



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГТТУ»)
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБУЧЕНИЯ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**ПРОФИЛАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ОРГАНИЗАЦИИ**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению: 44.04.01 Педагогическое образование
Направленность (профиль): Управление образованием
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

90 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«16» 01 2024 г.

Зав. кафедрой ПППО и ПМ

Корнеева Н.Ю.

Выполнил:

Студент группы ЗФ-309-169-2-5

Чешун Наталья Васильевна

Научный руководитель:

д. фил. наук, профессор,

Кожевников Михаил Васильевич

Челябинск,
2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФИЛАКТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	
1.1. Явление профессионального выгорания в научной литературе	10
1.2. Факторы развития синдрома профессионального выгорания	23
1.3. Организационно-педагогические условия управления процессом профилактики профессионального выгорания педагогических работников образовательной организации	37
Выводы по первой главе.....	47
ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	
2.1. Исследование уровня профессионального выгорания педагогов	50
2.2. Реализация организационно-педагогических условий управления процессом профилактики профессионального выгорания педагогических работников образовательной организации	61
2.3. Оценка эффективности опытно-экспериментальной работы	70
Выводы по второй главе.....	75
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	78
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	82

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Недавние исследования показали, что выгорание учителей является фактором, способствующим тому, что многие учителя уходят из сферы образования на ранних этапах своей карьеры. Многие учителя всех уровней и предметов уходят раньше, чем когда-либо достигали своего полного потенциала из-за снижения удовлетворенности работой и подавляющих симптомов выгорания, калечащих другие области их жизни. Эмоциональная потеря сил является основным компонентом выгорания.

Можно сделать вывод, что эмоциональное сопереживание может быть связано с выгоранием учителя. Профессиональная деятельность учителей связана со значительными психическими и физиологическими нагрузками, вызванными напряженными, умственно сложным и эмоциональным насыщенными отношением; высокими интеллектуально-энергетическими затратами и когнитивным перенапряжением.

К особенностям профессии педагога ученые относят непредсказуемость трудового процесса, высокую ответственность за субъектов деятельности, качество и итоги труда; наличие психологически сложного количества воспитанников и многие другие факторы.

Профессиональное выгорание педагогов представляет собой комплекс психологических и поведенческих проявлений, которые возникают в ответ возникающих на длительные стрессовые ситуации в профессиональной деятельности и оказывающих негативное влияние на личностное и профессиональное самочувствие педагогов. Синдром может выражаться в эмоциональной потере сил, обезличивании субъектов профессионального общения, потере мотивированности к своему труду и эмоционально-ценностного отношения к профессиональной деятельности.

Профессиональное выгорание определяется целой совокупностью предпосылок, которые служат отражением влияния трудовой среды, психологического климата и взаимоотношений в трудовом коллективе, социально-психологических особенностей труда и самой личности. Влияние огромного количества эмоциональных факторов (как объективных, так и субъективных) вызывает у учителей чувство неудовлетворенности, ухудшение самочувствия быстрая потеря настроения, скопление усталости. Эти физиологические показатели характеризуют напряженность работы, что приводит к профессиональным кризисам, стрессам, истощению и выгоранию. Результатом всех этих процессов могут являться снижение эффективности профессиональной деятельности учителя: педагог справляется хуже со своими обязанностями, возникает потеря творческого настроения к образовательному процессу, деформируются профессиональные отношения, роли и коммуникации.

Таким образом, проблема профессионального выгорания педагогических работников является актуальной на сегодняшний день.

Изучению проблемы профессионального выгорания педагогических работников отражаются в работах отечественных и зарубежных ученых: профессора Зеера Э. Ф., Козиевой Н.В., Колесниковой Л.Ф., американского психолога К. Маслач, психиатра Фрейденберга, Шейнова В.П. [25].

Анализ исследований показывает, что отличительной чертой в управлении образовательной организации отражены в недостаточной мере в теории управления, не обращая внимания на потребность практиков в совершенствовании представленного процесса.

Анализируя психолого-педагогическую литературу по поставленной проблеме, сравнительный анализ теории в аспекте управления профилактикой профессионального выгорания педагогических работников образовательной организации позволяет выделить **противоречие**:

Сегодняшнее общество, а вместе с тем и система образования нуждается в многоуровневости безупречной подготовки педагога, который

готов и способен улучшать качество учебно-воспитательного процесса, но сталкивается с выгоранием эмоционального интеллекта, нарушения процессов самомотивации и самореализации.

Данное противоречие помогли сформулировать **проблему** исследования: поиск наиболее эффективных условий в управлении процессом профессионального выгорания педагогических работников образовательной организации.

Анализ актуальности и проблемы исследования позволили сформулировать **тему** выпускной квалификационной работы: «Профилактика профессионального выгорания педагогических работников образовательной организации».

Цель данной выпускной квалификационной работы – теоретически обосновать, выявить и реализовать организационно-педагогические условия управления процессом профилактики профессионального выгорания педагогических работников образовательной организации.

Объект исследования: феномен профессионального выгорания личности педагога.

Предмет исследования: процесс управления профилактикой профессионального выгорания личности педагогов.

Гипотеза исследования. Процесс управления профилактикой профессионального выгорания педагогов, возможно, будет более эффективным, если:

- развивать у педагогов умение управлять своими эмоциями;
- усилить мотивацию к самореализации, саморазвитию;
- формировать у педагогов самостоятельные навыки предотвращения профессионального выгорания.

Задачи исследования:

1. Осуществить теоретический анализ литературы по проблематике профессионального выгорания педагогических работников;
2. Исследовать уровень профессионального выгорания педагогов;

3. Выявить и реализовать организационно-педагогические условия управления процессом профилактики профессионального выгорания педагогических работников образовательной организации;

4. Оценить эффективность проведенной опытно-экспериментальной работы.

Теоретико-методологическая основа исследования.

Профессиональное выгорание является феноменом профессиональной деформации и относится к психической сфере человека, данная проблема широко рассматривается в теории и практике психологической науки. В психологии исследуются его сущностное содержание и структура (К. Маслач, С. Джексон, Т.В. Форманюк, В.В. Бойко, Л.С. Чутко и др.). Также разрабатывается диагностический инструментарий для измерения (К. Маслач, В.В. Бойко, А.А. Рукавишников и др.), анализируются факторы и условия возникновения (В.Е. Орел, А.В. Емельяненко, Н.Н. Сафукова и др.).

На защиту выносятся следующие положения:

1. Профилактика профессионального выгорания – постоянный процесс качественных и количественных изменений всех компонентов (мотивационного, личностного, деятельностного), который осуществляется под влиянием извне, а также профессиональной и личной деятельности педагога, собственных усилий и намерений личности.

2. Для эффективности управления профилактикой профессионального выгорания педагогических работников образовательной организации необходимо:

- развивать у педагогов умение управлять своими эмоциями;
- усилить мотивацию к самореализации, саморазвитию;
- формировать у педагогов самостоятельные навыки предотвращения профессионального выгорания.

Научная новизна результатов исследования заключается в:

- определении психологических особенностей синдрома профессионального выгорания педагогов;
- теоретическом аспекте управления процессом профессионального выгорания педагогических работников образовательной организации;
- выявлении условий для эффективного управления профилактикой профессионального выгорания в образовательной организации;
- разработке занятий для понижения уровня эмоционального выгорания педагогов.

Теоретическая значимость исследования:

1. Исследована проблема профессионального выгорания на общенаучном, теоретическом и методическом уровне;
2. Уточнен и систематизирован понятийный аппарат таких понятий как «профессиональное выгорание педагога» профилактика профессионального выгорания педагогических работников», управление процессом профилактики профессионального выгорания педагогических работников образовательной организации».

Практическая значимость исследования заключается в том, что:

- результаты, полученные в ходе исследования, а также сформулированные данные могут послужить основой для совершенствования управления процессом профилактики профессионального выгорания педагогических работников;
- внедрена в практическую деятельность образовательной организации программа профилактики профессионального выгорания;
- разработано методическое обеспечение по профилактике профессионального выгорания педагогов образовательной организации.

Материалы исследования рекомендуется использовать при проведении научных исследований, в практической деятельности руководителей образовательных организаций и специалистов-психологов.

Методы исследования - теоретические (изучение психолого-педагогической литературы по поставленной проблеме), экспериментальные

(проведение эксперимента, тестирование, наблюдение), методы количественного и качественного анализа.

Экспериментальная база исследования. Исследование проводилось на базе КГУ «Ново-Урицкая общеобразовательная школа отдела образования Сарыкольского района» Управления образования Костанайской области. В эмпирическом исследовании профессионального выгорания педагогов в качестве респондентов выступали педагоги в количестве 38 человек.

Этапы исследования. Исследование по поставленной проблеме проводилось в три этапа с 2021 по 2023 г.г.:

Первый этап (с 2021 по 2022г.) изучение состояние проблемы управления процессом профилактики профессионального выгорания педагогических работников образовательной организации. Была изучена терминология, цели, объект, предмет, гипотеза, задачи исследования, а также разрабатывалась модель управления процессом профилактики профессионального выгорания педагогических работников образовательной организации.

Второй этап (с 2022 по 2023 г.) подтверждались и определялись условия для наиболее эффективного функционировании процесса управления профилактикой профессионального выгорания педагогических работников образовательной организации, определялись критерии, уровни, показатели степени сформированности эмоционального выгорания педагогических работников школы, проводилась апробация в ходе экспериментальной работы. Были сделаны выводы, а также внедрение результатов в работу образовательной организации школы.

Третий этап (2023 г.) обобщение и систематизация результатов проделанной работы, статистическая обработка данных, сравнение, написание выводов, окончательное оформление текста диссертации.

Апробация. Результаты исследования представлены на научно-практических конференциях, проходящих в Профессионально-

педагогическом институте Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета: Международных научно-практических конференциях «Инновационные тенденции модернизации педагогического образования в условиях глобализации» (2022 г.) и «Профессия, что всем дает начало: роль педагога в современном образовании» 2023 г.).

По результатам исследования имеются публикации.

Содержание и **структура** работы соответствует поставленным задачам. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложений.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФИЛАКТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

1.1. Явление профессионального выгорания в научной литературе

Выгорание определяется как физическая, умственная и поведенческая усталость. Оно может проявляться в симптомах депрессии, тревоги, головной боли и усталости/бессонницы, проблем с сердцем, фокусировки проблем, спутанности сознания, напряжения, тошноты, потери веса, психического истощения, эмоционального истощения и многого другого. Те, кто помогает профессиям, подвергаются наибольшему риску выгорания.

Фрейденбергер был первым учёным, исследовавшим профессиональное выгорание как синдром. Его работы широко считаются основой теории выгорания. Фрейденбергер определяет выгорание как состояние с физическими и поведенческими симптомами. Физические признаки выгорания включают чувство истощения и усталости, пониженную иммунную функцию и частые психосоматические симптомы, такие как головные боли и мышечное напряжение. Поведенческие признаки выгорания включают быстроту до гнева, трудности с удержанием в чувствах, депрессию, нежелание делиться эмоциями и отсутствие продуктивности на работе. Фрейденбергер перечисляет несколько факторов риска выгорания, включая чрезмерную преданность и приверженность работе.

Человек большую часть своей жизни проводит в работе, в частности в профессиональной деятельности. Характеристики и условия этой деятельности являются важным фактором развития его личности. В последнее время во многих публикациях указывается, что очень распространенной профессиональной деформацией у представителей многих профессий по типу «человек-человек» является такое явление, как профессиональное выгорание.

Профессиональное истощение - один из новейших защитных механизмов, обсуждаемых в психологической литературе, поэтому его определение несколько расплывчато. Синдром «профессионального выгорания» можно рассматривать как полисистемный детерминированный симптоматический комплекс, связанный с рядом поведенческих изменений, определенными копинг - стратегиями и защитными механизмами, искажением процесса самоактуализации и саморазвитием.

Психологическая природа выгорания стала изучаться сравнительно недавно. Многие значения этого понятия были признаны терминологическими и содержательными. Во всех источниках профессиональное выгорание рассматривается как сложное многомерное явление, что обуславливает полиаспектность наполнения его категориально-концептуальным содержанием и неоднозначное определение места этого явления в системе психологических представлений.

Проблема профессионального выгорания изучается зарубежными психологами более тридцати лет. За это время было выпущено около трех тысяч публикаций по проблемам профессионального выгорания и отобрано около сотни симптомов, связанных с эмоциональным выгоранием. Однако, по большей части они носили описательный характер и не подтверждались эмпирическими исследованиями.

Термин «профессиональное выгорание» (burnout) был введен в 1974 году американским психиатром Гербертом Фрейденбергером для характеристики психического состояния здоровых людей, находящихся в интенсивном и тесном общении с клиентами, пациентами в эмоционально насыщенной атмосфере при оказании профессиональной заботе. Первоначально этот термин определялся как состояние истощения, истощения с чувством ненужности.

В.А. Абрамов, И.С. Алексейчук, А.И. Алексейчук определяют профессиональное выгорание как «психическое явление негативного характера, вызывающее профессиональное истощение. Иными словами, это

явление возникает в те моменты, когда человек долго тратит свою эмоциональную энергию и не имеет времени и возможности их восполнить» [1, с.117].

Сегодня в психологической, педагогической и социальной литературе встречается терминологическая путаница в определении термина «профессиональное выгорание». Например, Х. Маслач рассматривал выгорание как синдром физического и профессионального истощения, который указывает на потерю положительных эмоций профессионалом и включает в себя развитие заниженной самооценки, негативного отношения к работе, а также потери понимания и сочувствия к клиентам. Исследователь считала, что выгорание - это скорее профессиональное выгорание, которое возникает на фоне стресса, вызванного межличностным общением. В своей более общей форме это явление считается долгосрочной стрессовой реакцией или синдромом, возникающим из-за длительных профессиональных напряжений средней интенсивности.

Большинство исследований показывают, что выгорание имеет три взаимосвязанных аспекта: профессиональное истощение, деперсонализация и снижение личных качеств.

Сторонник теории Х. Маслач, штатный исследователь Т.В. Рябова подчеркивает, что «профессиональное истощение является ключевым компонентом и проявляется в чувствах эмоциональной перегрузки и ощущении пустоты, истощения собственных эмоциональных ресурсов» [52, с.79].

Деперсонализация - это тенденция к развитию негативного, бездушного и циничного отношения к другим. В результате возникает цинизм, отчужденность, враждебное отношение к тем, кто нуждается в работе.

Снижение личной результативности проявляется в снижении чувства компетентности на работе, неудовлетворенности собой, формировании

низкой самооценки (профессиональной и личной) и негативного самовосприятия на профессиональном уровне.

В этом смысле синдром профессионального выгорания обозначается понятием «профессиональное выгорание», что позволяет рассматривать это явление с точки зрения профессиональной деформации под воздействием рабочих нагрузок.

В исследованиях, посвященных описанию явления выгорания, можно выделить три основных подхода: индивидуальный, межличностный, организационный. Каждый из существующих подходов описывает процесс возникновения этого явления на отдельных уровнях, существующих автономно и независимо друг от друга. Это способствует тому, что существует тенденция преувеличивать важность определенных факторов, в частности гиперболизации важности личностных факторов или факторов, связанных со стрессом на работе [21, с. 106]. В экзистенциальном подходе, который представляет А. Пайнс, выгорание наиболее вероятно у очень амбициозных социальных работников. А. Лангле отмечает: «Работа, которая была целью существования определенного человека, вызывает у него разочарование, которое иногда приводит к выгоранию. Или наоборот, сотруднику не хватало истинного значения для его действий» [37, с.15]. Сторонники межличностных подходов видят причину выгорания в дисгармонии отношений между работниками и потребителями. В частности, К. маслах считает, что первопричиной выгорания являются напряженные отношения между работниками и субъектами их деятельности. Психологическая опасность таких отношений заключается в том, что профессионалы сталкиваются с проблемами, которые имеют отрицательный эмоциональный заряд [47, с. 95].

С точки зрения гештальт-терапии выгорание связано с потерей восприятия специалиста как полноценного человека. В то же время наблюдается утрата границ «Я-реального», появляется тенденция к построению системы защиты.

В отличие от упомянутых выше подходов, в организационном подходе основное внимание уделяется факторам рабочей среды как первопричинам выгорания. Такие факторы включают широкий фронт работы и, прежде всего, его рутинную составляющую, зону тесного контакта, отсутствие независимости в работе [45, с. 80].

Многочисленные зарубежные и отечественные исследования подтверждают, что профессиональный стресс лежит в основе профессионального выгорания. Термин «профессиональное выгорание» обязан своей популяризацией, прежде всего, работам Г. Селье, в которых всесторонне раскрывается понятие стресса. Формы проявления психологического стресса довольно многочисленны, так как обусловлены свойствами личности, общим опытом человека. Профессиональное выгорание - это тип стресса. В отличие от физиологического стресса, который тщательно обследовал г. Селье, профессиональное истощение вызвано факторами угрозы и препятствиями в деятельности, связано с сильными когнитивными, эмоциональными и коммуникативными перегрузками, необходимостью принятия срочных решений и повышенной ответственности за результаты работы.

Большинство исследователей считают, что выгорание - это форма профессиональной деформации личности. Этот стереотип профессионального восприятия действительности формируется под воздействием ряда факторов: внешних и внутренних [35, с.29]. К внешним факторам можно отнести: хроническое напряжение в психоэмоциональной деятельности, дестабилизацию организации деятельности, повышенную ответственность за выполнение функций и операций, неблагоприятную атмосферу для профессиональной деятельности, психологически «сложный» контингент, с которым может справиться профессионал в области коммуникации. К внутренним факторам относятся: склонность к эмоциональной ригидности, интенсивная интернализация - восприятие и

опыт обстоятельств профессиональной деятельности, слабая мотивация вернуться к профессиональной деятельности.

