

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «МИРЭА - Российский технологический университет»

На правах рукописи

Катцова Анастасия Павловна

Преодоление профессионального выгорания у педагогов, работающих с  
длительно тяжелобольными детьми

Специальность 19.00.03 –  
«Психология труда, инженерная психология, эргономика»  
(психологические науки)

Диссертация на соискание  
ученой степени кандидата психологических наук

Научный руководитель:  
доктор психологических наук, доцент,  
ГАЙДАМАШКО ИГОРЬ ВЯЧЕСЛАВОВИЧ

МОСКВА – 2019

## Содержание

ВВЕДЕНИЕ .....	4
Глава I Теоретическое исследование сущности профессионального выгорания и факторов противодействия ему на основе субъектно-ресурсного подхода .	21
1.1 Изучение феномена «профессиональное выгорание» .....	21
1.1.1 Определения, теории, подходы к изучению проблемы .....	21
1.1.2 Влияние организационных факторов на «выгорание» .....	28
1.1.3 Влияние личностных особенностей на «выгорание» .....	32
1.1.4 Личностные ресурсы преодоления «выгорания» .....	35
1.2 Факторы и особенности профессионального выгорания у педагогов .....	41
1.2.1 Особенности условий труда и факторы «выгорания» у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми .....	47
1.3 Модель взаимодействия ресурсов преодоления и факторов «выгорания» .....	53
Выводы по 1-й главе .....	60
Глава 2 Эмпирическое исследование профессионального выгорания педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми .....	64
2.1 Эмпирическое исследование феномена профессионального выгорания у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми в стационарах медицинских учреждений и интерпретация результатов исследования .....	64
2.1.1 Методика исследования особенностей синдрома профессионального выгорания у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми. Организация и методы исследования, характеристика обследуемых .....	64
2.1.2 Структура и содержание профессионального выгорания у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми .....	80
2.1.3 Анализ взаимосвязей между общей оценкой профессионального выгорания и личностными ресурсами педагогов. (Взаимосвязи «выгорания» и личностных особенностей педагогов) .....	93

2.1.4 Наиболее значимые личностные ресурсы преодоления «выгорания» педагогов, работающих с тяжелобольными детьми .....	102
2.2 Методика профилактики и преодоления профессионального выгорания у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми на основе субъектно-ресурсной концепции .....	105
Выводы по 2 главе .....	109
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	116
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ .....	123
ПРИЛОЖЕНИЯ .....	139

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** На современном этапе развития российского общества кардинально меняется вся система образования. Расширяются возможности получения образования детьми, попавшими в сложные жизненные ситуации, имеющими особые образовательные потребности. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» гарантирует гражданам право на образование в Российской Федерации вне зависимости от их места жительства и различных обстоятельств. Для реализации права получать качественное образование лицам с ограниченными возможностями здоровья, государством создаются необходимые условия, что способствует снижению дискриминации в отношении уязвимых категорий граждан. В том числе для длительно тяжелобольных детей, которые до недавнего времени были лишены возможности систематического и качественного обучения, поскольку характер заболеваний не позволял ходить в школу, а приходящий в больницу педагог не мог удовлетворить потребность детей в качественном образовании. С целью изменения существующей ситуации с качественным образованием длительно тяжелобольных детей в Российской Федерации в настоящее время создаются и успешно функционируют школы при больницах. Основной контингент школ составляют длительно болеющие дети. Это дети с онкологическими заболеваниями, заболеваниями крови, иммунитета и др.

Ведущие специалисты в области детской онкологии, в частности, президент Национального общества детских гематологов и онкологов, президент НМИЦ ДГОИ им. Дмитрия Рогачева, академик РАН А.Г. Румянцев, директор НИИ детской онкологии и гематологии ФГБУ «НМИЦ онкологии им. Н.Н. Блохина» д.м.н. С.Р. Варфоломеева и др. отмечают, что обучение длительно тяжелобольных детей в госпитальных школах имеет большой реабилитационный и психотерапевтический эффект для детей и для их семей.

Значимость организации качественного образования для эффективной реабилитации и личностного развития длительно тяжелобольных детей отмечает министр здравоохранения Российской Федерации В.И. Скворцова. По данным Министерства здравоохранения Российской Федерации, на длительном (более 21 дня) лечении ежегодно находятся около 250 тыс. детей.

Отмечается, что развитие медицины не стоит на месте, в настоящее время становятся излечимыми такие заболевания, которые 10-15 лет назад считались смертельными и не поддающимися лечению. Уделяется большое внимание качеству жизни длительно тяжелобольных детей.

Таким образом, необходимость в работе школ в условиях больницы обусловлена следующим причинами:

- во-первых, обучающиеся в школе при больнице и выздоровевшие дети возвращаются к своей привычной жизни, начинают ходить в школу по месту постоянного проживания, не отстав по программе от своих одноклассников, они легче адаптируются к детскому коллективу после длительного и тяжелого лечения;

- во-вторых, занятия учебной деятельностью в школах в условиях больницы организуются в доступной для длительно тяжелобольных детей форме: по времени, интенсивности нагрузки и т.д., что дает возможность социальной адаптации в более широком смысле: дети перестают чувствовать себя в социальной изоляции, круг их интересов расширяется, также расширяются возможности приложения своих усилий и для родителей тяжелобольных детей: их контакт с детьми теперь не сужен только состоянием здоровья, лечением и т.д.;

- школы дают возможность длительно тяжелобольным детям вести полноценный образ жизни: участвовать в ГИА, наравне со своими здоровыми сверстниками вести активную школьную жизнь: участвовать во внеклассной и внеурочной деятельности, это и различные проекты, и олимпиады различных уровней, и кружки по интересам. Тем самым повышается качество жизни длительно тяжелобольных детей.

Нужно отметить, что инкурабельный (неизлечимо больной) ребенок также имеет право на реализацию возможности получить образование и самореализоваться. Это право ему необходимо предоставлять, в том числе и для поддержания качества его жизни.

В настоящее время при крупных детских больницах страны уже существуют школы, основной целью которых является обеспечение реализации закона «Об Образовании в Российской Федерации». При РДКБ ФГБОУ ВО РНИМУ им. Н.И. Пирогова Минздрава России школа работает уже более 25 лет, в НМИЦ ДГОИ им. Дмитрия Рогачева – 7 лет. Эти школы открыты по инициативе академика РАН А.Г. Румянцева и академика РАО Е.Ш. Ямбурга. А также в рамках инновационного проекта «УчимЗнаем» под руководством С.В. Шарикова с 2014 года создано более 30 школ в 17 регионах страны от Калининградской области до Хабаровского края и открываются новые школы.

Организация школ в условиях больницы делает актуальным вопрос как о подготовке педагогических кадров для такого типа образовательных организаций, так и их профессиональном сопровождении. Это обусловлено спецификой работы с длительно тяжело больными детьми, особенностями их физического и психологического состояния. Для тяжело больных детей характерны такие психологические особенности как повышенная тревожность, эмоциональные расстройства, состояния невротического и депрессивного типов с почти постоянным снижением настроения. Все это предъявляет особые требования к личностным и профессиональным качествам педагогов, работающих в школах в условиях больницы. Особое значение имеет состояние психологического здоровья педагогов, напрямую связанное с профессиональным выгоранием, искажением личностного развития под влиянием профессиональной деструкции и профессиональной деформации.

Профессиональная деятельность в системе «человек-человек», к которой относится профессия педагога, является наиболее уязвимой в плане профессионального выгорания. Исследования А.А. Реана, А.А. Баранова, Л.Н.

Собчик показывают, что профессиональная деятельность педагога сопровождается множеством стрессовых факторов, ведущих к быстрому развитию профессионального выгорания.

Работа педагогов с длительно тяжелобольными детьми имеет свои специфические особенности, которые приводят к быстрому профессиональному выгоранию:

- нахождение в состоянии постоянного высокого стресса, связанного с переживаниями болезни, а иногда и смерти подопечных;

- тесный контакт со смертью в своей профессиональной деятельности актуализируют экзистенциальный кризис педагогов (цель и смысл жизни, смерть);

- неосознаваемый стресс, вызванный общением с ребенком в период его медленного угасания или его внезапной смертью;

- нахождение в состоянии посттравматического стрессового расстройства, связанного с переживанием горя от потери воспитанника;

- особенности взаимоотношений между педагогом и подопечным; педагогом, подопечным и родителями на основе патерналистской модели.

Кроме того, следует учитывать общую психологическую необученность педагогов работать с тяжелобольными детьми, встречаться с летальными исходами, отсутствие предварительной подготовки педагогов, навыков и опыта защиты от развития синдрома профессионального выгорания.

Таким образом, педагоги, работающие с длительно тяжелобольными детьми, попадают в специфическую профессиональную ситуацию, которая приводит к профессиональному выгоранию и деструктивному развитию личности.

В связи с тем, что перечисленные стрессовые факторы характеризуют специфику профессиональной деятельности именно этой категории педагогов, то преодоление их деструктивного влияния возможно только на основе личностных особенностей (ресурсов) самих педагогов.

Анализ исследований, посвященных проблеме «выгорания» и профилактике, показал, что важнейшую роль в процессе как формирования, так и преодоления синдрома выгорания принадлежит личностным особенностям человека (Д.С. Октэй, Л.Б. Миллс, Е.И. Лозинская, В.Е. Орел, К.М. Nowack, С.М. Pieree, G.N. Molloy, R.S. Lazarus, P. Holt, M.J. Fine, О.В. Рыбина, Р. Costa, R McCra, и т.д.). В качестве таких личностных особенностей могут выступать:

- личностная выносливость (Е.И. Лозинская);
- стратегии противостояния профессиональному выгоранию (копинг-стратегии) (R.S. Lazarus, P. Holt, M.J. Fine, G.N. Molloy, О.В. Рыбина;
- локус контроля (Е.Р. Grengalass, R.J. Burke, R. Konarski);
- самооценка (W.B. Schaufeli);
- целостная модель личности (F.S. Naisberg, R.L. Piedmont, D. Papadatou).

Личностные особенности человека являются составляющими личностных ресурсов, помогающих преодолеть синдром выгорания (В.А. Бодров, Н.Е. Водопьянова). К личностным ресурсам можно отнести как установки и черты, которые влияют на поведение в разнообразных стрессовых ситуациях, в частности: чувство собственного достоинства, самооценка, «самоэффективность», самоконтроль, мотивация, оптимизм, осознание взаимосвязей с окружающим миром (А.В. Бодров). Так и специфические и приобретенные навыки, которые связаны с реализацией деятельности в конкретной ситуации, а также общие характеристики субъекта: характерные стационарные формы поведения и личностные черты (Т. Кокс).

В связи с вышесказанным встает задача, связанная с развитием личностных ресурсов, позволяющих преодолеть профессиональное выгорание у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми.

Несмотря на достаточно детальную разработку проблемы профессионального выгорания в целом (структуры, факторов и т.д.), а также специфику профессионального выгорания у педагогов, медицинских работников и других профессий в системе «человек-человек», особенности,



содержание и пути преодоления профессионального выгорания педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, остаются малоизученными.

Поэтому, актуальным представляется организация и проведение специального научного исследования, направленного на изучение профессионального выгорания у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, а также разработка системы работы по его предупреждению и устранению.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена рядом противоречий:

- между увеличением количества школ в условиях больницы и отсутствием специальной психологической подготовки педагогических кадров для этих школ;

- между требованиями профессиональной деятельности к личностным ресурсам педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, и отсутствием исследований в этом направлении;

- между спецификой профессиональной ситуации, провоцирующей быстрое профессиональное выгорание у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, и отсутствием эффективных средств и методов профилактики профессионального выгорания;

- между ограниченностью научной информации о специфике профессионального выгорания и личностных ресурсах, способствующих предотвращению профессионального выгорания педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, и необходимостью их учета в практике психологического сопровождения профессиональной деятельности этой группы педагогов.

### **Состояние исследования проблемы.**

Вопросу синдрома выгорания уделяется внимание как со стороны зарубежных, так и российских исследователей.

Данный феномен впервые описал в научных трудах американский ученый Х.Дж. Фрейденберг в 1974 году в связи с формированием и изучением профессиональных требований, которые стали предъявляться к профессиям, связанным с межличностным взаимодействием между субъектами деятельности.

Симптомы «burnout» исследовались в работах Т. Кокс, А. Гриффитс, К.Маслач, С.Джексон и др.

«Выгорание» как состояние профессионального стресса изучались в работах Е. Махер, К. Кондо. Как дезадапционный синдром и сложный комплекс личностных изменений, «выгорание» исследовалось в работах С. Маслач, С. Джексон, Дж. Гринберг, В.Е. Орла, Н.В. Водопьяновой.

Исследованием факторов, провоцирующих синдром выгорания, занимался ряд отечественных и зарубежных ученых: анализ организационных (производственных) факторов «выгорания» проводился в работах В.Е. Орла, Лозинской Е.И., В.М. Вурне, J. Boore, M.D. Lynch, C. Maslash, J. Goldberg и др. Исследования личностных факторов «выгорания» проводились О.В. Рыбиной, Е.И. Лозинской, В.Е. Орлом, Д.С. Октэй, Л.Б Миллс, К.М. Nowack, С.М. Pieree, G.N Molloy, R.S. Lazarus, P. Holt, M.J. Fine, P. Costa, R McCra и т.д.

Личностные ресурсы как фактор предотвращения «выгорания» изучался В.А. Бодровым, Н.Е. Водопьяновой, С.В. Субботиным, Т. Кокс, С.Хобфолл Shirom, Ezrahi и др.

Изучением феномена «выгорания» занимались отечественные исследователи: Г.С. Абрамова, Н.В. Козина, Ю.А. Юдчиц, Л.И. Ларенцова и мн.др. – у медиков, А.А. Реан, Т.В. Форманюк, А.Н. Аминов, Т.И. Ронгинская и др.– у педагогов, Н.Е. Водопьянова, А.А. Реан и др.

Профессиональное выгорание педагогов было предметом исследования в работах Ю.П. Поваренкова, Е.П. Кораблиной, А.С. Шафрановой, Т.Н. Егоровой и др.

Анализ имеющихся исследований показал отсутствие работ, посвященных анализу специфике и содержанию профессионального

выгорания педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, факторов, влияющих на развитие профессионального выгорания, личностных ресурсов этой группы педагогов, позволяющих предотвратить профессиональное выгорание. Также полностью отсутствуют исследования по профилактике и коррекции профессионального выгорания педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми.

**Целью** диссертационной работы является исследование особенностей профессионального выгорания и личностных ресурсов для его преодоления у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми.

**Объект** исследования: профессиональное выгорание.

**Предмет** исследования: структура и содержание профессионального выгорания, структура личностных ресурсов у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми.

**Общая гипотеза исследования:**

Структура профессионального выгорания и личностные ресурсы преодоления «выгорания» у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, имеют свои специфические особенности и им необходимо уделять особое внимание при проведении работы по профилактике «выгорания».

**Конкретизирующие частные гипотезы:**

1. Структура профессионального выгорания у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, имеет свои специфические особенности.

2. Существуют гендерные различия профессионального выгорания у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми.

3. Наибольшее влияние на выраженность симптомов профессионального выгорания у педагогов оказывает стаж работы с длительно тяжелобольными детьми.

4. Существуют различия в личностных особенностях у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, с разным уровнем профессионального выгорания.

5. Выделяются устойчивые личностные ресурсы, позволяющие преодолеть профессиональное выгорание у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми.

6. При профилактике «выгорания» педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, следует акцентировать внимание на развитие личностных ресурсов, необходимых для преодоления профессионального выгорания.

Приведенные гипотезы определили ряд задач, на решение которых было направлено данное исследование.

#### **Задачи исследования:**

1. Проанализировать, определить понятие «профессиональное выгорание».

2. Уточнить сущность и содержание профессионального выгорания и определить основные факторы, влияющие на его развитие.

3. Определить роль личностных ресурсов в процессе развития профессионального выгорания.

4. Проанализировать специфику и факторы профессионального выгорания педагогов, как профессиональной группы.

5. Исследовать силу и направление взаимосвязи степени профессионального выгорания с личностными характеристиками, стратегиями адаптивности и поведения в стрессовых ситуациях. На основании полученных выводов выделить ресурсы преодоления профессионального выгорания педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми.

6. Экспериментально исследовать структуру профессионального выгорания и личностных ресурсов у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми.

7. Разработать программу профилактики и коррекции профессионального выгорания у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми.

**Теоретическую основу исследования** составили исследования синдрома выгорания, его структуры, содержания и факторов развития (Т. Кокс и А. Гриффитс, К. Маслач, С. Джексон С.Дж. Гринберг, В.Е. Орел, Н.В. Водопьянова, Е.И. Лозинская, О.В. Рыбина, В.М. Вурне, J. Boore, M.D. Lynch, J. Goldberg, Октэй, Л.Б Миллс, К.М. Nowack, С.М. Pierce, G.N Molloy, R.S. Lazarus, P. Holt, M.J. Fine, P. Costa, R McCra и т.д.). Исследования личностных особенностей, как составляющих личностные ресурсы, выступающие фактором предотвращения выгорания (В.А. Бодров, Н.Е. Водопьянова, С.В. Субботин). Исследования профессионального выгорания педагогов, как профессиональной группы, факторов выгорания педагогов (Ю.П. Поваренков, Е.П. Кораблина, А.С. Шафранова, Т.Н. Егорова).

**Методы исследования.**

- общенаучные теоретические методы: сравнение, аналогия, анализ, синтез, абстрагирование, обобщение, систематизация и индукция;

- эмпирические методы исследования: (тесты, опросники): опросник «Эмоциональное выгорание» В.В. Бойко, опросник МВІ в адаптации Н.Е. Водопьяновой, Е.С. Старченковой, расчет коэффициента профессионального выгорания В.И. Евдокимова, Фрайбургский многофакторный личностный опросник (FPI), многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (А.Г. Маклаков и С.В. Чермянин), тест «Смысложизненные ориентации» (методика СЖО) Д.А. Леонтьева, методика «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций (SACS) в адаптации Н.Е. Водопьяновой, Е.С. Старченковой, тест «Преодоление трудных жизненных ситуаций» (ПТЖС) В. Янке и Г. Эрдманн в адаптации Н.Е. Водопьяновой.

**Эмпирическая база исследования:** в исследовании приняли участие педагоги, работающие с длительно тяжелобольными детьми: учителя, тьюторы, педагоги дополнительного образования, в возрасте от 20 до 60 лет и

более, с различным стажем как общепедагогической работы: от 1 года до 48 лет, так и стажем работы с тяжелобольными детьми: до 26 лет, всего 253 человека, из них 196 женщин и 57 мужчин.

### **Этапы исследования.**

I этап – поисково – теоретический (2015-2016 гг.)

Определена тема исследования; проведен теоретический анализ философской, психологической, педагогической и другой литературы по проблеме исследования; изучено состояние разработки проблемы; на этой основе определены объект, предмет, задачи исследования, изучен категориальный аппарат исследования, выстроен методология исследования.

II этап – теоретико – эмпирический (2016-2017 гг.)

Подвергнута первичной проверке и уточнена гипотеза исследования; определены переменные исследования; отобран соответствующий инструментарий; уточнена выборка; спланировано и проведено основное исследование; выбраны методы статистической обработки. Результатом исследования явилось получение первичных эмпирических данных по структуре и содержанию «выгорания», гендерным, возрастным особенностям «выгорания», а также особенностям «выгорания» в зависимости от стажа работы. Были получены данные по обобщенной оценке профессионального выгорания педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми. Были получены данные о взаимосвязи профессионального выгорания личностными особенностями жизненными ориентирами, поведенческими особенностями в стрессовых и трудных жизненных ситуациях. Проанализированы, обобщены и систематизированы полученные результаты исследования, уточнены выводы, на основании которых определены наиболее значимые личностные ресурсы педагогов для преодоления профессионального выгорания. На базе полученных эмпирических данных была разработана система профилактики

профессионального выгорания педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми. В основу системы лег субъектно-ресурсный подход.

III этап аналитико – обобщающий. (2017-2019 гг.)

На данном этапе были проанализированы результаты формирующего и контрольного экспериментов, выявлены различия в уровне профессионального выгорания у педагогов экспериментальной группы до и после внедрения разработанной программы, проведен анализ эффективности проделанной работы.

**Научная новизна** диссертационного исследования выражается в том, что теоретически обоснован подход к личностным ресурсам, противодействующим профессиональному выгоранию, как сложной самоорганизующейся системе, которая включает внутренние и внешние ресурсы и представляет собой результат взаимодействия личности и факторов профессионального выгорания.

Впервые и на обширной эмпирической базе (253 респондента) исследовались особенности профессионального выгорания у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми.

Впервые на основе комплексного теоретического, эмпирического и статистического исследования выделены особенности структуры и содержания профессионального выгорания педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми.

Впервые выделены специфические личностные ресурсы, влияющие на предотвращение формирования профессионального выгорания у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми.

Впервые для данной категории педагогов был разработан и внедрен в работу с персоналом тренинг для профилактики профессионального выгорания. Исследование показало, что уровень профессионального выгорания (по результатам расчета обобщенного показателя оценки профессионального выгорания по В.И. Евдокимову) после тренинга снизился на 76,8%, и можно сделать вывод о его эффективности в плане развития

личностных ресурсов, необходимых для преодоления профессионального выгорания.

Впервые материалы такого рода исследования были включены в программу подготовки тьюторов, работающих с тяжелобольными детьми.

**Теоретическая значимость работы** заключается в конкретизации понятия профессионального выгорания, уточнении и углублении представлений о его сущности, факторах формирования, качественном и индивидуальном своеобразии. На основе теоретико-методологического анализа обобщены и систематизированы научные представления о личностных ресурсах, позволяющих предотвратить развитие профессионального выгорания. Теоретически обоснована определяющая роль определенных личностных особенностей в этом процессе.

Расширен и теоретически обоснован арсенал психодиагностических методик, позволяющих исследовать личностные ресурсы, являющиеся важными в процессе преодоления профессионального выгорания у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми.

Создана теоретико-методологическая основа для новых исследований особенностей и методов профилактики профессионального выгорания у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми.

**Практическая значимость** заключается в том, что предложенная структура личностных ресурсов, позволяющих преодолеть формирование профессионального выгорания у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, может быть использована при организации профилактических мероприятий по предупреждению профессионального выгорания у этой группы педагогов. Комплексная система работы с педагогами, имеющими высокий уровень профессионального выгорания (как целиком, так и по частям) внедрена в практику психологического сопровождения профессиональной деятельности педагогов, работающих с длительно тяжелобольным детьми.



**Достоверность и обоснованность выводов и результатов исследования** обеспечивается методологической обоснованностью исходных позиций, внутренней непротиворечивостью логики исследования, применением надежных и апробированных методов, адекватных природе изучаемого явления, а также поставленной цели и задачам исследования, репрезентативностью выборки испытуемых, качественной интерпретацией и количественным анализом данных с использованием методов математической статистики.

### **Основные положения, выносимые на защиту:**

1. Личностные ресурсы, противодействующие профессиональному выгоранию, представляют собой сложную самоорганизующуюся систему, которая включает внутренние и внешние ресурсы и представляет собой результат взаимодействия личности и факторов «выгорания». Личностные ресурсы позволяют обеспечивать противодействие стрессовым ситуациям и «выгоранию», вплоть до устранения факторов «выгорания».

2. В структуру профессионального выгорания педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, имеющую свои специфические особенности, входит: резистенция, деперсонализация, и эмоциональное истощение (в терминологии опросников Бойко и МВІ).

3. Ведущим фактором развития профессионального выгорания выступает стаж работы с длительно тяжелобольными детьми. Он оказывает влияние на ценностную и потребностную сферу личности (потребности сужаются), утрату интереса к объекту и субъекту своей профессиональной деятельности и потери смысла жизни в экзистенциальном плане.

4. Выделяется гендерная специфика проявления профессионального выгорания у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми: у мужчин-педагогов, отмечается эмоциональная отстраненность, эмоциональное истощение, деперсонализация и редукция, у женщин-педагогов эмоциональная опустошенность и депрессия.

5. В структуру личностных ресурсов, позволяющих предотвратить развитие профессионального выгорания у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, входят: личностные особенности: личностные характеристики (общительность, уравновешенность, экстравертированность, маскулинность, адаптивные способности, нервно-психическая устойчивость, коммуникативные способности) и жизненные ориентиры (локус контроля жизнь); поведенческие особенности: преодоления стресса и трудностей (ассертивные действия, снижение значимости стресса, самоутверждение, психомышечная релаксация) и моральная нормативность (адекватное оценивание своего места в коллективе, соблюдение общепринятых норм поведения).

6. Наиболее эффективным для профилактики и преодоления профессионального выгорания является использование комплексной системы работы, направленной на коррекцию личности педагога - для улучшения в личной и профессиональной сферах, для создания и восполнения ресурсной базы педагогов. Она включает в себя психологическое просвещение и тренинги.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Основные положения и научно-практические выводы диссертационного исследования получили отражение в научных статьях и тезисах выступлений автора.

Савичева А.П. Синдром эмоционального выгорания профессии типа «человек-человек» // В сборнике статей Международной научно-практической конференции «Традиционная и инновационная наука: история, современное состояние, перспективы» 25 декабря 2015 г. Часть 5. С. 180-185.

Савичева А.П. Причины эмоционального выгорания у педагогов, работающих с длительно болеющими и тяжелобольными детьми и некоторые приемы его профилактики // Сборник статей Международной научно-практической конференции «Психология

и педагогика: методология, теория и практика» 10 марта 2016 г. Часть 2. С. 97-103.

Савичева А.П. Психологические особенности переживания педагогом, работающим с тяжелобольными детьми, экзистенциального кризиса, обусловленного смертью подопечного. // Сборник статей Международной научно-практической конференции «Психология и педагогика: методология, теория и практика» 10 марта 2016 г. Часть 2. С. 103-107.

Савичева А.П. Психологические особенности профессиональной деформации и деструкции педагогов, работающих с тяжелобольными детьми и некоторые способы профилактики // Сборник статей Международной научно-практической конференции «Современный взгляд на будущее науки» 25 мая 2016 г. Часть 2. С. 247-253.

Катцова А.П. Особенности синдрома эмоционального выгорания у педагогов, работающих в школах при больницах // Человеческий капитал. 2017. № 9 (105). С. 98-102.

Катцова А.П. Из практики профилактики и преодоления профессионального выгорания педагогов, работающих с тяжелобольными детьми // Человеческий капитал. 2018. № 8 (116). С. 123-130.

Катцова А.П. Оценка и анализ синдрома профессионального выгорания у педагогов, работающих с тяжелобольными детьми // Человеческий капитал. 2018. № 10 (118). С. 122-129.

Гайдамашко И.В., Катцова А.П. Комплексный подход к профилактике профессионального выгорания у педагогов, работающих с тяжелобольными детьми // Человеческий капитал. 2019. №7 (127). С. 161-167.

Основные итоги исследования докладывались и получили одобрение на научно-практических семинарах и конференциях различного уровня:

Первая научно-техническая конференция Московского технологического университета 16.05.2016 Выступление на тему: «Анализ

специфических причин синдрома эмоционального выгорания у педагогов, работающих с длительно и тяжело болеющими детьми».

ФГБОУВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева. «Международная научно-практическая конференция «Трансляционная медицина». 15-17.12.2017 Выступление на тему: «Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в школе в стационаре медицинской организации».

Третья научно-техническая конференция Московского технологического университета 25.05.2018 Выступление на тему: «Презентация авторской программы по профилактике и предотвращению профессионального выгорания у педагогов, работающих с длительно и тяжело больными детьми в стационарах медицинских учреждений».

**Структура диссертации.** Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка использованной литературы, включающего 150 наименований, из них 56 наименований на иностранных языках, приложений.

# **Глава I Теоретическое исследование сущности профессионального выгорания и факторов противодействия ему на основе субъектно-ресурсного подхода**

## **1.1 Изучение феномена «профессиональное выгорание»**

### **1.1.1 Определения, теории, подходы к изучению проблемы**

Особенностями труда в современном мире являются интенсификация профессиональной деятельности, рост информационных, коммуникативных, эмоциональных нагрузок. В связи с чем все чаще в своей профессиональной деятельности современный человек сталкивается с профессиональным выгоранием, который стал серьезной проблемой для многих категорий специалистов «субъект-субъектных» профессий. Требования, предъявляемые к работнику, вынуждают его практически полностью отдавать себя профессии. В этой связи в зоне повышенного риска оказываются представители профессий, которые по роду своей деятельности сталкиваются с проблемами других людей, работающих непосредственно в сфере межличностных взаимоотношений.

В МКБ 10 синдром выгорания выделен в отдельный диагностический таксон – Z 73 (проблемы, связанные с трудностями поддержания нормального образа жизни).

На сегодняшний день синдром выгорания является важнейшей проблемой теоретической и прикладной психологии труда, психологии субъекта труда, психологии менеджмента и управления человеческими ресурсами. Проблема профессионального выгорания у педагогов в настоящее время вызывает повышенный научный интерес. Это связано с выдвигаемыми требованиями общества

к качеству обучения, воспитания подрастающего поколения, к развитию субъектов, участвующих в профессиональной деятельности.

Вопросу профессионального выгорания уделяется внимание как со стороны зарубежных, так и российских исследователей.

В зарубежной научной литературе термин синдром выгорания известен как «burnout» (англ. – выгорание, сгорание). Данный феномен впервые описал в научных трудах американский ученый Х. Дж. Фрейденберг в 1974 году в связи с формированием и изучением профессиональных требований, которые стали предъявляться к профессиям, связанным с межличностным взаимодействием между субъектами деятельности [109]. Ученый описывал психологическое расстройство личности у специалистов, интенсивно занимающихся эмоциональным общением в процессе своей профессиональной деятельности с другими субъектами (пациентами).

Первоначально исследование «выгорания» шло по пути анализа симптомов. Так в работах Т. Кокс и А. Гриффитс, был сформирован перечень из 150 симптомов, которыми они характеризовали данное явление [103]. Ими были выделены симптомы проявления «выгорания» в эмоциональной сфере: нестабильность настроения, повышенная плаксивость и угрюмость, снижение эмоциональных ресурсов; в когнитивной сфере - ригидность мышления, циничность, стереотипное отношение с клиентами и коллегами, снижение объема общения с коллегами и клиентами; в мотивационной сфере: снижение энтузиазма, заинтересованности в качественном выполнении своих профессиональных обязанностей, появление неудовлетворенности, вплоть до увольнения из данной сферы [103]. Среди физиологических проявлений «выгорания» исследователи выделяли наличие головных болей, головокружения, бессонницы, тошноты, повышенной тревожности и беспокойства.

С. Маслач и С. Джексон структурировали и классифицировали многочисленные признаки профессионального выгорания, а также сформировали трехкомпонентную модель профессионального выгорания. В

модели (эмоционального) выгорания, авторами выделялась одновременная совокупность трех аспектов: эмоциональное истощение, деперсонализация и редукция личных достижений [127]. В качестве признаков эмоционального истощения выступала совокупность проявлений «эмоциональной усталости» или «опустошенности» от переживаемого напряжения, стрессовых ситуаций в профессиональной деятельности с людьми. Деперсонализация характеризовалась наличием тенденций видеть исключительно «негативные» стороны в поведении, характере других людей. Редукция личных достижений проявлялась как утрата специалистом чувства собственной значимости в профессиональной деятельности, отсутствие перспектив профессионального роста и развития [127]. Именно совокупность всех этих трех компонентов обуславливает содержание синдрома выгорания, каждый в отдельности из этих компонентов синдромом выгорания не является. Именно вышеуказанные симптомы коррелировали между собой, и трехкомпонентная модель синдрома выгорания была отражена в опроснике MBI (Maslach Burnout Inventory), который позволяет оценить «выгорание» и степень его проявления для специалистов различных профессий.

