НЕГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ЧАСТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«МОСКОВСКИЙ ФИНАНСОВО-ПРОМЫШЛЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ «СИНЕРГИЯ»

Направление 37.03.01 *(код)* **Кафедра** Психологии *(аббревиатура)*

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА – БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему **ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Обучающийся **Дорофей Вера Юрьевна** *(Ф.И.О. полностью)* *подпись*

Руководитель **Молохина Галина Анатольевна** *(Ф.И.О. полностью)* *подпись*

МОСКВА 2023г.

ЗАДАНИЕ

на выпускную квалификационную работу студента

Дорофей Вера Юрьевна

(Ф.И.О. студента полностью)

1. Тема ВКР: «Исследование профессионального выгорания педагогов дошкольного образования».

2. Структура ВКР:

Введение

Глава 1. Теоретические основы профессионального выгорания педагогов дошкольного образования

1.1 Психологические особенности профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования

1.2 Синдром профессионального выгорания и особенности его формирования у педагогов дошкольного образования

Выводы по главе

Глава 2. Эмпирическое исследование профессионального выгорания педагогов дошкольного образования

2.1 Организация и методы эмпирического исследования

2.2 Анализ результатов эмпирического исследования профессионального выгорания педагогов дошкольного образования

Выводы по главе

Глава 3. Разработка рекомендаций профилактики профессионального выгорания у педагогов дошкольного образования

3.1 Методы профилактики и преодоления профессионального выгорания

3.2 Рекомендации по профилактике профессионального выгорания у педагогов дошкольного образования

Выводы по главе

Заключение

Список использованной литературы

Приложения

3. Основные вопросы, подлежащие разработке.

Во введении рекомендуется обосновать актуальность выбранной темы, сформулировать цели и задачи работы, описать объект, предмет и информационную базу исследования.

Для написания **главы 1** рекомендуется провести теоретический анализ по выбранной теме и проанализировать психологические особенности профессиональной деятельности сотрудников психиатрической службы.

В параграфе 1.1 следует проанализировать психологические особенности профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования.

В параграфе 1.2 следует проанализировать работы психологов, посвященные проблеме профессионального выгорания, представить историю возникновения термина «профессиональное выгорание», раскрыть сущность понятия, выделить факторы, симптомы и стадии профессионального выгорания, проанализировать факторы формирования синдрома профессионального выгорания как риска, связанного со спецификой профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования.

В конце главы следует сформулировать выводы по результатам проведенного в главе анализа.

Глава 2 должна содержать результаты эмпирического исследования профессионального выгорания педагогов дошкольного образования.

В параграфе 2.1 следует описать процедуру эмпирического исследования, выделить цель, объект, предмет, гипотезы, задачи исследования; кратко охарактеризовать методы и методики психодиагностического исследования; дать характеристику базы эмпирического исследования и выборки.

В параграфе 2.2 следует представить результаты проведенного исследования профессионального выгорания педагогов дошкольного образования, провести статистический проверку выдвинутых гипотез и дать интерпретацию выявленных фактов.

В конце главы следует сформулировать выводы по результатам проведенного в главе анализа.

В **главе 3** дается обоснование рекомендации по профилактике профессионального выгорания у педагогов дошкольного образования.

В параграфе 3.1 следует проанализировать современные методы профилактики и преодоления профессионального выгорания у педагогов дошкольного образования.

В параграфе 3.2 следует сформулировать и обосновать рекомендации по профилактике профессионального выгорания у педагогов дошкольного образования.

В конце главы следует сформулировать выводы по результатам проведенного в главе анализа.

В заключении следует отразить основные положения выпускной квалификационной работы и сформулировать общие выводы.

В приложение выносятся результаты диагностики и статистические расчеты.

4. Исходные данные по ВКР.

Основная литература:

1. Баробанова М.В. Изучение психологического содержания синдрома «профессионального выгорания». - М.: Педагогика, 2018. – 527 с.
2. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. – СПб: Питер, 2015. – 105 с.
3. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. – СПб: Питер, 2017. – 42 с.
4. Дубиницкая К.А. Социально-психологические факторы формирования и проявления синдрома эмоционального выгорания у педагогов и воспитателей дошкольных образовательных учреждений: Автореф. дис. … канд. психол. наук: 19.00.05. – М., 2011. – 27 с.
5. Малкина-Пых И.Г. Психология экстремальных ситуаций // Справочник практического психолога. – М.: Эксмо, 2015. – 156 с.
6. Мандель Б.Р. Профилактика профессионального выгорания. - М.: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2014. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://znanium.com/catalog.php?bookinfo=471764 (Дата обращения: 03.03.2019).
7. Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии. – СПб: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2018. – 221 с.

Дополнительная литература:

8. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: Аспект-Пресс, 2009. – 480 с.
9. Ильин Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – СПб: Питер, 2001.
10. Дмитриева М.А. Профессиональное долголетие // Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия/ Под ред. В.А. Бодрова. – М.: Логос, 2016. – С. 416-422.

11. Дубиницкая К.А. Степень удовлетворенности трудом и характер статусно-ролевой позиции личности в реально функционирующей организации. Социально-психологические проблемы образования: Вопросы теории и практики : сборник научных трудов. Вып. 5 // Под ред. М.Ю. Кондратьева. -М.: МГППУ, 2007. С.29-30
12. Моцкин Ю.В. Психологические основы профилактики перенапряжения. – СПб: Алетейя, 2016. – 263 с.
13. Полякова О.Н. Стресс: причины, последствия, преодоление. – СПб: Речь, 2015. – 144с.
14. Рогозинская Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях // Психологический журнал. - 2016. - №2. - С.95-98.
15. Фанталова Е. Б. Диагностика и психотерапия внутреннего конфликта. - М., 2001.

Руководитель ВКР: _____/ Молохина Г.А.
подпись расшифровка

Студент задание получил: «12» октября 2022 г.

Студент: _____/ Дорофей В.Ю.
подпись расшифровка

Содержание

Введение 7
Глава 1. Теоретические основы профессионального выгорания педагогов дошкольного образования 13
1.1 Психологические особенности профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования 13
1.2 Синдром профессионального выгорания и особенности его формирования у педагогов дошкольного образования 20
Выводы по главе 30
Глава 2. Эмпирическое исследование профессионального выгорания педагогов дошкольного образования 32
2.1 Организация и методы эмпирического исследования 32
2.2 Анализ результатов эмпирического исследования профессионального выгорания педагогов дошкольного образования 37
Выводы по главе 44
Глава 3. Разработка рекомендаций профилактики профессионального выгорания у педагогов дошкольного образования 47
3.1 Методы профилактики и преодоления профессионального выгорания 47
3.2 Рекомендации по профилактике профессионального выгорания у педагогов дошкольного образования 53
Выводы по главе 56
Заключение 59
Список использованной литературы 63

Введение

Профессиональная деятельность занимает значимую часть жизни каждого человека. Любая профессиональная деятельность, по истечении определённого промежутка времени, формирует внутри личности специалиста специфические изменения, снижающие эффективность выполнения им трудовых функций. Эти изменения называются профессиональными деформациями.

Наибольшей степенью возникновения подобных специфических изменений, отличаются профессиональные сферы связанные со структурами «человек-человек», такие как: медицинские работники, сотрудники социальных служб, работники культуры и педагоги.

Профессиональная деформация личности – это изменение личностных черт, что происходят во время выполнения профессиональных функций и обязанностей, на протяжении длительного времени, в первую очередь выражающееся в формировании профессионального жаргона, специфических моделей поведения и физическом образе жизни.

Педагогическая деятельность, как никакая другая, характеризуется систематическими контактами с людьми, являющимися участниками образовательного процесса: сотрудниками образовательной организации, коллегами, руководством, родителями и самими обучающимися. Всё это накладывает на личность педагога двойную психологическую нагрузку в эмоциональной сфере. Этот факт неразрывно связан с разнополярной позицией преподавателя во время исполнения им, его профессиональных функций.

Ведь как писал в своей книге «Проблемы учителя» М. М. Рубинштейн, педагог должен уметь сопереживать, сочувствовать обучающимся и видеть, в какой момент можно смягчиться. Подобное пограничное состояние педагога

обрекает его на постоянную борьбу между стратегиями своего поведения, что оказывает на него двойную эмоционально-психологическую нагрузку.

В современных меняющихся условиях, происходящих в обществе, актуальной становится такая тема, как эффективность профессиональной деятельности, а именно деятельности в сфере образования. Для обеспечения высокого уровня подготовки педагогов в образовательных организациях необходимо отметить такой психологический аспект, как эмоциональное выгорание педагогов разных категорий, работающих в том числе и с детьми дошкольного возраста.

В соответствии с требованиями вступающего в силу 1 сентября 2013 года Федерального закона «Об образовании в РФ» вводится Федеральный государственный образовательный стандарт для дошкольного образования, которое стало первым уровнем общего образования. Такой стандарт дошкольного образования появился впервые. Поэтому различные обновления и новые требования в системе образования стали неизбежным шагом, который показал психологическую неготовность педагогов системы дошкольного образования к принятию данных изменений в своей деятельности, где помимо этого сохраняется эмоциональная напряженность в связи с ответственным и сложным профессиональным трудом.

Воспитатель детского сада является образцом для подражания, носителем культуры, от него зависит успешность детей в различных видах деятельности, их творческая самореализация, взаимоотношения со сверстниками, физическое и психическое здоровье, одновременно «педагог постоянно находится в центре внимания детей, родителей, коллег, администрации». В образовательном процессе воспитатель часто сталкивается с «неразрешимыми ситуациями, не имеющими однозначного решения, требующими быстрой и адекватной реакции». Н. П. Сазонова считает, что разносторонность и многообразие профессиональных функций способствует «ухудшению самочувствия, снижению работоспособности»,

появлению предпосылок возникновения профессионального выгорания. Именно поэтому важное значение в работе администрации ДООс воспитателем приобретает профилактика синдрома профессионального выгорания.

Актуальность темы исследования обусловлена возрастающими требованиями со стороны общества к личности педагога, его роли в учебном процессе и спецификой профессиональной педагогической деятельности. На всех этапах развития общества и образования педагог выступает не только организатором образовательного процесса и транслятором культурно-исторического опыта подрастающему поколению, но прежде всего он призван формировать личность учащего, систему ценностей и моральных норм, отношение к себе и обществу, его мировоззрение.

Высокий уровень требований к личности и компетентности педагога со стороны общества, родителей и администрации образовательного учреждения, контроль соответствия педагога профессиональному стандарту, – с одной стороны, осознание ответственности за результаты профессиональной деятельности, сложность и вариативность процессов развития детей и школьников как субъектов образования, инновационность и динамичность образовательного процесса в эпоху цифровой трансформации, – с другой, обусловливают высокий уровень эмоциональной нагрузки профессиональной деятельности педагога в современных условиях.

Профессия педагога относится к разряду стрессогенных, требующих постоянной мобилизации личностных ресурсов для совладания с трудной жизненной ситуацией, обеспечения высокой эффективности профессиональной деятельности и сохранения внутреннего баланса.

В процессе профессиональной деятельности, внутри личности педагога, образуются изменения, характеризующиеся как положительными, так и отрицательными свойствами. Положительные изменения затрагивают факторы развития профессиональных компетенций, обогащения опытом

профессиональной деятельности, формирования качественных особенностей исполнения профессиональных функций и т. д. Негативные же изменения несут в себе деструктивный характер и касаются снижения адаптивных способностей педагога к новым профессиональным ситуациям, снижению показателей стрессоустойчивости, повышению утомляемости и снижению работоспособности. Все эти изменения составляют малую часть дезориентации, которую обозначают как профессиональные деформации педагога.

История изучения темы. Данная тема является изученной как отечественными авторами, такими как: Бегидова С.Н., Бегидов В.С., Богославец, Л. Г., Глухова Н.П., Иванова, В. И., Козлова С.Н., Тельнюк И.В., Худик В.А., Краснов А.А., Синенчинко А.Г., Копанева О.В., Лешер О.В., Кузнецова А. С., Набиуллина Р. Р. и др., а так же и зарубежными: Lazarus R. S. & Folkman S., Lehr U., Thomae H., Maslach C., Jackson S. E., Persing J. M. И др.

Целью исследования является исследование профессионального выгорания педагогов дошкольного образования.

Объект исследования - синдром профессионального выгорания педагога.

Предмет исследования – взаимосвязь уровня профессионального выгорания и копинг-стратегий педагога дошкольного образования.

В соответствии с поставленной целью, объектом и предметом определяются задачи:

- выделить психологические особенности профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования;

- рассмотреть синдром профессионального выгорания и особенности его формирования у педагогов дошкольного образования;

- проанализировать результаты эмпирического исследования профессионального выгорания педагогов дошкольного образования;

- предложить методы профилактики и преодоления профессионального выгорания;

- разработать рекомендации по профилактике профессионального выгорания у педагогов дошкольного образования.