В научных кругах существует множество различных мнений о причинах и симптомах выгорания, но все ученые сходятся во мнении, что основная причина выгорания - это человеческое взаимодействие и напряжение в системе человек-человек. По мнению Т.В. Форманюка, профессиональное выгорание «может перерасти в профессиональное выгорание - глобальное деструктивное явление, которое распространяется на всю профессиональную деятельность человека» [57, с.33], что недопустимо для педагогической деятельности. Следовательно, на данном этапе развития общества поддержание психического здоровья учителей является крайне актуальной задачей.

Обобщение работ отечественных исследователей синдрома профессионального выгорания (В.В. Бойко, Н.Е. Водопьянова, В.А. Орел, Т.И. Ронгинская, Т.В.Форманюк, Л.Н. Юрьева и др.), а также зарубежных авторов, изучавших данное явление (Х. Фройденбергер, Х. Маслах, М. J. Schwabi др.), позволили условно выделить несколько этапов в истории восприятия профессионального выгорания как психического явления.

Первый этап начался в 1974 году, когда Х. Фриденбергер ввел термин «staffburn-out» (профессиональное выгорание), который характеризовал психологическое состояние работников вспомогательных профессий после длительного и интенсивного контакта с клиентами. Поэтому иногда профессиональное истощение еще называют синдромом служебных профессий, ссылаясь на явление, которое произошло в штате «...в котором человек выбирает, как правило, подсознательно, работу, связанную с оказанием помощи, с учетом собственных слабостей пациента внутри себя...» [39, с. 165].

Затем был подробно описан феномен «профессионального истощения», что привело к его синдрому. Б. Пелман и Э. Хартман, обобщая многие определения «выгорания», определили три его основных компонента:

профессиональное или физическое выгорание, деперсонализация и снижение производительности труда [45, с. 83].

В то же время важна социально-психологическая направленность изучения феномена выгорания. В 1978 году началось развитие социально-психологического направления по изучению феномена выгорания. Социальный психолог К. Маслач и ее коллеги, изучающие взаимодействие людей в ситуационном контексте, определили ситуативные факторы выгорания как: большое количество клиентов, наличие отрицательных отзывов клиентов, отсутствие личных ресурсов для преодоления стресса.

Вторым этапом изучения профессионального выгорания, связанным с достижениями философии, медицины, психологии и кибернетики, стал системный подход, основанный на систематическом описании профессионального выгорания и интегрировавший предыдущие данные благодаря системному принципу [52, с.79].

В начале 80-х годов начался этап исследования и изучения феномена выгорания с точки зрения его оценки, были разработаны анкеты и методология исследования выгорания в рамках индустриальной и организационной психологии. В 1982 г. Х. Маслач опубликовала методику измерения выгорания MBI (Maslach Burnout Inventory). Именно шкала измерения этого метода испытаний стала наиболее популярным инструментом для измерения выгорания в эмпирических исследованиях [4]. С тех пор профессиональное выгорание понимается как форма производственного стресса, связанного с такими факторами, как удовлетворенность работой, организационная культура и текучесть кадров.

Следует отметить, что индустриально-организационный подход объединил клинико-психологическое направление изучения феномена профессионального истощения, и изучение этого феномена приобрело на Западе почти массовый характер.

А. Пайнс и Э. Аронсон, сторонники однофакторной модели профессионального выгорания, рассматривают это явление как состояние

физического, профессионального и когнитивного истощения, которое возникает после длительного периода пребывания в сложных эмоциональных ситуациях. Согласно представленной учеными модели, профессиональное истощение грозит представителям любой профессии.

Профессор Б. Шауфелли из Университета Утрехта (Нидерланды) расценил профессиональное истощение как двумерную конструкцию и представил научному сообществу двухфакторную модель профессионального истощения, состоящую из профессионального истощения и деперсонализации. Как отметил исследователь, первым «аффективным» компонентом является профессиональное истощение - проявляющееся в жалобах на свое здоровье, физическое состояние, нервное напряжение. Вторая «установочная» деперсонализация - проявляется в изменении отношения к себе или к другим.

Начиная с середины 1990-х годов, исследование выгорания в американской психологии вышло на качественно новый уровень, так как в центре внимания исследований находятся не только факторы, но и другие аспекты этого психологического феномена, а именно [47, с.99]:

- спектр социальных профессий, переживающих выгорание расширяется;
- выгорание основано на разработанной методике и определяется не только как форма, но и как следствие хронического профессионального стресса.
- меняется инструментарий психодиагностики, с помощью которого на данном этапе зарубежные психологи измеряют выгорание.

Метод испытания The Tedium Scale (шкала утомляемости), разработанная А. Пинесом, используется, но наиболее распространенным и фундаментальным методом измерения выгорания по-прежнему считается МВИ (Х. Маслач), и все остальные разработаны на его основе.

Дж. Шваб, сторонник четырехфакторной модели профессионального выгорания, предложил возможность разделить каждый из элементов

профессионального выгорания на два отдельных фактора. Например, деперсонализация в отношении работы, связанной с выполнением служебных обязанностей, и деперсонализация в отношении вопросов профессиональной деятельности.

В исследованиях Б. Пельмана и Е. Хартмана, профессиональное выгорание рассматривается как динамический процесс, развивающийся с течением времени (динамическая модель профессионального выгорания), характеризующийся все большей степенью экспрессии его проявлений.

Исследователи описывают этот синдром как проявление трех основных классов реакций на организационный стресс: физиологические реакции, проявляющиеся в физических симптомах (физическое истощение); аффективно-когнитивные реакции (профессиональное и мотивационное истощение, деморализация, деперсонализация); поведенческих реакций (дезадаптация, дистанцирование от профессиональных обязанностей, снижение мотивации и производительности труда).

В работах Т.В. Форманюка подчеркивается: «после обобщения большого количества определений термина «выгорание» Б. Пельман и Э. Хартман выделил три основных компонента профессионального выгорания: профессиональное или физическое истощение, деперсонализация и снижение производительности труда» [57, с.30].

В.А. Абрамов отмечает, что последователи системного подхода в настоящее время органично сочетают теорию функциональных систем П.К. Анохина с субъектно-деятельностным подходом С.Л. Рубинштейна и подчеркивают интегрирующую роль механизмов обратной связи в стрессовом состоянии «...как факторов интеграции нервной и психической деятельности животных и человека...», а системная работа в стрессовом состоянии называется «необходимым условием адаптации и саморегулирования человека» [1, с.119]. На наш взгляд, эта точка зрения полностью соответствует системным описаниям В.А. Ганзена, для которого стресс является психическим состоянием, состоит из трех компонентов -

«трех различных состояний тела: страха, сопротивления и истощения ... все это разные типы волевых практик и мотивационных компонентов ...». По классификации ученого психическое состояние воспроизводит интегральную характеристику психической деятельности и поведения за определенный период времени и показывает своеобразие протекания психических процессов в зависимости от отображаемых предметов и явлений действительности, предыдущего состояния и психических свойств человека.

Что касается стресса, то В.А. Ганзен, полностью определяет его модальность: «негативная практика или отрицательное мотивирующее состояние», поскольку стресс присутствует в обоих случаях «за счет решения так называемой сложной проблемы организмом и психикой».

М.В. Борисова и другие представители Ярославской школы исследования профессионального выгорания: А.Б. Орел, Т.В. Большакова, А. Леонов склонены рассматривать профессиональное выгорание как «синдром (СЭВ) - динамическую многокомпонентную систему, опосредованную профессиональной деятельностью человека» [13, с.97]. Кроме того, исследователи вводят выгорание на более широкий феноменологический уровень и придают ему статус психического, что означает более системный «вес» выгорания.

Согласно современным представлениям российских ученых, результатом процесса профессионального выгорания является «система переживаний профессионального истощения (переживание пустоты и бессилия), деперсонализации (проявление онемения, бессердечия, цинизма и грубости), снижения личной работоспособности (недооценка собственной работоспособности, потеря чувства и желания вкладывать личное усилие в работу), которая развивается с течением времени и называется синдромом профессионального выгорания» [7, с.122].

Третий - современный этап изучения феномена профессионального выгорания начался в связи с гуманитарно-культурным подходом к рассмотрению этого феномена как процесса трансформации собственного

сознания субъекта. Представители гуманистической психологии (К. Роджерс, А. Маслоу, Э. Фром и др.) относятся к человеку как к уникальной целостной системе, способной к самореализации. Жизненные кризисы (экзистенциальные кризисы) рассматриваются учеными в виде серии конкретных переживаний человека в обществе и самого себя как важнейшей психической реальности. Такой подход рассматривает профессиональное истощение не только как угрозу развитию личности, но и как конструктивную возможность для развития самосознания.

В этом контексте уровень симптомов профессионального истощения в континууме оценивается как «сформировано - не сформировано» (по В.В. Бойко) [12] или «низкий – высокий» (по А.А. Рукавишникову, Н.Е. Водопьяновой и др.) [15].

Современные исследователи профессионального истощения используют экзистенциальные понятия в дополнение к стандартным концепциям теории стресса и описаниям систем. Так, А. В. Емельяненко, Н.Н. Сафукова, анализируя профессиональное истощение, применяют экзистенциальный уровень описания его воздействия на человеческую жизнь, концепцию высших достижений человека - акме, которая системно связана с качеством жизни, личностными и иными чертами. Акмеологический кругозор проблемы, в данном случае охватывает ценности, смысл, сферу мотивации специалиста не только в профессиональной сфере деятельности. Авторы считают, что «развитие профессионального выгорания не ограничивается окружающей средой и проявляется в различных жизненных ситуациях человека, а труд как средство заработка и придания ему смысла оказывает мощное влияние на все жизненные ситуации человека» [21, с.109].

Аналогичное мнение разделяет и Д.Г. Трунов, который воспринимает профессиональное выгорание как «позитивный» сигнал специалисту о процессах, происходящих в его «душе». Профессиональное истощение автор определяет, как «проявление защитных механизмов, направленных на

снижение негативных профессиональных факторов, последствий изменений в мотивационной сфере личности специалиста» [56, с.33].

Это соответствует взглядам В.В. Бойко, который рассматривает выгорание как защитный механизм и указывает на его функциональность «позволяет тратить более экономно «Психические», по мнению автора, энергетические и деструктивные последствия» [12, с.47].

По модели М. Буриша, развитие синдрома профессионального истощения проходит несколько этапов. Вначале затраты на энергию были значительными - благодаря чрезвычайно высокому позитивному отношению к работе. По мере прогрессирования синдрома появляется чувство усталости, которое постепенно сменяется фрустрацией, снижением интереса к своей работе. Однако следует отметить, что развитие профессионального выгорания является индивидуальным и определяется различиями в эмоционально-мотивационной сфере, а также условиями, в которых происходит профессиональная деятельность человека. Так, на современном этапе развития феномен выгорания изучается в психологии стрессовых состояний - выгорание в результате стресса, в психологии профессиональной деятельности - выгорание как форма профессиональной деформации и экзистенциальной психологии - выгорание как состояние физического и психического истощения, возникающее после длительного пребывания в ситуациях профессионального стресса. В.В. Бойко определяет профессиональное выгорание как психогенное расстройство, связанное с плохой профессиональной адаптацией, в частности, с поведением учителей в учебной среде [12, с.55].

В.А. Орел описывает выгорание как «состояние физического, профессионального и умственного истощения, которое проявляется в профессиях социальной сферы» [46, с. 359]. Автор, обобщая обзор многочисленных классификаций, отмечает индивидуальные и организационные факторы профессионального выгорания.

Необходимо подчеркнуть, что, несмотря на большое количество теорий, сегодня нет единого определения профессионального выгорания, нет точного представления о закономерностях возникновения и развития этого явления.

Существующие единичные и многофакторные теоретические модели рассматривают профессиональное истощение как состояние физического, психического и, прежде всего, профессионального истощения, вызванного длительным пребыванием в эмоционально перегруженных коммуникационных ситуациях.

Современные отечественные исследователи также не пришли к единому мнению по этой проблеме. Одни ученые считают психологическое и умственное истощение основной причиной выгорания, другие утверждают, что в случае синдрома профессионального выгорания возникает расстройство не личности, а профессиональной роли, а некоторые понимают выгорание как профессиональный кризис, который связан не только с межличностными отношениями, но и с профессиональной деятельностью в целом. Как отмечает В.И. Ковальчук, «люди с низкой самооценкой и локусом внешнего контроля более подвержены риску напряжения и поэтому более уязвимы, и склонны к эмоциональному истощению».

А.В. Емельяненко, профессиональное выгорание рассматривает как сложную многомерную структуру, являющуюся в результате негативных психических переживаний и истощения из-за стойкого стресса у представителей профессий, деятельность которых связана с межличностным общением, которое сопровождается эмоциональным насыщением и когнитивной сложностью [22, с. 341].

В.В. Бойко определяет профессиональное выгорание как «психологический защитный механизм, разработанный организмом, который проявляется как частичное или полное исключение эмоций в ответ на психотравматические воздействия» [12, с.38].

Эмоциональный синдром выгорание развивается путем задействования защитного механизма в частичном психологическом режиме или полного устранения эмоций в ответ на травму. В большинстве случаев он выгорает у людей, склонных к идеалистическим идеям.

Итак, мы рассмотрели выгорание в контексте различных научных теорий. Профессиональное выгорание - это синдром, подверженный хроническому стрессу и постоянному стрессу, который приводит к истощению энергии и личных ресурсов человека.

1.2 Факторы развития синдрома профессионального выгорания

Профессия учителя - одна из профессий, в которых наиболее распространены синдромы выгорания и «профессионального выгорания». Общее среднее образование обычно «основано» на профессионалах со стажем преподавания более 10-15 лет, т.е. они представляют «группу риска» синдрома профессионального выгорания. Большинство учителей испытывают не только профессиональную усталость, скорее испытать все характеристики синдрома выгорания, не понимать, что с ними происходит, и не знать инструментов, чтобы избежать синдрома или устранить его последствия. Поэтому очень важно изучить особенности возникновения, развития, течения и, главное, предотвратить возникновение синдрома «профессионального выгорания» у представителей этой профессии.

По общему признанию профессионалов, образовательная деятельность - один из видов профессиональной деятельности, деформирующий, прежде всего, личность человека. Комплекс экономических проблем, которые сложились сегодня (низкая заработная плата, неадекватное техническое оснащение и т. Д.), а также социально-экономические проблемы, связанные с падением репутации профессии учителя, делают работу учителя крайне психоэмоциональной. Кроме того, показатели физического и психического

здоровья снижаются с увеличением педагогического стажа учителей [30, с.121]. Все эти факторы деструктивно влияют на эмоциональную сферу учителя. У него увеличивается количество расстройств настроения, чувство неудовлетворенности собой и своей жизнью, трудности в установлении контакта со студентами, коллегами и окружающими людьми. Эти симптомы негативно сказываются на всей профессиональной деятельности учителя, ухудшаются результаты его работы, снижается удовлетворенность собственной деятельностью. В то же время происходят изменения в сфере мотивации учителя, развивается синдром профессионального выгорания.

Каждый человек по-разному реагирует на одни и те же стрессы. Согласно исследованию, «они педанты, демонстративные люди, которые хотят, чтобы другие признавали их успехи и достижения, и сотрудники с высоким уровнем эмпатии, которые принимают эмоции клиентов близко к сердцу, тем самым тратя свою энергию». Наиболее подвержен эмоциональному выгоранию. ... Им нужны специальные профилактические программы, которые они могут использовать, чтобы повысить самооценку и переключиться на другие виды деятельности. Более того, было показано, что оптимисты сгорают гораздо реже, чем пессимисты [22, с.344].

Учителя работают в достаточно беспокойной, эмоционально напряженной атмосфере, требующей постоянного внимания и контроля над взаимодействием в среде «учитель-ученик». Изменения личности наблюдаются на протяжении всей его трудовой жизни. С первых лет профессиональной деятельности учитель находится в неоптимальном психическом состоянии с точки зрения силы и качества, что с увеличением опыта приобретает патологические характеристики и приводит к тому, что он включает все более последовательные аспекты коммуникативного, непрофессионального и, наконец, профессионального. успех качества вашей личности. Этот процесс сопровождается несоответствием между сознательными и бессознательными соматическими расстройствами, что в целом усугубляет процессы несоответствия. Особенно значительные

изменения происходят в поведенческих и характерных свойствах личностей. Резко возрастают недоверие и педантизм. Происходит снижение живости, эмоциональности и самоконтроля, роста и интенсивности. Как правило, усиление волевого контроля сопровождается снижением эффективности волевой регуляции, что свидетельствует о состоянии нервно-психической перегрузки. Это приводит к формированию нервно-психических расстройств [19, с.93].

Особенностями профессии учителя, которые отражаются на его состоянии здоровья, являются: работа учителя выступает как умственная и физическая нагрузка одновременно, учителя совмещают творческую, организационную и исследовательскую деятельность; иметь высокую плотность межличностных контактов; большое количество стрессовых занятий. Работа учителя также связана с высоким уровнем нервно-профессионального напряжения; регулярная необходимость выполнять запланированную рабочую нагрузку в строго регламентированные сроки и особая ответственность перед студентами и коллегами; необходимость принятия оперативных решений; Накопление мобилизации функций анализаторов, внимания, памяти и др. [15, стр. 278]. К выявленным нами характеристикам педагогической профессии, негативно влияющим на личность учителя, добавляются психологические факторы, которые в комплексе являются деструктивными факторами для профессионализации учителя, а также развития деформации его личности и ухудшения профессионального здоровья.

Вторая стадия синдрома выгорания - это ролевая игра. Выгорание быстро развивается в тех случаях, когда совместные усилия не скоординированы, нет интеграции мер, но преобладает конкуренция, в то время как успешный исход зависит от хорошо скоординированных мер. Важным стартовым фактором здесь могут стать постоянные конфликты в коллективе или неспособность руководителя конкретно определить сферы полномочий и ответственности каждого сотрудника.

Еще одна группа причин, приводящих к эмоциональному выгоранию, - это внешние факторы, связанные со спецификой работы и, что немаловажно, самой организацией. Чаще всего ценные кадры не работают, менеджеры, привыкшие «обременять удачливых», «помогают» в этом. Но мучают даже больше, чем чрезмерная загруженность, постоянные противоречия в стратегическом и тактическом лидерстве, нереалистичные требования к сотрудникам, отсутствие объективных критериев оценки работы, неэффективная система мотивации и стимулирования персонала.

