность, искажающую реальное положение дел;

- принципом единства сознания и деятельности, который является основой всех объективных методов психологии; этот принцип утверждает представления о том, что деятельность и сознание – не два в разные стороны обращенных аспекта, но образуют органическое целое – не тождество, но единство;

- принципом развития, который состоит в необходимости при исследовании психологических явлений и личности человека выявлять их закономерные изменения в процессах филогенеза, онто- и социогенеза;

- системно-структурным принципом, который предполагает необходимость из великого множества явлений выделить и обособить специфическую категорию закономерно взаимосвязанных объектов, приобретающих значение и характер системных и структурных.

**Объектом** в рамках опытно-экспериментальной работы выступил процесс профилактики синдрома эмоционального выгорания педагогов закрытых учебных заведений.

**Предметом** в опытно-экспериментальной работе было определено индивидуальное консультирование как средство профилактики синдрома эмоционального выгорания у педагогов в закрытых учебных заведениях.

Основной **целью** реализуемой опытно-экспериментальной работы мы полагали составление и реализацию программы индивидуального консультирования как средства профилактики синдрома эмоционального

выгорания у педагогов в закрытых учебных заведениях.

В качестве **гипотезы** в ходе опытно-экспериментальной работы было выдвинуто предположение о том, что психологическое консультирование педагогов закрытых учебных заведений будет результативно в целях профилактики синдрома эмоционального выгорания, если будут:

- реализованы встречи в форме индивидуального консультирования, построенные в четкой последовательности, в специально отведенное для этого время;

- использоваться техники индивидуальной терапии, способные обеспечить восстановление эмоционального баланса, рост ресурсности и стимулирования мотивационной сферы (в частности, песочная терапия);

- использоваться техники индивидуального консультирования, ориентированные на развитие навыков саморегуляции, самоконтроля, самопомощи при стрессе и поддержку позитивного восприятия рабочего процесса.

Достижению указанной цели и гипотезы в опытно-экспериментальной работе служило решение следующих **задач**:

- составить диагностический комплекс для изучения синдрома эмоционального выгорания у педагогов закрытых учебных заведений;

- изучить и описать актуальный уровень выраженности синдрома эмоционального выгорания у педагогов закрытых учебных заведений;

- спланировать и реализовать программу индивидуальных консультаций педагогов закрытых учебных заведений для профилактики синдрома эмоционального выгорания;

- исследовать динамику в проявлении синдрома эмоционального выгорания после опытно-экспериментальной работы;

- обобщить результаты исследования.

Опытно-экспериментальная работа по профилактике синдрома эмоционального выгорания у педагогов в закрытых учебных заведениях посредством индивидуального консультирования была реализована, согласно

методологии эксперимента, в четыре этапа (см. табл. 4).

Таблица 4. – Этапы опытно-экспериментальной работы и их содержание

Этап работы	Цель этапа	Содержание этапа
<b>Подготовительный этап</b>	Подбор диагностических методик, определение компонентов эмоционального выгорания в структуре личности.	Подбор и описание диагностических методик, определить компоненты в структуре личности, искажение которых в процессе профессиональной деятельности отражает уровень развития синдрома эмоционального выгорания у педагогов закрытых учебных учреждений.
<b>Констатирующий этап</b>	Определить актуальный для испытуемых педагогов уровень выраженности эмоционального выгорания.	Составление выборки испытуемых. Выполнение диагностики при помощи пакета психодиагностических методик, включающих в себя: - методику на определение психического выгорания (А. А. Рукавишников); - методику МВІ (К. Маслач и С. Джексон) в адаптации Н. Е. Водопьяновой и Е. С. Старченковой; - опросник «Потери и приобретения персональных ресурсов» (ОППР, Н. Е. Водопьянова, М. Штейн); - методику оценки мотивации личности (С. В. Соловьев). Обработка, анализ и интерпретация полученных эмпирических данных.
<b>Формирующий этап</b>	Адаптировать с учетом индивидуальных потребностей содержание консультативной работы и провести консультации по профилактике эмоционального выгорания с педагогами закрытых учебных учреждений.	Разработка серии встреч в форме индивидуального консультирования, направленная на коррекцию и профилактику эмоционального выгорания и преодоления ее симптомов (при наличии). Основа работы – использование техник индивидуальной терапии (в частности, песочной терапии) и техник индивидуального консультирования (в частности, ориентированных на развитие навыков саморегуляции, самоконтроля, самопомощи при стрессе и поддержку позитивного восприятия рабочего процесса).
<b>Контрольный этап</b>	Выявить динамику уровня эмоционального выгорания у педагогов, проходивших индивидуальное консультирование.	Диагностика уровня развития эмоционального выгорания у педагогов экспериментальной группы. Обработка, анализ и интерпретация полученных данных.

Подготовительный этап опытно-экспериментальной работы предполагал на основе теоретического анализа научной литературы

определение критериев и уровней эмоционального выгорания личности в процессе профессиональной деятельности и отбор методического комплекса их диагностирования. В результате теоретического анализа научной литературы были определены следующие критерии: личностно-смысловой, эмоциональный, регулятивный и мотивационный, которые представлены в таблице 5.

Таблица 5. – Критерии и уровни эмоционального выгорания педагогов

Критерии	Уровни			Методики диагностики
	высокий	средний	низкий	
<b>Личностно-смысловой</b>	Отсутствие эмоциональных, физических, энергетических ресурсов; ярко выраженная социальная дезадаптация; отсутствие рабочей мотивации и энтузиазма.	Развитие дефицита эмоциональных, физических, энергетических ресурсов; частичные проявления социальной дезадаптации; недостаточные проявления рабочей мотивации и энтузиазма.	Отсутствие дефицита эмоциональных, физических, энергетических ресурсов; выраженные проявления социальной адаптации; достаточное наличие рабочей мотивации и энтузиазма.	Методика «Определение психического выгорания» (А. А. Рукавишников)
<b>Эмоциональный</b>	Яркое проявление эмоционального истощения; деперсонализация; редуцирование персональных профессиональных достижений.	Развитие эмоционального истощения; первичное проявление признаков деперсонализации; недостаточно адекватное оценивание себя и результатов собственной работы.	Отсутствие подверженности эмоциональным состояниям и процессам деструктивного влияния внутренних и внешних раздражителей; положительное отношение к себе и окружающим; осознание своей профессиональной компетентности и результативности своей работы.	Опросник МВІ (Maslach Burnout Inventory, МВІ) (адаптация Н. Е. Водопьяновой)

<b>Регулятивный</b>	Потеря устойчивости к жизненным обстоятельствам и низкий индекс ресурсности.	Динамичность развития потери устойчивости к жизненным обстоятельствам и средний индекс ресурсности.	Устойчивость к стрессогенным жизненным обстоятельствам и высокий индекс ресурсности.	Опросник «Потери и приобретения персональных ресурсов» (ОППР) (Н. Е. Водопьянова, М. Штейн)
<b>Мотивационный</b>	Увлеченность и заинтересованность работой; стремление к самосовершенствованию и саморазвитию; наличие системы ценностей; преданность своей профессии; проявления толерантности и коммуникабельности.	Равнодушие к своей работе и слабо выраженная заинтересованность в профессии; неопределенность в структуре мотивации; проявления желания к самосовершенствованию; коммуникативная нейтральность; частичное проявление инициативности.	Пренебрежение к работе, разочарование в профессии; доминирование материального мотива в структуре мотивации; отсутствие мотивов к самосовершенствованию; амбициозность или безынициативность.	Методика оценки мотивации (С. В. Соловьев)

Представленные в таблице критерии и показатели уровней эмоционального выгорания педагогов позволяют определить ту или иную степень проявления у педагогов исследуемого феномена как на индивидуально-психологическом, так и социально-психологическом уровнях. Показатели высокого уровня указывают на достаточно ярко выраженный синдром эмоционального выгорания, а низкий уровень – на наименьшее проявление фазы эмоционального напряжения и ее симптомов в процессе профессиональной деятельности.

### **1.Методика «Определение психического выгорания»**

А.А. Рукавишникова используется нами для выявления уровня личностно-смыслового критерия проявления синдрома эмоционального выгорания у респондентов и на определение психического выгорания педагогов, которая легла в основу пилотажного исследования с целью формирования

экспериментальной группы. Данная методика направлена на интегральную диагностику психического выгорания, которое охватывает разные подструктуры личности.

Методика состоит из 75 вопросов, которые позволяют диагностировать уровень психического выгорания респондента по трем шкалам: психоэмоциональное истощение (ПИ), личностное отдаление (ЛО) и профессиональная мотивация (ПМ).

Для определения психического выгорания на личностно-смысловом уровне в пределах указанных шкал пользуются специальным ключом. Нормы представлены в таблице 6.

Таблица 6. – Нормы компонентов психического выгорания

Компонент	Нормы баллов				
	очень низкие	низкие	средние	высокие	очень высокие
<b>Психоэмоциональное выгорание (ПВ)</b>	≤ 9	10 – 20	21 – 39	40 – 49	≥ 50
<b>Личностное отдаление (ЛО)</b>	≤ 9	10 – 16	17 – 31	32 – 40	≥ 41
<b>Профессиональная мотивация (ПМ)</b>	≤ 7	8 – 12	13 – 24	25 – 31	≥ 32
<b>Индекс психического выгорания (ИПВ)</b>	≤ 31	32 – 51	52 – 92	93 – 112	≥ 113

Количественная оценка психического выгорания по каждой шкале осуществляется путем декодирования ответов в трехбалльную систему («часто» – 3 балла, «обычно» – 2 балла, «редко» – 1 балл, «никогда» – 0 баллов) и суммарного подсчета баллов. Обработка проводится по «сырым» баллам. Общий уровень психического выгорания рассчитывается путем простого подсчета результатов по всем шкалам. Затем с помощью нормативной таблицы определяется уровень психического выгорания по каждой шкале.

**2.Методика диагностики профессионального выгорания МВИ** (адаптация Н.Е. Водопьяновой) применяется для определения уровня эмоционального критерия. Данная методика предназначена для измерения

уровня выгорания в профессиях «человек-человек», но может использоваться и для других типов профессий, как базовый инструмент диагностики на выявление уровня профессионального выгорания. Согласно данной методике, респонденты определяют, насколько они часто ощущают чувства, которые перечислены в опроснике по шкалам:

- «никогда» – 0 баллов;
- «очень редко» – 1 балл;
- «иногда» – 3 балла;
- «часто» – 4 балла;
- «очень часто» – 5 баллов;
- «ежедневно» – 6 баллов.

Опросник имеет всего три шкалы:

- «эмоциональное истощение» (ЭИ), проявляется в переживаниях пониженного эмоционального тонуса, потере интереса к окружающему или эмоциональному перенасыщению, в агрессивных реакциях, приступах гнева, появлении симптомов депрессии. Ответы подсчитываются по пунктам 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20 (максимальная сумма баллов – 54);

- «деперсонализация» (ДП), проявляется в деформации или обезличивании отношений с другими людьми: повышение зависимости от других или, наоборот, негативизма, циничности указаний и чувств относительно учеников и коллег. Ответы подсчитываются по пунктам 5, 10, 11, 15, 22 (максимальная сумма баллов – 30);

- «редукция профессиональных достижений» (РПД), проявляется в тенденции к негативному оцениванию себя, в уменьшении значимости личных достижений, ограничении своих возможностей, негативизме относительно служебных обязанностей, в занижении самооценки и профессиональной мотивации, в редукции собственного достоинства, в снятии с себя ответственности или отстраненности («освобожденности») от других. Ответы «да» подсчитываются по пунктам 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21 (максимальная сумма баллов – 48).

Обработка результатов осуществляется путем сопоставления с «ключом». Чем больше сумма по таким шкалам, как ЭИ и ДП, тем больше выраженными являются у респондента различные проявления профессионального выгорания. По шкале РПД идет обратный счет, чем больше сумма баллов по каждой шкале, тем менее выражены разные стороны выгорания, а высокий уровень указывают баллы от 30 и ниже.

Интерпретация полученных результатов проводится на основе сравнения суммарных баллов по каждой шкале со средними значениями в исследуемой совокупности и стандартизированными данными опросника и выведением системного индекса синдрома выгорания (ИСВ) по формуле, предложенной Научно-исследовательским психоневрологическим институтом им. В. М. Бехтерева (см. прил. А).

**3.Методика «Потери и приобретения персональных ресурсов» ОПР** (Н.Е. Водопьянова, М. Штейн) используется нами с целью определения уровня личностно-смыслового критерия эмоционального выгорания педагогов и направлена на выявление внутренних ресурсных установок респондента, согласно которой психологический стресс и риск болезней адаптации возникают при нарушении баланса между потерями и достижениями персональных материальных и нематериальных ресурсов.

Опросник имеет две части по 30 одинаковых вопросов-утверждений, которые позволяют проанализировать показатели «потери» и «приобретения ресурсов» по сумме баллов, как производное оценки энергетического взаимодействия указанных величин. На каждый вопрос-утверждение респондент должен дать оценку по пятибалльной шкале, которая отображает степень переживания той или иной жизненной позиции.

Для изучения корреляционных связей с другими показателями стрессоустойчивости используются показатели суммы баллов по каждой части опросника, где положительные корреляции связаны с «приобретением», а отрицательные – с «потерей» ресурсов. То есть, сумма «приобретений» указывает на положительные индексы качества жизни



респондента, а сумма отрицательных показателей – на деперсонализацию, редуциацию личностных достижений. Это означает, что приобретения указывают процесс накопления респондентом ресурсов адаптационных процессов, удовлетворенность жизнью, в то время как потери – это наличие ресурсных потерь, которые приводят к выгоранию личности в той или иной мере. Определение уровня устойчивости к стрессогенным жизненным обстоятельствам высчитывается по индексу ресурсности, как баланса между приобретениями и потерями (см. табл. 7).

Таблица 7. – Тестовые нормы диагностики потери и приобретения персональных ресурсов

Уровень	Значение индекса ресурсности
Низкий	< 0,8
Средний	0,8 – 1,2
Высокий	> 1,2

Таким образом, по результатам опросника можно определить индекс ресурсности респондента, который, согласно методике, чем выше, тем более сбалансированными являются его жизненные разочарования и достижения, меньшее влияние стрессовой ситуации на чувствительность и выше потенциал личности в адаптации к социуму и жизненным ситуациям. Индекс ресурсности высчитывается по формуле:

$$X = \frac{a}{b}$$

где  $X$  – индекс ресурсности,  $a$  – сумма баллов приобретений,  $b$  – сумма баллов потерь.

**4.Методика оценки мотивации С.В. Соловьева** используется нами для проведения диагностики уровня мотивационного критерия у респондентов. Данная методика дает возможность определить уровень мотивационной сферы респондентов в профессиональной деятельности, соотношении бытовой сферы и рабочей.

В опросник включены 21 вопрос и ответы на них, которые исследуемый должен ранжировать по мере их приоритетности. Отметим, что ключ к расшифровке ответов имеет свою специфику, сущность которой состоит в необходимости отмечать ответы на четные и нечетные вопросы в разных интерпретационных позициях. Так, при ответе на нечетные вопросы рядом с каждой буквой в бланке ответов проставляется цифра от 1 до 6 по приоритетности буквы ключа в ответе, кроме 21 вопроса, где определяется степень зависимости от работы и представлены уже готовые уровни: «А» – абсолютная, «Б» – большая, «В» – средняя и «Г» – незначительная. Обработка ответов по четным вопросам осуществляется путем отметки знаком «+» каждого ответа, который совпадает с ключом, и знаком «-», если ответ не совпадает с ключом. Нечетные вопросы дают возможность выявить уровень шкал по таким мотивационным факторам, как «работа», «профессия», «деньги», «творчество», «коллектив» и «власть». Четные вопросы составляют три шкалы – «трудоголик», «искренность» и «общий уровень мотивации».

Далее полученные баллы по каждой шкале суммируются и переводятся в проценты, причем по четным вопросам каждое совпадение с ключом (знак «+») считается как 10%. Общий уровень мотивации определяется по тем показателям, показания которого имеют значение выше 50% и выводятся как итог суммирования показателя процентов с вычетом 50 без указания знака %, что соответствует баллам общего уровня выраженности мотивации. Уровни выраженности мотивации имеют следующие значения: высокий – > 70% (44 балла и выше); средний – от 50% до 68% (от 32 до 44 баллов), низкий – < 50% (менее 32 баллов). Полученные значения общего уровня мотивации позволяют определить у респондента показатели того, насколько личность заинтересованно относится к своей работе. Высокий уровень указывает достаточно развитые профессиональные и личностные качества респондента. Средний уровень на развитие мотивов к профессиональной деятельности и их влияние на рабочий процесс. Низкий уровень может указывать на

устойчивую тенденцию личности к пренебрежению профессиональными обязанностями, разочарование в профессии или безуспешную попытку угадать ответы.

Констатирующий этап опытно-экспериментальной работы проводился в три этапа:

Первый этап. Согласование выбора закрытого учебного учреждения для проведения опытно-экспериментальной работы и описание его специфики функционирования. Выборка респондентов основной группы для проведения констатирующего этапа исследования.

Второй этап. Проведение констатирующего эксперимента по выбранным методикам методического комплекса и оформление результатов исследования по полученным сырым баллам.

Третий этап. Описание результатов исследования, обоснование и выборка экспериментальной группы респондентов, которые показали высокий и средний уровень эмоционального выгорания, согласно итоговой обработки тестов и опросников методического комплекса.

На первом этапе была проведена выборка респондентов основной группы. С целью определения выборки респондентов было выбрано закрытое учебное учреждение, руководство которого дало разрешение на проведение опытно-экспериментальной работы. Таким образом опытно-экспериментальная работа была реализована на базе КГБОУ «Красноярский кадетский корпус имени А.И. Лебеда». Это закрытое учебное учреждение, в котором учащиеся образование получают по программе среднего полного и среднего общего образования. Обучение происходит согласно 6-дневной учебной неделе и предполагает проживание учащихся на территории кадетского корпуса.

Специфика данного образовательного учреждения состоит в том, что педагогический коллектив состоит, помимо педагогов-предметников, также и из воспитателей. В каждой роте (в кадетском корпусе их всего 7) трудятся:

- командир роты;
- заместитель командира роты;
- старшина;
- командиры взводов.

Педагоги-предметники объединены в 7 методических объединений в зависимости от предметной направленности преподаваемой дисциплины. Также в образовательном учреждении существуют методические объединения педагогов дополнительного образования и специалистов психолого-педагогического сопровождения. Вышеописанные особенности базы опытно-экспериментальной работы обусловили значительное разнообразие выборки испытуемых.

С целью определения выборки респондентов был проведен опрос среди педагогического коллектива на предмет согласия участия в опытно-экспериментальной работе. Опрос проводился на общем собрании коллектива, где сотрудникам были разъяснены цель и задачи опытно-экспериментальной работы, а также предложено принять участие в исследовании. В результате опроса выборка респондентов – педагогов указанного учебного учреждения – составила 29 человек в возрасте от 21 до 60 лет, которые составили основную группу констатирующего этапа исследования.

На втором этапе констатирующего эксперимента респондентам были розданы бланки по каждому опроснику и тесту в соответствии с методическим комплексом, которые позволили выявить социально-демографические данные исследуемых педагогов, получить первичные результаты диагностики для дальнейшего определения выборки экспериментальной группы по итогам статистической обработки полученных ответов респондентов. Социо-демографические характеристики испытуемых приведены в таблице 8.

Таблица 8. – Социально-демографические характеристики выборки испытуемых педагогов основной группы

Параметр	Основная группа
Пол	24 женщины 5 мужчин
возраст	женщины: от 21 до 60 лет мужчины: 34 – 49 лет
уровень образования	высшее – 26 чел. среднее специальное – 3 чел.
стаж педагогической деятельности	от 3 до 24 лет
наличие детей	есть дети – 24 чел. нет детей – 5 чел.
семейное положение	состоят в браке – 23 чел. состоят в разводе – 4 чел. не замужем / холосты – 2 чел.
наличие детей	есть дети – 24 чел. нет детей – 5 чел.

В соответствии с таблицей, отмечаем, что испытуемые педагоги находятся в возрасте от 21 до 60 лет, половой состав характеризуется значительным преобладанием женщин. Подавляющее большинство педагогов состоят в браке (23 чел.) и имеют детей (24 чел.). Уровень образования в выборке достаточно высокий – высшее образования у 26 человек, среднее – у троих респондентов. Стаж педагогической деятельности различный – от 3 до 27 лет. Согласно п.2 Основ государственной молодежной политики РФ на период до 2025 года в основной группе пять педагогов имеют статус молодого специалиста (до 30 лет), что указывает на достаточно высокий показатель трудового стажа и профессионального опыта среди респондентов (см. рис. 1).

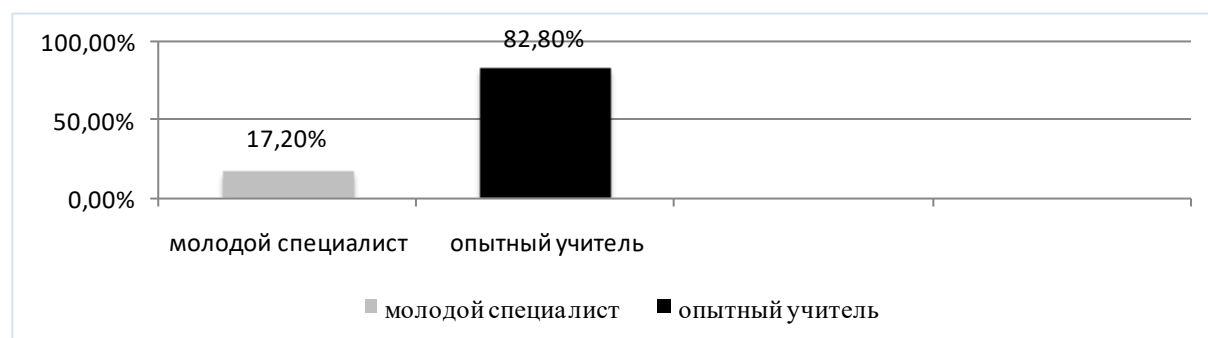


Рисунок 1. – Распределение респондентов по трудовому стажу и профессиональному статусу (в %)

Согласно логике исследования, на третьем этапе констатирующего эксперимента осуществлялась статистическая обработка результатов ответов респондентов на тесты и опросники. Все первичные результаты диагностики профессионального выгорания и уровня психологического стресса у испытуемых педагогов на констатирующем этапе исследования представлены в Приложении в соответствующих сводных таблицах.

Ниже мы приводим результаты констатирующего исследования и их обсуждение.

### **Результаты исследования по методике «Определение психического выгорания» (А.А. Рукавишников)**

Проведенное диагностическое исследование по данной методике позволило определить особенности параметров психического выгорания у основной группы респондентов. Отметим, что очень низкий уровень психического выгорания среди исследуемой группы педагогов не был выявлен ни по одной шкале. В то же время по остальным шкалам результаты диагностирования показали неоднозначные данные. В Приложении А (табл. 1-2) приведены результаты тестирования по методике психического выгорания А.А. Рукавишникова. Представим полученные данные в графическом виде (см. рис. 2)

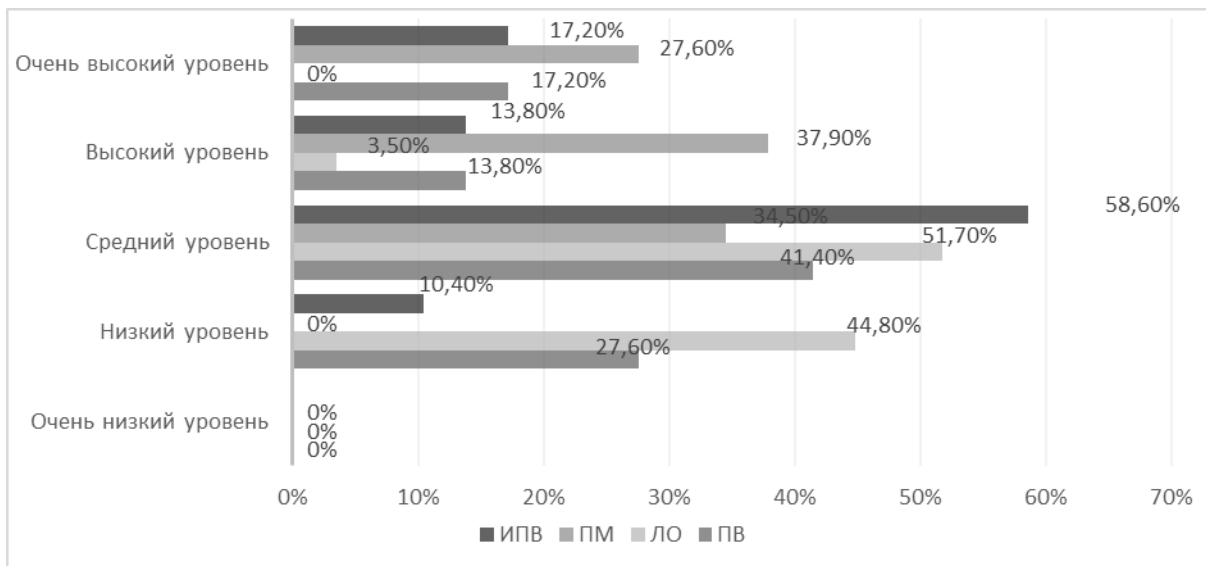


Рисунок 2. – Частота встречаемости параметров психического выгорания педагогов по методике А. А. Рукавишникова

*Условные обозначения:* ПВ – психоэмоциональное выгорание; ЛО – личностное отдаление; ПМ – профессиональная мотивация; ИПВ – индекс психического выгорания.

Как показано на рисунке 2, низкий уровень психоэмоционального выгорания выявлен у 27,6% педагогов от общего количества респондентов, средний уровень проявился у 41,4% педагогов, высокий – у 13,8% педагогов, очень высокий уровень – у 17,2% педагогов. Из этого следует, что большая часть педагогов не проявили ярких признаков синдрома психоэмоционального выгорания и находятся на низком и среднем уровне. В то же время у девяти педагогов, которые проявили высокие и очень высокие показатели психоэмоционального выгорания может быть констатирован процесс истощения эмоциональных, физических и энергетических ресурсов. Истощение чаще всего проявляется в формах хронической эмоциональной, а также физической утомляемости. Проявляется чувство безразличия и равнодушие относительно окружающих людей. Также проявляется склонность к проявлению депрессии и раздражительности.

По шкале личностного отдаления низкий и средний уровни находятся практически на одном уровне и показали следующие результаты: 44,8% педагогов выявили низкий уровень, а 51,7% педагогов – средний, что менее, чем на 10% выше от низкого уровня. Высокий уровень личностного

отдаления был выявлен у 3,5% от общего количества респондентов. Очень высокий уровень не выявлен ни у кого из респондентов. Следует отметить, что респондент, который показал высокий уровень по шкале «личностное отдаление», также проявил очень высокие показатели по шкале «психоэмоциональное выгорание», что фиксирует специфическую форму его социальной адаптации как профессионала. Кроме того, пять педагогов, показавшие высокие и очень высокие показатели психоэмоционального выгорания, по данной шкале получили баллы, граничащие с высоким уровнем (32 – 40 баллов) личностного отдаления: один респондент получил 27 баллов, три респондента по 29 баллов и один – 30 баллов, что указывает на их предрасположенность к проявлению данного компонента синдрома выгорания, если не будут приняты соответствующие меры профилактики. Личностное отдаление проявляется в уменьшении количества контактов с окружающими, повышении раздражительности и нетерпимости в ситуациях общения, негативизме относительно других людей.