Гипотеза исследования представляет собой предположение о том, что существует взаимосвязь между стратегиями совладающего поведения и синдромом профессионального выгорания у педагогов дошкольных образовательных учреждений.

Для достижения цели и проверки гипотезы исследования использовались: комплексный организационный метод; диагностический метод (тестирование); качественный и количественный методы анализа данных (измерение, ранжирование, корреляционный анализ (коэффициент корреляции К. Спирмена); метод оценки значимости различий непараметрическим критерием для несвязных выборок (U Манна – Уитни); структурный метод анализа данных.

Для обработки результатов эмпирического исследования использовались программы статистической обработки: MS-Excel, IBM SPSS Statistics 22.

В процессе эмпирического исследования использовались психодиагностические методики:

1) опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса (в адаптации Т. Л. Крюковой);

2) опросник Э. Хэйма «Способы преодоления критических ситуаций»;

3) методика «Определение выгорания» (А. А. Рукавишников).

База исследования – дошкольные образовательные учреждения города Москва.

Выборка исследования. В исследовании принимали участие педагоги ДОУ – 82 человека, возрастной диапазон выборки от 21 до 66 лет, средний возраст – 44 года.

Теоретическая значимость определяется необходимостью поиска путей профилактики профессионального выгорания педагогов, апробации эффективных способов преодоления профессионального выгорания у педагогов, работающих в специализированном общеобразовательном учреждении.

Практическая значимость исследования видится в разработке рекомендаций профилактики профессионального выгорания у педагогов дошкольного образования.

Структура работы: введение, три главы, заключение, список использованной литературы (60 источников).

Глава 1. Теоретические основы профессионального выгорания педагогов дошкольного образования

1.1 Психологические особенности профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования

В условиях модернизации дошкольного образования, когда обновляются этические, эстетические предпосылки культуры, актуализируются вопросы приобщения детей, подрастающего поколения к духовным и материальным ценностям, которые выступают значимой проблемой в практике деятельности образовательных организаций. Именно ценности обосновывают смысловые основания жизнедеятельности общества, его сущностные направления развития как в условиях семьи, так и образовательных организациях, оптимизируют и формируют оценочные действия и поведение ребенка (Попова Е.И., Шубникова Е.Г. и др.) [42, с. 315].

Воспитание детей в духе ценностных отношений – целенаправленная и многоаспектная работа по педагогическому руководству эмоциональной стороной жизнедеятельности детей дошкольного возраста, становление у них целостной картины мировидения и личностно-смысловых позиций, создание оптимальных условий для поддержки детских инициатив, самореализации в специфических видах детской деятельности.

Наблюдения показывают, что в период дошкольного детства постижение ценностных категорий осуществляется на эмоционально-образном уровне – через сказку, звук, мелодию, цвет, художественное слово, которые в структуре личности интериоризуются в ценностные ориентации и эмоционально-ценностные отношения.

Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует, что в дошкольной педагогике охарактеризованы актуальные направления продуктивного приобщения детей к ценностям в трех существующих

подходах моделирования и реализации ценностно-ориентированного образовательного процесса в системе деятельности дошкольной образовательной организации (далее – ДОО):

- развитие представлений о ценностях – этот подход рассматривает ценности на основе восприятия задаваемых извне эталонов, имеющих определенные переживания;

- формирование социальных установок, которые символизируют эффект ценностной регуляции, – этот подход транслирует понимание ценностей на этапе дошкольного детства как направляющей и избирательной функции, т. е. это образцы и регуляторы взаимодействия, общения, игры со взрослыми и сверстниками;

- проектирование активного развивающего пространства на основе ценностно-образовательной среды с учетом таких ее аспектов, как характер взаимодействия ребенка со взрослыми и другими людьми; системы отношений ребенка к миру и другим людям, к самому себе; личностно-развивающий характер взаимодействия взрослых и детей в видах детской деятельности [18, с. 87].

Опыт практики свидетельствует, что невозможно предусмотреть все ценности, которыми ребенок будет руководствоваться в деятельности и проявлении своего отношения к миру в целом.

Анализ исследований в области аксиологии, педагогической психологии, дошкольной педагогики с учетом того, что содержательные позиции эффективного приобщения детей к ценностям направлены прежде всего на их возрастную адекватность, свидетельствует о выборе оснований ценностей педагогами ДОО, направленных на:

- ориентацию общечеловеческой культуры, нравственно-духовных традиций России, преемственность поколений, гуманизм, национальную самобытность, гармонизацию отношений «человек – природа – общество»;

- воспитание патриота России, стремящегося в различных пределах сочетать личные интересы с интересами общества, государства и других людей.

Общеизвестно, что в возрасте 6-7 лет ребенок начинает осознавать базовые ценности: красоту, добро, любовь, заботу, здоровье, истину, дружбу. Именно поэтому становление основ духовнонравственной культуры ребенка

– целенаправленный, последовательный процесс, при котором элементы духовности, ценностных отношений претерпевают определенные изменения: из непосредственных – в опосредованные, из непроизвольных – в произвольные, из неосознаваемых – в сознательные, что предъявляет особые требования не только к содержанию, технологиям, приемам и методам, но и к логике организации целостного образовательного процесса ДОО как культурно-созидательного и творческого [22, с. 96].

ДОО – это дом, где всегда живут добро, истина, радость, общение, игры и познание, то, что священно, традиционно для каждой культуры – сказки, притчи, народные песни, промыслы. Все это воплощается через формы, доступные детям, – драматизацию, детские концерты, творческие детско-родительские выставки и проекты, слушание народной и классической музыки, рисование. Дети чувственны к миру культуры, нравственности, добру и злу. Миссия педагогов дошкольного образования – сохранить эту эмоциональную откликаемость и доверчивость детей, безболезненно ввести их во взрослый мир через ценности и смыслы родной культуры.

Иванова В. И. отмечает, что смена ценностей в обществе способствует изменению цели и задач воспитания. В этой связи ученый утверждает неоднозначность процесса воспитания и личную ответственность каждого педагога за его качество [13, с. 85].

Одна из аксиологических функций воспитания – трансляция культуры. «Воспитание как духовно-нравственное становление личности

рассматривается педагогической аксиологией в качестве цели – идеала – цели – стратегии, достижение которой означает наличие ценностного сознания и ценностного отношения, ценностного поведения личности».

Обоснование данных позиций включает классификацию ценностей по нескольким критериям:

- по субъекту (ценности общества, народа, нации, возрастной группы, детского коллектива, индивида);

- по типу потребности субъекта (ценности моральные, религиозные, экономические, физические и др.);

- по объективным характеристикам явлений, выступающих ценностями (материальные и духовные) и т. д.

По мнению Пестерниковой В. В., «аксиологические ориентиры, воплощающие в себе непреходящие ценности духовной жизни общества, всегда составляли одну из существенных основ стратегии в сфере образования» [41, с. 87].

Вместе с тем ценностные ориентации подрастающего поколения выполняют ряд важных функций:

- гармонизируют и интегрируют духовный мир ребенка, уточняя его социальную значимость;

- определяют целостность, уникальность и неповторимость личности;

- регулируют поведение и деятельность растущего человека в обществе, определяя действия и поступки.

Богославец, Л. Г. выделял и рассматривал в своих работах духовные (или культурные) ценности. Он отмечал: «Каждый индивид вместе со своим поколением, познавая мир, включает в этот процесс и прежде всего “усваивает” продукты общественного развития: определенные духовные ценности класса и эпохи, образующие путем интериоризации его внутренний мир. Духовные ценности человека отражают не только его внутренний мир, но раскрывают творческие способности. С этой целью связано развитие

личности как деятеля – производителя материальных и духовных благ для общества, для других людей, основной круг интересов, привязанностей и вкусов, реализованных идеалов и склонностей, то есть самых существенных мотивов поведения человека» [4, с. 96].

Следовательно, духовные ценности – «то, что мы называем обычно десятком различных понятий: это идеалы, нормы, цели, это все то, к чему человек стремится, что он любит и что содержится в его миросозерцании, мироощущении».

Следует отметить, что представления о духовных ценностях менялись с развитием общества и человека. Можно сказать, что духовные ценности используются прежде всего для удовлетворения наивысших духовных потребностей индивидов в истине, добре, красоте, они, как и материальные, являются результатом труда, творческой деятельности в профессии, созидания в ней. В русской культуре ценности изначально ассоциировались с такими понятиями, как достоинство, совершенство, гармоничность, благородство, законченность чего-либо. Однако ценностный мир не является системой изначально заданных вечных идеалов и норм, хотя и содержит в себе общечеловеческое, абсолютное начало [25, с. 87].

Именно поэтому духовная культура подрастающего поколения, формирование нравственных качеств личности, высокая гуманистическая сущность человека как высшая ценность могут быть достигнуты лишь в условиях непрерывного и целенаправленного образования, содержательно-творческих событийных мероприятий, охватывающих все процессы жизнедеятельности образовательной организации [10, с. 96].

В связи с выполнением требований Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования одна из важных его функций – реализация мировоззренческой или смыслополагающей задачи, которая состоит не только в том, чтобы обозначить растущей личности

определенную целостную картину мира, а чтобы благодаря ее осмыслению и пониманию она сумела обрести смысл собственной жизни.

Разделяя точку зрения ряда ученых (Бодров В. А., Китаев-Смык Л. А. и другие), мы предлагаем рассматривать образование как специфическую ценностно-ориентационную и нормативную систему. Именно духовная культура в системе деятельности ДОО выступает как ценностно-ориентированное знание: поставленные разумом личности цели деятельности, используемые средства, а также достигнутые результаты ценностно значимы. «Поэтому содержательное определение духовной культуры включает в первую очередь ценностное отношение к целям, средствам и результатам деятельности личности. А ценностные измерения являются важнейшей предпосылкой выявления значимости ценностных ориентаций в системе духовной культуры общества» [5], [15].

Мы полагаем, что ставить рядом понятия «культура» и «ценности» – устойчивая традиция, поскольку ценностные измерения выражают сущность ценностных ориентаций подрастающего поколения, самих педагогов, что важно и значимо в организации деятельности ДОО. С одной стороны, смысловая нагрузка понятия «ценность» отражает характеристику внешних свойств предметов и явлений, которые выступают как объект ценностного отношения человека.

С другой – понятие «ценность» подразумевает психологические характеристики личности, выступающей субъектом ценностных отношений и реализующей духовно-нравственные идеалы. И наконец, понятием «ценность» можно охарактеризовать взаимоотношения людей, коллег, общение и межличностное взаимодействие в педагогическом коллективе, благодаря которому ценности приобретают значимость, духовный и общечеловеческий статус [8, с. 107].

Многие исследователи отмечают, что для педагога уникальным, неповторимым свойством выступают его индивидуальность,

предполагающая некоторую автономность, осознание педагогом не только своей общности с другими людьми, но и своего отличия от них, а также «ценность творчества» – потребность к творческой самореализации, самовыражению средствами педагогической деятельности: «мораль как ценность обеспечивает человека духовной энергией».

Изард К. Е. подчеркивает, что духовная ценность может быть определена как результат различных видов умственной и художественной деятельности человека, получившей высокое общественное признание и ставшей фактором культуры [14, с. 97].

Анализируя динамику формирования ценностных ориентаций детей дошкольного возраста, следует отметить наличие двух факторов влияния: внешних, определяемых взаимоотношением личности с обществом, где особая роль принадлежит состоянию различных общественных институтов, сформированных в ходе культурноисторического развития общества, и внутренних, обусловленных возрастными периодами развития, особенностями формирования и развития конкретной личности.

По мнению Бегидовой С.Н., Бегидова В.С., для подрастающего поколения характерны общекультурная и научная информированность, стремление к творческому проявлению и самореализации, активный интерес к познанию нового [3, с. 25].

Постоянное проявление этих свойств подтверждает истину: дошкольный возраст – это сензитивный период усвоения ценностей. В системе деятельности ДОО высшей ценностью является ребенок, целостный образовательный процесс определяется как личностно-ориентированный.

1.2 Синдром профессионального выгорания и особенности его формирования у педагогов дошкольного образования

Многолетнее пребывание в одной профессиональной структуре, не отличающейся гибкостью исполняемых человеком функций, способно привести к накоплению профессиональной усталости, характеризующейся снижением продуктивности, быстрой утомляемости и ухудшении координации рабочих функций; происходит возникновение психологических барьеров, негативно влияющих на межличностное взаимодействие в коллективе; обеднению комплекса способов решения профессиональных задач, что приводит к утрате умений и навыков.

Из этого можно сделать вывод, что уже на этапе профессионализации, внутри личности специалиста, формируются различные профессиональные деструкции. Одной из таких специфических сфер, является система деятельности педагога, как одна из наиболее подверженных формированию профессиональных деформаций [1, с. 63].