Е.Е. Сыманюк, Ю.А. Тукачев утверждает, что «обилие субъективных трудностей в собственной учебной деятельности объясняется различными объективными (вне себя) негативами в личности студента: «тяжелый контингент», «безответственные личности», «случайные люди для профессии». Подобные высказывания являются выражением некоей психологической защиты» [55, с.98].

Подчеркивая уникальность и неповторимость личности учителя, с одной стороны, и особые требования, которые общество предъявляет к личности учителя, с другой стороны, профессия инициирует проявление определенных личностных качеств учителя. Их возникновение связано с влиянием хронически стрессовых и фрустрирующих обстоятельств учебной деятельности.

Работа учителя - одна из тех, где на специалиста ложится огромная ответственность за построение доверительных отношений со студентами и управление эмоциональным напряжением делового общения. Под эмоциональным выгоранием учителя мы понимаем процесс неоптимальной адаптации специалиста к рабочему стрессу (с фазами - напряжение, сопротивление и истощение), который изменяет личную целостность и активизирует серию соответствующих переживаний для организации новой личной целостности, результат которой специфическое психологическое состояние, характеризующееся эмоциональным истощением, обезличиванием и снижением личной работоспособности.

Рассмотрим взаимосвязь профессионального выгорания учителя с тремя группами факторов: индивидуальными (внутренними), организационными (внешними) и факторами, связанными со спецификой профессиональных отношений.

Итак, в подгруппе индивидуальных факторов мы выделили следующие:

- социально-демографические характеристики учителей (пол, возраст, опыт работы, образование, семейное положение);
- черты характера.

В подгруппе организационных факторов учитывались следующие характеристики:

- работа в образовательном учреждении;
- количество сопутствующих мероприятий (обучение, исследования, психодиагностика);
- количество отработанных часов в неделю.

На основании анализа отечественных и зарубежных исследований, посвященных проблеме профессионального выгорания, можно сделать вывод, что синдром профессионального выгорания - довольно опасное явление в профессиональной деятельности учителей. Наконец, профессиональное выгорание - это механизм психологической защиты в виде полного или частичного исключения эмоций в ответ на некоторые травмирующие воздействия. Исследования показывают, что причинами профессионального выгорания являются: желание всем помочь, сделать всех счастливыми; чрезмерная ответственность за проблемы клиента; постоянные стрессовые ситуации. Усталость, переутомление, истощение; психосоматическое недомогание; расстройство сна; негативное отношение к покупателям; агрессивные проявления так же ведет к развитию синдрома. Психолог, находящийся в состоянии профессионального выгорания, не может оказать эмоциональную поддержку другому человеку.

В качестве негативных последствий воздействия профессиогенных факторов на личность учителя, отражающихся на его профессиональном здоровье, ученые отмечают: профессионально вызванное разрушение личности; профессионально обусловленные деформации личности; появление отрицательных черт в структуре характера в результате постоянно повторяющихся отрицательно окрашенных состояний учителя; развитие дисгармонии личности учителя; личные и связанные с работой личностные кризисы; профессиональный стресс; формирование симптомов профессионального выгорания; Разочарования в классе; Снижение производительности труда, трудоспособности, профессиональных заболеваний [41, с.56].

Для самого учителя последствия выгорания сказываются не только на профессиональной деятельности с ухудшением качества работы и взаимоотношений с коллегами, но и в сферах социальной и личной жизни, а также на психическом и даже физическом здоровье специалиста.

Обратите внимание, что в учебной деятельности, помимо общих факторов риска для здоровья, таких как нервно-профессиональное напряжение, информационная перегрузка и гипокинезия, появляются и специфические факторы риска - значительная вокальная нагрузка при выполнении профессиональных заданий, преобладание статической нагрузки во время работы, большой объем зрительной работы, нарушение режимных моментов работы. и отдых и т. д. [50, с.92].

Учитывая концепцию Э.Ф. Зеера, констатируем, что, по мнению ученого, «длительное выполнение профессиональных обязанностей не может постоянно сопровождаться повышением профессиональной активности и непрерывным профессиональным развитием личности» [26, с. 73].

С.П. Безносков определяет сущность профессиональной деформации в том, что под влиянием реализации в человеке профессиональной роли меняется та или иная черта личности, возникает профессиональный тип личности, который проявляется вне профессиональной сферы как

абсолютное изменение человеческих качеств, которые проявляется под влиянием профессии в различных областях специализации [10, с.81]. Однако особенно остро профессиональная деформация проявляется у представителей профильных направлений по типу «человек-мужчина», особенность которых заключается в работе с людьми: учителей, правоохранителей, военных. Автор отмечает, что профессиональная деформация личности характеризуется ее модальностью и направленностью.

В области эмоционально-произвольной деформации это проявляется в дисбалансе и огрублении эмоционально-произвольной области, возникновении стойких депрессивных состояний, «накоплении усталости», нарастании внутренних и внешних конфликтов, агрессивности, ослаблении произвольных качеств, Утрата способности контролировать и регулировать себя.

Профессия учителя имеет большое социальное значение, поскольку учитель несет большую ответственность не только за образование, развитие и воспитание ребенка, но в некоторой степени за его или ее психическое здоровье и приспособляемость. Здоровье ученика во многом зависит от психического здоровья учителя. А такой высокий уровень ответственности и социальных ожиданий приводит к стрессовым ситуациям и оставляет определенное впечатление на развитие учителя и стратегии, которые он использует в стрессовых ситуациях.

О.Н. Сергеева подчеркивает, что повседневная работа с рядом типовых заданий не только способствует развитию профессиональных навыков, но и часто определяет стиль общения и мышления учителя, способствует развитию профессиональных привычек и стереотипов. Они могут проявляться в когнитивной, эмоциональной и, следовательно, в поведенческой области и формировать жесткую реакцию на внешние воздействия, что приводит к использованию непродуктивных стратегий совладания и тем самым затрудняет межличностное взаимодействие [53, с.38].

По мнению ряда, ученых, наличие большого количества стрессоров в профессиональной деятельности учителя предъявляет повышенные требования к таким характеристикам учителя, как стрессоустойчивость. Поддержание или повышение стрессоустойчивости личности предполагает поиск, поддержание и надлежащее использование ресурсов, которые помогают преодолеть негативные последствия стресса. На устойчивость учителей психологического стресса влияют некоторые социальные факторы, связанные с работой в классе, такие как: Б. степень урбанизации среды, количество учителей и фактор миграции.

Наиболее частая причина профессионального выгорания учителей - это характеристика ближайшего окружения, с которым сотрудник вынужден общаться, и специфика их деятельности. Специальность учителя относится к категории профессий, наиболее подверженных риску деформации [50, с.93]. А.А. Реан отмечает, что из-за компульсивного характера общения у учителей развивается «общественное одиночество»: избыток формального общения с потребителями и недостаток нормального, честного и представительного общения. Это связано с отсутствием социальной общности. Кроме того, вносит свой вклад запрет сообщества на естественное, искреннее, живое и прямое публичное проявление эмоций.

Также одним из факторов, вызывающих видимость профессионального и личностного разрушения, является узкая специализация работы учителя. Человек ограничивает объем своих знаний тем, что необходимо для эффективного выполнения его обязанностей, и в то же время демонстрирует полное невежество в других областях, не интересуясь проблемами, которые не входят в его сферу деятельности. Хорошо известным примером такой деформации является феномен «трудоголизма», при котором человек большую часть времени проводит на работе и постепенно теряет интерес к другим сферам жизни. Работа в этом случае - это своего рода «защита», попытка освободиться от трудностей и проблем, возникающих в жизни человека [31, с.29].

При сильном эмоциональном выгорании учитель может показать значительные, иногда выраженные отрицательные изменения в личных качествах: личность трансформирует ценности, моральные и этические принципы и, в свою очередь, становится профессионально неустойчивой.

Е.И. Рогов выделяет четыре типа профессиональной деструкции, которые проявляются в личности и деятельности учителей [49, с.92].

Общие педагогические деформации наблюдаются практически у всех учителей, которые проявляются в назидании, завышенной самооценке, самоуверенности, догматических взглядах и отсутствии гибкости в результате сближения поля деятельности с ее средствами.

Типологические деформации возникают при растворении особенностей личности учителя в компонентах учебной деятельности. «Педагогикоммуникаторы» общительны, разговорчивы. «Интеллектуалы» склонны философствовать, читать записи и философствовать.

«Организаторы» активны, любят отдавать приказы и требуют их передачи. Конкретный (или так называемый предмет) определяется характеристиками преподаваемого предмета (математик, писатель).

Индивидуальности обусловлены преобладанием индивидуальных особенностей учителя (страх, обида).

Сформированные таким образом учителем стереотипы и установки также могут препятствовать усвоению новых знаний [35, с.31]. Наблюдаемые изменения в структуре личности также отражают процесс постепенной потери спонтанности, гибкости и профессионального истощения личности. Эти изменения можно рассматривать как факторы, запускающие процесс профессионального выгорания. Это процесс формирования устойчивости к психологическому стрессу «защитного» типа и может быть следствием систематического применения и закрепления деструктивных механизмов совладания с поведением в условиях стресса.

Профессиональное выгорание - это синдром, который состоит из комплекса симптомов, таких как снижение работоспособности,

профессиональное истощение и деперсонализация, в результате чего выяснилось, что это явление развивается с течением времени и является почти необратимым [19, с.97]. Как правило, однажды оно проявляется у сотрудника, но имеет тенденцию быть постепенным и постоянным. Есть только один способ замедлить его развитие. Исследования в этой области показывают, что при временном прекращении трудовых отношений их откровенное выражение временно удаляется, но после возвращения на работу возвращается почти на прежний уровень [20].

Однако, в отличие от профессиональной деформации, синдром выгорания можно определить, как практически полную стагнацию, а иногда и регресс в профессиональном развитии с изменением личностных структур и их частичным разрушением, что, в свою очередь, ведет к отсутствию его профессиональной и личностной адаптации.

Более четко различает понятия профессиональной деформации и «синдрома выгорания» Д.О. Трунов. По мнению автора, основное отличие состоит в том, что в контексте профессиональной деятельности «... используется «синдром выгорания», а профессиональные деформации в первую очередь касаются жизни человека вне работы. В этом случае синдром выгорания можно определить, как потерю контроля над «профессиональным Я». Напротив, профессиональную деформацию можно определить, как внедрение «профессионального Я» в сферу деятельности «человеческого я». Специалист, столкнувшийся с этим явлением, склонен вести себя вне служебных обязанностей так же, как и во время своей работы» [56, с.33].

Важно отметить, что профессиональная деформация и выгорание часто взаимосвязаны и часто развиваются параллельно на фоне стрессовых ситуаций, определяющих их более быстрое развитие и особенности их протекания.

Основными факторами, определяющими профессиональное выгорание учителя, являются повседневная работа, эмоциональные перегрузки, высокая динамика, нехватка времени, сложность возникающих педагогических

ситуаций, неуверенность в роли, социальная оценка, необходимость частых и интенсивных контактов, взаимодействие с разными социальными группами и т. д. Сюда же можно отнести наличие ежедневных стрессовых ситуаций, возникающих в учебном процессе.

Е.В. Юрченко выделил и другие важные детерминанты, способствующие возникновению и динамике профессионального выгорания, а именно недостаточное развитие навыков и способностей к саморегуляции, неудовлетворительный социально-психологический климат и недостатки в организации учебной деятельности - низкая степень автономности, неравномерное распределение нагрузки, недостаточное стимулирование к труду, отсутствие возможностей для профессионального роста [60, с.28].

Анализ теоретических и эмпирических исследований позволяет выявить внешние объективные факторы профессионального выгорания, связанные с деятельностью, и внутренние субъективные факторы - те индивидуальные характеристики личности профессионала, которые влияют на процесс возникновения и развития выгорания. Исследователи учитывают следующие объективные факторы: неблагоприятный социально-психологический климат педагогического коллектива, профессиональное состояние коллектива, недостатки в организации учебной деятельности, способ распределения учебной нагрузки. Исследователи выделяют как субъективные факторы: высокий уровень невротизма как показатель эмоциональной нестабильности личности.

Профилактические и лечебные меры при синдроме выгорания очень похожи: то, что защищает от развития этого синдрома, можно использовать при его лечении и профилактике.

По мнению врачей, профилактические, терапевтические и реабилитационные меры должны быть направлены на смягчение воздействия факторов стресса: снятие стресса на работе, повышение профессиональной мотивации и баланс между усилиями и полученным вознаграждением. При появлении и развитии признаков синдрома выгорания у учителя необходимо

обращать внимание на улучшение условий его работы (организационный уровень), характер взаимоотношений, возникающих в коллективе (межличностный уровень), личностные реакции и заболеваемость (индивидуальный уровень).

Меры по преодолению синдрома выгорания включают как самопомощь, так и внешнюю профессиональную поддержку. В первом случае учителям профессионального выгорания необходимо научиться определять симптомы психического стресса и управлять ими, овладеть широким спектром техник саморегулирования и преодолевать первые симптомы стресса на работе. Если такая помощь оказывается для вас недостаточной, то для предотвращения и преодоления синдрома выгорания необходима профессиональная помощь.

Есть много конкретных способов положить конец синдрому выгорания: преследование других интересов, не связанных с работой; добавление разнообразия в вашу работу; поддержание здоровья, соблюдение режима сна и диеты; овладеть техникой медитации; открытость к новым впечатлениям; умение не торопиться и уделять себе достаточно времени для достижения положительных результатов в работе и жизни; чтение не только профессиональной, но и другой хорошей литературы; увлекательное хобби. Музыкальная терапия также может быть средством предотвращения профессионального выгорания [19].

Обратите внимание, что все существующие виды профилактической помощи можно разделить на две большие группы:

- поддержка на организационном уровне (технологии, используемые менеджерами в образовательных учреждениях);
- поддержка на личном уровне (технологии, применяемые психологами-консультантами).

Так и Т.В. Зайчикова, Л.М. Карамушкана на личном уровне предлагает индивидуальную технологию профилактики и преодоления профессионального стресса и синдрома «профессионального выгорания»,

которая состоит из нескольких последовательных фаз и системы конкретных приемов.

Профилактика выгорания начинается с анализа профессиональной ситуации. Он состоит из когнитивной оценки ситуации (выявление факторов стресса, анализ собственной стресс-реактивности или толерантности и т. Д.) И снижения воздействия факторов стресса. Это предполагает использование системы специальных приемов, создающих стресс-барьеры. Эти методы включают: обнаружение стресса, для этого следует научиться определять некоторые сигналы, предупреждающие о стрессе. Для осуществление более глубокой когнитивной оценки ситуации ведите «дневник стрессовых событий», в котором ежедневно собирается информация о стрессе дня, о своих реакция на этот стресс, варианты адаптации к стрессору, методы релаксации. Выявление основных стрессоров, вызывающих выгорание, и заключение договора с собой, чтобы использовать определенные методы преодоления с течением времени, а также определение для себя конкретной системы вознаграждения или наказания; определение основных мотивов профессиональной деятельности человека.

Для этого необходимо составить список всех причин (реальных и абстрактных), побуждающих специалиста провести эту работу. Решение о продолжении работы на этом рабочем месте; временное снижение загруженности и овладение навыками рационального управления временем; используя специальные приемы и средства, чтобы попытаться изменить свой имидж «трудоголика»; составить список под названием «я действительно хочу этим заняться»; демонстрация напористого (уверенного) поведения, потому что уверенность в себе - это способность выражать себя и удовлетворять собственные потребности; определите свое понимание успеха в жизни (что означает успех для человека?); создайте группу социальной поддержки.

Социальная поддержка - это чувство принадлежности, чувство, что вас принимают и любят таким, какой вы есть, а не потому, что вы можете что-то

сделать для кого-то; обратите внимание на правильное питание. Определите для себя сбалансированную диету.

В то время, когда профессиональная ситуация воспринимается как стрессовая или тревожная, вам следует использовать методы, которые действуют как препятствия для стресса: выборочная стратегия упражнений; восприятие жизни как отпуска; использование юмора как буфера между стрессовой ситуацией и человеком; определение типа поведения, присущего человеку в стрессовой ситуации; анализ уверенности в себе и своих решений, так как это позволяет успешно контролировать свою жизнь; анализ места контроля в управлении стрессом (место контроля - это степень контроля, позволяющая человеку управлять событиями своей жизни); использование различных техник медитации и аутогенной тренировки, а также физических упражнений, которые следует выбирать и применять с учетом индивидуальных психологических особенностей [23].

На основании методологического и теоретического анализа литературы можно сделать вывод, что пока не разработана единая стратегия предотвращения профессионального выгорания, которая объединила бы взгляды всех ученых. Поэтому эта проблема требует дальнейшего экспериментального исследования. С последующей профилактикой синдрома выгорания следует: постараться рассчитать нагрузку и сознательно ее распределить; научиться переключаться с одного занятия на другое; легче справляться с конфликтами на работе; не пытайтесь быть лучшим всегда и во всем.

Развитие у учителей эффективных навыков совладания с ситуацией - необходимая часть работы педагога-психолога, позволяющая предотвратить как использование неэффективных приемов, так и многие профессиональные деформации, а также помочь учителю самостоятельно контролировать свое поведение. Цель технологии разработки эффективных стратегий преодоления трудностей - понять проблемы учителей, обучить их всем возможным способам преодоления ситуации и разработать стратегии преодоления на

практике. К эффективным методам техники относятся: мастер-классы, тренинги, ролевые игры и мастер-классы.

Однако ключом к разработке эффективных стратегий выживания для учителей является правильно организованный и своевременный диагноз. Самый эффективный метод преодоления профессиональной деформации учителя - обучение личностному и профессиональному росту. Следует отметить, что тренинги способствуют развитию личностных качеств, необходимых для успешной работы учителей и профилактики синдрома профессионального выгорания. Мы разработали тренинги по профилактике профессионального выгорания учителей.