Результаты диагностики по шкале «профессиональная мотивация» позволили выявить отсутствие у респондентов низкого и очень низкого уровня мотивации, что демонстрирует наличие необходимых мотивационных факторов в профессиональной деятельности. Так, показатели среднего уровня выявлены у 34,35% от общего количества респондентов, высокий уровень выявлен у 37,9% педагогов. Отметим, что высокие и очень высокие показатели по шкале «профессиональная мотивация» также зафиксированы у респондентов, набравших высокие баллы по шкалам «психоэмоциональное выгорание» и «личностное отдаление»: 3,5% – 31 балл при норме 32 и выше, 27,6% респондентов – свыше 32 баллов. У данных респондентов уровень рабочей мотивации и энтузиазма является очень высоким, что свидетельствует об их стремлении достичь наиболее высоких результатов в работе и болезненному переживанию неудач, постоянной тенденции подвергать ревизии собственной профессиональной компетентности.

По итогам общего подсчета баллов по каждому респонденту был



выведен индекс психического выгорания, который показал, что очень низкий уровень выгорания в группе респондентов отсутствует, низкий выявлен у 10,4% педагогов от общего количества испытуемых. У большинства респондентов диагностированы средние показатели психического выгорания по всем параметрам, что составило 58,6% респондентов. Высокий и очень высокий уровень выявлен у 31% педагогов.

Для более наглядного понимания уровня проявления синдрома психического выгорания педагогов закрытого учебного заведения представим показатели индекса психического выгорания в графическом виде (см. рис. 3).

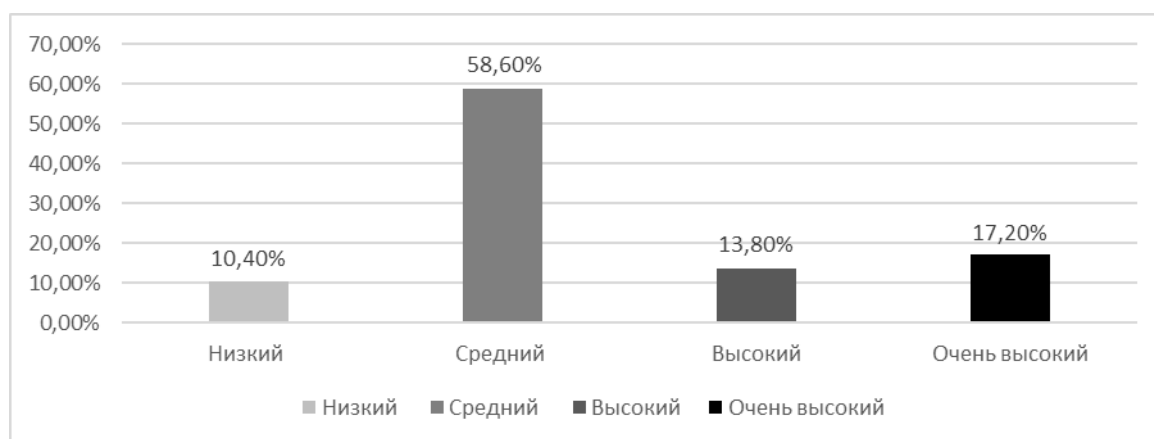


Рисунок 3. – Распределение педагогов по уровню психического выгорания (в %)

Из рисунка видим, что общий индекс психического выгорания в исследуемой группе педагогов неравномерный. Так, низкий уровень имеет наименьшее количество педагогов, что составляет 10,4%. Большинство респондентов показали средний уровень выгорания – 58,6%. Высокий уровень выявлен у 13,8% респондентов и очень высокий – у 17,2% педагогов от общего количества респондентов.

Таким образом, среди двадцати девяти педагогов основной группы очень низкий уровень эмоционального выгорания выявили три респондента, набрав в среднем 49 баллов, что указывает на их способность иметь четкое представление о том, что для них важнее всего и что они ценят как в личном,

так и в профессиональном плане, осознанно понимают и воспринимают негативные проявления окружающей действительности и адекватно на них реагируют, демонстрируют заботу о себе (активная самопомощь) и принятие поддержки других, как на личном, так и на социально-профессиональном уровне. В то же время, больше половины респондентов (17 чел.) имеют средние показатели психического выгорания, набрав в среднем 70,5 балла, что является практически нормой. Можно констатировать, что профессиональное выгорание не сразу исчерпывает все психические ресурсы личности. Тем не менее, четыре респондента набрали 99,5 балла по среднему показателю и выявили высокий уровень, а у пяти респондентов (114,2 ср. б.) был установлен очень высокий уровень эмоционального выгорания. Данные показатели дают возможность предположить, что с респондентами, у которых выявлен высокий и очень высокий уровень эмоционального выгорания, профилактическая работа должна начинаться с восстановления психического и психологического равновесия, уменьшение психических и психосоматических проявлений профессионального выгорания личности.

Далее, по итогам исследования была сформирована экспериментальная группа респондентов (ЭГ). К этой группе отнесены педагоги с высокими и очень высокими показателями психического выгорания в количестве девяти человек. В экспериментальную группу вошли респонденты от 27 до 58 лет. Из них два мужчины и семь женщин. Стаж работы респондентов составил от 5 до 38 лет (см. прил. А, табл. 1). Результаты общего балла по шкалам и индекс показателей психического выгорания педагогов ЭГ представлены на рисунке 4 и в Приложении А (см. табл. 2–3).

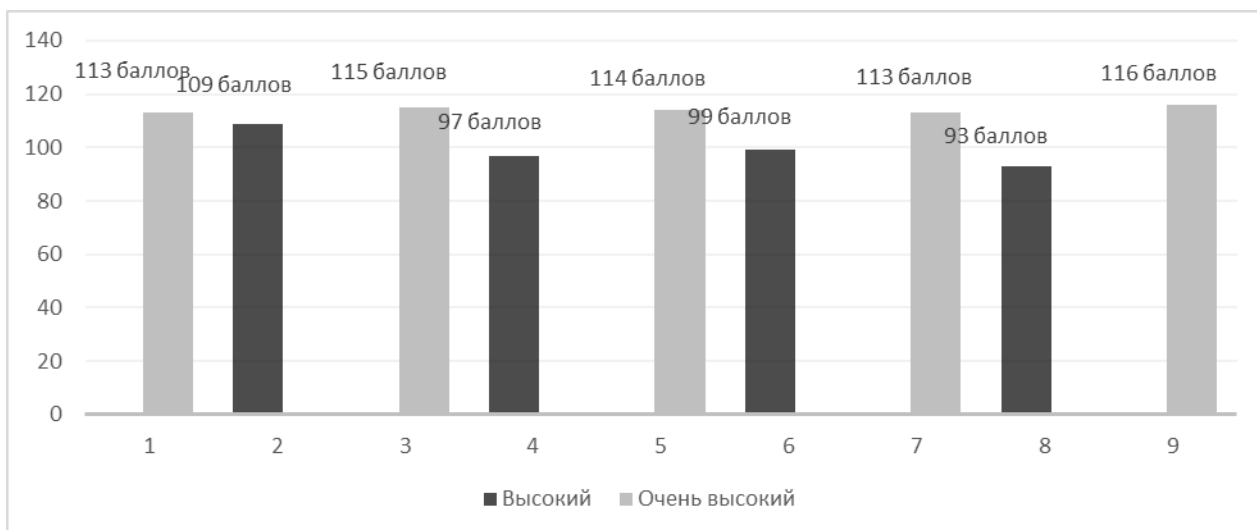


Рисунок 4. – Результаты распределения педагогов ЭГ по уровням шкал и индексу показателей психического выгорания (в баллах)

*Условные обозначения:*

- 1-2 – показатели шкалы «психоэмоциональное истощение»;
- 3-4 – показатели шкалы «личностное отдаление»;
- 5-6 – показатели шкалы «профессиональная мотивация»;
- 7-8 – общий балл по показателям шкал 1-6;
- 9 – индекс психического выгорания

Как представлено на рисунке, очень высокий уровень психического выгорания выявлен у респондентов, набравших более 113 баллов по всем шкалам. Высокий уровень психоэмоционального истощения выявлен у респондентов, суммарный средний показатель баллов которых находится в пределах от 93 до 109 баллов. Анализ результатов диагностики по шкалам группы респондентов ЭГ показал, что очень высокий уровень психоэмоционального истощения выявлен у пяти педагогов, трое из которых показали и очень высокий уровень, а один педагог – высокий уровень психического выгорания. Это означает, что педагоги данной группы испытывают напряжение и истощение в эмоциональной сфере, которое может проявляться в переживании хронического напряжения, переутомлении на психическом и физическом уровнях, ощущении истощенности, приступах депрессии и раздражительности. Ярко выраженные показатели этого параметра могут вызывать у педагога ощущения внутренней опустошенности, утраты способности осознавать свои и чужие эмоции, а

также управлять ими, чувства тягостного ожидания предстоящей работы или бессилие при ее выполнении, что ранее могло выступать как что-то недопустимое.

По шкале «личностного отдаления» большинство респондентов ЭГ показали средний уровень (7 чел.). Низкий уровень данного компонента зафиксирован у одного педагога, высокий уровень выявлен также у одного респондента. Таким образом, можно предположить, что для большинства педагогов характерна тенденция к отстранению в отношении к субъектам деятельности.

Кроме того, среди респондентов могут проявляться такие свойства поведения, как склонность уходить от контактов, закрытость, обезличивание и формализация субъектов общения, обесценивание коммуникативных процессов, проявление антиэмпатии и циничности по отношению к другим людям, развитие негативного отношения к коллегам и учащимся. Все эти проявления могут приводить к напряженности в отношениях педагога с окружающими людьми и вызывать конфликтные ситуации между субъектами педагогического процесса. Подобные проблемы выражаются в равнодушии, агрессивности и цинизме со стороны педагога по отношению к окружающему социуму.

Результаты диагностики уровня профессиональной мотивации показали, что практически все педагоги (8 чел.) проявляют очень высокий уровень данного компонента, что указывает на неудовлетворенность респондентов собой, как профессионалом. Для педагогов с очень высоким уровнем профессиональной мотивации характерна склонность к заниженной оценке своей компетенции и результативности собственной работы. Для таких педагогов характерны качества, которые проявляются в формальном выполнении своих профессиональных обязанностей, снижении осознания ценности своей деятельности, индифферентность к работе, снижение деятельностной продуктивности и пр.

## Результаты исследования по методике диагностики профессионального выгорания МВІ (Н.Е. Водопьяновой).

С целью подтверждения выдвинутого предположения по результатам предыдущей диагностики и в соответствии с алгоритмом опытно-экспериментальной работы, следующим этапом было исследование эмоционального критерия у педагогов ЭГ по методике диагностики профессионального выгорания (МВІ, в адаптации Н. Е. Водопьяновой), результаты которой представлены в Приложении А (см. табл. 4) и отображены на рисунке 5.

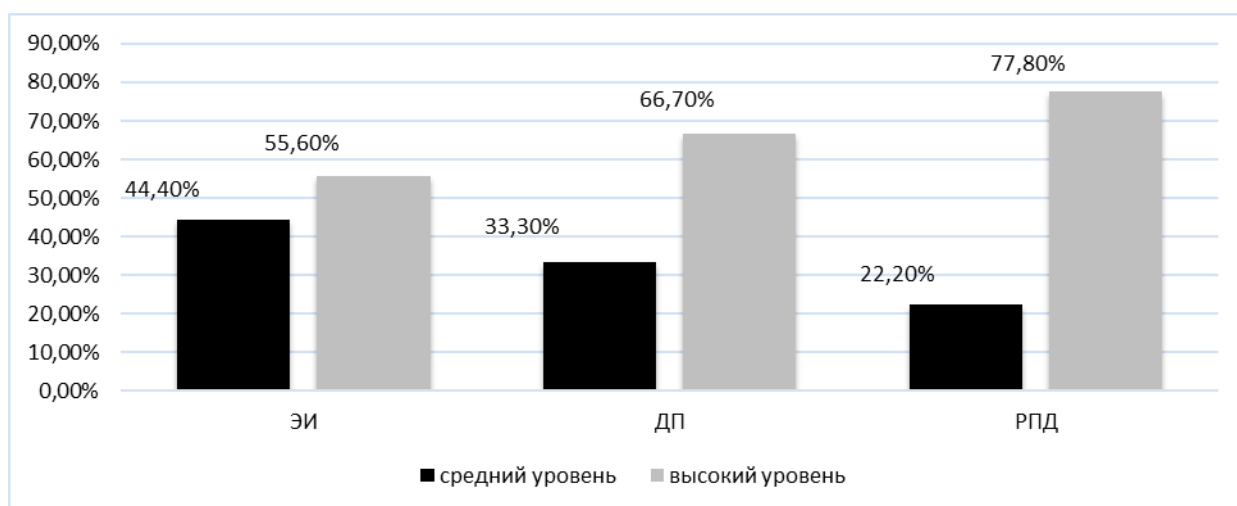


Рисунок 5. – Результаты диагностики профессионального выгорания по субшкалам (в %)

*Условные обозначения:*

ЭИ – эмоциональное истощение;

ДП – деперсонализация;

РПД – редукция профессиональных достижений.

Анализ результатов диагностики по отдельным субшкалам показывает, что 44,4% респондентов ЭГ имеют средние показатели эмоционального истощения и испытывают определенную эмоциональную отчужденность, вызванную нервным перенапряжением; 55,6% педагогов ЭГ демонстрируют

высокий уровень психического истощения, что проявляется снижением общего эмоционального фона, безразличия или, наоборот, ощущения эмоционального перенасыщения. Чувство усталости, апатии, депрессии приводит к тому, что человек эмоционально опустошается, «закрывается» от внешнего мира, проявляя критическое безразличие не только ко всему окружающему, но и к своему существованию.

Деформация отношений с другими людьми, нарушение эффективной коммуникации как признака профессионального выгорания по шкале «деперсонализация» характерна для 66,7% исследуемых. Это проявляется повышенной зависимостью от других людей, негативизмом, циничностью установок по отношению к субъектам профессионального взаимодействия. В качестве отдельных признаков собственной деперсонализации, таких, как стремление снизить частоту и интенсивность социальных контактов, определяют 33,3% педагога. Оптимальный характер профессиональных отношений не выявлен ни у одного педагога ЭГ.

Редукция собственных достижений характерна для 77,8% респондентов. Проявлениями этого является склонность негативно оценивать свои профессиональные достижения и успехи, недовольство карьерным ростом, снятие с себя ответственности как за собственные успехи, так и за неудачи. Развитие синдрома редукции собственных достижений, которые проявляются в недостаточно адекватном оценивании себя и результатов собственной работы выявлены у 22,2%.

Общий коэффициент профессионального выгорания педагогов ЭГ по методике МВІ определяется как системный индекс синдрома выгорания по всем шкалам (см. рис. 6).

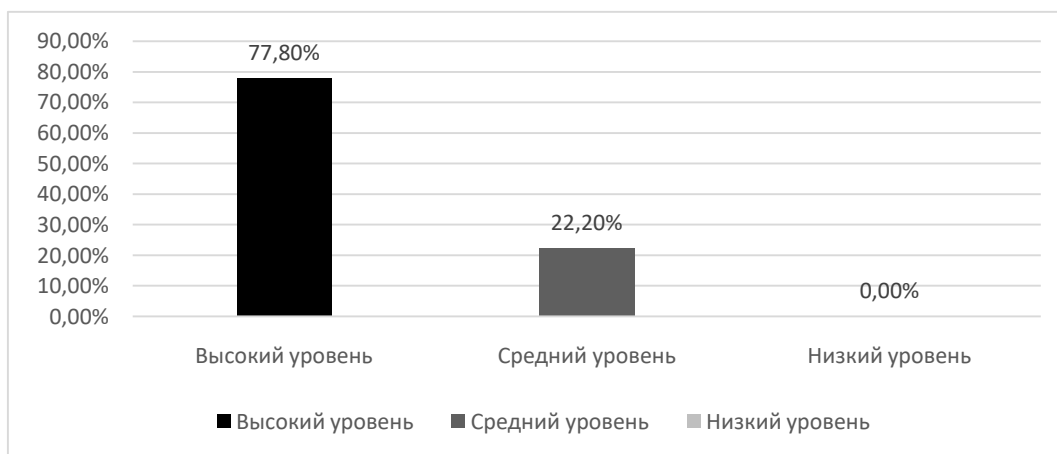


Рисунок 6. – Результаты распределения педагогов ЭГ по уровню индекса выгорания (в %)

Это позволило выделить семь респондентов (77,8%) с высоким уровнем выгорания и 22,2% (2 чел.) со средним уровнем «выгорания», как тех, кто уже имеет выраженный уровень развития синдрома выгорания по эмоциональному критерию. Низкий (начальный) уровень выгорания среди педагогов ЭГ не выявлено.

Аналогичные результаты были получены и по методике психического выгорания в профессии А. А. Рукавишникова. Педагоги-начинающие (до 10 лет стажа) еще не окончательно уверены в своем профессиональном выборе и собственном профессиональном мастерстве, поэтому им присущ относительно более высокий уровень тревоги, напряжения и сомнений в выбранной профессии. А в старшей возрастной группе уже проявилось выгорание (по причине невозможности изменить приоритет профессионального выбора на предыдущих этапах).

### **Результаты исследования по методике «Потери и приобретения персональных ресурсов» (Н.Е. Водопьянова, М. Штейн)**

Следующим этапом опытно-экспериментальной работы стало выявление уровня регулятивного критерия симптома эмоционального выгорания педагогов ЭГ по методике Н. Е. Водопьяновой и М. Штейна «Потери и приобретения персональных ресурсов» (ОППР). Результаты

проведенной диагностики по методике ОППР Н.Е. Водопьяновой и М. Штейна представлены в Приложении А (см. табл. 5–7) и на рисунке 7.

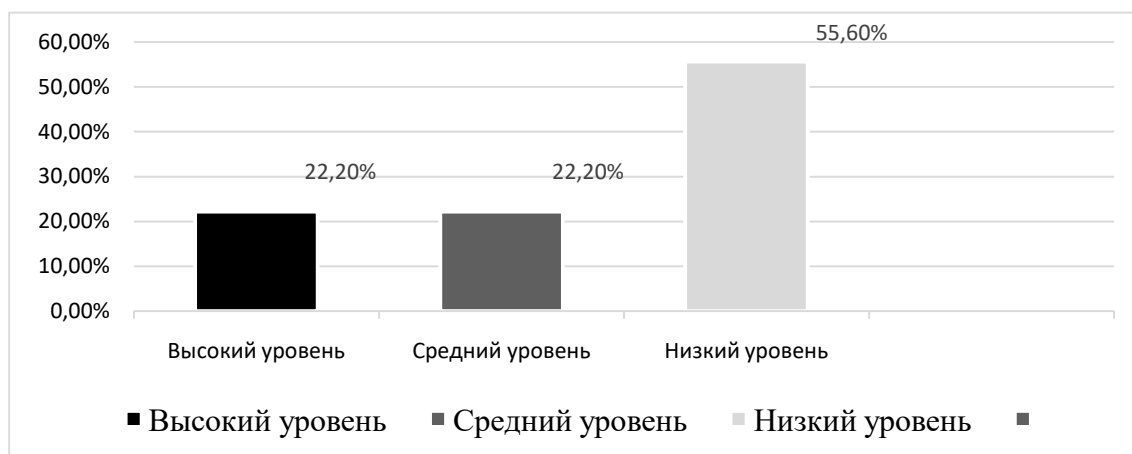


Рисунок 7. – Распределение педагогов по показателям индекса ресурсности (в %)

Как показано на рисунке, по результатам подсчета значений индекса ресурсности было выявлено, что более половины педагогов (55,6%) имеют низкий уровень ресурсности, что указывает на дисбаланс у респондентов жизненных разочарований и достижений, низкий показатель адаптационного потенциала и высокую уязвимость в стрессовых ситуациях. Средний уровень показателей индекса ресурсности проявили 22,2% респондентов, который свидетельствует о процессе развития у них потери устойчивости к стрессогенным обстоятельствам, которые могут возникать в их жизни. В то же время 22,2% педагогов имеют высокий уровень индекса ресурсности, что определяет их достаточно хороший адаптационный потенциал и способности адекватно воспринимать стрессовые ситуации. Таким образом, анализ результатов диагностики уровня ресурсности респондентов ЭГ по степени переживаний потерь показали, что только один педагог имеет достаточно высокие баллы (176 б.), пять исследуемых набрали от 81 до 88 балла, два – 66 и 67 баллов и один – 53 балла. Что касается степени переживаний приобретений, то результаты позволили выявить следующие показатели: один педагог – 118 баллов, три 88 баллов и один 82 балла, два педагога по 58 баллов и два 47 и 48 баллов.



В результате проведенной диагностики индекса ресурсности, мы можем сделать вывод, что с целью повышения данного критерия у педагогов ЭГ, имеющих низкий и средний уровень, в процессе индивидуального консультирования необходимо обратить внимание на коррекционные практики и приемы, направленные на развитие личностно-смысловой сферы путем обучения психотехникам по: саморазвитию и повышению уровня самооценки; адекватному восприятию жизненных ситуаций и умению себя в них контролировать; снижению тревожных состояний; нивелированию сомнений в себе; нахождению эмоционального равновесия при стрессовых нагрузках и пр. Для педагогов, которые проявили высокий уровень индекса ресурсности в консультационную программу можно включить профилактические техники снижения уровня выгорания и аккумуляцию адаптационного потенциала удовлетворенностью жизнью через наиболее значимые (по баллам) показатели потерь, выявленные в процессе диагностирования: положительные отношения с родными и близкими, коллегами; смысл жизни и свое предназначение; возможности повышения уровня образования через самообразование и др.

### **Результаты исследования по методике оценки мотивации**

**(С. В. Соловьев)**

На следующем этапе опытно-экспериментальной работы была проведена диагностика мотивационного критерия, которая проводилась по методике оценки мотивации С.В. Соловьева. Проведенное диагностирование мотивации респондентов позволило выявить ведущие мотивы педагогов, уровень их общей мотивации к работе и признаков психологической зависимости от работы с учетом выраженности искренности ответов (см. прил. А, табл. 8).

Анализ полученных ответов и методология обработки результатов позволили выявить респондента (№4), ответы которого вызывают сомнения,

так как индекс искренности составляет 40%, что может указывать на завышенную самооценку (согласно методике: 40% и выше – «лживый»). Причиной данных показателей могут быть чрезмерное тщеславие и несоответствующие притязания, в частности к ключевым мотивам «Работа» и «Профессия» или стремление педагога угадать ответы на вопросы. В связи с этим показатели мотивов и общего высокого уровня мотивации к работе у данного педагога вероятнее всего следует рассматривать как недостоверный и в процессе индивидуальных консультаций целесообразно использовать результаты предыдущих диагностических данных, а также повторно провести диагностику мотивации в работе. Остальные респонденты показали высокий (7 чел.) и средний (1 чел.) уровень искренности ответов. Кроме того, как показано в таблице, уровни мотивации имеют неоднородные показатели и не зависят от возрастных показателей и стажа работы педагогов. Так, высокий уровень выявлен у трех педагогов в возрасте 30, 34 и 49 лет, стаж работы указанных педагогов составляет 5, 9 и 24 года соответственно.

Так же полученные данные позволили выявить, что, согласно методологии обработки ответов респондентов, сильно выраженные мотивы к профессиональной деятельности (от 70% и выше) наблюдаются у четырех респондентов. Наиболее высокий показатель (90%) выявлен у респондента №3 по мотиву «Деньги», у респондента №1 сильно выражен мотив «Власть» (72%), у респондента №2 такие же показатели (72%) по мотивам «Профессия» и «Власть». Респондент №6 ключевым мотивом к работе выявляет мотив «Творчество», показатель которого составил 70%. Что касается анализа искренности ответов данных педагогов, то оценка искренности ответов респондента №2 показала 30%, что соответствует незначительному уровню завышенной самооценки и рассматривается как ситуативное поведение педагога в процессе прохождения опросника. Респонденты №1, №3 и №6 отвечали на вопросы искренне, проявив адекватную самооценку на основе своих психофизических переживаний в процессе профессиональной деятельности.

В результате проведенного исследования и анализа результатов ответов респондентов были определены уровни материальной зависимости каждого педагога к работе, которые показали, что высокий уровень (большая зависимость) проявляется у четырех педагогов (44,4%), средний (средняя зависимость) – у одного педагога (11,2%) и четыре респондента (44,4) продемонстрировали низкий уровень – малую зависимость от материального обеспечения работы. Из этого можно сделать вывод, что абсолютной материальной зависимости от работы педагоги не проявляют, тем не менее большинство из них (высокий и средний уровень) склонны к избеганию конфликтных ситуаций в отношении с руководством учебного учреждения, больше зависимы от работы. В то время как остальные четыре респондента, которые показали низкий уровень материальной зависимости, более обеспечены материально, увереннее чувствуют себя на рабочем месте и в отношении с руководством, менее зависимы от работы.

Не менее важным для нашего исследования является и соотношение показателей респондентов каждого из мотивов, как демонстрация силы их проявления (см. рис. 8).

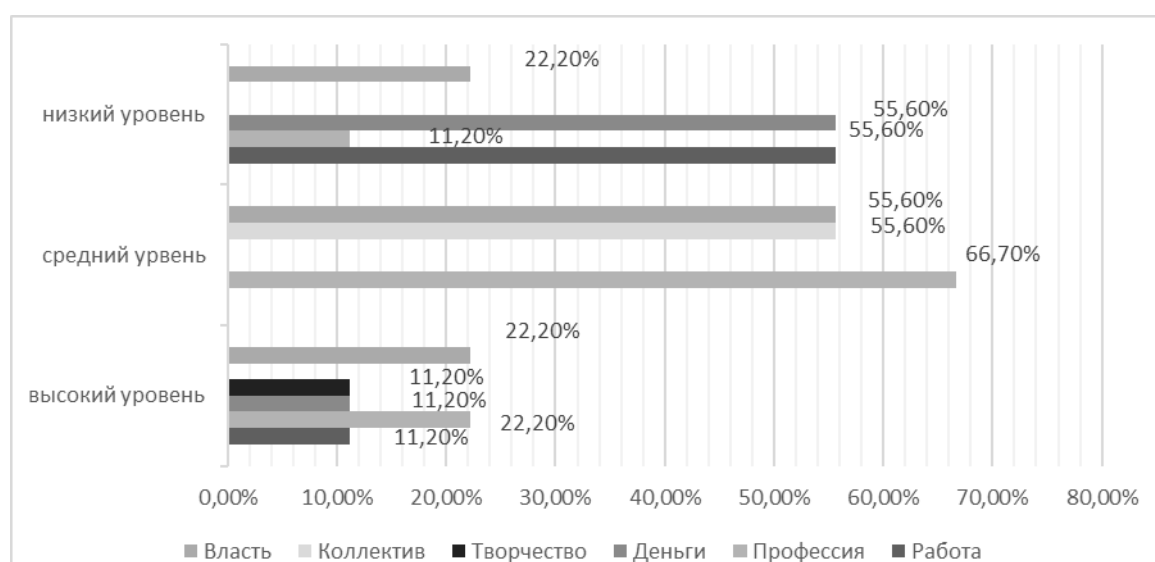


Рисунок 8. – Распределение педагогов по уровням выраженности силы мотивов (в %)

Как показано на рисунке, высокий уровень выраженности мотив

«Коллектив» не выявлен ни у одного респондента. Высокий уровень по мотиву «Профессия» и «Власть» выявили 22,2% респондентов от общего количества педагогов ЭГ. Равным образом распределился высокий уровень по таким мотивам, как «Работа», «Деньги» и «Творчество» – по 11,2% от общего количества педагогов ЭГ. Такие мотивы, как «Коллектив» и «Власть» имеют среднюю степень выраженности у более половины педагогов ЭГ (55,6%). Большая часть респондентов (66,7%) показала средний уровень выраженности и по мотиву «Профессия». В то же время низкий уровень выраженности мотива «Творчество» выявлен у 66,7% респондентов. Низкая мотивация в сфере работы и материальной стороны (мотивы «Работа» и «Деньги») выявлена у 55,6% педагогов от всей группы испытуемых ЭГ. Низкий уровень показали 22,2% респондентов по мотиву «Власть» и 11,2% – по мотиву «Профессия».

Существенным показателем эмоционального выгорания педагогов является уровень болезненной зависимости от выполнения служебных обязанностей, который был определен на основе памяти респондентов о своих психофизических переживаниях по время профессиональной деятельности (см. рис. 9).