Профессиональная деформация личности, по мнению Бегидова С.Н., Бегидов В.С., представляет из себя изменение качеств личности: стереотипов восприятия, ценностных установок, характера, способов социального взаимодействия и моделей поведения, которые наступают под влиянием длительного исполнения специалистом, его профессиональных функций [2, с. 23].

Основными факторами, связанными с формированием деформации личности, могут выступать: специфические особенности профессиональной обстановки, напряжённые и конфликтные ситуации в коллективе и рабочей среде, особенности организации трудового дня: ограничения по времени выполнения работы, отсутствие перспектив работы, карьерного роста, отсутствие программ самосовершенствования и развития, внутриличностные напряжения и нерешенные собственные проблемы .

Наиболее подвержены проявлениям профессиональных деструкций люди, профессиональная деятельность которых неразрывно связана с систематическим общением с другими людьми, иными словами людей, задействованных в структуре «человек-человек». Представителями таких профессий могут выступать: медицинские работники, сотрудники государственных аппаратов, психологи, руководители организаций и в том числе педагоги.

Уровень выраженности профессиональной деформации педагога характеризуется в первую очередь общим трудовым стажем педагога, содержанием его профессиональной деятельности и индивидуальнопсихологическими особенностями личности. В соответствии с исследованиями Е.А. Кобялковской, труд педагога является одним из наиболее нагруженных в эмоциональном плане: показатели эмоциональной нагрузки педагога в среднем выше, чем у руководителей и главных инженеров, отраслевых предприятий.

Профессиональные деформации могут выражаться на следующих уровнях:

1. Общепрофессиональный, выраженность изменений внутри личности, присутствует в одинаковой степени у всех, без учёта профессионального направления. На данном уровне, профессиональные деформации педагога проявляются у преобладающего числа людей, работающих в системе образования. Совокупность общепрофессиональных деформаций формируют внутри личности делают всех представителей профессии узнаваемыми. К таким деформациям можно отнести: «Синдром всепомощи и всенаучения», у педагогов с большим стажем возникает направленность постоянного научения кого-либо, даже вне профессиональной среды; «Синдром повышенного сопереживания», выражающийся чувством повышенной эмпатии, доходящем до формы, при которой педагог может принимать на себя проблемы чужих людей [37, с. 20].

2. Специальный профессиональный – формируется в процессе профессионализации. На этом уровне, возникающие в ходе специализации в профессии, деструкции, имеют специфический для своей сферы набор.

В системе образования, такими специфическими деструкциями могут выступать:

- авторитарность, выражающаяся в централизации всего учебновоспитательного процесса, единоличном исполнении осуществлении управленческих функций, использовании преимущественно распоряжений, рекомендаций, указаний, связанных со снижением рефлексии;

- доминантность, обусловленная выполнением педагогом властных функций;

- педагогическая агрессия, проявляющаяся в отношении неуспевающих обучающихся;

- демонстративность, проявляющаяся в эмоционально окрашенном поведении, желании нравиться, стремлении быть на виду, проявить себя;

- консерватизм, при котором педагог регулярно репродуцирует один и тот же учебный материал, применяет определенные формы и методы обучения и воспитания.

Стереотипные приемы педагогического воздействия постепенно превращаются в штампы, экономят интеллектуальные силы педагога, не вызывают дополнительных эмоциональных переживаний [27, с. 65].

3. Профессионально-типологический. Деформации, что отражается в наложении индивидуально-психологических особенностей личности – темперамента, способностей, характера – на психологическую структуру деятельности.

Примерами подобных деформаций, могут служить: дидактичность, как проявление педагогических издержек объяснительно-иллюстративных методов обучения, выражающихся в стремлении учителя все объяснить самому, а в воспитательной работе — в нравоучении и назидании;

Педагогический догматизм, возникающий вследствие частого повтора одних и тех же ситуаций, типовых профессионально-педагогических задач; Поведенческий трансфер, выраженный в формировании черт ролевого поведения и качеств, присущих воспитанникам, обучающимся [12, с. 96].

4. Индивидуализированный, что обусловлен формированием специфических изменений, основанных на индивидуальных особенностях специалиста. В процессе многолетнего выполнения профессиональной деятельности, психологического сращивания личности и профессии, в которой она занята, отдельные профессионально важные и нежелательные качества педагога идут по пути чрезмерного развития, что приводит к возникновению сверхкачеств, или акцентуаций.

К таким деформациям можно отнести:

- Сверхответственность, как неосознанное состояние, выражающееся повышенной ответственностью сверх меры. Часто проявляется у педагогов дошкольного образования, т.к. они возлагают на себя обязательство заботы и охраны обучающихся;

- Суперчестность, выражающаяся в форме гиперболизированной степени честности. Педагог не умеет скрывать даже личную информацию, думая, что тем самым располагает к себе социум. Однако, существует вид деструкции, который также можно отнести к специфическим изменениям, возникающим и формирующимся на протяжении всей профессиональной жизни человека – эмоциональное выгорание.

Введённое американским психологом Г. Фрейденбергом в 1947 году, данное понятие стало определением высокой степени истощения, раздражительности и циничного отношения, выраженного в состоянии физического, эмоционального и умственного истощения, которое возникает вследствие воздействия на субъект труда хронических стрессов на рабочем месте.

В отечественной психологии первые упоминания о синдроме «выгорания» были представлены в работах Б. Г. Ананьева. Однако этот феномен был только зафиксирован, но не подтвержден эмпирическими исследованиями. В последние годы повысился интерес к феномену выгорания благодаря научным исследованиям и работам, посвященным изучению стресса, в том числе и профессионального.

Наиболее активно рассматриваются вопросы о причинах и последствиях выгорания, методах его диагностики, о возможных способах помощи «выгорающим» работникам.

Содержательно определены компоненты профессионального выгорания: психоэмоциональное истощение (процесс исчерпания ресурсов профессионала, включая эмоциональные, энергетические и физические); личностное отдаление (специфическая форма социальной дезадаптации профессионала, работающего с людьми); профессиональная мотивация (уровень рабочей мотивации и энтузиазма по отношению к работе альтруистического содержания). Синдром психического выгорания рассматривается как совокупность симптомов трех компонентов (субшкал).

По мнению Глухова Н.П., «профессиональное выгорание — это реакция человека на различного рода стресс, полученный в течение рабочего процесса. Данная реакция включает в себя психофизиологические и поведенческие составляющие» [9, с. 25].

Такое явление чаще всего встречается в системе «человек-человек», то есть происходит частое взаимодействие и общение с людьми. В частности, такими людьми являются представители сферы образования, чья профессия требует высокой душевной самоотдачи, что впоследствии отражается на состоянии здоровья.

Среди зарубежных исследователей в настоящее время наибольшую популярность носят идеи C. Maslach, S. Jackson, J. Persing, W. Schaufeli, D. Enzmann. Одним из первых, кто заинтересовался проблемой совладающего

поведения и ввел понятие «coping», был А. Маслоу. Затем изучение данной темы продолжили такие ученые, как Р. Лазарус и С. Фолкман, У. Лер и Х. Томэ, Н. Хаан, А. Бандура.

Отечественные психологи приоритетным направлением изучения определяли стресс в контексте преодоления экстремальных ситуаций.

Многочисленные исследования доказывают, что профессия педагога - одна из тех, которая в большей степени подвержена влиянию профессионального выгорания. Развитию данного явления могут способствовать особенности личности педагога, его профессиональный уровень подготовки, организация и условия работы и т.д.

Так, например, низкий уровень заработной платы заставляет брать на себя большую дополнительную работу, но, с другой стороны, высокая оплата труда не будет гарантией удовлетворенности работой, поскольку существуют и другие факторы, влияющие на эффективность работы.

Е.С. Никитина и Н.Н. Чалдышкина утверждают, что тяжелая нагрузка в эмоциональном и физическом плане требует постоянной поддержки своего профессионального уровня подготовки, нужно всегда быть в курсе инновационных технологий и общаться с ограниченным кругом людей - все эти факторы затрудняют жизнь руководителя. В конечном итоге, противостояние внутренним и внешним воздействиям влечет за собой срыв накопленного стресса руководителя, физическое утомление, отдаление от детей, - начинает проявляться синдром выгорания.

Профессия педагога системы дошкольного образования характеризуется высокой социальной значимостью, поэтому с каждым годом количество требований со стороны общества и государства к личности педагога только возрастает. В связи с этим педагоги стараются соответствовать данным требованиям и им необходимо повышать свою профессиональную компетентность, вследствие чего возникают физические и интеллектуальные перегрузки [23, с. 38].

О.О. Монгуш считает, что «основной причиной «выгорания» является несоответствие между требованиями, предъявляемыми к педагогу, и его реальными возможностями.

Часто выгорание вызывается несогласованностью между стремлением педагогов иметь большую степень самостоятельности, определять способы и методы достижения тех результатов, за которые они несут ответственность, и, взаимоотношения с коллегами и администрацией, основанные на расхождении во мнениях, взглядах, оценках ситуаций, перегруженность общественными делами, распределение и объем педагогической нагрузки, усиление контроля за выполняемой деятельностью, непродуманные требования и новации». Это связно с тем, что работа педагога системы дошкольного образования отличается высокой эмоциональной нагрузкой, так как происходит общение с разными категориями людей: с детьми, родителями, коллегами и т.д. [29, с. 72].

Для избегания таких ситуаций или их предупреждения необходимо проводить анализ профессиональной деятельности педагогов дошкольных образовательных организаций.

При выявлении уровня профессионального выгорания педагогов можно ориентироваться на ряд признаков: постоянная усталость, эмоциональный и физический упадок сил, плохая восприимчивость информации, раздражение, апатия, процесс работы дается тяжелее, снижение энтузиазма, невыполнение важных задач и т.д. [39, с. 25].

Также данное явление несколько этапов постепенного развития стресса:

1) на первой стадии наблюдается подавление эмоций, увеличиваются переживания, появляется некоторая отстраненность, сокращение общения с коллегами, неудовлетворенность;

2) на второй стадии возникают небольшие конфликты внутри коллектива, происходит недопонимание, проявляется неприязнь к коллегам, родителям, детям. Педагог не в полной мере осознает свое состояние;

3) на третьей стадии появляется равнодушие ко всему вокруг, пропадает интерес к работе, депрессия, выраженное недовольство своей работой и должностью.

Кроме этого, также стоит отметить, что на проявление симптомов профессионального выгорания может влиять и стаж работы педагога.

Например, у более молодых педагогов такое явление может быть связано с несоответствием ожиданий и реальных условий выбранной профессии. У более опытных специалистов уже могут быть выработаны собственные приемы и способы саморегуляции и психологической защиты для предотвращения истощения эмоционального состояния.

Немаловажной становится необходимость проведения работ по профилактике синдрома профессионального выгорания, так как данное явление возникает после стрессовых ситуаций и педагогов необходимо обучить навыкам саморегуляции эмоционального состояния [49, с. 27].

Профилактика профессионального выгорания работников учреждений культуры и дополнительного образования - управляемый процесс, поэтому их проведение требует наличие следующих социально-педагогических условий:

- осуществление интегративной диагностики на наличие или отсутствие у работников симптомов эмоционального выгорания;

- организация проведения мероприятий по профилактике и коррекции эмоционального выгорания с учетом результатов проведенной ранее диагностики;

- проведение работ по коррекции и снижению уровня эмоционального выгорания.

В своей работе Е.С. Савенкова выделяет три основных направления работы по профилактике синдрома профессионального выгорания:

1) организация деятельности. Возможность карьерного роста, достойная оплата труда, четко прописанные должностные обязанности, поддерживающие социально-педагогические условия, повышающие мотивацию и эффективность работы - факторы, которые могут сгладить развитие синдрома профессионального выгорания. Также необходимо обеспечить рациональную организацию рабочего места и возможность технического перерыва для отдыха и обеда;

2) взаимоотношения в коллективе. Психологические отношения в коллективе также являются направлением профилактики синдрома профессионального выгорания. Администрации образовательных учреждений необходимо создать такой коллектив, где люди поддерживают друг друга. Для этого могут проводиться различные мероприятия по тимбилдингу - это процесс трансформация отдельных групп людей в дружный коллектив. Также необходимо участие руководства, так как оно может служить примером негативной модели поведения. Кроме этого, нужно учесть, что профессия педагога основана на вдохновении, поэтому здесь большое значение имеет возможность самостоятельного решения различных задач;

3) индивидуально-психологические особенности. Особое внимание уделяется сглаживанию конфликтных ситуаций, которые негативно влияют на эмоциональное состояние педагогов. Здесь необходимо развивать у работников навыки по саморегуляции эмоционального состояния, обучать приемам расслабления и контроля своего психического состояния, развивать умения по разрешению конфликтных ситуаций, находить разумные и действенные решения.