Необходимо отметить, что синдром выгорания рассматривается с различных аспектов. Некоторые исследователи рассматривают синдром выгорания как состояние профессионального стресса (Махер [123], К. Кондо [118]), как дезадаптационный синдром и сложный комплекс личностных изменений Маслач, С. Джексон [127], В.Е. Орел [65;66], Н.Е. Водопьянова [19] и др.).

Так, в частности, В.Е. Орел рассматривает «выгорание» как «психическое выгорание» - сложный психофизиологический феномен, связанный с эмоциональным, интеллектуальным, физическим измождением, которое возникает в результате длительного эмоционального напряжения, проявляющегося в таких аспектах, как: организационный, межличностный и индивидуальный [65]. С точки зрения В.Е. Орла, «психическое выгорание» является переходной формой между стрессовым

состоянием к устойчивому свойству личности: «психическое выгорание» – это психологический синдром глубокой опустошенности, профессиональной неэффективности, наличия циничного отношения к профессиональной деятельности, который обусловлен хроническими эмоциональными и межличностными стресс-факторами в профессиональной сфере [66].

С точки зрения Т.И. Рогинской «синдром выгорания» – это состояние эмоционального, умственного утомления, физического истощения, которое появляется как следствие хронического стресса в профессиональной деятельности при негативном разрешении [79].

В.В. Бойко считает, что синдром эмоционального выгорания является следствием реализации механизма психологической защиты, проявляющимся как полное или частичное исключение эмоций при психотравмирующем воздействии [8]. Таким образом, В.В. Бойко представляет синдром эмоционального выгорания как фактор регулирования, позволяющий устранять или уменьшать негативное воздействие на личность тревоги, страха и т.д. [8].

В.В. Бойко характеризует эмоциональное выгорание как динамический процесс и выделяет в нем 3 фазы:

1. Тревожное (нервное) состояние, которое возникает ввиду наличия высокого психоэмоционального напряжения, которое возникает из-за дестабилизирующей обстановки – сложных трудных клиентов, сотрудников, задач от руководства и пр.

2. Резистенция – состояние, характеризующееся сопротивлением субъекта стрессовым ситуациям и попыткой оградить себя от негативных ситуаций.

3. Истощение – состояние, проявляющееся истощением психофизиологических ресурсов субъекта, которое обусловлено неэффективной резистенцией и существенным снижением ресурсов субъекта [9].



М. Буриш выделяет 6 фаз развития синдрома выгорания:

1. Предупреждение.
2. Снижение уровня собственного участия.
3. Проявление эмоциональных реакций субъекта.
4. Появление деструктивного поведения.
5. Проявление психосоматических реакций.
6. Разочарование.

Исходя из концепции М. Буриш, синдром выгорания проявляется в том случае, когда требования (внешние и внутренние) превышают возможности и ресурсы (внешние и внутренние), т.е. наступает ситуация нарушения равновесия, т.е. появляется дисбаланс [96].

С.Б. Величковская видит в «выгорании» ухудшение психического и физического здоровья и рассматривает «психическое выгорание» как фактор деформации личности. [16].

М.М. Скугаревская считает «эмоциональное выгорание» результатом негативных воздействий рабочих стрессов, рассматривает его как стадию адаптационного синдрома в соответствии с уровнями Г. Селье [87].

А.И. Куликов считает, что «профессиональное выгорание» — это комплекс симптомов и следствий длительного профессионального кризиса и стрессов при реализации своей профессии. При этом, отличительными особенностями развития «выгорания» являются наличие совокупности интенсивного эмоционального взаимодействия со сложными субъектами коммуникативного общего и нормированного напряженного рабочего графика рабочего времени [45].

К. Чернисс (С. Cherniss), в 1980 году ввел определение синдрома выгорания как снижение мотивации в работе (вплоть до полного отсутствия мотивации) в результате ответного действия при возникновении чрезмерных обязательств, неудовлетворенность, которая реализуется в психологическом избегании и эмоциональном истощении. [100, С. 17-19].

С точки зрения исследователей В.И. Долговой, В.К. Шаяхметовой, Е.В. Образцовой эмоциональное перегорание - это специфический динамический процесс, возникающий и протекающий поэтапно, в полном соответствии с развитием стресса и наличием всех трех фаз стрессового состояния: нервного напряжения, резистенции (сопротивления) и истощения [32,С. 71-75].

Исследователи Джерри Эделвич и Арчи Бродский рассматривают «выгорание» как процесс разрушения иллюзий. Они определяют «выгорание» как динамично изменяющуюся потерю идеализма и энергии, которые проистекают с субъектами в результате специфических профессиональных условий их работы [104].

С точки зрения Д. Эцион «выгорание» — это «психологическая эрозия». С точки зрения исследователя, «выгорание» — это динамический поступательный процесс, который возникает постепенно и незаметно для субъекта, и его сложно идентифицировать с конкретными стрессовыми событиями. Д. Эцион также указывает на наличие несоответствий между индивидуальными ресурсами и средовыми характеристиками (требованиями и ожиданиями окружающей среды). Данные несоответствия выступают в качестве постоянного источника стресса [105].

В 2007 году в Курске состоялась первая международная научная конференция, посвященная проблеме «выгорания», на которой российскими учеными и учеными ближнего зарубежья был принят единый термин – «синдром выгорания» для избежания в дальнейшем новых переводов «burnout». Отмечалось, что феномен характерен для специалистов субъект-субъектных профессий, в частности - «помогающих». Ученые сошлись во мнении, что синдром выгорания – это феномен профессионально-личностной деформации, возникающей в результате «интоксикации» профессиональными коммуникациями и рассматриваемый как сопряжение симптомокомплексов: психоэмоциональное истощение, деперсонализация и редукция профессиональных достижений.

Рядом ученых вводится понятие «профессиональное выгорание» (С.Б. Величковская, В.И. Евдокимов, Ю.П. Поваренков, Е.С. Старченкова, С.О. Филина), в частности Н.Е. Водопьянова в своем исследовании поясняет, что использует прилагательное «профессиональное» с целью уточнения генеза феномена, связывая его с профессиональным кризисом. Ученая связывает профессиональное выгорание со снижением ресурсного обеспечения субъектов труда [20].

Водопьянова определяет «выгорание» как системное качество субъекта труда, которое проявляется в негативных психических состояниях, процессах, отношениях и диспозиционных установках по отношению к себе, субъектам и объектам деятельности, в деформации профессиональной направленности в виде смыслового отчуждения ресурсо-разрушающих копинг-стратегий» [19].

В своем исследовании мы также используем термин «профессиональное выгорание».

Для нашего исследования наиболее близка точка зрения Н.Е. Водопьяновой на содержание дефиниции «выгорание» в части системного свойства субъекта, а также в части нарушения энерго-информационных отношений и изменения ресурсов в сложной системе «субъект-профессия-организация-социум» [20]. Вместе с тем, мы полагаем, что профессиональное выгорание - это специфическое системное личностное свойство субъекта, возникающее в процессе выполнения профессиональной деятельности и являющееся результирующей многофакторного взаимодействия внешней среды в виде сложной системы «субъект - профессия- организация-социум» и внутренней среды (внутренних ресурсов субъекта) ценностно-смыслового, когнитивного, психологического, физиологического, эмоционального компонентов личности. Проявляется в изменении (как правило, негативными изменениями данных компонентов) совокупности внутренних компонентов:

- ценностно-смыслового,
- когнитивного,

- психологического,
- физиологического,
- эмоционального.

Профессиональное выгорание имеет статическую составляющую, которая включает совокупность вышеуказанных пяти компонентов, а также динамическую составляющую: способность возникать и изменяться с течением времени. С нашей точки зрения, профессиональное выгорание имеет несколько фаз развития, одной из которых может являться «деформация личности», которая может быть обратимой и необратимой. Также считаем необходимым отметить, что динамика развития профессионального выгорания зависит от следующих факторов: длительности взаимодействия, интенсивности взаимодействия, частоты взаимодействия, наличия/отсутствия возможности переключаться на другие взаимодействия между субъектом и внешней средой.

Анализ исследований «выгорания» показывает, что у данного понятия есть ряд близких по смыслу терминов, отражающих различные аспекты данной дефиниции: «выгорание личности», «эмоциональное выгорание», «эмоциональное сгорание», «эмоциональное перегорание», «психическое выгорание». В нашем диссертационном исследовании мы понимаем их синонимичными термину «синдром выгорания». В своем исследовании мы используем термин «профессиональное выгорание» разделяя точку зрения Н.Е. Водопьяновой на определение данного феномена.

Ключевыми подходами к рассмотрению проблемы профессионального выгорания являются: системный, субъектно-деятельностный, субъектно-ресурсный, феноменологический.

### **1.1.2 Влияние организационных факторов на «выгорание»**

В связи с бурным развитием научно-технического прогресса, изменением социально-экономических отношений, развитием промышленного

производства стали изучаться вопросы влияния условий труда на психофизиологическое и эмоциональное здоровье человека. Первоначально вопросы взаимовлияния условий труда и психофизиологического состояния субъекта, развития стрессов изучались в сфере медицины и рассматривались с позиции соматических расстройств. В результате данных исследований была сформирована база санитарных и гигиенических требований к условиям труда, разработаны комплексы профилактических мероприятий, которые были направлены на снижение производственного травматизма и профессиональных заболеваний.

Многие исследователи, изучая феномен синдрома выгорания, в качестве факторов, способствующих появлению этого явления, называют организационные факторы.

В.Е. Орел к организационным факторам относит производственные условия на рабочем месте и социально-психологические условия [69].

В производственных условиях многие авторы выделяют следующие факторы: объем работы, характер деятельности, временные параметры и ограничения по сроку выполнения (Burne В.М. [97], Воore J. [128]). Так, в частности, в исследованиях было выявлено, что работа сверх нормативного времени, высокие нагрузки и обязанности в работе способствует развитию синдрому выгорания. Наличие перерывов в работе, нормирование труда играет свою положительную роль и приводит к снижению уровня стресса и профессионального выгорания. Важным фактором, который позволяет понимать и регулировать уровень синдрома выгорания, является возможность количественного измерения временных параметров: длительности, частоты, интенсивности трудовой деятельности.

В некоторых исследованиях особая роль отводится содержанию профессиональной деятельности, к которому относится: количество коммуникативных контактов, частота общения, глубина эмоциональных контактов. В ряде исследований выявлена положительная корреляция между

данными аспектами (F. Gibson, A. McGrath [111]) однако, есть работы, в которых не обнаружена такая корреляция (S. Onyett, T. Pillinger [135]).

В своем исследовании мы придерживаемся позиции P. Vierick, который экспериментально доказал, что длительность контакта в течение продолжительного периода времени способствуют возникновению и развитию синдрома выгорания [149].

В исследованиях В.Е. Орла выявлена связь синдрома выгорания и глубиной контакта взаимодействия между субъектами, а также остротой проблем субъектов. Также в исследованиях была выявлена корреляция между такими факторами как: острота проблем клиентов и успешность, эффективность их решения [68]. Эта взаимосвязь была подтверждена в работах по исследованию взаимодействий с хронически и длительно больными, или субъектами, имеющими неизлечимые заболевания (рак, СПИД и пр.) (S. Marguis, [124]; J.S. Oktay, [134]). В ряде этих исследований также было выявлено, что каждая критическая ситуация у клиента (вне зависимости от специфики) становится импульсом, способствующим развитию синдрома выгорания.

Одним из факторов, который способствует развитию синдрома выгорания, является возможность (или невозможность) принятия самостоятельных важных решений, т.е. степень независимости и самостоятельности субъектов, осуществляющих профессиональную деятельность (В.М. Вурне, [97]; К. Leithwood, D. Jantzi [122]).

Второй группой производственных факторов, обуславливающих развитие синдрома выгорания, являются социально-психологические факторы, в частности, взаимоотношения между субъектами и «по горизонтали», и «по вертикали». Значительная роль принадлежит наличию социальной поддержки коллег и вышестоящего руководства, которое занимает существенно более высокое профессиональное и социальное положение (Е.И. Лозинская [52]). При этом существенный вклад в возникновение синдрома выгорания вносят конфликтные ситуации «по вертикали» - между субъектом и вышестоящими

руководителями, администрацией. Меньший вклад вносят конфликты «по горизонтали» (P. Vierick [149]).

В ряде исследований анализируется такой организационный фактор как мотивационное стимулирование работников. Многие ученые отмечают взаимосвязь и влияние наличия/отсутствия, а также достаточность/недостаточность вознаграждения (как денежного, так и морального) на возникновение и развитие синдрома выгорания (S.L. Cordes, M. Blum [101]). Ряд ученых показывает, что наличие дополнительного вознаграждения за определенные виды работ и соотношение его с затраченным временем и усилиями снижают скорость возникновения синдрома выгорания (C. Maslash, J. Goldberg, [126]).

К организационным факторам, способствующим формированию и развитию синдрома выгорания, относится наличие ролевого конфликта и ролевой двойственности. Ролевой конфликт выражается в противоречии между выполнением профессиональных функций и отсутствием необходимой информации для их реализации. В работах А.А. Harrison, I.R. Von Emster, была выявлена положительная корреляция между наличием ролевого конфликта и эмоциональным истощением, а также деперсонализацией и одновременно выявлена отрицательная корреляция между профессиональной эффективностью и наличием ролевого конфликта [150].

Некоторые ученые выявили наличие влияния социальных норм, традиций, национальной ментальности на организационные факторы, что отражено в модели «реципрокности» (W.B. Shaufeli, D. van Dierendonck [146, 147]).

Таким образом, анализ исследований организационных факторов выгорания показал, что к ним относятся: объем работы, характер деятельности, содержание деятельности, временные параметры и ограничения по сроку их выполнения; наличие/отсутствие возможности принятия самостоятельных решений; наличие/отсутствие конфликтных ситуаций «по вертикали» и «по горизонтали», наличие/отсутствие поддержки «по

вертикали» и «по горизонтали»; наличие/отсутствие вознаграждения (денежного и морального); наличие/отсутствие ролевого конфликта и ролевой двойственности; наличие влияния культурных традиций, ментальности, обычаев на организационные факторы.

### **1.1.3 Влияние личностных особенностей на «выгорание»**

Анализ исследований, посвященных факторам, влияющим на развитие «выгорания», показал, что немаловажное значение в этом процессе играют личностные особенности человека (Д.С. Октэй [134] Л.Б. Миллс [129]).

Различные авторы акцентируют внимание на определенных личностных особенностях, которые считаются наиболее важными. Так Е.И. Лозинская [52], В.Е. Орел [68], К.М. Nowack [133], С.М. Pierce, G.N. Molloy [138] выделяют личностную выносливость; Е.Р. Grengalass, R.J. Burke, R. Konarski [113] - локус контроля, W.B. Schaufeli считает важным самооценку [143], часть исследователей в качестве личностных факторов выделяет способы преодоления профессионального выгорания (О.В. Рыбина [80] R.S. Lazarus [121]; P. Holt, M.J. Fine [117]; G.N. Molloy [138]).

Рассмотрим каждый фактор подробнее. Личностная выносливость представляет собой способность личности ежедневно быть достаточно активной для осуществления контроля за жизненными ресурсами, а также реагировать с достаточной гибкостью на разнообразные изменения (В.Е. Орел [68]).

Исследования показывают, что люди, обладающие высокими показателями личностной выносливости, характеризуются низкими значениями эмоционального и психофизиологического истощения, и высокими значениями в сфере профессиональных достижений (К.М. Nowack, [133], С.М. Pierce, G.N. Molloy [138]).

В качестве одного из значимых личностных факторов синдрома выгорания исследователи выделяют «локус контроля». Обнаружена



положительная корреляция между внешним «локусом контроля» и синдромом выгорания, в частности с такими проявлениями как эмоциональное истощение и деперсонализация. При этом отмечается корреляция между внутренним «локусом контроля» и профессиональной эффективностью (или не эффективностью), которая была выявлена на выборке среди мужчин (E.R. Greenglass, R.J. Burke, R. Konarski, [113]).

W.B. Schaufeli выявил взаимосвязь между самооценкой и компонентами синдрома выгорания. Вместе с тем, самооценка также может быть следствием результата сочетания внешних факторов и следствием синдрома выгорания [143].

Важной личностной особенностью выступает способ преодоления профессионального выгорания (О.В. Рыбина [80], R.S. Lazarus [121], P. Holt, M.J. Fine [117]; G.N. Molloy [138]). В ходе исследований было выявлено, что при пассивной тактике поведения противодействия стрессу и синдрому выгорания уровень «выгорания» значительно выше, чем при использовании активной тактики (R.S. Lazarus [121]; P. Holt, M.J. Fine, [117]; G.N. Molloy [138]). Была выделена взаимосвязь между типом поведения и составляющими синдрома выгорания, в частности, была обнаружена положительная взаимосвязь между поведением типа «А», которое характеризуется высокой активностью, преодолением трудностей, бурным динамичным темпом жизни, желанием держать все под контролем и «выгоранием» (К.М. Nowack [133], M. Pradham, N. Misra [142], G. Lavanco [119]).

В исследованиях О.В. Рыбиной было показано, что при профессиональном стрессе наблюдается дисбаланс совладающего поведения, которое характеризовалось следующим образом: «сотрудничество», «агрессия», «установка собственной ценности», «сотрудничество», «регрессия» [80].

Ряд личностных характеристик субъектов рассматривается в научных исследованиях не как отдельные компоненты, а в совокупности, как элементы

определенной модели личности (F.S. Naisberg et all., [132]; R.L. Piedmont [137], D. Papadatou [136]).

P. Costa, R. McCra была разработана модель личности, включающая пять характеристик: экстраверсия (интроверсия), открытость (закрытость) опыту, нейротизм, добросовестность, склонность к сотрудничеству. Именно на основе данной модели были проведены исследования, связанные с профессиональным выгоранием [102]. R.L. Piedmont обнаружил тесную взаимосвязь между нейротизмом и эмоциональным истощением [137]. W. Schaufeli выявил положительную корреляцию между деперсонализацией и нейротизмом, персональной эффективностью и нейротизмом, экстраверсией, добросовестностью и открытостью, отрицательную – с сотрудничеством, (W.B. Schaufeli, D. Enzmann [145]). Данные результаты говорят о том, что персональная эффективность – это личностный элемент синдрома профессионального выгорания.

В исследованиях российских ученых выявлены такие корреляции между синдромом профессионального выгорания и совокупностью таких свойств, как: эмоциональная ригидность, экстернальность, низкий уровень самокритики (О.В. Рыбина [80]).

Кроме того, был проведен ряд исследований, связанных с гендерными различиями формирования «выгорания». В исследованиях, посвященных анализу стратегий сопротивления профессиональному выгоранию, частности, в работах E.R. Greenglass, R.J. Burke, M.A. Ondrack отмечено, что женщины чаще мужчин используют стратегии избегания стресс-ситуаций [112].

В целом, можно констатировать, что к личностным факторам, коррелирующим с профессиональным выгоранием, относится гендерная принадлежность (мужчина, женщина), возраст, уровень образования (образовательный ценз), стаж работы в выбранной профессии, «локус контроля», выносливость, экстраверсия (интроверсия), стратегия сопротивления, тип поведения (тип поведения «А»), нейротизм (тревожность), мировоззренческая позиция (ценностные приоритеты) субъектов.

Анализ научных исследований как зарубежных, так и российских ученых показал, что информация о влиянии и взаимосвязи личностных факторов и синдрома выгорания противоречивы, что обуславливает необходимость дальнейшего изучения данной проблематики, в частности, наличия необходимых личностных ресурсов и их уровня для противодействия синдрому выгорания.

С нашей точки зрения, личностные (внутренние) факторы можно структурировать и сформировать в следующие группы: психологические, физиологические, мировоззренческие (ценностные), процессуальные (динамические). При этом, мы должны акцентировать внимание на том, что все эти группы тесно переплетаются между собой и их нельзя рассматривать в отдельности, они представляют взаимоувязанную систему.

В рамках нашей работы большое внимание уделяется выявлению личностных особенностей педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, способствующих у них развитию профессионального выгорания и, напротив, «защищающих» их от «выгорания».

#### **1.1.4 Личностные ресурсы преодоления «выгорания»**

В научной литературе дефиниция «ресурсы» имеет различные значения. Данный термин имеет французские корни (ressource) и обозначает «вспомогательное средство» (техническое, информационное, энергетическое, материальное).

В контексте социальных, психолого-педагогических и других гуманитарных исследований под личностными ресурсами человека понимают потенциал личности - его психические, физиологические, эмоциональные, духовные, материальные ресурсы. В концепциях стресса под «ресурсом» понимается функциональный ресурс, включающий профессиональный, психофизиологический и др. потенциалы, которые позволяют обеспечивать

требуемый уровень активности (профессиональной и личной) субъекта и достижения необходимых результатов деятельности в течение определенного промежутка времени.

Ресурсы личности в научной литературе рассматриваются как в широкой, так и узкой трактовке. В широком смысле психологические ресурсы рассматриваются как личностный и человеческий потенциал, в узком смысле – это средства для противодействия стрессам, способствующие балансировке саморегуляции, поведению [21, С.157).

Можно выделить несколько точек зрения на сущность и понятие «личностные ресурсы». Так, по мнению Т. Кокса индивидуальные ресурсы - это специфические и приобретенные навыки, которые связаны с реализацией деятельности в конкретной ситуации, а также общие характеристики субъекта: характерные стационарные формы поведения и личностные черты [103].

С точки зрения В.А. Бодрова, ресурсы человека можно разделить на несколько групп с учетом их роли в регуляции стрессовых ситуаций: профессиональные, социальные, психологические, физиологические, материальные, личностные. К личностным ресурсам В.А. Бодров относит: установки и черты, которые влияют на поведение в разнообразных стрессовых ситуациях, в частности: чувство собственного достоинства, самооценка, «самоэффективность», самоконтроль, мотивация, оптимизм, осознание взаимосвязей с окружающим миром. Под социальными ресурсами автор понимает уровень моральной и социальной поддержки, межличностные взаимоотношения, жизненные и мировоззренческие ценности, уровень и контроль доверия. Под психологическими ресурсами В.А. Бодров подразумевает психомоторные, когнитивные, волевые, эмоциональные и прочие возможности личности для выполнения задачи с учетом необходимого уровня эмоционального состояния. Профессиональные ресурсы включают в себя знания, навыки, умения, опыт с требуемым уровнем и квалификацией для выполнения профессиональных задач и обязанностей. В состав физических ресурсов В.А. Бодров включает психическое и физическое здоровье, а также

функциональные резервы организма; в состав материальных – жилищные, финансовые и другие [6].

Таким образом, весь комплекс профессиональных, личностных, физиологических и психологических ресурсов входит в систему личного ресурса человека. Система личностных ресурсов формируется и развивается на протяжении всей жизни человека и его профессиональной деятельности, но их количество ограничено и их эффективное использование зависит от специфики деятельности, возможностей человека и стресс-факторов (их длительности, интенсивности, частоты) [7].

Д. Гофер и Д. Навон рассматривали личностные ресурсы в следующих аспектах:

1) Личностная система имеет некоторые возможности для преобразования информации, называемые ресурсами.

2) Деятельность (профессиональная и/или личностная) можно оценивать через количество использованных ресурсов и эффективность их использования.

3) Профессиональная задача, которая должна быть выполнена человеком, обладает рядом параметров информации (кодирование, размещение, содержание), при этом, реалистичность ее выполнения зависит от человека (его профессиональных способностей, личностных особенностей, значимости и ценности задач, степени сложности задачи для человека). Соотношение данных параметров обеспечивает ресурсную деятельность.

4) Функция деятельности обуславливается отношением качества профессиональной информации и величины ресурсов [110].

Ряд исследователей под ресурсами личности понимают совокупность предшествующего опыта, знаний, умений, навыков, личностные особенности, предыдущий опыт, потенциал и способности субъекта, его ценности, мотивы, потребности и др.

В процессе сопротивления и противостояния стрессу участвуют:

1) личностные ресурсы:

- сила «Я-концепция», самодостаточность, адекватная самооценка,
- активная жизненная позиция и психологическая устойчивость,
- активная мотивация сопротивления стрессу и рассмотрение его как возможность личного развития и роста,

- оптимизм, логически-рациональное мышление,
- волевые и эмоциональные качества,
- физиологические ресурсы (уровень здоровья, его состояние, отношение к нему),

2) информационные и инструментальные ресурсы:

- когнитивные качества (структурирование информации, ее осмысление, анализ, способность к логическим выводам),

- способность к контролю своей профессиональной и жизненной ситуации,

- способность и умение использовать разнообразные способы, методы достижения целей,

- адаптивные способности, гибкость и вариативность самоизменения и конструктивное взаимодействие субъекта в стрессовой ситуации,

3) материальные ресурсы:

- достаточный уровень финансового дохода и других материальных ценностей,

- стабильность оплаты труда,

- безопасность жизнедеятельности и профессиональной деятельности,

- качественные гигиенические условия на профессиональном месте работы и непосредственно в жилом помещении.

Личностные ресурсы, которые помогают противостоять различным стрессовым ситуациям, называют ресурсами стрессоустойчивости [7]. Для нашего диссертационного исследования существенным является определение «стрессоустойчивости», высказанное С.В. Субботиным: под

стрессоустойчивостью понимается индивидуальная психологическая особенность личности, которая состоит в специфической взаимосвязи системы индивидуальных свойств (физиологический, биологический, психологический), которая обеспечивает оптимальное взаимодействие субъекта с различными профессиональными условиями и жизненными ситуациями [90].

В одной из концепций ресурсов и устойчивости к стрессам, под ресурсами понимаются те ресурсы, которые представляют ценность для субъекта и позволяют сохранять психологическую устойчивость (С. Хобфолл, 1998). В рамках данной концепции именно потеря ресурсов является первым механизмом, который ведет к возникновению стрессовых ситуаций и ответным реакциям на него [115].

В ресурсной модели стресса личностные ресурсы, которые позволяют противостоять стрессу и «выгоранию», определяют степень устойчивости к синдрому выгорания.

В качестве стратегии противостояния стрессу важно повышать стрессоустойчивость посредством аккумуляции и консервации ресурсов, вне зависимости от наличия/отсутствия стресса. Ключевой принцип теории аккумуляции и консервации ресурсов состоит в том, что субъекты хотят сохранить и защитить ценные ресурсы, и использовать их оптимальным способом.

В работах Широм (Shirom, 1989) и Эзрахи (Ezrahi, 1985) отмечается, что при развитии синдрома выгорания на первоначальных стадиях субъекты существенно используют личностные ресурсы, отмечая при этом, что при недостатке ресурсов наблюдается фрустрация у субъектов [108]. Эзрахи отмечает, что при реализации защитной стратегии субъекты запасают доступные для них ресурсы, сокращают потери ресурсов, ограничивают лимит на ресурсы. Сокращение ресурсов коррелирует с длительностью негативной обратной связи, получаемой на профессиональном месте [107].

Синдром выгорания представляет собой достаточно длительный процесс, при котором личностные ресурсы субъектов растрачиваются значительно сильнее, если не происходит компенсация их в различных видах, имеющих ценность для человека.

Исследователь Г. Селье предложил двухуровневую структуру ресурсов: поверхностную и глубокую энергию. Поверхностные ресурсы – это те ресурсы, которые быстро активизируются и легко восполняются; глубокие ресурсы – это совокупность гомеостатических механизмов, психофизиологических особенностей субъекта. Длительные стрессовые ситуации вызывают активизацию глубокой адаптационной энергии, когда у человека израсходованы поверхностные ресурсы [85].

Для нашего исследования важно мнение Н.Е. Водопьяновой, которая полагает, что личностные ресурсы можно классифицировать как возобновляемые и исчерпаемые. Таким образом, можно констатировать, что ресурсы можно классифицировать по глубине: поверхностные и глубокие, а также по возобновляемости: возобновляемые и исчерпаемые (невозобновляемые) [19].

Необходимо отметить, что в современной научной литературе отсутствует инструмент для количественного измерения личностных ресурсов противодействия стрессу, который мог бы оценить все аспекты личностных ресурсов.

Таким образом, на основе анализа исследований можно говорить том, что личностные ресурсы, противодействующие профессиональному выгоранию, представляют собой сложную самоорганизующуюся систему, которая включает внутренние и внешние ресурсы и представляет собой результат взаимодействия личности и факторов «выгорания». Личностные ресурсы позволяют обеспечивать противодействие стрессовым ситуациям и профессиональному выгоранию, вплоть до устранения факторов «выгорания». К ним относятся: психологические, физиологические, ценностные, эмоциональные, мотивационные, профессиональные. К внешним ресурсам мы



относим: организационные факторы, внешнюю социальную поддержку (профессиональную и семейную), внешнюю мотивацию и стимуляцию.

## **1.2 Факторы и особенности профессионального выгорания у педагогов**

Профессия педагог относится к сфере «субъект-субъектных» взаимоотношений, которые характеризуются высокой интенсивностью межличностного взаимодействия и наиболее подвержены риску возникновения профессионального выгорания.

Современное общество выдвигает значительное количество разных требований к личности педагогов, таких как: увлеченность профессиональной деятельностью, наличие психологических и социальных знаний, развитый интеллект, широкий общий кругозор и развитая эрудиция, профессиональная интуиция, рефлексия, креативность, чуткость, сострадание, психологическая грамотность. Невозможность соответствовать всем высоким требованиям со стороны общества к своей профессиональной деятельности вызывает у педагогов сильную фрустрацию, ведущую к развитию профессионального выгорания.

По мнению ряда исследователей, профессиональная деятельность педагога характеризуется наиболее сильной напряженностью и насыщенностью разными стрессовыми факторами, которые способствуют развитию «выгорания», по сравнению с другими профессиями в сфере «человек - человек» (М.В. Борисова [10], М.А. Воробьева [23], Н.В. Мальцева [57], И.В. Комаревцева [38] и др.).

С точки зрения А.К. Марковой, А.О. Прохоровой, сама профессиональная деятельность педагога характеризуется напряженностью и это относится к специфическим особенностям работы педагога, эта характеристика относится ко всем трем компонентам профессиональной

деятельности педагога: педагогической деятельности, педагогического общения и личности учителя [58; 76].

Анализируя факторы эмоционального выгорания педагогов Т.В. Форманюк и др. выделили три основные группы:

- личностные факторы (характерологические особенности, личностные черты,

самооценка, стиль сопротивления трудностям, пол, возраст, образование, семейное положение и др.);

- организационные факторы (условия работы, рабочие перегрузки, содержание труда, стиль руководства т.д.).

- специфические особенности выполняемой работы, частности в педагогической деятельности: низкий престиж профессии, высокий уровень ответственности, повышенные требования и контроль со стороны администрации и общества, напряженный психологический климат в коллективе др.

Таким образом, можно выделить как множество организационных факторов, факторов содержания профессиональной педагогической деятельности и факторов, относящихся к личностным особенностям педагогов, вызывающим «выгорание» [91].

Так выделяют такие содержательные особенности деятельности педагога, как завышенная социальная оценка и ожидания, повседневная рутина (А.А. Реан и А.А. Баранова [78; 5]; необходимость точного соблюдения инструкций и правил (Л.Н. Собчик [88]); а также ответственность за подопечных, за результат труда, чрезмерные межличностные контакты, часто возникающие трудности в коммуникациях учитель-администратор, учитель-учитель, учитель-ученик, учитель-родитель.

А.С. Шафранова считает, что педагоги относятся к специфической группе профессий, где преобладает «творческое начало» и необходимость постоянного совершенствования и работы над собой. Данной группе профессий присущи следующие особенности и черты [93]:

1) Постоянная новизна, необходимость изучения нового материала и дополнительной информации, при этом, возможность внешнего наблюдения и учета затруднена.

2) Специфика труда педагогов обусловлена и профессионально-личностными свойствами педагогов, и особенностями профессии.