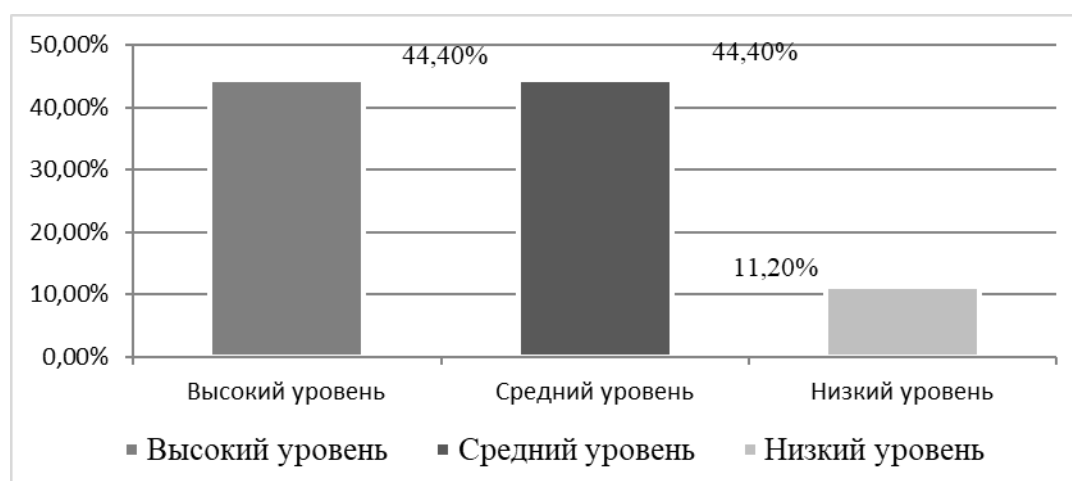


Рисунок 9. – результаты распределения педагогов ЭГ по признаку трудоголизма (в %)

Как показано на рисунке, высокий и средний уровни болезненной

зависимости от трудовой деятельности распределились поровну между респондентами ЭГ: 44,4% в каждом уровне от общего числа исследуемых. Низкий уровень признаков трудоголика выявлен у 11,2% от общего количества педагогов. Таким образом, из этого можно сделать вывод, что у респондентов, продемонстрировавших средний уровень мотивации к работе (44,4%), проявляется развитие профессионального выгорания в токсичности поведения по отношению к выполнению своих обязанностей и у 44,4% респондентов уже сформировались устойчивые аддиктивные стороны трудолюбия, которые могут проявляться в неудовлетворенности и раздражительности при отсутствии работы, в отказе от каких-либо коммуникативных процессов, кроме рабочих, в органическом непонимании ценности отдыха и неумении распределять жизненную энергию в различных личностных и социальных сферах, избегании реальности жизни, уход от проблем, которые не касаются работы и т.д. И только один респондент №9 проявляет низкие уровни материальной зависимости и общего уровня мотивации. Вероятнее всего это связано с молодым возрастом (27 лет), статусом молодого специалиста – 5 лет рабочего стажа и низким общим уровнем мотивации (18 б.). Для таких педагогов характерно стандартное отношение к работе, для которого профессиональная деятельность является процессом выполнения своих рабочих и профессиональных задач, о чем свидетельствуют средне выраженные показатели по таким мотивам, как работа (50 баллов), профессия (62 балла), творчество (56 баллов), коллектив и власть по 50 баллов, а также слабо выраженный мотив «Деньги». Кроме того, у данного респондента средние показатели увлеченности и заинтересованности в своей работе по шкале «Трудоголик» (30%) и адекватная самооценка (20%) по шкале «Искренность». По общим показателям мотивации данный респондент имеет наиболее низкие показатели в группе – 18 баллов.

Анализ показателей общего уровня мотивации к работе респондентов ЭГ показал, что высокие показатели характерны для 44,4% респондентов,

средний уровень также наблюдается у 44,4% респондентов и 11,2% – низкий уровень общей мотивации к работе. Из этого можно предположить, что большинство педагогов демонстрируют заинтересованность и увлеченность работой, преданность своей профессии, стремление постоянно совершенствовать свои умения и навыки. Также для них характерны высокий и средний уровень зависимости от материальной сферы, что требует от них проявлений толерантности и коммуникабельности в отношениях с руководством и учащимися.

Следовательно, высокие мотивационные факторы, по нашему мнению, являются причиной психофизического напряжения педагога, что в совокупности с личностно-смысловым, эмоциональным и регулятивным компонентами индуцирует эмоциональное выгорание личности. В работе с этими педагогами рационально включать психорегулирующие техники на коррекцию личностно-смысловой, эмоционально-волевой, регулятивно-поведенческой и мотивационно-потребностной сфер личности.

Для респондента, который показал низкий общий уровень мотивации, характерны такие черты, как равнодушие или пренебрежение к работе, частичное разочарование в профессии, несмотря на небольшой стаж – 5 лет, отсутствие активной материальной заинтересованности, пассивность и безынициативность в саморазвитии и самосовершенствовании. О поведении такого педагога можно сказать, что он старается ничем не выделяться в коллективе, избегает риска и смелых решений, работает «от звонка до звонка», не имеет ярко выраженных целей и ценностей в жизни. С данным респондентом целесообразно работать над повышением личностно-смысловой сферы путем использования практик по обретению жизненных ценностей и смыслов, развитию эмоционально-волевого поля и субъективного благополучия.

## Итоговый уровень эмоционального выгорания ЭГ на основании проведенного исследования

Обобщая результаты методик диагностики профессионального выгорания МВІ, потери и приобретения персональных ресурсов и оценки мотивации, на основе выделенных нами критериев и уровней эмоционального выгорания у педагогов ЭГ закрытого учебного заведения, можно выделить три группы респондентов с различной степенью выраженности синдрома эмоционального выгорания (см. рис. 10). Следует отметить, что при расчете общего значения синдрома эмоционального выгорания педагогов ЭГ индекс ресурсности по методике потери и приобретения персональных ресурсов использовался в противоположных значениях: низкий уровень ресурсности соответствует высокому уровню выгорания, а высокий уровень ресурсности – низкому уровню выгорания.

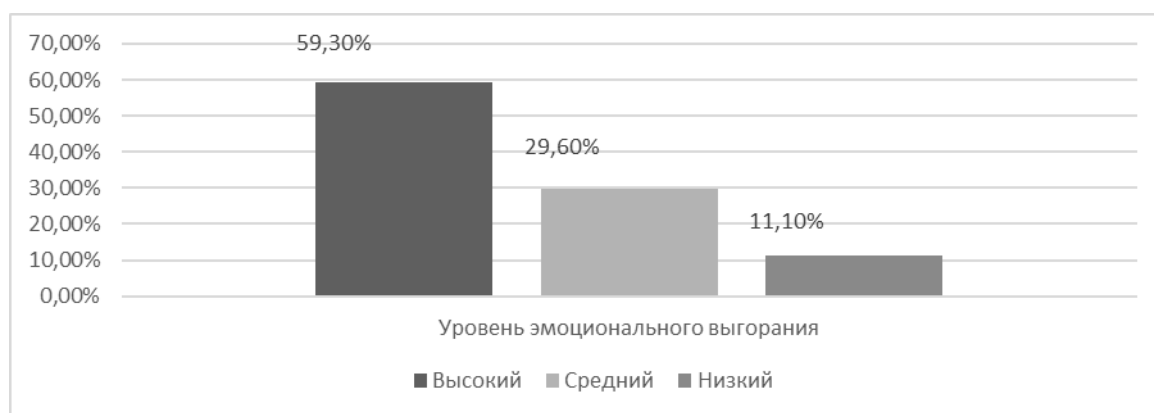


Рисунок 10. – Распределение педагогов ЭГ по уровням синдрома эмоционального выгорания на основании проведенных исследований (в %)

Как показано на рисунке, респонденты ЭГ имеют разный общий уровень выгорания. Высокий уровень проявления синдрома эмоционального выгорания характерен для большей части педагогов исследуемой группы – 59,3% (более 5 чел.). Для данных респондентов характерны такие психоэмоциональные состояния, как эмоциональная усталость и истощение в

результате накопленного стресса в личной или трудовой жизни, или сочетания того и другого, подавленность, отсутствие управления или контроля над ситуациями, которые происходят в их жизни, деперсонализация, низкая самооценка, отсутствие мотивации к профессиональным обязанностям, недисциплинированность, низкая коммуникативная деятельность и продуктивность, недостаток энергии, плохой сон и снижение мотивации, что является препятствием на самостоятельное преодоление симптомов эмоционального выгорания. У 29,6% респондентов ЭГ (менее 3 чел.) наблюдается средний уровень синдрома эмоционального выгорания, как развитие резистенции на фоне борьбы с нарастающими проявлениями стресса, стремление выйти из психологического дискомфорта путем нивелирования влияния внешних обстоятельств, эмоциональная дезориентация, усталость от необходимости контактировать с другими людьми на работе и замкнутость в кругу семьи или перенос своих негативных эмоций на родных и близких, снижение заинтересованности или упрощение своих профессиональных обязанностей. Низкий уровень общего эмоционального выгорания выявлен у 11,1% (менее 1 чел.) среди исследуемых респондентов, что демонстрирует развитие психоэмоциональной и физической усталости, тревожно-депрессивных признаков, начало прогрессирования истощения жизненных ресурсов, частичное снижение мотивации на саморазвитие, самообразование и профессиональный рост, поступательно переходящие в эмоционально-интеллектуальный диссонанс. В данном случае для поддержки и устранения низкого уровня общего эмоционального выгорания рекомендуются психокоррекционные практики на преодоление внутренних барьеров принятия окружающей действительности и повышение уровня устойчивости в стрессовых ситуациях, на формирование конкретных практических навыков в совершенствовании жизненных приоритетов. Сводная таблица итоговых результатов представлена в Приложении А (см. табл. 9).

Таким образом, анализ результатов опытно-экспериментальной работы



по методикам показал, что наиболее критические симптомы проявления синдрома эмоционального выгорания у педагогов ЭГ можно ранжировать по мере возрастания силы их влияния на личность: 1) профессиональная мотивация; 2) психоэмоциональное истощение; 3) личностное отдаление. Кроме того, у респондентов ЭГ наблюдаются истощение эмоциональных и физических ресурсов, хроническое эмоциональное и физическое утомление, безразличность и отчужденность по отношению к людям, уменьшение количества контактов с окружением, повышение раздражительности и нетерпимости в ситуациях общения, снижение трудоспособности, практически постоянное ощущение утомления, снижение способности к концентрации внимания. Из этого следует, что в профилактическом консультировании для каждого педагога экспериментальной группы необходимо включать работу на корректировку уровня профессиональной мотивации и психоэмоционального выгорания. В программу профилактического консультирования необходимо включать средства поддержки положительного самоотношения на уровне аутокоммуникации, организации структурных компонентов именно самоотношения, направленности социальной активности. Также обязательными являются мероприятия относительно гармонизации параметров Я-концепции личности педагога, эмоционально-оценочным компонентом которой является самоотношение.

## **2.2. Организация и проведение формирующего эксперимента**

По итогам проведения констатирующего этапа исследования было установлено, что большинство педагогов ЭГ переживают эмоциональное выгорание, которое характеризуется развитием или уже сформированной фазой напряжения, формирующейся фазой резистенции, высоким уровнем эмоционального истощения и деперсонализации. У одного педагога ярко выраженные синдромы эмоционального выгорания, связанные с

деструктуризацией профессиональной деятельности и снижением эмоционально-волевой сферы на фоне недостаточного личностно-смыслового понимания своей роли в работе и жизни в целом. Поэтому основная цель формирующего эксперимента – обеспечение индивидуального консультирования педагогов, ориентированного на восстановление эмоционального баланса, рост ресурсности, стимулирование мотивационной сферы, развитие навыков саморегуляции, самоконтроля, самопомощи при стрессе и поддержку позитивного восприятия рабочего процесса.

Профилактика эмоционального выгорания педагогов требует комплексного подхода к коррекции профессиональных деструкций. В связи с этим перед нами встала задача сформулировать на основе изученной литературы, теоретического анализа и выводов по результатам констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы направления профилактической работы в процессе индивидуальных консультаций педагогов ЭГ. Современная теоретическая база психологической помощи основывается на ведущем представлении, заключающемся в следующем: в рамках специально организованного процесса взаимодействия между консультантом и клиентом, могут быть вовлечены дополнительные силы, которые способны обеспечить дополнительные возможности для решения сложных жизненных ситуаций [2].

Организация психологической помощи педагогам закрытого учебного заведения в рамках процесса индивидуального консультирования происходит на основе строго научно обоснованных и проверенных (многолетней практикой) теоретических представлений о личности и межличностных отношений. Это, в свою очередь, требует объединения социально-психологических и психолого-педагогических знаний [17].

Теоретическими принципами психопрофилактической работы в процессе индивидуальных консультаций является концепция деятельности А.Н. Леонтьева [50], генетическая теория личности С.Д. Максименко [54], культурно-историческая концепция Л.С. Выготского [23], теория отношений

В.Н. Мясищева [62], социально-психологическая концепция взаимодействия Г.М. Андреевой [6].

С целью предупреждения синдрома эмоционального выгорания нами была разработана программа индивидуальных консультаций коррекции и профилактики этого феномена у педагогов закрытого учебного заведения КГБОУ «Красноярский кадетский корпус имени А.И. Лебеда». Для проведения формирующего этапа опытно-экспериментальной работы была сформирована экспериментальная группа (9 человек), у которых на констатирующем этапе исследования было выявлено эмоциональное выгорания высокого и среднего уровня по показателям личностно-смыслового, эмоционального, регулятивного критериев, средний и низкий уровень мотивационного критерия.

Характеристика экспериментальной группы:

Средний возраст респондентов – 41,1 года (от 27 до 58 лет).

Стаж работы в учебном заведении – 17,3 года (от 5 до 38 лет)

Из 9 человек – 7 женщин (77,8%), 2 мужчины (22,8%).

Тип профессии респондентов – «человек-человек».

Методами психопрофилактики в процессе индивидуального консультирования были выбраны: активное психологическое общение (АПО), психологические упражнения/техники (ПТ) и арт-терапия. Основываясь на концепцию субъект-ресурсного развития профессионала Н. Е. Водопьяновой, была разработана программа индивидуального консультирования профилактики эмоционального выгорания у педагогов закрытого учебного заведения [22].

Основные положения программы индивидуального консультирования.

Противодействие эмоциональному выгоранию связано с системой мотивационных ресурсов, которые способствуют личностно-профессиональному развитию субъекта труда и реализуют целеустремленность и самодетерминацию. Противодействие эмоциональному выгоранию обусловлено единством четырех ресурсных

подсистем:

- система ресурсов личностно-смысловой регуляции, которая направлена на обеспечение ресурсами и удовлетворенностью качеством жизни;

- система психологической регуляции, которая поддерживает уверенность или убежденность в собственных возможностях эмоционально-устойчивого самоконтроля в возникающих ситуациях сейчас и в будущем для достижения поставленных целей;

- система механизмов регулятивного поведенческого преодоления настоящих и будущих сложностей, которые обеспечивают расширение ресурсной базы: если чаще используются наиболее проактивные и экстенсивные копинг-стратегии, то выраженность эмоционального выгорания ослабевает за счет ресурсов преодоления;

- система мотивационного самоконтроля и удовлетворенности как ресурсы личностных достижений. То есть, чем выше оценка актуального психо-мотивационного благополучия и удовлетворенность профессиональной самореализацией, тем менее выраженность эмоционального выгорания.

Следовательно, индивидуальное консультирование должно быть направлено на повышение субъектной активности, которая будет способствовать снижению выраженности эмоционального выгорания и смыслового отчуждения. Программа индивидуальных консультаций по профилактике эмоционального выгорания педагогов закрытого учебного заведения направлена на предупреждение эмоциональному выгоранию и его преодоление, проектирование и реализация последовательных действий педагога в процессе профессионального развития, что обусловило выбор средств, методов, форм и приемов.

Программа индивидуального консультирования профилактики эмоционального выгорания педагогов является последовательной системой организованных психологических действий, которая складывается из

определения целей, проектирования, определения содержания и разработки комплекса методов и форм профилактики и коррекции симптомокомплекса эмоционального выгорания и построения педагогом жизненного сценария. Результатов внедрения программы индивидуального консультирования является формирование готовности личности к успешной профессиональной деятельности, самосовершенствования, повышения уровня квалификации, личностных изменений.

Программа индивидуальных консультаций разрабатывалась в соответствии с современными представлениями о профилактике синдрома эмоционального выгорания, которая, как правило, организовывается с учетом следующих направлений и факторов:

1. Развитая личность предполагает целостную психику, прежде всего. Целостная психика ожидает, что все уровни психической деятельности будут согласованы, взаимосвязаны и объединены в систему, а также отсутствие в субъектном опыте конкретного человека противоречивого содержания. Развитие и функционирование нарушенной психики протекает неэффективно, в то время как психику целостную отличает эффективность развития.

2. Источником нарушения психической целостности могут стать болезни, травмы, страдания (как моральные, так и физические), нехватка в детском возрасте внимания и любви, различные отрицательные эмоции (зависть, ненависть, злоба, неприятие, страх, вина, горе и пр.), отверженность и одиночество, унижение и незащищенность (как физическая, так и эмоциональная), насмешки со стороны окружающих, снижение ценности личности, а также итогов ее деятельности, либо творчества, вовлечение в группы, отличающиеся девиантным и асоциальным поведением, семейное неблагополучие, чувство стыда из-за членов семьи, деструктивные установки и внушения.

3. К базовым интегративным психическим механизмам принято относить: сон, равномерное дыхание, спонтанное движение, позитивные

эмоции и эмоциональную память с включенностью позитивных мыслеобразов, созидательную и творческую деятельность, переживание и осознание жизненного опыта, способность к переходу от внутреннего к внешнему действию (экстериоризация опыта), востребованность социумом и воссоединение с духовностью, взаимосвязь с окружающим миром и любовь ко всему сущему.

4. Различные дыхательные и релаксирующие упражнения, которые позволяют восстановить спокойный и глубокий сон, сделать дыхание ровным дают возможность улучшить деятельность психики, а также эмоциональное состояние.

5. В тех случаях, когда эмоции (гнев, смех или плач) подавляются, в деятельности психики формируются нарушения, они как бы «застревают» в сфере бессознательного, в свою очередь, если их все же в дальнейшем удастся выразить, то для индивида наступает успокоение. Именно на подобном принципе и базируются методы эмоционального очищения (т.е. катарсиса), а также различные виды спорта (как игрового, так и боевого).

6. Достижение оптимального физического и психического состояния позволяют добиться спонтанные и расслабленные движения тела. На формирование подобного состояния направлены танцы, подвижные игры, проводимые на открытом воздухе и с использованием спортивных снарядов.

7. Позитивные эмоции позволяют объединить психику, а также становятся предпосылкой для деятельности, направленной на созидание и творчество. Наилучший способ психической реабилитации – это событие, которое несет с собой радость.

8. Деятельность, направленная на созидание и творчество, в первую очередь коллективная, содействует психической гармонии, совладанию с отрицательным опытом, а также становится обязательной предпосылкой для адаптации к изменяющимся условиям, развития сознания и мышления.

9. Проявлению эмоций, а также росту осознанности жизненного опыта содействует проговаривание жизненных событий собеседнику.

10. Основопологающим фактором общественной интеграции, а также развития самосознания личности является вовлеченность и участие в жизни социальной группы и социальная востребованность. Наиболее значимо переживание ощущения успеха, а также личной значимости для группы в целом.

Принципы, положенные в основу индивидуальных психопрофилактических консультаций:

- концептуальность (разработка на основе определенной научной концепции);
- системность (логика процесса консультирования, взаимосвязь всех частей);
- управляемость (диагностичность целеполагания, проектирование процессом консультирования, промежуточный мониторинг результативности, коррекция консультативного процесса);
- эффективность (эффективность по результатам, оптимальность по материальным и временным затратам, достижение определенного стандарта);
- индивидуальность и дифференциальность (учет в консультационном процессе индивидуальных особенностей физического, психического и социального развития личности педагога, моделирование консультаций на основе индивидуальных программ развития личности педагога);
- воспроизводимость (возможность использования программы индивидуальных консультаций в учебных заведениях различного типа и формы собственности).

Традиционно для проведения промежуточного мониторинга результативности консультаций по профилактике и коррекции синдрома эмоционального выгорания, а также факторов, которые влияют на его возникновение и развитие, используется комплекс методов и форм психологической работы:

- метод наблюдения – для диагностики психологического благополучия; выявления социальных, организационных и индивидуальных

психологических факторов выгорания, которые свойственны педагогической профессии;

- метод беседы – для диагностики эмоционального состояния педагога, его отношения к деятельности и окружающим людям, к работе в целом, а также для определения индивидуальных факторов выгорания;

- метод экспертных оценок – для изучения объективных факторов социально-психологических и организационных характеристик профессиональной деятельности;

- психодиагностические методики, направленные на выявление уровня эмоционального выгорания педагога, его индивидуальных, социальных и организационных психологических факторов выгорания.

**Цель** программы индивидуальных консультаций: разработка и апробация мероприятий по профилактике эмоционального выгорания педагогов закрытого учебного заведения.

**Задачи** программы индивидуальных консультаций:

- усовершенствование психологических технологий профилактики эмоционального выгорания педагогов КГБОУ «Красноярский кадетский корпус имени А.И. Лебеда»;

- обеспечение психологической поддержки педагога и его взаимодействия с коллективом, социумом;

- помощь в адаптации педагогов к профессиональной деятельности и прохождении кризисов профессионального становления;

- помощь и обучение педагогов в вопросах психологической рефлексии в различных жизненных ситуациях;

- предупреждение возникновения психологического давления на педагога со стороны других людей в повседневной жизни.

Программа индивидуального консультирования носит вариативный характер и рассчитана на проведение с каждым педагогом цикла занятий, которые предполагают 10 индивидуальных встреч. Программа индивидуальных консультаций имеет устойчивую обобщенную структуру,



которая включает обязательные содержательные блоки и процедурные моменты: обозначение целеполагания встречи и психотерапевтические техники (упражнения).

При проведении индивидуальных консультационных встреч мы придерживались требований к работе с клиентом и регламентации времени. Индивидуальные консультации проводились в согласованности с педагогом по времени один раз в неделю на протяжении двух с половиной месяцев с 01.06.2022 по 15.08.2022 года.

В таблице 9 представлено программное содержание индивидуальных консультаций с учетом вариативности их проведения.

Более подробное описание техник и упражнений, использованных в рамках индивидуального консультирования педагогов, приведено в Приложении Б.

Таблица 9. – Содержание психологического консультирования педагогов экспериментальной группы

<b>№ консул ьтаци и</b>	<b>Тема</b>	<b>Цель</b>	<b>Содержание консультации</b>
<b>1</b>	«Эмоциональная тропинка»	Обучение педагога навыкам, позволяющим определить свое текущее эмоциональное состояние	Упражнение «Алфавит эмоций» или «Эмоции в конфликте» (на выбор) Рефлексивная техника «Письмо самому себе» или «Откровенно говоря...» (на выбор)
<b>2</b>	«Мой эмоциональный словарь»	Развитие у педагога способности отличать свои эмоции, выделять их, переживать и контейнировать их при необходимости	Упражнение «Словарь чувств» Песочная терапия
<b>3</b>	«Мои чувства: есть ли среди них вредные и полезные?»	Формирование у педагога представлений о нормализации всех испытываемых эмоций, развитие навыков конструктивного их переживания	Упражнение «Польза и вред эмоций» или «Зебра» (на выбор) Песочная терапия

Окончание Таблицы 9.

4	«Как управлять своими эмоциями?»	Обучение педагога навыкам саморегуляции, управления своей эмоциональной жизнью	Рефлексивное письмо на тему «Я управляю своими эмоциями или они мной?» или «Зачем управлять своими эмоциями?» (на выбор) Песочная терапия
5	«Какие чувства мы скрываем?»	Стимулирование эмоциональной рефлексии педагога, углубление его представлений о собственном эмоциональном мире	Упражнение «Эксперимент» или «Кладезь мудрости» (на выбор) Упражнение «Подвиг искренности» или «Айсберг» (на выбор) Анализ притчи «Шесть шляп» Песочная терапия
6	«Чемодан без ручки»	Обучение педагога снижению эмоционального напряжения	Упражнение «Психологическая зарядка» Упражнение-рисунок «Я и обо мне»
5	«Какие чувства мы скрываем?»	Стимулирование эмоциональной рефлексии педагога, углубление его представлений о собственном эмоциональном мире	Упражнение «Эксперимент» или «Кладезь мудрости» (на выбор) Упражнение «Подвиг искренности» или «Айсберг» (на выбор) Анализ притчи «Шесть шляп» Песочная терапия
6	«Чемодан без ручки»	Обучение педагога снижению эмоционального напряжения	Упражнение «Психологическая зарядка» Упражнение-рисунок «Я и обо мне»
7	«Где мой ресурс?»	Оказание помощи педагогу в поиске эмоционального ресурса для профессиональной самореализации	Упражнение «Дыхание» Упражнение «Плюс-минус»
8	«Все в моих руках»	Изучение педагогом своих сильных и слабых сторон, принятие своей индивидуальности и уникальности как специалиста	Упражнение «Откровенно говоря» Упражнение «Я учусь у тебя» или «Моя копилка» (на выбор) Техника «Вверх по радуге»
9	«Нужно ли успевать все или поговорим о приоритетах»	Формирование у педагога навыков эффективного планирования деятельности с целью преодоления переработок и ощущения загнанности	Техника «Поглотители ловушек времени» Упражнение «Смятая бумага» или «Приоритеты» (на выбор)
10	«Позитивный настрой»	Развитие у педагога навыков саморегуляции, формирования позитивного эмоционального настроя	Техника «Продолжи фразу» или «Плюс-минус» (на выбор) Техника «Мусорная корзина» или «Я похож на...» (на выбор)

Индивидуальные встречи проходили в кабинете психолога кадетского корпуса регулярно, в строго определенное для каждого педагога время. В процессе реализации индивидуального консультирования учитывались принципы добровольности и конфиденциальности. В первую встречу каждый педагог был предупрежден о том, что в любой момент, при желании, он имел право прервать консультирование. Следует отметить, что ситуации, которые бы фиксировали прерывание консультаций, в процессе опытно-экспериментальной работы отсутствовали. На последней, десятой, консультации педагоги получали индивидуальные рекомендации, следование которым способствует снижению эмоционального выгорания и профилактике его возникновения в последующей профессиональной деятельности.

Представим ниже анализ наиболее значимых в нашем исследовании случаев эмоционального выгорания педагогов, участвующих в эксперименте. Также раскроем эпизоды консультаций, которые вызвали необходимость в изменении содержания психологической помощи для конкретного клиента, и обоснуем применение того или иного приема в данном случае.

**Случай 1. Мужчина, 49 лет, педагог-воспитатель, стаж педагогической работы 24 года.**

**Результаты диагностики.** Результаты диагностики и беседа на первой консультации показали, что клиент постоянно испытывает астеническое состояние – ощущение изнеможения после трудового дня, недостаточное восстановление физических и моральных сил перед новым рабочим днем, усталость во второй половине дня и переживание нехватки энергии. В результате у клиента преобладают отрицательные эмоции над положительными, что сказывается на выполнении профессиональных обязанностей, отсутствие мотивации к повышению уровня профессионализма, самообразования и креативности в работе. Развитие деперсонализации, как ощущение автоматизма жизни – *«живу как робот»* – не только во время выполнения рабочих обязанностей, но и вне

профессиональной деятельности (дома, среди друзей и знакомых), чувство эмоциональной оторванности от родных и близких, которые *«не замечают моих проблем»*, постепенное желание отстраниться от социума, находиться в грустном одиночестве – депрессивность, вызывающее начальную стадию ипохондрического расстройства в форме панических атак, отсутствие полноценного здорового сна, раздражительность. В то же время клиент ощущает потребность в помощи от окружающих его людей. Так, на вопрос о возможности получить помощь от других людей и при желании в какое русло она могла бы быть направлена, клиент ответил, что ему бы очень хотелось *«вернуть жизненную энергию, как лет десять назад, дабы получать больше радости и удовлетворения от жизни. Но чтобы эта помощь была искренняя, а не выпрошенная, навязанная»*.