1.3 Организационно-педагогические условия управления процессом профилактики профессионального выгорания педагогических работников образовательной организации

Анализ научно-педагогической литературы показывает, что единого подхода к понятию «организационно-педагогические условия» не существует, несмотря на то, что это понятие часто используется в педагогической литературе и диссертационных исследованиях. Термин «организационно-педагогические условия» содержит в себе два смысловых значения «организационные условия» и «педагогические условия».

Для характеристики соотношения организационных и педагогических условий отечественные ученые выделяют два основных подхода. Согласно первому подходу организационно-педагогические условия выступают как разновидность педагогических условий, т.е. организационные условия включены в содержание понятия «педагогические условия» [51].

При этом организационно-педагогические условия обладают направленностью, т. е. являются результатом целенаправленного, планируемого отбора, конструирования и применения элементов

содержания, методов (приемов) для достижения цели педагогической деятельности [51].

Для проведения опытно-экспериментальной работы была разработана модель управления, включающая ряд педагогических условий:

- умение управлять своими эмоциями;
- усиление мотивации к самореализации, саморазвитию;
- формирование самостоятельных навыков предотвращения профессионального выгорания.

Остановимся на каждой из условий более подробно.

Усиление мотивации педагогов к самореализации, саморазвитию. Профессиональное саморазвитие педагога характеризуется как постоянный процесс качественного, самостоятельного, целенаправленного раскрытия педагогом своих потенциальных возможностей и способностей, которые позволяют осуществлять различные виды профессиональной деятельности наиболее эффективно. На профессиональное самореализацию и мотивацию влияет ряд факторов. Например, В.Л. Блинова и Ю.Л. Блинова в своем исследовании выделили 2 фактора:

1. Факторы, способствующие процессу самореализации педагога: эмоциональная устойчивость, мотивация достижений, мотивация саморазвития, открытость новому опыту, наличие социального интеллекта.

2. Факторы, которые препятствуют саморазвитию педагога: отсутствие ответственности, отсутствие способности к самопознанию, личностная тревожность и страх к чему то, наличие психологических защит, барьеры, создаваемые другими людьми [18].

В структуре профессионального самореализации педагога можно выделить следующие компоненты:

- самосознание, включающее отношение педагога к себе как к профессионалу своего дела, осознание себя, своих интересов и переживаний;
- самооценка, характеризующаяся осознанием личных и профессиональных качеств, их объективной оценкой;

– самоорганизация, проявляющаяся в оценке, контроле, корректировке педагогом себя как субъекта деятельности; регуляции действий, целесообразности их проявления; постановки целей и выбором соответствующих практических действий для их достижения;

– самоуправление, включающее рефлексию собственной педагогической деятельности и прогнозирование результатов [21].

Все эти компоненты находятся в тесной взаимосвязи, дополняя, и оказывая влияние, друг на друга.

Мотивация – это процесс психологического порядка, побуждающий человека совершать какие-либо действия для достижения определенной цели [38]. Причем этот процесс может быть осознанным или же на уровне подсознания.

Следует помнить, что мотивация самореализации достаточно подвижна [26]. Чем больше количество стимулов к мотивации, тем динамичнее происходит проявление ориентации учителей на личностное и профессиональное, а значит и больше ожиданий и реальных возможностей для успешного освоения учебно-воспитательного процесса. Акцент на мотивацию самореализацию и самоактуализацию педагогов обеспечивает правильный фокус и ориентир в разработке новых подходов к системе непрерывного повышения квалификации, в том числе и на уровне любой образовательной организации.

Определим основные способы повышения профессионального самореализации педагога:

1. Помощь методических объединений отдельным педагогам в проектировании индивидуальной программы самообразования с учетом стажа, уровня профессионализма, координации деятельности по реализации проекта саморазвития, обеспечение доступности профессионально развивающих ресурсов, организации мониторинга процесса саморазвития на основе сравнения самодиагностики и экспертных оценок, обобщение

результатов самореализации в продуктах педагогического творчества, новаторства и др.

2. Реализация психолого-педагогической поддержки, представляющей собой систему социально-психологических и психолого- педагогических способов и методов, способствующих самоопределению педагога в процессе формирования его способностей, ценностных ориентаций и самосознания.

Основные направления психолого-педагогической поддержки: психологическая профилактика, психологическое консультирование, психологическое сопровождение. В рамках психолого-педагогической поддержки применяются такие методы как просвещение, консультирование, диагностика, индивидуальные и практические занятия. Главными условиями, обеспечивающими эффект мотивации к самосовершенствованию, являются: ориентация на участников, на проблемы значимые для школы и для конкретных учителей, на развитие представлений о желательных преобразованиях в школе, о том, какой образовательная организация будет в будущем. Полученный в процессе повышения квалификации опыт должен иметь практическую значимость и быть применим в практике образовательной организации. Должна быть мотивация на наиболее эффективное выполнение задач школы. Соответственно, достижение корпоративной зрелости позволит реализовать процесса самосовершенствования всех членов педагогического коллектива и обеспечить обучающихся качественным образованием.

Формирование самостоятельных навыков предотвращения профессионального выгорания.

Саморегуляция – это управление своим психическим и эмоциональным состоянием и умение воздействовать на себя с помощью слов, мысленных образов, управления мышечным тонусом и дыханием. Саморегуляция может осуществляться как непроизвольно, так и произвольно с участием сознания. Этот вид саморегуляции обычно называют психической саморегуляцией, под которой понимают целенаправленное изменение как отдельных

психофизиологических функций, так и психоэмоционального состояния в целом, и которая осуществляется с помощью естественных или специально сконструированных приемов и способов саморегуляции.

Профессия педагога требует от него такого качества как выдержка, эмоционального благосостояния, умения создавать благоприятную психологическую обстановку и бороться с негативными следствиями межличностного взаимодействия – конфликтностью, плохим самочувствием, усталостью, что выражается во взаимоотношениях с коллегами, учениками и родителями. Чрезвычайно значимым компонентом работы преподавателей признается саморегуляция – способность, направленная на контроль своего личного психического состояния с целью того, чтобы оптимальным способом находить решение в сложившихся педагогических ситуациях. Саморегуляция считается необходимой в следующих ситуациях:

– если перед педагогом предстает трудная, сложноразрешимая для него проблема, возникшая перед ним впервые;

— если у появившейся проблемы нет единого способа решения, или же нет решения в данный отрезок времени, или присутствуют различные варианты ее разрешения, но наиболее благоприятный выбрать довольно таки сложно;

— если у педагога повышенное эмоциональное и физическое состояние, которое может подвести его к выполнению импульсивных действий;

— если педагогу необходимо принять быстрое решение для будущих поступков в рамках полной нехватки времени [49].

Саморегуляция имеет свои структурные компоненты, которые реализуют значимые функции:

— постановка цели – компонент, на основе которого формируется саморегуляция;

— модель значимых решений - этот компонент отображает условия для благоприятного решения задач [28].

Профессионально необходимыми навыками учителя являются выдержка и самообладание. Выдержка — способность всегда, в любой обстановке, в непредвиденных обстоятельствах владеть собой, сохранять самообладание, управлять своими чувствами, темпераментом, не теряя контроля над своим поведением.

Педагогическая деятельность насыщена разного рода напряженными ситуациями и различными факторами, связанными с возможностью повышенного эмоционального реагирования. Условия деятельности становятся напряженной ситуацией тогда, когда они воспринимаются, понимаются, оцениваются людьми как трудные, сложные, опасные. Большинство исследователей сходятся во мнении, что причины напряженности педагогической деятельности обусловлены объективными и субъективными факторами. Под объективными факторами понимают внешние условия ситуации, к таковым относятся загруженность рабочего дня, столкновение с новыми, трудными ситуациями, повышенные интеллектуальные нагрузки. Субъективные факторы особенности личности, которые провоцируют чрезмерную чувствительность человека к определенным профессиональным трудностям, то есть личностные (мотивационные, эмоциональные, социальные и др.) характеристики [28].

При анализе напряженности педагогической деятельности необходимо помнить о диалектике «внешних» «внутренних» факторов, единстве объективных и субъективных причин. Влияние напряженной ситуации на деятельность зависит не только от характера задачи, внешней обстановки, но и от индивидуальных особенностей человека, мотив его поведения, опыта, знаний, навыков, основных свойств нервной системы.

Формированию готовности к напряженным ситуациям педагогической деятельности может способствовать развитие навыков анализа и решения проблемных педагогических задач и ситуаций. Продуктивное решение конфликтной ситуации предполагает восприятие ее, как творческой задачи,

переосмысление собственной позиции и внутренней перестройки, гармонизацию общения на основе позиционного сближения сторон.

Напряженные ситуации педагогической деятельности вызывают неадекватность в оценке происходящего, импульсивные действия по отношению к ученикам, способствуют формированию таких личностных черт, как безынициативность, пассивность, чувство собственной профессиональной непригодности. Переживаемые эмоциональные состояния часто сопровождаются ярко выраженными негативными реакциями.

В отдельных случаях, эмоциональное напряжение достигает критического момента, когда педагог теряет самообладание и проявляет себя в пассивно-защитной (слезы) или в агрессивной (окрики, нервное хождение по классу, резкий стук по столу и т.д.) форме. Педагог в своей деятельности должен стремиться к успешному решению поставленных перед ним задач независимо от воздействующих на него негативных факторов, сохранять самообладание и оставаться для учеников примером в личностном плане.

Самообладание является собирательной волевой характеристикой, которая включает в себя выдержку, смелость и отчасти решительность, т.е. те волевые качества, которые связаны с подавлением отрицательных эмоций, вызывающих нежелательные для человека побуждения. Самообладание связано с самоконтролем и саморегуляцией эмоционального поведения, с самоограничением эмоционального реагирования.

Самообладание способствует принятию правильных решений, особенно в экстремальных ситуациях. Самообладание в работе педагога это не только сохранение личного здоровья, но и этика поведения при общении с детьми в различных ситуациях. Внутренний рост педагога – как личности и профессионала в своем деле, невозможен без проявления творческой инициативы.

В. А. Кан-Калик дал такое определение творческой сущности педагогической деятельности: «Своеобразие педагогического творчества заключается в том, что творческий характер носит не только акт решения

педагогической задачи, но и сам процесс воплощения этого решения в общении с детьми» [35].

Творческая природа педагогической деятельности учителя, выражающаяся в индивидуально — творческом развитии педагога и детей, в сочетании приемов алгоритмизации деятельности и творчества, в способности педагога к импровизации, к усвоению чужого опыта путем творческого переосмысления, переработки и его органичного включения в собственную теорию и практику.

Творческая составляющая личности педагога помогает быстро и результативно решать педагогические задачи, приобрести неповторимый стиль своей преподавательской деятельности, активно развивать в детях креативность мышления. Личностный и профессиональный рост современного учителя невозможен без самопознания, с которым тесно связаны эмоциональные переживания.

В современных теориях эмоция рассматривается как особый тип знания, выдвигается понятие «эмоциональный интеллект», понимаемый как совокупность интеллектуальных способностей, обеспечивающих понимание эмоциональных состояний и управление ими. С понятием эмоционального интеллекта тесно связано представление об «эмоциональной грамотности» — целенаправленном повышении эмоциональной компетентности.

Развитие эмоциональной компетентности особенно актуально для повышения психологической культуры педагогов. Дело в том, что авторитетного учителя учащиеся всегда наделяют «эмоциональной референтностью»: у такого педагога школьники черпают эмоциональную информацию, которую затем используют для осмысления происходящего. Управление собственными эмоциями и понимание эмоций окружающих — наиболее важные качества, необходимые для успешного педагогического взаимодействия. Управление эмоциями и чувствами предполагает, в первую очередь, их осознание и контроль над формой проявления.

Степень осознанности эмоций может быть различной. Полное осознание эмоционального процесса предполагает как исчерпывающую характеристику самой эмоции, так и понимание связей между эмоцией и вызвавшими её факторами, с одной стороны, и эмоцией и действиями, к которым она побуждает — с другой. В то же время некоторые эмоциональные явления могут не осознаваться. Среди них: эмоциональные процессы, которые возникли и формировались в раннем детстве; ставшие привычными чувства к людям, с которыми имеется тесная связь; эмоциональные реакции и состояния, не принимаемые (осуждаемые) в данной культуре (гнев у женщин, страх у мужчин); слабые или недостаточно организованные эмоции [41].

В профессиональной деятельности педагога важную роль играет умение управлять своими эмоциями. Эмоциональная саморегуляция базируется на навыках управления состоянием мышечной системы организма, на активном волевом включении мыслительных процессов в анализ эмоциогенных ситуаций. Говоря об управлении эмоциями, психологи отмечают необходимость контроля не отрицательных эмоций как непосредственных, достаточно кратковременных, неприятных переживаний, но эмоций «неуместных», «деструктивных». Общим для «неуместных» и «деструктивных» эмоций является то, что они возникают вследствие неправильного представления ситуации. Для управления такими эмоциями достаточно исправить ошибку в интеллектуальной оценке ситуации. Нужно избавиться не от эмоций, которые сами по себе не могут быть хорошими или плохими, а лишь от неправильного восприятия сложившейся ситуации. Неправильное восприятие часто возникает как результат определённых ожиданий. Рассогласование ожиданий и реальности, действия и результата вызывает неприятные переживания: так, надеяться — значит быть недовольным тем, что есть здесь и сейчас, и иметь необоснованные ожидания по поводу развития ситуации. При этом, чем значимее наши ожидания, чем

больше желаний воплощено в них, тем сильнее реакция на рассогласование с реальностью.

Очевидно, что для эффективного управления эмоциями необходимо достичь гармонии между разумом и чувствами. Примером неконструктивного взаимодействия интеллектуальных и эмоциональных процессов могут являться «дистрессовые стереотипы» поведения. Конструктивное взаимодействие интеллектуальных и эмоциональных процессов, напротив, способствует снижению интенсивности негативных эмоциональных переживаний. Отрицательные эмоции могут быть устранены из жизни человека.

Понимание эмоций определяется, в частности, индивидуальными особенностями, как оцениваемого, так и опознающего. Исследования психологов показывают, что педагоги не испытывают затруднений в распознавании таких эмоций учащихся, как радость, злость, интерес, боязнь, в то время как скука, стыд, обида распознаются ими менее точно [31].

В целом эмоции лучше опознают люди эмоционально подвижные, в большей степени направленные на окружающих, чем на самих себя. Люди же необщительные, эмоционально неустойчивые успешнее опознают отрицательные эмоции. Чем больше человек склонен к отрицательным переживаниям, тем более он склонен контролировать их выражение и тем труднее наблюдателю их распознать. Человек, склонный к положительным эмоциям, меньше их контролирует, и его эмоции легче распознаются партнёрами по общению. Проблема развития эмоциональной компетентности педагогов связана не только с профессиональной необходимостью — выслушать и понять учащихся, создать позитивный эмоциональный фон на уроке, но и с удовлетворённостью от собственного профессионализма, с переживанием личностного и профессионального роста.

По нашему мнению наиболее эффективными улучшения умения управлять своими эмоциями являются:

1. Создание проактивной жизненной позиции;

2. Улучшение межличностных отношений в коллективе;
3. Умение принимать положительные и отрицательные качества как компонент личности;
4. Применение психологических методов, которые способствуют выработке навыков эффективного взаимопонимания и плодотворного взаимодействия между всеми участниками учебно-воспитательного процесса.

Таким образом, в качестве организационно-педагогических условий для эффективного функционирования модели управления процессом профилактики выделены следующие:

- умение управлять своими эмоциями;
- усиление мотивации к самореализации, саморазвитию;
- формирование самостоятельных навыков предотвращения профессионального выгорания.

Выводы по первой главе

Исходя из выше изложенного, можно сделать следующие выводы: профессиональное выгорание - это синдром, который развивается под влиянием хронического стресса и постоянных нагрузок, что и приводит к истощению эмоциональных, энергетических и личных ресурсов человека.

Профессиональное выгорание – это состояние нарастающего профессионального, мотивационного, а также физического истощения, которое сопровождается чувством опустошённости и беспомощности, циничным отношением к работе и другим людям. Это защитная психологическая реакция, при которой «включается» проявление эмоций на те воздействия, которые могут задеть или травмировать человека.

В данном исследовании под профилактикой профессионального выгорания педагогов будем понимать комплекс мероприятий для улучшения

понимания защитных факторов синдрома выгорания с целью повышения устойчивости учителей и предотвращения профессионального истощения. Процесс профилактики профессионального выгорания педагогических работников это непрерывный процесс изменений как количественных, так и качественных изменений всех компонентов, имеющих свою естественную и искусственную природу, которая осуществляется под воздействием внешних и внутренних условий профессиональной деятельности педагога, собственных усилий прикладываемых личностью.

Профессия учителя - одна из тех профессий, где наиболее распространен синдром профессионального выгорания. Подчеркивая уникальность и неповторимость личности учителя, с одной стороны, и особые требования к личности педагога из социума, с другой стороны, профессия инициирует проявление определенных личностных качеств учителя. Их возникновение связано с влиянием хронически стрессовых и фрустрирующих обстоятельств педагогической деятельности. Из-за высокой нагрузки и высокого уровня ответственности у учителей со временем развиваются различные профессиональные деформации - это личностные проявления, которые возникают под влиянием особенностей профессиональной деятельности учителя и со временем негативно влияют на ведение профессиональной деятельности и влияют на психологическую структуру самой личности.

Основной целью в управлении процессом профилактики профессионального выгорания педагогических работников образовательной организации мы будем считать формирование представлений о способах распознавания и предотвращения симптомов выгорания у педагогических работников.

Под необходимыми условиями эффективности управления профилактикой профессионального выгорания педагогических работников образовательной организации, мы понимаем именно те условия, без которых модель не может работать в полной мере. Потребность в условиях вытекает

из анализа источников по психологии и педагогике, а также из рассмотренного опыта по педагогической деятельности.

Исходя из всего вышеперечисленного, можно сделать вывод, что наиболее эффективными условиями управления программой управления профессионального выгорания педагогических работников образовательной организации является: умение управлять своими эмоциями; усиление мотивации к самореализации, саморазвитию; формирование самостоятельных навыков предотвращения профессионального выгорания.

ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

2.1 Исследование уровня профессионального выгорания педагогов

Целью констатирующего этапа исследования – диагностика профессионального выгорания педагогов.

Проверка предположений, указанных в гипотезе осуществлялась в ходе опытно-экспериментальной работы, которая проводилась на базе КГУ «Ново-Урицкая общеобразовательная школа отдела образования Сарыкольского района» Управления образования акимата Костанайской области.

Нами был осуществлен констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты.

На констатирующем этапе исследования были поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать кадровый потенциал школы;
2. Выявить критерии оптимизации управления процессом профилактики профессионального выгорания, а также разработать и описать критерии, уровни оптимизации процесса профилактики;
3. Подобрать методы диагностики, провести первичную диагностику, для того чтобы определить уровень профессионального выгорания педагогов.

В исследовании принимали участие учителя. Педагоги имеют стаж работы от 3 лет и более, возраст участников от 23 лет до 70 лет. Из них 4 учителя мужского пола и 31 женского пола.

Всего в исследовательской работе приняло 38 человек.

Характеристика возрастного состава испытуемых представлена на рисунке 1.

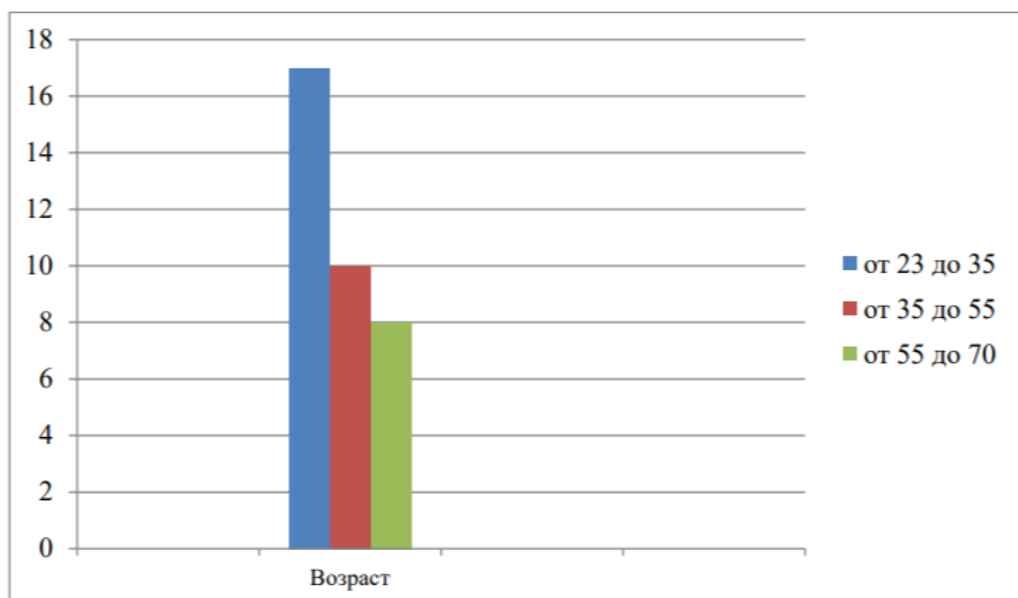


Рисунок 1 - Диаграмма возрастного состава педагогов

Проанализировав кадровый потенциал школы, можно сделать вывод, что педагогический коллектив разновозрастной по своему составу, в нем есть как педагоги с большим опытом работы, так и начинающие специалисты. Изучение и анализ педагогического состава помогают руководителю правильно организовать и управлять процессом профилактики профессионального выгорания, учитывая уровень эмоционального выгорания.

Так как эмоциональное выгорание среди педагогов явление довольно часто встречающееся, было принято провести входное диагностирование учителей на констатирующем этапе, и выявить уровень эмоционального выгорания педагогов школы.

Проведем анализ по выделенным организационно-педагогическим условиям в рамках модели управления процессом профилактики профессионального выгорания педагогических работников.

Критериями для наиболее эффективного процесса управления профилактикой выгорания в образовательной организации:

- эмоциональное истощение;
- деструкция личности;

- стремление к самореализации.

В качестве основного метода исследования применялся метод беседы и различные диагностические методики «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко, «Изучение удовлетворенности учителей своей работой и профессией», авторами данной методики являются Журин Н.В и Ильин Е.П., Методика Н. Холла «Эмоциональный интеллект», анкета «Факторы, стимулирующие обучение и препятствующие развитию и саморазвитию».

Методика Бойко В.В. разрешает диагностировать основные признаки «профессионального выгорания» и определить, к какой фазе выработки стресса они относятся: «напряжения», «резистенции», «истощения». Оценивая коннотационным (другими словами смысловым) содержанием и численными показателями, вычисленными для многообразных фаз формирования синдрома «выгорания», можно дать довольно большую характеристику личности, сопоставить соразмерность эмоционального реагирования в остроконфликтной ситуации, запланировать индивидуальные меры эмоциональной коррекции.

Методика разработанная Журиным Н.В и Ильиным Е.П. применяется для удовлетворенности педагогических работников своей профессией и другими аспектами своей профессиональной деятельности.

Хотелось бы остановиться на диагностике Н.Холла «Эмоциональный интеллект», предложенная диагностика была выбрана не случайно, с её помощью можно выявить уровень управления своими эмоциями, что предполагает профилактика эмоционального выгорания у педагогов [8].

На констатирующем этапе работы проводилось оценивание существующего уровня развития выделенных показателей. В исследовании принимали участие 38 педагогов.

Экспериментальная группа (ЭГ) педагоги в количестве 23 педагога.

Контрольная группа (КГ) учителя их количество составило 15 человек.

Результаты диагностики «Изучение удовлетворенности учителей своей профессией и работой».

Степень удовлетворенности своей профессией (всего 17 позиций) оценивается как высокая если респондент набирает от 11 баллов и выше, средняя если набирает от 6 до 10 баллов, низкая от 1 до +5 баллов. Степень удовлетворенности оценивается низкой если респондент набирает менее 5 баллов, средняя если набирает до 10 баллов, и высокая если набирает свыше 10 баллов.

Результаты диагностики в экспериментальной группе: высокий уровень показали 9 педагогов, средний 12 педагогов, низкий уровень 2 педагога.

В контрольной группе: высокий уровень показали 5 педагога, средний 9 педагогов, 1 педагога низкий уровень удовлетворенности (таблица 1, рисунок 2).

Таблица 1 - Результаты диагностики «Изучение удовлетворенности учителей своей профессией и работой»

Уровень	Высокий		Средний		Низкий	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Экспериментальная группа	8	35	11	48	4	17
Контрольная группа	5	33,3	9	60	1	6,6

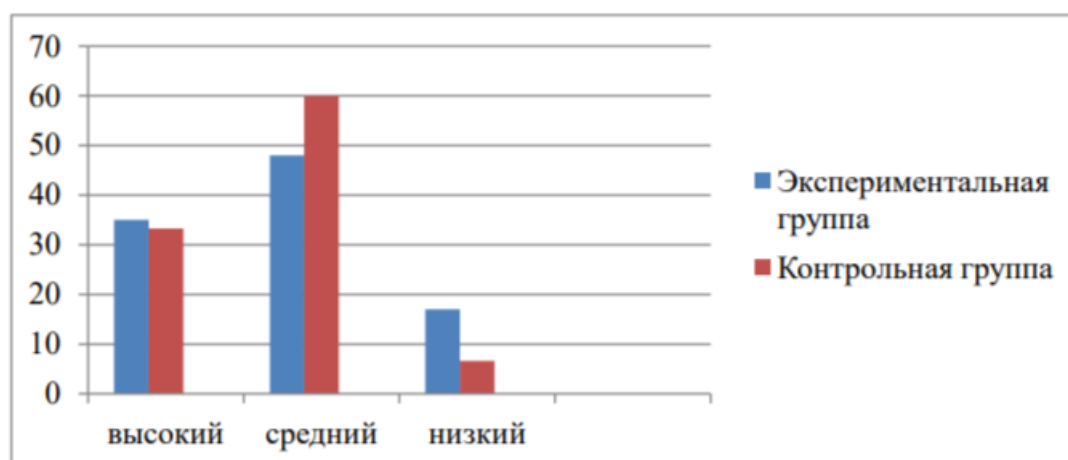


Рисунок 2 - Результаты диагностики «Изучение удовлетворенности учителей своей профессией и работой»

Результаты «Диагностика уровня эмоционального выгорания».

Методика включает в себя 84 суждений, позволяющих диагностировать три составляющих «эмоционального выгорания»: напряжение, резистенция и истощение.

Каждая из этих фаз стресса диагностируется на основе четырёх отличительных ей симптомов:

Фаза напряжения:

- 1) Переживание психотравмирующих обстоятельств;
- 2) Отрицательное отношение к себе;
- 3) «Загнанность в клетку»;
- 4) Взволнованность и депрессия.

Фаза резистенции:

- 1) Неполное экспансивное реагирование;
- 2) Эмоционально-нравственная дезориентация;
- 3) Возрастание сферы экономии эмоций;
- 4) Редукция своих профессиональных обязанностей.

Фаза истощения:

- 1) Чувствительный дефицит;
- 2) Экспансивная отстраненность;
- 3) Индивидуальная отрешенность (деперсонализация);
- 4) Психосоматические и психовегетативные нарушения.

Для каждой из вышеперечисленных стадий стресса («напряжение», «резистенция», «истощение») вероятно оценивание от 0 до 120 баллов. По количественным показателям можно сделать вывод о том, насколько сформировалась каждая фаза: 36 и менее баллов — фаза не сформировалась, 37-60 баллов — фаза на стадии формирования, 61 и более баллов — уже сформировавшаяся фаза.

Остальные показатели могут изменяться в пределах от 0 до 30 баллов. Но следует отметить, что оценка в 9 баллов и меньше не указывает на

сложившийся симптом, от 10 до 15 баллов — складывающийся симптом, 16 баллов и более — сложившийся симптом, 20 и выше баллов — доминирующий симптом (таблица 2, рисунок 3).

Таблица 2 - Симптомы выгорания

Симптом	Не сложившийся		Складывающийся		Сложившийся		Доминирующий	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Экспериментальная группа	10	43,47	3	13	6	26	4	17
Контрольная группа	10	66,6	2	13	2	13	1	6,6

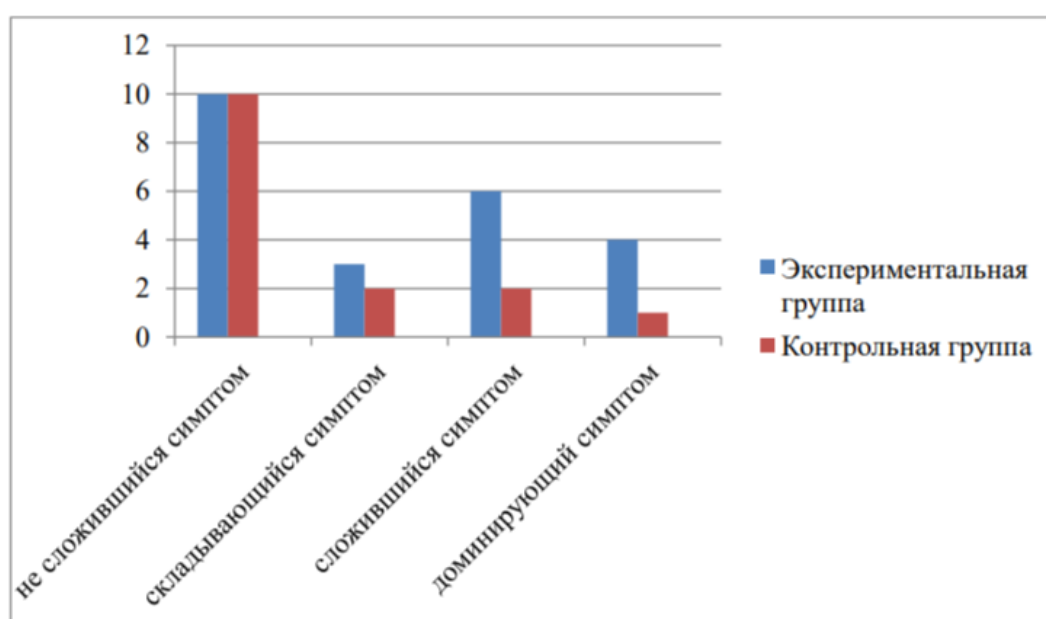


Рисунок 3 - Симптомы выгорания

Таблица 3 — Фазы стресса

Фаза	Не сформировавшаяся		Фаза на стадии формирования		Сформировавшаяся	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Экспериментальная группа	12	52	7	30	4	17
Контрольная группа	9	60	4	27	2	13

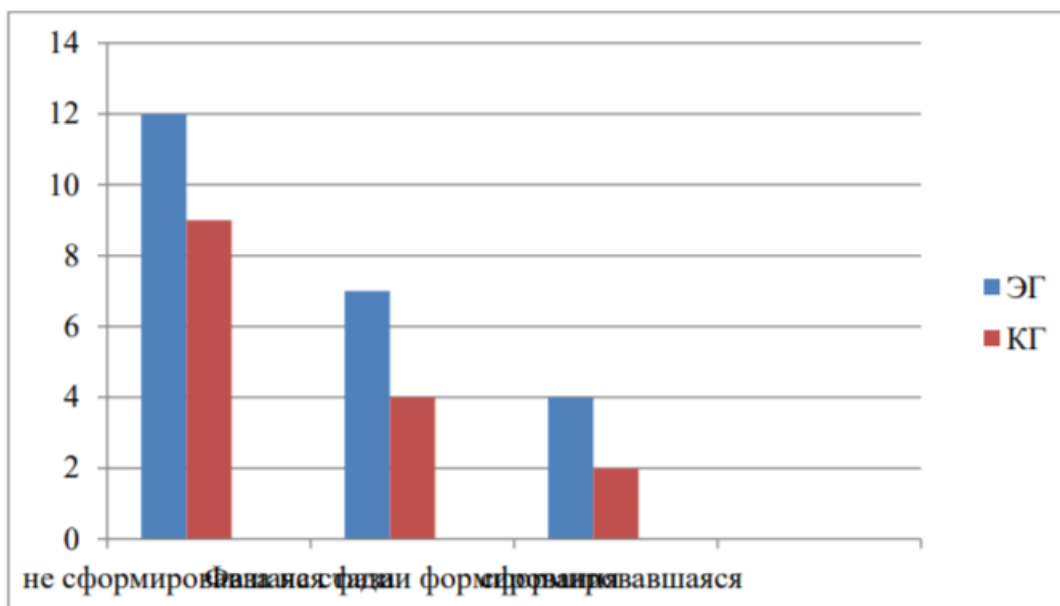


Рисунок 4 - Фазы стресса

Поскольку показатель переживания показывает, что ухудшения начинают активизировать круг общения вне рабочего времени, есть предположение, что у учителей ЭГ обнаруживаются избыток общения с семьей, друзьями, родственниками обучающихся. Это может объясняться тем, педагоги, находятся в более тесных отношениях с учениками, с его семьей и даже родственниками [58].

Также, особое внимание следует обратить на показатели: (истощение), (управление своими эмоциями), (самотивация), можно сделать предположение о том что, показатели выходят за пределы нормы так как педагогам ЭГ намного тяжелее реализовать себя как личность, поэтому у учителей пропадает мотивация к учебно-воспитательному процессу, они становятся более раздражительными, что впоследствии вызывает эмоциональное истощение.

Наиболее высокие показатели отрицательного отношения к себе, могут утверждать о том что, педагоги располагают неадекватной реакцией на партнера, в том числе и на учеников.

У педагогов экспериментальной группы в большей степени выражен показатель чувствительный дефицит, это свидетельствует лишь об одном,

они уже не могут в полной мере оказывать эмоциональную поддержку своим подопечным и коллегам. Экспансивные проявления проявляются в резкой и грубой форме, и как следствие вызывают отрицательную реакцию окружающих.

Симптом «психосоматических и психовегетативных нарушений» выявляется на уровне физиологического и психического самочувствия, многое из того, что касается субъектов профессиональной деятельности, активизирует отличия в соматических или психических состояниях. Наблюдаются отличия между показателями взволнованности и депрессии, напряжения, редукации профессиональных обязанностей, экспансивной отстраненности. Эти проявления эмоционального выгорания наиболее характерны именно для педагогов экспериментальной группы.

Выгорание учителя может заставить людей отказаться от того, что им когда - то нравилось. Увлечение учением сменяется истощением, утратой интереса и, возможно, депрессией. Важно, чтобы педагоги преподаватели поддерживали эвдемоническое благополучие, чтобы иметь личные и профессиональные успехи. Истощение понимается как результат долгосрочного профессионального стресса. Длительный стресс, связанный с постепенной эрозией важных технических, психологических и социальных ресурсов, может привести к выгоранию рабочих мест. Выгорание проявляется после истощения эмоциональных ресурсов человека; работники чувствуют, что они больше не в состоянии отдавать себя на психологическом уровне. Недавние исследования в разных странах мира показывают, что преподавание является особенно стрессовым занятием и что стресс и выгорание учителей являются международным явлением. Коэффициент «истощение» характеризуется в большей степени выраженным падением общего тонуса и ослаблением нервной системы.

На этом же уровне достоверности выявлены различия в показателе управления своими эмоциями. Данный коэффициент выше у педагогов контрольной группы. Следовательно, не трудно сделать вывод о том что,

такая форма эмоциональной защиты, как профессиональное выгорание, чаще используется педагогами экспериментальной группы.

Посредственные показатели эмоционального интеллекта в выборке контрольной группы выше, чем в экспериментальной, так что можно утверждать о более высокой степени сформированности эмоционального интеллекта у педагогов контрольной группы.

Подведем итог, 43,47 % (10 человек) имеют сложившийся симптом выгорания, 7 % (4 человека) имеют доминирующий симптомом, 26 % (6 человек) сложившийся симптом, 13 % (3 человека) складывающийся симптом.