3) Специфика профессиональной деятельности педагога характеризуется:

- необходимостью постоянного развития психофизиологических способностей и навыков,
- повышенным переутомлением из-за активной деятельности сознания, волевого напряжения,
- непредсказуемостью ситуаций на уроках,
- необходимостью постоянного контроля своей эмоциональной сферы,
- повышенной психической напряженностью.

Характерной особенностью педагогической деятельности и одновременно фактором синдрома выгорания является высокая ответственность. С точки зрения ряда исследователей одними из факторов, вызывающих синдром выгорания, являются экзистенциальные стрессы и потеря смысла в профессиональной деятельности (смыслоутрата) [139; 140]. Эта ситуация происходит в случае высокой погруженности в работу и гипертрофическим к ней отношением, желанием внести в нее значительный вклад. Педагогическая деятельность, как и ряд других профессий «субъект-субъектных» взаимоотношений, зачастую формируют у педагогов ощущение «подвига», статуса «героя». Необходимо отметить, что высокомотивированные на помощь окружающим специалисты в гуманистической среде реализуют свои ожидания, а в конкурентной среде, чуждой гуманным ценностям, такие специалисты легко теряют смыслы профессиональной деятельности.

В концепции смысла Д.А. Леонтьев определяет несколько конструктов [50]:

1) тенденцию ориентироваться на свои собственные смыслы действий (телеологичность поведения),

2) общий уровень осмысленности и наполненности жизни – как некоторая энергетическая характеристика, выступающая степенью устойчивости жизнедеятельности субъекта,

3) соотношение потребности в регуляции и ценностей субъекта. Субъект с доминантной ценностной ориентацией, как правило, подчиняет свою деятельность социальным принципам, склонен проецировать и принимать интересы социальной группы как свои.

4) Структурная организация смысловых систем выступает особенной характеристикой личностных особенностей субъектов.

Структурная организация смысловых систем, включает в себя несколько параметров:

- широта связей педагога с окружающим миром,
- степень их иерархичности,
- структурный профиль личности педагога.

5) Степень осознанности смысловой регуляции педагога. Данная характеристика рассматривается Д.А. Леонтьевым как одно из измерений жизненной позиции [51]. Осознание выполняет регулятивную функцию и функцию обратной связи при корректировке своего поведения. Другим базовым элементом жизненной позиции субъекта является активность. Активность жизненной позиции обуславливает способности субъекта к управлению своей жизнью. При отсутствии активности субъект, как правило, «плывет по течению».

б) Возможность временной локализации ведущих смысловых ориентиров. Одной из психологических предпосылок смысловой регуляции является восприятие мира как единой пространственно-временной системы.

Утрата ощущения смысла своей профессиональной деятельности является чрезвычайно важной при доминантной установке личности педагога и является существенным фактором появления профессионального выгорания. При этом, функцией динамической смысловой системы педагогов является регуляция как профессиональной деятельности, так и всей жизнедеятельности субъекта. Ключевым для нас в дефиниции «динамическая смысловая система» является следующее: она соотносится с различными уровнями деятельности человека и с «жизненным миром» личности [51].

Психическую напряженность у педагогов вызывают условия профессиональной деятельности, которые относятся к организационным факторам развития выгорания: конфликты, ожидание неблагоприятного развития ситуаций на занятиях, высокая ответственность, что в свою очередь вызывает фрустрацию, дискомфорт, повышенную тревожность.

Необходимо отметить, что психическая напряженность, как и стресс, может оказывать как положительное, так и негативное воздействие. Положительное воздействие характеризуется повышенным психофизиологическим тонусом, приподнятым настроением, приливом сил и энергии. Негативное воздействие приводит к нарушению психофизиологических функций, негативным эмоциональным проявлениям (тоска, агрессия и пр.), при этом возможна дезинтеграция профессиональной деятельности [51]. Негативное воздействие стрессогенных факторов в профессиональной деятельности педагогов обуславливается тем, что они, по мнению К.М. Левитана, присутствуют в деятельности педагога постоянно, на его любом этапе, независимо от того, что делает педагог: определяет ли способ наказания или поощрения своих воспитанников, выбирает ли методы и приемы обучения и воспитания и т.д. Ежедневная профессиональная деятельность педагога характеризуется высоким уровнем нервно-психической

нагрузки, поскольку в своей деятельности педагог постоянно сталкивается с чередой сложных и трудно решаемых вопросов и проблем, при отсутствии необходимого количества времени на принятие более удачных решений [47].

В научных исследованиях приводятся различные проявления психической напряженности:

- эмоциональная, которая возникает при эмоциях, дезорганизирующих профессиональную деятельность, и вызванная высокой насыщенностью межличностных контактов, частотой этих контактов,
- перцептивная, которая появляется при сложностях восприятия и усвоения информации,
- интеллектуальная, которая возникает при сложностях или невозможности решить проблемную ситуацию,
- мотивационная, которая связана с наличием мотивов, оказывающих сильное влияние на принятие решений и поведенческие стратегии и тактику в профессиональной деятельности и частной жизни,
- волевая, которая проявляется как способность (или неспособность) принимать сознательные обдуманые решения при возникновении проблемных ситуаций.

Но наиболее значимым фактором развития профессионального и эмоционального выгорания педагога, по мнению ученых, являются личностные особенности учителя. С позиции Н.А. Аминова индивидуально-личностные особенности относятся к базовым предпосылкам выбора педагогической профессии и оказывают значительное влияние на выгорание педагога как с положительной, так с отрицательной стороны [38].

Анализ исследований конкретных индивидуально-личностных и психологических факторов, влияющих на развитие профессионального и эмоционального выгорания педагогов, показывает их эмпирическое разнообразие. Так М.А. Воробьева выделяет такие личностные особенности, как низкий уровень эмоциональной устойчивости, повышенная тревожность, недостаточное развитие умений саморегуляции, эмоциональное напряжение,

сдержанность, подчиненное поведение, расслабленность, аналитический стиль мышления, ригидность [23].

Слишком высокие требования к себе, развитие отношения к своей профессиональной деятельности как миссии приводят к стиранию границ между работой, профессиональной ролью, личной жизнью и самой личностью педагога. Рассогласованность в мотивационной сфере педагога и индивидуально-типологических особенностях личности в виде наличия противоречивых свойств и отсутствия их гармоничного сочетания [10].

Л.М. Митина выделяет эмоциональную, интеллектуальную, поведенческую ригидность, которая проявляется в частом использовании однотипных способов психологической защиты [60].

### **1.2.1 Особенности условий труда и факторы «выгорания» у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми**

Педагоги, работающие с длительно тяжелобольными детьми, характеризуются как общими для педагогической профессии факторами профессионального выгорания, так и специфическими, которые определяют категорию детей, с которыми работают педагоги — это длительно тяжелобольные дети.

Первоначально следует уточнить используемую в работе терминологию «длительно тяжелобольные дети» и обозначить какие дети относятся к этой категории.

Тяжелобольные дети — это дети, имеющие жизнеугрожающие заболевания. К таким заболеваниям относятся различные онкологические заболевания, тяжелые заболевания почек, ведущие к почечной недостаточности и др.

Длительно болеющими по определению нормативных актов Министерства здравоохранения РФ считаются дети, находящиеся на лечении в стационарах 21 и более календарных дней.

Таким образом, длительно тяжелобольные дети — это дети, страдающие жизнеугрожающими заболеваниями и находящиеся на стационарном лечении от 21 дня и более.

Как было уже сказано выше, на профессиональное выгорание педагогов, работающих с данной категорией детей, влияют как общие факторы, свойственные педагогической профессии в целом, так и специфические, характерные именно работе с длительно тяжелобольными детьми.

К организационным специфическим факторам относится работа в условиях медицинского стационара с тяжелобольными детьми, требующая от педагогов строгого соблюдения санитарно-эпидемиологического режима (ношение специальной одежды, медицинских масок, особая обработка рук, учебно-дидактических материалов, инструментариев обучения и т.д.).

К специфическим особенностям выполняемой работы относится объект профессиональной деятельности - длительно тяжелобольные дети и их родители. Дети, с которыми работают педагоги данной категории - инкурабельные (неизлечимые) и находящиеся в плохом физическом и психологическом состоянии. Педагоги находятся в этой среде физического и психологического негативного состояния, эмпатически переживают положение своих воспитанников, что в конечном итоге ведет к «выгоранию».

В ходе проводимых нами наблюдений в школе на базе детского онкологического центра, был выявлен тот факт, что увольнение педагогов, для которых здоровье и воспитанников становится сильным травмирующим фактором, происходит в течение первого полугодия работы в условиях больницы. Половозрастной анализ уволившихся педагогов показывает, что большая часть — это педагоги-женщины, у которых есть свои дети раннего и дошкольного возраста.



Кроме того, педагоги, работающие с длительно тяжелобольными детьми, сталкиваются со смертью своих подопечных, что также является важнейшим фактором «выгорания», характеризующим специфику деятельности педагогов данной группы. Наиболее сильные переживания у педагогов возникают при взаимодействии с умирающим ребенком или при его внезапной смерти.

Эти факторы актуализируют экзистенциальные вопросы, и глубинные проблемы личности педагога. Педагоги, работающие с длительно тяжелобольными детьми, более часто проходят через экзистенциальный кризис по сравнению со своими коллегами, работающими со здоровыми детьми. Экзистенциальный кризис — это состояние, которое сопровождается переживанием утраты смысла жизни. Исследования А.К. Марковой показывают, что необходимым условием эффективности профессиональной деятельности педагога выступает наличие смысла своей работы [58]. Иначе у педагога формируется ощущение бессмысленности всех своих усилий, формируется синдром вынужденной беспомощности, когда педагог уже не прилагает никаких усилий, поскольку априори они, по мнению, педагога не приведут ни к какому положительному результату. Сталкиваясь с неизлечимой болезнью ребенка, педагог начинает сомневаться в наличии смысла своей деятельности, и в справедливости устройства мира, также начинает задумываться о проблеме жизни и смерти, конечности жизни.

Таким образом, следует отметить, что среди важнейших экзистенциальных тем, наиболее значимой для педагогов, с длительно тяжелобольными детьми, является тема смерти и посттравматического стрессового расстройства. Спецификой переживания горя и посттравматического стрессового расстройства у педагогов этой категории является его неосознаваемый или полуосознаваемый характер.

Считая, что переживание закончилось, педагог часто не понимает, что оно переходит на бессознательный уровень и еще происходит переживание стресса, которое ведет к «застреванию» в переживаниях.

Переживание потери значимого человека включает следующие этапы: шок, агрессия, игра с судьбой, депрессия с экзистенциальным стрессом, принятие.

Частое переживание потери своих воспитанников, характеризующее особенности профессиональной деятельности педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, приводит к тому, что они не успевают пережить все необходимые этапы и происходит застревание в полусознанном горе. Все вышесказанное ведет к усилению профессионального выгорания и как следствие - к развитию профессиональной деформации.

Отдельным содержанием является работа с родителями длительно тяжелобольных детей. Данная категория родителей характеризуется тем, что длительное время они вынуждены находиться вне своих привычных условий жизни, оторваны от семьи, работы, привычного круга общения, не могут получить достаточную поддержку от значимых для них близких людей. Испытывают высокий длительный уровень стресса, вызванный неопределенностью ситуации, переживаниями за жизнь и здоровье ребенка, за свою дальнейшую судьбу. Нередко педагогов они рассматривают как опору для себя, выплескивая тяжелые переживания за своих детей, соответственно, взаимодействие педагогов с родителями воспитанников сопровождается страхом, болью, и другими негативными эмоциями, что является стрессовым фактором для педагогов.

Клинические психологи отмечают, что в случае тяжелого заболевания у кого-то из членов семьи, страдает вся система «семья». В случае, когда длительно тяжело болен ребенок, переживания крайне сильны. [92].

Тяжелая и длительная болезнь ребенка - это крайне травмирующее обстоятельство для семейной системы, сопровождающееся длительной изоляцией, переживанием неопределенности, высокой депривацией. Все эти характеристики определяются спецификой длительного лечения, создающего ту атмосферу, в которой находится ребенок, семья и педагоги. Все

вышесказанное приводит к возникновению сложной системы, включающей больного ребенка, его семью и персонал. Отношения внутри такой системы чаще всего принимают проблемные формы, причиной которых в том числе является отождествление с ребенком со стороны родителя, который выполняет за ребенка все учебные задания и воспринимает на свой личный счет любую неудачу ребенка.

Данная сложившаяся ситуация подвигает ребенка к манипулированию взрослыми, в качестве основной манипуляции выступает его болезнь. В итоге формируется предвзятое отношение к педагогу со стороны родителей, что провоцирует развитие конфликтных отношений между педагогом и родителями, что в свою очередь выступает стрессовым фактором для педагога.

Таким образом, можно говорить, что педагог включен в сложную систему взаимоотношений с подопечными их родителями, которая является фактором «выгорания» педагога. Анализ типов взаимоотношений между педагогом, подопечными и их родителями с позиции эмоционального и профессионального выгорания позволяет выделить такие как: патернализм, либертаризм и либеральный патернализм.

Патерналистская стратегия отношений врача и пациента была описана психиатром Микаэлем Балинтом. В этой модели отношения подобны отношениям между родителем и ребенком. Пациенту отводится роль несамостоятельного, полностью зависимого от врача (взрослого) ребенка [17].

Четыре года наших наблюдений за работой педагогов в госпитальной школе выявили, что данная стратегия отношений свойственна и некоторым педагогам, работающим с тяжелобольными детьми, и их воспитанникам. Некоторые педагоги в такой ситуации берут на себя всю ответственность не только за обучение, но и следят за ходом лечения воспитанника, дают рекомендации детям и их родителям по лечению, берут на себя ответственность за состояние здоровья ребенка. Подопечный выступает в роли несамостоятельного, полностью зависимого от взрослого ребенка.

Интенсивное переживание о состоянии здоровья воспитанника

сопровождается мучительной рефлексией, сказывается на физиологическом состоянии педагога (нарушение сна, приема пищи и т.д.). Профессор Т.В. Решетова называет это безграмотным сочувствием - полным растворением в другом, слабыми границами «Я».

Педагог преувеличивает свои возможности, подменяет работой свою личную жизнь, нарушает личностные границы воспитанника, его семьи. Подобная практика влечет за собой сильное профессиональное выгорание, провоцирует возникновение психосоматических нарушений, ведет к риску профессиональной деформации.

Либертаризм отношений между педагогом и воспитанником, между педагогом, воспитанником, родителем является более предпочтительным с точки зрения риска профессионального выгорания педагога. Здесь личностные границы каждого участника, ответственность за обучение распределяется между участниками образовательного процесса.

Для российской школы наиболее удачной считается модель взаимоотношений – либеральный патернализм [41]

В этой ситуации ученик воспитывается в условиях свободы выбора, и в то же время, в условиях предъявления ему определенных требований. Таким образом, происходит воспитание свободной личности, ответственной за свои решения и поступки, способной к самореализации.

Таким образом, специфика содержания профессиональной деятельности педагога, работающего с длительно тяжелобольными детьми, заключается в постоянной включенности педагога в сложную систему взаимоотношений между ребенком, его родственниками и медицинским персоналом.

Подводя итог сказанному, необходимо подчеркнуть, что деятельность педагогов связана с ежедневной психической перегрузкой, с дисбалансом между интеллектуально-энергетическими затратами и морально-

материальным вознаграждением, ролевыми конфликтами. Эти факторы истощают ресурсную базу учителя.

Кроме того, профессиональному выгоранию учителя способствует ряд личностных (внутренних) факторов.

Особенности развития «выгорания» у педагогов, работающих с тяжелобольными детьми, связаны с основными психологическими проблемами их труда. Одними из главных факторов стресса для них являются болезнь и смерть подопечных. Также на психоэмоциональное состояние педагога влияют взаимоотношения между педагогом и воспитанником, между педагогом, воспитанником и родителями воспитанника.

Поэтому важным направлением нашей работы является изучение личностных ресурсов преодоления профессионального выгорания у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми.

### **1.3 Модель взаимодействия ресурсов преодоления и факторов «выгорания»**

В научных исследованиях проблема взаимодействия личностных ресурсов и факторов профессионального выгорания недостаточно изучена и освещена.

При анализе взаимодействия факторов «выгорания» и личностных ресурсов противодействия стрессу в нашем исследовании мы используем принципы синергетического подхода, энергетического взаимодействия, которые были разработаны Ф.Е. Василюком. Необходимо акцентировать следующий важный момент: в научной литературе недостаточно проработаны вопросы взаимодействия между мотивацией и энергией, ценностями, смыслами и энергией, как реализуется взаимообмен между психофизиологическими процессами и энергетическим потенциалом [14].

В концепции и исследованиях Ф.Е. Василюка с энергетической точки зрения рассматриваются операции переживания: порождение, отнятие, придание, перевод энергии.

Так, в контексте синдрома выгорания включение защитных механизмов, противодействующих стрессу, можно рассматривать как «отнятие энергии», которое происходит при потере ресурсов. При этом, уменьшение какого-либо из ресурсов приводит к активизации защитных реакций со стороны остальных ресурсов и их перераспределению у субъекта.

«Придание энергии» с точки зрения Ф.Е. Василюка проистекает с помощью механизма «катексирования», который состоит в том, чтобы придавать психическую энергию идеям, объектам, действиям. Такое внутреннее использование энергии способствует развитию смыслов творчества, самомотивации. Восполнение внутренних ресурсов происходит за счет внешних ресурсов [15].

Такая операция как «порождение энергии» рассматривается нами как результат суперпозиции разнообразных эмоционально-волевых, эстетических, смыслов творческих и других факторов, которые можно считать как переход (или трансформацию) одного вида энергии в другой.

Операция «перевод энергии» является, с нашей точки, трансформационной операцией, т.к. она может быть как результатом действия операций «отнятия энергии» и «придания энергии», а также как результатом «порождения энергии».

Рассматривая взаимодействие факторов «выгорания» и личностных ресурсов, которые позволяют противодействовать и передают энергию, следует отметить, что ресурсы противодействия синдрому выгорания становятся их антиподами. С нашей точки зрения, личностные ресурсы противодействия профессиональному выгоранию и факторы можно расположить на одном уровне друг напротив друга. При этом, некоторые особенности личности могут выступать в дуальной роли: как в качестве ресурса противодействия синдрому профессионального выгорания, так и

фактором «выгорания». Данный феномен происходит в зависимости от взаимосвязей с другими особенностями личности и уровня выраженности в конкретный момент времени. Рассматривая уровень стрессоустойчивости, наличия личностных ресурсов и уровня психического напряжения, можно констатировать, что, чем выше уровень личностных ресурсов и уровень стрессоустойчивости, тем ниже уровень психического напряжения.

Для оценки степени профессионального выгорания была предложена следующая формула:  $I=U/R$ ,

Где:

I – степень профессионального выгорания (от «выгорания» до вовлеченности),

U – факторы профессионального выгорания,

R – ресурсы противодействия «выгоранию».

Соответственно, степень профессионального выгорания обратно пропорциональна степени имеющихся личностных ресурсов и прямо пропорциональна степени факторов профессионального выгорания.

Таким образом, увеличивая перечень, качество и количество личностных ресурсов, противодействующих стрессу, личность может лучше выдерживать напряжение и не «выгорать» на работе.

С нашей точки зрения, в модели взаимодействия ресурсов преодоления и факторов «выгорания», должны присутствовать 3 уровня личностных факторов и ресурсов противодействия «выгоранию»: физиологический, психологический (в составе – когнитивный, ценностно-смысловой, эмоционально-волевой аспекты), социальный уровни.

На наш взгляд, необходимо и достаточно выделить три направления внешнего воздействия на личность: профессиональное, семейное, личное время. При наличии нескольких факторов профессионального выгорания, результирующая сила этих факторов оказывает достаточно большое давление на личность. В случае ограниченности личностных внутренних ресурсов такая результирующая сила внешних факторов оказывает значительное воздействие.

Необходимо отметить, что количество и состояние внешних факторов «выгорания» и внутренних личностных ресурсов - изменчивые величины во времени, в связи с этим профиль «выгорания» и профиль личностных ресурсов имеют изменчивый профиль в различные моменты времени.

Рассмотрим более детально содержание уровней в модели взаимодействия.

1) Физиологический уровень.

Физиологический уровень включает в себя тип нервной системы и ее характеристики (устойчивость, сила/слабость и пр.), тип темперамента, возрастные особенности, половые особенности, химическую реакцию отклика на стресс (выделение норадреналина, выделение адреналина, вегетососудистые реакции и пр.).

Факторы профессионального выгорания: возраст, выносливость. Так было установлено, что профессиональному выгоранию наиболее подвержены люди молодого возраста и старше 45-50 лет. Влияние возраста коррелирует с деперсонализацией и эмоциональным истощением, особенно со старшей возрастной группой.

Выносливость взаимосвязана и взаимодействует со всеми 3-мя элементами синдрома выгорания. Под личностной выносливостью понимается способность человека быть ежедневно активным. При этом, чем выше личностная выносливость, тем меньше эмоциональное истощение и деперсонализация.

На физиологическом уровне симптомы синдрома выгорания следующие [125]:

- хроническая усталость, истощение, утомление, дефицит энергии,
- наличие бессонницы,
- сонливое состояние, постоянное желание спать днем, заторможенность,
- снижение реактивности на изменения внешней среды,
- абстиненция,



- снижение иммунитета, повышенная склонность к вирусным заболеваниям,

- снижение сенсорной чувствительности,

- психосоматические расстройства (повышение/понижение давления, тахикардия/брадикардия, головная боль, обострения заболеваний желудочно-кишечного тракта, плохая координация движений).

## 2) Психологический уровень.

Для нашей модели в составе психологического уровня мы рассматриваем 3 компонента: эмоционально-волевой, когнитивный, ценностно-смысловой.

В эмоционально волевой сфере выделяются следующие факторы «выгорания»: неумение владеть социальными формами проявления чувств, отрицательно-окрашенные чувства и эмоции, сниженная саморегуляция, слабый контроль переживаний, ригидность и пр.

С точки зрения В.В. Бойко к личностным факторам, провоцирующим синдром выгорания, относятся эмоциональная холодность, высокая интенсивность переживаний негативных событий и др. В некоторых исследованиях было установлено, что есть положительная связь между эмоциональной сенситивностью и «выгоранием»: те люди, которые способны «заряжать» окружающих положительной энергией «выгорают» быстрее своих коллег [8, С.93]. Также в качестве фактора выгорания выступает частота, плотность, глубина, длительность и насыщенность эмоциональных межличностных контактов и их амплитуда.

Характерные симптомы «выгорания»:

- агрессия,

- депрессия,

- обидчивость, плаксивость,

- чувство потери контроля над собой,

- безосновательные страхи,

- нестабильность эмоционального состояния,

- подозрительность.

Ресурсами противодействия синдрому выгорания являются:

- позитивное мышление, оптимизм,
- эмоциональная стабильность и самоконтроль,
- внутренняя гармония,
- самоуважение, ощущение достоинства.

В когнитивной сфере факторами выгорания выступают негативность, ригидность, отсутствие или неразвитость рефлексии, иррациональность.

Симптомами выгорания являются:

- снижение концентрации внимания,
- усиление психотравмирующих факторов,
- ригидность мышления,
- состояние интеллектуально-эмоционального тупика,
- пессимизм.

Ресурсы преодоления: в данном аспекте таким ресурсом является когнитивное преодоление как позитивное мышление относительно себя, причин стресса и способов преодоления стресса. Кроме того, к таким ресурсам можно отнести:

- целенаправленная организованность,
- компетентность в психологии и саморегуляции,
- активность,
- гибкость мышления,
- критичность мышления,
- рефлексия.

В ценностно-смысловой сфере ключевую роль играют те ресурсы, которые относятся к мировоззренческой и смысловой сфере.

Проблематика смыслов, идеалов наиболее изучена в экзистенциально-гуманистической психологии. Согласно Д.А. Леонтьеву смысловая сфера личности – это специальным образом организованная совокупность смысловых образований и связей между ними. Ценности объединяют

мотивационную и когнитивную сферы в единую смысловую систему, создавая субъекту целостность [51].

Факторами выгорания для данного аспекта являются: нравственные и духовные, ценностные и мотивационные противоречия у субъекта. Вместе с тем ряд противоречий и конфликтов способствуют развитию и саморазвитию личности.

Симптомами «выгорания» в ценностно-смысловой сфере являются:

- потеря веры в себя,
- деперсонализированный настрой,
- негативная «Я-концепция»,
- негативная жизненная установка,
- потеря смысла жизни и жизненного идеала.

В качестве ресурсов противодействия выступают:

- ценности самоактуализирующейся личности,
- позитивное восприятие мира,
- осмысленность жизни,
- позитивное самовосприятие,
- душевная сила,
- рациональная вера,
- надежда, вера, любовь.

С нашей точки зрения, наиболее значимыми ресурсами противодействия профессиональному выгоранию являются: смыслообразование, личностная зрелость субъекта.

### 3) Социальный уровень.

На данном уровне мы рассматриваем взаимоотношения, социальное восприятие, социальные роли, позиции и установки и пр.

К факторам риска, на наш взгляд, относятся ролевая неопределенность, неудовлетворенность профессией и личностным ростом в ней, ролевой конфликт, низкий социальный статус, отверженность в значимой группе и пр.

В данной сфере развитию профессионального выгорания способствует высокая эмпатия и погруженность в проблемы взаимодействующего субъекта.

Симптомами «выгорания» являются:

- авторитарность, жесткость, жестокость по отношению к окружающим,
- потеря положительного восприятия коллег,
- безразличие к общению. Одиночество, избегание неформальных контактов,
- конфликты с окружением.

К ресурсам противодействия синдрому выгорания относятся готовность личности принимать поддержку, умение с легкостью устанавливать эмоционально-насыщенные контакты, ролевая определенность, высокий социальный статус и пр.

Исходя из вышеизложенного, можно констатировать, что отдельные факторы не вызывают профессиональное выгорание. Они появляются как результат дисбаланса между совокупностью факторов «выгорания» и ресурсов противодействия «выгоранию» на уровнях (психологическом, физическом, социальном) с течением некоторого времени.

Одним из приоритетных направлений нашей диссертационной работы является изучение модели взаимодействия ресурсов преодоления и факторов «выгорания» у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми.

### **Выводы по 1-й главе:**

Историографический обзор работ по вопросу о синдроме выгорания в зарубежной и российской психологии показывает достаточную изученность данной проблемы.

Для нашего исследования наиболее значимой является точка зрения Н.Е. Водопьяновой на содержание дефиниции «выгорание» в части системного свойства субъекта, а также в части нарушения энерго-информационных

отношений и изменения ресурсов в сложной системе «субъект-профессия-организация-социум». Вместе с тем, мы полагаем, что профессиональное выгорание - это специфическое системное личностное свойство субъекта, возникающее в процессе выполнения профессиональной деятельности и являющееся результирующей многофакторного взаимодействия внешней среды в виде сложной системы «субъект-профессия-организация-социум» и внутренней среды (внутренних ресурсов субъекта) ценностно-смыслового, когнитивного, психологического, физиологического, эмоционального компонентов личности. Проявляется в изменении (как правило, негативными изменениями данных компонентов) совокупности внутренних компонентов:

- ценностно-смыслового,
- когнитивного,
- психологического,
- физиологического,
- эмоционального.

Профессиональное выгорание имеет статическую составляющую, которая включает совокупность вышеуказанных пяти компонентов, а также динамическую составляющую: способность возникать и изменяться с течением времени. С нашей точки зрения, профессиональное выгорание имеет несколько фаз развития, одной из которых может быть «деформация личности», которая может быть обратимой и необратимой. Также считаем необходимым отметить, что динамика развития профессионального выгорания зависит от следующих факторов: длительности взаимодействия, интенсивности взаимодействия, частоты взаимодействия, наличия/отсутствия возможности переключаться на другие взаимодействия между субъектом и внешней средой.

В динамической составляющей мы выделяем следующие фазы развития профессионального выгорания:

1. Начальная фаза: появление стрессовых факторов.
2. Резистенция:

- 1) снижение уровня собственного участия.
- 2) проявление эмоциональных реакций субъекта.
- 3) появление деструктивного поведения.
- 4) появление психосоматических реакций.

3. Истощение:

1) переход психосоматических реакций в реальные хронические болезни.

- 2) появление хронического депрессивного психологического состояния.

4. Негативная трансформация личности:

1) Проявление устойчивой профессиональной деформации личности субъекта.

- 2) Появление серьезных психологических заболеваний.

Таким образом, можно констатировать, что профессиональное выгорание имеет динамическую процессуальную составляющую и мы выделяем 4 фазы, каждая из которых имеет свои подфазы.

С нашей точки зрения, к личностным факторам, коррелирующим с профессиональным выгоранием, можно отнести: гендерную принадлежность, возраст, уровень образования (образовательный ценз), стаж работы в выбранной профессии, «локус контроля» (внешний, внутренний), выносливость, экстраверсия/интроверсия, стратегия сопротивления, тип поведения (тип поведения «А»), нейротизм (тревожность), мировоззренческая позиция (ценностные приоритеты) субъектов. При этом, личностные факторы можно сгруппировать следующим образом: психологические, физиологические, мировоззренческие (ценностные), процессуальные (динамические). Все эти группы тесно переплетаются между собой и их нельзя рассматривать в отдельности, они представляют взаимоувязанную систему.

К организационным факторам «выгорания» относятся: объем работы, характер деятельности, содержание деятельности, временные параметры и ограничения по сроку их выполнения; наличие/отсутствие возможности

принятия самостоятельных решений; наличие/отсутствие конфликтных ситуаций «по вертикали» и «по горизонтали», наличие/отсутствие поддержки «по вертикали» и «по горизонтали»; наличие/отсутствие вознаграждения (денежного и морального); наличие/отсутствие ролевого конфликта и ролевой двойственности; наличие влияния культурных традиций, ментальности, обычаев на организационные факторы.

В нашем диссертационном исследовании под личностными ресурсами понимаются такие ресурсы, которые противодействуют профессиональному выгоранию, представляют собой сложную самоорганизующуюся систему, которая включает внутренние и внешние ресурсы, и представляют собой результат взаимодействия личности и факторов «выгорания». Личностные ресурсы позволяют обеспечивать противодействие стрессовым ситуациям и «выгоранию», вплоть до устранения факторов «выгорания». К ним относятся: психологические, физиологические, ценностные, эмоциональные, мотивационные, профессиональные. К внешним ресурсам мы относим: организационные факторы, внешняя социальная поддержка (профессиональная и семейная), внешняя мотивация и стимуляция.

Исходя из анализа, можно констатировать, что отдельные факторы не вызывают профессиональное выгорание. Он появляется как результат дисбаланса между совокупностью факторов выгорания и ресурсов противодействия «выгоранию» на уровнях (психологическом, физическом, социальном) с течением некоторого времени.

## **Глава 2 Эмпирическое исследование профессионального выгорания педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми**

### **2.1 Эмпирическое исследование феномена профессионального выгорания у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми в стационарах медицинских учреждений и интерпретация результатов исследования**

#### **2.1.1 Методика исследования особенностей профессионального выгорания у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми. Организация и методы исследования, характеристика обследуемых**

Во второй главе представлено обоснование плана и процедуры эмпирического исследования, характеристика выборки, методов сбора данных, способов обработки и анализа данных, представлен первичный анализ полученных эмпирических данных и его математическая обработка, в результате чего был проведен корреляционный анализ полученных результатов, сформулированы выводы по результатам исследования и разработаны программа и рекомендации по развитию личностных ресурсов педагогов, работающих с тяжелобольными детьми, необходимых для преодоления профессионального выгорания, представлены результаты эффективности разработанной программы.

**Целью** эмпирической части диссертационной работы является исследование особенностей профессионального выгорания педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, анализ личностных ресурсов для преодоления профессионального выгорания, разработка системы работы по профилактике профессионального выгорания педагогов.