**Психологический анамнез:** очень высокий уровень синдрома эмоционального выгорания на фоне хронической фрустрации.

Тип выгорания – эмоционально-мотивационное утомление.

**Постановка проблемы:** *«Постоянно ощущаю какой-то непонятный внутренний дискомфорт. Мне чего-то в жизни не хватает, но я не могу определить «чего?», «почему все перестало радовать?»*. Со мной что-то не так. Пытаюсь понять, как с этим справиться, но не нахожу решения, отчего часто ощущаю тяжесть в голове и запутанность мыслей, поэтому не могу сосредоточиться на работе. Такое ощущение, что, если так дальше пойдет, то можно сойти с ума». Клиента беспокоит отсутствие эмоционально позитивных установок повседневности и жизненных целей, постоянный стресс и панические атаки, неуверенность в своих силах и возможностях, недоверие к окружающим людям.

**Область коррекции и профилактики:** повышение общего эмоционального тонуса (высвобождение энергии); формирование мотивации на самореализацию, личностный рост; обучение навыкам принятия окружающей действительности и самопринятие; снижение тревожно-депрессивных состояний; корректировка фаз активной деятельности и

отдыха с обучением навыкам самовосстановления общего психофизического здоровья.

На первой консультации с клиентом были использованы психологические методы активной беседы, наблюдения и упражнения. Для создания положительной атмосферы был создан легкий фортепианный музыкальный фон с использованием классической музыки. Применение техники «Алфавит эмоций» осуществлялось в три этапа. На первом этапе клиенту было предложено на флипчарте записать по одной эмоции, которые он переживал сегодня и переживает на данный момент, на каждую букву алфавита. На втором этапе – эмоции, которые переживались в прошлом, и на третьем этапе – эмоции, которые он бы хотел переживать в будущем. В случае затруднения определения эмоции на конкретную букву, клиенту предлагалось заменить синонимом или пропустить данную букву. Таким образом, использование данной техники позволило проанализировать стрессовые ситуации с точки зрения их положительного и отрицательного воздействия на эмоциональное реагирование клиента в то или иное время жизни, оценить значимость отношения к самому себе и создать единый эмоциональный банк данных клиента, который во время последующих встреч корректировался. Совместный с клиентом анализ эмоционального банка показал, что на данный момент у него на подсознательном уровне фиксируются в большей степени отрицательные эмоции, а будущее связано с такими положительными эмоциями, как азартность, блаженство, вдохновение, гордость, достоинство, жизнерадостность, забота, интерес, коммуникабельность, любовь, мечтательность, нежность, одухотворенность, радость, сексуальность, удовлетворенность, энтузиазм, ясность. В результате работы было выяснено, что у клиента достаточно высокий уровень желаемого эмоционально-жизненного потенциала, но на момент консультации данный феномен закрыт выгоранием практически во всех сферах жизни. В связи с этим для данного клиента было принято решение каждую встречу заканчивать специально подобранными сеансами

медитации, релаксации и др. Так, первая встреча была завершена управляемой медитацией-визуализацией на избавление от тяжелых неприятных мыслей и плохого настроения с использованием синего цвета, что позволило клиенту вернуть душевный покой, способствовало развитию умений усмирять свой разум и направлять мысли в нужное русло. Видеозапись медитации была предложена клиенту для ежедневного использования, особенно в периоды панических атак или стрессовых ситуаций. По окончании медитации была проведена рефлексия о проведенной консультации и выявление эмоциональной реакции на встречу, которую клиент обозначил, что *«Из состояния разбитости, тревоги и апатии перенесся в состояние спокойствия, восторга и радости»*.

На предложение продолжить консультации, содержание которых будет меняться. Клиент дал положительно-утвердительный ответ, сказав, что *«Пришло время менять жизнь и уходить подальше от проблем, куда-то вдале. Это убивающее состояние уже не мое... Хочу просыпаться уже в другом настроении, с другими мыслями, с большим запасом энергии и радости новому дню!»*. Последующие консультационные встречи с клиентом, кроме программных упражнений, включали приемы арт-терапии, библиотерапии, сочинения рассказов и музыкотерапии.

Так, например, во время второй встречи, когда с клиентом прорабатывались коммуникативные способности во время выполнения упражнения «Словарь чувств» и построения с помощью песочной терапии своего собственного социально-коммуникативного мира, домашним заданием было сочинение-рассказ, которое должно начинаться со слова «Однажды...». Суть данного задания состояла в том, что в течение недели, до следующей встречи необходимо собрать среди случайных встречных (на улице, в транспорте, в магазине) и знакомых людей по одному слову, которое они, не задумываясь, назовут. В итоге должно быть пятьдесят слов, которые в обязательном порядке должны войти в рассказ. На следующей встрече данное задание обговаривалось с клиентом в форме беседы-опроса, где была

возможность выявить те эмоции и переживания, которые клиент проживал во время сбора информационных слов, сочинения своего авторского рассказа и ощущения от выполненного задания. Как выяснилось по итогам задания, вначале клиенту было тяжело совладать со своими чувствами неловкости и замешательства перед случайными прохожими, так как он «...не знал, как подойти и объяснить суть обращения (почему, зачем?...)», стеснялся своим близким признаться, что получает психологическую помощь, «поэтому просит назвать любое слово...», но уже после двух-трех случаев «*Все стало на свои места, появилась уверенность. Я стал обращаться за помощью более смело и даже с юмором. Но больше всего – это чувство азарта! Желание собрать как можно больше необычных и каверзных слов! Сочинить что-то такое!!!*». Из этого следует, что клиент переборол в себе недостатки коммуникативных действий, у него повысился эмоционально-жизненный тонус и желание двигаться вперед, к новым творческим делам.

Каждая консультационная встреча с клиентом заканчивалась сеансами медитации и релаксации, сопровождающий видеоматериал которых предоставлялся клиенту для оформления его личной медиафонд с целью самостоятельного использования при необходимости. Все медиафайлы по медитациям и релаксации, которые использовались в процессе консультационного периода, были отобраны на канале психотерапевта, практикующего гипнолога и медицинского психолога А. Ракицкого «Doctoronline» и отредактированы для более удобного использования [116].

**Случай 2. Женщина, 30 лет, педагог гуманитарного направления, стаж педагогической работы 5 лет.**

**Результаты диагностики.** По результатам диагностического обследования и первичной беседы было выявлено, что у клиентки наблюдается совокупность бессознательных представлений о себе, других людях и жизни в целом, окрашенных настроением страха, неуверенности, сомнений, тревоги. Во время анализа отношений клиентки с другими людьми, в частности на работе, ею было отмечено, что она постоянно

пребывает в состоянии *«страха перед коллегами и администрацией. У меня часто возникают мысли, что все, что я ни сделаю, будет отвергнуто»*. В связи с этим психологической защитой у клиентки появляется *«желание спрятаться, зажаться»*, то есть, разворачивается внутренний зажим, устойчиво-стабильное(хроническое) отношение к миру в режиме недоверия, что можно заключить из ее реплики *«я во всем ищу подвох, не верю, что ко мне могут относиться искренне»*. Кроме недоверия к окружению, у клиентки достаточно устойчиво чувство недоверия и к себе, некий страх будущего: *«Я боюсь будущего, боюсь, что не справлюсь... <...> я какая-то не такая, у меня опять не получится»*.

Из этого можно резюмировать, что клиентка переживает некий страх будущего, недоверие к будущему, в ее жизненном сценарии реализуется тема *«отвергнутости и страх отношений»*, которая проявляется в личностном отчуждении посредством деформации отношений с другими людьми, недоверии к будущему, к каким-то людям, к миру, к себе. Данный фактор подтверждается и ответом клиентки во время заключительного обсуждения внутренних переживаний с использованием медитативного подхода (была дана установка на *«визуализацию»* внутреннего состояния и его связь с внешними переживаниями как объект): *«Вот я на все смотрю, у меня внутри столько всего этого недоверия накопилось, что оно все время фонит»*.

Также во время беседы клиенткой было продемонстрировано состояние напряжения и тревоги, что вызвано повышенными требованиями к себе, как к профессионалу, *«ведь мне очень важно, чтобы я сделала все правильно, чтобы результат был очень высоким. А вдруг я неправильно сделаю или уже сделала и меня за это лишат премии... дополнительных часов...»*. Как видим, повышенная ответственность за характер и результаты своей деятельности, осознание важности принимаемых решений и учет возможных негативных последствий этих решений вызывают у клиентки психоэмоциональный стресс.

**Психологический анамнез:** высокий уровень эмоционального



выгорания, как результат хронического проигрывания сценария недоверия к себе, окружающему миру, страх и тревога будущего, деперсонализация.

Тип выгорания – социально-эмоциональная зависимость.

**Постановка проблемы:** *«Вот то, что со мной сейчас происходит, я как бы вижу, подтверждение, ой, опять надо не доверять. Вот я на подругу боялась ложиться, а сейчас она себя так проявила, что я точно поняла, что нельзя было на нее полагаться... <...> Я опять буду волноваться, что не смогу ответить на вопрос. И действительно, меня спросили, вот так и произошло... <...> Вот я сталкивалась с такой ситуацией, что как только у меня отношения с кем-нибудь становятся близкими, то буквально сразу же происходит разрыв. Это было и в школе, и в институте, и сейчас это происходит. Это, конечно, очень сильно напрягает». На вопрос: «Разрыв на чем происходит? Что внутри как бы при этом происходит? Что побуждает Вас к разрыву? Внутренне можете сейчас отследить?» клиентка ответила, что «Происходит какой-то конфликт, очень сильный, интересов, то ли ценностей. И конкретные столкновения. После чего у меня нет особого желания к человеку идти вновь на контакт. Отношения могут, конечно, остановиться, но уже близкими, душевными они не будут». Кроме того, клиентка отметила, что очень часто сомневается «...как мне поступить в той или иной ситуации. Боюсь, что меня будут осуждать, если я сделаю что-то не так...И я заметила за собой, что я не доверяю себе, это не так давно было открытие. Я была поражена, что постоянно перепроверяю себя, автоматически. Для чего я так делаю? Вроде бы ситуация ясная, а мне неясная. И меня в свое время очень хорошо возвращала подруга, говорит: «А для чего ты так копаешь?» А я говорю: «Мне интересно понять до конца, говорю, ну ты же знаешь «моего» философа». Возможно, что это защита интеллектуализации, не вопрос, но мне нравится смотреть в глубину. И люди поверхностные со мной испытывают большие трудности. Это не плохо, что это по факту есть? Я начинаю задавать людям вопросы... Но, когда на меня смотрят с немым вопросом «Для чего ты меня это*

*спрашиваешь?»*, я как будто начинаю ломать себя, и я фальшивлю». То есть, в данном случае идет оценка происходящих событий в ключе недоверия и конфликтности, специфический взгляд клиентки на мир, тревожность за свои поступки. Сам сценарий недоверия, вероятнее всего, направлено «на себя» и вызвано у клиентки тем, что не всем людям с ней просто, что некоторые люди нормально ее воспринимают, а некоторым сложно. В связи с этим клиентке «ломать» себя не хочется, а в то же время недоверие к себе «*Стоит ли мне так проявляться?*». Получается, что фактически, благодаря вот этой внутренней «философской» особенности клиентки, менталитета, характера возникает недоверие к себе и разрушает отношения с другими людьми.

**Область коррекции и профилактики:** проработка сценария недоверия путем осознания корневых («взгляд в детство») факторов; трансформация и проработка внутреннего образа «Я» по принципу «никто не может знать меня лучше, чем Я»; формирование ответственности – опоры на себя, которая способна удерживать жизненный тонус на сильном, зрелом, осознанном уровне; обучение навыкам принятия окружающей действительности и самопринятие; корректировка когнитивно-поведенческих моделей поведения и их закрепление (КПТ); повышение общего эмоционального тонуса (высвобождение энергии); формирование мотивации на самореализацию, личностный рост.

После определения работы с клиенткой, к основным программным элементам были подключены необходимые индивидуальные практики, сущность которых заключалась в проработке внутренних ситуаций или даже их серий, которые возникали в отношениях с родными, со сверстниками, во взрослом периоде или которые могли произойти в настоящее время. Выполняя упражнение «Словарь чувств» на второй консультации, клиентка «пересматривала» жизненные ситуации, которые происходили с ней в различные временные периоды и с разными людьми, а затем на флипчарте выписывала в отдельные колонки положительные и отрицательные эмоции, возникавшие на том или ином этапе ситуации. Затем проводился самоанализ

причинно-следственных связей. В результате работы клиентка поняла, что *«родители не идеальны, что я рано повзрослела и вынуждена была взять на себя ответственность, не соответствующую своему возрасту»*, она осознала, что это были те предпосылки, которые спровоцировали развитию внутреннего недоверия к окружающим и необходимости «проживать» в раннем возрасте взрослую жизнь, что и привело к страху сделать что-то не так, как того требует окружающий мир, пойти по стопам «не идеальных» родителей. Кроме того, в процессе выполнения упражнения выяснилось, что родители не давали ей эмоциональной поддержки, что вызвало в настоящее время чувство страха перед трудностями.

Для определения и конкретизации психологической поддержки клиентки, на третьей консультации было принято решение выявить объем ощущаемого ею страха перед жизненными трудностями и недоверием к людям в количественном, процентном оценивании (от 0% до 100%), что позволяет человеку внутри себя глубже осознать силу и широту, причины сформированности недоверия. Как сама клиентка определила, объем страха что-то выполнить не так, как того требует окружающая действительность, в особенности достаточно трудных задач, составляет для нее около 90%. Иногда, как отмечала клиентка, уровень этого страха доходил и до 100%. Следующим этапом проработки сценария стал поиск корневых причин сценария. На данном этапе было использовано упражнение «Зебра», во время которого разбирались описанные клиенткой эпизоды с точки зрения их оценивания как пользы, так и вреда. В результате проработки корневых причин страха недоверия и трудностей было обнаружено, что в роду клиентки есть достаточно грамотный, связанный с педагогикой член семьи – тетья, которая является своего рода скрытым манипулятором. Результатом выполнения упражнения стало то, что клиентка *«сделала открытие»*, что ее очень любимая крестная-мама (тетя), педагог, неосознанно вызывала чувство вины. Несмотря на то, что *«крестная очень любит детей, переживает за них, может пойти на конфликт с директором»*, в ней присутствует тонкий

стержень манипуляции людьми, который состоял в «мягком» обвинении неправильного отношения или поведения кого-нибудь из родственников. Из воспоминаний клиентки: *«Однажды я, будучи подростком, высказала свой протест тете: «Разве педагог может такое говорить!», что привело к достаточно глубокому конфликту и назидательному «приказу» со стороны родителей «...в нашей семье табу, ничего нельзя говорить. Это тайна». Однако бабулечка всегда говорила, что нельзя людей упрекать и обвинять. Вот и я сейчас понимаю, насколько бабулечка была права. Спасибо ей».* Таким образом, найдя причину сценария недоверия к себе и своим силам, которая скрывалась еще с раннего подросткового возраста и, увидев яркий пример противостоянию авторитетного человека, клиентка смогла осознать опыт, который имела ранее, но не включала его в свою жизненную практику, а только в процессе консультаций связала воедино.

Следующей задачей работы с клиенткой во время четвертой консультации стало выявление и осознание ею источников «подпитывания» сценария недоверия в настоящий момент. В результате поиска причин постоянного возникновения сценарных моментов, клиентка определила следующие факторы: постоянное подтверждение ситуаций – мыслительное предугадывание итогов действий, самосбывающееся пророчество «как бы чего не случилось», ожидание повторения сценария; подпитка сценария какими-то деталями, похожестями; видение мира через призму негативного (все в черном цвете) и «незамечание» позитивного; перенос личности прошлого на человека в текущее время; проекция других людей на себя, не до конца понимание себя; идеализация себя – синдром отличника.

На следующих консультациях к основным упражнениям была добавлена практика для исследования корней сценария и выработки некоторых его изменений, новых перспектив. В основу практики легла медитативная техника на внутренние ощущения: наблюдение за плавным и естественным дыханием, сменой вдоха (внутреннее наполнение себя светлой и чистой энергией) и выдоха (освобождение от всего лишнего, мешающего

погрузиться в свой внутренний опыт, заглянуть в свое сознание, внутренний мир). И в этом состоянии осуществлялся «нырок», погружение в тот опыт, который так или иначе связан со сценарием недоверия, туда, где этот сценарий начал зарождаться и внутренняя визуализация-проработка опыта; его признание и осознание чувства, которое возникает внутри во время признания; какие ощущения возникают в теле – реакция на ситуацию; выявление возникающих решений, желаний, поиск дальнейших действий – сделать вывод об этой ситуации, внутреннее решение о ситуации. Обязательным заключительным моментом практики было осознание этого решения – его обоснованность, признание, справедливость, а затем посмотреть на ситуацию со стороны и оценить все на основе опыта, который уже есть, на контакте с собой, с сердцем, с душой и также сделать вывод «Что я могу сказать той себе, когда была когда-то?». Прорабатывая таким образом ситуацию, закладываются новые решения, новые выводы, новое понимание, новые чувства человека к себе, к другим людям, новые ощущения и внутренние изменения.

Во время рефлексии по данной практике, клиентка отмечала, что *«в начале были сомнения. Ум чуть-чуть мешал. Чего-то куда-то полезла, были такие сопротивления»*. Работая с недоверием, которое возникало в детстве (родители не доверяли работу с острыми предметами), клиентка поняла, что *«вот эта цепочка как бы недоверия, что я могу, сейчас понимаю, что это была безопасность. И осадок, который остался от этого, и эта цепочка недоверия уже в зрелом возрасте у меня какое-то такое чуть-чуть сопротивление было: «Ну как так это мне не доверять?» и когда мы в конце уже пошли вглубь, то появилась ответственность, гордость за себя, внутренняя уверенность»*. Таким образом, недоверие, которое было в далеком детстве, в последующие годы расширялось, проявлялось в разных сферах, переместившись в жизнь клиентки и вызвав синдром эмоционального выгорания в профессиональной деятельности.

Отметим, что использование данной практики на каждой консультации

способствовало опережающей коррекции психоэмоционального выгорания у клиентки и достаточно эффективное восстановление внутреннего состояния доверия к себе и нивелирование страхов перед будущим и результативностью своей деятельностью. Кроме того, в результате проведенных профилактических мероприятий было отмечено, что страх перед трудностями у клиентки практически стал нулевым, так как она стала справляться с разными заданиями, искать возможности их выполнять и стремилась находить более сложные, но намного интереснее пути для реализации поставленных задач.

**Случай 3. Женщина, 54 года, педагог физико-математических дисциплин, стаж педагогической работы 32 лет.**

**Результаты диагностики.** В процессе первой консультации было выявлено, что с начала рабочей карьеры у клиентки все шло хорошо: у нее была успешная программа обучения школьников и настоящая страсть к своей работе. Она чувствовала, что педагогика была ее призванием. Она испытывала настоящее чувство удовлетворения, обучая школьников. Также, будучи женой и матерью двух детей, она испытывала стресс, но в целом жизнь казалась достаточно успешной и хорошей. Со временем ее профессиональные и бытовые обязанности выросли, и начал нарастать стресс. Начали сказываться требования профессиональной и семейной жизни, стали появляться признаки выгорания. Клиентка стала страдать бессонницей, стала вспыльчивой и в конце концов она просто почувствовала себя в ловушке: *«В моей работе, в моей жизни больше нет смысла. Нет осмысленности. Я не понимаю, что происходит, например, я вот что-то сделала, но я не поняла, что и зачем я это сделала? Мне скучно... Скучно на работе, скучно дома. Мало того, что я уставшая и все вокруг сволочи, так еще я и не понимаю того, что я в этой жизни делаю...»*. Чувство безнадежности, которое она испытывала, постоянно усиливалось, и, как и у многих, кто испытывает выгорание, у нее появились мысли отстраниться от окружающих, часто возникало чувство уйти *«в свою ракушку, а лучше из*

жизни», «бросить все», «перестать думать о детях» и пр. Тем не менее, поворотным моментом в ее жизни стал момент, когда скоропостижно скончался друг детства. В разговоре с самой близкой по школе подругой она после похорон, наконец, призналась, насколько плохо у нее «обстоят дела». На что та ей посоветовала обратиться к специалистам. И для нее было «подарком судьбы» наше исследование, на которое она согласилась без промедления и уже во время беседы четко выразила свои проблемные зоны: *«Я всю жизнь работаю больше, чем на полторы ставки, чтобы обеспечить семью. И за последнее время мне невозможно найти баланс между работой и жизнью. В выходные дни мне хочется заботиться только о своих основных потребностях, таких как еда и сон. Буквально за последний год я заметила, что у меня появились проблемы с концентрацией внимания. Мне стало трудно выполнять свою работу, что вызывает недовольство руководства».* То есть, клиентка утратила чувство самооценности и депрессия, которую она переживала, усилилась, достаточно сильно проявляется обесценивание своих достижений и успехов в выполнении обязанностей и, как результат, халатное отношение к работе, к жизни: *«То, что я делаю, меня не радует. Да, я добилась каких-то успехов в работе, но это было в прошлом и сейчас они не имеют никакой значимости... Сколько бы я не уделяла времени работе, сколько бы ни старалась, вокруг меня большинство педагогов лучше, чем я сама... У меня нет цели в жизни. А в целом мне кажется, что я перестала быть интересным человеком для родных и близких, для коллег»* и пр. Как и многие люди, испытывающие эмоциональное выгорание, она не решалась говорить о проблемах, с которыми столкнулась, *«не хотела обременять друзей и близких в своей профессиональной проблеме, так как у них своя работа и своя жизнь».* Кроме того, *«близкие и друзья, ничего не смыслят в педагогической профессии, они не могут понять меня».*

**Психологический анамнез:** высокий уровень эмоционального выгорания, как результат перехода от эмоционального истощения и

деперсонализации в переживание редукции профессионально-личностных достижений, трудоголизм.

Тип выгорания – субъективно-эмоциональная фрустрация.

**Область коррекции и профилактики:** повышение у клиентки уровня психофизического здоровья, самооценки; развитие у нее стойких паттернов уверенности в себе и своих возможностях; формирование высокой психологической гибкости и способности поддерживать в себе позитивное мышление; выработка установок на тотальное принятие, непрерывное саморазвитие и здоровый критический взгляд на самого себя; проработка сценария трудоголизма; самораскрытие клиенткой внутреннего творческого потенциала и его оптимизация методами арт-терапии; обучение управления своей энергией и своим напряжением.

Работа на второй и третьей консультации выполнялась по программе, что позволило выявить у клиентки достаточно устойчивое нервно-раздражительное состояние, что усиливает внутреннее напряжение и недовольство собой: *«Меня очень злит, что позволяю себе частые эмоциональные срывы, особенно на близких. Поэтому я стараюсь держать себя в руках»*. Можно предположить, что к подавленным эмоциям добавляется чувство вины и все это превращается в замкнутый круг.

В связи с выяснившимся проявлением синдрома выгорания, во время четвертой консультации одной из задач коррекции и профилактики выгорания было выявление и решение проблем эмоционального фона клиентки. Перед выполнением практики «Рефлексивное письмо «Как я управляю своими эмоциями?»», клиентке, после выбора волнующей ситуации для разбора, был задан вопрос: *«Что Вы чувствуете?»*, на что был получен ответ: *«Ничего»*. Это ответ, который часто можно услышать от людей, но суть в том, что живой человек не может ничего не чувствовать. Всегда есть какие-то ощущения. И здесь стоит вопрос в степени чувствительности и умении чувствовать тонкие ощущения, а не только яркие болезненные или яркие приятные. В связи с этим клиентке было предложено еще раз



погрузиться в ситуацию, более внимательно прислушаться к себе. Данный ход позволил заметить чувства, которые вызваны ситуацией, и возможность поработать с ними. Работа шла по определенному сценарию, который был направлен на выработку привычки замечать свои эмоциональные реакции. Приведем эпизод работы, где И – клиентка (инициал изменен), К – консультант:

*И. – Я чувствую раздражение.*

*К. – Где Вы его чувствуете?*

*И. – Нигде.*

*К. – А как Вы определили, что это раздражение, а не что-то другое?*

И дальше в процессе беседы было для клиентки раскрыто и прочувствовано, что в теле есть целая гамма ощущений, которые в голове автоматически определяются как раздражение, но пропускаются в теле. То есть, И. по привычке замечает только свои мысли, игнорируя ощущения в теле, не проживая их.

Таким образом, перед нами встала еще одна задача – обучение клиентки замечать ощущения, которые возникают во время различных волнующих ситуаций, не пропускать. На следующих консультациях прорабатывались волнующие ситуации, цель которых состояла в том, чтобы научиться «видеть», как все чувства и эмоции обязательно и всегда проявляются в теле в виде конкретных ощущений – тонких тихих или более заметных и ярких. На работу с данной техникой во время консультации в основном уходило от 7 до 10-11 минут, причем время до семи минут сократилось постепенно, с каждой консультацией.

После проработки каждого сеанса данной практики проводилось обучение управлением своей энергией и своим напряжением по методу даосской терапевтической медитации «Большое дерево», описание которой представлено в Приложении Б. Данная практика помогает человеку в эмоционально напряженных ситуациях успокоиться и наполниться энергией, убирать стресс и беспокойство, снять зажим в каком-либо месте, области

тела, связанный с моментами, когда человек не проявляет чувства, эмоции, не говорит то, что хотел бы сказать, и, как результат, он задерживает дыхание. В это время напряжение в соединительных тканях, мышцах остается, а патология усиливается, если держать все в себе. Применение данной техники способствовало ее обучению и закреплению для последующего использования клиенткой в жизни.

На последней консультации клиентка поделилась своими достижениями и сказала, что записалась на курсы по совершенствованию IT-компетентности и обучению элементарным навыкам программирования. Именно эти курсы *«дадут мне возможность составлять свои программированные задачи, игры для учеников. Ведь чем разнообразнее уроки, тем больше знают ученики, а для меня это своего рода гора, на вершину которой я должна забраться»*. В то же время клиентка отметила, что она стала уделять много времени, особенно в выходные, себе. По приходу с работы она может только поделиться новостями, которые были в коллективе, в корпусе, в коллективе учеников, но больше всего ее стало заботить собственное здоровье (записалась в фитнес-клуб), отдых с семьей и друзьями, *«мое рабочее место теперь остается на работе, а домой не перемещается»*. Из этого следует, что в результате проведенных консультаций у клиентки значительно повысился уровень самооценки, она с большим энтузиазмом стала относиться к саморазвитию и самосовершенствованию, научилась находить и выдвигать жизненные приоритеты, что указывает на нивелирование у нее проявлений синдрома эмоционального выгорания.

Ввиду ограниченности объема текстового материала, описать особенности консультационной работы вне программного материала со всеми клиентами не представляется возможным, поэтому мы представили наиболее интересные случаи по основным проявлениям синдрома эмоционального выгорания у педагогов закрытого учебного заведения: эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция профессионально-

личностных достижений. Отметим, что основными методами, которые использовались в процессе индивидуального консультирования, были активные психологические беседы, открытое общение, психологические упражнения и техники, а также методы арт-терапии. В то же время консультационные сеансы показали, что кроме основной программы в работу с каждым клиентом необходимо было включать дополнительные методы, приемы и техники психологического воздействия в зависимости от индивидуального синдрома выгорания клиента.

Таким образом, использование основной программы и дополнительных практик в процессе консультаций, как показали рефлексивные беседы с клиентами, результаты формирующего эксперимента показали достаточно значимое положительное изменение в поведении педагогов. Из этого можно сделать вывод, что проведенная консультационная работа способствовала не только снижению уровня эмоционального напряжения в жизни педагогов, но и позволила наладить гармоничное взаимодействие между членами педагогического коллектива, позволила усвоить и отработать техники и приемы саморегуляции, преодолевать последствия эмоционального выгорания, а также содействовать предупреждению его симптомов.