В качестве рекомендаций по профилактике синдрома профессионального выгорания Костин Е.Ю. выделяет следующие способы:

- сознательно и продуманно расставлять приоритеты по рабочей нагрузке;

- периодически переключать свое внимание на другой вид деятельности;

- для обеспечения благополучия своего состояния необходимо своевременный отдых от работы;

- более терпимо и спокойно относиться к конфликтным ситуациям;

- не пытаться всегда быть лучшим во всем;

- контролировать свои эмоции, возникающие в конце рабочего дня, так как часто рабочие вопросы не всегда приносят положительный результат;

- овладение навыками саморегуляции и психологическими умениями, которые помогут сохранять спокойствие в стрессовых ситуациях.

Разнообразие способов и методик саморегуляции психического состояния достаточно велико. Одни из них являются простыми в освоении, другие - сложными и овладение ими требует помощи со стороны подготовленных специалистов. Использование таких методов саморегуляции является эффективным средством профилактики синдрома профессионального выгорания.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что педагоги дошкольных образовательных учреждений являются группой людей, наиболее подверженной выгоранию. Их деятельность является значимым и серьезным трудом, в процессе которого педагог несет ответственность за воспитание детей. Поэтому последствия синдрома профессионального выгорания могут негативно сказаться как на рабочем процессе (неудовлетворенность своим трудом, спад продуктивности, ухудшение состояния здоровья и др.), так и на общем развитии детей [46, с. 63].

В связи с этим возникает необходимость интенсивной работы по обучению педагогов различным приемам урегулирования своего эмоционального состояния, а именно: проведение с участием

квалифицированных специалистов занятий, тренингов и бесед, в рамках которых происходит обучение педагогов разделению профессиональной деятельности и личной жизни, навыкам межличностной коммуникации, взаимодействию с родителями и руководством. Поэтому для нашего исследования является необходимой дальнейшая разработка и внедрение в практику программы профилактики синдрома профессионального выгорания педагогов системы дошкольного образования.

Выводы по главе

Синдром профессионального выгорания затрагивает эмоциональное истощение (истощение собственных эмоций или гиперэмоциональность), деперсонализацию (искажение общения с людьми) и редукцию личных достижений. Анализируя различные теории и подходы к пониманию профессионального выгорания, выделяет ведущую характеристику этого явления – профессиональное, психологическое и эмоциональное истощение, возникающего в результате длительного рабочего стресса. Последствиями выгорания выступает равнодушие, опустошенность, психологическая неустойчивость личности, разочарование в работе, снижение её качества, самонеприятие, психосоматические расстройства, дезинтеграция личности.

Профессиональное (эмоциональное) выгорание является важным моментом в трудовой практике педагога. Синдром может служить отправной точкой разубеждения работника в своей компетентности, как профессионала, так и личности в целом, а также в ее разрушении. Для предотвращения последствий, несущий разрушительный характер для педагога, необходимо уметь правильно выявлять первые симптомы деформаций и уметь с ними справляться. Но самым важным способом борьбы с синдромом и деструкциями мы считаем способность проводить профилактические работы

с педагогом, либо использование техник «самопомощи», которые предназначены для эмоциональной разгрузки.

В ходе трудовой деятельности у педагога могут развиться профессиональные деформации и/или синдром эмоционального выгорания. Они отрицательно сказываются на психическом здоровье человека, на его трудовых способностях и проявляются снижением результативности педагогической деятельности.

Анализируя различные теории и подходы к пониманию профессионального выгорания, выделяет ведущую характеристику этого явления – профессиональное, психологическое и эмоциональное истощение, возникающего в результате длительного рабочего стресса. Последствиями выгорания выступает равнодушие, опустошенность, психологическая неустойчивость личности, разочарование в работе, снижение её качества, самонеприятие, психосоматические расстройства, дезинтеграция личности.

Глава 2. Эмпирическое исследование профессионального выгорания педагогов дошкольного образования

2.1 Организация и методы эмпирического исследования

Для достижения цели и проверки гипотезы исследования использовались:

1 - комплексный организационный метод;

2 - диагностический метод (тестирование);

3 - качественный и количественный методы анализа данных:

- измерение, ранжирование, корреляционный анализ (коэффициент корреляции К. Спирмена),

- метод оценки значимости различий непараметрическим критерием для несвязных выборок (U Манна – Уитни),

- структурный метод анализа данных.

Для обработки результатов эмпирического исследования использовались программы статистической обработки: MS-Excel, IBM SPSS Statistics 22.

В процессе эмпирического исследования использовались психодиагностические методики:

1) опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса (в адаптации Т. Л. Крюковой);

2) опросник Э. Хэйма «Способы преодоления критических ситуаций»;

3) методика «Определение выгорания» (А. А. Рукавишников).

Рассмотрим каждую из методик более подробно.

Опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса был создан на основе первой методической разработки Folkman & Lazarus (1980) – опросника «Контрольный перечень способов копинга» (Ways of Coping Checklist – WCC), который составляли 68 пунктов-утверждений, сформулированных на основе концептуальных разработок и результатов

эмпирических исследований. В дальнейшем содержание и структура опросника подвергались пересмотру и переоценке. В редакции 1998 года опросник содержит 66 утверждений, объединенных в 8 шкал.

В 2004 году методика была несколько сокращена до 50 пунктов и валидизирована на российской популяции.

В НИПНИ им. Бехетерва методика была перестандартизирована. Уже валидизированный вариант из 50 вопросов был подвергнут переформулированию вопросов, и валидизирован на выборке из 1600 испытуемых - как психически здоровых, так и больных.

Испытуемому предлагаются 50 утверждений касающихся поведения в трудной жизненной ситуации. Испытуемый должен оценить как часто данные варианты поведения проявляются у него.

Методика может быть использована при исследовании особенностей поведения в проблемных и трудных для личности ситуациях, выявлении характерных способов преодоления стресса у разных контингентов испытуемых. Опросник может быть эффективен в решении задач профотбора (в особенности для работы в напряженных условиях), выявлении факторов риска психической дезадаптации в стрессовых условиях. Опросник в комплексе с другими методиками может применяться в целях оценки эффективности психокоррекционных мероприятий и психотерапии. Показанием к применению опросника являются также массовые скрининговые исследования в рамках психогигиенических и психопрофилактических программ.

К относительным противопоказаниям к использованию опросника ССП следует отнести возраст испытуемого младше 14 и старше 60 лет. Применение методики в этих возрастных группах испытуемых снижает уровень обоснованности получаемых результатов тестирования.

Опросник Э. Хэйма «Способы преодоления критических ситуаций»

Методика Э. Хайма позволяет исследовать 26 ситуационно-специфических вариантов копинга, распределенных в соответствии с тремя основными сферами психической деятельности на когнитивный, эмоциональный и поведенческий копинг- механизмы.

Виды копинг-поведения были распределены E. Heim на три основные группы по степени их адаптивных возможностей: адаптивные, относительно адаптивные и неадаптивные.

Адаптивные варианты копинг-поведения. Среди когнитивных копинг-стратегий к ним относятся: «проблемный анализ», «установка собственной ценности", "сохранение самообладания" - формы поведения, направленные на анализ возникших трудностей и возможных путей выхода из них, повышение самооценки и самоконтроля, более глубокое осознание собственной ценности как личности, наличие веры в собственные ресурсы в преодолении трудных ситуаций. Среди эмоциональных копинг-стратегий: "протест", "оптимизм" - эмоциональное состояние с активным возмущением и протестом по отношению к трудностям и уверенностью в наличии выхода в любой, даже самой сложной, ситуации. Среди поведенческих копинг-стратегий: "сотрудничество", "обращение", "альтруизм" - под которыми понимается такое поведение личности, при котором она вступает в сотрудничество со значимыми людьми, ищет поддержки в ближайшем социальном окружении или сама предлагает ее близким в преодолении трудностей [35, с. 14].

Неадаптивные варианты копинг-поведения. Среди когнитивных копинг-стратегий к ним относятся: "смирение", "растерянность", "диссимуляция", "игнорирование" - пассивные формы поведения с отказом от преодоления трудностей из-за неверия в свои силы и интеллектуальные ресурсы, с умышленной недооценкой неприятностей.

Среди эмоциональных копинг-стратегий: "подавление эмоций", "покорность", "самообвинение", "агрессивность" - варианты поведения,

характеризующиеся подавленным эмоциональным состоянием, состоянием безнадежности, покорности и недопущение других чувств, переживанием злости и возложением вины на себя и других. Среди поведенческих копинг-стратегий: "активное избегание", "отступление" - поведение, предполагающее избегание мыслей о неприятностях, пассивность, уединение, покой, изоляция, стремление уйти от активных межличностных контактов, отказ от решения проблем.

Относительно адаптивные варианты копинг-поведения, конструктивность которых зависит от значимости и выраженности ситуации преодоления. Среди когнитивных копинг-стратегий к ним относятся: "относительность", "придача смысла", "религиозность" - формы поведения, направленные на оценку трудностей в сравнении с другими, придание особого смысла их преодолению, вера в Бога и стойкость в вере при столкновении со сложными проблемами. Среди эмоциональных копинг-стратегий: "эмоциональная разрядка", "пассивная кооперация" - поведение, которое направлено либо на снятие напряжения, связанного с проблемами, эмоциональным отреагированием, либо на передачу ответственности по разрешению трудностей другим лицам. Среди поведенческих копинг-стратегий: "компенсация", "отвлечение", "конструктивная активность" - поведение, характеризующееся стремлением к временному отходу от решения проблем с помощью алкоголя, лекарственных средств, погружения в любимое дело, путешествия, исполнения своих заветных желаний.

В инструкции к опроснику Э. Хайма исследуемым предлагается отметить в регистрационном бланке по одному из вариантов копинг-поведения, с помощью которых ими разрешаются трудности и стрессовые ситуации. Выбранные утверждения соответствуют определенным табличным названиям типов копинг-поведения. При обработке результатов в группах исследуемых определяется частота выбора конкретного варианта копинг-поведения в данной группе.

Методика «Определение выгорания» (А. А. Рукавишников) - данная методика нацелена на интегральную диагностику выгорания, включающей различные подструктуры личности.

Психо- эмоциональное истощение – процесс исчерпания эмоциональных, физических, энергетических ресурсов профессионала, работающего с людьми. Истощение проявляется в хроническом эмоциональном и физическом утомлении, равнодушии и холодности по отношению к окружающим, с признаками депрессии и раздражительности.

Личностное отдаление – специфическая форма социальной дезадаптации профессионала, работающего с людьми. Личностное отдаление проявляется в уменьшении количества контактов с окружающими, повышении раздражительности и нетерпимости в ситуациях общения, негативизме по отношению к другим людям [45].

Профессиональная мотивация – уровень рабочей мотивации и энтузиазма по отношению к работе альтруистического содержания. Состояние мотивационной сферы оценивается таким показателем, как продуктивность профессиональной деятельности, оптимизм и заинтересованность по отношению к работе, самооценка профессиональной компетентности и степени успешности в работе с людьми.

Выборка исследования. Эмпирическое исследование было проведено на базе дошкольных образовательных учреждений. В исследовании принимали участие педагоги ДОУ – 82 человека, возрастной диапазон выборки от 21 до 66 лет, средний возраст – 44 года.

2.2 Анализ результатов эмпирического исследования профессионального выгорания педагогов дошкольного образования

На первом этапе эмпирического исследования определялась частота использования разных видов профессиональных стратегий у педагогов ДОУ с помощью методики «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса (в адаптации Т. Л. Крюковой).

Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Распределение стратегий у педагогов детских дошкольных учреждений

Стратегия	Количество выборов	Процентное соотношение (%)
Конфронтация	0	0
Дистанцирование	3	3,7
Самоконтроль	11	13,4
Поиск социальной поддержки	13	15,9
Принятие ответственности	11	13,4
Бегство-избегание	2	2,4
Поиск решения проблемы	27	32,9
Положительная переоценка	15	18,3

Было установлено, что в рамках диагностики способов совладающего поведения педагогов большинство использует стратегию «поиск решения проблемы».

Для определения соотношения используемых педагогами ДОУ стратегий с точки зрения эффективности совладания с трудной ситуацией использовался опросник Э. Хэйма «Способы преодоления критических ситуаций». Результаты анализа представлены в таблице 2.

Таким образом, в результате исследования выбора копинг-стратегий педагогами можно сделать вывод о том, что наиболее используемыми когнитивными стратегиями с поведения являются относительно продуктивные – 67,1 %, продуктивные стратегии составляют 26,8 %, реже используются непродуктивные стратегии – 6,1 %.