**Объект** исследования - профессиональное выгорание.

**Предмет** исследования: структура и содержание профессионального выгорания педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми.



### **Общая гипотеза исследования:**

Структура профессионального выгорания и личностные ресурсы преодоления «выгорания» у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, имеют свои специфические особенности и им необходимо уделять особое внимание при проведении работы по профилактике «выгорания».

### **Конкретизирующие частные гипотезы:**

1. Структура профессионального выгорания у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, имеет свои специфические особенности.

2. Существуют гендерные различия профессионального выгорания у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми.

3. Наибольшее влияние на выраженность симптомов профессионального выгорания у педагогов оказывает стаж работы с длительно тяжелобольными детьми.

4. Существуют различия в личностных особенностях у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, с разным уровнем профессионального выгорания.

5. Выделяются устойчивые личностные ресурсы, позволяющие преодолеть профессиональное выгорание у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми.

6. При профилактике «выгорания» педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, следует акцентировать внимание на развитие личностных ресурсов, необходимых для преодоления профессионального выгорания.

### **Задачи эмпирического исследования**

1. Выявить структуру «выгорания» у педагогов, работающих с тяжелобольными детьми.

2. Провести анализ гендерных, возрастных особенностей выгорания, а также особенностей «выгорания» в зависимости от общепедагогического стажа и стажа работы с тяжелобольными детьми.

3. Рассчитать обобщенный показатель оценки профессионального выгорания В.И. Евдокимова.

4. Провести корреляционный анализ обобщенного показателя профессионального выгорания и личностных особенностей, жизненных ориентиров, способов преодоления стрессовых и трудных жизненных ситуаций.

5. Выделить наиболее значимые личностные ресурсы, необходимые для преодоления профессионального выгорания.

6. Разработать системную программу, направленную на профилактику и преодоление профессионального выгорания у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, на основе личностных ресурсов.

7. Провести анализ эффективности внедренной системы работы.

Исследование включало в себя несколько общих этапов:

I этап – поисково-теоретический.

Определена тема исследования; проведен теоретический анализ философской, психологической, педагогической и другой литературы по проблеме исследования; изучено состояние разработки проблемы; на этой основе определены объект, предмет, задачи исследования, изучен категориальный аппарат исследования, выстроена методология исследования.

II этап – теоретико-эмпирический.

Подвергнута первичной проверке и уточнена гипотеза исследования; определены переменные исследования; отобран соответствующий инструментарий; уточнена выборка; спланировано и проведено основное исследование; выбраны методы статистической обработки. Результатом исследования явилось получение первичных эмпирических данных по структуре и содержанию «выгорания», гендерным, возрастным особенностям

«выгорания», а также особенностям «выгорания» в зависимости от стажа работы. Были получены данные по обобщенной оценке профессионального выгорания педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми. Были получены данные о взаимосвязи профессионального выгорания с личностными особенностями, жизненными ориентирами, поведенческими особенностями в стрессовых и трудных жизненных ситуациях. Проанализированы, обобщены и систематизированы полученные результаты исследования, уточнены выводы, на основании которых определены наиболее значимые личностные ресурсы педагогов для преодоления профессионального выгорания. На базе полученных эмпирических данных была разработана система профилактики профессионального выгорания педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми. В основу системы лег субъектно-ресурсный подход.

### III этап аналитико-обобщающий.

На данном этапе были проанализированы результаты формирующего и контрольного экспериментов, выявлены различия в уровне профессионального выгорания у педагогов экспериментальной группы до и после внедрения разработанной программы, проведен анализ эффективности проделанной работы.

Достоверность результатов исследования обеспечивается методологической обоснованностью исходных позиций, внутренней непротиворечивостью логики исследования, применением надежных и апробированных методов, адекватных природе изучаемого явления, а также поставленной цели и задачам исследования, репрезентативностью выборки испытуемых, качественной интерпретацией и количественным анализом данных с использованием методов математической статистики.

Для решения поставленных задач мы использовали такие психодиагностические методы, как: тесты, опросники, наблюдение. Выбор наиболее эффективных исследовательских инструментов обусловлен необходимостью их

взаимодополнения и взаимопроверки. Методическое обеспечение эмпирического исследования представлено в таблице 1.

Таблица 1 - Методическое обеспечение эмпирического исследования

Параметр исследования	Диагностическая методика
<p>«Выгорание»:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- эмоциональное выгорание</li> <li>- эмоциональное и профессиональное выгорание</li> <li>- обобщенная оценка профессионального выгорания</li> </ul>	<p>опросник В.В. Бойко</p> <p>опросник МВІ в адаптации Н.Е. Водопьяновой, Е.С. Старченковой.</p> <p>коэффициент В.И. Евдокимова</p>
<p>Личностные особенности:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- устойчивые личностные черты</li> <li>- уровень адаптивности</li> <li>- жизненные ориентации</li> <li>- стрессоустойчивость</li> </ul>	<p>Фрайбургский многофакторный личностный опросник (FPI)</p> <p>Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (А.Г. Маклаков и С.В. Чермянин)</p> <p>тест «Смыслоразнообразные ориентации» (методика СЖО) Д.А. Леонтьева;</p> <p>Стратегии преодоления стрессовых ситуаций (SACS) в адаптации Н.Е. Водопьяновой, Е.С. Старченковой</p> <p>Тест Преодоление трудных</p>

	жизненных ситуаций (ПТЖС) В. Янке и Г. Эрдманн в адаптации Н.Е. Водопьяновой.
--	---

Диагностические методики описаны в таблице 1 (Приложение А)

### Характеристика эмпирической базы исследования.

В исследовании приняли участие педагоги, работающие с длительно тяжелобольными детьми: учителя, тьюторы, педагоги дополнительного образования, всего 253 человека, из них 196 женщин, что составляет 77,47% и 57 мужчин, что составляет 22,53% от всей выборки. Соотношение выборки по полу представлено на рис.1.

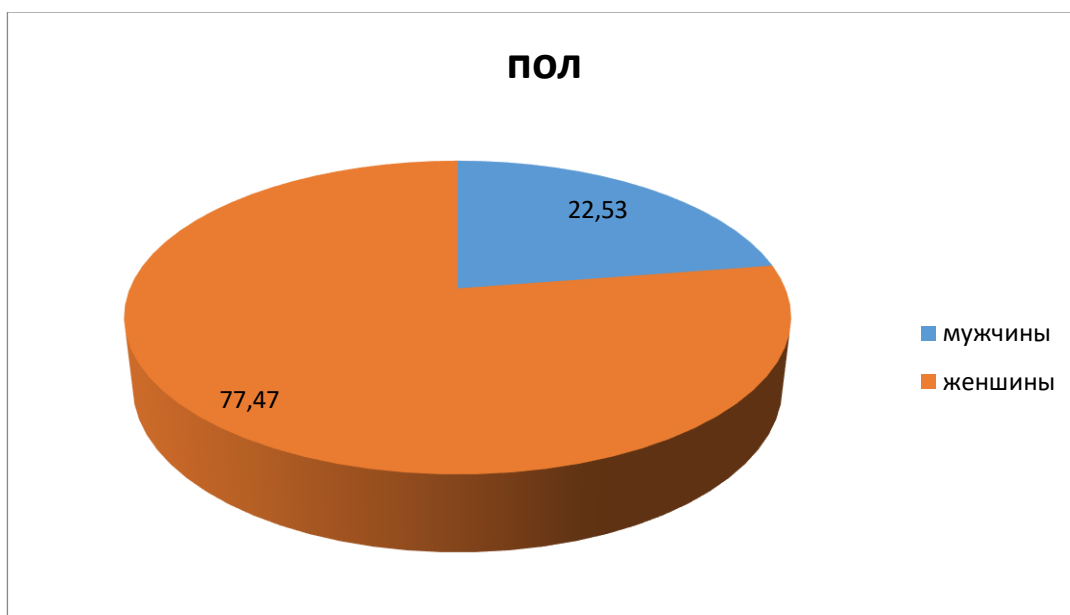


Рисунок 1- Распределение выборки по полу

Возраст испытуемых располагался в интервале от 20 до «старше 60» лет. Удельный вес каждого возрастного этапа распределился следующим образом: удельный вес респондентов в возрасте 20-24 года составил 9%, удельный вес респондентов в возрасте 25-30 лет составил 15%, в возрасте 31-35 лет- 5,5%, удельный вес респондентов в возрасте 36-42 года составил 8,71%, удельный вес респондентов в возрасте 43-53 года составил 37,6%; удельный вес

респондентов в возрасте 54-60 лет, составил 17 %; удельный вес респондентов в возрасте старше 60 лет составил 7,1%.

Графически полученное распределение представлено на рис.2.

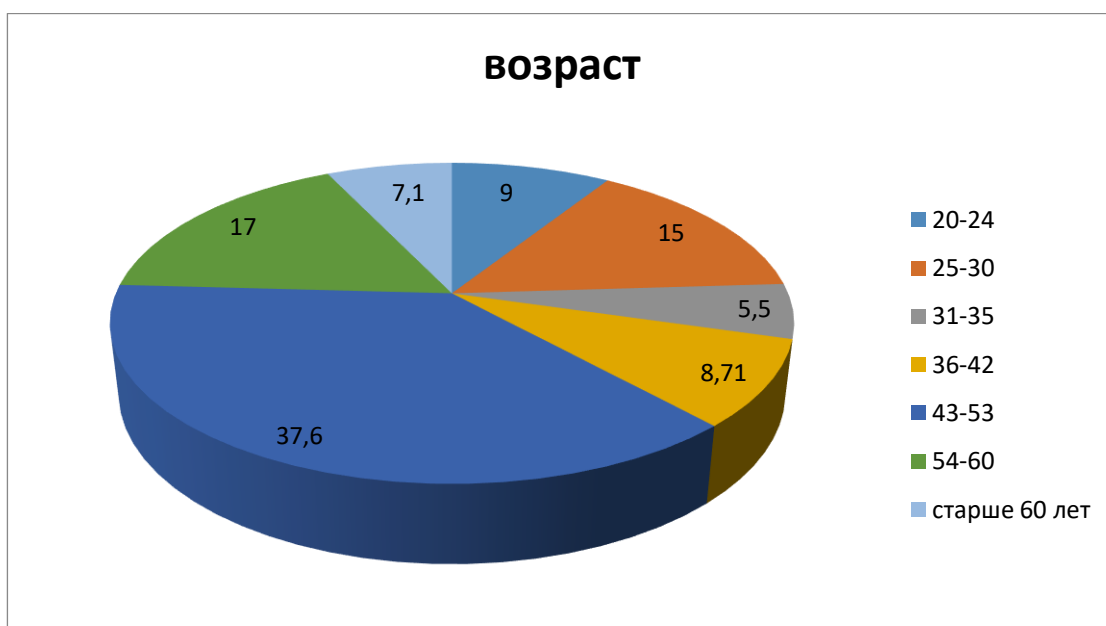


Рисунок 2- Характеристика выборки по возрасту

Анализ возрастных особенностей выборки показывает, что наибольший удельный вес приходится на возрастную категорию 43-53 года.

Анализ выборки по общему стажу педагогической деятельности позволил получить следующее распределение удельного веса:

- от 1 до 5 лет - 23,3% (59 человек);
- от 6 до 19 лет - 18,6% (47 человек)
- от 20 до 36 лет – 53,8% (136 человека)
- от 37 до 48 лет - 4,4% (11 человек)

Графически распределение удельного веса выборки по общепедагогическому стажу представлено на рис.3.

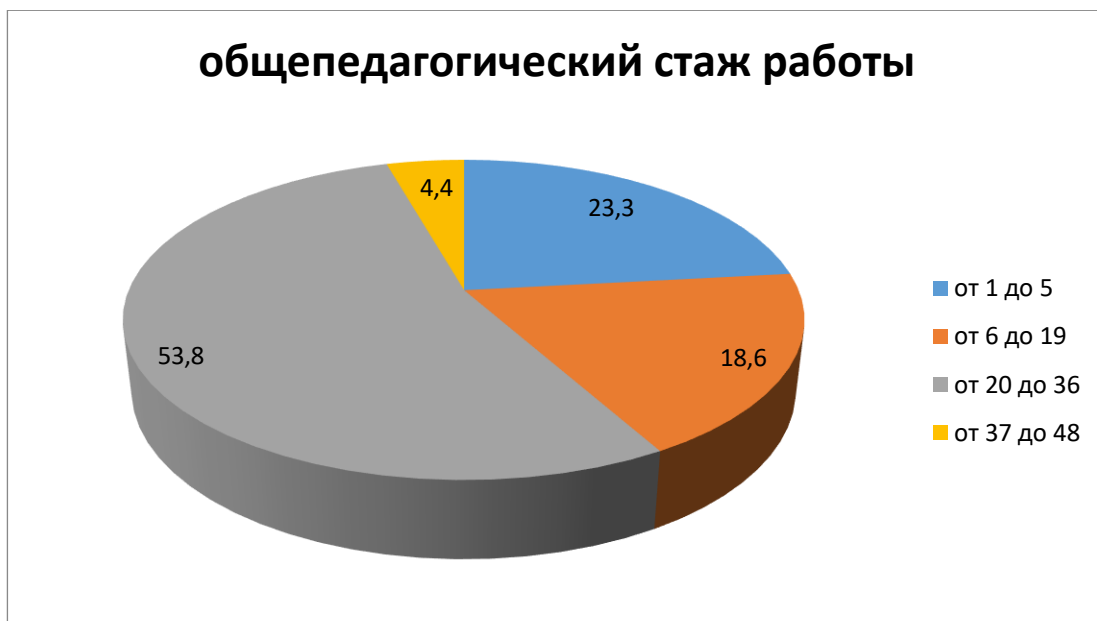


Рисунок 3- Характеристика выборки по общему педагогическому стажу работы

Анализ рисунка показывает, что наибольший удельный вес составляют педагоги, проработавшие от 20 до 36 лет в педагогической сфере и педагоги, проработавшие от 1 года до 5 лет.

Анализ выборки по стажу работы с длительно тяжелобольными детьми позволил получить следующее распределение удельного веса:

- до 6 лет стажа составляет 64% от общей выборки (162 человека);
- от 7 до 16 лет стажа составляет 26,5 % от общей выборки (67 человек);
- от 17 до 26 лет стажа составляет 9,5% (24 человека).

Графически распределение удельного веса выборки по общепедагогическому стажу представлено на рис.4.



Рисунок 4- Характеристика выборки по стажу работы с длительно тяжелобольными детьми

Анализ рисунка показывает, что больший удельный вес составляют педагоги со стажем работы с тяжелобольными детьми до 6 лет.

Педагогический стаж до 5 лет относится к этапу молодого педагога, характеризующийся профессиональным становлением, формированием профессионально важных качеств, стиля педагогической деятельности. Это период адаптации к своей профессии.

Педагоги со стажем более 25 лет уже прошли период профессиональной зрелости и развития, но следует учитывать, что это «возрастные» педагоги, у которых прогрессирует биологическое старение, они характеризуются большей ригидностью взглядов, что проявляется как невосприимчивость к новому. Обе группы педагогов относятся к группе риска возникновения профессионального выгорания: молодые педагоги в силу своей неопытности и риска «перегорания», вследствие вложения больших эмоциональных сил в свою деятельность. Опытные педагоги относятся к группе риска в силу формирования профессиональных деформаций.

В ходе эмпирического исследования были выделены педагоги, имеющие формирующиеся симптомы «выгорания», всего 238 человек, среди них у 104



человек симптомы сформировались (94% и 41% от общей выборки соответственно).

### **Характеристика выборки «выгоревших» педагогов.**

Далее опишем выборку выгоревших педагогов. Наглядно представим на круговой диаграмме (рис.5) распределение педагогов по полу. Удельный вес женщин внутри выборки «выгоревших» педагогов составляет 77,9% (81 человек), удельный вес мужчин составляет 22,1% (23 человека).

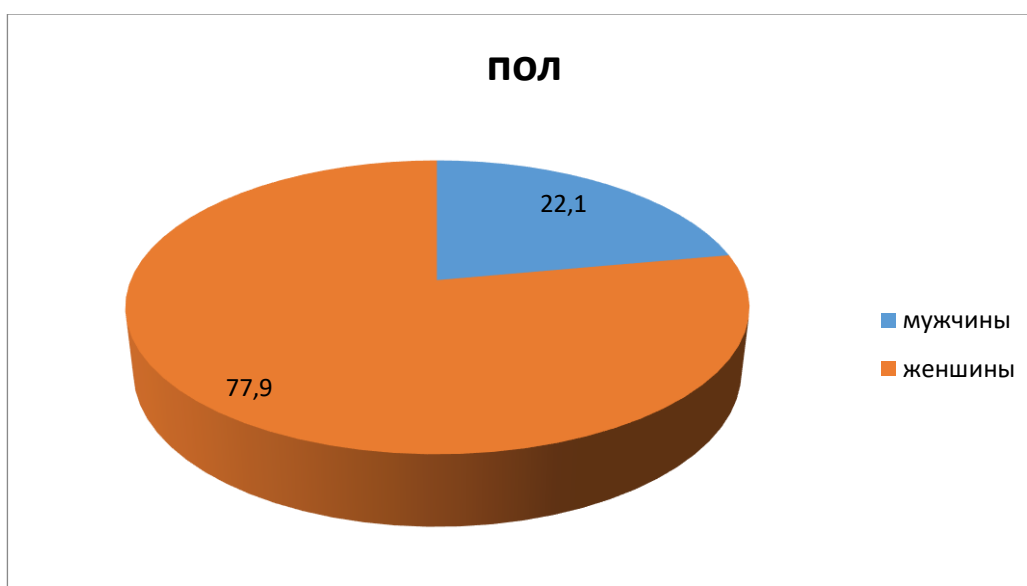


Рисунок 5- Распределение выборки «выгоревших» педагогов по полу

Сравнительный анализ удельного веса «выгоревших» педагогов разного пола в соотношении со всей выборкой показал, что мужчины составляют 40,3%, а женщины - 41,3%. Таким образом, можно сделать вывод, что чаще «выгорают» женщины, чем мужчины, но разница незначительная.

Таблица 2 - Соотношение удельного веса «выгоревших» педагогов разного пола по сравнению со всей выборкой

Пол	Всего	Выгорели	%
Ж	196	81	41,3%
М	57	23	40,4%

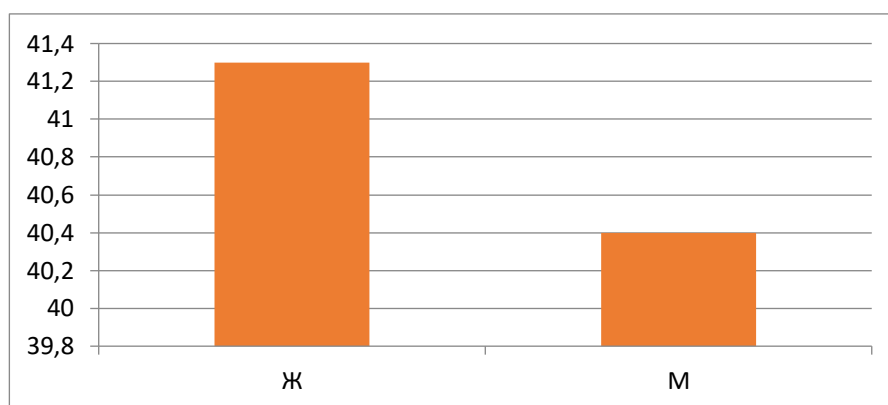


Рисунок 6- Распределение удельного веса «выгоревших» педагогов разного пола по сравнению со всей выборкой

Анализ возрастной характеристики выборки «выгоревших» педагогов позволил получить следующее распределение удельного веса возрастов:

- 20-24 года -0,96% (1 человек);
- 25-30 лет – 5,8%- (6 человек);
- 36-42 года-6,7% (7 человек);
- 43-53 года- 57,7% (60 человек);
- 54-60 лет- 18,3% (19 человек);
- старше 60 лет – 10,6% (11 человек).

Графически распределение удельного веса возрастов в выборке «выгоревших» педагогов представлено на рис.7.

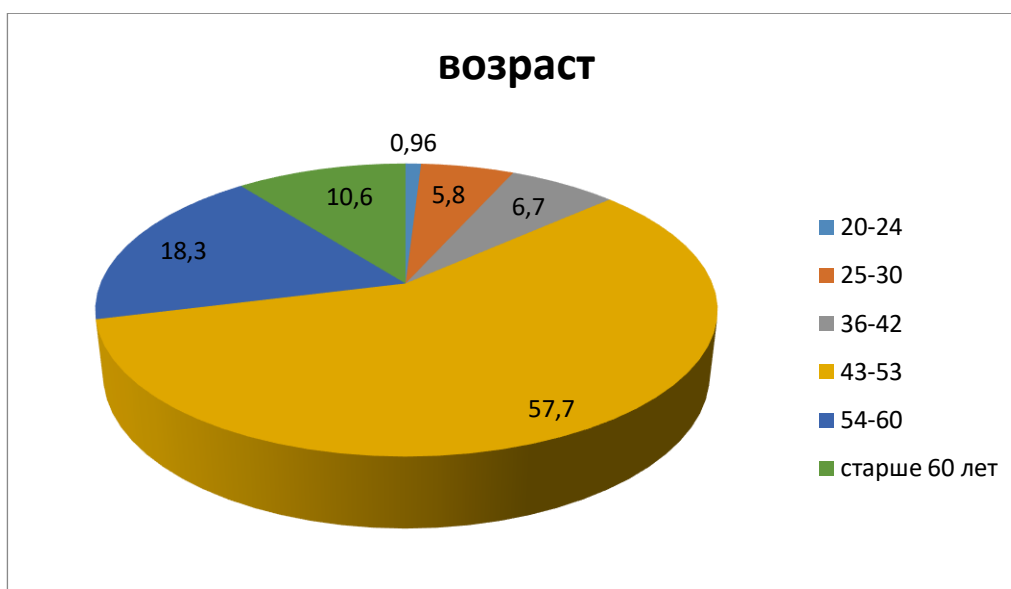


Рисунок 7- Характеристика выборки «выгоревших» педагогов по возрасту

Сравнительный анализ удельного веса «выгоревших» педагогов разного возраста в соотношении со всей выборкой показал следующее распределение (табл. 3).

Таблица 3 - Распределение удельного веса «выгоревших» педагогов разного возраста в соотношении со всей выборкой

Возраст	Всего	Выгорели	%
20-24	23	1	4,3%
25-30	38	6	15,8%
36-42	22	7	31,8%
43-53	95	60	63,2%
54-60	43	19	44,2%
Старше 60	18	11	61,1%

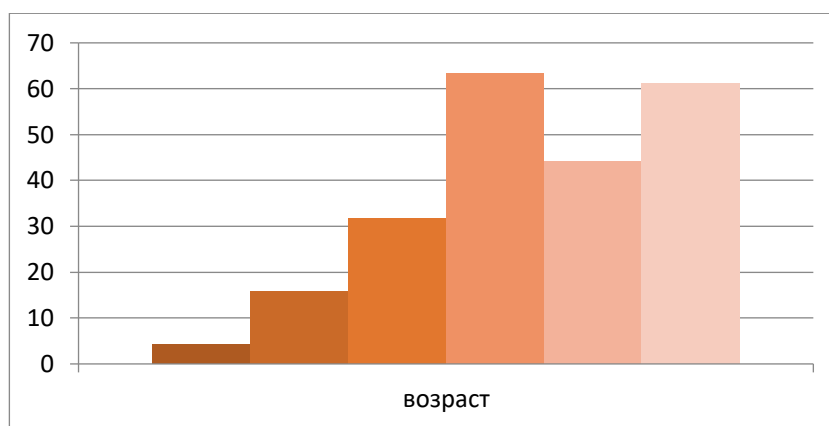


Рисунок 8- Распределение удельного веса «выгоревших» педагогов разного возраста в соотношении со всей выборкой

Таким образом, можно говорить о том, что чаще всего среди «выгоревших» педагогов встречаются педагоги в возрастном интервале от 43 до 53 лет.

Анализ выборки по общепедагогическому стажу позволил получить следующее распределение удельного веса (рис. 9):

- от 1 до 5 лет – 9,6% (10 человек);
- от 6 до 19 лет -10,6% (11 человек);
- от 20 до 36 лет – 73,1% (76 человек);
- от 37 до 48 лет - 4,4% (7 человек).



Рисунок 9- Характеристика выборки «выгоревших» педагогов по общему педагогическому стажу работы

Сравнительный анализ удельного веса «выгоревших» педагогов разного общепедагогического стажа работы в соотношении со всей выборкой показал следующее распределение (табл. 4).

Таблица 4 - Распределение удельного веса «выгоревших» педагогов разного общепедагогического стажа работы в соотношении со всей выборкой

Общепедагогический стаж работы	Всего	«Выгорели»	%
от 1 до 5 лет	59	10	16,9%
от 6 до 19 лет	47	11	23,4%
от 20 до 36 лет	136	76	55,9%
от 37 до 48 лет	11	7	63,6%

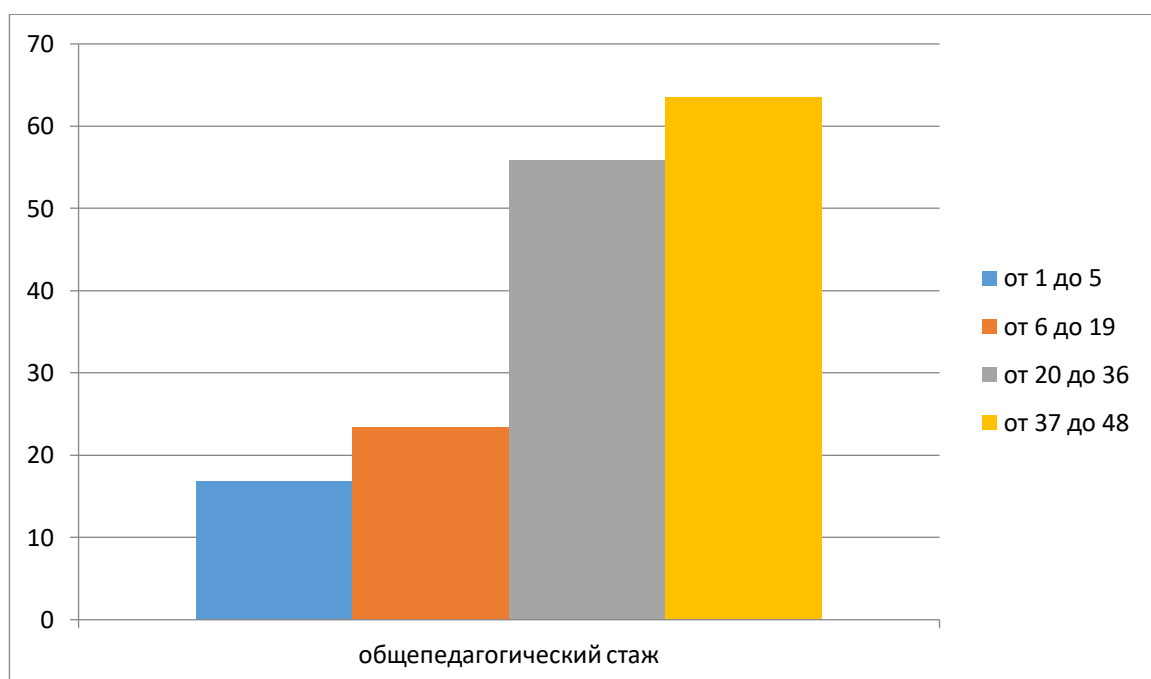


Рисунок 10- Распределение удельного веса «выгоревших» педагогов разного общепедагогического стажа работы в соотношении со всей выборкой

Таким образом, среди «выгоревших» педагогов чаще всего встречаются педагоги со стажем общепедагогической работы от 37 до 48 лет.

Анализ стажа работы с тяжелобольными детьми внутри выборки «выгоревших» педагогов позволил получить следующее распределение удельного веса (рис 11):

- до 6 лет стажа составляет 44,2% (46 человека);
- от 7 до 16 лет стажа составляет 38,5 % (40 человек);
- от 17 до 26 лет стажа составляет 17,3% (18 человек).

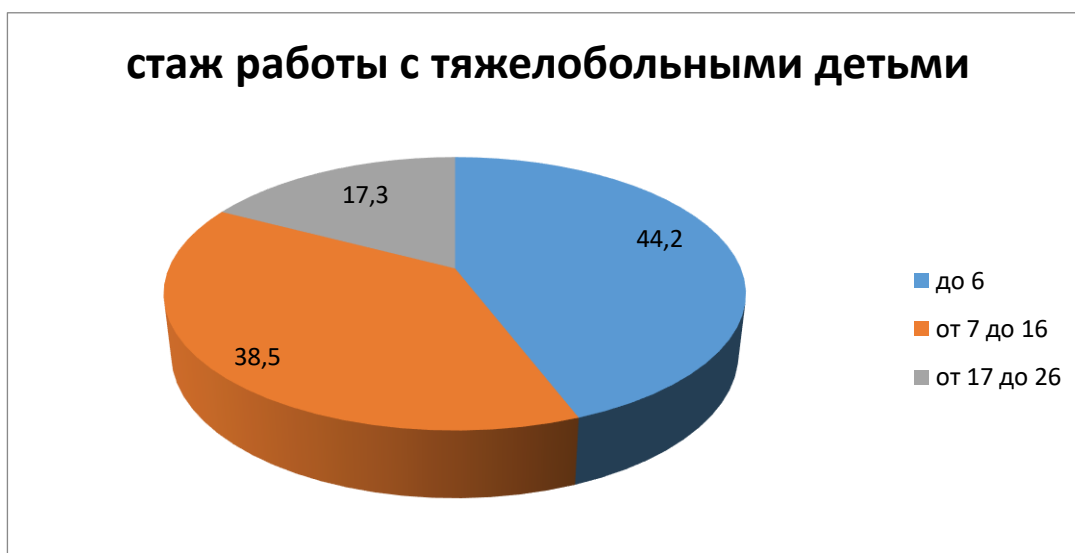


Рисунок 11- Характеристика выборки «выгоревших» педагогов по стажу работы с тяжелобольными детьми

Сравнительный анализ удельного веса «выгоревших» педагогов с разным стажем работы с длительно тяжелобольными детьми в соотношении со всей выборкой показал следующее распределение (табл.5).

Таблица 5 - Распределение удельного веса «выгоревших» педагогов с разным стажем работы с длительно тяжелобольными детьми в соотношении со всей выборкой

Стаж работы с длительно тяжелобольными детьми	Всего	Выгорели	%
до 6 лет	162	46	28,4%
от 7 до 16 лет	67	40	59,7%

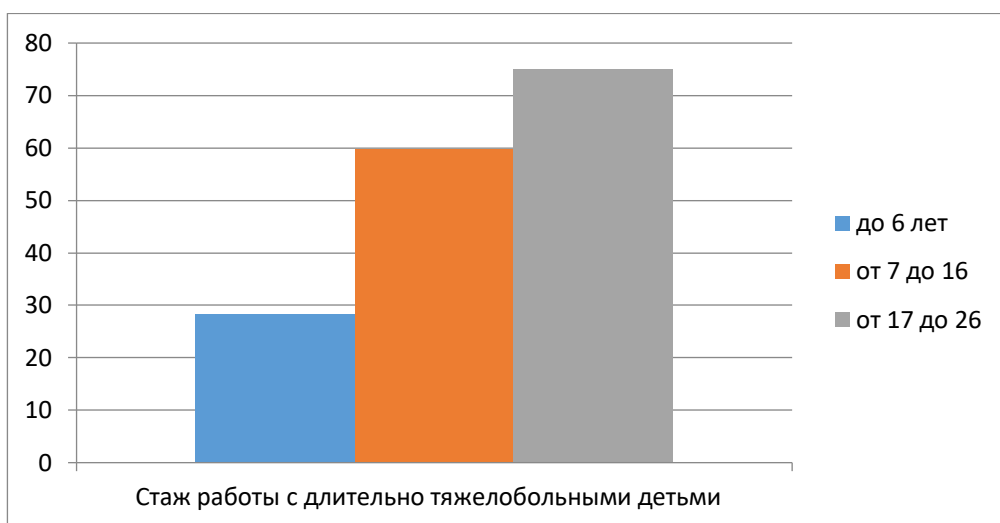


Рисунок 12- Распределение удельного веса «выгоревших» педагогов с разным стажем работы с длительно тяжелобольными детьми в соотношении со всей выборкой

Таким образом, среди «выгоревших» педагогов чаще всего встречаются педагоги со стажем работы с длительно тяжелобольными детьми от 17 до 26 лет.