### **2.3. Результаты формирующего эксперимента и их обсуждение**

Изучение эффективности психологических условий профилактики синдрома выгорания педагогов в процессе проведения индивидуальных консультаций требует проверки с помощью математической разработки предположения, что реализация вышеупомянутых мероприятий обеспечивает снижение уровня развития их профессиональных деформаций. Для этого на контрольном этапе исследования сравниваются данные до начала опытно-экспериментальной работы и после ее проведения по развитию у педагогов личностно-смысловой, эмоциональной, регулятивной и мотивационной сфер структуры личности по соответствующим критериям (см. табл. 5).

Контрольный этап опытно-экспериментальной работы предусматривал диагностику уровня эмоционального выгорания педагогов ЭГ по следующим критериям: личностно-смысловой и эмоциональный. Данные критерии диагностировались по методикам констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы

Одним из психологических условий преодоления профессиональных деформаций педагогов, как синдрома эмоционального выгорания, является гармонизация их личностно-смысловой Я-концепции, которая определяет содержание их саморазвития, темп самосовершенствования, успеваемость овладения профессиональной деятельностью, вхождение в профессиональное сообщество путем нивелирования деструктивных установок.

#### **Сравнительные результаты исследования по методике «Определение психического выгорания» (А.А. Рукавишников)**

Эффективность реализации этого психологического условия будет отражаться прежде всего на развитии личностно-смысловой сферы специалиста, сформированности его Я-концепции, общей направленности личности на саморазвитие и самоактуализацию. Результаты диагностики психического выгорания педагогов ЭГ после проведенного консультирования представлены в Приложении В, табл. 1.

Сравним уровни развития Я-концепции педагогов как признаки преодоления синдрома выгорания по личностно-смысловому критерию до и после внедрения программы индивидуального консультирования. В результате внедрения программы индивидуального консультирования по преодолению синдрома выгорания у педагогов выявляется положительная динамика личностно-смыслового критерия среди педагогов ЭГ (см. прил. В, табл. 2). Представим результативность проведения формирующего эксперимента по данному критерию в графическом виде, что даст возможность более визуально оценить эффективность проведенной консультативной работы с педагогами ЭГ (см. рис. 11).

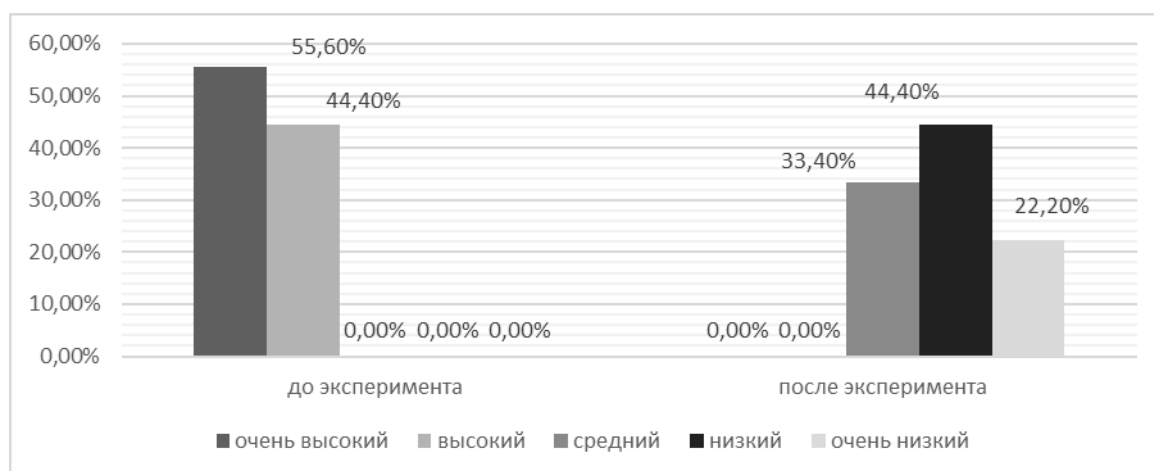


Рисунок 11. – Сравнительные показатели испытуемых до эксперимента и после эксперимента (лично-смысловой критерий) (в %)

Как видим из рисунка, у педагогов ЭГ наблюдается достаточно выраженное снижение уровня индекса психического выгорания по лично-смысловому критерию, где большая часть респондентов проявили очень низкий и низкий индекс психического выгорания: 22,2% – очень низкий индекс, 44,4% – низкий уровень индекса психического выгорания. Следует отметить, что данный показатель характерен в основном для педагогов со стажем от 5 до 9 лет (5 чел.) и только один педагог, стаж которого составляет 27 лет, показал низкий индекс психического выгорания. Остальные 33,4% педагогов выявили средний уровень индекса психического выгорания. Таким образом, полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что программа индивидуального консультирования имела достаточно значимую эффективность по профилактике и коррективке эмоционального выгорания педагогов закрытого учебного заведения на лично-смысловом уровне.

С целью подсчета статистической значимости различий показателей до проведения формирующего эксперимента и после внедрения индивидуальных консультаций, проанализируем сдвиг различий в пределах группы педагогов ЭГ с помощью t-критерия Вилкоксона в программе SPSS Statistics 26 (см. табл. 1 в приложении Д).

Сравнение уровня психического выгорания до внедрения индивидуальных консультаций и после формирующего этапа опытно-экспериментальной работы демонстрирует девять отрицательных рангов (столбец N), значение которых указывает на количество значений после консультаций, меньших от значений до консультаций.

Что касается положительных рангов, значение которых выше уровня психического выгорания до внедрения консультаций, то данное значение имеет нулевой показатель. Также в анализе t-критерия не выявлено одинаковых связей, о чем указывает нулевой показатель совпадающих наблюдений.

Для того, чтобы сделать вывод об эффективности влияния индивидуальных консультаций на снижение уровня психического выгорания педагогов ЭГ, необходимо проанализировать значение статистических критериев (см. табл. 2 в приложении Д)

Как видим из таблицы 2, представленной в приложении Д, статистика критерия Z равна -2,666, то есть, на сколько исходный результат ниже среднего, но нам необходимо определить значимость этого значения. Для этого проанализируем результаты расчета асимптотической значимости при условии, что, если значение данного параметра  $< 0,05$ , следовательно, между группами выборки есть различие, если значение асимптотической.

### **Сравнительные результаты исследования по методике диагностики профессионального выгорания МВІ (Н. Е. Водопьяновой)**

После проведения первой диагностики по методике А.А. Рукавишникова, респондентам было предложено на базе кадетского корпуса пройти онлайн-тестирование на измерение основных показателей синдрома профессионального выгорания – опросник выгорания К. Маслач в адаптации Н. Е. Водопьяновой и Е. С. Старченкова.

По результатам диагностики, которые представлены в приложении А, было выявлено, что большинство педагогов, прошедших программу

индивидуального консультирования показали низкий уровень профессионального выгорания (см. рис. 12)

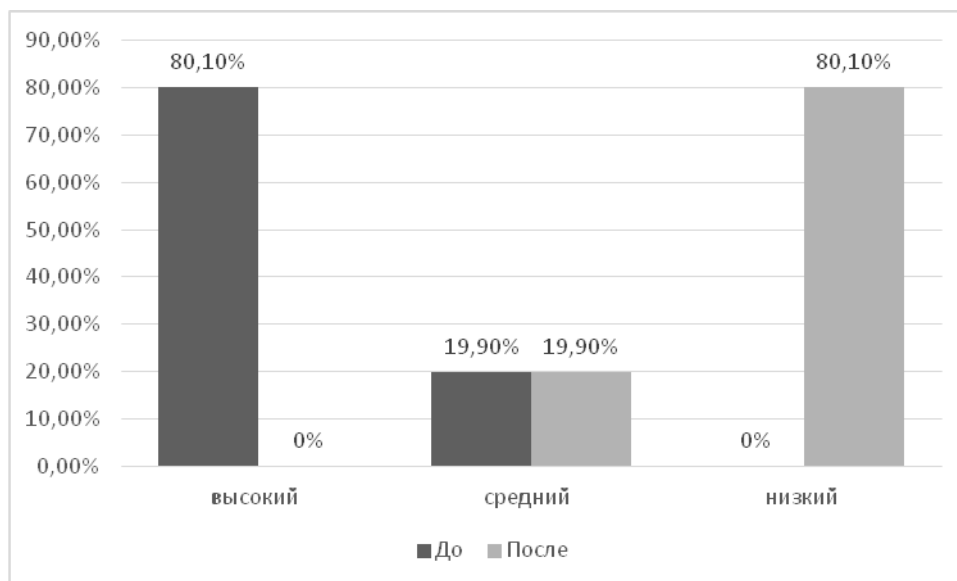


Рисунок 12. – Динамика уровней профессионального выгорания педагогов ЭГ до и после формирующего эксперимента (в %)

Из рисунка видим, что до формирующего этапа опытно-экспериментальной работы тенденция профессионального выгорания среди педагогов ЭГ была направлена на высокие показатели по всем шкалам в соответствии с индексом выгорания. После проведенных индивидуальных консультаций отмечается диаметрально-противоположное состояние уровня проявления синдрома выгорания среди респондентов, характеризующееся низкими показателями у восьми педагогов и отсутствием высоким уровнем профессионального выгорания. Таким образом, можно сделать вывод, что в результате участия педагогов ЭГ в серии индивидуальных консультационных встреч отмечается снижение выраженности всех фаз эмоционального выгорания по методике МВІ К. Маслач (см. рис. 13).

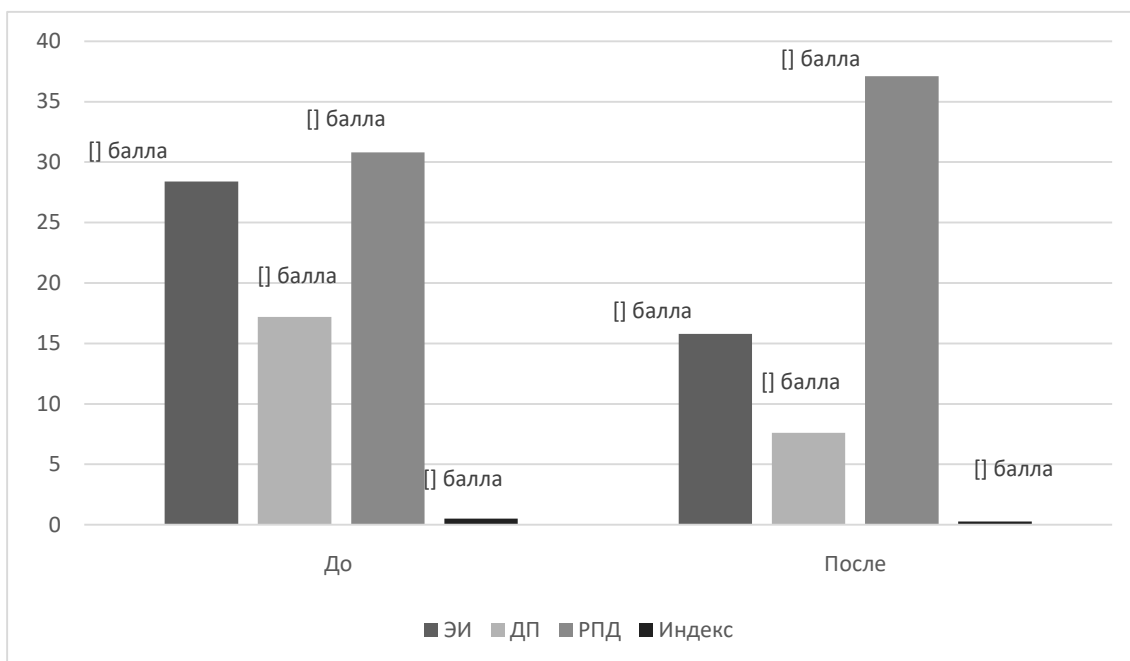


Рисунок 13. – Выраженность стадий профессионального выгорания педагогов ЭГ до и после формирующего этапа опытно-экспериментальной работы (в баллах)

*Условные обозначения:*

ЭИ – эмоциональное истощение;

ДП – деперсонализация;

РПД – редукция профессиональных достижений;

Индекс – системный индекс синдрома выгорания.

Как видно из рисунка 6, синдром эмоционального истощения, в среднем, снизилась в своем выражении с 28,4 до 15,8 баллов, показатели деперсонализации – с 17,2 до 7,6 баллов. В то же время редукция профессиональных достижений повысилась с 30,8 до 37,1 баллов. В связи с этим, как можно предположить, и системный индекс синдрома выгорания в группе снизился с высокого уровня (0,51) до среднего показателя низкого уровня – 0,26. Полученные на контрольном этапе исследования средние баллы дают возможность предположить, что отдельные составляющие синдрома эмоционального выгорания и компоненты профессиональной деформации стали меньше тревожить педагогов экспериментальной группы, благодаря полученным ими навыкам саморегуляции, пополнения ресурса,



формирования позитивного отношения к работе.

Для того чтобы установить, достоверны ли выявленные изменения в уровне психического выгорания педагогов ЭГ по методике МБИ К. Маслач в адаптации Н. Е. Водопьяновой, был использован расчет t-критерия Вилкоксона, который позволяет установить достоверность различий в связанных выборках. Расчет критерия производился при помощи программы SPSSStatistics 26. Результаты расчетов представлены в таблице 3, приложения Д.

Из таблицы 3 в приложении Д мы видим, что сравнение уровня эмоционального выгорания по таким показателям, как эмоциональное истощение, деперсонализация и редукция профессиональных достижений до и после формирующего этапа опытно-экспериментальной работы имеет девять отрицательных рангов (столбец N). Положительных рангов, значение которых выше уровня эмоционального выгорания, то данное значение имеет нулевой показатель. В статистическом анализе t-критерия не выявлено и одинаковых связей.

Анализ статистических критериев, представленных в таблице 3 из приложения Д позволяет сделать вывод о влиянии индивидуальных консультаций на динамику уровня психического выгорания педагогов ЭГ (см. табл. 4 из приложения Д).

Как видим из таблицы, статистика критерия Z равна -2,668. Для анализа результатов расчета асимптотической значимости определяем, что ее значение 0,008, а при условии, что, если значение данного параметра  $< 0,05$ , то, между группами выборки есть различие. Следовательно, статистический анализ T-критерия Вилкоксона указывает на значимость значений и позволяет обнаружить влияние индивидуальных консультаций на уровень эмоционального выгорания педагогов ЭГ.

Тем не менее, ввиду того, что воздействие индивидуального консультирования носило кратковременный характер, не все признаки эмоционального выгорания удалось отработать в рамках консультационного

процесса, на что указывают полученные результаты, представленные в Приложении В (см. табл. 3). Так, в результате диагностики средние баллы были выявлены у шести респондентов по такому показателю, как «эмоциональное истощение» (от 16 до 20 баллов), высокий балл у одного респондента по показателям «деперсонализация» (11 баллов) и средние баллы по показателю «редукция профессиональных достижений» у четырех педагогов (от 32 до 35 баллов).

### **Сравнительные результаты исследования по методике «Потери и приобретения персональных ресурсов» (Н. Е. Водопьянова, М. Штейн).**

Следуя логике исследования, следующим этапом опытно-экспериментальной работы стало сравнение уровня регулятивного критерия симптома эмоционального выгорания педагогов ЭГ до и после формирующего этапа исследования. Результаты сравнительного анализа представлены на рисунке 14.

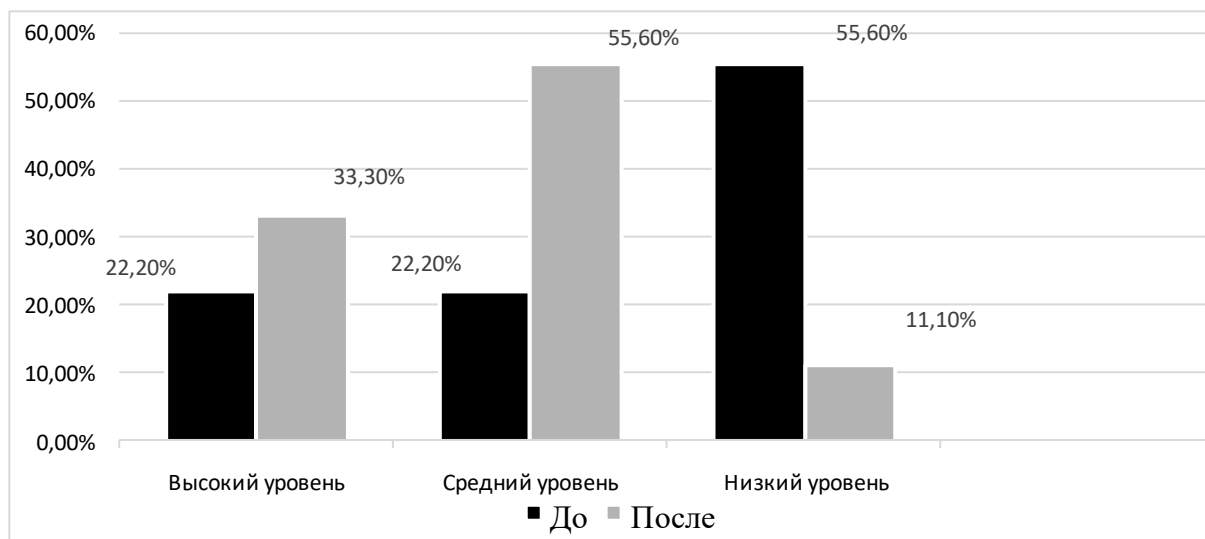


Рисунок 14. – Сравнительные результаты распределения педагогов по показателям индекса ресурсности до и после формирующего эксперимента (в %)

Низкий уровень ресурсности находится в значении 11,1%, показатели данного уровня до эксперимента – 55,6%, что составляет различиев 44,5%

между первичной диагностикой и контрольной. Показатели среднего уровня также демонстрируют изменения – 55,6% после формирующего этапа эксперимента, что на 33,4 % выше, чем на констатирующем тапе (22,2%). Высокий уровень индекса ресурсности отмечается у 33,3% респондентов на контрольном этапе экспериментальной работы, что на 11,1% выше, чем по показателям констатирующей диагностики (22,2%).

Таким образом, сравнительный анализ результатов диагностики уровня ресурсности респондентов ЭГ по степени переживаний потерь и приобретений показал, что только один педагог демонстрирует низкий уровень личностных ресурсов после проведенных консультаций (до формирующего эксперимента данный уровень выявлен у пяти человек). Средний уровень показали пять респондентов после проведенных консультаций, в то время как до проведения психологической работы с педагогами средний уровень был выявлен только у двух человек. Высокий уровень ресурсности после проведенного формирующего эксперимента продемонстрировали три педагога, в то время как на начальном этапе опытно-экспериментальной работы данный показатель регулятивного критерия был выявлен у двух педагогов. Из этого можно сделать вывод, что проведенные консультационные сеансы достаточно эффективно способствовали повышению индекса ресурсности практически у всех респондентов. Следует отметить, что данные результаты не рекомендуется считать полностью фактическими, так как между консультационными сессиями и контрольным диагностическим срезом для данной диагностики последовал недостаточно продолжительный временной период. Для получения более достоверных значений результативности внедрения консультационной программы в ЭГ, проведение данной диагностической методики целесообразно выполнять не ранее, чем через полгода, что позволит более точно осознать респондентам те внутренние и внешние изменения, которые повлияли на их психофизиологическое состояние, как профессионала и личность в целом.

## Сравнительные результаты исследования по методике оценки мотивации (С.В. Соловьев)

В заключение опытно-экспериментальной работы по внедрению программы консультационных сессий с педагогами ЭГ нами была проведена контрольная диагностика мотивационного критерия, которая дает возможность путем сравнения показателей констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы выявить уровень трансформации или статичность ведущих мотивов педагогов ЭГ, наличие или отсутствие улучшения их общей мотивации к работе, характер психологической зависимости от работы. Результаты сравнительного анализа уровня мотивационного критерия до и после проведения формирующего этапа исследования представлены на рисунке 15.

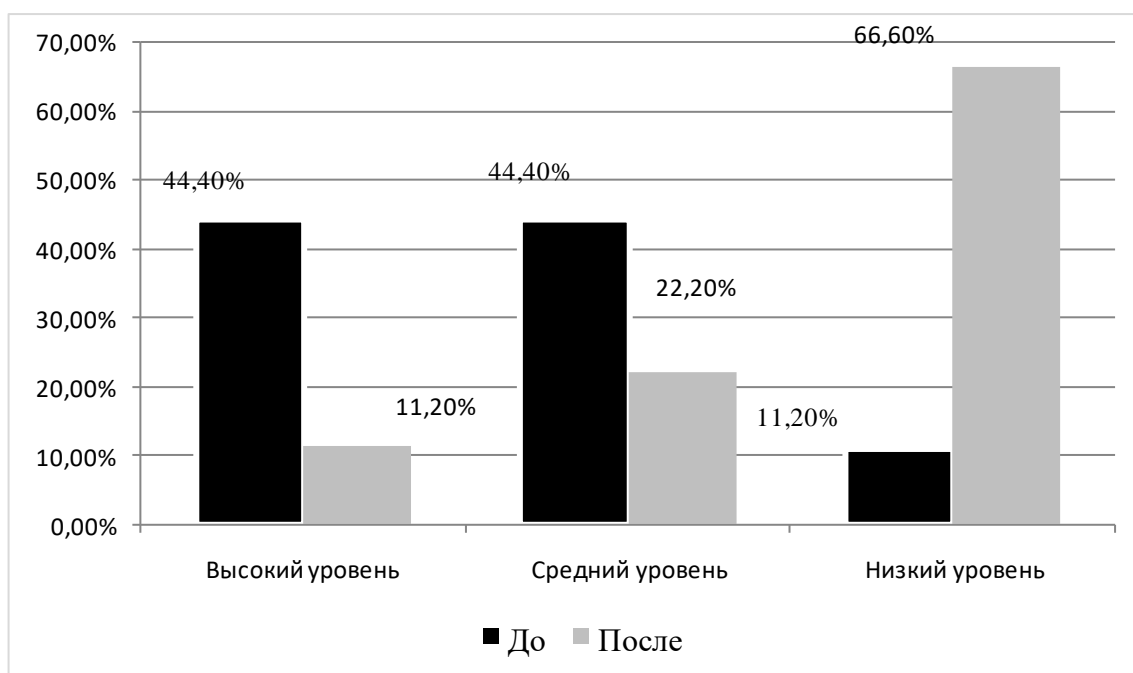


Рисунок 15. – Результат сравнительного анализа мотивационного критерия уровня синдрома выгорания педагогов ЭГ до и после опытно-экспериментальной работы (в %)

В результате внедрения программы консультаций число педагогов с высоким уровнем выгорания по мотивационному критерию снизилось на

33,2%, со средним – на 22,2%. Число педагогов с низким уровнем выгорания по мотивационному критерию достигло 66,6%. Таким образом, у респондентов снизился уровень аддиктивной стороны мотивационного критерия профессионального выгорания и стали формироваться устойчивые осознанные взгляды на профессиональную деятельность и свое психическое здоровье, умение распределять жизненную энергию в различных личностных и социальных сферах, сочетая трудовую деятельность со здоровым отдыхом и т.д.

Следовательно, снижение высоких мотивационных факторов профессионального выгорания в совокупности с личностно-смысловым, эмоциональным и регулятивным компонентами после проведенных консультационных сессий нивелировало эмоциональное выгорание личности.

### **Сравнительный анализ результатов итоговых уровней эмоционального выгорания ЭГ на основании проведенной опытно-экспериментальной работы**

Обобщая и сравнивая результаты методик диагностики профессионального выгорания МВІ, потери и приобретения персональных ресурсов и оценки мотивации, на основе выделенных нами критериев и уровней эмоционального выгорания у педагогов ЭГ закрытого учебного заведения, можно констатировать результативность проведенной опытно-экспериментальной работы по внедрению профилактической программы индивидуальных консультаций для педагогов ЭГ (см. рис. 16). Как и на констатирующем этапе исследования, при расчете общего значения синдрома эмоционального выгорания педагогов ЭГ индекс ресурсности по методике потери и приобретения персональных ресурсов использовался в противоположных значениях: низкий уровень ресурсности соответствует высокому уровню выгорания, а высокий уровень ресурсности – низкому

уровню выгорания.

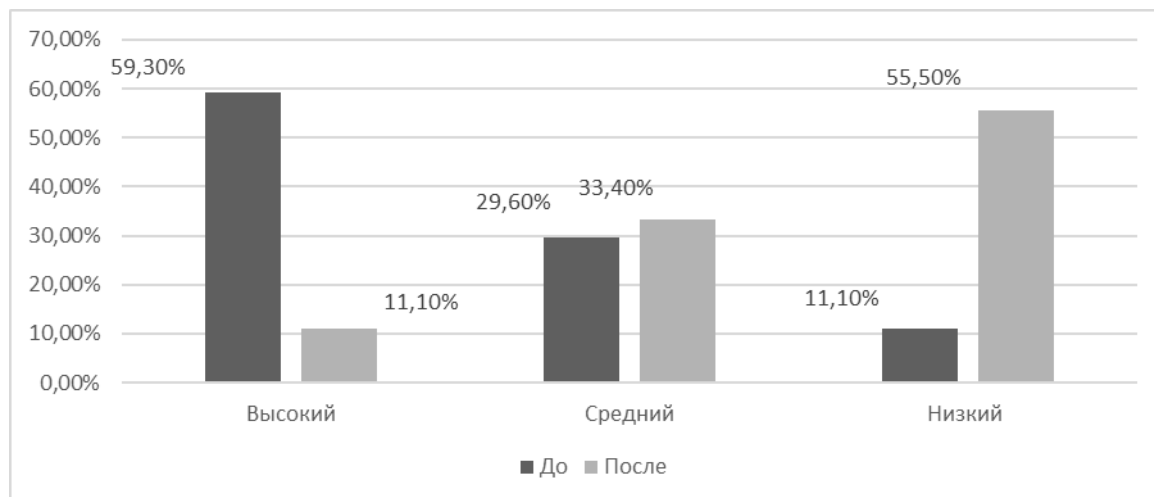


Рисунок 16. – Сравнительный анализ распределение педагогов ЭГ по уровням синдрома эмоционального выгорания на основании проведенных исследований (в %)

После проведенного формирующего этапа исследования большая часть респондентов (55,5%) имеют низкий общий уровень выгорания, то есть, консультационные сессии способствовали улучшению психофизического состояния педагогов. Число педагогов высоким уровнем синдрома эмоционального выгорания снизилось на 48,2%. После проведения программы индивидуальных консультаций с педагогами закрытого учебного заведения уровень их личностного благополучия значительно вырос благодаря нивелированию негативного влияния компонентов эмоционально-профессионального выгорания и корректировки общей психоэмоциональной сферы.

Несмотря на достаточно значимые результаты опытно-экспериментальной работы, мы полагаем, что для педагогов ЭГ целесообразно продолжать участие в процессе индивидуального консультирования. Кроме того, эффективным будет привлечение их к групповой консультационной работе для закрепления полученного эффекта. Мы допускаем, что рефлексия своего внутреннего мира и эмоций, контейнирование эмоций, обращение к арт-терапевтическим техникам с

целью восполнения ресурса – все эти положительные изменения позволили трансформировать взгляд педагогов на окружающую среду, позволили перестать принимать ее как враждебную.

Результаты расчета статистического t-критерия Вилкоксона показали, что различия в уровнях эмоционального выгорания у участников индивидуального консультирования до и после консультативных встреч статистически значимы на уровне  $p < 0,05$ . Качественный и количественный анализ эмпирических данных позволил доказать выдвинутую гипотезу исследования о том, что психологическое консультирование педагогов закрытых учебных заведений будет результативно в целях профилактики синдрома эмоционального выгорания.