Таблица 2

Распределение профессиональных стратегий разной степени эффективности у педагогов детских дошкольных учреждений

Стратегия	Количество выборов			Процентное соотношение (%)		
Механизм / Продуктивность	**Когнитивные**	**Эмоциональные**	**Поведенческие**	**Когнитивные**	**Эмоциональные**	**Поведенческие**
Непродуктивные	5	16	16	6,1	19,5	19,5
Относительно продуктивные	55	11	46	67,1	13,4	56,1
Продуктивные	22	55	20	26,8	67,1	24,4

Наиболее используемыми эмоциональными стратегиями поведения являются продуктивные – 67,1 %, непродуктивные стратегии составляют 19,5 %, реже используются относительно продуктивные стратегии – 13,4 %. Наиболее используемыми поведенческими стратегиями поведения являются относительно продуктивные – 56,1 %, продуктивные стратегии составляют 24,4 %, реже используются непродуктивные стратегии – 19,5 %.

На втором этапе эмпирического исследования проводился анализ симптоматики профессионального выгорания с помощью методики «Определение выгорания» (А. А. Рукавишников).

Результаты исследования представлены в таблице 3.

Таблица 3

Распределение уровней и процентное соотношение выраженности симптомов психического выгорания у педагогов дошкольных образовательных учреждений

Уровень	Количество человек	Количество человек (%)
Крайне низкий	0	0
Низкий	1	1,2
Средний	51	62,2
Высокий	16	19,5
Крайне высокий	14	17,1

В результате эмпирического исследования установлено, что у 62,2 % педагогов преобладает средний уровень выгорания, 1,2 % педагогов имеют низкий уровень выгорания, крайне низкий уровень представлен у 0 %

испытуемых, у 19,5 % педагогов уровень выгорания – высокий, у 17,1 % – крайне высокий.

Исходя из того, что в условиях эмоциональной напряженности уровень профессионального выгорания возрастает, на основе полученных результатов можно сделать вывод, что у 98,8 % воспитателей ДОУ выявлены признаки профессионального выгорания, у 36,6 % воспитателей уровень выгорания высокий и крайне высокий. На следующем этапе проведен анализ выборки по уровням выраженности выгорания по трем субшкалам (компонентам) психического выгорания: психоэмоциональное истощение, личностное отдаление, профессиональная мотивация.

Результаты анализа представлены в таблице 4.

Таблица 4

Распределение выборки и процентное соотношение выраженности симптомов по трем компонентам выгорания

Уровень	**Количество человек**			**Количество человек (%)**			**Критерий Манна-Уитни, значимые различия**
	Психо-эмоциональное истощение	**Личностное отдаление**	**Профессиональная мотивация**	**Психо-эмоциональное истощение**	**Личностное отдаление**	**Профессиональная мотивация**	
Крайне низкий	2	2	0	2,4	2,4	0	U = 21,000 ρ≤0,01
Низкий	21	13	0	25,6	15,9	0	-
Средний	44	56	2	53,7	68,3	2,4	U = 59,000 ρ≤0,05
Высокий	8	8	15	9,8	9,8	18,3	-
Крайне высокий	7	3	65	8,5	3,7	79,3	U = 33,000 ρ≤0,01

В результате анализа распределения выборки по уровням трех компонентов (шкал) профессионального выгорания, было выявлено:

− по шкале «психоэмоциональное истощение» 53,7 % испытуемых имеют средний уровень, 25,6 % – имеют низкий уровень выраженности

выгорания, 2,4 % – крайне низкий уровень, 9,8 % – высокий уровень, 8,5 % – крайне высокий уровень;

− по шкале «личностное отдаление» большая часть педагогов (68,3 %) имеют средний уровень, 15,9 % испытуемых имеют низкий уровень выраженности выгорания компонента, 2,4 % – крайне низкий уровень, 9,8 % педагогов имеют высокий уровень, 3,7 % – крайне высокий;

− по шкале «профессиональная мотивация», определяющей мотивацию к профессиональной деятельности, большая часть педагогов (79,3 %) имеют крайне высокий уровень выраженности, 18,3 % – высокий уровень, всего 2,4 % – средний уровень, низкий и крайне низкий уровни представлены у 0 % педагогов.

Таким образом, содержательный анализ феномена профессионального выгорания у воспитателей ДОУ показывает сочетание среднего уровня психоэмоционального истощения и личностного отдаления и крайне высокого уровня профессиональной мотивации.

3. Статистический анализ взаимосвязей стратегий поведения и компонентов профессионального выгорания у педагогов ДОУ.

На этом этапе исследования проводился корреляционный анализ с использованием коэффициента корреляции r Спирмена. Анализируемые показатели:

− стратегии поведения (конфронтация, дистанцирование, самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности, бегство-избегание, планирование решения проблемы, положительная переоценка);

− группы когнитивных, эмоциональных и поведенческих стратегий;

− показатели выгорания (психоэмоциональное истощение, личностное отдаление, профессиональная мотивация);

− дополнительные параметры (стаж и возраст).

Таблица 5

Результаты корреляционного анализа между показателем психического выгорания и стратегиями поведения (корреляция Спирмена)

Качества	Корреляционное значение	Уровень значимости
Конфронтация	0,401	0,018
Самоконтроль	0,521	0,021
Поиск социальной поддержки	0,420	0,010
Бегство-избегание	0,426	0,021

Далее представим результаты корреляционного анализа между показателем психоэмоционального истощения и стратегией «бегсттво-избегание».

Таблица 6

Результаты корреляционного анализа между показателем психоэмоционального истощения и стратегией «бегсттво-избегание» (корреляция Спирмена)

Качества	Корреляционное значение	Уровень значимости
Бегство-избегание	0,301	0,0019

Далее рассмотрим результаты корреляционного анализа между показателем личностного отдаления и со стратегиями поведения.

Таблица 7

Результаты корреляционного анализа между показателем личностного отдаления и стратегиями поведения (корреляция Спирмена)

Качества	Корреляционное значение	Уровень значимости
Конфронтация	0,314	0,009
Самоконтроль	0,404	0,007
Принятие ответственности	0,298	0,032
Бегство-избегание	0,401	0,002

В ходе анализа выявлены значимые взаимосвязи:

− показатель психического выгорания связан со стратегиями поведения (конфронтация, самоконтроль, поиск социальной поддержки, бегство-избегание) ($p \leq 0,05$) и образует обратную связь с эмоциональными стратегиями;

− показатель психоэмоционального истощения имеет прямую связь со стратегией «бегство-избегание» ($p \leq 0{,}01$) и обратную связь с группой эмоциональных стратегий;

− показатель личностного отдаления связан со стратегиями «конфронтация», «самоконтроль», «бегство-избегание» ($p \leq 0{,}01$), «принятие ответственности» ($p \leq 0{,}05$), а также имеет обратную связь с группой эмоциональных стратегий.

Определены симптомо-комплексы поведения педагогов ДОУ с разным уровнем профессионального выгорания. Для педагогов с крайне высоким уровнем выгорания характерно использование стратегии «положительная переоценка» (28,6 %), менее выражены стратегии «самоконтроль» и «поиск социальной поддержки» (по 21,4 % выборов), пренебрегаемыми стратегиями являются «конфронтация», «дистанцирование» и «бегствоизбегание» (0 %).

Также было выявлено, что в рамках когнитивных стратегий 57,1 % испытуемых используют относительно продуктивные стратегии, 42,9 % – продуктивные, 0 % – непродуктивные.

В рамках эмоциональных стратегий 57,1 % педагогов используют непродуктивные, продуктивные и относительно продуктивные используют по 21,4 % педагогов. В рамках поведенческих стратегий: 57,1 % испытуемых используют относительно продуктивные, 35,7 % – непродуктивные, 7,1 % – продуктивные.

Для педагогов с высоким уровнем выгорания характерно использование стратегии «планирование решения проблемы» (56,3 %), пренебрегаемыми стратегиями являются «конфронтация», «дистанцирование», «бегство-избегание» (0 % выборов).

Также было выявлено, что в рамках когнитивных стратегий 62,5 % испытуемых используют относительно продуктивные стратегии, продуктивные и непродуктивные стратегии представлены в равной степени (по 18,8 % выборов). В рамках эмоциональных стратегий 43,8 % педагогов

используют продуктивные, 31,3 % – относительно продуктивные, 25 % – непродуктивные.

В рамках поведенческих стратегий 56,3 % испытуемых используют относительно продуктивные, 25 % – непродуктивные, 18,8 % – продуктивные. Для педагогов со средним уровнем выгорания характерно использование стратегии «планирование решения проблемы» (29,4 %), менее представлена стратегия «положительная переоценка» (17,6 %), пренебрегаемыми стратегиями являются «конфронтация» (0 %), «бегство-избегание» (2 %).

Также было выявлено, что в рамках когнитивных стратегий 70,6 % испытуемых используют относительно продуктивные, 25,5 % – продуктивные, 3,9 % – непродуктивные стратегии. В рамках эмоциональных стратегий 82,4 % педагогов используют продуктивные, 5,9 % – относительно продуктивные, 11,8 % – непродуктивные.

В рамках поведенческих стратегий с 58,8 % испытуемых используют относительно продуктивные, 13,7 % – непродуктивные, 27,5 % – продуктивные. В данной выборке представлен 1 педагог, имеющий низкий уровень выгорания, для него свойственно использование стратегий «планирование решения проблемы» и относительно продуктивных когнитивных, эмоциональных и поведенческих стратегий.

Педагогов с крайне низким уровнем выгорания в данной выборке не выявлено. Установлена обратная взаимосвязь стажа и психоэмоционального истощения: чем выше показатель стажа, тем выше уровень психоэмоционального истощения. Результаты исследования показывают, что с возрастом уровень психо-эмоционального истощения и показатель психического выгорания у педагогов возрастают.

Выводы по главе

В процессе эмпирического исследования использовались психодиагностические методики: опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса (в адаптации Т. Л. Крюковой); опросник Э. Хэйма «Способы преодоления критических ситуаций»; методика «Определение выгорания» (А. А. Рукавишников). На этом этапе исследования проводился корреляционный анализ с использованием коэффициента корреляции r Спирмена. Эмпирическое исследование было проведено на базе дошкольных образовательных учреждений. В исследовании принимали участие педагоги ДОУ – 82 человека, возрастной диапазон выборки от 21 до 66 лет, средний возраст – 44 года.

Результаты проведенного эмпирического исследования показывают, что у 98,8 % воспитателей ДОУ выявлены признаки профессионального выгорания, у 36,6 % воспитателей уровень выгорания высокий и крайне высокий. Статистически доказана взаимосвязь показателей профессионального (психического) выгорания и продуктивности профессиональных стратегий поведения. Установлено, что 57,1 % педагогов ДОУ с крайне высоким уровнем выгорания используют непродуктивные эмоциональные стратегии и 37,7 % – непродуктивные поведенческие стратегии совладания со стрессом.

Распределение выборки и процентное соотношение выраженности симптомов по трем компонентам выгорания показало, что по шкале «психоэмоциональное истощение» 53,7 % испытуемых имеют средний уровень, 25,6 % – имеют низкий уровень выраженности выгорания, 2,4 % – крайне низкий уровень, 9,8 % – высокий уровень, 8,5 % – крайне высокий уровень; по шкале «личностное отдаление» большая часть педагогов (68,3 %) имеют средний уровень, 15,9 % испытуемых имеют низкий уровень выраженности выгорания компонента, 2,4 % – крайне низкий уровень, 9,8 %

педагогов имеют высокий уровень, 3,7 % – крайне высокий; по шкале «профессиональная мотивация», определяющей мотивацию к профессиональной деятельности, большая часть педагогов (79,3 %) имеют крайне высокий уровень выраженности, 18,3 % – высокий уровень, всего 2,4 % – средний уровень, низкий и крайне низкий уровни представлены у 0 % педагогов.

В группах педагогов с более низкими показателями профессионального выгорания показатели использованных продуктивных копинг-стратегий выше. С возрастом и увеличением стажа педагогической деятельности риск профессионального выгорания возрастает. По сопряженности с показателем профессионального выгорания выделены две группы стратегий поведения:

1) стратегии, способствующие снижению уровня профессионального выгорания (оптимизм, протест, эмоциональная разрядка, пассивная кооперация, поиск решения проблемы, положительная переоценка);

2) стратегии, напряженность которых связана с повышением уровня выгорания (конфронтация, самоконтроль, бегство-избегание, поиск социальной поддержки, принятие ответственности).

Современные исследователи сходятся во мнении, что психическое (профессиональное) выгорание необходимо отличать от других форм стресса, его развитие ведет к устойчивым деструкциям личности профессионала (апатии, циничности, негибкости поведения, снижению значимости результатов профессиональной деятельности и т. п.), которые могут носить необратимый характер и привести к отказу от профессиональной деятельности.