Таким образом, характеризуя группу профессионально выгоревших педагогов, можно сказать, что больший удельный вес составляют женщины в возрасте от 43 до 53 лет, с длительным стажем общепедагогической работы от 37 до 48 лет и стажем работы с тяжелобольными детьми от 17 до 26 лет.

Анализ исследований профессионального выгорания показывает, что наибольшему риску «выгорания» подвергаются женщины в среднем возрастном периоде, когда происходит гормональная перестройка женского организма. Среди педагогов большему «выгоранию» подвергаются педагоги с длительным стажем работы, как общепедагогическим, так и с длительно тяжелобольными детьми.

### **2.1.2 Структура и содержание профессионального выгорания у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми**

Анализ структуры и содержания профессионального выгорания проводился путем анализа различий в уровне профессионального выгорания у педагогов разного пола, общего стажа педагогической деятельности и стажа работы с длительно тяжелобольными детьми.

Анализ различия в уровне «выгорания» у мужчин и женщин проводился с использованием критерия Манна-Уитни, поскольку выборка не отвечает требованиям нормального распределения. Данные по нормальности распределения представлены в таблице 2 (Приложение Б) и таблице 3 (Приложение В).

Сравнительный анализ профессионального выгорания у мужчин и женщин показал следующие различия в показателях «выгорания»:

- эмоциональная отстраненность;
- эмоциональное истощение;
- деперсонализация;
- редукция.

Данные представлены в таблицах 4, 4.1 (Приложение Г) и таблице 5 (Приложение Д).

Анализ данных таблиц показывает, что у мужчин выше уровень эмоциональной отстраненности (Истощение 2), уровень эмоционального истощения, деперсонализации и редукции (рис 13).



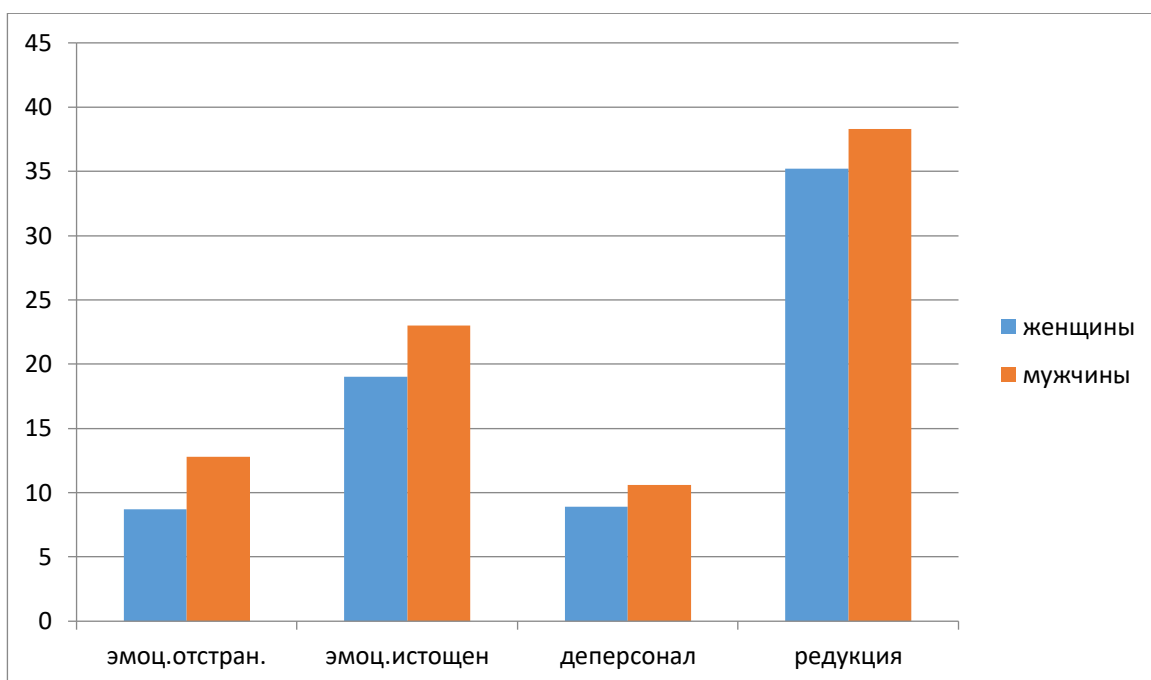


Рисунок 13- Распределение средних значений по показателям профессионального выгорания у мужчин и женщин

Таким образом, для мужчин–педагогов, работающих с тяжелобольными детьми, по сравнению с женщинами-педагогами в большей степени характерны такие проявления профессионального выгорания как эмоциональная опустошенность и депрессия. У них в большей степени снижены эмоциональные ресурсы, эмоциональный интерес, лежащий вне профессиональных обязанностей. На первых этапах профессионального выгорания мужчины-педагоги проявляют агрессию, гнев, у них чаще наблюдаются эмоциональные срывы, затем период эмоционального перенасыщения сменяется эмоциональной апатией. Проявление профессионального выгорания у мужчин-педагогов, работающих с тяжелобольными детьми, чаще сопровождаются усилением негативных эмоций, таких как цинизм, негативизм в сфере отношений и эмоциональных проявлений. Межличностное взаимодействие приобретает обезличенный и формальный характер, снижается, а в дальнейшем и совсем утрачивается эмоциональный компонент психических процессов. Также чаще, чем у женщин-педагогов, у мужчин-педагогов, работающих с длительно

тяжелобольными детьми, наблюдается снижение профессиональной эффективности. Возрастает негативизм по отношению к профессиональным результатам и собственной профессиональной эффективности, компетентности и своему профессионализму.

Исследования, касающиеся половых различий профессионального выгорания, дают неоднозначную картину. Так работы О.В. Рыбиной показали, что женщины подвержены воздействию стрессовых факторов гораздо чаще, чем мужчины [80, С. 189–190]. Другие исследования не выявили гендерные различия в формировании профессионального выгорания [28].

Исследования гендерных различий в проявлениях симптомов профессионального выгорания показывают, что для женщин чаще характерно проявления эмоционального истощения, у мужчин - проявления деперсонализации [12;13]. Такие различия объясняются высокой эмоциональностью женщин по сравнению с мужчинами, их большей отзывчивостью, разной ценностной направленностью: у женщин на ценности взаимоотношений, сохранения позитивных межличностных отношений, эмоциональные ценности, ценности благополучия других; у мужчин преобладают инструментальные ценности, связанные с результативностью своей профессиональной деятельности.

Результаты нашего исследования показали, что мужчины и женщины не различаются по уровню общего показателя профессионального выгорания, но есть различия в некоторых показателях профессионального выгорания, причем для мужчин-педагогов, работающих с тяжелобольными детьми характерно преобладание таких же показателей, как и в других исследованиях - редукция, так и тех показателей выгорания, которые характерны для женщин - эмоциональное истощение. Специфическими особенностями проявления профессионального выгорания у мужчин-педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, выступает деперсонализация и эмоциональная отстраненность, которые, на наш взгляд, выступают механизмами

компенсации тяжелых эмоциональных переживаний, связанных с состояниями своих воспитанников.

Ситуация работы с длительно тяжелобольными детьми имеет свою специфику, которая является более стрессогенной для мужчин, чем для женщин. Низкая результативность профессиональной деятельности, и иногда отсутствие результатов является для мужчин, нацеленных на результат и деятельность, высоким стрессогенным фактором. Необходимость проявления эмоциональной заботы, эмоциональной чувствительности также в меньшей мере свойственной мужчинам, повышенные требования к развитию эмоциональной сферы мужчин также негативно сказываются на их состоянии.

Анализ связей между возрастом, общепедагогическим стажем работы и стажем работы с длительно тяжелобольными детьми позволил выделить следующие корреляционные взаимосвязи:

- прямая корреляционная взаимосвязь между возрастом и Н1 (переживание психотравмирующих обстоятельств); Н2 (неудовлетворенность собой); Р1 (неадекватное эмоциональное реагирование); Р3 (расширение сферы экономии эмоций); Р4 (редукция профессиональных обязанностей); И1 (эмоциональный дефицит); И4 (психосоматические и психовегетативные изменения); деперсонализацией; обобщенным показателем профессионального выгорания. Обратная корреляционная взаимосвязь между возрастом и И2 (эмоциональная отстраненность).

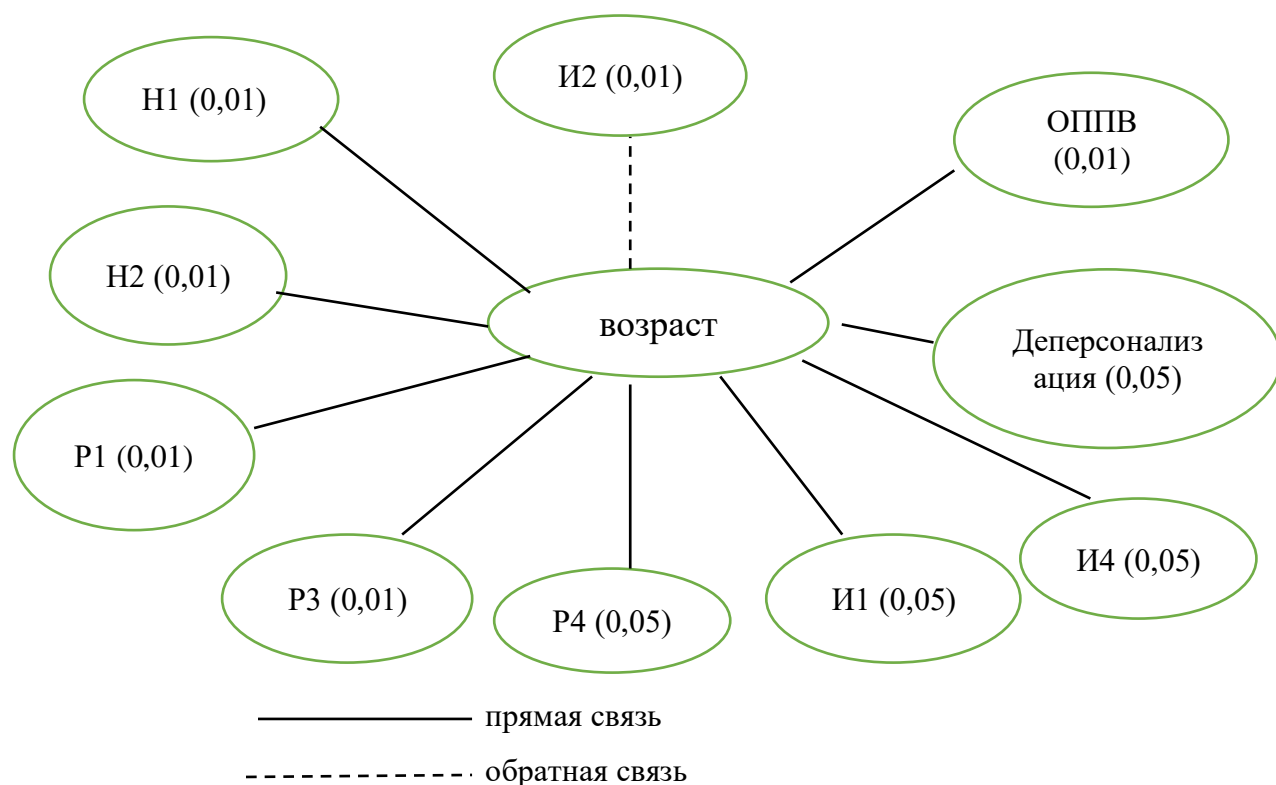
- прямая корреляционная взаимосвязь между общепедагогическим стажем и Н1 (переживание психотравмирующих обстоятельств); Н2 (неудовлетворенность собой); Р1 (неадекватное эмоциональное реагирование); Р3 (расширение сферы экономии эмоций); И1 (эмоциональный дефицит); И4 (психосоматические и психовегетативные изменения); обобщенным показателем профессионального выгорания.

Обратная корреляционная взаимосвязь между общепедагогическим стажем и И2 (эмоциональная отстраненность).

- Прямая корреляционная взаимосвязь между стажем работы с длительно тяжелобольными детьми и Н1 (переживание психотравмирующих обстоятельств); Н2 (неудовлетворенность собой); Р1 (неадекватное эмоциональное реагирование); Р3 (расширение сферы экономии эмоций); Р4 (редукция профессиональных обязанностей); И1 (эмоциональный дефицит); И4 (психосоматические и психовегетативные изменения); эмоциональным истощением, деперсонализацией, обобщенным показателем профессионального выгорания. Обратная корреляционная взаимосвязь между стажем работы с тяжелобольными детьми и И2 (эмоциональная отстраненность).

Расчет корреляционных взаимосвязей между возрастом, общепедагогическим стажем, стажем работы с длительно тяжелобольным детьми и симптомами профессионального выгорания представлен в таблице 6 (Приложение Г).

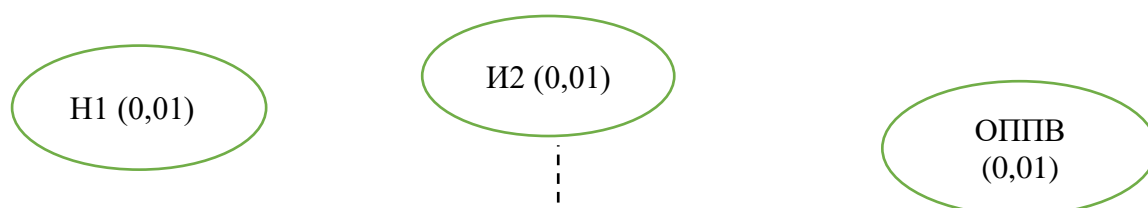
Наглядно полученные статистически значимые взаимосвязи представлены в виде корреляционных плеяд на рисунках 14,15,16.



И2 - Истощение - Эмоциональная отстраненность (опросник В.В. Бойко)  
ОППВ - обобщённый показатель профессионального выгорания (коэффициент В.И. Евдокимова)  
Эмоц. истощение - Эмоциональное истощение (МВІ в адаптации Н.Е. Водопьяновой)  
Деперсонализация (МВІ в адаптации Н.Е. Водопьяновой)  
И4 - Истощение - Психосоматические и психовегетативные нарушения (опросник В.В. Бойко)  
И1 - Истощение - Эмоциональный дефицит (опросник В.В. Бойко)  
Р4 - Резистенция - Редукция профессиональных обязанностей (опросник В.В. Бойко)  
Р3 - Резистенция - Расширение сферы экономии эмоций (опросник В.В. Бойко)  
Р1 - Резистенция - Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование (опросник В.В. Бойко)  
Н2 - Напряжение - Неудовлетворенность собой (опросник В.В. Бойко)  
Н1 - Напряжение - Переживание психотравмирующих обстоятельств (опросник В.В. Бойко)

#### Рисунок 14 - Корреляционные взаимосвязи между возрастом и симптомами эмоционального выгорания

Анализ корреляционных взаимосвязей возраста и симптомов профессионального выгорания показывает, что с увеличением возраста увеличивается показатель профессионального выгорания, острее переживаются стрессовые и психотравмирующие обстоятельства, повышается чувство неудовлетворенности собой, как личностными и внешними характеристиками, так и профессиональными качествами. При этом, следует отметить, что эмоциональная отстраненность характерна для молодых педагогов, здесь она скорее всего выступает в качестве компенсаторного механизма. С возрастом возможности такого типа компенсации уменьшаются.





————— прямая связь

----- обратная связь

И2 - Истощение - Эмоциональная отстраненность (опросник В.В. Бойко)

ОППВ - обобщённый показатель профессионального выгорания (коэффициент В.И. Евдокимова)

И4 - Истощение - Психосоматические и психовегетативные нарушения (опросник В.В. Бойко)

И1 - Истощение - Эмоциональный дефицит (опросник В.В. Бойко)

Р3 - Резистенция - Расширение сферы экономии эмоций (опросник В.В. Бойко)

Р1 - Резистенция - Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование (опросник В.В. Бойко)

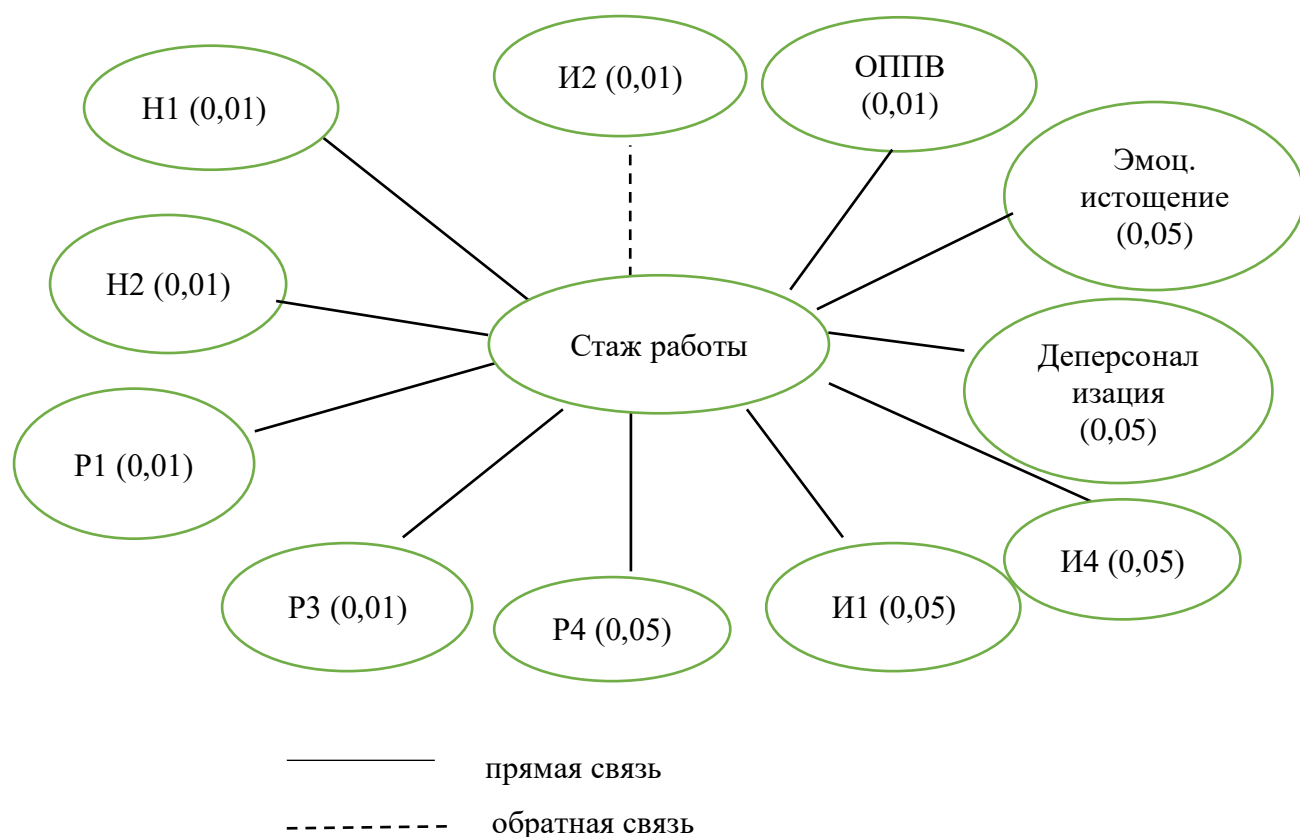
Н2 - Напряжение - Неудовлетворенность собой (опросник В.В. Бойко)

Н1 - Напряжение - Переживание психотравмирующих обстоятельств (опросник В.В. Бойко)

Рисунок 15- Корреляционные взаимосвязи между общепедагогическим стажем и симптомами профессионального выгорания

С увеличением общепедагогического стажа можно наблюдать увеличение тех же симптомов, касающихся эмоциональных изменений, что и при увеличении возраста. Кроме стремления избегать эмоционально

насыщенных профессиональных ситуаций и дегуманизацию взаимоотношений, связанную с потерей эмпатии и эмоциональной сензитивности.



И2 - Истощение - Эмоциональная отстраненность (опросник В.В. Бойко)

ОППВ - обобщённый показатель профессионального выгорания (коэффициент В.И. Евдокимова)

Эмоц. истощение - Эмоциональное истощение (МВІ в адаптации Н.Е. Водопьяновой)  
 Деперсонализация (МВІ в адаптации Н.Е. Водопьяновой)

И4 - Истощение - Психосоматические и психовегетативные нарушения (опросник В.В. Бойко)

И1 - Истощение - Эмоциональный дефицит (опросник В.В. Бойко)

Р4 - Резистенция - Редукция профессиональных обязанностей (опросник В.В. Бойко)

Р3 - Резистенция - Расширение сферы экономии эмоций (опросник В.В. Бойко)

Р1 - Резистенция - Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование (опросник В.В. Бойко)

Н2 - Напряжение - Неудовлетворенность собой (опросник В.В. Бойко)

Н1 - Напряжение - Переживание психотравмирующих обстоятельств (опросник В.В. Бойко)

Рисунок 16- Корреляционные взаимосвязи между стажем работы с длительно тяжелобольными детьми и симптомами профессионального выгорания

С увеличением стажа работы с длительно тяжелобольными детьми проявляются все такие же симптомы профессионального выгорания, что и с увеличением возраста, кроме этого, добавляются симптомы эмоционального истощения. Можно добавить, что чем выше стаж работы с длительно тяжелобольными детьми, тем больше педагог испытывает недостаток положительных эмоций, у него формируются профессиональные деформации, кардинально меняется ценностная и потребностная сфера личности (потребности сужаются), утрачивается интерес к объекту и субъекту своей профессиональной деятельности и в итоге теряется смысл жизни в экзистенциальном плане.

По результатам исследования взаимосвязи между возрастом и стажем работы (общепедагогическим и с тяжело болеющими детьми), можно сделать вывод о том, что наибольшее влияние на выраженность симптомов профессионального выгорания оказывает стаж работы с длительно тяжелобольными детьми.

Результаты, полученные по методике В.В. Бойко показали, что профессиональное выгорание формируется у 124 педагогов (49%), у 104 педагогов профессиональное выгорание сформировалось (41,1%) и у 25 педагогов (9,9%) не было выявлено симптомов выгорания.

Анализ структуры «выгорания» педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми по методике Бойко показал, что на первой фазе «выгорания» находятся 3 человека (1,2% от общей выборки), на второй фазе «резистенция» находятся все «выгоревшие» педагоги – 104 человека (41,1% от общей выборки), на третьей фазе – заключительная фаза профессионального



выгорания находятся 17 педагогов (6,7% от общей выборки). Представлено в таблице 7 (Приложение Ж).

Данные таблицы 7 (Приложение Ж) показывают, что, во-первых, на первой фазе формирования профессионального выгорания находится незначительное количество педагогов, во-вторых, педагоги, у которых выделилась первая фаза одновременно находятся на второй фазе «резистенция». Резистенция характерна для всех «выгоревших» педагогов, другими словами, 41% педагогов, работающих с тяжелобольными детьми, находятся в состоянии глухого раздражения по отношению к своей работе, своим обязанностям, а также злость, раздражение направлены на тех, с кем им приходится взаимодействовать в процессе выполнения профессиональных обязанностей. Для части педагогов фаза резистенции, сочетается с фазой истощения, это совсем небольшая часть педагогов, но, тем не менее, фаза истощения характеризуется утратой профессиональных ценностей и здоровья, укрепляются соматические признаки «выгорания».

Распределение выраженности профессионального выгорания представлено в сводной таблице 8 (Приложение И), анализ данных которой показывает, что удельный вес мужчин и женщин в группе педагогов, у которых профессиональное выгорание только формируется выше, чем у тех, у кого оно сформировалось.

Анализ возрастных особенностей педагогов из группы «выгорающих» и тех, кто уже «выгорел» показывает, что «выгорающие» – это педагоги в возрасте 20-42 года, в то время как возраст «выгоревших» педагогов располагается в интервале от 43 до 53 и старше 60 лет.

Общий педагогический стаж «выгорающих» педагогов - от 1 до 19 лет, «выгоревшие» педагоги характеризуются высоким общепедагогическим стажем - от 20 до 48 лет.

Среди «выгорающих» педагогов стаж работы с длительно тяжелобольными детьми составляет до 6 лет, в группе «выгоревших» - стаж работы от 6 лет и выше (до 26).

По результатам исследования с использованием методики В.В. Бойко выявлена высокая степень выраженности профессионального выгорания.

Результаты, полученные по методике МВІ, показали, что профессиональное выгорание формируется у 140 педагогов (55,3%), у 102 педагогов профессиональное выгорание сформировалось (40,3%) и у 11 педагогов (4,3%) не было выявлено симптомов «выгорания».

Результаты анализа сформированности стадий «выгорания» педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, по методике МВІ представлены в таблице 9 (Приложение К).

Результаты методики МВІ показывают, что наибольший удельный вес среди сформированных стадий составляет деперсонализация, характеризующаяся раздражением по отношению к коллегам, так и к детям и их родителям, формальностью и обезличенностью межличностных контактов, утратой эмоциональной чувствительности, снижением эмпатических способностей. Второе место занимает стадия эмоционального истощения, характеризующаяся недостатком переживаний положительных эмоций, черствостью, цинизмом, сужением мотивационно-потребностной сферы, изменением ценностных ориентаций, связанных с утратой смысла жизни.

В группе педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, у которых профессиональное выгорание формируется, больший удельный вес принадлежит стадии редукции личных достижений и стадии эмоционального истощения. Редукция личных достижений — это стадия, на которой снижается эффективность профессиональной деятельности, формируется негативное отношение к своей деятельности, профессиональным обязанностям.

Структура «выгорания» по полу, возрасту и стажу деятельности по методике МВІ представлена в таблице 10 (Приложение Л).

По методике МВІ получены практически аналогичные результаты, что и по методике В.В. Бойко:

- удельный вес мужчин и женщин в группе «выгорающих» выше, чем в группе «выгоревших»;

- удельный вес педагогов в возрасте от 20 до 42 и в возрасте от 54-60 лет в группе «выгорающих» выше, чем в группе «выгоревших», в то время как удельный вес педагогов в возрасте от 43 до 53 и старше 60 выше в группе «выгоревших» педагогов;

- общий педагогический стаж выгорающих педагогов - от 1 года до 19 лет, «выгоревшие» педагоги характеризуются высоким общепедагогическим стажем - от 20 до 48 лет;

- среди «выгорающих» педагогов стаж работы с длительно тяжелобольными детьми составляет до 6 лет, в группе «выгоревших» - стаж работы от 6 лет и выше (до 26).

Результаты, полученные по методике МВІ, демонстрируют высокую степень выраженности профессионального выгорания у педагогов, работающих с тяжелобольными детьми.

Сравнительный анализ результатов по стадиям формирования профессионального выгорания, полученных по двум методикам (В.В. Бойко и МВІ), представлены в таблице 11 (Приложение М).

При анализе результатов исследования «выгорания» по методикам МВІ и В.В. Бойко установлено 85,0% (215) точных совпадений, гипердиагностика по МВІ составила 9,5% (24), диагностика по опроснику В.В. Бойко 5,5% (14).

Исследование «выгорания» у педагогов, работающих с тяжелобольными детьми методиками Бойко и МВІ показало похожую структуру «выгорания» педагогов по полу, возрасту, стажу и стажу работы с тяжелобольными детьми и достаточно высокое точное пересечение результатов. (Наблюдается некоторое завышение показателя «выгорания», которое чуть больше

характерно для опросника МВІ (9,5%), чем для опросника Бойко (5,5%). Исследование выявило наиболее выраженные стороны синдрома выгорания у педагогов, работающих с тяжелобольными детьми.

На основе данных двух методик был произведен расчет обобщенного показателя оценки профессионального выгорания по В.И. Евдокимову, по следующей формуле: обобщенный показатель выгорания по Евдокимову = сумма баллов по Бойко + эмоциональное истощение (МВІ) + деперсонализация (МВІ) - редукция личных достижений (МВІ).

По исследованиям В.И. Евдокимова, средние значения обобщенной оценки профессионального выгорания (Ооц ПВ) находятся в интервале от 45 до 149 баллов, значения до 44 баллов включительно относятся к низким показателям, значения от 150 и более - к высоким показателям обобщенной оценки профессионального выгорания [33, С. 30].

Распределение полученных уровней профессионального выгорания по выборке педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, показало, что 29 педагогов (11,5%) характеризуются низким уровнем профессионального выгорания, 164 педагога (64%) характеризуются средним уровнем профессионального выгорания; 60 педагогов (24,5%) характеризуются высоким уровнем профессионального выгорания (рис. 17).

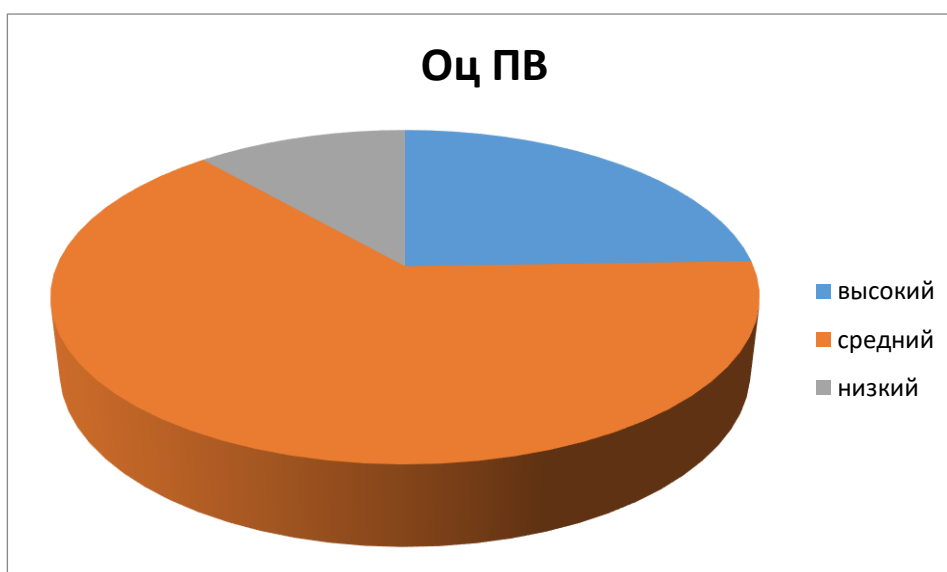


Рисунок 17-Распределение уровней профессионального выгорания педагогов на основе обобщенной оценки профессионального выгорания

В.И. Евдокимова

На основе полученных результатов можно сделать вывод о том, что четверть педагогов, работающих с тяжелобольными детьми, имеет устойчивое и полностью сформированное профессиональное выгорание, требующее не профилактических, а уже коррекционных мер, включающих как психологические, так и медицинские мероприятия. Большая часть педагогов характеризуется средним уровнем профессионального выгорания, это педагоги, имеющие выраженные признаки, свидетельствующие о процессе профессионального выгорания. Такие педагоги входят в группу риска по окончательному развитию профессионального выгорания, что требует проведение незамедлительных профилактических мероприятий.