На основании анализа научной литературы по теме и полученных эмпирических данных представим практические рекомендации, призванные обеспечить профилактику развития синдрома эмоционального выгорания у педагогов в закрытых учебных заведениях (см. прил. Г).

## Выводы по Главе II

Таким образом, теоретический анализ феномена синдрома эмоционального выгорания у педагогов закрытого учебного заведения показал, что:

1. Целесообразность исследования проявлений этого феномена обусловлена изучением уровня критериев симптомов психического выгорания и параметров личностно-профессиональных деструкций, связанных с ним. Профилактика эмоциональному выгоранию связана с системой мотивационно-стимулирующих ресурсов, которые способствуют профессиональному развитию субъекта труда и реализуют целеустремленность и самореализацию. Противодействие эмоциональному выгоранию обусловлено единством таких ресурсных подсистем, как система личностно-смысловых, эмоциональных, регулятивных и мотивационных ресурсов, которые направлены на обеспечение потенциалом и удовлетворенностью жизнью.

2. Изучение и объяснение особенностей проявления составляющих эмоционального выгорания личности должны осуществляться на основе определенных критериев и уровней их показателей и соответствующего валидного комплексного психодиагностического инструментария с учетом специфики профессиональной деятельности респондентов. При подборе методик исследования мы, прежде всего, руководствовались концептуальной обусловленностью метода, а также критериями высокой валидности и надежности, которые обеспечивались подбором методик, направленных на получение качественных и количественных характеристик симптомов эмоционального выгорания.

3. На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы в процессе пилотажного исследования 29 педагогов КГБОУ «Красноярский кадетский корпус имени А.И. Лебедея» было выявлено девять респондентов с выраженными показателями эмоционального выгорания, такими, как



психическое выгорание, эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция профессиональных достижений, искривление профессиональной мотивации, которые вошли в выборку ЭГ. В процессе диагностики педагогов ЭГ на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы было изучено неспецифические формы эмоционального выгорания, а именно такие параметры личности, как самоактуализация и самоотношение, жизненные цели и ценности, адаптационные ресурсы. Определено, что проявление синдрома эмоционального выгорания педагогов ЭГ связано с параметрами самоотношения (снижением самопринятия, увеличением внутренней конфликтности); особенностями смысложизненных ориентаций; с нарушением ценностной сферы личности, когда основными терминальными ценностями становятся индивидуализм и материальное благо; снижением параметров самоактуализации (автономность, самопонимание, аутосимпатия и др.); снижением адаптационного потенциала личности. Кроме того, синдром эмоционального выгорания негативно влияет на такие сферы, как работа, социальный статус, социальная поддержка, внутреннее душевное состояние, самооценку, самопонимание, самопринятие и т.д.

4. Профилактике эмоционального выгорания педагогов закрытого учебного заведения способствует программа индивидуальных консультаций, которая имеет устойчивую обобщенную структуру с возможностью индивидуального варьирования каждой встречи в зависимости от степени выгорания клиента и его успехов. Программа индивидуального консультирования имеет обязательные блоки, содержательную часть. Основными составляющими программы индивидуальных консультаций является социально-психологическое обучение в процессе выполнения упражнений, психологических техник, арт-терапевтических технологий. Программа консультаций рассчитана на десять встреч в течение 2,5 месяцев. Объединение в одной программе различных психологических методов и техник способствует усилению эффективности каждого из них с преимуществами другого.

5. Результаты расчета статистического t-критерия Вилкоксона показали, что различия в уровнях эмоционального выгорания у участников индивидуального консультирования до и после консультативных встреч статистически значимы на уровне  $p < 0,05$ . Качественный и количественный анализ эмпирических данных позволил доказать выдвинутую гипотезу исследования о том, что психологическое консультирование педагогов закрытых учебных заведений будет результативно в целях профилактики синдрома эмоционального выгорания.

## Заключение

Педагогическая профессия – одна из наиболее энергоемких профессий. Для ее реализации требуются огромные интеллектуальные, эмоциональные и психические ресурсы. От педагога требуется творческое отношение к работе, владение педагогической техникой (речью, выразительными средствами общения, педагогическим тактом), проектировочными умениями. Это способствует увеличению нервно-психического напряжения, что приводит к возникновению невротических расстройств, психосоматических заболеваний.

Педагогическая деятельность в рамках закрытых учебных учреждений, в частности военного профиля, отличается ярко выраженной субординацией отношений, нестандартными социально-бытовыми условиями труда, потребностью повышения квалификации без отрыва от основной деятельности, повышенной моральной ответственностью и гражданской активностью. Вышеуказанные особенности профессиональной деятельности могут приводить к формированию эмоционального выгорания у педагогов закрытых учебных учреждений военного профиля, что связано с их неоднозначными реакциями на одинаковые нагрузки.

Эти специфические особенности труда способны привести к формированию у педагогов синдрома эмоционального выгорания. Исходя из этого, нами были выделены и проанализированы причины и особенности проявления синдрома эмоционального выгорания у педагогов, работающих в закрытом учебном заведении.

В рамках исследовательской работы были изучены теоретические аспекты и особенности СЭВ педагогов, работающих в закрытом учебном заведении: описание различных подходов к изучению данного синдрома, как зарубежных, так и отечественных ученых; симптомы эмоционального выгорания; факторы возникновения и стадии развития СЭВ; синдром эмоционального выгорания у педагогов: особенности, причины, последствия

СЭВ.

В ходе констатирующего эксперимента, были получены следующие результаты: высокий уровень проявления синдрома эмоционального выгорания характерен для большей части педагогов исследуемой группы – 59,3%. Для данных респондентов характерны такие психоэмоциональные состояния, как эмоциональная усталость и истощение в результате накопленного стресса в личной или трудовой жизни, или сочетания того и другого, подавленность, отсутствие управления или контроля над ситуациями, которые происходят в их жизни, деперсонализация, низкая самооценка, отсутствие мотивации к профессиональным обязанностям, недисциплинированность, низкая коммуникативная деятельность и продуктивность, недостаток энергии, плохой сон и снижение мотивации, что является препятствием на самостоятельное преодоление симптомов эмоционального выгорания. У 29,6% респондентов ЭГ наблюдается средний уровень синдрома эмоционального выгорания, как развитие резистенции на фоне борьбы с нарастающими проявлениями стресса, стремление выйти из психологического дискомфорта путем нивелирования влияния внешних обстоятельств, эмоциональная дезориентация, усталость от необходимости контактировать с другими людьми на работе и замкнутость в кругу семьи или перенос своих негативных эмоций на родных и близких, снижение заинтересованности или упрощение своих профессиональных обязанностей. Низкий уровень общего эмоционального выгорания выявлен у 11,1% среди исследуемых респондентов, что демонстрирует развитие психоэмоциональной и физической усталости, тревожно-депрессивных признаков, начало прогрессирования истощения жизненных ресурсов, частичное снижение мотивации на саморазвитие, самообразование и профессиональный рост, поступательно переходящие в эмоционально-интеллектуальный диссонанс. Для поддержки и устранения низкого уровня общего эмоционального выгорания воспитатели нуждаются в индивидуальных консультациях, направленных на преодоление внутренних

барьеров принятия окружающей действительности и повышения уровня устойчивости в стрессовых ситуациях.

На основании полученных данных была создана программа индивидуальных консультаций педагогов, работающих в закрытых учебных заведениях по преодолению (снижению) синдрома эмоционального выгорания. Положительное влияние данной программы было оценено участниками эксперимента.

Таким образом, экспериментально было доказано, что индивидуальное консультирование с использованием различных техник и упражнений будет результативно в целях преодоления и профилактики СЭВ у педагогов, работающих в закрытых учебных заведениях.

Программа является легко подстраиваемой под разные задачи, поэтому может быть использована в работе практикующими психологами, учитывая особенности той или иной группы и подстраиваясь под конкретные условия.

## Список использованных источников

1. Ажиев, А. В. Управление стрессом и профилактика эмоционального выгорания педагога: монография / А. В. Ажиев, З. И. Гадаборщева. – Махачкала: Алеф, 2018. – 143 с.
2. Айви, А. Е. Психологическое консультирование и психотерапия. Методы, теории и техники: практическое руководство / А. Е. Айви, М. Б. Айви, Л. Саймэн-Даунинг. – М: Психотерапевтический колледж, 2020. – 487 с.
3. Алексеев, Н. А. Содержательные основы работы с одаренными детьми / Н. А. Алексеев // *Universum: Психология и образование: электрон. научн. журн.* – 2017. – №2(32). – URL: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/4211> (Дата обращения: 26.06.2022)
4. Алешина, Ю. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование / Ю. Алешина. – 2-е изд. – М.: Класс, 2017. – 208 с.
5. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – 3-е издание. – СПб.: Питер, 2021. – 288 с.
6. Андреева, Н. Ю. Особенности эмоционального выгорания как нарушенной идентичности / Н. Ю. Андреева // *Среднее профессиональное образование.* – 2019. – № 9. – С. 65–67.
7. Андреева, Н. Ю. Эго-идентичность в структуре профессионального выгорания педагогов. / Н. Ю. Андреева. – Челябинск, 2011. – 21 с.
8. Балахонов, А. В., Эмоциональное выгорание у медицинских работников как предпосылка астенизации и психосоматических патологий / А. В. балахонов, В. Г. Белов, Е. Д. Пятибрат, А. О. Пятибрат // *Вестник Санкт-Петербургского университета. Медицина.* 2019. – № 3. – С. 57–71.
9. Безносков, С. П. Профессиональная деформация личности: деятельностный, индивидуальный и феноменологический подходы. / С. П. Безносков – СПб.: Речь, – 2014. – 272 с.
10. Бельская, Е. Г. Основы психологического консультирования и

психотерапии. / Е. Г. Бельская. – Обнинск: ИАТЭ, 2018. – 80 с.

11. Бодров, С. С. Организация воспитательной среды в закрытых учебных заведениях России второй половины XVIII века / С. С. Бодров // Вестник ТГУ. – 2007. – Вып. 7 (51). – С. 229–232.

12. Бойко, В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. / В. В. Бойко. – СПб.: Питер, 2019. – 105 с.

13. Бондаренко, А. Ф. Язык. Культура. Психотерапия: избранные публикации и выступления. / А. Ф. Бондаренко. – К.: Кафедра, 2012. – 416 с.

14. Борисенко, Д. З. Внутренний покой деловой женщины: как привести в равновесие работу, семейную жизнь и ваш внутренний мир. / Д. З. Борисенко. – СПб.: Весь, – 2020. – 222 с.

15. Бубличенко, В. Н. Детские пенитенциарные учреждения Европейского Севера России в 1930–1950-е годы / В. Н. Бубличенко // *Historiarprovinciae* – журнал региональной истории. – 2021. – Т. 5, №4. – С. 1198–1253.

16. Васильев, С. В., Синдром эмоционального выгорания / С. В. Васильев, О. В. Ларионова // *Медицинская сестра*. 2019. – №3. – С. 30–32.

17. Верременко, В. А. Особенности школьного быта дворян в государственных закрытых учебных заведениях России (вторая половина XIX – начало XX вв. / В. А. Верременко // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2014. – №8. – С. 33–36.

18. Винер, Н. Человек управляющий. / Н. Винер. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.

19. Влах, Н. И. Модель психологической помощи при эмоциональном выгорании / Н. И. Влах // *Международный научно-исследовательский журнал*. – 2015. – № 9–4 (40). – С. 90–92.

20. Водопьянова, Н. Е. Профилактика и коррекция синдрома выгорания: методология, теория, практика. / Н. Е. Водопьянова. – СПб.: Изд-во СПбГУ, – 2021. – 160 с.

21. Выготский, Л. С. Психология развития человека. / Л. С. Выготский. – М.: Смысл, Эксмо, – 2005. – 1136 с.
22. Высоцкий, В. И. Синдром «эмоционального выгорания» / В. И. Выготский // Педагогическая диагностика. 2016. – № 6. – С. 110–120.
23. Гончаров, М. А. О психологическом климате в педагогическом коллективе и о возможностях руководителя на него повлиять / М. А. Гончаров // Вестник практической психологии образования. – 2012. – №1 (30). – С. 71–75.
24. Гринберг, Дж. Организационное поведение: от теории к практике / Дж. Гринберг, Р. Бэйрон. – М.: Вершина, 2014. – 878 с.
25. Долгая, Н. А. Педагогическое управление процессом адаптацией подростков в кадетском корпусе / Н. А. Долгая // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». – 2015. – Том 7, – №5. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/99PVN515.pdf> (Дата обращения: 12.07.2022)
26. Ермакова, Е. В. Изучение синдрома эмоционального выгорания как нарушения ценностно-смысловой сферы личности (теоретический аспект) / Е. В. Ермакова // Культурно-историческая психология. 2020. – № 1. – С. 27–39.
27. Ефремов, К. Эмоциональное выгорание и как с ним бороться / К. Ефремов // Народное образование. 2015. – № 2. – С. 97–102.; – № 3. – С. 118–122.
28. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального развития / Э. Ф. Зеер. – 3-е изд., стереотип. – М.: Академия, – 2019. – 240 с.
29. Иванов, Ю. А. Важность выбора / Ю. А. Иванов. // Вестник военного образования. 2020. – №5 (26). – С. 89–93.
30. Иванова, Г. М. Мегапроект Хрущева – школы-интернаты: от утопии к реальности / Г. М. Иванова. // Известия Самарского научного центра РАН. – 2018. – Т. 20, – №3 (2). – С. 365–373.
31. Иванова, И. В. Актуальность профилактики профессионального выгорания педагога в условиях модернизации образования / И. В. Иванова,



И. А. Земцова. // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – Т. 1. – № 10. – С. 56–59.

32. Казаков, Ю. Н. Профилактика эмоционального выгорания в социально-психологической безопасности профессионального здоровья педагога: монография / Ю. Н. Казаков, Е. А. Хакимова. – М.: МПГУ, 2020. – 125 с.

33. Карапетян, Л. В. Исследование взаимосвязи эмоционально-личностного благополучия с профессиональным выгоранием / Л. В. Карапетян, Г. А. Глотова. // Вестник МГОУ. – 2018. – №1. – С. 40–52.

34. Карнаухов, Г. З. Комплексная система учебно-спортивной и профессиональной подготовки подрастающего поколения / Г. З. Карнаухов. – М.: Спортна, 2002. – 287 с.

35. Киричкова, М. Е. Технология «Отслеживания переживания» в психологическом консультировании на основе холодинамического подхода / М. Е. Киричкова. // Прикладная юридическая психология. 2019. – №4. – С. 63–71.

36. Козлова, О. В. Тренинг преодоления синдрома эмоционального выгорания / О. В. Козлова. // Психология зрелости и старения. 2013. – № 1. – С. 99–117.

37. Колодий, Н. В. Структурно-функциональная модель управления развитием детской одаренности в условиях специализированной школы-интерната для одаренных детей / Н. В. Колодий. // Вестник ЮУрГУ: Теория и методика общего образования. – 2006. – Вып. 9, №16. – С. 203–208.

38. Коновалова, В. «Огнеопасная» работа: организационные симптомы и факторы эмоционального выгорания / В. Коновалова // Кадровик. – 2020. – № 5. – С. 58–63.

39. Кошелев, А. Н. Синдром «белого воротничка», или профилактика «эмоционального выгорания». / А. Н. Кошелев. – М.: ГроссМедиа: РОСБУХ, – 2018. – 240 с.

40. Кукулите, Т. Г. Характеристика синдрома и факторов, влияющих

на эмоциональное выгорание педагогов / Т. Г. Кукулите // Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики. – 2019. – № 3 (67). – С. 45–49.

41. Курапова, И. А. Нравственно-ценностная регуляция эмоционального выгорания педагогов: монография / И. А. Курапова. – Йошкар-Ола: Марийский гос. ун-т, – 2015. – 231 с.

42. Курапова, И. А. Система отношений в профессиональной деятельности и эмоциональное выгорание педагогов / И. А. Курапова // Психологический журнал. – 2019. – Т. 30. – № 3. – С. 84–95.

43. Кустова, В. В. Феномен синдрома эмоционального выгорания педагогов: монография / В. В. Кустова. – Иркутск: ИрГУПС, 2016. – 167 с.

44. Лазарус, Р. С. Эмоция как процесс защиты / Р. С. Лазарус, В. Вилюнас // Психология эмоций: хрестоматия. – СПб.: Питер, 2014. – С. 210–223.

45. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А. Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2005. – 352 с.

46. Лешин, Г. М. Создание в Советском Союзе сети суворовских военных училищ (по типу старых кадетских корпусов России) в 1943-1944 гг. и в первой половине 50-х годов / Г. М. Леонтьев // История образования суворовских училищ. – URL: [http://www.ruscadet.ru/history/sms\\_nmns/comm.htm](http://www.ruscadet.ru/history/sms_nmns/comm.htm) (Дата обращения: 16.05.2022)

47. Лэнгле, А. Эмоциональное выгорание с позиций экзистенциального анализа / А. Лэнгле. – Вопросы психологии. – 2018. – № 2. – С 3–16.

48. Лютова-Робертс, Е. К. Тренинг начинающего консультанта: ведение доверительной беседы. / Е. К. Лютова-Робертс. – СПб: Речь, 2017. – 307 с.

49. Максименко, С. Д. Генетическая психология (методологическая рефлексия проблем развития в психологии): монография / С. Д. Максименко.

– М.: Изд-во «Рефл-бук», – 2000. – 320 с.

50. Мальцева, Н. В. Исследование синдрома психического выгорания в связи с индивидуальными и личностными свойствами учителей / Н. В. Мальцева // Актуальные проблемы профессионального развития педагогов в условиях модернизации образования: материалы межрегион, науч.-практ. конф. педагогических работников в образовательных учреждениях. Тюмень, – 2015. – С. 86–90.

51. Маслач, К. Профессиональное выгорание: как люди справляются. / К. Маслач. – М., 2022. – URL: <http://www.wikidocs.ru/preview/16257> (Дата обращения: 04.06.2022)

52. Маслач, К. Практикум по социальной психологии. / К. Маслач, Э. Пайнс. – 4-е изд., междунар. СПб.: Питер, – 2020. – 522 с.

53. МКБ-10. Международная классификация болезней 10-го пересмотра. – М., 2022. – URL: <https://mkb-10.com> (Дата обращения: 17.06.2022)

54. Морозюк, Ю. В. Профилактические и коррекционные методы борьбы с эмоциональным выгорание сотрудников организации / Ю. В. Морозюк // Социально-гуманитарные технологии. – 2017. – Т. 1. № 3. – С. 41–47.

55. Мукушев, Б. А. Синергетика в системе образования / Б. А. Мукушев // Образование и наука. – 2008. – № 3. – С. 105–122.

56. Мэй, Р. Искусство психологического консультирования. / Р. Мэй. – М.: Класс, 2021. – 144 с.

57. Мясищев, В. Н. Психология отношений: Избранные психологические труды. / В. Н. Мясищев. – М.: Модэк МПСИ, – 2004. – 340 с.

58. Нахимовское училище. О нахимовских училищах / MIL.PRESSS.FLOT. – URL: <https://flot.com/education/academies/nahimovskoe.htm> (Дата обращения: 28.07.2022)

59. Немов, Р. С. Психологическое консультирование. / Р. С. Немов. – 2-е изд., перераб. и допол. – М.: Юрайт, – 2021. – 575 с.
60. Ожогова, Е. Г. Взаимосвязь синдрома «психического выгорания и особенностей ценностно-смысловой сферы у педагогов / Е. Г. Ожогова // Психологический журнал. – 2008. – Т. 5. № 3. – С. 17–28.
61. Опросник профессионального выгорания Маслач, МБИ/ПВ // PsyTests. Психологические тесты онлайн. – URL: <https://psytests.org/psystate/maslach.html> (Дата обращения: 25.06.2022)
62. Организация профилактики профессионального выгорания педагога / сост.: И. В. Комякова и др. – Кемерово: Кузбасский региональный ин-т повышения квалификации и переподгот. работников образования, 2015. – 84 с.
63. Орел, В. Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы / В. Е. Орел // Психологический журнал. – 2021. – № 1. – С. 90–101.
64. Пахомова, И. Ю. Профилактика «Эмоционального выгорания» в профессиональной деятельности педагогов / И. Ю. Пахомова, И. В. Михалец. – Пенза: Изд-во ПГУ, – 2013. – 133 с.
65. Петрова, Е. Э. Профилактика и коррекция профессионально-эмоционального «выгорания» педагогов / Е. Э. Петрова, Л. И. Дегтярева. – Новосибирск: ГОУ ДПО Новосибирский ИПКиПРО, – 2019. – 123 с.
66. Постановление Правительства РФ от 11 июня 1996 г. №696 «Об утверждении Положения о суворовских военных, нахимовских военно-морских училищах и кадетских (морских кадетских) корпусах и Положения о военно-музыкальных училищах и музыкальных кадетских корпусах» // Информационно-правовое обеспечение ГАРАНТ. URL: <https://base.garant.ru/1548070/> (Дата обращения: 02.07.2022)
67. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагога: методические рекомендации / сост. Ю. А. Никишина. – Саратов: СОИРО, 2016. – 62 с.

68. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов: диагностика, тренинги, упражнения / авт.-сост. О. И. Бабич. – 2-е изд. – Волгоград: Учитель, 2012. – 122 с.
69. Пряжников, Н. С. Эмоциональное выгорание и личностные деформации в психолого-педагогической деятельности / Н. С. Пряжников, Е. Г. Ожогова // Вестник Московского университета. – 2014. – № 4. – С. 33–43.
70. Реан, А. А. Социальная педагогическая психология. / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. – 2-е изд., допол. и перераб. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2018. – 574 с.
71. Рогов, Е. И. Личность учителя: теория и практика. / Е. И. Рогов. – Ростов-на/Д.: Феникс, – 2016. – 512 с.
72. Роджерс, К. Клиентоцентрированный/человекоцентрированный подход в психотерапии / К. Роджерс // Вопросы психологии. – 2012. – № 6. – С. 70–81.
73. Роджерс, К. Р. Консультирование и психотерапия. Новейшие подходы в области практической работы / К. Р. Роджерс. – М.: Психотерапия, 2006. – 507 с.
74. Романова, Е. С. Личность и эмоциональное выгорание / Е. С. Романова // Вестник практической психологии образования. – 2014. – №1. – С. 18–24.
75. Ронгинская, Т. И. Специфика синдрома выгорания в профессиях с высоким уровнем стресса / Т. И. Ронгинская // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология и педагогика. – 2016. – № 2. – С. 107–121.
76. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. / С. Л. Рубинштейн. – М.; СПб.: Питер, – 2012. – 720 с.
77. Рукавишников, А. А. Личностные детерминанты и организационные факторы генезиса психического выгорания у педагогов: Дис. канд. психол. наук: 19.00.03 / А. А. Рукавишников. – М., 2001. – 174 с.

78. Рябова, Т. В. Феномен эмоционального выгорания / Т. В. Рябова. – Экология и жизнь. – 2015. – № 10 (83). – С. 78–81
79. Самоукина, Н. В. Психология профессиональной деятельности. / Н. В. Самоукина. – 2-е изд. СПб.: Питер, – 2014. – 224 с.
80. Санькова, М. И. Синдром «эмоционального выгорания» у социальных работников: теоретический анализ понятия / М. И. Санькова // Человек. Сообщество. Управление. – 2014. – № 2. – С. 4–7.
81. Сапогова, Е. Е. Консультативная психология / Е. Е. Сапогова. – М.: Академия, – 2018. – 348 с.
82. Сатонина, Н. Н. Психология ответственного профессионального поведения личности: на примере работников государственных и негосударственных организаций. / Н. Н. Сатонина. – Самара, 2005. – 24 с.
83. Селье, Г. Стресс без дистресса / Г. Селье // Юридическая психология: хрестоматия / авт.-сост. В. В. Романов. – 2-е изд., перераб. и допол. М.: Юрайт, – 2020. – С. 122–133.
84. Семина, М. В. Психология эмоционального выгорания педагога / М. В. Семина, Е. В. Максименко. – Чита: ЗабГУ, 2021. – 151 с.
85. Сергеева, О. В. Межличностные ролевые позиции преподавателя вуза / О. В. Сергеева // Вестник ВятГУ. – 2018. – № 3. – С. 113–120.
86. Сидоров, П. Синдром эмоционального выгорания / П. Сидоров // Медицинская газета. – 2015. – № 43. – С. 32–40.
87. Симакова, Т. А. Актуальные проблемы деятельности воспитательных колоний уголовно-исполнительной системы на современном этапе / Т. А. Симакова, О. Г. Ананьев // Прикладная юридическая психология. – 2018. – №4 (45). – С. 116–118
88. Скугаревская, М. М. Диагностика, профилактика и терапия синдрома эмоционального выгорания / М. М. Скугаревская. – Минск: БГМУ, 2013. – 12 с.
89. Скугаревская, М. М. Синдром эмоционального выгорания / М. М. Скугаревская // Медицинские новости. – 2012. – № 7. – С. 3–9.

90. Смирнов, И. П. Педагогика зоны / И. П. Смирнов // Казанский педагогический журнал. – 2018. – №3. – С. 166–174.
91. Соломатина, С. Г. Школа-интернат как институт социализации воспитанников / С. Г. Соломатина // Научные ведомости. – 2012. – Вып. 14. №12 (131). – С. 168–173.
92. Сорокоумова, Г. В. Эмоциональное выгорание: определение, факторы, симптомы, профилактика / Г. В. Сорокоумова // Работник социальной службы. – 2012. – № 6. – С. 94–99.
93. Стадии эмоционального выгорания // Отдел кадров. 2016. – № 3. – С. 134–135.
94. Суптело, Н. П. Влияние мобильности на трудовую адаптацию работников / Н. П. Суптело // Вестник Московского университета им. С. Ю. Витте. – 2015. – 3 (14). – С. 93–97.
95. Сухова, Е. И. Развитие детской одаренности в отечественной системе образования / Е. И. Сухова, С. И. Карпова // Вестник Тамбовского университета. – 2018. – Т. 23, вып. 1 (171). – С. 30–42.
96. Сыманюк, Э. Э. Деструктивные изменения компонентов педагогической деятельности в процессе становления профессионального опыта / Э. Э. Сыманюк, Ю. А. Тукачев // Образование и наука. – 2015. – № 4. – С. 96–105.
97. Сытник, С. А. Основы психологического консультирования / С. А. Сытник. – М.: Дашков и К°, 2018. – 311 с.
98. Тимофеев, М. Правила борьбы с «выгоранием» / М. Тимофеев // Справочник по управлению персоналом. – 2017. – № 8. – С. 70–72.
99. Ткач, Е. Н. Возможности превенции и коррекции эмоционального выгорания педагогов / Е. Н. Ткач. – Хабаровск: Изд-во Дальневосточного гос. мед. ун-та, – 2020. – 151 с.
100. Трунов, Д. Г. Синдром сгорания: позитивный подход к проблеме / Д. Г. Трунов // Журнал практического психолога. – 2018. – № 8. – С. 84–89.
101. Усанина, С. В. К вопросу синдрома эмоционального выгорания /

С. В. Усанина, В. Ю. Слабинский // Позитум. – 2012. – № 3. – С. 63–67.

102. Филиппов, Э. М. Кадетские корпуса в России: прошлое и настоящее. / Э. М. Филиппов. – СПб.: Общество «Знание» России, – 1997. – 28 с.

103. Форманюк, Т. В. Синдром эмоционального сгорания как показатель профессиональной дезадаптации учителя / Т. В. Форманюк // Вопросы психологии. – 2014. – № 6. – С. 57–63.

104. Фрейд, З. Введение в психоанализ: лекции. / З. Фрейд. – 3-е изд., перераб. – М.: Издательство СГУ, – 2020. – 523 с.

105. Хэмбли, Г. Телефонная помощь / Г. Хэмбли // Практика телефонного консультирования: хрестоматия / ред. А. Н. Моховиков. – 2-е изд., допол. М.: Смысл, – 2015. – С. 329–415.