Негативные факторы, обусловливающие развитие профессионального выгорания, имеют разную природу. Частично они могут быть нейтрализованы самим профессионалом с помощью техник самопомощи и использования продуктивных стратегий, способствующих совладанию со стрессом; преодоление других возможно лишь с привлечением более

широких ресурсов, принятием новых организационных и управленческих решений (изменение структуры, кадровой политики, организационной культуры учреждения, улучшение условий труда, использование технологий социальной и психологической поддержки педагогов и др.).

Результаты корреляционного анализа показали: показатель психического выгорания связан со стратегиями поведения (конфронтация, самоконтроль, поиск социальной поддержки, бегство-избегание) ($p \leq 0,05$) и образует обратную связь с эмоциональными стратегиями; показатель психоэмоционального истощения имеет прямую связь со стратегией «бегство-избегание» ($p \leq 0,01$) и обратную связь с группой эмоциональных стратегий; показатель личностного отдаления связан со стратегиями «конфронтация», «самоконтроль», «бегство-избегание» ($p \leq 0,01$), «принятие ответственности» ($p \leq 0,05$), а также имеет обратную связь с группой эмоциональных стратегий.

Глава 3. Разработка рекомендаций профилактики профессионального выгорания у педагогов дошкольного образования

3.1 Методы профилактики и преодоления профессионального выгорания

Для коррекции и профилактики профессионального выгорания используются следующие методики.

Методика «Золотой час» (М. Е. Литвак), где час не обязательно использовался в течение 60 мин, а в некоторых случаях, ограничивался 20–30 минутами, которые предназначались для отдыха по принципу здесь и сейчас: «Что я хочу и что доставит мне удовольствие сейчас?». Этот метод возможно использовать как на работе, так и дома. Для кого-то это была чашка кофе в паузе на работе, для других – сон или релаксация в домашних условиях, а для кого-то – это чтение художественной литературы и т. п. Главное, чтобы человек осознавал, что выделенное время он использует только для себя и получает удовольствие в данный момент, что способствует «накоплению» положительных эмоции и переживаний.

Методика «Стоп мысли» (С. Н. Козлова, А. М. Губин) применялась тогда, когда не удавалось справиться с негативными мыслями или, когда мысли становились навязчивыми, когда на уровне внутренней речи (диалога) происходило «самобичевание». В большинстве случаев, как показала практика, этот метод помогал быстро оборвать негативные мысли (или внутренний диалог), вернуться из состояния дисгармонии в рабочий режим [20].

Эта методика применялась нами для разных категорий пациентов в клинике психиатрии Военно-медицинской академии им. С. М. Кирова с 2009 г.; была адаптирована для работы с преподавательским составом (С. Н. Козлова, А. М. Губин, А. А. Краснов. За основу в методике берется использование двух ключевых фраз: «Зачем мне эти мысли?», «Что они мне

дают?». Эти два вопроса задаются самому себе, ожидая на них ответ, в течение короткого времени 1–3 минуты. Важное условие в этом упражнении – необходимость произносить эти фразы слово в слово и членораздельно, делая между каждым словом паузы в 1–2 секунды, как бы осмысливая каждое слово и суть вопроса, четко проговаривая каждое слово, с вопросом, обращенным к самому себе и ожидая ответа на него: «Зачем…мне… эти…мысли?». Пауза в 1–3 секунды после вопроса, дается для возможного ответа на поставленный вопрос. Затем через 3–5 секунд произносится вторая фраза в той же технике, как и предыдущий вопрос: «Что… они…мне…дают?» с паузой в 1–3 секунды после вопроса. Оба вопроса повторяют 15–30 раз в минуту, от 100 раз в день (примерно три минуты) и более до полного исчезновения негативных мыслей [21, с. 102].

Техника используется по мере необходимости в конкретной ситуации. Эффективность от упражнения «Стоп мысли» наступала практически сразу после первого применения. А при повторении приемов в течение нескольких дней (редко – месяца) негативные мысли исчезали совсем.

Одной из важных составляющих в коррекции профессионального выгорания является момент осознания причин, которые привели к его возникновению. Для этого применялась методика «На осознание» (С. Н. Козлова, А. М. Губин), что давало возможность человеку понять и осознать психотравмирующую ситуацию, а также найти рациональные варианты разрешения данной проблемы. Данная методика применялась как в психотерапевтических целях, так и для профилактики профессионального выгорания у педагогов [19, с. 87].

За основу были взяты несколько психотерапевтических направлений: гештальт-терапия (Ф. Перлз), оценка по модальностям из техник нейролингвистического программирования (Р. Бендлер). Применение методики позволяет человеку расставить и поменять акценты с негативных на позитивные, а также адекватно воспринимать окружающий мир, своё тело,

эмоции, мысли и находить причины своего дисгармоничного состояния. Первый этап работы направлен на осознание окружающего мира [59].

Начинается упражнение с фразы: «Я осознаю, что…», в дальнейшем человек описывает всё, что он видит вокруг себя. При этом каждое новое предложение начинается с фразы: «Я осознаю, что …». Предложения строятся простыми и короткими. Например, «Я осознаю, что вижу стол. Я осознаю, что на столе стоит ваза…» и т. д. Затем, используя другие органы чувств (зрение, слух, обоняние), человек переходит к описанию, что он слышит. Например, «Я осознаю, что слышу шум машин с улицы…» и т. п., описывая всё, что происходит вокруг него. При этом каждое новое предложение начинается с фразы: «Я осознаю, что…».

Все предложения строятся простыми, кратким, без оборотов. Данное упражнение помогает осознать человеку, что мир продолжает существовать в своём ритме, и помогает осознать своё место в этом мире, а также помогает переключить его внимание с внутренних переживаний на внешний мир и не только увидеть, но и услышать и почувствовать запахи этого мира, например, во время прогулки по парку, а также заметить, что происходит вокруг в данный момент. Эта техника выполняется несколько раз в день, при каждом удобном случае, в разных местах (в комнате, на улице, в транспорте) от одной минуты и более, произнося эти фразы, как удобно – вслух или про себя.

Второй этап работы на осознание своего тела и ощущений в нём связан с рефлексией опыта ощущений – акцент делается преимущественно на тактильные ощущения (холод, тепло, давление, тяжесть, легкость, покалывание, боль с её подробным описанием и т. п.). Выполняется так же, как и на предыдущем этапе, начиная предложение с фразы: «Я осознаю, что…». При этом описываются свои физические ощущения и свои ощущения в теле.

Например, «Я осознаю, что сижу на стуле. Я осознаю, что мне удобно сидеть. Я осознаю, что чувствую тепло в руках» и т. д. с описанием локализации ощущений в той или иной части тела. Это помогает осознать и чётко описать локализации своих ощущений; помогает их дифференцировать, осознать время возникновения своих негативных ощущений или приступов; а также способствует приобретению навыков определения предвестников состояний тревоги или беспокойства, что в дальнейшем помогает переключить внимание человека с внутренних болезненных переживаний на то, что необходимо предпринять для их предотвращения [33, с. 52].

Упражнение выполняется вместе с предыдущим этапом (или самостоятельно) по желанию самого человека несколько раз в день (в течение 1–5 мин.), в разных местах (в комнате, на улице, в транспорте).

Третий этап работы направлен на осознание своих эмоций. До начала выполнения заданий следует коротко вспомнить для участников психотерапевтической группы, что такое эмоция и какова её роль в жизни человека. Поскольку выполнение заданий основано на выделенных К. Изардом основных базовых эмоциях, то участники коротко знакомятся с их отражением на фототаблицах, где представлены: интерес, радость, удивление, страдание (горе), гнев, отвращение, презрение, страх, стыд, вина.

Начинают тренировку, как и на предыдущих этапах, с фразы: «Я осознаю, что…», в дальнейшем человек описывает все свои эмоции, возникшие в данный момент [11, с. 64].

Например: «Я осознаю, что чувствую радость. Я осознаю, что мне грустно…» и т. п. Затем (используя другие модальности) человек переходит к описанию и осознанию, что явилось причиной этой эмоции. Например: «Я осознаю, что мне радостно. Я осознаю, что мне радостно от того, что…» и т. п. Далее, освоив этот этап, можно соединить все предыдущие три этапа вместе, удлиняя время на упражнение этой методикой.

Данный способ помогал осознать человеку свои переживания, различать и дифференцировать свои эмоции и причину их возникновения. Упражнение тренирует и учит адекватно воспринимать и объективно реагировать на негативные эмоции и критику. А также эта техника помогает переключить внимание человека с внутренних переживаний на внешнее восприятие, или наоборот. Меняет «полюс восприятия» с негативного на позитивный. Кратность, время, способ выполнения упражнения такие же, как и на первых двух этапах, которые можно регулировать по желанию. Четвертый этап работы – на осознание своих мыслей. Как и на предыдущих этапах, тренировку начинают с фразы: «Я осознаю, что…», только озвучивая свои мысли [41, с. 20].

Например, «Я осознаю, что думаю о своём разговоре с директором. Я осознаю, что идёт внутренний диалог с директором. Я осознаю, что строю ответы за директора» и т. п. Далее на этом этапе человек начинает понимать, что он не может отвечать за другого человека, а может говорить только за себя. Если это негативная ситуация, как чаще бывает, то можно применить методику «Стоп мысли» и в дальнейшем попытаться более детально разобраться в ситуации и осознать свои слабые или негативные моменты. Осознать, что явилось причиной конфликтной ситуации, какие эмоции и какие ощущения в теле при этом появляются.

Кратность выполнения также выбирается самим человеком по требованию в сложившейся ситуации Все этапы можно соединить в одну технику, в хаотичном выборе или использовать каждый этап по отдельности. Время на упражнение этой методикой от одной и более минут, условия выполнения не зависят от места (дом, работа, в дороге и т. п.).

Данная техника позволяет человеку понять, осознать и устранить (если возможно самостоятельно) или осознать необходимость в специализированной помощи, причину возникновения негативных эмоций или изменить отношение к ситуации, при которой она возникает. Этот

способ помогает осознать причину своих переживаний и попытаться проанализировать их, а также выработать позитивное отношение или сделать обучающие выводы из сложившейся ситуации. Также эта техника тренирует внимание, помогает его концентрировать и удерживать. Кратность, время, способ выполнения упражнения регулирует сам педагог [26, с. 97].

Методика «Включения приоритетов по Эйзенхауэру без жесткой привязки ко времени»; состоит из планирования своей работы в условиях высокой интенсивности, когда план работы расписывается не только по минутам, но и по часам, с учетом возможных изменений и перестановок очередности. В этом случае не возникает так называемых неоправданных надежд и разочарований, а появляется возможность перестановки или замены запланированных событий без лишних негативных эмоций.

Методика «Проговаривания своих негативных эмоций и осознания их причины» (А. М. Губин, С. Н. Козлова, А. А. Краснов). Это одно из самых простых и доступных упражнений для выравнивания эмоций – их проговаривание, которое легко выполняется особенно в тех случаях, когда человек уже имеет навык упражнения на осознание [19].

Достаточно проговорить эту эмоцию вслух или мысленно, сделав короткую в несколько секунд паузу (на пример, «Я осознаю, что я раздражен…») и реакция на ситуацию становится спокойнее. Даже если человек скажет, мысленно сам себе: «Я зол, я разгневан, я расстроен и т. п.», он уже становится спокойнее. Доказано, что при проговаривании эмоции, мы её осознаем, а для уточнения причины раздражения можно задать уточняющий вопрос себе, что именно вывело меня из эмоционального равновесия. Это позволяет принять более рациональное решение и избежать ошибок.

Приобретение общего навыка проговаривания эмоций позволяет избегать переносов негативного состояния на коллег и улучшить

межличностное общение, а также это содействует сохранению позитивного микроклимата на работе [43, с. 96].

Рекомендовано использование «тайм-аутов», которые необходимы для обеспечения психического и физического благополучия (отдых от работы), овладение умениями и навыками саморегуляции, которые описаны в разных вариациях с учетом временных промежутков, релаксации, идеомоторных актов, включающих творческую часть и воображение человека и, конечно же, чувство юмора и умение пошутить над собой [50, с. 63].

Таким образом, сочетание этих методик в том или ином порядке, который выбирает сам педагогический работник, способствовало снижению уровня тревожности, улучшению микроклимата в коллективе, выравниванию стиля общения между сотрудниками и в их семьях.

3.2 Рекомендации по профилактике профессионального выгорания у педагогов дошкольного образования

Стремительный темп развития инновационных систем в образовательной системе в России, приводит к повышению требований к процессу внедрения новых технологий в дошкольном образовательном учреждении. Падение рейтинга социально значимых профессий, низкий уровень заработной платы приводит к тому, что у педагогов появляется неудовлетворенность профессией, теряется уверенность в стабильности своего положения, снижается интерес к профессиональному совершенствованию.

Профилактика профессионального выгорания может идти в 2-х направлениях – организационном и личностном. Оба эти направления имеют одни и те же содержательные блоки: теоретический, диагностический, практический, контрольно-оценочный и рекомендательный.