**2.1.3. Анализ взаимосвязей между общей оценкой профессионального выгорания и личностными ресурсами педагогов. (Взаимосвязи «выгорания» и личностных особенностей педагогов)**

На данном этапе исследования был проведен анализ личностных особенностей педагогов, работающих с тяжелобольными детьми, с разным уровнем профессионального выгорания (обобщенная оценка профессионального выгорания В.И. Евдокимова), а также выделены взаимосвязи между профессиональным выгоранием и личностными ресурсами педагогов.

Сравнительный анализ средних значений личностных особенностей педагогов с разным уровнем профессионального выгорания позволил получить следующее распределение значений. Данные представлены в таблице 12 (Приложение Н).

Анализ результатов таблицы показывает, что педагоги с низким уровнем профессионального выгорания характеризуются следующими личностными особенностями: спокойные, непринужденные в общении, характеризуются эмоциональной зрелостью, достаточно реалистичными взглядами на жизнь, средней активностью, постоянством в планах и привязанностях. Склонны поддерживать и следовать социальным нормам, достаточно сдержаны и проявляют осторожность в поведенческих реакциях, средние значения по шкале «депрессивность» показывает, что педагоги характеризуются достаточной гибкостью в поведении, могут выдерживать длительные интеллектуальные нагрузки, уверены в своих силах, приятны в межличностных контактах, достаточно активны, но при этом, у них отсутствует импульсивность реакций и поведения, что делает их поведение устойчивым и стабильным. Толерантны к неопределенности, поведение не конфликтное, ответственные и придерживаются достаточно четких моральных принципов. Достаточно общительны, охотно сотрудничают с другими, их межличностное общение характеризуется отзывчивостью, теплотой и заботой, контакты не формальны, при этом, и одиночество не вызывает у них негативных переживаний, умеют сохранять нужную дистанцию в межличностных контактах в зависимости от обстоятельств. Достаточно быстро ориентируются в меняющихся обстоятельствах, не боятся перемен, открыты к изменениям.

В целом, педагоги с низким уровнем профессионального выгорания, социально адаптивны и активны, практичны, трезвы в суждениях и реалистичны, характеризуются эмоциональной зрелостью и устойчивостью, сохранением баланса между открытостью и отчужденностью что может свидетельствовать об умении простраивать конструктивные личные границы, и не дает возможность впадать как в эмоциональную зависимость, так и в агрессивную отстраненность; четко следуют социальным правилам и духовным моральным внутренним принципам. Профиль педагогов с низким

уровнем профессионального выгорания стремится к средним значениям всех показателей и достаточно уравновешен.

Сравнительный анализ в группах педагогов с низким и высоким уровнем профессионального выгорания показал статистически значимые различия по всем шкалам опросника ( $p < 0,0001$ ).

Корреляционный анализ между общей оценкой профессионального выгорания педагогов, работающих с тяжелобольными детьми, и их личностными особенностями позволил получить следующие взаимосвязи:

- прямую корреляцию общей оценки профессионального выгорания и невротичности, спонтанной агрессивности депрессивности, раздражительности, реактивной агрессивности, застенчивости, открытости, эмоциональной лабильности. Уровень статической достоверности всех взаимосвязей, кроме открытости составляют ( $p < 0,01$ );

- обратную корреляцию общей оценки профессионального выгорания и общительности, уравновешенности, экстравертированности, маскулинности ( $p < 0,01$ ).

Данные представлены в таблице 13 (Приложение П)

Анализ корреляционных связей показывает, что личностными ресурсами педагогов, работающих с тяжелобольными детьми, позволяющими не допустить профессиональное выгорание, будут выступать:

- общительность, характеризующаяся эмоциональностью и открытостью в межличностных контактах;

- уравновешенность, характеризующаяся низкой внутренней напряженностью, чувством удовлетворенности собой, своей деятельностью, своими достижениями;

- экстравертированность, характеризующаяся высокой социальной активностью, стремлением к достижению и лидерству;

- маскулинность, проявляющаяся в виде стремления к самоутверждению, способности к быстрому принятию решений.

Результаты сравнительного анализа средних значений жизненных ориентиров представлены в таблице 14 (Приложение Р).

Анализ результатов таблицы показывает, что педагоги с низким уровнем профессионального выгорания характеризуются высокими показателями по всем параметрам смысложизненных ориентаций. Нужно отметить, что и педагоги с высоким уровнем профессионального выгорания также характеризуются высокими значениями по всем показателям осмысленности жизни. При этом, сравнительный анализ показал статистические различия только по шкале «локус контроля-жизнь» ( $p < 0,026$ ), что может говорить о том, что для педагогов с низким уровнем профессионального выгорания в большей степени характерно представление о контролируемости своей жизни, о возможности ею управлять самостоятельно, о свободе принятия решений и воплощать их в жизнь благодаря личной активности.

Корреляционный анализ между общей оценкой профессионального выгорания педагогов, работающих с тяжелобольными детьми, и смысложизненными ориентациями (СЖО) позволил получить следующие взаимосвязи:

- прямая корреляционная взаимосвязь между общей оценкой профессионального выгорания и целями в жизни ( $p < 0,05$ );
- обратная корреляционная взаимосвязь между общей оценкой профессионального выгорания и результативностью жизни ( $p < 0,05$ ); локусом контроля-жизнь ( $p < 0,01$ ).

Данные представлены в таблице 15 (Приложение С)

Анализ корреляционных связей позволяет сделать вывод о том, что в качестве составляющей ресурсной базы, позволяющей преодолеть профессиональное выгорание, выступают смысложизненные ориентации, связанные с результатом жизни, проявляющиеся в удовлетворении личной самореализации, ощущении продуктивности и осмысленности прожитой жизни. А также ориентация локуса контроля на жизнь - как убежденность в



возможности осуществления контроля за своей жизнью, и свободе в принятии решений и их воплощении в жизнь.

Результаты сравнительного анализа средних значений адаптационных возможностей у педагогов с разным уровнем профессионального выгорания представлены в таблице 16 (Приложение Т).

Анализ данных таблицы позволяет сделать выводы о том, что для педагогов с низким уровнем профессионального выгорания характерен удовлетворительный уровень адаптации, заключающийся в достаточно быстром приспособлении к меняющейся обстановке, тенденции к высокому уровню нервно-психической устойчивости, заключающейся в устойчивости поведения, умении регулировать его, адекватной самооценке и хорошей связи с реальностью в виде умения адекватно ее оценивать, тенденции к высокому уровню коммуникативных способностей, характеризующейся тем, что в целом, педагоги с низким уровнем «выгорания» не склонны к конфликтному поведению, умеют быстро устанавливать качественные межличностные отношения. Высоким уровнем моральной нормативности, характеризующейся реальным оцениваем своей роли в коллективе и стремлением к соблюдению общепринятых норм и правил. Именно по этим показателям адаптивности наблюдаются статистически достоверные различия между педагогами с низким и высоким уровнем профессионального выгорания:

- адаптивность ( $p < 0,003$ );
- нервно психическая устойчивость ( $p < 0,0000$ );
- коммуникативные способности ( $p < 0,0000$ );
- моральная нормативность ( $p < 0,0000$ );

Данные представлены в таблице 17 (Приложение У)

Корреляционный анализ между общей оценкой профессионального выгорания педагогов, работающих с тяжелобольными детьми, и адаптивностью позволил получить следующие взаимосвязи (табл.18):

- обратная корреляционная связь между общей оценкой профессионального выгорания, адаптивными способностями, нервно-

психической устойчивостью, коммуникативными способностями и моральной нормативностью ( $p < 0,01$ ). Данные представлены в таблице 18 (Приложение Ф)

Анализ данных таблицы позволяет сделать вывод о том, что в качестве адаптационных личностных особенностей позволяющих справиться с профессиональным выгоранием педагогам, работающим с тяжелобольными детьми, вступают такие как:

- нервно-психическая устойчивость, выражающаяся в адекватной самооценке и адекватном восприятии реальности;
- коммуникативные способности, выражающиеся в способности устанавливать межличностные контакты и в низкой конфликтности;
- моральная нормативность, выражающаяся в соблюдении общепринятых норм поведения, в адекватном оценивании своего места в коллективе.

Результаты сравнительного анализа средних значений стратегий преодоления стрессовых ситуаций у педагогов с разным уровнем профессионального выгорания представлены в таблице 19 (Приложение Х).

Анализ данных таблицы, а также результаты статистического анализа различий в выраженности стратегий преодоления стрессовых ситуаций у педагогов с низким и высоким уровнем профессионального выгорания позволил выделить особенности стратегий преодоления стрессовых ситуаций. У педагогов с низким уровнем профессионального выгорания стратегии заключаются в более низком стремлении вступать в социальный контакт и низком стремлении к осторожным действиям. Другими словами, в стрессовых ситуациях педагоги с низким уровнем профессионального выгорания в большей степени рассчитывают и используют активные стратегии, ориентированные на использование личностных ресурсов, и склонны предпринимать индивидуальные усилия в преодолении стрессовых ситуаций.

Корреляционный анализ между общей оценкой профессионального выгорания педагогов, работающих с тяжелобольными детьми, и стратегиями

преодоления стрессовых ситуаций позволил получить следующие взаимосвязи:

- прямая корреляционная связь между общей оценкой профессионального выгорания и вступлением в социальный контакт, поиск социальной поддержки, осторожными действиями ( $p < 0,01$ );
- обратная корреляционная связь между общей оценкой профессионального выгорания и ассертивными действиями, непрямые действиями.

Данные представлены в таблице 20 (Приложение Ц)

Данные таблицы позволяют сделать выводы о том, что наиболее эффективными стратегиями преодоления стрессовых ситуаций, позволяющие педагогам, работающим с тяжелобольными детьми, избежать профессионального выгорания являются:

- ассертивные действия (действия, направленные на активное преодоление стрессовой ситуации);
- непрямые действия (манипулятивные действия, действия через что-то);

Результаты сравнительного анализа средних значений способов преодоления трудных жизненных ситуаций у педагогов с разным уровнем профессионального выгорания представлены в таблице 21 (Приложение Ш).

Анализ данных таблицы, а также статистический анализ различий в уровне выраженности способов преодоления трудных жизненных ситуаций у педагогов с низким и высоким уровнем профессионального выгорания позволил выделить характерные для педагогов с низким уровнем профессионального выгорания способы: для педагогов с низким уровнем профессионального выгорания не характерно бегство от стресса, который они испытывают. Они адекватно оценивают силу стрессовой ситуации, используют телесное расслабление, анализируют сложную ситуацию, в результате чего планируют способы ее преодоления и планомерно ее решают, сохраняют самообладание и контролируют свое поведение, считают, что достаточно компетентны, чтобы преодолеть трудности и способны

контролировать ситуацию. Не ищут поддержку в виде беседы от других, но при этом, не отдаляются от людей в сложных жизненных ситуациях, сохраняя конструктивные межличностные отношения, не склонны избегать подобных трудностей в будущем, активно решают сложившуюся трудную ситуацию, не избегая ее. Способны отвлекаться от мыслей о проблемах, не сдаются в попытках активного преодоления проблемы, не склонны жалеть себя, завидуя другим людям, не обвиняют себя в ошибках, а воспринимают свои действия как опыт, который стоит переработать и изменить стратегии, если они оказались не эффективными, не склонны к раздраженной и агрессивной реакции на трудные жизненные ситуации.

Корреляционный анализ между общей оценкой профессионального выгорания педагогов, работающих с тяжелобольными детьми, и способами преодоления трудных жизненных ситуаций позволил получить следующие взаимосвязи:

- прямую корреляционную взаимосвязь общего показателя профессионального выгорания и самоодобрения ( $p < 0,01$ ), контролем над ситуацией ( $p < 0,05$ ), самоконтролем, позитивной самомотивацией, поиском социальной поддержки, антиципирующим избеганием, бегством от социального стресса, социальной замкнутостью, «заезженной пластинкой», беспомощностью, самообвинением, агрессией ( $p < 0,01$ );

- обратную корреляционную взаимосвязь между обобщенным показателем оценки профессионального выгорания и снижением значимости стресса ( $p < 0,01$ ), самоутверждением ( $p < 0,01$ ), психомышечной релаксацией ( $p < 0,05$ ), приемом лекарств ( $p < 0,01$ ).

Данные представлены в таблице 22 (Приложение III)

Анализ результатов таблицы позволяет сделать выводы о том, что наиболее эффективными способами преодоления трудных жизненных ситуаций, позволяющими снизить профессиональное выгорание, выступают, в целом, позитивные стратегии: снижение значимости стресса, самоутверждение, психомышечная релаксация. Стратегию «прием лекарств»

нельзя отнести ни к позитивной, ни к негативной стратегии, возможно, работа с больными формирует у педагогов данной группы представление о лекарственных средствах как эффективном способе снизить влияние стрессовой ситуации. Не все позитивные стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций являются для педагогов, работающих с тяжелобольными детьми, эффективными для снижения профессионального выгорания. В частности, стратегии, традиционно считающиеся позитивными: самоодобрение, контроль над ситуацией, самоконтроль и позитивная самомотивация не оказались характерными в снижении профессионального выгорания для этой категории педагогов. Это свидетельствует о специфических особенностях этих педагогов, вызванных особенностями их труда. Регулярно сталкиваясь с ситуацией тяжелой болезни подопечных, а нередко и их смерти, переживая стресс, связанный с невозможностью повлиять на данную ситуацию, педагоги не склонны оценивать свои возможности преодоления трудных ситуаций как лучшие по сравнению с другими людьми. Педагог не может подтвердить утверждения: «Радуюсь, что отношусь ко всему спокойнее, чем другие», «Другие не смогли бы так легко пережить» и т.д., «Борись и побеждай!», не склонны говорить себе «ты должен (должна) преодолеть, собраться», осознают, что не каждую ситуацию можно контролировать, и не на каждую можно повлиять. Однако, стратегии самоутверждение и снижение значимости стресса, психомышечной релаксации показали свою эффективность в преодолении профессионального выгорания. Педагоги, работающие с тяжелобольными детьми, преодолевающие профессиональное выгорание, не поддаются панике, адекватно оценивают ситуацию, анализируют, какие возможности имеют для преодоления ситуации, сознательно думают о своих успехах, стремятся быстрее решить проблему, либо изменить ситуацию, либо добиваются успеха в других областях. Все вышесказанное свидетельствует о специфических особенностях данной группы педагогов.

#### **2.1.4 Наиболее значимые личностные ресурсы преодоления «выгорания» педагогов, работающих с тяжелобольными детьми**

На основе сравнительного анализа личностных особенностей педагогов с низким и высоким уровнем профессионального выгорания, а также корреляционного анализа между общим показателем профессионального выгорания и личностными и поведенческими особенностями педагогов были выделены наиболее значимые личностные ресурсы преодоления профессионального выгорания. Поскольку не всегда результаты сравнительного анализа различий у педагогов с высоким и низким ПВ совпадали с корреляционным анализом, то здесь представлены только те ресурсы, которые совпали в обоих расчетах.

Полученные личностные ресурсы были разделены на три группы: личностные качества (устойчивые личностные особенности), стратегии поведения в отношении к стрессу и трудным ситуациям, отношения к трудовому коллективу. Обобщенно результаты представлены на рис.18.



Рисунок 18- Значимые личностные ресурсы преодоления профессионального выгорания у педагогов, работающих с тяжелобольными детьми

В качестве личностных ресурсов преодоления профессионального выгорания у педагогов, работающих с тяжелобольными детьми, выступают такие личностные характеристики как уравнищенность, характеризующаяся низкой внутренней напряженностью, чувством удовлетворенности собой, своей деятельностью, своими достижениями; экстравертированность, характеризующаяся высокой социальной активностью, стремлением к достижению и лидерству; маскулинность, проявляющаяся в виде стремления к самоутверждению, способности к быстрому принятию решений, адаптивные

способности выше среднего, высокие коммуникативные способности и нервно-психическая устойчивость, моральная нормативность.

В целом, для педагогов важными являются социальная адаптивность и активность, практичность, трезвость суждений и реалистичность, эмоциональная зрелость и устойчивость, сохранение баланса между открытостью и отчужденностью умение выстраивать конструктивные личные границы, приверженность социальным нормам и духовным моральным внутренним принципам. Также важна способность к быстрому приспособлению к меняющейся обстановке, устойчивость поведения, умение регулировать его, адекватная самооценка и устойчивая связь с реальностью в виде умения адекватно ее оценивать, отсутствие конфликтного поведения.

Ресурсными для педагогов являются такие стратегии преодоления стрессовых и трудных ситуаций, как асертивные действия; снижение значимости стресса; самоутверждение; психомышечная релаксация.

В качестве поведенческих особенностей, важных для преодоления профессионального выгорания выступают использование активных стратегий, ориентированных на использование личностных ресурсов, способность предпринимать индивидуальные усилия в преодолении стрессовых ситуаций.

Кроме того, ресурсными являются способность не убегать от стресса, от решения проблемы, а адекватно оценивать силу стрессовой ситуации, использование телесного расслабления, представления о себе как о компетентном специалисте, самодостаточной личности.

В качестве жизненных ориентиров наиболее ресурсным выступает локус контроля-жизнь, выражающийся в представлениях о контролируемости своей жизни, возможности ею управлять самостоятельно, о свободе принятия решений и воплощать их в жизнь благодаря личной активности.

Ресурсным является позитивное отношение к коллективу, адекватное оценивание своего места в коллективе, соблюдение общепринятых норм поведения в коллективе.



## **2.2 Методика профилактики и преодоления профессионального выгорания у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми на основе субъектно-ресурсной концепции**

В результате исследования по методикам Maslach Burnout Inventory и опросника В.В. Бойко удалось оценить степень и структуру «выгорания» у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми. Также стала очевидна необходимость разработки программы психологического сопровождения, профилактики и преодоления профессионального выгорания для таких педагогов.

На основе полученных результатов исследования личностных ресурсов, необходимых для преодоления профессионального выгорания педагогам, работающим с тяжелобольными детьми, была разработана система работы с педагогами, имеющими высокий уровень профессионального выгорания.

Системный подход нацелен на сохранение, развитие и восполнение личностных ресурсов педагогов. Разработанная программа направлена на планомерную работу с личностью педагога, обеспечивающую улучшения в личной и профессиональной сфере, а не на устранение симптомов выгорания.

Данная программа охватывает три группы педагогов и соответственно решает следующие задачи для каждой из них. Первая группа – педагоги в группе риска, для которых проводится профилактика профессионального выгорания. Вторая группа – педагоги с выявленными симптомами. Для них мероприятия направлены на осознание и принятие проблемы, восполнение ресурсной базы. Третья группа – педагоги с высокой степенью «выгорания». Для них важно предотвратить разрушительные изменения и предупредить рецидивы. Необходимым и очень важным условием эффективности психологической помощи, а также успешной работы с ресурсной базой является субъектная активность.

Основные направления работы по профилактике профессионального выгорания – информирование и тренинги, которые помогают восполнить

ресурсную базу. В отличие от врачей, педагоги, работающие с длительно тяжелобольными детьми, не получали во время обучения профессии необходимый уровень психологической и медицинской грамотности. Более того, большинство педагогов во время своего профессионального обучения даже не предполагали, что будут работать с тяжелобольными детьми. Поэтому так важно информирование об особенностях работы с такими детьми и их родителями, повышение психологической грамотности педагогов, обучение методам ресурсосбережения личности. Таким образом, можно повысить стрессоустойчивость педагога, улучшить его готовность к условиям труда. Для достижения данной цели проводились семинары и беседы, дистанционное просвещение на созданном ресурсе «Психологический журнал онлайн», была создана информационная ширма «Психологический журнал».

Стоит отметить, что основной целью практического обучения является развитие ресурсов противодействия «выгоранию». Ресурсная база противодействия профессиональному выгоранию состоит из ресурсов развития, сохранения и преодоления. Система работы с «выгорающими» педагогами была направлена на оказание помощи педагогам в:

- 1) развитию субъектности: создание проблемных ситуаций, условий для осознания, поиска, развития личностных ресурсов;
- 2) овладении приемами регуляции состояний;
- 3) развитию диспозиционных ресурсов таких, как активная жизненная позиция, смысложизненные ориентации, преодоление экзистенциального кризиса, установка на жизнестойкость, самореализация, самоэффективность, позитивное и ответственное отношение к себе и собственной жизни, умение строить гармоничные взаимоотношения с другими людьми, духовные и профессиональные ценности;
- 4) самоконтроле за личными достижениями и самореализацией.

Работа представляет собой тренинги по профилактике профессионального выгорания и восполнению ресурсной базы, консультирование педагогов по результатам исследования.

В рамках тренинга развиваются следующие ресурсы:

1. Принятие себя, своих достоинств и недостатков, осознание собственной ценности, самоуважение.
2. Отношение к стрессам как возможности приобретения личного опыта и возможности личностного роста.
3. Активная жизненная позиция.
4. Овладение методами или способами достижения (и постановки) желаемых целей.
5. Развитая рефлексия, умение распознавать свои эмоциональные состояния, мотивы поведения, последствия поступков.
6. Позитивность и рациональность мышления. Осознание болезни и смерти как части жизни. Осознание своих возможностей и смысла работы с тяжелобольными детьми.
7. Овладение эффективными способами снятия внутреннего напряжения и саморегуляции.

Тренинговая программа состоит из трех этапов.

На первом этапе проводится подготовка к работе в группе: создается комфортная атмосфера для продуктивной работы, для сплочения участников, формируется активная позиция участников, проводится работа с ожиданиями и индивидуальными запросами участников.

На втором этапе участники, через собственный опыт, через взгляд со стороны, осознают свои переживания и поведенческие модели, начинают лучше понимать себя. На основе полученных знаний приходят к готовности находить новые стратегии поведения, осознают свои возможности, принимают болезнь и смерть как часть жизни. Осознают свои страхи и учатся их преодолевать. Обучаются приемам саморегуляции, снятию внутреннего напряжения, рефлексии базовых ценностей личностей. Учатся целеполаганию.

Третий этап – рефлексивно-оценочный. Подводятся итоги, меняется отношение к себе, разрабатывается индивидуальная стратегия восполнения ресурсов.

Тренинг совмещает в себе достижения различных психологических школ и соответственно опирается на различную методологию. Это помогает обогатить программу наиболее действенными практическими методиками. В тренинге использованы упражнения М. Аргайл, О.И. Бабич, А.Г. Лидере, Е.М. Семеновой, К. Уфимцева, К. Фопеля и др., а также упражнения, составленные автором.

Продолжительность тренинга ориентировочно 16 часов. 6 занятий. Разработанные сценарии шести занятий могут корректироваться в зависимости от запросов и состава участников группы. Тренинг допускает некоторую вариативность в зависимости от состава группы, но в то же время содержит обязательные структурные элементы, чтобы избежать потери ключевой информации и методов.

Для оценки эффектности тренинга и всей системы работы был проведен сравнительный анализ результатов уровня выгорания по методикам В.В. Бойко и МВІ среди педагогов экспериментальной группы до и после работы.

Повторная диагностика участников экспериментальных групп проводилась через месяц после окончания занятий с применением тех же диагностических методик, что и на первичном этапе.

Расчеты проводились при помощи критерия Манна-Уитни, который показал статистически достоверные различия по всем показателям, кроме ИЗ-личностная деперсонализация (истощенность), здесь значимость на уровне 0,08 свидетельствует о тенденции к снижению после тренинговой работы. Данные представлены в таблицах 23, 23.1 (Приложение Э) и таблице 24 (Приложение Ю).

Среднее изменение уровня «выгорания» после тренинга (в процентах от первоначального уровня) представлено в таблице 6.

Таблица 6 - Среднее изменение уровня «выгорания» после тренинга (в процентах от первоначального уровня)

Показатель «выгорания»	Улучшение
------------------------	-----------

Напряжение -1 (опросник В.В. Бойко)	26,6%
Напряжение -2 (опросник В.В. Бойко)	28,4%
Напряжение -3 (опросник В.В. Бойко)	67,5%
Напряжение -4 (опросник В.В. Бойко)	34,2%
Резистенция -1 (опросник В.В. Бойко)	64,6%
Резистенция -2 (опросник В.В. Бойко)	53,6%
Резистенция -3 (опросник В.В. Бойко)	86,3%
Резистенция -4 (опросник В.В. Бойко)	76,0%
Истощение -1 (опросник В.В. Бойко)	39,0%
Истощение -2 (опросник В.В. Бойко)	22,9%
Истощение -3 (опросник В.В. Бойко)	42,6%
Истощение -4 (опросник В.В. Бойко)	48,6%
Эмоциональное истощение (МВІ в адаптации Н.Е. Водопьяновой)	22,2%
Деперсонализация (МВІ в адаптации Н.Е. Водопьяновой)	41,1%
Редукция личных достижений (МВІ в адаптации Н.Е. Водопьяновой)	-4,6%
Обобщённый показатель профессионального выгорания (коэффициент В.И. Евдокимова)	76,8%

Таким образом, уровень профессионального выгорания (по результатам расчета обобщенного показателя оценки профессионального выгорания по В.И. Евдокимову) после тренинга снизился на 76,8%, и можно сделать вывод о его эффективности в плане развития личностных ресурсов, необходимых для преодоления профессионального выгорания.

### **Выводы по 2 главе:**

1. Характеризуя группу профессионально выгоревших педагогов, можно сказать, что больший удельный вес составляют женщины в возрасте

43-53 года, с длительным стажем общепедагогической работы от 20-36 лет и стажем работы с тяжелобольными детьми до 16 лет.

2. Анализ гендерных различий профессионального выгорания педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, показал, что у мужчин выше уровень эмоциональной отстраненности, уровень эмоционального истощения, деперсонализации и редукции для мужчин-педагогов, работающих с тяжелобольными детьми, по сравнению с женщинами-педагогами в большей степени характерны такие проявления профессионального выгорания, как эмоциональная опустошенность и депрессия. У них в большей степени снижены эмоциональные ресурсы, эмоциональный интерес, лежащий вне профессиональных обязанностей. На первых этапах профессионального выгорания мужчины-педагоги проявляют агрессию, гнев, у них чаще наблюдаются эмоциональные срывы, затем период эмоционального перенасыщения сменяется эмоциональной апатией. Проявление профессионального выгорания у мужчин-педагогов, работающих с тяжелобольными детьми, чаще сопровождается усилением негативных эмоций, таких как цинизм, негативизм в сфере отношений и эмоциональных проявлений. Межличностное взаимодействие приобретает обезличенный и формальный характер, снижается, а в дальнейшем и совсем утрачивается эмоциональный компонент психических процессов. Также чаще, чем у женщин-педагогов, у мужчин-педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, наблюдается снижение профессиональной эффективности. Возрастает негативизм по отношению к профессиональным результатам и собственной профессиональной эффективности, компетентности и своему профессионализму. Ситуация работы с длительно тяжелобольными детьми имеет свою специфику, которая является более стрессогенной для мужчин, чем для женщин. Низкая результативность профессиональной деятельности, и иногда отсутствие результатов является для мужчин, нацеленных на результат и деятельность, высоким стрессогенным фактором.

3. Анализ возрастных особенностей профессионального выгорания у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми показал, что с увеличением возраста увеличивается показатель профессионального выгорания, острее переживаются стрессовые и психотравмирующие обстоятельства, повышается чувство неудовлетворенности собой, как личностными и внешними характеристиками, так и профессиональными качествами, снижается проявление эмоциональной чуткости в близких межличностных отношениях, они становятся формальными и мало эмоциональными. С возрастом педагоги, работающие с тяжелобольными детьми, стремятся избегать ситуаций профессиональной деятельности, которые требуют от них каких-либо эмоциональных проявлений, в целом склонны «экономить» свои эмоции, как в профессиональной, так и в личной жизни. Происходит потеря эмоциональной чувствительности и снижение эмпатических способностей, Увеличиваются различные психосоматические и соматовегетативные проявления профессионального выгорания в виде различных заболеваний, физического истощения, упадка сил, чувства разбитости и ощущения хронического недосыпа. При этом, следует отметить, что эмоциональная отстраненность характерна для молодых педагогов, здесь она скорее всего выступает в качестве компенсаторного механизма.

4. Анализ особенностей профессионального выгорания у педагогов с разным стажем показал, что с увеличением общепедагогического стажа можно наблюдать увеличение тех же симптомов, касающихся эмоциональных изменений, что и при увеличении возраста. Кроме стремления избегать эмоционально насыщенных профессиональных ситуаций и дегуманизацию взаимоотношений, связанную с потерей эмпатии и эмоциональной сензитивности. С увеличением стажа работы с длительно тяжелобольными детьми проявляются все такие же симптомы профессионального выгорания, что и с увеличением возраста, кроме этого, добавляются симптомы эмоционального истощения. Можно добавить, что чем выше стаж работы с длительно тяжелобольными детьми, тем больше педагог испытывает

недостаток в положительных эмоциях, у него формируются профессиональные деформации, кардинально меняется ценностная и потребностная сфера личности (потребности сужаются), утрачивается интерес к объекту и субъекту своей профессиональной деятельности и в итоге теряется смысл жизни в экзистенциальном плане.

5. Наибольшее влияние на выраженность симптомов профессионального выгорания оказывает стаж работы с длительно тяжелобольными детьми.

6. Анализ структуры профессионального выгорания педагогов, работающих с тяжелобольными детьми, по методике Бойко показал, что, во-первых, на первой фазе формирования эмоционального выгорания находится незначительное количество педагогов, во-вторых педагоги, у которых выделилась первая фаза одновременно находятся на второй фазе «резистенция». Резистенция характерна для всех «выгоревших» педагогов, другими словами, 41% педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, находятся в состоянии глухого раздражения по отношению к своей работе, своим обязанностям, а также злость раздражение направлены на тех, с кем им приходится взаимодействовать в процессе выполнения профессиональных обязанностей. Для части педагогов фаза резистенции, сочетается с фазой истощения, это совсем небольшая часть педагогов, но, тем не менее, фаза истощения характеризуется утратой профессиональных ценностей и здоровья, укрепляются соматические признаки выгорания. По результатам исследования с использованием методики В.В. Бойко выявлена высокая степень выраженности профессионального выгорания.

7. Результаты методики МВИ показывают, что наибольший удельный вес среди сформированных стадий составляют деперсонализация, характеризующаяся раздражением по отношению к коллегам, так и к детям и их родителям, формальностью и обезличенностью межличностных контактов, утратой эмоциональной чувствительности, снижением эмпатических способностей. Второе место занимает стадия эмоционального истощения,



характеризующаяся недостатком переживаний положительных эмоций, черствостью, цинизмом, сужением мотивационно-потребностной сферы, изменением ценностных ориентаций, связанных с утратой смысла жизни.

8. В группе педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, у которых профессиональное выгорание формируется, больший удельный вес принадлежит стадии редукции достижения и стадии эмоционального истощения. Редукция достижений — это стадия, на которой снижается эффективность профессиональной деятельности, формируется негативное отношение к своей деятельности профессиональным обязанностям. Результаты, полученные по методике МВИ, демонстрируют высокую степень выраженности.

9. На основе данных обобщенного показателя оценки профессионального выгорания по В.И. Евдокимову можно говорить, что четверть педагогов, работающих с тяжелобольными детьми, имеют устойчивое и полностью сформированное профессиональное выгорание, требующее не профилактических, а уже коррекционных мер, включающих как психологические, так и медицинские мероприятия. Большая часть педагогов характеризуется средним уровнем профессионального выгорания, это педагоги, имеющие выраженные признаки, свидетельствующие о процессе профессионального выгорания. Такие педагоги входят в группу риска по окончательному развитию профессионального выгорания, что требует проведение незамедлительных профилактических мероприятий.