106. Цветкова, И. В. Оценка учителями организационного климата в школе / И. В. Цветкова // Хуманитарни Балкански изследования. – 2020. – Т. 4, №2 (8). – С. 38–41.

107. Шанин, А.С. Методы борьбы с эмоциональным выгоранием / А. С. Шанин, Г. М. Шигабетдинова // Евразийский научный журнал. – 2015. – № 9. – С. 158–159.

108. Шингаев, С. М. Профессиональное выгорание и повышение стрессоустойчивости педагогов / С. М. Шингаев. – СПб.: СПБАППО, 2019. – 77 с.

109. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис. / Э. Эриксон. – М.: Флинта: МПСИ: Прогресс, 2006. – 352 с.

110. Bosquet, S. Teacher Burnout: Causes, Cures and Prevention. American International College, August 2012, pp. 1–22.

111. Doctoronline [Электронный ресурс] / Официальный канал А. Ракицкого. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/user/rakitskyand>

112. Evans, D. Risk Intelligence. How to live with Uncertainty. London: Freepress, 2015. 288 p.

113. Freudenberger, H. J. Staff burn-out / Journal of Social Issues, 2014.



Vol. 30. P.159–165.

114. Ingersoll, M., Merrill, E., Stuckey, D., & Collins, G. (2018). Seven trends: The transformation of the teaching force – Updated October 2018. CPRE Research Reports, 108. Retrieved from [https://repository.upenn.edu/cpre\\_researchreports/108](https://repository.upenn.edu/cpre_researchreports/108)

115. Marshall, R. Teacher Burnout: Who It Affects, What Can Be Done About It.TFA. URL: <https://www.teachforamerica.org/one-day/top-issues/teacher-burnout-who-it-affects-what-can-be-done-about-it>

116. Muppudathi, G. Stress Management for Teachers. St. John de Britto College of Education, Thanjuvar, March 2014, pp. 106–110.

## Приложение А

Таблица 1. – Результаты диагностики психического выгорания (основная группа) по методике А.А. Рукавишникова

№ п/п	пол	возраст	стаж	ПИ (баллы, уровень)	ЛО (баллы, уровень)	ПМ (баллы, уровень)	Общий балл	Индекс психического выгорания
1.	м	49	24	51 (ов)	19 (ср)	43 (ов)	113	Очень высокий
2.	ж	30	5	41 (ов)	30 (ср)	38 (ов)	109	Высокий
3.	м	34	9	55 (ов)	29 (ср)	31 (в)	115	Очень высокий
4.	ж	23	1,6	8 (н)	10 (н)	23 (ср)	41	Низкий
5.	ж	48	22	28 (ср)	15 (н)	24 (ср)	67	Средний
6.	ж	29	5	10 (н)	17 (ср)	25 (в)	52	Средний
7.	ж	33	8	47 (в)	16 (н)	34 (ов)	97	Высокий
8.	ж	31	6	21 (ср)	10 (н)	21 (ср)	52	Средний
9.	ж	52	27	52 (ов)	29 (ср)	33 (ов)	114	Очень высокий
10.	ж	33	8	43 (в)	24 (ср)	32 (ов)	99	Высокий
11.	ж	48	15	38 (ср)	24 (ср)	23 (ср)	85	Средний
12.	ж	60	35	20 (н)	10 (н)	20 (ср)	56	Низкий
13.	ж	21	2	12 (н)	11 (н)	27 (ср)	50	Низкий
14.	м	42	18	37 (ср)	16 (н)	28 (в)	81	Средний
15.	ж	58	38	51 (ов)	29 (ср)	33 (ов)	113	Очень высокий
16.	м	48	18	30 (ср)	22 (ср)	24 (ср)	76	Средний
17.	ж	54	32	40 (в)	20 (ср)	33 (ов)	93	Высокий
18.	ж	58	28	39 (ср)	29 (ср)	22 (ср)	90	Средний
19.	ж	38	12	33 (ср)	22 (ср)	27 (в)	82	Средний
20.	ж	49	24	39 (ср)	21 (ср)	29 (в)	89	Средний
21.	ж	46	21	37 (ср)	10 (н)	31 (в)	78	Средний
22.	ж	39	17	39 (ср)	19 (ср)	29 (в)	87	Средний
23.	ж	27	5	49 (в)	27 (в)	40 (ов)	116	Очень высокий
24.	ж	44	22	12 (н)	16 (н)	30 (в)	58	Средний
25.	ж	46	22	14 (н)	13 (н)	28 (в)	55	Средний
26.	ж	56	26	27 (ср)	15 (н)	25 (в)	67	Средний
27.	ж	40	15	22 (ср)	21 (ср)	18 (ср)	61	Средний
28.	м	36	11	15 (н)	16 (н)	25 (в)	56	Средний
29.	ж	42	8	18 (н)	14 (н)	23 (ср)	55	Средний

*Примечание:* ПИ – психоэмоциональное истощение; ЛО – личностное отдаление; ПМ – профессиональная мотивация; н – низкий уровень; ср – средний уровень; в – высокий уровень; ов – очень высокий уровень.

## Приложение А

Таблица 2. – Частота встречаемости параметров психического выгорания педагогов по методике А.А. Рукавишников (в %)

Шкала и уровни		Средний балл	Частота встречаемости, %
Психоэмоциональное выгорание (ПВ)	Очень низкий	-	-
	Низкий	13,6	27,6
	Средний	32,5	41,4
	Высокий	44,8	13,8
	Очень высокий	50,0	17,2
Личностное отдаление (ЛО)	Очень низкий	-	-
	Низкий	13,2	44,8
	Средний	23,0	51,7
	Высокий	27,0	3,5
	Очень высокий	-	-
Профессиональная мотивация (ПМ)	Очень низкий	-	-
	Низкий	-	-
	Средний	22,5	34,5
	Высокий	29,8	37,9
	Очень высокий	35,8	27,6
Индекс психического выгорания (ИПВ)	Очень низкий	-	-
	Низкий	49,0	10,4
	Средний	70,5	58,6
	Высокий	99,5	13,8
	Очень высокий	114,2	17,2

Таблица 3. – Высокие и очень высокие показатели психического выгорания экспериментальной группы (А. А. Рукавишников)

№ п/п	пол	возраст	стаж	ПИ (баллы)	ЛО (баллы)	ПМ (баллы)	Общий балл	ИПВ (баллы)
30.	м	49	24	51	19	43	<b>113</b>	Очень высокий
31.	ж	30	5	41	30	38	<b>109</b>	Высокий
32.	м	34	9	55	29	31	<b>115</b>	Очень высокий
33.	ж	33	8	47	16	34	<b>97</b>	Высокий
34.	ж	52	27	52	29	33	<b>114</b>	Очень высокий
35.	ж	33	8	43	24	32	<b>99</b>	Высокий
36.	ж	58	38	51	29	33	<b>113</b>	Очень высокий
37.	ж	54	32	40	20	33	<b>93</b>	Высокий
38.	ж	27	5	49	27	40	<b>116</b>	Очень высокий

*Примечание.* ПИ – психоэмоциональное выгорание; ЛО – личностное отдаление; ПМ – профессиональная мотивация; ИПВ – индекс психического выгорания.

Таблица 4. – Результаты диагностики ЭГ по методике МВІ

№ п/п	пол	возраст	стаж	ЭИ (баллы макс. 54)	ДП (баллы макс. 30)	РПД (баллы макс. 48)	Системный индекс синдрома выгорания
1.	м	49	24	28	16	27	0,50 высокий
2.	ж	30	5	29	23	32	0,57 высокий
3.	м	34	9	25	21	30	0,53 высокий
4.	ж	33	8	30	17	29	0,51 высокий
5.	ж	52	27	38	18	27	0,59 высокий
6.	ж	33	8	22	19	25	0,52 высокий
7.	ж	58	38	33	11	32	0,45 средний
8.	ж	54	32	31	15	30	0,49 высокий
9.	ж	27	5	20	15	35	0,39 средний
Средний балл по шкалам				28,4	17,2	30,8	0,51 высокий

*Примечание:* ЭИ – эмоциональное истощение; ДП – деперсонализация; РПД – редукция профессиональных достижений.

Таблица 5. – Результаты переживаний потерь и приобретений ЭГ

№ п/п	пол	возраст	сумма		Индекс ресурсности	уровень
			потери	приобретения		
1.	м	49	88	58	0,6	низкий
2.	ж	30	176	88	0,5	низкий
3.	м	34	87	48	0,6	низкий
4.	ж	33	85	82	1,0	средний
5.	ж	52	67	47	0,7	низкий
6.	ж	33	81	88	1,1	средний
7.	ж	58	87	58	0,7	низкий
8.	ж	54	53	118	2,2	высокий
9.	ж	27	66	88	1,3	высокий

Таблица 6. – Результаты диагностики мотивации к работе респондентов ЭГ

№ п/п	Пол	возраст	стаж	Названия мотивов (%)						Шкалы			М
				Р	П	Д	Т	К	В	ТР (%)	И (%)	ОУМ (баллы)	
1	м	49	24	64	64	34	40	26	72	30	20	50	СУ
2	ж	30	5	34	72	58	42	22	72	10	30	52	ВУ
3	м	34	9	38	52	90	32	26	62	40	20	54	ВУ
4	ж	33	8	72	70	2	58	62	38	20	40	62	СУ
5	ж	52	27	28	58	44	48	56	66	50	20	30	ВУ
6	ж	33	8	26	60	36	70	60	48	30	10	40	СУ
7	ж	58	38	34	52	64	44	52	54	30	20	22	СУ
8	ж	54	32	52	46	64	34	42	62	50	10	28	ВУ
9	ж	27	5	50	62	38	56	50	50	30	20	18	НУ

*Примечание.* Название мотивов: Р – работа; П – профессия; Д – деньги; Т – творчество; К – коллектив; В – власть. Шкалы: ТР – трудоголик; И – искренность; ОУМ – общий уровень мотивации. М – материальная зависимость, где ВУ – высокий уровень, СУ – средний уровень, НУ – низкий уровень.

Таблица 7. – Результаты диагностики ЭГ по методике ОППР (Н. Е. Водопьянова, М. Штейн)

№ п/п	пол	возраст	стаж	потери (баллы)	приобретения (баллы)
1.	м	49	24	88	58
2.	ж	30	5	176	88
3.	м	34	9	87	48
4.	ж	33	8	85	82
5.	ж	52	27	67	47
6.	ж	33	8	81	88
7.	ж	58	38	87	58
8.	ж	54	32	53	118
9.	ж	27	5	66	88

### Расчет системного индекса выгорания по методике МВІ в адаптации

#### Н. Е. Водопьяновой

Подсчет системного индекса выгорания позволяет получить единый количественный показатель на основе параметров синдрома перегорания, полученный при помощи теста МВІ. Вычисление производится по следующей формуле:  $ИСП = \sqrt{[EE-EE(x)/54]^2 + [DP-DP(x)/30]^2 + [PA-PA(x)/48]^2}$ , где  $EE=0$ ,  $DP=0$  и  $PA=48$  – идеальные показатели синдрома перегорания по тесту МВІ, а  $EE(x)$ ,  $DP(x)$  и  $PA(x)$  – показатели испытуемого по соответствующим шкалам теста МВІ. Для придания равнозначности баллов по различным шкалам, в знаменатель каждого параметра вводится максимальное значение по соответствующей шкале. Отсюда, значение ИСП будет колебаться в пределах от 0 (минимальное) до 1 (максимальное).

Таблица 8. – Результаты исследования по методике оценки мотивации (С.В. Соловьев)

№ респ.	Мотивы												Шкалы			М
	Р		П		Д		Т		К		В		ТР	И	ОУМ (баллы)	
	балл	%	балл	%	балл	%	балл	%	балл	%	балл	%				
1	28	64	28	64	43	34	40	40	47	26	24	72	30	20	50	СУ
2	43	34	24	72	31	58	39	42	49	22	24	72	10	30	52	ВУ
3	41	38	34	52	15	90	44	32	47	26	29	62	40	20	54	ВУ
4	24	72	25	70	59	2	31	58	29	62	41	38	20	40	62	СУ
5	46	28	31	58	38	44	36	48	32	56	27	66	50	20	30	ВУ
6	47	26	30	60	42	36	25	70	30	60	36	48	30	10	40	СУ
7	43	34	34	52	28	64	38	44	34	52	33	54	30	20	22	СУ
8	34	52	37	46	28	64	43	34	39	42	29	62	50	10	28	ВУ
9	35	50	29	62	41	38	32	56	35	50	35	50	30	20	18	НУ

*Примечание.* Название мотивов: Р – работа; П – профессия; Д – деньги; Т – творчество; К – коллектив; В – власть. Шкалы: ТР – трудоголик; И – искренность; ОУМ – общий уровень мотивации. М – материальная зависимость, где ВУ – высокий уровень, СУ – средний уровень, НУ – низкий уровень.

Таблица 9. – Результаты итогового уровня эмоционального выгорания ЭГ на основании проведенного исследования

№ п/ п	Методика	Показатели уровней (%)		
		высокий	средний	низкий
1.	Диагностика профессионального выгорания (МВІ, Н. Е. Водопьянова)	77,8	22,2	0,0
2.	Потери и приобретения персональных ресурсов (Н. Е. Водопьянова, М. Штейн), индекс ресурсности	55,6	22,2	22,2
3.	Оценка мотивации (С. В. Соловьев)	44,4	44,4	11,2
4.	Общий уровень эмоционального выгорания (%)	59,3	29,6	11,1



Таблица 1. – Упражнения индивидуального консультирования

<b>Упражнения</b>	<b>Цели</b>
«Алфавит эмоций»	Восполнение энергетического баланса.
«Эмоции в конфликте»	Осознание собственных эмоций в конфликте.
«Письмо»	Оценивание свои и чужие эмоциональные переживания.
«Эмоциональная тропинка»	Развитие способности к анализу собственных и чужих переживаний в конфликте
«Словарь чувств»	Отработка умений адекватного эмоционального реагирования.
«Польза и вред эмоций»	Актуализация имеющегося опыта и знаний, в рамках эмоциональной сферы.
«Зебра»	Самопознание, формирование самооценки на базе самоотношения.
«Эксперимент»	Навыки самообладания в стрессовых ситуациях
«Кладезь мудрости»	Изучение и анализ жизненного пути людей, уже добившихся успеха и известных не только в своих странах, но и во всем мире.
«Подвиг искренности»	Расширение и углубление круга понимаемых чувств.
«Айсберг»	Возможность осознать глубину эмоционального состояния.
«Чего боятся люди»	Определение основных ситуаций страха.
«Превращение»	Развитие воображения.
«Встреча со страхом»	Встреча со страхами и их совместное преодоление.

### Даосская терапевтическая медитация «Большое дерево»

**Описание.** Техника простая и ее можно делать в любое время и в любом месте, когда вам необходимо. Освоив ее, вы будете тратить 3-5 минут, чтобы успокоиться и наполниться ресурсом.

**Инструкция.** Техника выполняется со второй половины медитации, сначала релаксация и освобождение от напряжения. Релаксация направлена на расслабление и установку естественного дыхания – некоторые подготовительные шаги, прежде чем мы можем наполниться энергией и управлять ей.

Сначала успокойте дыхание: вдыхайте глубоко всей грудью и диафрагмой с наслаждением, а выдыхайте с облегчением легко и свободно, чуть медленнее чем обычно вы дышите. Глубоко вдыхая, мы разрешаем нашим чувствам проявляться. Потом вспомните то, о чем вы беспокоитесь, можно проговорить своими словами или мысленно все, что вы хотите сказать, все что накопилось и наблюдайте за ощущениями в теле. Весь дискомфорт и напряжение и боль – выдыхайте. Мы воображением управляем своей энергией и своим напряжением. Представляйте, как напряжение выходит, выходит и уходит навсегда. Тело становится легким и безмятежным, если делать технику каждый день.

Представьте себя большим деревом с мощными корнями и представляйте, как энергия земли, как свет поднимается по вашим ногам, позвоночнику вверх. А энергия неба легкая чистая красивая наполняет вас через голову сверху вниз. Где было напряжение и боль, воображением наполняйте светом или теплом. Тело заряжается энергией как батарейка и она накапливается в животе.

*Примечание:* техника основана на том, что человек хранит в себе и напряжение и освобождение. Когда человек освобождается от напряжения, он чувствует удовольствие от жизни.

**Протоколы проведенных консультаций с шестью клиентами, имеющими синдром эмоционального выгорания на фоне потери мотивации к работе (консультация №5)**

Тема консультации: «Какие чувства мы скрываем?»

Цель консультации – стимулирование эмоциональной рефлексии педагога, углубление его представлений о собственном эмоциональном мире.

Задачи консультации – обучение у клиентов самообладанию в стрессовых ситуациях. Для этого было проведено упражнения по выбору с учетом индивидуальных особенностей клиентов. Сеанс консультирования проводился в течение одного часа с каждым клиентом в отдельности.

Протокол 1. Код испытуемого: Б. Д. О., 34 года, стаж 9 лет, женат, 2 детей. Дата проведения: 05.07.22.

Эпизод консультативной сессии	Работа с клиентом. Ответы клиента	Поведение (вербальное, невербальное)	Примечание
<b>1. Вводная часть.</b> Приветствие, беседа на выявление внутреннего самочувствия, эмоциональное состояние и ожидание от консультации.	Клиент дружелюбно поздоровался, поделился радостью встречи, так как ждал этой консультации; «Я у Вас отдыхаю». На вопрос «Как прошли Ваши выходные?», клиент ответил, что «Неплохо. Почти все выходные с детьми смотрели мультики. А вчера, когда дети ушли в детский сад, я почти целый день читал свою любимую	Клиент в поднятом настроении, эмоционально-позитивный, настроенный на взаимодействие, взгляд пристальный, проявляет достаточно внимания к работе.	Во время активизирующей беседы клиент с готовностью отвечал на вопросы, анализировал смысловую нагрузку домашнего задания, анализировал свои внутренние эмоции, которые происходили в жизни, отмечал, что большое влияние на отношение к окружающему миру зависит от собственного внутреннего принятия других людей, событий, но на данный момент ему еще тяжело адекватно реагировать на какие-то непредвиденные негативные или

	<p>книгу». В процессе беседы было выявлено, что любимый жанр клиента – это детективы, книги по психологии. Тем не менее, на предыдущих консультациях клиенту было дано задание проводить выходные дни с семьей на природе, что он и делал, но в этот раз из-за плохой погоды «вылазку в парк» пришлось отменить. И, в связи с этим, клиентом было отмечено, что выходные, проведенные на природе, дают больше заряда энергии на следующую неделю, чем «замкнутость в квартире». Решением разнообразия выходных дней в случае непогоды, стало для клиента и его семьи – посещение спортивного комплекса, бассейна, «А еще мы запланировали ввести в традицию субботу обязательное посещение бани всем вместе».</p>		<p>позитивные явления, те преобразования, которые с ним стали происходить, еще на недостаточно «крепком уровне». В связи с этим клиент бы хотел найти что-то для себя более эффективное, более действенное, чтобы приобрести «уверенность в завтрашнем дне». Уточнения по поводу понимания клиентом «уверенности в завтрашнем дне» позволили выявить, что еще со студенчества у мужчины сформировался сценарий подавления своих чувства и желаний. Кроме того, в ходе работы на предыдущих и текущей консультациях клиентом было высказано, что у него есть отношения, есть любимая работа, есть материальное обеспечение и есть огромное количество ожиданий от себя и от других. Но из-за несоответствия ожиданиям хроническая депрессия и периодические срывы на близких. Несмотря на то, что «Я много читаю, в том числе по психологии. Но при этом в моей голове полная каша насчет своей ситуации». В связи с этим было принято решение не использовать практику подмены проживания</p>
--	---	--	---

	<p>На вопрос о том, что он ожидает от консультации, клиент, ответил «Не могу сказать точно, но мне с Вами очень легко и интересно».</p>		<p>пониманием, так как клиент относится к группе так называемых «умников».</p>
<p><b>2. Основная часть.</b> Упражнение «Кладезь мудрости»</p> <p>Анализ притчи «Шесть шляп» Песочная терапия</p>	<p>После просмотра отрывка из 2-й серии сериала «Призраки» (2019), где группа призраков устроили главной героине – хозяйке богатого старого дома словесную атаку, клиент, должен помочь героине и постараться смягчить эту атаку или даже свести ее на нет, обращаясь с ними, как с маленькими капризными детьми, на которых взрослые не обижаются. Основной вопрос для клиента: «Как бы Вы вели себя на месте героини, представив, что призраки – это дети?» Несколько раз проработав этот фрагмент в разных сценариях, клиент отметил, что, несмотря на перевес сил «призраков», самый эффективный способ - это представить их</p>	<p>Клиент был очень заинтересован в выполнении задания, несколько раз прокручивал эпизод, представлял различные варианты решения проблемы. Советовался о личном преобразении ситуации, что позволило определиться ему в наиболее эффективном способе поведения в эмоционально-насыщенном, негативном общении с другими и возможности сохранения внутреннего самоспокойствия, владения своими эмоциями.</p>	<p>Работа с анализом внутренних переживаний, которые возникали у клиента во время проработки вариантов поведения, было определено, что любая ситуация негативной коммуникации может быть воспринята совершенно с другой эмоциональной точки зрения и не нести ту тяжелую эмоционально-негативную реакцию.</p>

	<p>группой детей на игровой площадке: «Вот они злятся, капризничают, кричат, размахивают руками, бросают игрушки, топчут их ногами. В общем, всячески стараются вывести героиню из себя. Но я, на месте героини, как взрослый, мудрый человек, отношусь к их выходкам, как к детским шалостям и продолжаю сохранять невозмутимое спокойствие до тех пор, пока они не выдохнутся. Я не воспринимаю их слова как оскорбления, не реагирую на их выпады. Мне все это смешно наблюдать как взрослому человеку...»</p>		
<p>3. Рефлексия.</p>	<p>Работа с видеоматериалом- это очень полезный опыт для клиента, так как проживание различных сценариев решения одного и того же момента позволил сделать ему вывод, что «негативное общение не должно вызывать бурю эмоций, а</p>	<p>Движения клиента были эмоциональными, сопровождающиеся мимикой позитивного настроения, слегка комическими, что указывает на его положительную эмоционально-волевою установку, так как «самое главное – не терять равновесия и не пускаться в</p>	<p>Основным аспектом повышения уровня самообладания в стрессовых ситуациях для клиента является раскрытие возможностей и путей личностного роста на проработке и самоанализе ситуаций внешнего мира, что является достаточно мощным стимулятором самосовершенствования.</p>

	<p>наоборот, приниматься как что-то абсурдное, несущественное лично для тебя».</p>	<p>перепапку». Клиентом было отмечено, что «необходимо постоянно работать над собой, не замыкаться на своих внутренних проблемах ожидания от других чего-то сверхестественного, лучше работать над собой и быть спокойным».</p>	
--	--	---	--

Обработка и интерпретация результатов: по результатам консультации можно сделать предположительный вывод, что основным эмоциональным фактором стресса клиента является завышенное ожидание от других, неспособность принятия негативных внешних ситуаций, что привело к проявлению высокого уровня синдрома выгорания у данного респондента.

## Приложение Б

Протокол 2. Код испытуемого: Л. Е. А., 33 года, стаж 8 лет, замужем, 2 детей. Дата проведения: 07.07.22.

Эпизод консультативной сессии	Работа с клиентом. Ответы клиента	Поведение (вербальное, невербальное)	Примечание
<p style="text-align: center;"><b>3. Вводная часть.</b></p> <p>Приветствие, беседа на выявление внутреннего самочувствия, эмоциональное состояние и ожидание от консультации.</p>	<p>Встреча с клиенткой была доброжелательной, достаточно продуктивной, так как она рассказала о своих переживаниях перемен в лучшую сторону. В то же время клиентка жаловалась на то, что у нее «периодически, хотя уже не так часто», бывают состояния беспричинной тревожности с ощущениями учащения сердцебиения. Клиентка отмечает, что домашние задания выполняет, особенно ей нравится медитация, которую она выполняет каждый вечер, перед сном. Также, благодаря консультациям, клиентка стала часто использовать во время беспричинного беспокойства дыхательное упражнение релаксационного дыхания 4x4x4x4 (ей было предложено на первой консультации).</p>	<p>Поведение клиентки незначительно нервное, движения частично хаотичное, наблюдается уклонение взгляда от прямого контакта вниз. Тем не менее, клиентка настроена на работу, так как хочет «полностью избавиться от таких угнетающих состояний», так как именно те моменты, когда она чувствует себя уверенно, «с ясной головой и отличным настроением», хочется видеть в жизни.</p>	<p>Во время активизирующей беседы клиентка охотно отвечала на вопросы, с удовольствием делилась впечатлениями о домашнем задании, достаточно скрупулезно анализировала изменения, которые происходили в ее поведении и которые хочется улучшить, отмечала, что на данный момент такие состояния у нее в дневное время практически исчезли, а вот ночью она иногда испытывает чувство страха, что может «сама умереть» или «что-то должно случиться».</p>
<p><b>2. Основная часть.</b></p> <p>Упражнение «Кладезь»</p>	<p>После анализа притчи «Шесть шляп», с клиенткой было проведено</p>	<p>Клиентка вела себя достаточно заинтересованно, изучала и</p>	<p>Работа с анализом притчи и проработка личностной</p>



<p>мудрости»</p> <p>Анализ притчи «Шесть шляп» Песочная терапия</p>	<p>дополнительное перепрограммирование внутреннего состояния деструктивных состояний.</p> <p>Для этого клиентке было предложено разграничить прошлое и настоящее, чтобы перестать накручивать себя и переживать из-за проблем, которые, возможно, могут случиться в будущем. То есть, принять настоящее, жить «сегодняшним днем» без опоры на прошлое, где происходили негативные ситуации и которые могут возникнуть в будущем, но еще только предположительны.</p> <p>Выбрав ситуацию, которая может возникнуть в ближайшем будущем и по поводу которой она переживает, клиентка отвечала на три вопроса, которые могут возникнуть и вызвать у нее паническую атаку:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Что самое плохое может произойти в этой ситуации?</li> <li>2) Как можно будет решить эту проблему?</li> <li>3) Смогу ли я справиться с этими трудностями?</li> </ol> <p>Отвечая на эти вопросы, клиентка утвердительно сказала, что особенно негативных последствий от</p>	<p>анализировала смысловой контент притчи с переводом на личностный уровень. Особенно следует отметить то, что она</p> <p>Достаточно скрупулезно отнеслась к важности выбора ситуации, которая может привести ее к панической атаке.</p>	<p>ситуации позволили клиентке увидеть реальные возможности преобразования своих жизненных приоритетов, профессионального роста и, что самое главное, найти пути решения проблемных вопросов.</p>
---	---	--	---

	<p>ситуации не видит. Кроме того, если подойти к этой проблеме с другой стороны, то ее можно решить путем конструктивного диалога с оппонентом. И она достаточно с успехом может справиться с трудностями, так как дополнительный заработок можно найти с помощью онлайн-репетиторства, занимаясь с учениками «на дому».</p> <p>Ситуация, которую выбрала клиентка, касалась непосредственно ее работы – в следующем учебном году ей могут сократить учебную нагрузку, что скажется на ее зарплате.</p> <p>После тщательного анализа ситуации, клиентка поняла, что ей нужно более активно включаться в повышение своих педагогических навыков и стремиться к наиболее высокому профессиональному умению, так как, судя по трактовке притчи, человек может все, если захочет и будет стремиться взять новые умения и знания извне и делиться тем, что у него уже есть в жизненном опыте.</p>		
3. Рефлексия.	Клиентка, благодаря изучению и анализу	Поведение клиентки было достаточно	Для более эффективного

	<p>притчи «Шесть шляп» и проработке собственной возможной ситуации была удовлетворена результатами, сообщив, что «хоть это и трудно, но нужно научиться себя не накручивать, а жить здесь и сейчас».</p>	<p>уравновешенным, смысловые высказывания аргументированным и. Мимика лица носила познавательный характер: брови слегка приподняты, глаза широко раскрыты, руки в положении «согласна» (полуоткрытые ладонки к психологу на уровне груди). По окончании консультации поведение клиентки было эмоционально воодушевленным, что связано с желанием продолжить консультационные сеансы, чтобы узнать больше возможностей для собственной реализации в жизни.</p>	<p>закрепления полученного клиенткой опыта, ей были даны совет-рекомендации, которые должны настраивать ее здоровое психическое состояние при возникновении любых негативных ситуаций: Думайте о пагубном влиянии стресса. Во время стресса вы постоянно должны помнить о вреде тревоги вашему организму. Печальный факт, что деловые люди, живущие в хроническом стрессе, рано умирают. Поэтому важно заботиться о себе и сохранять спокойствие.</p>
--	--	---	---

Обработка и интерпретация результатов: по результатам консультации можно сделать предположительный вывод, что внутреннее «накручивание» клиенткой себя от предстоящих событий является доминирующим эмоциональным стрессогенным фактором синдрома выгорания у данного респондента.