Технология оценки «эмоционального интеллекта» предложена Н. Холлом для раскрытия способности - понимать взаимоотношения личности, репрезентируемые в эмоциях и заправлять эмоциональной сферой на основе принятия решений.

Данная методика включает в себя 30 утверждений и содержит пять шкал:

- 1) эмоциональная осведомленность – пункты 1, 2, 4, 17,19, 25.
- 2) управление своими эмоциями – пункты 3, 7, 8, 10,18,30.
- 3) самомотивация– пункты 5, 6, 13, 14, 16, 22.
- 4) отзывчивость – пункты 9, 11, 20, 21, 23, 28 5) диагностика эмоций других людей – пункты 12, 15, 24, 26, 27, 29.

По каждой шкале подсчитывается сумма баллов с учетом знака ответа («-» или «+»). Чем больше сумма со знаком «+», тем больше выражено конкретное эмоциональное проявление (таблица 4, рисунок 5).

Таблица 4 — Эмоциональный интеллект

Шкала	Высокий		Средний		Низкий	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Экспериментальная группа	8	35	10	39	5	26
Контрольная группа	5	40	7	30	3	9

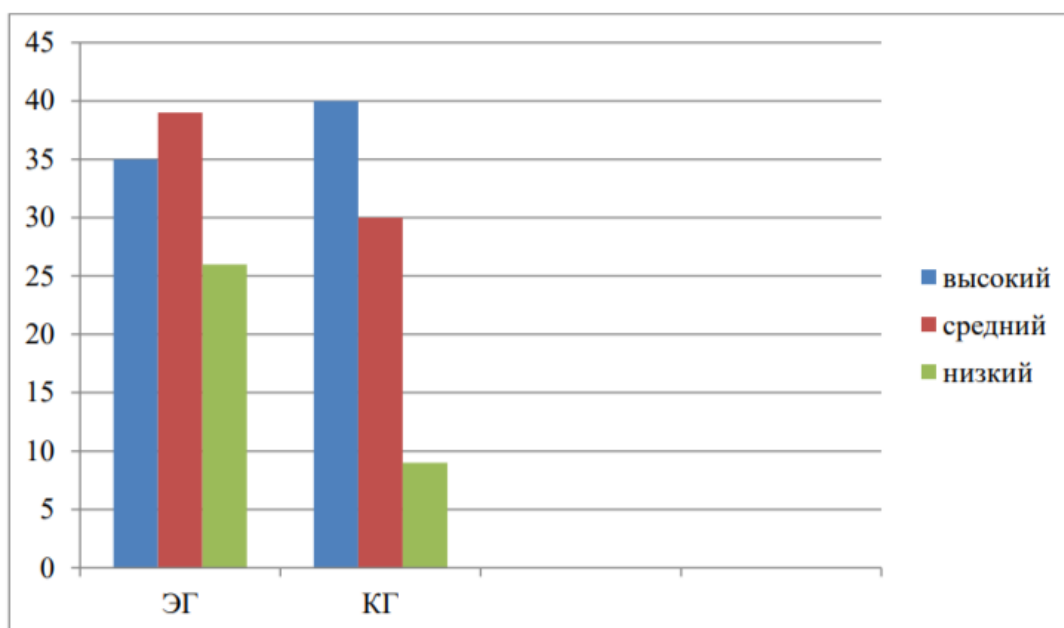


Рисунок 5 - Эмоциональный интеллект

По результатам диагностики высокий уровень эмоционального интеллекта у 35 % (8 человек), 39 % (10 человек) средний уровень, низкий уровень у 26 % (5 человек).

После проведения оценки «Эмоционального интеллекта», необходимо было определить, что же препятствует саморазвитию и самореализации педагогов, для этого было проведено еще одно анкетирование. Анкета «Факторы, стимулирующие обучение и препятствующие развитию и саморазвитию педагога».

Используя формулу $K = \frac{K_{\text{фак}}}{K_{\text{мак}}}$ находим коэффициент развития педагогов школы. Он составляет 0,45 по препятствующим факторам и 0,74 по стимулирующим факторам.

Как оказалось, что препятствующими профессиональному развитию факторами являются, прежде всего, личностные (состояние здоровья, ограниченные ресурсы, жизненные обстоятельства, собственная инерция). Недостаток времени отмечен как один из наиболее значимых препятствующих факторов.

Таблица 5 – Обобщенные результаты диагностики «Факторы, стимулирующие обучение и препятствующие развитию и саморазвитию учителей в школе»

Препятствующие факторы	
Ограниченные ресурсы, жизненные обстоятельства	3,2
Разочарование из-за имевшихся ранее неудач	2,1
Недостаток времени состояние здоровья	1
Собственная инерция	1
Отсутствие поддержки со стороны руководителя	3,0
Враждебность окружающих	4,2
Неадекватная обратная связь с педагогически коллективом	3,8
Общее количество баллов	18,3
Стимулирующие факторы	
Интерес к работе	4,3
Занятие самообразованием	4,6
Методическая работа	3,8
Обучение на курсах	4,3
Пример и положительное влияние руководителя	3,2
Пример и влияние коллег	2,3
Организация труда в коллективе	3,2
Доверие	3,9
Новизна деятельности	3
Внимание руководителей к обозначенной проблеме	4,1
Возрастающая ответственность	2,2
Возможность получить признание в коллективе	2,6
Общее количество баллов	41,5

При существующем интересе к своей работе среди стимулирующих факторов педагоги выделяют методическую работу, обучение на курсах, что, в первую очередь, и способствует повышению профессионального развития педагогов. Достаточно высоко оценен такой фактор как пример и влияние руководителей.

Как показало, проведенное исследование указанные диагностические процедуры позволили получить адекватную характеристику измеряемых показателей.

Исходя из данных полученных на этапе констатирующего эксперимента можно сделать вывод о том, что:

1. 17 % имеют доминирующий уровень эмоционального выгорания;
2. Всего 35 % педагогов удовлетворены своей работой;
3. 35 % педагогов показали высокий уровень эмоционального интеллекта.

Это высокий уровень профессионального выгорания педагогических работников образовательной организации. Также имеется потенциал для улучшения умения управлять своими эмоциями и повысить мотивацию к самореализации.

2.2 Реализация организационно-педагогических условий управления процессом профилактики профессионального выгорания педагогических работников образовательной организации

Цель формирующего этапа исследования состоит в апробации выделенных организационно-педагогических условий управления процессом профилактики профессионального выгорания педагогов в образовательной организации.

В настоящее время профессия педагога имеет немалую социальную значимость. Современное общество требует к роли учителя повышенные требования. В процессе обучения и воспитания педагогу отводится одна из самых главных ролей. От учителя зависит, как будут сформированы у обучающихся различные виды познавательных мотиваций.

Важной и актуальной проблемой для развития педагога как на личностном так на профессиональном, является на сегодняшний день проблема эмоциональной саморегуляции. Педагоги, у которых проявляются симптомы «профессионального выгорания» испытывают большое количество трудностей адекватно реагировать на происходящие жизненные события. Именно поэтому колоссальное внимание следует уделять организации целенаправленной работы по сохранению психологического здоровья учителей, которая должна опираться на формирование и развитие личности профессионала.

Формирующий этап эксперимента предполагает не только выявление степени эффективности применения того или иного педагогического

условия, но и экспериментальную проверку теоретических положений исследования.

Педагогические условия реализовывались в экспериментальной группе, в контрольной группе целенаправленно не обеспечивалось ни одно из педагогических условий.

Реализуемые психолого-педагогические условия:

1. Умение управлять своими эмоциями;
2. Усиление мотивации к самореализации, саморазвитию;
3. Формирование самостоятельных навыков предотвращения профессионального выгорания.

Остановимся более подробно на том, как были реализованы педагогические условия, а также как проходил формирующий эксперимент.

Первое педагогическое условие: Умение управлять своими эмоциями и воздействовать на эмоции других людей.

Контроль и регулирование эмоциональных реакций - одна из основных задач личностного развития, в действительности социальные и межличностные навыки человека наиболее четко проявляются при попытке управления своим поведением в ситуации стресса или угрозы. Эмоции имеют первостепенное значение для воспитания в личности социально значимых черт: гуманности, отзывчивости, человечности и др. Эмоциональная культура отражает уровень профессионального мастерства, эмоциональную зрелость личности и влияет на имидж педагога. В системе образования профессия педагога является преобразующей и управляющей. Важнейшими показателями эмоциональной культуры педагога является высокий уровень развития эмоциональной устойчивости, эмпатии, эмоциональной гибкости. можно выделить составляющие эмоционального интеллекта педагога: способность понимать отношения личности, воспроизводимые в эмоциях, управлять эмоциональной сферой на основе интеллектуального синтеза и анализа; способность распознавать собственные эмоции, владеть ими, адекватно реагировать на эмоции детей и других педагогов. Эмоциональная

компетентность педагога связана с эмоциональным интеллектом и основана на нем. Определенный уровень эмоционального интеллекта необходим для обучения конкретным компетенциям, связанным с эмоциями. Педагогам, которые лучше способны управлять своими эмоциями, легче развивать такие компетенции как инициативность и способность работать в стрессовой ситуации. Способы контроля и управления эмоциями заключаются во включении интеллектуальных процессов в анализ возникающих ситуаций.

Для повышения способности уметь управлять своими эмоциями, были разработаны мероприятия.

Таблица 6 – План мероприятий по формированию умения управлять своими эмоциями

Месяц	Название	Цель	Участники	Ответственные
Сентябрь	Мини – лекция	Знания об эмоциональном выгорании	Педагоги	Педагог – психолог
	Психодиагностика психологических характеристик педагога	Ознакомление с целями мероприятий, обсуждение правил работы		
Октябрь	Беседа «Виды эмоций»	Знакомство с понятием эмоция, виды эмоций	Педагоги	Педагог – психолог
	Практическое занятие «Искусство управлять своими эмоциями»	Приобретение навыков управления эмоциями Способы контроля эмоций		
Ноябрь	Индивидуальное занятие «Вырабатывание навыка осознания эмоций»	Обучение методам и приемам эмоций	Педагоги	Педагог – психолог
	Тренинг «Ты мне доверяешь?»	Способствование сплочения коллектива		
Декабрь	Тест на уравновешенность и эмоциональную устойчивость Г.Ю. Айзенка	Изучение индивидуальных черт личности	Педагоги	Педагог – психолог
	Наглядная	Обучение		

	консультация «Как бороться с негативными эмоциями»	практическим приемам отталкивать негативные эмоции		
Январь	Обследование педагогов по теме «Самооценка эмоционального состояния» (методика Д.Рикс)	Выявление эмоциональной напряженности	Педагоги	Педагог – психолог
	Беседа «Самопринятие» (из опыта работы Н. Бранден)	Позитивное принятие себя		
Февраль	Тест опросник В.В. Столин, С.Р. Пантелеева	Принятие Я – концепции, формирование представлений о себе как гармоничной личности	Педагоги	Педагог – психолог
Март	Оздоровительный тренинг по навыкам техники дыхания, релаксации	Формирование у педагогических работников потребности в личностно – психологическом знаниях для диагностики эмоций других людей	Педагоги	Педагог – психолог
	Индивидуальная консультация	Общение с педагогическими работниками		
Апрель	Игра «Дом»	Формирование навыков достижения общих целей	Педагоги	Педагог – психолог
	Мозговой штурм «Дилемма»	Максимально актуализировать потенциал личности		
Май	Итоговая диагностика		Педагоги	Педагог – психолог

Ожидаемые результаты: принятие своих достоинств и недостатков, умение вовремя сориентировать себя как личность на проявление положительных эмоций, овладеть навыками отталкивания негативных

эмоций, контролировать свои эмоции, как в личной жизни, так и в профессиональной.

Второе условие: Усиление мотивации педагогов к самореализации и самомотивации. Для плодотворной работы образовательной организации а также для достижения успехов в учебно - воспитательном процессе необходимо высокая деятельность педагогов, которые нацелены на результат, открыты для новых образовательных технологий, уверены в себе, администрации образовательного организации требуется проводить огромную работу для поддержания эффективности деятельности педагога и для этого требуется направить усилия на:

1. Реализацию психолого-педагогической поддержки, представляющей собой систему социально-психологических и психолого-педагогических способов и методов, способствующих самоопределению педагога в процессе формирования его способностей, ценностных ориентаций и самосознания.

2. Помощь методических объединений отдельным педагогам в проектировании индивидуальной программы самообразования с учетом стажа, уровня профессионализма, координации деятельности по реализации проекта саморазвития, обеспечение доступности профессионально-развивающих ресурсов.

3. На повышение уверенности педагогических работников в себе, в своих силах, их самостоятельности и ответственности за результаты своей работы.

Для того чтобы предложенные мероприятия были высокоэффективными, важно соблюдать следующие условия:

1. В управлении коллективом необходимо расставлять акценты на стимулирование мотивации и заинтересованности каждого работника в содержании своей деятельности. Обратит внимание на важность личностного развития работника, умение поддерживать межличностные отношения, самоорганизацию каждого педагога и его профессиональное развитие Важно выстроить перспективы дальнейшей работы по

совершенствованию системы мотивации профессионального развития педагогических работников:

- совершенствование механизмов морального и материального стимулирования труда педагогов;
- совершенствование организационно-педагогических условий, которые обеспечивают благоприятную мотивационную среду;
- усиление индивидуальной и дифференцированной направленности в мотивационной работе с педагогом с помощью планирования его карьеры.

2. К конкретному сотруднику следует применять индивидуальный подход, учитывая его уникальность.

3. Предлагаем внедрить мероприятия по развитию у педагогов стремления к самореализации.

Таблица 7 — Комплекс мероприятий по управлению мотивированности саморазвития, самореализации

Функция (принцип управления)	Общий план реализации	Ответственные
Планирование (целостность планирования)	1. Принятие решения на уровне образовательной организации по управлению самореализации, саморазвития педагогических работников. 2. Составление плана работы (констатирование мероприятий) по управлению самореализацией, саморазвитием педагога	Директор школы, заместитель директора по учебно-воспитательной работе, руководитель методического объединения
Организация полномочий	1. Распределение полномочий. 2. Назначение ответственных согласно перечню выбранных мероприятий	Директор школы, заместитель директора по учебно-воспитательной работе, руководитель методического объединения
Кооперирование (децентрализация)	1. Составление общего плана руководства для реализации программы (составление списка требований к ответственным за отдельные компоненты мероприятий программы). 2. конструирование работы по исполнению мероприятий	Директор школы, руководители методических объединений, педагоги
Управление (разделение труда)	Согласование и упорядочивание деятельности исполнителей	Педагоги, руководитель методического объединения
Контроль	Оценка эффективности работы	Директор, заместитель

(дисциплина)	исполнителей в соответствии с разработанным планом	директора по учебно-воспитательной работе
--------------	--	---

Для достижения цели важно решение следующих задач:

— сформировать у педагогов значимость личного вклада на профессиональное развитие как одно из условий внутреннего образовательного обогащения, который образуется на протяжении всей профессиональной деятельности, важность стремления к самореализации личностных и профессиональных характеристик;

— разработать совместно с каждым педагогом индивидуальную программу самообразования, в соответствии с объективной оценкой профессионального стажа, уровня профессионализма, а также возможностью составления личного маршрута личностно-профессионального роста;

— своевременно оказать педагогам методическую поддержку в выборе надлежащего профессионально – образовательного содержания, и наиболее приемлемые способы его изучения, освоении наиболее оптимальных методов, технологий, а также приемов обучения и воспитания.

В зависимости от профессионального стажа и опыта работы педагогов целесообразно разделить их на группы. Каждый из педагогов относится к определенной группе. К примеру, группа «Модератор», здесь уже индивидуальный маршрут связан с вступлением в профессию, а вот в группе «Эксперт» уже владеет навыками организованной деятельности, конструктивно определяет приоритеты профессионального развития, «Мастер» владеет навыками исследования урока и разработки инструментов оценивания, обеспечивает развитие исследовательских навыков обучающихся.

В таблице 8 приведен пример целеполагания индивидуальных целей педагогов и целей методического сопровождения саморазвития педагогических работников. Для достижения эффективности реализации индивидуальной программы самообразования педагогических работников мы разделяем формы на общие и индивидуальные. Их сочетание и

использование действенных методов взаимодействия обеспечивают целевую, поисково - продуктивную, рефлексивную деятельность педагогов.

Таблица 8 – Целевая направленность самообразования педагогов

Педагоги	Цель методического сопровождения самообразования	Индивидуальные цели педагога
Модератор	Формирование мотивации на ценности профессиональной деятельности и непрерывное самообразование	Овладение навыками использования инновационных форм, методов и средств обучения, обобщение опыта на уровне организации образования
Эксперт	Формирование объективности самооценки, постановки целей профессионального совершенствования. Развитие творческого потенциала и опыта творческой индивидуальности	владение навыками исследования урока и разработки инструментов оценивания, обеспечение развития исследовательских навыков обучающихся, осуществление наставничества и конструктивное определение стратегии развития в педагогическом сообществе
Мастер	Формирование образа педагога-мастера. Развитие индивидуального стиля профессиональной деятельности	Наличие авторской программы, получившую одобрение на учебно-методическом совете, или является автором (соавтором) изданных учебников, учебно-методических пособий, обеспечение развития навыков научного проектирования, осуществление наставничества и планирует развитие сети профессионального сообщества на уровне области

Третье условие: Формирование самостоятельных навыков предотвращения профессионального выгорания.

Для того, чтобы повысить эффективность деятельности педагогов в борьбе с синдромом нами были разработаны практические и индивидуальные занятия.

На первом этапе проведения данных занятий актуализировались знания педагогов, а также теоретические представления о самостоятельных способах

борьбы с синдромом выгорания. В процессе работы рассматривались такие вопросы как « Саморегуляция как средство стимулирования деятельности педагога», «Самообладание как необходимый профессиональный навык», «Творческая инициатива в педагогической деятельности».