Профилактика будет эффективной, если систематически проводить повторную диагностику, оценивать уровень выгорания и способность

сотрудников управлять стрессовыми ситуациями, а также определять уровень психологического климата и благополучия в организации.

В рамках профилактической деятельности эффективны групповые занятия, предполагающие активное социальное обучение социально-важным навыкам, которое проходит как правило в форме тренингов. Данные тренинги направлены на устойчивость к негативному социальному влиянию, осуществляется аффективно-ценностное обучение, формируются навыки распознавания и выражения эмоций приемлемым социальным образом, а также умения справляться со стрессом. Одним из эффективных способов оказания комплексной психологической помощи является применение программ психологической работы, направленные на решение выявленных в ходе диагностики проблем [44,с. 102].

Успешность педагогического процесса напрямую связана с успешностью общения, которое в свою очередь связано с соблюдением коммуникативных норм. Представляя собой определенную систему установок, данные постулаты оказываются часто вне активного сознания межличностного взаимодействия и актуализируются только в случае коммуникативного сбоя.

В ходе установления и развития контактов между педагогами, порождаемых потребностями совместной деятельности, необходима выработка единой стратегии взаимодействия. Педагогика определяет качества, способствующие успешности коммуникативного взаимодействия, и качества, препятствующие реализации единой стратегии [28, с. 63].

В профессиональной деятельности педагога коммуникативное взаимодействие несет дополнительную нагрузку, поскольку является системообразующим фактором. Профессиональная деятельность педагога осуществляется в процессе коммуникативного взаимодействия с учащимися и это обусловливает специфичность требований к педагогическому дискурсу,

стилю педагогического общения, наличие дополнительных функций [36, с. 69].

В рамках данного исследования нами было разработано методическое обеспечение, выполняющее функцию педагогического условия. Методическое обеспечение, используемое нами, включает в себя комплекс мероприятий, направленных на эффективную профилактику профессионального выгорания педагогов дошкольного образования, в процессе формирования готовности педагогов к коммуникативному взаимодействию (см. таблицу 8).

Таблица 8

Тематическое планирование мероприятий по профилактике профессионального выгорания педагогов дошкольного образования

Тема занятия	Содержание
1. Семинар-практикум «Профессиональное выгорание педагога: предпосылки, коррекция и профилактика»	Методический диалог «Баланс реальный и желательный». Видеотренинг «Мозговой штурм». Деловая игра «Я педагог». Рефлексия «Незаконченные предложения»
2. Квик-настройка «Самооценка и уровень притязаний»	Педагогический диалог «Кто я?» Тренинг «Личный герб и девиз». Рефлексия «Все у меня в руках»
3. Мастер-класс «Коммуникативное взаимодействие педагогов»	Упражнение «Молчанка». Дебаты «Слепое слушание /Активное слушание». Творческий час «Техника ведения беседы» Групповая дискуссия «Я учусь у тебя». Рефлексия «Радуга»
4. Семинар-практикум «Конструктивное поведение в конфликтах»	Круглый стол «Конфликт – это…». Методический диалог «Стратегии поведения в конфликте». Тренинг «Сказка о тройке». Рефлексия «Плюс-минус: интересно»
5. «Образовательный салон» «Целеполагание»	Видеотренинг «Целеполагание как метод профилактики СЭВ». Упражнение «Анкета». Деловая игра «Карта моей жизни». «Корзина рефлексии»
6. Педагогическая гостиная «Призвание «Учитель»	Теоретическая консультация «Три цвета личности». Деловая игра «Моя копилка». Коллоквиум «Креативная деятельность педагога». Рефлексия «Дерево успеха»
7. Синтез идей «Таймменеджмент»	Проблемный стол «Поглотители ловушки времени». Методический диалог «Приоритеты». Рефлексия «Шесть шляп»
8. Выставка-ярмарка педагогических идей «Навстречу здоровью»	Тренинг «Картинка». Мозговой штурм «Откровенно говоря». Педагогическая ситуация «Моечная машина», «Мишень». «Пять добрых слов». Рефлексия «Лесенка успеха»

Данные мероприятия являются одной из форм профилактики профессионального выгорания педагогов, способствуют выстраиванию эффективного коммуникативного взаимодействия, совершенствуют умение транслировать передовой положительный опыт учителей в педагогическое сообщество [38, с. 85].

Готовность к коммуникативному взаимодействию является важным составным элементом профессиональной подготовки педагога. Особое звучание проблема формирования готовности к коммуникативному взаимодействию приобретает в дошкольном учреждении, так как обуславливается спецификой работы с детьми раннего возраста.

Нами предложена научная идея о целесообразности разработки и реализации методического обеспечения, направленного на профилактику профессионального выгорания педагогов посредством развития эмоциональной устойчивости, направленной на формирование готовности педагогов к коммуникативному взаимодействию.

Теоретическая значимость определяется необходимостью поиска путей профилактики профессионального выгорания педагогов, апробации эффективных способов выстраивания коммуникативных взаимоотношений педагогов, работающих в специализированном дошкольном учреждении.

Выводы по главе

Для коррекции и профилактики профессионального выгорания в работе рассмотрены следующие методики: методика «Золотой час» (М. Е. Литвак); методика «Стоп мысли» (С. Н. Козлова, А. М. Губин); методика «На осознание» (С. Н. Козлова, А. М. Губин); методика «Включения приоритетов по Эйзенхауэру без жесткой привязки ко времени»; методика «Проговаривания своих негативных эмоций и осознания их причины» (А. М. Губин, С. Н. Козлова, А. А. Краснов).

Методика «Золотой час» (М. Е. Литвак) нацелена на то, чтобы человек осознавал, что выделенное время он использует только для себя и получает удовольствие в данный момент, что способствует «накоплению» положительных эмоции и переживаний.

Методика «Стоп мысли» (С. Н. Козлова, А. М. Губин) применялась тогда, когда не удавалось справиться с негативными мыслями или, когда мысли становились навязчивыми, когда на уровне внутренней речи (диалога) происходило «самобичевание».

Методика «На осознание» (С. Н. Козлова, А. М. Губин) дает возможность человеку понять и осознать психотравмирующую ситуацию, а также найти рациональные варианты разрешения данной проблемы.

Методика «Включения приоритетов по Эйзенхауэру без жесткой привязки ко времени» состоит из планирования своей работы в условиях высокой интенсивности, когда план работы расписывается не только по минутам, но и по часам, с учетом возможных изменений и перестановок очередности.

Методика «Проговаривания своих негативных эмоций и осознания их причины» (А. М. Губин, С. Н. Козлова, А. А. Краснов) включает упражнения для выравнивания эмоций – их проговаривание, которое легко выполняется особенно в тех случаях, когда человек уже имеет навык упражнения на осознание.

Сочетание этих методик в том или ином порядке, который выбирает сам педагогический работник, способствовало снижению уровня тревожности, улучшению микроклимата в коллективе, выравниванию стиля общения между сотрудниками и в их семьях.

В качестве рекомендаций по профилактике профессионального выгорания у педагогов дошкольного образования в работе разработано методическое обеспечение, выполняющее функцию педагогического условия. Методическое обеспечение, используемое нами, включает в себя

комплекс мероприятий, направленных на эффективную профилактику профессионального выгорания педагогов дошкольного образования, в процессе формирования готовности педагогов к коммуникативному взаимодействию.

Данные мероприятия являются одной из форм профилактики профессионального выгорания педагогов, способствуют выстраиванию эффективного коммуникативного взаимодействия, совершенствуют умение транслировать передовой положительный опыт учителей в педагогическое сообщество.

Заключение

Синдром профессионального выгорания затрагивает эмоциональное истощение (истощение собственных эмоций или гиперэмоциональность), деперсонализацию (искажение общения с людьми) и редукцию личных достижений.

Профессиональное (эмоциональное) выгорание является важным моментом в трудовой практике педагога. Синдром может служить отправной точкой разубеждения работника в своей компетентности, как профессионала, так и личности в целом, а также в ее разрушении. Для предотвращения последствий, несущий разрушительный характер для педагога, необходимо уметь правильно выявлять первые симптомы деформаций и уметь с ними справляться. Но самым важным способом борьбы с синдромом и деструкциями мы считаем способность проводить профилактические работы с педагогом, либо использование техник «самопомощи», которые предназначены для эмоциональной разгрузки.

В ходе трудовой деятельности у педагога могут развиться профессиональные деформации и/или синдром эмоционального выгорания. Они отрицательно сказываются на психическом здоровье человека, на его трудовых способностях и проявляются снижением результативности педагогической деятельности.

Анализируя различные теории и подходы к пониманию профессионального выгорания, выделяет ведущую характеристику этого явления – профессиональное, психологическое и эмоциональное истощение, возникающего в результате длительного рабочего стресса. Последствиями выгорания выступает равнодушие, опустошенность, психологическая неустойчивость личности, разочарование в работе, снижение её качества, самонеприятие, психосоматические расстройства, дезинтеграция личности.

В процессе эмпирического исследования использовались психодиагностические методики: опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса (в адаптации Т. Л. Крюковой); опросник Э. Хэйма «Способы преодоления критических ситуаций»; методика «Определение выгорания» (А. А. Рукавишников).

Результаты проведенного эмпирического исследования показывают, что у 98,8 % воспитателей ДОУ выявлены признаки профессионального выгорания, у 36,6 % воспитателей уровень выгорания высокий и крайне высокий. Статистически доказана взаимосвязь показателей профессионального (психического) выгорания и продуктивности профессиональных стратегий поведения. Установлено, что 57,1 % педагогов ДОУ с крайне высоким уровнем выгорания используют непродуктивные эмоциональные стратегии и 37,7 % – непродуктивные поведенческие стратегии совладания со стрессом.

В группах педагогов с более низкими показателями профессионального выгорания показатели использованных продуктивных копинг-стратегий выше. С возрастом и увеличением стажа педагогической деятельности риск профессионального выгорания возрастает. По сопряженности с показателем профессионального выгорания выделены две группы стратегий поведения:

1) стратегии, способствующие снижению уровня профессионального выгорания (оптимизм, протест, эмоциональная разрядка, пассивная кооперация, поиск решения проблемы, положительная переоценка);

2) стратегии, напряженность которых связана с повышением уровня выгорания (конфронтация, самоконтроль, бегство-избегание, поиск социальной поддержки, принятие ответственности).

Современные исследователи сходятся во мнении, что психическое (профессиональное) выгорание необходимо отличать от других форм стресса, его развитие ведет к устойчивым деструкциям личности профессионала (апатии, циничности, негибкости поведения, снижению

значимости результатов профессиональной деятельности и т. п.), которые могут носить необратимый характер и привести к отказу от профессиональной деятельности.

Негативные факторы, обусловливающие развитие профессионального выгорания, имеют разную природу. Частично они могут быть нейтрализованы самим профессионалом с помощью техник самопомощи и использования продуктивных стратегий, способствующих совладанию со стрессом; преодоление других возможно лишь с привлечением более широких ресурсов, принятием новых организационных и управленческих решений (изменение структуры, кадровой политики, организационной культуры учреждения, улучшение условий труда, использование технологий социальной и психологической поддержки педагогов и др.).

Для коррекции и профилактики профессионального выгорания в работе рассмотрены следующие методики: методика «Золотой час» (М. Е. Литвак); методика «Стоп мысли» (С. Н. Козлова, А. М. Губин); методика «На осознание» (С. Н. Козлова, А. М. Губин); методика «Включения приоритетов по Эйзенхауэру без жесткой привязки ко времени»; методика «Проговаривания своих негативных эмоций и осознания их причины» (А. М. Губин, С. Н. Козлова, А. А. Краснов).

Сочетание этих методик в том или ином порядке, который выбирает сам педагогический работник, способствовало снижению уровня тревожности, улучшению микроклимата в коллективе, выравниванию стиля общения между сотрудниками и в их семьях.

В качестве рекомендаций по профилактике профессионального выгорания у педагогов дошкольного образования в работе разработано методическое обеспечение, выполняющее функцию педагогического условия. Методическое обеспечение, используемое нами, включает в себя комплекс мероприятий, направленных на эффективную профилактику профессионального выгорания педагогов дошкольного образования, в

процессе формирования готовности педагогов к коммуникативному взаимодействию.

Данные мероприятия являются одной из форм профилактики профессионального выгорания педагогов, способствуют выстраиванию эффективного коммуникативного взаимодействия, совершенствуют умение транслировать передовой положительный опыт учителей в педагогическое сообщество.