10. В качестве личностных ресурсов преодоления профессионального выгорания у педагогов, работающих с тяжелобольными детьми, выступают такие личностные характеристики как уравновешенность, характеризующаяся низкой внутренней напряженностью, чувством удовлетворенности собой, своей деятельностью, своими достижениями; экстравертированность, характеризующаяся высокой социальной активностью, стремлением к достижению и лидерству; маскулинность, проявляющаяся в виде стремления к

самоутверждению, способности к быстрому принятию решений, адаптивные способности выше среднего.

11. Ресурсными для педагогов являются такие стратегии преодоления стрессовых и трудных ситуаций, как асертивные действия; снижение значимости стресса; самоутверждение; психомышечная релаксация, моральная нормативность.

12. В качестве жизненных ориентиров наиболее ресурсным выступает локус контроля-жизнь, выражающийся в представлениях о контролируемости своей жизни, возможности ею управлять самостоятельно, о свободе принятия решений и воплощать их в жизнь благодаря личной активности.

Для работы с «выгорающими» педагогами была разработана система работы, основной целью которой являлось развитие ресурсов противодействия профессиональному выгоранию. Разработанная система работы включала в себя тренинг, который был направлен на профилактику профессионального выгорания, формирование личностных ресурсов противодействия профессиональному выгоранию. Индивидуальные консультации по результатам диагностики, консультирование педагогов с выявленным синдромом профессионального выгорания. Системный подход нацелен на сохранение, развитие и восполнение личностных ресурсов педагогов. Разработанная программа направлена на планомерную работу с личностью педагога, обеспечивающую улучшения в личной и профессиональной сфере, а не на устранение симптомов выгорания.

13. Соответственно, разработанная нами программа работы с «выгорающими» педагогами охватывала три сферы:

- выявление педагогов в группе риска и профилактике профессионального выгорания;
- организация мероприятий по работе с педагогами, имеющих симптомы профессионального выгорания;
- предупреждение разрушительных последствий и рецидивов у педагогов с высокой степенью профессионального выгорания.

Психологическая помощь педагогам с симптомами профессионального выгорания имела следующие задачи:

- 1) помощь в развитии субъектности педагогов: для этого создавались проблемные ситуации и условия, позволяющие осознать, найти и развить необходимые личностные ресурсы;
- 2) обучение приемам саморегуляции;
- 3) помощь в развитии устойчивых личностных ресурсов, позволяющих регулировать поведение и состояние педагогов.

14. По окончании работы было проведено повторное диагностическое исследование, в результате которого было выявлено снижение симптомов профессионального выгорания у педагогов из экспериментальной группы по всем показателям методики В.В. Бойко (кроме И3) и всем показателям профессионального выгорания методики МВІ. Кроме того, наблюдалась положительная динамика в сторону снижения общего показателя профессионального выгорания (Евдокимов).

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Профессиональная деятельность педагогов, как и любая деятельность в системе «человек - человек», характеризуется большими рисками профессионального выгорания. К факторам профессионального выгорания педагогов относятся как личностные, включающие половозрастную характеристику, особенности характера, уровень притязаний и самооценки, стратегии поведения, используемые педагогами для преодоления стресса и др., так и организационные факторы, определяющие условия работы, рабочую нагрузку, стили взаимодействия коллегами и руководителями и фактор, относящийся к специфическим особенностям профессиональной педагогической деятельности. К последнему фактору исследователи относят: низкий престиж профессии, высокий уровень ответственности, повышенные требования и контроль со стороны администрации и общества, напряженный психологический климат в коллективе. При этом, следует учитывать, что профессиональная группа педагогов не однородна, можно выделить и разные категории в зависимости от того, с кем работают педагоги, в том числе в отдельную группу выделяются педагоги, работающие с длительно тяжелобольными детьми. Их профессиональная деятельность характеризуется как общими для педагогической профессии факторами выгорания, так и специфическими, что в совокупности приводит к более быстрому профессиональному выгоранию данной категории педагогов. В качестве важнейших специфических факторов профессионального выгорания у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми можно выделить: ситуацию постоянного стресса, вызванного переживаниями болезни, а иногда и смерти подопечных; актуализацию экзистенциальных переживаний и экзистенциального кризиса вызванного постоянным контактированием с ситуацией смерти воспитанников; не пережитое горе, приводящее к состоянию посттравматического стрессового расстройства; отсутствие психологической готовности работать с тяжелобольными детьми,

летальными исходами детей и защиты от развития профессионального выгорания.

Профессиональное выгорание вызывается снижением ресурсного обеспечения субъектов труда и проявляется в отрицательных переживаниях, представлениях о своей профессии, о личных достижениях, о других субъектах коммуникативного взаимодействия. Исследование профессионального выгорания в целом и в педагогической среде, в частности, показывает, что ведущим фактором его возникновения выступает личностный, при этом, поднимается вопрос об эффективности его преодоления, в котором на первое место также выходят личные ресурсы как факторы преодоления и профилактики профессионального выгорания. Личностные ресурсы позволяют обеспечивать противодействие стрессовым ситуациям и «выгоранию», вплоть до устранения факторов профессионального выгорания. К ним относятся: психологические, физиологические, ценностные, эмоциональные, мотивационные, профессиональные. В нашем диссертационном исследовании под личностными ресурсами понимаются такие ресурсы, которые противодействуют профессиональному выгоранию, представляют собой сложную самоорганизующуюся систему, которая включает внутренние и внешние ресурсы и представляет собой результат взаимодействия личности и факторов «выгорания».

Таким образом, целью нашей диссертационной работы выступило исследование особенностей профессионального выгорания и личностных ресурсов для его преодоления у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми.

Обосновав во введении актуальность темы исследования, определив уровень научной разработанности проблемы, мы выявили целый комплекс противоречий, требующих скорейшего и эффективного разрешения.

В ходе выполнения всего диссертационного исследования нами были доказаны следующие положения:

1. Личностные ресурсы, противодействующие профессиональному выгоранию, представляют собой сложную самоорганизующуюся систему, которая включает внутренние и внешние ресурсы и представляет собой результат взаимодействия личности и факторов «выгорания». Личностные ресурсы позволяют обеспечивать противодействие стрессовым ситуациям и «выгоранию», вплоть до устранения факторов «выгорания».

2. Анализ структуры профессионального выгорания педагогов, работающих с тяжелобольными детьми, по методике В.В Бойко показал что, фаза «резистенция» характерна для всех «выгоревших» педагогов, т.е. практически половина педагогов, работающих с тяжелобольными детьми находится в состоянии глухого раздражения по отношению к своей работе, своим обязанностям, а также злость и раздражение направлены на тех, с кем им приходится взаимодействовать в процессе выполнения профессиональных обязанностей. Наибольший удельный вес (по методике МВІ) среди сформированных стадий составляют деперсонализация, характеризующаяся раздражением по отношению к коллегам, так и к детям и их родителям, формальностью и обезличенностью межличностных контактов, утратой эмоциональной чувствительности, снижением эмпатических способностей. Второе место занимает стадия эмоционального истощения, характеризующаяся недостатком переживаний положительных эмоций, черствостью, цинизмом, сужением мотивационно-потребностной сферы. Таким образом, четверть педагогов, работающих с тяжелобольными детьми, имеет устойчивое и полностью сформированное профессиональное выгорание, требующее не профилактических, а уже коррекционных мер, включающих как психологические, так и медицинские мероприятия. Большая часть педагогов характеризуется средним уровнем профессионального выгорания, это педагоги, имеющие выраженные признаки, свидетельствующие о процессе профессионального выгорания. Такие педагоги входят в группу риска по окончательному развитию профессионального выгорания, что требует проведение незамедлительных профилактических мероприятий.

3. Наибольшее влияние на выраженность симптомов профессионального выгорания оказывает стаж работы с длительно тяжелобольными детьми. Анализ особенностей профессионального выгорания у педагогов с разным стажем показал, что с увеличением общепедагогического стажа увеличивается показатель профессионального выгорания, острее переживаются стрессовые и психотравмирующие обстоятельства, повышается чувство неудовлетворенности собой, как личностными и внешними характеристиками, так и профессиональными качествами, снижается проявление эмоциональной чуткости в близких межличностных отношениях, они становятся формальными и мало эмоциональными. Педагоги, работающие с тяжелобольными детьми, стремятся избегать ситуаций профессиональной деятельности, которые требуют от них каких-либо эмоциональных проявлений, в целом склонны «экономить» свои эмоции, как в профессиональной, так и в личной жизни. Происходит потеря эмоциональной чувствительности и снижение эмпатических способностей. Увеличиваются различные психосоматические и соматовегетативные проявления профессионального выгорания в виде различных заболеваний, физического истощения, упадка сил, чувства «разбитости» и ощущения хронического недосыпа. Кроме этого, добавляются симптомы эмоционального истощения. Можно добавить, что чем выше стаж работы с длительно тяжелобольными детьми, тем больше педагог испытывает недостаток в положительных эмоциях, у него формируются профессиональные деформации, кардинально меняется ценностная и потребностная сфера личности (потребности сужаются), утрачивается интерес к объекту и субъекту своей профессиональной деятельности и в итоге теряется смысл жизни в экзистенциальном плане.

4. Гендерная специфика проявления профессионального выгорания у педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, проявляется в том, что мужчины характеризуются более высоким уровнем эмоциональной отстраненности, уровнем эмоционального истощения, деперсонализации и

редукции. По сравнению с женщинами, для мужчин-педагогов, работающих с тяжелобольными детьми, в большей степени характерны такие проявления профессионального выгорания как эмоциональная опустошенность и депрессия. У них в большей степени снижены эмоциональные ресурсы, эмоциональный интерес, лежащий вне профессиональных обязанностей. На первых этапах профессионального выгорания мужчины-педагоги проявляют агрессию, гнев, у них чаще наблюдаются эмоциональные срывы, затем период эмоционального перенасыщения сменяется эмоциональной апатией. Проявление профессионального выгорания у мужчин-педагогов, работающих с тяжелобольными детьми, чаще сопровождается усилением негативных эмоций, таких как цинизм, негативизм в сфере отношений и эмоциональных проявлений. Межличностное взаимодействие приобретает обезличенный и формальный характер, снижается, а в дальнейшем и совсем утрачивается эмоциональный компонент психических процессов. Также чаще, чем у женщин-педагогов, у мужчин-педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, наблюдается снижение профессиональной эффективности. Возрастает негативизм по отношению к профессиональным результатам и собственной профессиональной эффективности, компетентности и своему профессионализму.

5. На основе сравнительного анализа личностных особенностей педагогов с низким и высоким уровнем профессионального выгорания, а также корреляционного анализа между общим показателем профессионального выгорания и личностными и поведенческими особенностями педагогов были выделены наиболее значимые личностные ресурсы преодоления профессионального выгорания. Полученные личностные ресурсы были разделены на две группы: личностные качества (устойчивые личностные особенности), стратегии поведения в отношении к стрессу и трудным ситуациям. К личностным качествам как ресурсам преодоления профессионального выгорания относятся две группы ресурсов: личностные характеристики и жизненные ориентиры. Содержанием первой группы



выступает уравновешенность, характеризующаяся низкой внутренней напряженностью, чувством удовлетворенности собой, своей деятельностью, своими достижениями; экстравертированность, характеризующаяся высокой социальной активностью, стремлением к достижению и лидерству; маскулинность, проявляющаяся в виде стремления к самоутверждению, способности к быстрому принятию решений, адаптивные способности выше среднего. В качестве жизненных ориентиров наиболее ресурсным выступает локус контроля-жизнь, выражающийся в представлениях о контролируемости своей жизни, возможности ею управлять самостоятельно, о свободе принятия решений и воплощать их в жизнь благодаря личной активности. Вторую группу ресурсов составляют поведенческие особенности преодоления стресса и стрессовых ситуаций, содержанием которых являются такие стратегии преодоления стрессовых и трудных ситуаций, как ассертивные действия; снижение значимости стресса; самоутверждение; психомышечная релаксация, моральная нормативность.

б. На основе полученных результатов исследования личностных ресурсов, необходимых для преодоления профессионального выгорания педагогам, работающим с тяжелобольными детьми, была разработана система работы с педагогами, имеющими высокий уровень профессионального выгорания. Системный подход нацелен на сохранение, развитие и восполнение личностных ресурсов педагогов. Разработанная программа направлена на планомерную работу с личностью педагога, обеспечивающую улучшения в личной и профессиональной сфере, а не на устранение симптомов «выгорания». Содержанием работы выступает разработанный авторский тренинг, индивидуальные и групповые консультации, семинары и беседы, дистанционное просвещение на созданном ресурсе «Психологический журнал онлайн», была создана информационная ширма «Психологический журнал».

Таким образом, обозначенные положения позволили нам доказать выдвинутую гипотезу.

Данная работа не исчерпывает всех аспектов проблемы развития ресурсов преодоления профессионального выгорания педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми. Исследование может быть продолжено при проведении комплексных исследований в направлении дальнейшего совершенствования психологического сопровождения этой группы педагогов.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита/ Л.И. Анцыферова // Психологический журнал. - 1994. - Т. 15. - № 1. - С. 3 - 18.
2. Анцыферова Л.И. Психология повседневности, жизненный мир личности и «техники» ее бытия / Л.И. Анцыферова // Психологический журнал.- Т.14.- № 2.- 1993.- С. 8-17.
3. Аппенянский А.И., Бойко Ю.П., Кыров Н.Е. К природе, терапии и профилактике профессионального выгорания А.И. Аппенянский и др.// Проблемы исследования синдрома «выгорания» и пути его коррекции у специалистов «помогающих» профессий: сборник научных статей / под ред. В.В. Лукьянова, С.А. Подсадного. — Курск: Курск, гос. ун-т. - 2007 г. - С. 6-9.
4. Асеев В.Г. Ценностно-мотивационные предпосылки психической устойчивости личности / В.Г. Асеев // Психология совладающего поведения: материалы Международной научно-практической конференции / под ред. Е.А. Сергиенко, Т.Л. Крюковой.- Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова. - 2007. - С. 18-19.
5. Баранов А.А. Компьютерная диагностика стрессоустойчивости и профессиональных качеств учителей на основе психологопедагогических методик / А.А. Баранов // Программированное обучение и компьютеризация в учебно-тренировочном процессе. Ижевск, 1996. - 119 с.
6. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В.А. Бодров. - М.: Пер Сэ, 2006. – 528 с.
7. Бодров В.А. Информационный стресс / В.А. Бодров.- М.: Пер Сэ, 2000.- 352 с.
8. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В.В. Бойко. - СПб.: Питер, 1999. - 434 с.

9. Бойко В.В. Энергия эмоций / В.В. Бойко. - Спб.: Питер, 2004. - 474 с.
10. Борисова М.В. Психологические детерминанты психического выгорания у педагогов: дисс. ...канд. психол. наук: 19.00.07 / М.В. Борисова. Ярославль, 2003. – 190 с.
11. Борисова М.В. Связь феномена эмоционального выгорания и стилей совладающего поведения у педагогов / М.В. Борисова // Психология совладающего поведения: материалы Международной научно-практической конференции / под ред. Е.А. Сергиенко, Т.Л. Крюковой.- Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова. - 2007. - С. 240-241.
12. Брусенцев А.Е. К вопросу об осознаваемости синдрома выгорания /А.Е. Брусенцев // Проблемы исследования синдрома «выгорания» и пути его коррекции у специалистов «помогающих» профессий (в медицинской, психологической и педагогической практике) : сб. науч. ст. / под ред. В.В. Лукьянова, С.А. Подсадного ; Курск. гос. ун-т, С.-Петерб. гос. мед. акад. им. И.И. Мечникова. – Курск: Изд-во Курск. гос. ун-та, 2007. – С. 27–30.
13. Бузовкина Н.Ю. Синдром эмоционального выгорания у психологов, оказывающих экстренную и продолжительную психологическую помощь / Н.Ю. Бузовкина: автореф...канд.медицин.наук.- Томск, 2013.- 24 с.
14. Василюк Ф. Е. Психология переживания: Анализ преодоления критических ситуаций / Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова, Межведомств. науч. совет по проблеме «Сознание». — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. - 200 с.
15. Василюк Ф.Е. Типология переживаний различных критических ситуаций / Ф.Е. Василюк //Психологический журнал. - Т.16. - № 5. - 1995. - С. 104-114.
16. Величковская С.Б. Проблема развития профессионального «выгорания». Синдром «выгорания» у преподавателей иностранного языка / С.Б. Величковская // Психологические и педагогические проблемы развития образования. Вестник МГЛУ. - 2004. - Выпуск 484.1. - С. 12-24.
17. Винокур В.А. Майкл Балинт, история создания балинтовских групп

и международное балинтовское движение [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2013. – № 3 (20). – URL: <http://medpsy.ru> (дата обращения: 20.07.2018).

18. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса / Н.Е. Водопьянова. - СПб.: Питер, 2009. - 336 с.

19. Водопьянова Н.Е. Синдром «выгорания» в профессиях системы «человек—человек»/ Н.Е. Водопьянова // Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / Под ред. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. - СПб.: Речь, 2003. - С. 276–282.

20. Водопьянова Н.Е., Виданова Ю.И. Психическое выгорание как барьер профессиональной самореализации личности выгорания / Н.Е. Водопьянова, Ю.И. Виданова // Проблемы исследования синдрома «выгорания» и пути его коррекции у специалистов «помогающих» профессий: сборник научных статей / Под ред. В.В. Лукьянова, А. Подсадного. - Курск: Курск, гос. ун-т. - 2007 г. - С. 30-33.

21. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. 2-е изд.: - СПб.: Питер, 2008. - 336 с.

22. Волкова Т.Н., Бородкина М.В. Об организации психологической профилактики синдрома профессионального выгорания у педагогов, выгорания / Т.Н. Волкова, М.В. Бродкина // Проблемы исследования синдрома «выгорания» и пути его коррекции у специалистов «помогающих» профессий: сборник научных статей / Под ред. В.В. Лукьянова, С.А. Подсадного. - Курск: Курск, гос. ун-т. - 2007 г. - С. 33-35.

23. Воробьева М.А. Психолого-педагогические условия преодоления педагогом синдрома эмоционального выгорания: дисс. ...канд. психол. наук: 19.00.07 / М.А. Воробьева.- Екатеринбург, 2008. -231 с.

24. Гайдамашко И.В. Проблемы личной безопасности / И.В. Гайдамашко // Живая психология. - 2014. Т. 1. - № 1. - С. 76-84.

25. Гайдамашко И.В., Зазыкин В.Г., Секач М.Ф. К проблеме безопасности психосферы человека / И.В. Гайдамашко, В.Г. Зазыкин, М.Ф. Секач // Человеческий капитал. - 2016. - № 9-2 (93). - С. 41-44.
26. Гайдамашко И.В., Кандыбович С.Л., Секач М.Ф. Психология: наука и практика / И.В. Гайдамашко, С.Л. Кандыбович, М.Ф. Секач // Психолого-педагогический поиск. - 2017. - № 4 (44). - С. 66-75.
27. Гайдамашко И.В., Пугачева Е.В., Цуникова Т.Г. Системно-мыследеятельный подход к самоорганизации деятельности субъектов образовательного процесса в техническом университете / И.В. Гайдамашко, Е.В. Пугачева, Т.Г. Цуникова // Человеческий капитал. - 2015. - № 1 (73). - С. 60-63.
28. Грабе М. Синдром выгорания – болезнь нашего времени / М. Грабе; науч. ред. Л.Г. Лысюк. – СПб.: Речь, 2008. – 96 с.
29. Грановская Р.М. Система психологической защиты и копинг-стратегии / Р.М. Грановская // Психология совладающего поведения: материалы Международной научно- практической конференции / под ред. Е.А. Сергиенко, Т.Л. Крюковой - Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова. - 2007. - С. 26-28.
30. Гришина Н.В. Помогающие отношения: профессиональные и экзистенциальные проблемы / Н.В. Гришина // Психологические проблемы самореализации личности. - СПб., 1997. - С. 143-156.
31. Дикая Л.Г. От саморегуляции к субъектной регуляции личности в профессиональной деятельности / Л.Г. Дикая // Психология совладающего поведения: материалы Международной научно-практической конференции / под ред. Е.А. Сергиенко, Т.Л. Крюковой - Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова. - 2007. - С. 246-247.
32. Долгова В.И., Шаяхметова В.К., Образцова Е.В. Психолого-педагогическая коррекция эмоционального выгорания воспитателей ДОУ / В.И. Долгова, В.К. Шаяхметова, Е.В. Образцова // Научно-методический

электронный журнал «Концепт». –2016. Т. 44. - С. 222–231. –URL: <http://e-koncept.ru/2016/56998.htm>.) дата обращения 16.10.2018).

33. Евдокимов В.И. и др. Оценка профессионального выгорания у медицинских работников / В.И. Евдокимов и др.- Воронеж. гос. мед. акад. им. Н.Н. Бурденко Росздрава, Всерос. центр экстрен. и радиац. медицины им. А.М. Никифорова МЧС России. – Воронеж; СПб.: Политехника-сервис, 2009. – 82 с.

34. Жукина В.В. Гендерные особенности когнитивной оценки и избирательности копинг-стратегий в профессионально трудных ситуациях / В.В. Жукина // Психология совладающего поведения: материалы Международной научно- практической конференции / под ред. Е.А. Сергиенко, Т.Л. Крюковой - Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова. - 2007. - С. 250-251.

35. Катцова А.П. Особенности синдрома эмоционального выгорания у педагогов, работающих в школах при больницах / А.П. Катцова // Человеческий капитал. - 2017. - № 9 (105). - С. 98-102.

36. Катцова А.П. Из практики профилактики и преодоления профессионального выгорания педагогов, работающих с тяжелобольными детьми / А.П. Катцова // Человеческий капитал. - 2018. - № 8 (116). - С. 123-130.

37. Катцова А.П. Оценка и анализ синдрома профессионального выгорания у педагогов, работающих с тяжелобольными детьми / А.П. Катцова // Человеческий капитал. - 2018. - № 10 (118). - С. 122-129.

38. Комаревцева И.В. Психологические особенности профилактики синдрома эмоционального выгорания у педагогов системы специального образования: дисс. кандидата психологических наук: 19.00.07 / И.В. Комаревцева.- Ставрополь 2014.- 180 с.

39. Кораблина Е.П. Теоретические и прикладные аспекты помогающей деятельности / Е.П. Кораблина // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. - 2003. -

№ 3(6): Психолого-педагогические науки (педагогика, психология, теория и методика обучения). - С.104-114.

40. Краевский В.В. Методология научного исследования: Пособие для студентов и аспирантов гуманитарных ун-тов. – СПб.: СПб. ГУП, 2001.- 148 с.

41. Краевский В.В. Общие основы педагогики: - М.: Академия, 2008. - 256 с.

42. Крюкова Т.Л. Кому и когда нужен «копинг»: роль совладания в социальном поведении / Т.Л. Крюкова // Социальная психология. Теория. Эксперимент. Практика: материалы Международного симпозиума / отв. ред. Козлов В.В. - Ярославль, 2000. - Т. 2. - С. 118- 20.

43. Крюкова Т.Л. Трудные ситуации в жизни мужчин и женщин и стили совладания с ними / Т.Л. Крюкова // Семья: стресс, копинг, адаптация: Проблемы психологии совладающего поведения в семейном контексте / отв. ред. Т.Л. Крюкова, М.В. Сапоровская. - Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2003. - С. 60-70.

44. Крюкова Т.Л. Человек как субъект совладающего поведения/ Т.Л. Крюкова // Психологический журнал. - Т. 29. - № 2. - 2008. - С. 88-95.

45. Куликов А.И. Психодинамические факторы эмоционального выгорания / А.И. Куликов // Проблемы исследования синдрома «выгорания» и пути его коррекции у специалистов «помогающих» профессий (в медицинской, психологической и педагогической практике): сб. науч. ст. / Под ред. В.В. Лукьянова, С.А. Подсадного. - Курск: КГУ, 2007. - 168 с.

46. Кучер А.А. Способы защиты от сотравматизации и профессионального выгорания / А.А. Кучер; Центр психол. помощи и реабилитации «Антистресс» [и др.]. – Уфа: Здравоохран. Башкортостана, 2002. – 63 с.

47. Левитан К.М. Педагогическая деонтология / К.М. Левитан.- Екатеринбург: Деловая книга, 1999. - 272 с.

48. Леонова А.Б. Комплексная стратегия анализа профессионального стресса: от диагностики к профилактике и коррекции / А.Б. Леонова //



Психологический журнал. - Т. 25.- №2.- 2004.-С. 75-85.

49. Леонова А.Б., Мотовилина И.А. Профессиональный стресс в процессе организационных изменений / А.Б. Леонова, И.А. Мотовилина// Психологический журнал. - Т. 27. - № 2. - 2006. - С. 79-92.

50. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев.- М.: Смысл, 2003. - 486 с.

51. Леонтьев Д.А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации / Д.А. Леонтьев // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М.В. Ломоносова. Вып. 1, М., 2002.- С56-65.

52. Лозинская Е. И. Синдром перегорания и особенности его формирования у врачей-психиатров: автореф. дисс. канд. мед. Наук:14.00.18 / Е.И. Лозинская. - СПб., 2007. - 25 с.

53. Лозинская Е.И. Проявления синдрома перегорания у психиатров и онкологов / Е. И. Лозинская // Обзорение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. - 2006. - № 3. - С. 16-19.

54. Лукьянов В.В. Защитно-совладающее поведение и синдром «эмоционального выгорания» у врачей-наркологов, их коррекция и влияние на эффективность лечения больных / В.В. Лукьянов: автореф. дис. ... докт. психол. наук: 19.00.04. - СПб., 2007.-53 с.

55. Мадди С.Р. Смыслообразование в процессе принятия решений / С.Р. Мадди // Психологический журнал.- 2005.- Т.26.- №6.- С.87-101.

56. Макарова Г.А. Синдром эмоционального выгорания / Г.А. Макарова // Психотерапия. - 2003. - № 11. - С. 2-11.

57. Мальцева Н.В. Проявления синдрома психического выгорания в процессе профессионализации учителя в зависимости от возраста и стажа работы: дисс. ...канд. психол. наук: 19.00.07 / Н.В. Мальцева. Екатеринбург, 2005. - 212 с.

58. Маркова А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. - М.: Просвещение, 1993.-192 с.

59. Маркова Ю.А. Взаимосвязь синдрома эмоционального выгорания и

успеваемости среди студентов старших курсов медицинских вузов / Ю. А. Маркова, Е.Б. Мареева, Л.Ю. Севидова // Русский медицинский журнал. - 2010. - № 30.

60. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. М.: Флинта, 1998. -200 с.

61. Молокоедов А.В., Слободчиков В.И., Удовик С.В. Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности / А.В. Молокоедов, В.И. Слободчиков, С.В. Удовик. - М.: Левь, 2018. - 252 с.

62. Моросанова В.И., Коноз Е.М. Стилевая саморегуляция поведения человека / В.И. Моросанова, Е.М. Коноз // Вопросы психологии. - 2000. - № 2. - С. 118-127.

63. Муздыбаев К. Стратегии совладания с жизненными трудностями. Теоретический анализ / Муздыбаев К. // Журнал социологии и социальной антропологии.- Т.1.- 1998.- № 2.- С. 100-109.

64. Нагаева Л.А. Роль мотивационной составляющей личности в выборе стратегий совладающего поведения / Л.А. Нагаева // Психология совладающего поведения: материалы Международной научно-практической конференции / под ред. Е.А. Сергиенко, Т.Л. Крюковой.- Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова. - 2007. - С. 217-218.

65. Орел В.Е. Синдром психического выгорания личности / В.Е. Орел. - М.: Ин-т психологии РАН, 2005. - 329 с.

66. Орел В.Е. Структурно-функциональная организация и генезис психического выгорания: дисс. доктора психол. наук: 19.00.01 / В.Е. Орел. - Ярославль, 2005. - 449 с.

67. Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: Эмпирические исследования и перспективы / В.Е. Орел // Психологический журнал. - 2001. Т.22. - №1. - С.90-101.

68. Орел В.Е., Большакова Т.В. Личностные детерминанты возникновения синдрома психического выгорания у медицинских работников / В.Е. Орел, Т.В. Большакова // Экология человека. - 2005. - № 3. - С. 40-44.

69. Орёл В.Е., Рукавишников А.А. Исследование влияния факторов рабочей среды на феномен психического выгорания в профессиях социальной сферы / В.Е. Орёл, А.А. Рукавишников // Социальная психология XXI век. - 1999. Т.2. - С. 164-167.
70. Орёл В.Е., Сенин И.Г. Взаимосвязь психического выгорания и ценностно-ориентационной сферы личности / В.Е. Орёл, И.Г. Сенин // Ярослав. психол. вестн. - 2004. Вып. 13. С. 18.
71. Поваренков Ю.П. Психология профессионального становления личности (основы психологической концепции профессионализации) / Ю.П. Поваренков. - Курск: КГТИ, 1991. - 132 с.
72. Поваренков Ю.П. Психология становления профессионала / Ю.П. Поваренков. – Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2000. - 98 с.
73. Постылякова Ю.В. Ресурсы совладания со стрессом в разных видах профессиональной деятельности / Ю.В. Постылякова // Психологический журнал. - Т. 26. - № 6. 2006. - С. 35-43.
74. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности / А.С. Прохоров. - М.: ПЕР СЭ, - 2005. – 352 с.
75. Прохоров А.О. Функциональные структуры и средства саморегуляции психических состояний / А.О. Прохоров // Психологический журнал. - Т. 26. - № 2. - 2005. - С. 68-80.
76. Прохоров А.О., Васильева Т.Н. Связь черт характера и психических состояний педагога / А.О. Прохоров, Т.Н. Васильева // Вопросы психологии. - 2001. -№ 3.
77. Психология профессионального здоровья. Учебное пособие / под ред. Проф. Г.С. Никифорова. - СПб.: Питер, 2006. - 607 с.
78. Реан А.А. Психологический анализ проблемы удовлетворенности избранной профессией / А.А. Реан // Вопросы психологии.- 1988.- № 1. -С. 83 - 88.

79. Рогинская Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях / Т.И. Рогинская // Психологический журнал. - 2002. Т. 23. - № 3. - С. 85-95.

80. Рыбина О.В. Психологические характеристики врачей в состоянии психологического стресса: автореф. дисс. канд. психол. наук: 19.00.04 / О. В. Рыбина. - СПб., 2005. – 22 с.

81. Рыбина О.В. Взаимосвязь социальных факторов с профессиональным стрессом у врачей / О.В. Рыбина, В.А. Винокур, О.А. Клиценко // Актуальные проблемы клинической психологии и психофизиологии. – СПб., 2004. – С. 189–190.

82. Рыбина О.В. Клинико-психологические характеристики синдрома профессионального «выгорания» у врачей / О.В. Рыбина, В.А. Винокур // Новые Санкт - Петербургские врачебные ведомости. - 2004. - № 1. - С.73 - 75.

83. Савичева А.П. Психологические особенности переживания педагогом, работающим с тяжелобольными детьми, экзистенциального кризиса, обусловленного смертью подопечного / А.П. Савичева // Научно-издательский центр «Аэтерна» Сборник статей Международной научно-практической конференции «Психология и педагогика: методология, теория и практика» 10 марта 2016 г. -Ч. 2. - С. 103-107.

84. Савичева А.П. Психологические особенности профессиональной деформации и деструкции педагогов, работающих с тяжелобольными детьми и некоторые способы профилактики/ А.П. Савичева // Научно-издательский центр «Аэтерна» Сборник статей Международной научно-практической конференции «Современный взгляд на будущее науки» 25 мая 2016 г.- Ч. 2. - С. 247-253.

85. Селье Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – Рига: Видеа, 1992. - 112 с.

86. Старченкова Е.С., Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика: практ. пособие / - 3-е изд., испр. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2018. - 343 с.