Последовательность данных занятий отражает логику формирования эффективной деятельности в борьбе с синдромом выгорания. На втором этапе проведения практических и индивидуальных занятий, после проведенной предварительной диагностики и самодиагностики педагоги разрабатывали индивидуальную программу профессионального развития с целью личностного роста, а также самообладания, саморегуляции в овладении необходимыми знаниями, умениями и навыками для борьбы с синдромом профессионального выгорания. Разработка данной программы преследовала следующие цели:

- актуализация творческого потенциала;
- стимулирование и мотивирование личностного роста.

Сначала на занятиях, на основе полученных знаний, педагоги разрабатывали идеальную модель личности педагога, затем, сравнив идеальную модель и реальное «Я», педагог корректировал способы для улучшения самостоятельным навыкам в борьбе с синдромом выгорания.

Для актуализации творческого потенциала была создана творческая группа с целью планирования, организации и реализации работы с педагогами по борьбе с профессиональным выгоранием. Творческая группа решала следующие задачи:

- разработать и спланировать формы работы с педагогами по развитию умений управлять своим творческим потенциалом;
- вызвать у педагогов интерес к развитию свой творческого потенциала;
- сочетании приемов алгоритмизации деятельности и творчества, в способности педагога к импровизации, к усвоению чужого опыта путем

творческого переосмысления, переработки и его органичного включения в собственную теорию и практику.

Таблица 9 – «Формирование самостоятельных навыков предотвращения профессионального выгорания»

Занятие	Цель	Форма
«Что такое профессиональное выгорание, и какие методы его преодоления»	Проанализировать методы и способы профессионального выгорания	Беседа с использованием практических занятий
«Что такое самообладание? И как научиться им пользоваться»	Формирование мастерства контролировать себя в напряженных ситуациях	Дискуссия с элементами практики
Творчество как один из факторов личностного и профессионального роста	Познакомиться с основными факторами личностного роста педагога	Беседа с элементами практики
Использование образов в борьбе с профессиональным выгоранием	Изучение методов как один из способов саморегуляции	Беседа с элементами практики

2.3 Оценка эффективности опытно-экспериментальной работы

В настоящее время наиболее актуальной становится проблема сохранения психического здоровья педагогов образовательных организаций. В современном обществе появляется потребность целенаправленного формирования соответствующих компетенций, умений, навыков, знаний, а также немаловажным наличие личностных качеств, таких как выносливость, самооценка, локус контроля необходимых для уменьшения и форсирования эмоциональной трудности.

С целью подтверждения выдвинутой гипотезы исследования, а также оценки результатов формирующего этапа экспериментальной работы, был проведен контрольный эксперимент. На данном этапе нами были определены следующие задачи:

1. Провести повторную диагностику педагогического коллектива с целью определения уровня профессионального выгорания;

2. Сопоставить результаты первичной и повторной диагностики;
3. Описать и интерпретировать результаты проведенного исследования;

После реализации обучающей программы было проведена повторная диагностика, в экспериментальной группе. По результатам диагностики можно сделать вывод о том что, показатели у учителей улучшились.

В рамках контрольного этапа проведена диагностика по тем же методикам что и на констатирующем этапе.

Результаты диагностики «Изучение удовлетворенности своей работой и профессией».

Таблица 10 — Изучение удовлетворенности от своей профессии

Уровень	Высокий		Средний		Низкий	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Экспериментальная группа	12	52,1	11	47,9	0	0
Контрольная группа	5	33,3	9	60	1	6,6

Можно сделать вывод, что педагоги экспериментальной группы повысили уровень своей удовлетворенности от профессиональной деятельности.

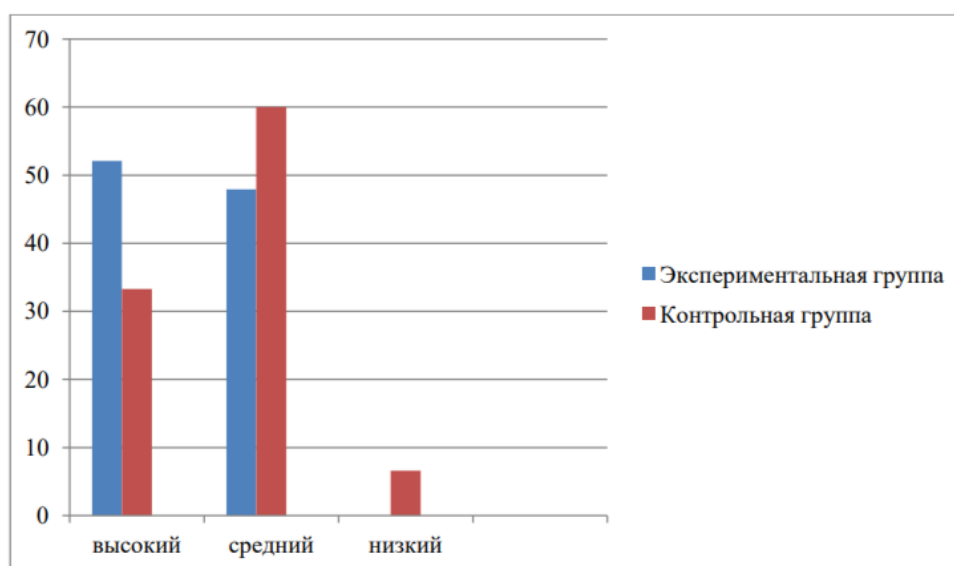


Рисунок 6 — Изучение удовлетворенности от своей профессии

Таблица 11 – Симптомы выгорания

Симптом	Не сложившийся		Складывающийся		Сложившийся		Доминирующий	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Экспериментальная группа	13	56,5	6	26	3	13	1	4,3
Контрольная группа	10	66,6	2	13	2	13	1	6,6

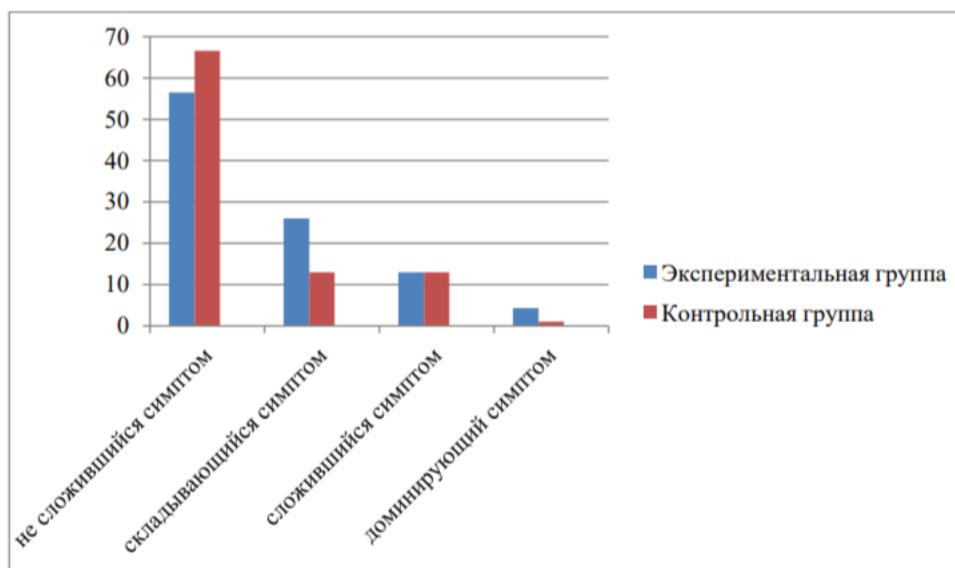


Рисунок 7 — Симптомы выгорания

В экспериментальной группе у 13 педагогов не наблюдается проявление симптомов профессионального выгорания (56,5%), у 6 педагогов, а это 26 % наблюдается складывающийся симптом, и у 3 педагогов наблюдается доминирующий симптом выгорания.

В контрольной группе также есть существенные изменения 55 баллов и более набрали 10 человек (66,6%), от 36 до 54 набрали 2 педагога, от 15 до 35 баллов 2 человека.

Таблица 12 – Фазы стресса

Фаза	Не сформировавшаяся		Фаза на стадии формирования		Сформировавшаяся	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Экспериментальная группа	13	57	9	39	1	4
Контрольная группа	10	66,6	4	27	1	6,6

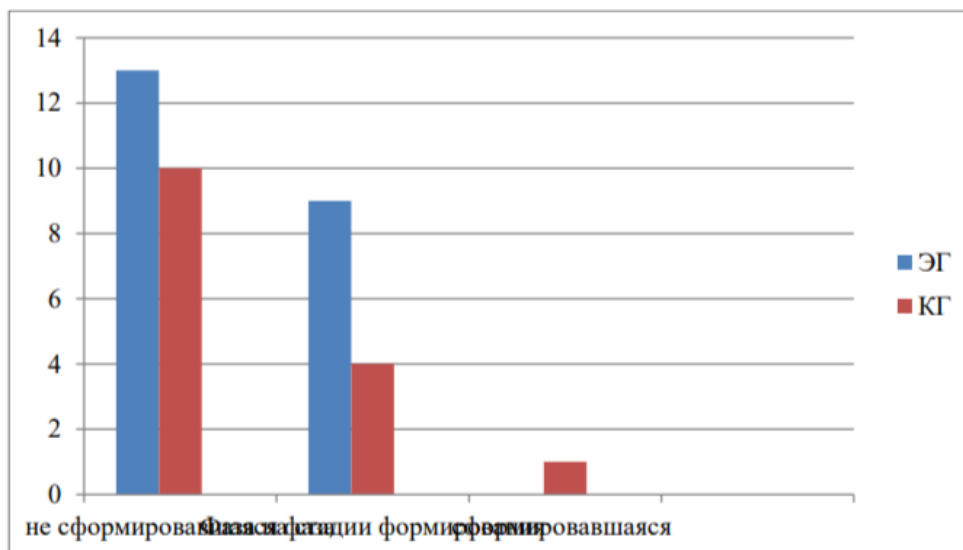


Рисунок 8 — Фазы стресса

Положительная динамика наблюдается по следующим показателям: эмоциональная осведомленность, самомотивация, управление своими эмоциями, отзывчивость, взволнованность, депрессия, отрицательное отношение к себе, напряжение, истощение.

Таблица 13 – «Эмоциональный интеллект»

Шкала	Высокий		Средний		Низкий	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Экспериментальная группа	12	52	9	39	2	9
Контрольная группа	6	40	6	40	3	20

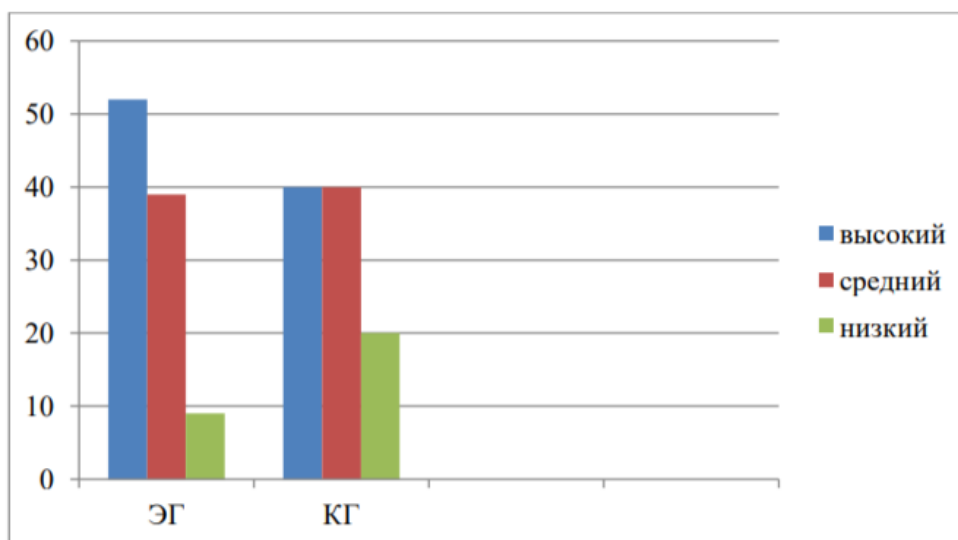


Рисунок 9 — Эмоциональный интеллект

По результатам диагностики высокий уровень эмоционального интеллекта у 52 % (12 человек), 39 % (9 человек) средний уровень, низкий уровень у % (5 человек).

После апробации программы профилактики профессионального выгорания у педагогов образовательной организации наблюдается небольшое улучшение во всех исследуемых нами показателях, даже несмотря на то, что изменения в некоторых показателях незначительно, следует отметить некую эффективность данной программы, потому что динамика наблюдалась у всех педагогов участвующих в апробации данной программы. Прослеживается динамика в показателях взволнованности и депрессии и, у педагогов экспериментальной группы, такая способность как управление своими эмоциями оказывает положительное влияние на отношение к профессиональной деятельности и к самому себе, сокращает уровень напряжения, снимает так называемые «болезни стресса», а также является средством устойчивости к развитию профессионального выгорания. В контрольной группе заметных положительных изменений не выявлено.

Рассмотренные критерии повышения эмоциональной устойчивости позволяют получить объективную информацию об уровне формирования профессионального выгорания. Данное заключение сделано на основе

апробации разработанных показателей и критериев на каждом этапе экспериментальной работы.

Различия между КГ и ЭГ не могут быть случайными, так как на начало эксперимента в уровне исследуемого профессионального выгорания не было существенных различий. Применяемые нами статистические методы при обработке результатов экспериментальной работы позволили установить наличие статистически значимого влияния определенных нами условий на рост эмоциональной устойчивости педагога.

Выводы по второй главе

Во второй главе отражено описание и результаты исследования синдрома профессионального выгорания педагогов на базе КГУ «Ново-Урицкая общеобразовательная школа отдела образования Сарыкольского района».

В исследовании приняли участие 38 человек.

Экспериментальное исследование включало в себя следующие этапы: констатирующий, формирующий, контрольный.

На завершающем этапе исследования был проанализированы показатели педагогов экспериментальной группы, которые показали что такие симптомы как эмоциональная осведомленность, управление своими эмоциями, самомотивация, повышение сферы сохранения энергии, редукция профессиональных обязанностей, напряжение, истощение повысились.

1. На констатирующем этапе была проведена первичная диагностика между педагогами экспериментальной и контрольной группой, был проанализирован кадровый потенциал педагогов образовательной организации, основной масса это педагоги до 35 лет.

2. Результаты констатирующего этапа экспериментальной работы показали, диагностика уровня удовлетворенности своей работой и профессией высокий уровень показали 9 педагогов, средний 12 педагогов, низкий уровень 2 педагога. В контрольной группе: высокий уровень показали 5 педагога, средний 9 педагогов, 1 педагога низкий уровень удовлетворенности. При диагностики уровня эмоционального выгорания показатели экспериментальной группы выходят за пределы нормы, наблюдается разница между уровнем эмоционального выгорания между экспериментальной и контрольной группой. При оценки эмоционального интеллекта имеется значительная разница между ЭГ И КГ. Это низкий уровень степени профессионального выгорания.

3. Целью формирующего этапа исследования стала апробация выделенных организационно-педагогических условий управления процессом профилактики профессионального выгорания педагогических работников образовательной организации в сочетании с разработанной моделью, и проверить эффективность ее функционирования.

4. Формирующий этап эксперимента показал, что управление процессом профилактики профессионального выгорания с реализацией педагогических условий обеспечивает эффективную профилактику в борьбе с синдромом профессионального выгорания. Анализ результатов позволяет утверждать, что педагоги стали активнее участвовать в различных конкурсах, и занимать в них призовые места. Повысился уровень профессионального мастерства. Анализ результатов повторной диагностики позволяет сделать вывод, что самые существенные различия установлены в экспериментальной группе, где была реализована программа управления процессом профилактики в комплексе со всеми выделенными педагогическими условиями ее эффективного функционирования. На основании этого, можно считать, что показатель удовлетворенности своей профессией а также уровень эмоционального выгорания в экспериментальной группе обусловлен

не случайными факторами, а влиянием целенаправленного педагогического воздействия.

5. Рассмотренные критерии повышения эмоциональной устойчивости позволяют получить объективную информацию об уровне формирования профессионального выгорания. Данное заключение сделано на основе апробации разработанных показателей и критериев на каждом этапе экспериментальной работы.

6. Различия между КГ и ЭГ не могут быть случайными, так как на начало эксперимента в уровне исследуемого профессионального выгорания не было существенных различий. Применяемые нами статистические методы при обработке результатов экспериментальной работы позволили установить наличие статистически значимого влияния определенных нами условий на рост эмоциональной устойчивости педагога, что еще раз доказывает правильность выдвинутой гипотезы.

Цель этого исследования состояла в том, чтобы добавить к текущим исследованиям выгорания, глядя на то, как конкретные факторы приводят к выгоранию у педагогов образовательной организации, а также собрать информацию, проанализировать результаты и сделать выводы о том, как школа может внести организационные изменения, чтобы уменьшить выгорание своего персонала.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ литературы по проблеме исследования показал, что существует синдром профессионального выгорания – одна из самых опасных психолого-профессиональных болезней тех, кто работает продолжительное время с людьми: воспитатели, социальные работники, учителя, журналисты, психологи, врачи, это те люди, чья деятельность невозможна без общения.

Исследованиями, которые касаются профилактики профессионального выгорания, занимались как зарубежные психологи, так и отечественные.

Профессиональное выгорание - это синдром, который развивается под влиянием хронического стресса и постоянных нагрузок, что и приводит к истощению эмоциональных, энергетических и личных ресурсов человека.

Профессиональное выгорание – это состояние нарастающего профессионального, мотивационного, а также физического истощения, которое сопровождается чувством опустошённости и беспомощности, циничным отношением к работе и другим людям. Это защитная психологическая реакция, при которой «включается» проявление эмоций на те воздействия, которые могут задеть или травмировать человека.