## Приложение Б

Протокол 3. Код испытуемого: Л. Т. В., 52 года, стаж 27 лет, замужем,  
3 детей. Дата проведения: 08.07.22.

Эпизод консультативной сессии	Работа с клиентом. Ответы клиента	Поведение (вербальное, невербальное)	Примечание
<p><b>1. Вводная часть.</b> Приветствие, беседа на выявление внутреннего самочувствия, эмоциональное состояние и ожидание от консультации.</p>	<p>Приветствие клиентки дружелюбное. На вопрос «Как прошли Ваши выходные?», клиентка ответила, что «Как обычно, без особых изменений. Погода была не очень прогулочная. Вот и просидели целые выходные дома, кто где. Так что домашнее задание я не смогла выполнить, помешала погода. Вот я по работе у компьютера да у плиты для всей оравы и прокрутилась». На вопрос: «Что особо Вы можете подчеркнуть и выделить по этому поводу?», клиентка ответила: «Это было серо, скучно, как осенний хмурый дождевой день. Никого ничего не интересовало! Даже муж не соизволил занять детей, которые мне постоянно мешали работать в компьютере! Я пыталась предложить им</p>	<p>Особенного рвения к рассказу о своих переживаниях о прошедших выходных не испытывает, нервничает, слегка возбуждена и недовольна. В настроении ожидания, частично скептическое настроение, однако, эмоционально-позитивный настрой на работу. Создает впечатление: «интересно: что Вы можете меня еще научить?»</p>	<p>Во время активизирующей беседы клиентка спокойно, без особого энтузиазма отвечала на вопросы, отмечала, что устала от всей этой сырости и серости, хотя она имеет два образования, много знает и много познает, ей все интересно, только это никому из ее близкого окружения не нужно. В процессе беседы на тему понимания внутренних эмоций во время стрессовых ситуаций, клиентка дала понять, что у нее отсутствие понимания что и почему происходит в связи со сложившейся ситуацией.</p>

	<p>поиграть в настольные игры или пойти в кино, так они наотрез отказались. Вот я и села за свою работу, хоть чем-то полезным занялась. «Я пытаюсь хоть что-то сделать, чтобы они могли меня услышать, понять, прислушаться. &lt;...&gt; Ничего не помогает. Только потом неурядицы дома и на работе. &lt;...&gt; Нет, я ничего не могу сказать, что у нас в корпусе плохой коллектив, но эти молодые... Вечно у них какие-то претензии к нам, уже опытным педагогам...». Ожидания клиентки от консультации были довольно банальными и без особых оснований, так как она «просто пришла расслабиться, поделиться своими бедами, что-то новое для себя познать...», и «отдохнуть от всего окружающего». То есть, для нее представилась возможность уходить от внешних раздражителей и «получать удовольствие, какие-то</p>		
--	---	--	--

	жизненные уроки, знания, наконец-то, которые позволяют более прозрачно смотреть на окружающую действительность».		
<p><b>2. Основная часть.</b> Упражнение «Кладезь мудрости»</p> <p>Анализ притчи «Шесть шляп» Песочная терапия</p>	<p>Данной клиентке, как и ранее представленному респонденту, был предложен просмотр отрывка из 2-й серии сериала «Призраки» (2019). Ключевой вопрос для клиентки был следующий: «Представьте себя на месте героини фильма. Как бы Вы повели себя в донном случае с учетом лично Ваших данных?»</p> <p>Клиентка сказала, что это, конечно, «фантастика, нереальность, но, если бы это было настоящей жизни, она бы нашла любые способы, чтобы заставить их (призраков) замолчать и никогда не лезть к ней в душу. Я бы их поставила на место... Но это нереально».</p> <p>Далее, при анализе ситуации у клиентки, схожей с представленной в видео, были проанализированы ее внутренние переживания и эмоции.</p>	<p>Клиентка без особого интереса смотрела фрагмент серии, но, услышав гипотезу и задачу задания, приободрилась. Представляя себя с разных позиций своего рода телешоу, клиентка вошла в роль, двигалась и передавала слова движениями активно, как будто включилась в игру. По окончании работы, клиентка дала запрос на проработку негативных сигналов психики, когда возникают данного типа ситуации.</p>	<p>Клиентка очень трудно осознает, что происходит, чтобы ориентироваться и действовать.</p>

	<p>В результате совместного анализа предложенной клиенткой ситуации было выявлено, что клиентка «не могу спокойно смотреть на весь этот бедлам, который вокруг меня творится!»</p>		
<p>3. Рефлексия.</p>	<p>Работа с данным видеоматериалом позволил клиентке сделать вывод, что «Для нас важно понимать, что происходит, чтобы ориентироваться и действовать» Клиенткой было осознан закон психического влияния ситуаций на человека, что «Мы сперва оцениваем обстановку, затем реагируем – происходит мобилизация тела для действия, то есть запускаются чувства и ощущения в теле». Кроме того, клиентка отметила, что «Все наши реакции (чувства, эмоции, ощущения) не уникальны. Они сформировались когда-то давно и сейчас срабатывают в ситуациях с похожим контекстом. Можно сказать,</p>	<p>Состояние клиентки на вербальном и невербальном уровне было стабильное, но отмечалась динамика заинтересованности в работе для получения эффективных изменений на личностном плане по отношению к окружающей действительности.</p>	<p>Проведенная консультация дала возможность клиентке понять, что «оценка-реакция» происходит моментально. Поэтому может показаться, что первыми возникают чувства или эмоции. Но это не так и над этим нужно работать. В связи с этим клиентке был предложен ряд практик на работу и с мышлением, и с эмоциями: выявлять убеждения и правила, в которые она верит и менять на новые, более ресурсные для нее, расширять контексты в голове. Связанные с ними эмоциональные реакции проживать, снимать заряды и завершать. Чтобы на их месте создавать новые.</p>

	<p>что мы реагируем автоматически на основе своих убеждений, правил, норм – что хорошо, а что – плохо, понятий о справедливости и так далее. Именно это мешает жить нам нашей жизнью, лично нашей».</p>		
--	---	--	--

Обработка и интерпретация результатов: по результатам консультации можно сделать предположительный вывод, что основным эмоциональным фактором стресса клиентки является отсутствие понимания первопричины ситуации и фактор реагирования, то есть, что человек автоматически на основе своих убеждений, правил, норм реагирует – что хорошо, а что плохо, понятие о справедливости и так далее.



## Протокол Б

Протокол 4. Код испытуемого: В. Н. И., 33 года, стаж 8 лет, замужем, нет детей. Дата проведения: 11.07.22.

Эпизод консультативной сессии	Работа с клиентом. Ответы клиента	Поведение (вербальное, невербальное)	Примечание
<p><b>1. Вводная часть.</b> Приветствие, беседа на выявление внутреннего самочувствия, эмоциональное состояние и ожидание от консультации.</p>	<p>Встреча с клиенткой была теплой и дружелюбной. В то же время она была обеспокоена тем, что постоянно испытывает чувство неудовлетворенности собой: «У меня все равно все валится с рук. я ничего не могу сделать так, чтобы это было идеально. Сейчас я переживаю за то, что скоро на работу, а у меня программы недостаточно хороши и их могут не одобрить на педсовете». На вопрос: «У Вас всегда создается впечатление, что Вы не можете сделать все так, как должно? Или Вы хотите сделать все идеально?» клиентка ответила, что она не знает или не совсем уверена, что так должно быть в конечном итоге и в связи с этим у нее практически постоянно «живет ощущение беспокойства, неудовлетворенности собой». На вопрос о результатах</p>	<p>Клиентка вела себя собранно, спокойно, тактично. На вопросы отвечала без лишних эмоций, жестикуляция уравновешенная, постоянно старалась держать руки в замке, а ноги вместе. Эмоциональная сторона поведения выражала напряженное ожидание «чуда».</p>	<p>Во время активизирующей беседы выявлено, что в голове клиентки живет обесцениватель – голос которого часто говорит, что она все делает не так и могла бы лучше.</p>

	консультации ответила сдержанно: «Хочу найти свое место и не переживать по всяким пустякам».		
<p><b>2. Основная часть.</b> Упражнение «Кладезь мудрости»</p> <p>Анализ притчи «Шесть шляп» Песочная терапия</p>	<p>После прохождения упражнения по анализу притчи «Шесть шляп» клиентке было предложено определить самое лучшее, удачное ее действие, которое для нее считается наиболее эффективным в жизни. Этим случаем-действием стало ее участие в городском конкурсе на лучший мультимедийный математический проект для начальной школы. В процессе обсуждения эффективности выполненного действия, клиентка высказалась, что на данный момент она видит, что данный проект можно было бы сделать лучше. Далее ей был задан ряд вопросов: Но лучше для чего? Лучше для кого? Чтобы что? В результате рассуждений клиентка пришла к выводу, что «На тот момент это был свой критерий достаточности. То есть, в каждом случае есть свой критерий!!! Всегда</p>	<p>Поведение клиентки было достаточно собранным, эмоциональные реакции проявлялись в процессе выбора и проработки ситуаций. Движения на более удачных моментах выражали удовлетворение собой через показывание большого пальца или высказываний: «Да», «Это было классно» и др.</p>	<p>Работа с определением своих личностных достижений и их внутренним обесцениванием, а затем и анализом их эффективности позволила дать понять клиентке, что именно на тот момент это был самое наилучшее и наиболее эффективное решение проблемы. Поэтому для работы над собой клиентке было предложено работать над собой по следующему принципу: «Если хотите улучшить, то определите насколько улучшить и для чего. Улучшайте из доброжелательного отношения к себе, а не из недовольства. Достигнув результата, не забудьте этому порадоваться и не обесценивайте».</p>

	<p>найдется что-то лучше».</p> <p>На вопрос: «Вот такого результата, который есть у вас, лично вам достаточно?»</p> <p>Клиентка ответила «Да».</p> <p>Следовательно, этот результат на данном этапе ей оптимально подходит.</p>		
3. Рефлексия.	<p>Благодаря проведению аналитического дискурса собственных достижений и внутреннего состояния обесценивания своей жизнедеятельности, клиентка с достаточно большим энтузиазмом решила пересмотреть все свои достижения и неудачи, которые были в ее жизни. А затем проанализировать то, что она считает неудачами, как определенный опыт, который позволил ей быть такой, какая она есть сейчас и «двигаться дальше, к еще большим вершинам не только в работе, но и в семье».</p>	<p>Клиентка вела себя достаточно оживленно, периодически потирала ладони, вставала со стула и садилась.</p> <p>Интересным было ее состояние инсайта – она ходила по комнате, повторяя «Вы же понимаете, понимаете? Это то, что мне нужно было! Это то, что я искала!»</p>	<p>Основным аспектом повышения уровня мотивации жизненного потенциала и внутренней стабилизации клиентки является ее осознание личностной значимости, результативности не только профессиональной деятельности, но и всей жизнедеятельности.</p>

Обработка и интерпретация результатов: по результатам консультации можно сделать предположительный вывод, что постоянные сомнения в своих действиях, недооценка своей жизнедеятельности забирает у клиентки спокойствие, удовлетворение, довольство собой, разъедает изнутри самооценку и самоуважение, обнуляет любые достигнутые результаты: «Потому что всегда думаю «можно было и лучше».

## Приложение Б

Протокол 5. Код испытуемого: В. З. К., 54 года, стаж 32 года, разведена, 1 ребенок. Дата проведения: 13.07.22.

Эпизод консультативной сессии	Работа с клиентом. Ответы клиента	Поведение (вербальное, невербальное)	Примечание
<p><b>1. Вводная часть.</b> Приветствие, беседа на выявление внутреннего самочувствия, эмоциональное состояние и ожидание от консультации.</p>	<p>Клиентка очень радостно и восторженно поздоровалась, поделилась радостью встречи, так как ждал этой консультации, чтобы поделиться изменениями, которые ей принесли домашние задания по проблеме переноса работы в дом. Несмотря на то, что она находилась в отпуске, данные задания она выполняла, принимая прогулки по городу и походы по магазинам, как работу. Кроме того, такие установки, как оставление рабочих проблем вне дома, клиентка перенесла и в домашнюю среду: «Я стала выполнять домашнюю работу в одной одежде, достаточно для этого удобной, а после выполнения – переодевалась. Также я попросила и дочь после прогулки сразу же</p>	<p>Настроение клиентки на достаточно высоком эмоционально положительном уровне. Жестикуляция вся собрана на уровне груди, глаза открыты, смотрят на партнера (психолога), речь четкая, яркая, эмоционально насыщенная. Клиентка постоянно пыталась встать и двигаться в эмоциональном порыве по комнате.</p>	<p>После актуализирующей беседы был сделан вывод, что для клиентки необходимы более глубокие практики, которые помогли бы ей полностью разграничить проблему постоянного «зависания» в работе и осмысления необходимости жить своей жизнью, быть в семье вне работы и научиться любить себя.</p>

	<p>переодеваться, чтобы дома чувствовать себя в уюте. Вы знаете, это очень изменило нашу жизнь!». На вопрос о том, что она ожидает от консультации, клиентка ответила: «Хочу еще каких-то новых практик, чтобы чувствовать не только энергию, но и перестроиться на более высокие, духовные волны».</p>		
<p><b>2. Основная часть.</b> Упражнение «Кладезь мудрости»</p> <p>Анализ притчи «Шесть шляп» Песочная терапия</p>	<p>После проведения основного упражнения «Кладезь мудрости» и ввиду желания клиентки получить дополнительные практические задания на обучение навыкам любви к себе и своим близким, на понимание разграничения профессиональной жизни и жизни вне работы, было предложено изменить свой стиль жизни. Для этого клиентке было предложено написать эссе, где она должна ответить на следующие вопросы: Что я получаю от того, что строю свою жизнь подобным</p>	<p>Основные упражнения клиентка выполняла с большим удовольствием. После каждого упражнения делилась своими впечатлениями.</p>	<p>В результате написания клиенткой эссе о стиле жизни, на следующей консультации дается возможность проанализировать и проработать последующие необходимые психологические приемы, которые смогут откорректировать у клиентки эмоциональное выгорание.</p>

	<p>образом?  Насколько это конструктивно?  Соответствует ли это моим жизненным целям?  Как я могу изменить свою жизнь?</p>		
3. Рефлексия.	<p>Выполнение упражнений позволило клиентке выявить у себя достаточно большой ресурс жизненного потенциала и достижений, которые касаются не только профессиональных обязанностей, но и жизни в целом: «Оказывается, я так много успела в жизни, но еще сколько можно успеть! А сколько нового можно постичь и сделать?!»  Выполнение домашнего задания для клиентки явилось тем связующим звеном между внутренним «Я» и внешним миром, что она сказала: «Я все хочу обстоятельно обдумать и написать так, как я вижу это на данный момент своей жизни».</p>	<p>В конце консультации клиентка вела себя спокойно, движения были уравновешенные, каждое слово взвешенное. Эмоциональное состояние спокойное, нацеленное на выполнение домашнего задания и изменение своего внутреннего состояния.</p>	<p>Основной проблемой эмоционального выгорания у клиентки является недостаточное умение разграничивать профессиональную деятельность и быт, осознание и принятие того, что проблема трудоголизма существует и ее необходимо решать.</p>

Обработка и интерпретация результатов: по результатам консультации можно сделать предположительный вывод, что обучение клиентки умениям и навыкам разграничивать работу с жизнью вне профессии являются ключевыми направлениями для решения проблемы синдрома выгорания у данного респондента.

Протокол 6. Код испытуемого: Г. Я. А., 27 лет, стаж 5 лет, замужем, 1 ребенок. Дата проведения: 15.07.22.

Эпизод консультативной сессии	Работа с клиентом. Ответы клиента	Поведение (вербальное, невербальное)	Примечание
<p><b>1. Вводная часть.</b> Приветствие, беседа на выявление внутреннего самочувствия, эмоциональное состояние и ожидание от консультации.</p>	<p>Клиентка с радостью поздоровалась, поделилась изменениями в эмоциональном состоянии по отношению к близким, желанию сделать изменения в своей профессиональной деятельности, поделилась перспективами саморазвития и повышением эффективности в своей работе, налаживанием отношением между коллегами. Сообщила, что от консультации ожидает чего-то нового, более эффективного и яркого.</p>	<p>Клиентка слегка взбудораженная, эмоциональная, настроенная на работу, внимание достаточно сосредоточенное.</p>	<p>Во время активизирующей беседы клиентка охотно отвечала на вопросы, с удовольствием делилась впечатлениями о домашнем задании, достаточно скрупулезно анализировала изменения, которые происходили в ее поведении, отмечала, что многое у нее в прошлом происходило без адекватной оценки с ее стороны. В то же время она выражала чувство собственной вины в том, что не смогла рассмотреть свои ошибки и недочеты в личностном отношении к работе и к жизни.</p>
<p><b>2. Основная часть.</b> Упражнение «Кладезь мудрости»  Анализ притчи «Шесть шляп» Песочная терапия</p>	<p>Изучая и анализируя жизненный путь Павла Воли, клиентка отметила, что Павел Воля стал известным через КВН. Несмотря на то, что он родом из северной глубинки, своим творческим подходом к жизни и к решению жизненно важных</p>	<p>Клиентка вела себя достаточно заинтересованно, изучала и анализировала каждую деталь профессионального становления. Наиболее значимым было то, что она отмечала себе в дневнике интересные мысли Павла Воли и кратко описывала реакции Воли на те или иные</p>	<p>Работа с анализом и интерпретацией профессионально-жизненного пути Павла Воли позволила клиентке увидеть реальные возможности преобразования своих жизненных приоритетов, профессионального роста и, что самое главное, найти свои пути самореализации и самосовершенствования .</p>



	<p>вопросов сумел проявить весь свой талант, создать достаточно высокую в рейтинге и любимую народную программу. кроме того, как отметила клиентка, Павел Воля успешен и в семье, и в жизни, потому что его выражение «Не аудитория левая, ты левый» характеризует человека устремленного, творческого, постоянно ищущего своей реализации в жизни.</p> <p>До консультации клиентка знала Павла Волю как «лоботряса, шута...», но когда она узнала, что он по профессии учитель русского языка, была очень удивлена. Изучив его жизненный путь, просмотрев видеоматериал, клиентка резюмировала, что, Павел Воля из обычной бедной семьи, учитель русского языка, грамотный, психологически подкованный человек. А на сцене ведет себя так, чтобы реализоваться в этой жизни для</p>	<p>события в его жизни.</p>	
--	--	-----------------------------	--

	<p>себя и своих близких.  Реализоваться так, как он хочет.  Он не боится во время выступления в глаза «звездам» сказать правду в шуточной. Колкой форме и они не обижаются.</p>		
3. Рефлексия.	<p>Клиентка, благодаря изучению и анализу жизненного пути и профессионального становления Павла Воли была вдохновлена его твердостью характера, его упорностью к достижению поставленной цели, стремлением доводить все дела до конца и отношением к противоположному полу, так как «к женщине нужно относиться трепетно, нежно, с заботой, с ответственностью за ее благополучие».</p>	<p>Движения клиентки были сфокусированы на левой руке, которая создавала впечатление «наматывания клубка ниток», что может свидетельствовать о своего рода «программирования» сознания на данный уровень развития и самореализации. Поведение клиентки было эмоционально воодушевленным, что связано с преображением образа Павла Воли, который был мало значимым для клиентки в образ человека, который, не имея ничего, добился достаточно высоких успехов.</p>	<p>Основным аспектом повышения уровня мотивации профессионального роста и самосовершенствования для клиентки является раскрытие возможностей и путей личностного роста на примере других известных личностей через глубокий анализ их жизни, проживание их падений и взлетов, что является достаточно мощным стимулятором саморазвития и самореализации.</p>

Обработка и интерпретация результатов: по результатам консультации можно сделать предположительный вывод, что внутренний страх неспособности самореализоваться является доминирующим эмоциональным стрессогенным фактором синдрома выгорания у данного респондента.

## Приложение В

Таблица 1. – Результаты диагностики психического выгорания ЭГ по методике А. А. Рукавишникова (формирующий этап)

№ п/п	пол	возраст	стаж	ПИ (баллы, уровень)	ЛО (баллы, уровень)	ПМ (баллы, уровень)	Общий балл	Индекс психического выгорания
1.	м	49	24	22 (ср)	17 (ср)	21 (ср)	60	Средний
2.	ж	30	5	12 (н)	9 (он)	11 (н)	32	Низкий
3.	м	34	9	19 (н)	14 (н)	9 (н)	42	Низкий
4.	ж	33	8	17 (н)	16 (н)	12 (н)	45	Низкий
5.	ж	52	27	21 (ср)	15 (н)	13 (н)	49	Низкий
6.	ж	33	8	10 (н)	9 (он)	12 (н)	31	Очень низкий
7.	ж	58	38	27 (ср)	11 (н)	17 (ср)	55	Средний
8.	ж	54	32	15 (н)	17 (ср)	21 (ср)	53	Средний
9.	ж	27	5	8 (он)	9 (он)	8 (н)	25	Очень низкий

*Примечание:* ПИ – психоэмоциональное истощение; ЛО – личностное отдаление; ПМ – профессиональная мотивация; он – очень низкий уровень; н – низкий уровень; ср – средний уровень.

Таблица 2. – Динамика уровней личностно-смыслового критерия педагогов до начала и после формирующего эксперимента

№ п/п	пол	возраст	стаж	До формирующего эксперимента		После формирующего эксперимента	
				Общий балл	Индекс психического выгорания	Общий балл	Индекс психического выгорания
1.	м	49	24	113	Очень высокий	60	Средний
2.	ж	30	5	109	Высокий	32	Низкий
3.	м	34	9	115	Очень высокий	42	Низкий
4.	ж	33	8	97	Высокий	45	Низкий
5.	ж	52	27	114	Очень высокий	49	Низкий
6.	ж	33	8	99	Высокий	31	Очень низкий
7.	ж	58	38	113	Очень высокий	55	Средний
8.	ж	54	32	93	Высокий	53	Средний
9.	ж	27	5	116	Очень высокий	25	Очень низкий

## Приложения В

Таблица 3. – Результаты диагностики ЭГ по методике МВІ (формирующий этап)

№ п/п	пол	возраст	стаж	ЭИ (баллы)	ДП (баллы)	РПД (баллы)	Системный индекс синдрома выгорания
10.	м	49	24	16	8	35	0,28 низкий
11.	ж	30	5	13	6	38	0,22 низкий
12.	м	34	8	19	11	34	0,34 средний
13.	ж	33	9	13	8	32	0,28 низкий
14.	ж	52	27	17	10	38	0,29 низкий
15.	ж	33	8	17	7	40	0,25 низкий
16.	ж	58	38	19	6	42	0,24 низкий
17.	ж	54	32	20	6	40	0,26 низкий
18.	ж	27	5	8	6	35	0,21 низкий
<b>Средний балл по шкалам</b>				15,8	7,6	37,1	0,26 низкий

Примечание: ЭИ – эмоциональное истощение; ДП – деперсонализация; РПД – редукция профессиональных достижений.

### Рекомендации по профилактике СЭВ

1. Заботьтесь о своем здоровье. Как в психологическом, так и в физическом смысле. Не стоит вдаваться в крайности, просто регулируйте настроение и общее самочувствие. Для этого важен режим дня, смена обстановки, посильная физическая нагрузка и т.д.

2. Выстраивайте приоритеты. Стремитесь к внутреннему балансу правильно выстраивая свое поведение. Всех дел переделать невозможно, но возможно выстроить приоритеты так, что сумеет многое успеть.

3. Позитивный настрой способен стать эффективным средством профилактики эмоционального выгорания. Росту оптимизма будут способствовать простые, но эффективные практики:

- практика завершения дел; в соответствии с таким психологическим эффектом как эффект Зейгарник было установлено, что в памяти человека информация о незавершенном действии сохраняется значительно лучше, чем о завершенном действии. В связи с этим накопившиеся незаконченные дела часто довлеют над человеком, отнимая часть жизненной энергии, даже если сам человек не осознает этого. Практика завершения дел заключается в систематизации всех незавершенных дел и их постепенном завершении. Для систематизации всех незавершенных дел полезным будет составление Тетради незавершенных дел;

- практика формирования эмоциональной памяти. Учеными доказано, что человек склонен переживать неприятности из раза в раз, вспоминая их болезненные детали, в то время как свои победы и радости часто воспринимаются им лишь попутно, как само собой разумеющиеся вещи. В связи с этим может сложиться впечатление того, что жизнь наполнена досадными недоразумениями, мелкими и крупными неприятностями, а радостные моменты случаются в ней лишь эпизодически. На самом деле, вопрос соотношения неудач и везения, «черных» и «белых» полос жизни

относителен. В связи с этим практика формирования эмоциональной памяти поможет сохранить воспоминания о светлых событиях жизни. Для того чтобы сформировать «базу» позитивной эмоциональной памяти, необходимо тщательно запоминать те моменты, когда вы были счастливы, радостны, довольны.

4. Сумейте распределять цели на краткосрочные и долгосрочные. Это позволит иметь обратную связь с собой и повысит осознанность жизни.

5. Имейте навыки саморегуляции. Побудьте наедине с собой и спросите себя о важном. Уделяйте время своему внутреннему «Я».

6. Не стремитесь к идеалу. Совершенству нет предела, но не стоит загонять себя в жесткие рамки ради него. Не все вещи, которые стоит делать, стоит делать хорошо.

Сравнительные результаты исследования по методике «Определение психического выгорания» (А.А. Рукавишников)

Таблица 1. – Статистический анализ различий по t-критерию Вилкоксона (ранги)

		N	Средний ранг	Сумма рангов
После_консультаций - До_консультаций	Отрицательные ранги	9 <sup>a</sup>	5,00	45,00
	Положительные ранги	0 <sup>b</sup>	,00	,00
	Совпадающие наблюдения	0 <sup>c</sup>		
	Всего	9		

a. После\_консультаций < До\_консультаций

b. После\_консультаций > До\_консультаций

c. После\_консультаций = До\_консультаций

Таблица 2. – Статистические критерии<sup>a</sup>

	После_консультаций – До_консультаций
Z	-2,666 <sup>b</sup>
Асимп. знач. (двухсторонняя)	,008

a. Критерий знаковых рангов Вилкоксона

b. На основе положительных рангов.

Сравнительные результаты исследования по методике диагностики профессионального выгорания МВІ (Н. Е. Водопьяновой)

Таблица 3. – Статистический анализ различий по t-критерию Вилкоксона (ранги)

		N	Средний ранг	Сумма рангов
После_консультаций - До_консультаций	Отрицательные ранги	9 <sup>a</sup>	5,00	45,00
	Положительные ранги	0 <sup>b</sup>	,00	,00
	Совпадающие наблюдения	0 <sup>c</sup>		
	Всего	9		

a. После\_консультаций < До\_консультаций

b. После\_консультаций > До\_консультаций

c. После\_консультаций = До\_консультаций

Таблица 4. – Статистические критерии<sup>a</sup>

	После_консультаций – До_консультаций
Z	-2,668 <sup>b</sup>
Асимп. знач. (двухсторонняя)	,008

a. Критерий знаковых рангов Вилкоксона

b. На основе положительных рангов.