Список использованной литературы

1. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование жизненных ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. 1994. Т. 15. № 1. С. 3-18.
2. Бегидова С.Н., Бегидов В.С. Двигательная активность как средство профилактики профессионального выгорания педагогов // Научные и образовательные основы в физической культуре и спорте. 2022. Т. 5. № 1. С. 84-90.
3. Бегидова С.Н., Бегидов В.С. Профилактика профессионального выгорания педагогов средствами физической кульуры // Вестник Адыгейского государственного университета. 2022. № 2. С. 54-62.
4. Богославец, Л. Г. Ценностные ориентации в профессиональной деятельности педагога дошкольного образования / Л. Г. Богославец, О. И. Давыдова // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2022. – № 3(52). – С. 5-11.
5. Бодров В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление. Москва : ПЕР СЭ, 2006. 528 с.
6. Бойко В. В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении. Санкт-Петербург : Питер, 1999. 105 с.
7. Бэндлер Р. Нейро-лингвистическое программирование: НЛП: Используйте свой мозг для изменения / Под ред. К. Андреас, С. Андреаса; Пер. с англ. Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. 224 с.
8. Водопьянова Н. Е. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика : практическое пособие / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. 3-е изд., испр. и доп. Москва : Юрайт, 2019. 299 с.
9. Глухова Н.П. Методическое развитие педагога как фактор формирования профилактики профессионального выгорания // Современный ученый. 2022. № 5. С. 263-267.

10. Губин А. М., Козлова С. Н., Краснов А. А. Способ лечения пациентов с психосоматическими, невротическими и пограничными расстройствами личности с помощью методики «Анализа системы ценностей» / [Военно-медицинская академия им. С. М. Кирова]. Сб. изобр. и рац. предл. [РП № 14313 от 24.10.2016 г.]. СПб., 2016. Вып. 48. С. 131–132.

11. Губин А. М., Козлова С. Н.: Способ коррекции и профилактики психосоматических расстройств у преподавательского состава / [Военно-медицинская академия им. С. М. Кирова]. Сб. изобр. и рац. предл. [РП № 14093 от 06.05.2015 г.]. СПб., 2015. Вып. 47. С. 131–132.

12. Защитная система личности и стресс / под ред. Е. В. Куфтяк. Москва : Мир науки, 2017. 158 с.

13. Иванова, В. И. Структура профессиональной деятельности педагога дополнительного образования / В. И. Иванова, С. С. Трунова // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2022. – № 3(96). – С. 175-178.

14. Изард К. Е. Эмоции человека: [Пер. с англ.] / Под ред. Л. Я. Гозмана, М. С. Егоровой. М.: Изд-во МГУ, 1980. 439 с.

15. Китаев-Смык Л. А. Психология стресса / Л. А. Китаев-Смык. Москва : Книга по Требованию, 2013. 368 с.

16. Китаев-Смык Л. А. Сознание и стресс: Творчество. Совладание. Выгорание. Невроз. Москва : Смысл, 2015, 768 с.

17. Кноблаух Й., Велтье Х. Управление временем / [Пер. с нем.]. 9-е изд., стер. М.: Омега-Л, 2014. 144 с.

18. Кобзев Р.А. Применение ресурсов музыкальной терапии в профилактике профессионального выгорания педагогов // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. 2022. № S3 (38). С. 304-306.

19. Козлова С. Н., Губин А. М. Способ лечения больных с невротическими расстройствами и эндогенными психическими

заболеваниями с помощью методики «Осознания» / [Военно-медицинская академия им. С. М. Кирова]. Сб. изобр. и рац. предл. [РП № 14422 от 24.10.2016 г.]. СПб., 2016. Вып. 48. С. 130–131.

20. Козлова С. Н., Губин А. М. Способ лечения военнослужащих с депрессивным синдромом различной этиологии с помощью методики «Стоп мысли» / [Военно-медицинская академия им. С. М. Кирова]. Сб. изобр. и рац. предл. [РП № 14423 от 24.10.2016 г.]. СПб., 2016. Вып. 48. С. 128–129.

21. Козлова С.Н., Тельнюк И.В., Худик В.А., Краснов А.А., Синенчинко А.Г. Профилактика синдрома профессионального выгорания среди педагогов // Вестник Санкт-Петербургского научно-исследовательского института педагогики и психологии высшего образования. 2022. № 4 (4). С. 77-86.

22. Копанева О.В., Лешер О.В. Профилактика профессионального выгорания как педагогическое условие формирования готовности педагогов к коммуникативному взаимодействию // Антропологическая дидактика и воспитание. 2022. Т. 5. № 6. С. 205-215.

23. Костин Е. Ю. Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности педагогов дошкольного образовательного учреждения // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова. Педагогика и психология. 2013. № 2. С. 40-44.

24. Крюкова Т. Л. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) / Т. Л. Крюкова, Е. В. Куфтяк // Журнал практического психолога. 2007. № 3. С. 93-112.

25. Крюкова Т. Л. Психодиагностика стресса и совладания в близких (межличностных) отношениях / Т. Л. Крюкова, О. А. Екимчик. Кострома : КГУ, 2018. 156 с.

26. Крюкова Т. Л. Совладание с трудностями и жизненный стиль современника / Т. Л. Крюкова, М. В. Сапоровская, С. А. Хазова // Вестник КГУ. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2017. № 1. С. 91-96.

27. Кузнецова А. С. Психологическая саморегуляция функционального состояния и профессиональная успешность / А. С. Кузнецова, М. А. Титова, Т. А. Злоказова // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2019. № 1. С. 51-68.

28. Куфтяк Е. В. Изучение психологических защит с помощью методики «Опросник стилей защит»: связь с копингом и психологическим благополучием (на примере юношеского возраста) // Методологические и прикладные проблемы медицинской (клинической) психологии : коллективная монография / под ред. Н. В. Зверевой, И. Ф. Рощиной. Москва : ООО «Сам Полиграфист», 2018. С. 117-127.

29. Леонова А. Б. Комплексные психологические технологии управления стрессом и оценка индивидуальной стресс-резистентности: опыт интеграции различных исследовательских парадигм // Вестник Московского университета. 2016. № 3. С. 63-72.

30. Либин А. В. Стиль реагирования на стресс: психологическая защита или совладение со сложными обстоятельствами // Стиль человека: психологический анализ. Москва : Смысл, 1998. С. 190-204.

31. Литвак М. Е. Принцип сперматозоида: учебное пособие. Изд. 46-е. Ростовна-Дону: Феникс, 2015. 501 с.

32. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. / пер. с англ. Санкт-Петербург : Питер, 2019. 400 с.

33. Н. В. Нижегородцева, А. А. Графкова // Материалы IV Международной научной конференции «Психология стресса и совладающего поведения: ресурсы, здоровье, развитие», Кострома 22-24 сентября 2016 г: в 2-х т. Т. 1. Кострома : Изд-во КГУ. С. 363-365.

34. Набиуллина Р. Р. Механизмы психологической защиты и совладания со стрессом (определение, структура, функции, виды, психотерапевтическая коррекция) : учебное пособие / Р. Р. Набиуллина, И. В.

Тухтарова. Казань : Казанская государственная медицинская академия, 2003. 102 с.

35. Нижегородцева Н. В. Взаимосвязь стратегий совладающего поведения и показателей академической успеваемости у студентов педагогического вуза

36. Нижегородцева Н. В. Динамика стилей совладающего поведения в подростковом возрасте / Н. В. Нижегородцева, Т. С. Шварц // Психология стресса и совладающего поведения: вызовы, ресурсы, благополучие : материалы V Междунар. науч. конф. Кострома, 26-28 сент. 2019 г. : в 2 т. / отв. ред.: М. В. Сапоровская, Т. Л. Крюкова, С. А. Хазова. Кострома : Изд-во Костром. гос. ун-та, 2019. Т. 1. С. 379-383.

37. Нижегородцева, Н. В. Совладающее поведение педагогов дошкольного образования с разным уровнем профессионального выгорания / Н. В. Нижегородцева, А. А. Сизова // Ярославский педагогический вестник. – 2021. – № 5(122). – С. 174-184.

38. Николаева, М. А. Блоги педагогов в социальных сетях как инструмент профилактики эмоционального выгорания и возможность развития компетенций / М. А. Николаева, А. Е. Авдюкова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. – № 4(94). – С. 104-117.

39. Орел В. Е. Синдром психического выгорания. Мифы и реальность. Москва : Гуманитарный центр, 2014. 296 с. 22. Рукавишников А. А. Опыт создания методики для диагностики феномена психического «выгорания» // Психология и практика. 1998. Т. 4. Вып. 1. С. 283-284.

40. Перлз Ф. Гештальт-подход и Свидетель терапии / Пер. с англ. М.: Либрис, 1996. 240 с.

41. Пестерникова, В. В. Профессиональное выгорание педагога системы дошкольного образования и его профилактика / В. В. Пестерникова // Гуманитарный вектор образования в эпоху цифровизации. – 2021. – С. 241-244.

42. Попова Е.И., Шубникова Е.Г. Профилактика синдрома профессионального выгорания у педагогов // Государственная политика Российской Федерации в сфере борьбы с терроризмом, коррупцией и наркотизацией общества. 2022. С. 315-320.

43. Савенкова Е.С. Эмоциональное выгорание педагогов дошкольного образования / Е.С. Савенкова // Вестник науки и образования. - 2019. - № 8. - С. 84-89.

44. Сидоров П. И. Синдром профессионального выгорания : учебное пособие / П. И. Сидоров, А. Г. Соловьев, И. А. Новикова ; под ред. П. И. Сидорова. Архангельск : Северный государственный медицинский университет, 2007. 176 с.

45. Сизова А. А. Значение эмоционального выгорания и совладающего поведения для эффективного функционирования личности педагога ДОУ // Психология образования будущего: От традиций к инновациям : материалы III Международной научной конференции студентов, магистрантов и аспирантов / под. ред. доктора психологических наук, профессора Н. В. Нижегородцевой. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2019. С. 152-154.

46. Сизова А. А. Формирование у студентов педагогического вуза эффективных стратегий поведения в трудных жизненных ситуациях / А. А. Сизова, Н. В. Нижегородцева // Педагогика и психология современного образования: теория и практика : материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского». Ч. 1. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018. С. 144-150.

47. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. Москва : Изд-во Института Психотерапии, 2002. 490 с.

48. Фролова, О. А. Профилактика профессионального выгорания педагогов дошкольной образовательной организации / О. А. Фролова, Л. М.

Хорошилова // Психология и педагогика XXI века: актуальные вопросы, достижения и инновации. - 2022. – С. 743-746.

49. Хазова С. А. Динамика совладания и копингресурсы лиц с визуальными ограничениями / С. А. Хазова, М. С. Попова // Защитная система личности и стресс / под ред. Е. В. Куфтяк. Москва : Мир науки, 2017. С. 84-95.

50. Хазова С. А. Ментальные ресурсы субъекта и жизнеспособность личности // Жизнеспособность человека: индивидуальные, профессиональные и социальные аспекты» / ред. А. В. Махнач, Л. Г. Дикая. Москва : Институт психологии РАН, 2016. С. 210-219.

51. Хазова С. А. Психология совладающего поведения : материалы Межд. научно-практ. конф. / отв. ред. Е. А. Сергиенко, Т. Л. Крюкова. Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2010. С. 121-124.

52. Чалдышкина Н.Н. Социально-педагогическое сопровождение реабилитации детей с задержкой психического развития: монография / Н.Н. Чалдышкина, В.А. Козицына, Е.С. Никитина; под ред. Н.Н. Чалдышкиной. - Йошкар-Ола: ПГТУ, 2019. - 160 с.

53. Штумф В. О. Причины и проявления эмоционального выгорания педагогов : учебное пособие. Красноярск : Изд-во КГПУ, 2014. 104 с.

54. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change // Psychological Review. 1977. Vol. 84. P. 191-215.

55. Haan, N. Coping and defending. N. Y., 1977. 241 p.

56. Lazarus R. S. & Folkman S. Stress, appraisal and coping. New York, Springer. 1984. 9. P. 463-471.

57. Lehr U., Thomae H. Coping and aging // Personality Psychology in Europe / G. Van Heck, P. Bonaiuto (Eds.). 1993. P. 365-387.

58. Maslach C., Jackson S. E. The measurement of experienced burnout // Journal of Occupational Behavior. 1981. № 2. P. 99-113.

59. Persing J. M. An exploration of the effects of spirituality on psychologist burnout // Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences & Engineering, 2000. Vol. 61(1–B). 545 p.

60. Schaufeli W. B., Enzmann D. The burnout companion to study and practice: A critical analysis.Washington DC: Taylor & France, 1998. 220 p.

Выпускная квалификационная работа выполнена мной совершенно самостоятельно. Все использованные в работе материалы и концепции из опубликованной научной литературы и других источников имеют ссылки на них.



_____ / Дорофей В.А. /
подпись *(Ф.И.О.)*

Дата сдачи готовой выпускной квалификационной работы в деканат

«18» февраля 2023 г.