В данном исследовании под профессиональным выгоранием педагогов будем понимать комплекс мероприятий для улучшения понимания защитных факторов синдрома выгорания с целью информирования программ обучения предназначенных для повышения устойчивости учителей и предотвращения профессионального истощения. Процесс профилактики профессионального выгорания педагогических работников это непрерывный процесс изменений как количественных, так и качественных изменений всех компонентов, имеющих свою естественную и искусственную природу, которая осуществляется под воздействием внешних и внутренних условий профессиональной деятельности педагога, собственных усилий прикладываемых личностью.

Профессия учителя - одна из тех профессий, где наиболее распространен синдром профессионального выгорания. Подчеркивая уникальность и неповторимость личности учителя, с одной стороны, и особые требования к личности педагога из социума, с другой стороны, профессия инициирует проявление определенных личностных качеств учителя. Их возникновение связано с влиянием хронически стрессовых и фрустрирующих обстоятельств педагогической деятельности. Из-за высокой нагрузки и высокого уровня ответственности у учителей со временем развиваются различные профессиональные деформации - это личностные проявления, которые возникают под влиянием особенностей профессиональной деятельности учителя и со временем негативно влияют на ведение профессиональной деятельности и влияют на психологическую структуру самой личности.

Основной целью в управлении процессом профилактики профессионального выгорания педагогических работников образовательной организации мы будем считать формирование представлений о способах распознавания и предотвращения симптомов выгорания у педагогических работников.

Под необходимыми условиями эффективности управления профилактикой профессионального выгорания педагогических работников образовательной организации, мы понимаем именно те условия, без которых модель не может работать в полной мере. Потребность в условиях вытекает из анализа источников по психологии и педагогике, а также из рассмотренного опыта по педагогической деятельности.

Исходя из всего вышеперечисленного, можно сделать вывод, что наиболее эффективными условиями управления программой управления профессионального выгорания педагогических работников образовательной организации является: умение управлять своими эмоциями; усиление мотивации к самореализации, саморазвитию; формирование самостоятельных навыков предотвращения профессионального выгорания.

Во второй главе отражено описание и результаты исследования синдрома профессионального выгорания педагогов на базе КГУ «Ново-Урицкая общеобразовательная школа отдела образования Сарыкольского района» Управления образования акимата Костанайской области. В исследовании приняли участие 38 человек.

Экспериментальное исследование включало в себя следующие этапы: констатирующий, формирующий, контрольный.

На завершающем этапе исследования были проанализированы показатели педагогов экспериментальной группы, которые показали что такие симптомы как эмоциональная осведомленность, управление своими эмоциями, самомотивация, повышение сферы сохранения энергии, редукция профессиональных обязанностей, напряжение, истощение повысились.

1. На констатирующем этапе была проведена первичная диагностика между педагогами экспериментальной и контрольной группой, был проанализирован кадровый потенциал педагогов образовательной организации, основной масса это педагоги до 35 лет.

2. Результаты констатирующего этапа экспериментальной работы показали, диагностика уровня удовлетворенности своей работой и профессией высокий уровень показали 9 педагогов, средний 12 педагогов, низкий уровень 2 педагога. В контрольной группе: высокий уровень показали 5 педагога, средний 9 педагогов, 1 педагога низкий уровень удовлетворенности. При диагностики уровня эмоционального выгорания показатели экспериментальной группы выходят за пределы нормы, наблюдается разница между уровнем эмоционального выгорания между экспериментальной и контрольной группой. При оценки эмоционального интеллекта имеется значительная разница между ЭГ И КГ. Это низкий уровень степени профессионального выгорания.

3. Целью формирующего этапа исследования стала апробация выделенных организационно-педагогических условий управления процессом

профилактики профессионального выгорания педагогических работников образовательной организации в сочетании с разработанной моделью, и проверить эффективность ее функционирования.

4. Формирующий этап эксперимента показал, что управление процессом профилактики профессионального выгорания с реализацией педагогических условий обеспечивает эффективную профилактику в борьбе с синдромом профессионального выгорания. Анализ результатов позволяет утверждать, что педагоги стали активнее участвовать в различных конкурсах, и занимать в них призовые места. Повысился уровень профессионального мастерства. Анализ результатов повторной диагностики позволяет сделать вывод, что самые существенные различия установлены в экспериментальной группе, где была реализована модель управления процессом профилактики в комплексе со всеми выделенными педагогическими условиями ее эффективного функционирования. На основании этого, можно считать, что показатель удовлетворенности своей профессией а также уровень эмоционального выгорания в экспериментальной группе обусловлен не случайными факторами, а влиянием целенаправленного педагогического воздействия.

5. Рассмотренные критерии повышения эмоциональной устойчивости позволяют получить объективную информацию об уровне формирования профессионального выгорания. Данное заключение сделано на основе апробации разработанных показателей и критериев на каждом этапе экспериментальной работы.

6. Различия между КГ и ЭГ не могут быть случайными, так как на начало эксперимента в уровне исследуемого профессионального выгорания не было существенных различий. Применяемые нами статистические методы при обработке результатов экспериментальной работы позволили установить наличие статистически значимого влияния определенных нами условий на рост эмоциональной устойчивости педагога, что еще раз доказывает правильность выдвинутой гипотезы.

Цель этого исследования состояла в том, чтобы добавить к текущим исследованиям выгорания, глядя на то, как конкретные факторы приводят к выгоранию у педагогов образовательной организации, а также собрать информацию, проанализировать результаты и сделать выводы о том, как школа может внести организационные изменения, чтобы уменьшить выгорание своего персонала.

Таким образом, цель исследования достигнута. Задачи решены. Гипотеза подтвердилась.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамов В.А. Исследование синдрома профессионального выгорания на этапе мета обзоров. Ч. 1 / В. А. Абрамов, И. С. Алексейчук, А. И. Алексейчук // Журнал психиатрии и медицинской психологии. – 2018. – № 1 (18). – С. 117-123.
2. Абрумова А.Г. Анализ состояний психологического кризиса и их динамика / А.Г. Абрумова // Психологический журнал. — 2019. – № 6 С. 107-115 с.
3. Абульханова-Славская К.А. Основные этапы развития концепции С. Л. Рубинштейна / К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский // Рубинштейн С. Л. Избранные философско-психологические труды: Основы онтологии, логики и психологии / РАН, Ин-т психологии. - М.: Наука. - 1997.- 462 с.
3. Агапова М.В. Социально-психологические аспекты эмоционального выгорания и самоактуализации личности / М.В. Агапова // Дис. канд. психол. наук. – 2020. – С. 184.
4. Агавелян Р.О. Социально-перцептивные особенности личности педагога специальной школы в профессиональной деятельности: Монографическое исследование /Р.О. Агавелян. – Новосибирск. – 2019. – С.29.
5. Айсина Р. М. Влияние личностных факторов на эмоциональное выгорание менеджеров в условиях коммерческой организации / Р.М. Айсина [Электронный ресурс] // Автореферат кан. псих. наук. - М. – 2020. – С.223.
6. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. СПб.: Питер, 2012. - 288 с.
7. Андреева Г. М. Социальная психология : учебник / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2012. – 363 с.
8. Анцыферова Л.И. Условия деформаций развития личности и конструктивные силы человека / Л. И. Анцыферова // Психология личности:

новые исследования / под ред. К. А. Абульхановой, А. В. Брушлинского и М. И. Воловиковой. М.: ИП РАН, 2008.- С. 31.

9. Апчел В.Я. Стресс и стрессоустойчивость человека / В.Я. Апчел, В.Н. Цыган. – СПб.: ВМА, 1999.

10. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования / А.Г. Асмолов. - М., 1984.

11. Баженова А.Н. Особенности профессиональной деформации школьных психологов на разных этапах профессионального развития: дис... канд. психол. н.: 19.00.13 / А. Н. Баженова. – Омск, 2007. – 186 с.

12. Баранов А.А. Синдром профессионального «выгорания» как показатель зависимости специалиста от его профессиональной деятельности / А.А. Баранов, Д.Р. Сагитова //Зависимость, ответственность, доверие: Материалы науч.-практ. конф. - Ижевск: Изд-во УдГУ, 2004. - С. 54.

13. Барина А.А. Не сгорите на работе / А.А. Барина //Природа и человек (Свет), 2003. - №3. – С. 23-35.

14. Безносков С.П. Теоретические основы изучения профессиональной деформации личности / С.П. Безносков. СГ16., 1995. 167.

15. Безносков С. П. Профессиональная деформация личности / С. П. Безносков. – СПб.: Речь, 2022. – 272 с.

16. Березовская Р.А. Психология профессиональной деформации // Психологическое обеспечение профессиональной деятельности: теория и практика / под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Речь, 2010. – С. 598 – 632.

17. Бессонова Ю.В. Ценностные детерминанты синдрома выгорания // Актуальные проблемы психологии труда, инженерной психологии и эргономики. Вып. 1 / под ред. В.А. Бодрова, А.Л. Журавлева. – М.: ИП РАН, 2009. – С. 365–384.

18. Бойко В.В. Правила профессионального поведения / В.В. Бойко. - СПб.: Речь, 1997. - С 286.

19. Бойко В.В. Синдром профессионального выгорания в профессиональном общении / В. В. Бойко. – СПб.: Сударыня, 2019. – 122 с.

20. Борисова М.В. Психологические детерминанты феномена профессионального выгорания / М. В. Борисова // Вопросы психологии. – 2020. – № 2. – С. 96–103.
21. Введенский В.Н. Профессиональная компетентность педагога: пособие для учителя/ В.Н. Введенский. - СПб.: Просвещение, 2014.-158с.
22. Водопьянова Н. Е. Синдром «выгорания» в профессиях системы «человек-человек» / под ред. Г. С. Никифорова и др. – СПб., 2021. – С. 27-62.
23. Гафнер В.В. Профессиональная деформация и профессиональная компетентность педагога / В.В. Гафнер // ОБЖ. Основы безопасности жизни, 2014. – № 10. – С. 22–24.
24. Гринберг Дж. Управление стрессом / Дж. Гринберг. – 7-е изд. – СПб.: Питер, 2002. – 352 с.
25. Гришина Н.В. Помогающие отношения: профессиональные и экзистенциальные проблемы / Н.В. Гришина // Психологические проблемы самореализации личности, СПб., – 1997.
26. Гоникман Э. И. Как вытащить себя из стресса / Э.И. Гоникман. – М., 2000
27. Демина А.Д. Психологическая адаптация к умственному труду в условиях нервно-профессионального напряжения / А.Д. Демина, Н.З. Кайгородова, А.П. Супрун.– Барнаул, 1993.–236 с.
28. Дикая Л.Г. Феномен профессионального выгорания профессионала в контексте системно-генетического подхода / Л.Г. Дикая // Социальная психология труда: современные исследования, проблемы, перспективы. Т. 1. / отв. ред.Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. – М: ИП РАН, 2010. – 486 с.
29. Доценко О.Н. Эмоциональная направленность как фактор «выгорания» у представителей социономических профессий / О. Н. Доценко // Психологический журнал. – 2019. – Т. 29, № 5. – С. 91-100.
30. Емельяненко А. В. Особенности синдрома «профессионального выгорания» личности специалистов различных профессий системы

«человекчеловек» / А. В. Емельяненко, Н. Н. Сафукова // – М., 2019. – С. 106–110.

31. Ермолаев О. Ю. Математическая статистика для психологов: учебник/ О. Ю. Ермолаев. – [2-е изд., испр.]. – М. : МПСИ, Флинта, 2003. – 336 с.

32. Зарецкая И.И. Профессиональная культура педагога: Учебное пособие / И.И. Зарецкая. - (2-е изд., перераб., доп.) - М.: АПКиППРО, 2015.- 116 с.

33. Зборовская И.В. Саморегуляция психической устойчивости учителя / И.В. Зборовская // Прикладная психология, 2017. - № 6. - С.55-65.

34. Зеер Э. Ф. Психология профессий: учеб. пос. [3-е изд. перераб. и доп.] / Э. Ф. Зеер. – М. : Академический Проект, Фонд «Мир», 2018. - 336 с.

35. Зеер Э. Ф. Психология профессиональных деструкций: учеб.пос. / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2012. – 240 с.

36. Караковский В.А. Учитель в контексте нового времени/ В.А. Караковский //Открытая школа. -2019.-№1.-С.35-38.

37. Картузова А.А. Профессиональная деформация личности: определение понятия / А.А. Картузова // Педагогика, психология и медикобиологические проблемы физического воспитания и спорта. – 2020. – № 3. – С. 48–51.

38. Киселева О.О. Профессионально-педагогический потенциал учителя / О.О. Киселева. – М.: Академия, 2015. – 298 с.

39. Коваленко А.В. Профессиональная деформация личности : уч.пособ. / сост. А. В. Коваленко, Л. А. Шиканов. – Томск : Изд-во ТПУ. – 2014. – 90 с.

40. Козырева О.А. Основные аспекты отечественных и зарубежных концепций профессионального развития// Дополнительное профессиональное образование/О.А. Козырева. - 2019. - №2(48). - С.21-25

41. Котова Е.В. Профилактика синдрома профессионального выгорания / Е.В. Котова // Учебное пособие. — Красноярск, 2013.
42. Корицова Г.С. Профессиональное выгорание как проявление защитного поведения в профессиональной деятельности / Г. С. Корицова // Фундаментальные исследования. – 2023. – № 4. – С. 29-32.
43. Кошелев А.Н. Синдром «белого воротничка» или профилактика «профессионального выгорания» / А.Н. Кошелев. – М.: ГроссМедиаФерлаг, 2008. – 240 с.
44. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя /Н.В. Кузьмина. - (2 изд.) – М. : Знание, 2010. – 132 с.
45. Леонова А.Б. Психическая надежность профессионала и современные технологии управления стрессом / А.Б. Леонова // Вестник МГУ. Сер.14. Психология.– 2021. – № 3.
46. Лешукова Е.А. Синдром сгорания. Защитные механизмы. Меры профилактики / Е.А. Лешукова // Вестник РАТЭПП, 1995. - № 1. — С. 36-47
47. Лэнгле А. Профессиональное выгорание с позиции экзистенциального анализа / А. Лэнгле // Вопросы психологии. – 2019. – № 2. – С. 3-16.
48. Малышев, И.В. Профилактика психического здоровья и дезадаптационных проявлений личности на ранних этапах профессионального выгорания / И.В. Малышев // Ученые зап. Пед. ин-та Саратов. гос. ун-та им. Н.Г. Чернышевского. Сер.: Психология. Педагогика. – 2019. – Т. 1, № 3 –4. С. 33–41 (1.1 п.л.)
49. Маслач К. Профессиональное выгорание. Как люди справляются / К. Маслач // Psihovo.ru - сайт помощи психологам, педагогам, студентам и родителям. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://psinovo.ru>
50. Маркова А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя /А.К. Маркова // Педагогика. 1995. №6. - С.23-29.
51. Мерзлякова Д.Р. Синдром профессионального «выгорания» как фактор, препятствующий развитию социального партнерства в

образовательной системе / Д.Р. Мерзлякова //Социальные инициативы
детское движение: Материалы междунар. науч.-практ. конф./ Отв. ред. Э.А.
Мальцева, О.А. Фиофанова. - Ижевск: Изд-во Удм. ун-та, 2005.

52. Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г.
Мещеряков, В. П. Зинченко. – М., 2022. – 630 с.

53. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя
/Л.М. Митина. - М.: Флинта, 1998. - 220 с.

54. Москвина Н.Б. Минимизация личностно-профессиональных
деформаций педагогов /Н.Б. Москвина //Педагогика.- 2019. - №5. - С.64-71.

55. Ненарт Е. О. Взаимосвязь синдрома профессионального
выгорания с элементами профессиональной деформации личности / Е. О.
Ненарт // Вестник Санкт-Петербург. ун-та. сер. 12. – 2008. – № 3. – С. 402-
406.

56. Овчарова Р.В. Технологии работы школьного психолога с
педагогическим коллективом / Р.В. Овчарова. - Курган: изд-во Курганского
гос. ун-та, 2014. – 187 с.

57. Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии:
эмпирические исследования / В. Е. Орел // Психологический журнал. – 2019.
– Т. 22, № 1. – С. 90-101.

58. Робертс Г. А. Профилактика выгорания / Г.А. Робертс // Обзор
современной психиатрии. – 1998. – № 1. – С. 39-46.

59. Рогов Е. И. Личность учителя: теория и практика / Е. И. Рогов.
Ростов н/Д Феникс, 2010. - 512 с

60. Ронгинская Т. И. Проблемы профессионального выгорания
педагогов / Т. И. Ронгинская // Психол. журн. 2018. - Т. 24, № 5. - С. 90 - 97.

61. Ронгинская Т. И. Синдром выгорания в социальных профессиях /
Т. И. Ронгинская // Психол. журн. 2012. - Т. 23, № 3. - С. 85 - 95.

62. Рябова Т. В. Феномен профессионального выгорания / Т. В.
Рябова // Экология и жизнь. – 2020. – № 10 (83). – С. 78-81.

63. Сергеева О.Н. Деструктивные изменения личности педагога в профессиональной деятельности: учеб.-метод. пособие / О.Н. Сергеева. Кемерово : КРИППО, 2020. - 159 с.
64. Сидоренко Е. В. Технологии создания тренинга. От замысла к результату / Е. В. Сидоренко. СПб. : Речь, 2022. - 242 с.
65. Сыманюк Э.Э. Деструктивные изменения компонентов педагогической деятельности в процессе становления профессионального опыта / Э.Э. Сыманюк, Ю.А. Тукачев // Образование и наука : изв. Урал. отд-ния Рос. акад. образования : журн. теорет. и прикладных исслед. 2015. - № 4(34). - С. 96-105.
66. Трунов Д. И снова о «профессиональной деформации» / Д. Трунов // Психологическая газета. – 2019. – № 6. – С. 32–34.
67. Форманюк Т.В. Синдром «профессионального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации / Т.В. Форманюк // Вопросы психологии, №6, 2021. – С.28-46.
68. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. М.: Логос, 2012. - 191 с.
69. Шевцов А.М. Психологическая профилактика посттравматического стрессового расстройства у лиц, проходящих службу в зоне локальных военных конфликтов / А.М. Шевцов: Дис. канд. психол. наук – Казань, 2019. – С. 192.