87. Скугаревская М.М. Синдром эмоционального выгорания / М.М. Скугаревская // Медицинские новости. - 2002. - №7. - С. 3-9.
88. Собчик Л.Н. Управление персоналом и психодиагностика Л.Г. Собчик. - Боргес, 2010. - 186 с.
89. Сергиенко К.Е., Журавлева А.Л. Стресс, выгорание, совладание в современном аспекте //под ред. - М. Институт психологии РАН, 2011.- 511 с.
90. Субботин С.В. Устойчивость к психическому стрессу как характеристики метаиндивидуальности учителя: дисс. канд. психол. наук: 19.00.07 / С.В. Субботин. - Пермь, 1992. - 152 с.
91. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» учителя/ Т.В. Форманюк // Вопросы психологии. - 1994.-№ 6. - С. 54-67.
92. Хаин А.Е., Клипина Н.В., Никольская Н.С., Орлов А.Б., Евдокимова М.А., Стефаненко Е.А., Кудрявицкий А.Р. Опыт создания и работы психологической службы в детской гематологии/онкологии / А.Е. Хаин и др.// Консультативная психология и психотерапия.-2014.- № 1.- С.106-126.
93. Шафранова А.С. Из опыта изучения труда работников просвещения. Педагоги глухонемых / А.С. Шафранова. - М.: Работник просвещения, 1925.- 86 с.
94. Эннс Е.А. Технологии формирования профессионального самосознания студентов помогающих профессий / Е.А. Эннс // Психология в России и за рубежом: материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, октябрь 2011 г.). — СПб.: Реноме, 2011. — С. 123-125. — URL <https://moluch.ru/conf/psy/archive/32/1128/> (дата обращения: 03.02.2019).
95. Burisch M. Das burnout syndrome theorie der inneren erschopfung / M.Burisch. - Berlin, Heidelberg: Springer, 1989. - P. 158-167.
96. Burish M. In search of theory: some ruminations on the nature and etiology of burnout // Professional burnout: Recent developments in the theory and research / Ed. W.B. Shaufeli, Cr. Maslach & T. Marek - Washington: Taylor & Francis. -1993. - P. 75-93.
97. Byrne V.M. Burnout: testing for the validity, replication, and invariance

of causal structure across elementary, intermediate, and secondary teachers / B.M. Byrne // *American Educational Research Journal*. - 1994. Vol. 31 (3). - P. 645-673.

98. Chemiss C. Professional burnout in human service organizations / C. Chemiss. - New York: Praeger, 1980. - 233 p.

99. Cherniss C. Long-term consequences of burnout: An exploratory study / C. Cherniss // *J. Organizational Behavior*. - 1992. Vol. 13(1). - P. 1-11.

100. Cherniss C. Staff burnout: job stress in the human service / C. Cherniss. - Beverly Hills (CA): Sage, 1980. - P. 4-9.

101. Cordes S. L., Dougherty T.W., Blum M. Patterns of burnout among managers and professionals: A comparison of models / S.L. Cordes, T.W. Dougherty, M. Blum // *Journal of Organizational Behavior*. - 1997. Vol. 18 (6). - P. 685-701.

102. Costa P. T. NEO RI-R. Professional Manual / P. T. Costa, R. R. McCrae // *Psychological Assessment Resources*. - 1992. P. 8.

103. Cox T., Griffiths A. (ed.) *The Burnout Companion to Study and Practice. A Critical Analysis* / T. Cox, A. Griffiths. (ed.). - L., 1998. 85p.

104. Edelwich J., Brodsky A. *Burn-out: Stages of Disillusionment in the Helping Profession* / J. Edelwich, A. Brodsky. - NY: Human Sciences Press, 1980. - 140 p.

105. Etzion D., Eden. D., Lapidot Y. Relief from job stress and burnout: Reserve service as a respite / D. Etzion, D. Eden., Y. Lapidot // *Journal of Applied Psychology*. - 1998. - Vol. 83. - №. 4.

106. Etzion D. Annual vacation: Duration and relief from job stress and burnout / D. Etzion // *Anxiety, Stress, and Coping* - 2003.- Vol. 16.- № 2.

107. Ezrahi Y. Burnout in military officers ranks: A construct validation: unpublished doctoral dissertation / Y. Ezrahi - Tel Aviv University - 1985.

108. Ezrahi Y., Shirom A. Construct validation of burnout / Y. Ezrahi, A. Shirom // Paper presented at the 21st Congress of the International Association of Applied Psychology, Jerusalem, Israel. -1986.

109. Freudenberger H.J. Staff burn-out / H.J. Freudenberger // Journal of Social Issues. - 1974. Vol. 30. - P. 159-165.
110. Gopher D., Navon D., Brickner M. Different difficulty manipulations interact differently with task emphasis: Evidence for multiple resources / D. Gopher, D. Navon, M. Brickner // Journal of Experimental Psychology Human Perception & Performance.- 1982.- 8(1).- P. 146-57.
111. Gibson S. Occupational stress in social work / S. Gibson, A. McGrath, N. Reid // British J. Social Work. - 1984. Vol. 19 (1). - P. 1-18.
112. Greenglass E. R. A gender role perspective of coping and burnout / E. R. Greenglass, R. J. Burke, M. Ondrack // Applied Psychology: An International Review. - 1990. Vol. 39 (1). - P.5.
113. Greenglass E. R. Components of burnout, resources, and gender-related differences / E. R. Greenglass, R. J. Burke, R. Konarski // J. Applied Social Psychology. - 1998. Vol. 28 (12). - P. 1088-1106.
114. Greenglass E. R. The impact of social support on the development of burnout in teachers: Examination of a model / E. R. Greenglass, R. J. Burke, R. Konarski // Work and Stress. - 1997. Vol. 11(3). - P. 267-278.
115. Hobfoll S. Conservation of resources. A new attempt at conceptualizing stress / S. Hobfoll // American Psychologist. - 1989. Vol. 3. - P. 513-524.
116. Hobfoll S.E. Conservation of resource caravans and engaged settings / S.E. Hobfoll // Journal of Occupational and Organizational Psychology. - 2011. 84. - P. 116-122.
117. Holt P. Mediating stress: Survival of the hardy / P. Holt, M. J. Fine, N. Tollefson // Psychology in the Schools. - 1987. Vol. 24(1). - P. 51-58.
118. Kondo K. Burnout syndrome / K. Kondo // Asian Medical Journal. - 1991. Vol. 34 (II).-P. 49-57.
119. Lavanco G. Burnout syndrome and Type A behavior in nurses and teachers in Sicily / G. Lavanco // Psychological Reports. - 1997. Vol. 81(2). - P. 523-528.

120. Lazarus R.S. Coping theory and research: Past, present, and future / R.S.Lazarus // Psychosomatic Medicine. - 1993. Vol. 55. - P. 234-247.
121. Lazarus R.S. Psychological stress and the coping process / R. S. Lazarus. -New York: McGraw-Hill, 1966. - 302 p.
122. Leithwood K. School restructuring, transformational leadership and amelioration of teacher burnout / K. Leithwood, T. Menzies, D. Jantzi, J. Leithwood // Anxiety, Stress and Coping: An Intern. J. - 1996. Vol. 9 (3). - P. 199-215.
123. Maher E.L. Burnout and commitment: A theoretical alternative / E.L. Maher // Personnel and Guidance Journal. - 1983. Vol. 61. - P. 390-393.
124. Marquis S. Death of the nursed: Burnout of the provider / S. Marquis // Omega Journal of Death and Dying. - 1993. Vol. 27 (1). - P. 17.
125. Maslach C. A. Multidimensional Theory of Burnout / C.A. Maslach // Theories of Organizational Stress. - 1994.
126. Maslach C., Goldberg J. Prevention of burnout: New perspectives / C. Maslach, J. Goldberg // Applied and Preventive Psychology. - 1998. V. 7. - P. 63-74.
127. Maslach C., Jackson S.E. Patterns of burnout among a national sample of public contact workers / C. Maslach, S.E. Jackson // Journal of Health and Human Resources Administration. - 1984. Vol.7. - P. 189-212.
128. McGrath A., Reid N, Boore J. Occupational stress in nursing / A. McGrath, N. Reid, J. Boore // International Journal of Nursing Studies. - 1989. Vol. 26 (4). – P. 112-138.
129. Mills L. B. A prospective study of personality characteristics, occupational stressors, and burnout among school psychology practitioners / L. B. Mills, E. S. Huebner // J. School Psychology. - 1998. Vol. 36(1). - P. 103-120.
130. Morosanova V., Kondratyuk N., Gaidamashko I., Voytikova M. Self-regulation and personality traits in overcoming acute and chronic stress / V. Morosanova and etc. // International Conference on Psychology and Education Cep. «The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS». - 2018. - C. 460-470.



131. Morosanova V.I., Gaidamashko I.V., Chistyakova S.N., Kondratyuk N.G., Burmistrova-Savenkova A.V. Regulatory and personality predictors of the reliability of professional actions / V.I. Morosanova and etc. // Psychology in Russia: State of the Art. - 2017. T. 10. - № 4. - C. 195-207.
132. Naisberg F. S. Personality characteristics and proneness to burnout: A study among psychiatrists / F. S. Naisberg, S. Fenning, G. Keinan, A. Elizur // Stress Med. - 1991. Vol. 17, - № 4. - P. 201-205.
133. Nowack K. M. Type A, hardiness, and psychological distress / K. M. Nowack // J. of Behavioral Medicine. - 1986. Vol. 9 (6). - P. 537-548.
134. Oktay J.S. Burnout in hospital social workers who work with AIDS patients / J.S. Oktay // Social-Work. - 1992. V. 37 (5). - P. 432-439.
135. Onyett S., Pillinger T., Muijen M. Job satisfaction and burnout among Members of community mental health teams / S. Onyett, T. Pillinger, M. Muijen // Journal of Mental Health (UK). -1997. Vol.6 (1). - P. 55 - 66.
136. Papadatou D. Factors contributing to the development of burnout in oncology nursing / D. Papadatou, F. Anagnostopoulos, D. Monos // British J. Medical Psychology. - 1994. Vol. 67 (2). - P. 187-191.
137. Piedmont R. L. A longitudinal analysis of burnout in the health care setting: The role of personal dispositions / R. L. Piedmont // J. Personal. Assessment. - 1993. Vol. 61, - № 3. - P. 457-473.
138. Pierce C. M., Molloy G. N. Psychological and biographical differences between secondary school teachers experiencing high and low levels of burnout / C. M. Pierce, G. N. Molloy // British J. Educational Psychology. - 1990. Vol. 60 (1). - P. 37-51.
139. Pines A. Career burnout. Causes and cures / A. Pines, E. Aronson. - N.Y.: The Free Press, 1988.
140. Pines A.M. Burnout: An existential perspective / A.M. Pines // Professional burnout: Recent developments in the theory and research / Ed. W. B. Shaufeli, C. Maslach, T. Marek, Washington DC: Taylor & Francis,. 1993. P. 33-51.
141. Pines A.M., Aronson E. Burnout: from tedium to personal growth /

Pines A.M. - N.Y. 1981. -229 p.

142. Pradham M. Gender differences in type A behavior patterns: Burnout relationship in medical professionals / M. Pradham, N. Misra // *Psychological Studies*. - 1996. Vol. 41, - № 1-2. - P. 428-451.

143. Schaufeli W. B. Burnout and reciprocity: Towards a dual level social exchange model / W. B. Schaufeli, D. van Dierendonck, K. van Gorp // *Work and Stress*. - 1996. Vol. 10(3). - P. 225-237.

144. Schaufeli W. B. The Burnout companion for research and practice: A critical analysis of theory, assessment, research and interventions / W. B. Schaufeli, D. Enzmann. - Washington DC: Taylor and France, 1999. 221p.

145. Schaufeli W. B. The Burnout Companion to Study and Research: A Critical Analysis / W. B. Schaufeli, D. Enzmann. - London: Taylor & Francis, 1998. - 154 p.

146. Schaufeli W. B. The construct validity of two burnout measures / W. B. Schaufeli, D. van Dierendonck // *J. Organizational Behavior*. - 1993. Vol. 14. - P. 631-647.

147. Schaufeli W.B., van Dierendonck D. The construct validity of two burnout measures / W.B. Schaufeli, D. van Dierendonck // *Journal of Organizational Behavior*. - 1993. Vol. 14. - P. 631-647.

148. Shirom A. Burnout in work organization s / A. Shirom // *International review of industrial and organizational psychology* / Cooper C.L., Robertson I. (Eds). - 1989. - P. 25-48.

149. Vierick P. Burnout and work organization in hospital wards: A cross-validation study / P. Vierick // *Work and Stress*. - 1996. Vol. 10 (3). - P. 257-265.

150. Von Emster G. R. Role ambiguity, spheres of control, burnout, and work-related attitudes of teleservice professionals / G. R. von Emster, A. A. Harrison // *J. Social Behavior and Personality*. -1998. Vol. 13 (2). - P. 375-385.

## Приложение А

Таблица 1- Описание диагностических методик

<p>«Диагностика эмоционального выгорания личности» (В.В. Бойко)</p>	<p>При помощи данной методики выделялась основная симптоматика «эмоционального выгорания», фазы развития стресса. Методика состоит из 84 суждений, позволяющих диагностировать три фазы «эмоционального выгорания»: напряжение, резистенция и истощение. Каждая фаза стресса, диагностируется на основе четырех, характерных для нее симптомов;</p>
<p>Опросник МВІ</p>	<p>Первоначально опросник был разработан на основе трехфазной теории профессионального (эмоционального) выгорания К. Маслач и С. Джексон, адаптирован к российской выборке. Опросник содержит 22 утверждения о чувствах и переживаниях, связанных с выполнением рабочей деятельности.</p>
<p>Коэффициент Евдокимова В.И.</p>	<p>На основе данных двух методик был произведен расчет обобщенного показателя оценки профессионального выгорания по В.И. Евдокимову, по следующей формуле: обобщенный показатель выгорания по Евдокимову = сумма баллов по Бойко + эмоциональное истощение (МВІ) + деперсонализация</p>

	(МВІ) - редукция личных достижений (МВІ).
Фрайбургский многофакторный личностный опросник (FPI)	<p>В нашей работе было необходимо проанализировать личностные особенности, необходимые для успешной социальной адаптации и регулирования поведения, именно на исследование таких характеристик направлена методика. Опросник FPI содержит 12 шкал, диагностирующих невротичность, спонтанную агрессивность, депрессивность, раздражительность, общительность, уравновешенность, реактивную агрессивность, застенчивость, открытость, экстраверсию-интроверсию, эмоциональную лабильность, маскулинность-феминность.</p>
Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность»	<p>Особенности адаптивности педагогов, работающих с длительно тяжелобольными детьми, исследовались при помощи Многоуровневого личностного опросника «Адаптивность». Он предназначен для анализа возможностей к адаптации человека с учетом его социально-психологических и физиологических особенностей.</p> <p>В то же время, являясь многоуровневым, опросник</p>

	<p>«Адаптивность» дает возможность осуществления углубленного психологического исследования - выявления астенических, психотических проявлений, акцентуаций характера, что расширило исследовательскую базу и поспособствовало выбору методов индивидуальной комплексной психологической коррекции при разработке программ профилактики «выгорания».</p>
Тест СЖО	<p>Тест СЖО использовался для выявления смысловой стороны жизни, выделения специфики жизненных целей в будущем, смысла настоящей жизни, как процесса, исследования результативности жизни. Опросник СЖО создан на основе теста «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test, PIL) Джеймса Крамбо и Леонарда Махолика, путем факторного анализа результатов теста на российской выборке. Методка СЖО включает в себя как общий показатель осмысленности жизни, так и 5 субшкал, отражающих три конкретных смысловых ориентации (цели в жизни, насыщенность жизни и удовлетворенность самореализацией) и два аспекта локуса контроля (локус</p>

	контроля-Я и локус контроля-жизнь).
Тест «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций» (SACS)	<p>Методика (SACS) Предназначена для выявления предпочитаемых стратегий преодоления затруднительных (стрессогенных) ситуаций, разработана на основе теории преодоления стресса. С. Хобфолла. Опросник состоит из 54 утверждений, на которые респондент отвечает по 5-балльной системе. В соответствии с ключом подсчитывается сумма баллов по каждой строке, которая отражает степень предпочтения той или иной модели поведения в сложной (стрессогенной) ситуации.</p> <p>Опросник содержит 9 моделей преодолевающего поведения: 1) ассертивные действия; 2) вступление в социальный контакт; 3) поиск социальной поддержки; 4) осторожные действия; 5) импульсивные действия; 6) избегание; 7) манипулятивные (непрямые) действия; 8) асоциальные действия; 9) агрессивные действия.</p>
Тест «Преодоление трудных жизненных ситуаций» (ПТЖС) В. Янке и Г. Эрдманн в адаптации Н.Е. Водопьяновой	<p>Методика ПТЖС представляет собой русскоязычную версию немецкого опросника SVF120 В. Янке и Г. Эрдманна, в переводе и адаптации Н.Е. Водопьяновой. Апробация и валидизация методики произведена на выборке 250</p>

	<p>человек в возрасте 25–45 лет.</p> <p>Опросник ПТЖС служит для диагностики типичных способов преодоления стрессовых ситуаций (копинг–стратегий). Эти способы определены 20 шкалами и 6 утверждениями в каждой.</p>
--	--

## Приложение Б

Таблица 2- Проверка данных на нормальность распределения (Бойко)

Тест Колмогорова-Смирнова								
	H1	H2	H3	H4	H5	P2	P3	P4
	253,00	253,00	253,00	253,00	253,00	253,00	253,00	253,00
Средн.	13,30	4,10	2,30	8,60	18,94	13,26	9,95	13,91
Седнеkv. откл.	9,30	3,60	3,49	6,35	6,50	7,74	8,68	7,67
Абс.	0,14	0,25	0,38	0,19	0,18	0,16	0,18	0,16
Пол.	0,14	0,25	0,38	0,15	0,09	0,16	0,18	0,13
Отр.	-0,12	-0,13	-0,26	-0,19	-0,18	-0,09	-0,13	-0,16
	2,21	4,03	6,07	3,03	2,81	2,52	2,89	2,46
Асимпт. Значимость (двустор.)	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
а. Распределение нормальное								



## Приложение В

Таблица 3- Проверка данных на нормальность распределения (Бойко, МВІ, Обобщенный показатель проф. выгорания)

		И1	И2	И3	И4	Эмоц. истоц	Депер	Редук	Общий евдоки м
N		253,0 0	253,0 0	253,0 0	253,0 0	253,00	253,00	253,0 0	253,00
Параметр норм. распр.	Средн.	6,31	9,70	3,72	8,16	19,94	9,28	35,91	105,65
	Седнеkv. откл.	5,81	7,05	5,26	7,35	7,49	6,26	4,18	52,96
Экстрем. разности	Абс.	0,18	0,19	0,27	0,30	0,14	0,18	0,15	0,11
	Пол.	0,18	0,19	0,27	0,30	0,14	0,18	0,10	0,11
	Отр.	-0,14	-0,17	-0,24	-0,13	-0,11	-0,10	-0,15	-0,07
Колмогоров -Смирнов Z		2,90	3,02	4,24	4,75	2,16	2,79	2,44	1,82
Асимпт. Значимость (двустор.)		0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
а. Распределение нормальное.									

## Приложение Г

Таблица 4- Различия в уровне показателей профессионального выгорания у мужчин и женщин (Бойко)

	Напряж. 1	Напряж. 2	Напряж. 3	Напряж. 4	Резистен 1	Резистен 2
Манн-Уитни	5566	4855	5232	5335	5309	4804,5
Уилкинсон	24872	6508	24538	6988	6962	24110,5
Z	-0,04	-1,56	-0,85	-0,52	-0,58	-1,62
Асимпт. Значимость (двустор.)	0,97	0,12	0,40	0,60	0,57	0,11
а. По переменной: пол						

\* статистическая значимость на уровне 0,05

\*\* статистическая значимость на уровне 0,01

Таблица 4.1- Различия в уровне показателей профессионального выгорания у мужчин и женщин (Бойко)

	Резистен 3	Резистен 4	Истощение 1	Истощение 2	Истощение 3	Истощение 4
Манн-Уитни	5418,5	5151,5	5144,5	3803,5	5583,5	4862,5
Уилкинсон	7071,5	6804,5	24450,5	23109,5	7236,5	6515,5
Z	-0,35	-0,90	-0,92	-3,70	-0,01	-1,51
Асимпт. Значимость (двустор.)	0,73	0,37	0,36	0,00**	1,00	0,13
а. По переменной: пол						

\* статистическая значимость на уровне 0,05

\*\* статистическая значимость на уровне 0,01

## Приложение Д

Таблица 5- Различия в уровне показателей профессионального выгорания у мужчин и женщин (МВІ, Обобщенный показатель проф. выгорания)

	Эмоциональное истощение	Деперсонализация	Редукция	Общий показатель
Манн-Уитни	3613	4623	3350,5	5252,5
Уилкинсон	22919	23929	2,27E+04	24558,5
Z	-4,09	-2,00	-4,65	-0,69
Асимпт. Значимость (двустор.)	0,00**	0,05*	0,00**	0,49
а. По переменной: пол				

\* статистическая значимость на уровне 0,05

\*\* статистическая значимость на уровне 0,01

## Приложение Е

Таблица 6- Расчет корреляционных взаимосвязей между возрастом, общепедагогическим стажем, стажем работы с длительно тяжелобольным детьми и симптомами профессионального выгорания

		Возраст	Стаж.пед	Стаж.раб
Возраст	К. корреляции Пирсона	1	,897**	,524**
	Значимость (двустор.)		0	0
	N	253	253	253
Стаж.пед	К. корреляции Пирсона	,897**	1	,526**
	Значимость (двустор.)	0		0
	N	253	253	253
Стаж.раб	К. корреляции Пирсона	,524**	,526**	1
	Значимость (двустор.)	0	0	
	N	253	253	253
Напряжение1	К. корреляции Пирсона	,181**	,211**	,232**
	Значимость (двустор.)	0,004	0,001	0
	N	253	253	253
Напряжение2	К. корреляции Пирсона	,193**	,234**	,182**
	Значимость (двустор.)	0,002	0	0,004
	N	253	253	253
Напряжение3	К. корреляции Пирсона	0,045	-0,033	-0,116
	Значимость (двустор.)	0,474	0,607	0,065
	N	253	253	253
Напряжение4	К. корреляции Пирсона	0,092	0,116	0,108
	Значимость (двустор.)	0,144	0,067	0,086
	N	253	253	253

Резистен1	К. корреляции Пирсона	,250**	,198**	,373**
	Значимость (двустор.)	0	0,002	0
	N	253	253	253
Резистен2	К. корреляции Пирсона	0,115	0,056	-0,001
	Значимость (двустор.)	0,067	0,374	0,981
	N	253	253	253
Резистен3	К. корреляции Пирсона	,171**	,218**	,353**
	Значимость (двустор.)	0,006	0	0
	N	253	253	253
резистен4	К. корреляции Пирсона	,137*	0,061	,172**
	Значимость (двустор.)	0,029	0,33	0,006
	N	253	253	253
Истощение1	К. корреляции Пирсона	,221**	,179**	,124*
	Значимость (двустор.)	0	0,004	0,049
	N	253	253	253
Истощение2	К. корреляции Пирсона	-,260**	-,340**	-,225**
	Значимость (двустор.)	0	0	0
	N	253	253	253
истощение3	К. корреляции Пирсона	0,061	-0,037	-0,049
	Значимость (двустор.)	0,331	0,559	0,442
	N	253	253	253
Истощение4	К. корреляции Пирсона	,276**	,267**	,230**
	Значимость (двустор.)	0	0	0
	N	253	253	253
Эмоц.истоц	К. корреляции	0,033	-0,002	,137*

	Пирсона			
	Значимость (двустор.)	0,599	0,969	0,029
	N	253	253	253
Деперсонализ	К. корреляции Пирсона	,146*	0,099	,261**
	Значимость (двустор.)	0,02	0,115	0
	N	253	253	253
Редукция	К. корреляции Пирсона	-0,06	-0,058	-0,035
	Значимость (двустор.)	0,344	0,36	0,584
	N	253	253	253
Общий Евдоким.	К. корреляции Пирсона	,215**	,166**	,251**
	Значимость (двустор.)	0,001	0,008	0
	N	253	253	253
**. Корреляция значима на уровне 0,01 (двустор.)				
*. Корреляция значима на уровне 0,05 (двустор.)				

## Приложение Ж

Таблица 7- Сформированность фаз по методике В.В. Бойко

Сформированность фаз	Напряжение	Резистенция	Истощение
Сформировалась одна фаза	-	84	-
1 и 2 фаза	3	3	-
2 и 3 фаза	-	17	17
1 и 3 фаза	-	-	-
Количество человек, у которых сформирована фаза	3	104	17

## Приложение И

Таблица 8- Структура по В.В. Бойко по полу, возрасту и стажу

Структура по Бойко	ПВ формируется		ПВ сформировалось	
	N	%	N	%
Пол	124		104	
Ж	92	46,94%	81	41,33%
М	32	56,14%	23	40,35%
Возраст	124		104	
20-24	16	69,57%	1	4,35%
25-30	31	81,58%	6	15,79%
31-35	13	92,86%	0	0,00%
36-42	13	59,09%	7	31,82%
43-53	29	30,53%	60	63,16%
54-60	17	39,53%	19	44,19%
Старше 60	5	27,78%	11	61,11%
Стаж	124		104	
от 1 до 5	42	71,19%	10	16,95%
от 6 до 19	31	65,96%	11	23,40%
от 20 до 36	48	35,29%	76	55,88%
от 37 до 48	3	27,27%	7	63,64%
Стаж	124		104	
Стаж работы с тяжелобольными детьми	124		104	
до 6	98	60,49%	46	28,40%
от 7 до 16	23	34,33%	40	59,70%
от 17 до 26	3	12,50%	18	75,00%



## Приложение К

Таблица 9- Сформированность стадий по методике МВІ

Формирующиеся стадии МВІ	N	% от общей выборки
Эмоциональное истощение	119	47,0%
Деперсонализация	89	35,2%
Редукция личных достижений	122	48,2%
Сформированные стадии МВІ	N	% от общей выборки
Эмоциональное истощение	62	24,5%
Деперсонализация	86	34,0%
Редукция личных достижений	29	11,5%

## Приложение Л

Таблица 10- Структура «выгорания» по МВИ по полу, возрасту и стажу

Структура по МВИ	ПВ формируется		ПВ сформировалось	
	N	%	N	%
Пол				
Ж	108	55,10%	77	39,29%
М	32	56,14%	25	43,86%
Возраст				
20-24	17	73,91%	6	26,09%
25-30	31	81,58%	6	15,79%
31-35	13	92,86%	1	7,14%
36-42	13	59,09%	8	36,36%
43-53	39	41,05%	53	55,79%
54-60	20	46,51%	18	41,86%
Старше 60	7	38,89%	10	55,56%
Стаж				
от 1 до 5	43	75,44%	15	26,32%
от 6 до 19	32	69,57%	12	26,09%
от 20 до 36	61	52,14%	68	58,12%
от 37 до 48	4	27,30%	7	63,60%
Стаж работы с тяжелобольными детьми				
до 6	102	62,96%	51	31,48%
от 7 до 16	31	46,27%	35	52,24%
от 17 до 26	7	29,17%	16	66,67%

## Приложение М

Таблица 11- Сравнительный анализ опросников МВІ и Бойко

МВІ/Бойко	Отсутствуют признаки ПВ	%	Формируются	%	Сформировались	%	Итого МВІ	%
отсутствуют признаки ПВ	6	2,4	3	1,2	2	0,8	11	4,3
формируются	15	5,9	116	45,8	9	3,6	140	55,3
сформировались	4	1,6	5	2,0	93	36,8	102	40,3
Итого по Бойко	25	9,9%	124	49,0%	104	41,1%	253	100%

## Приложение Н

Таблица 12- Распределение средних значений по показателям личностных особенностей педагогов с разным уровнем профессионального выгорания

Показатели FPI	Уровни профессионального выгорания		
	низкий	средний	высокий
Невротичность	3,62	5,43	5,79
Спонтанная агрессивность	2,45	4,32	4,19
Депрессивность	3,76	4,14	4,49
Раздражительность	3,31	5,04	5,23
Общительность	4,38	3,73	3,43
Уравновешенность	4,38	4,91	4,42
Реактивная агрессивность	3,97	5,01	5,14
Застенчивость	5,24	4,91	5,44
Открытость	5,66	6,85	6,70
Экстраверсия-интроверсия	4,55	5,05	4,62
Эмоциональная лабильность	3,97	4,51	4,98
Маскулинизм-феминизм	4,66	4,85	4,44

## Приложение II

Таблица 13- Корреляционные связи между общей оценкой профессионального выгорания и личностными особенностями (FPI)

Невротичн.	К. корреляции Пирсона	,541**
	Значимость (двустор.)	0
	N	253
Спонтан.агрессив.	К. корреляции Пирсона	,273**
	Значимость (двустор.)	0
	N	253
Депрессивность	К. корреляции Пирсона	,367**
	Значимость (двустор.)	0
	N	253
Раздражит.	К. корреляции Пирсона	,465**
	Значимость (двустор.)	0
	N	253
Общит.	К. корреляции Пирсона	-,410**
	Значимость (двустор.)	0
	N	253
Уравновешен.	К. корреляции Пирсона	-,227**
	Значимость (двустор.)	0
	N	253
Ректив.агрессив.	К. корреляции Пирсона	,320**
	Значимость (двустор.)	0
	N	253
Застенчив.	К. корреляции Пирсона	,230**
	Значимость (двустор.)	0
	N	253
Открытость	К. корреляции Пирсона	,130*
	Значимость (двустор.)	0,038
	N	253
Экстравер.интров.	К. корреляции Пирсона	-,267**
	Значимость (двустор.)	0
	N	253

Эмоц.лабил.	К. корреляции Пирсона	,528**
	Значимость (двустор.)	0
	N	253
Маскул.феминин.	К. корреляции Пирсона	-,229**
	Значимость (двустор.)	0
	N	253
**. Корреляция значима на уровне 0,01 (двустор.)		
*. Корреляция значима на уровне 0,05 (двустор.)		

## Приложение Р

Таблица 14- Распределение средних значений по показателям смысловых ориентаций педагогов с разным уровнем профессионального выгорания

Уровни ПВ		Цели жизни	Процесс жизни	Результативность жизни	Локус Я	Локус жизнь
низкий 0	Средн.	35,52	29,79	27,62	22,24	32,62
	N	29,00	29,00	29,00	29,00	29,00
	Седнеkv. откл.	6,88	6,64	4,27	4,31	6,62
средний 1	Средн.	36,49	31,38	27,54	23,40	33,02
	N	164,00	164,00	164,00	164,00	164,00
	Седнеkv. откл.	5,21	4,65	3,29	3,37	4,61
высокий 2	Средн.	38,62	30,70	27,00	22,28	30,50
	N	60,00	60,00	60,00	60,00	60,00
	Седнеkv. откл.	2,38	5,14	2,89	3,50	3,47
Total	Средн.	36,89	31,04	27,42	23,00	32,38
	N	253,00	253,00	253,00	253,00	253,00
	Седнеkv. откл.	5,02	5,03	3,32	3,54	4,75

### Приложение С

Таблица 15- Корреляционные связи между общей оценкой профессионального выгорания и смысложизненными ориентациями

		Correlations				
		Цели в жизни	Процесс жизни	Результат. жизни	ЛокусЯ	Локус жизнь
Общий Евдоким.	К. корреляции Пирсона	,156*	-0,013	-,127*	-0,078	-,218**
	Значимость (двустор.)	0,013	0,835	0,044	0,215	0
	N	253	253	253	253	253



## Приложение Т

Таблица 16- Распределение средних значений по показателям адаптивности у педагогов с разным уровнем профессионального выгорания

ПВ уровни		Адаптивные способности	Нервно-психическая устойчивость	Коммуникативные способности	Моральная нормативность
0	Средн.	3,58	5,58	6,7241	7,3793
	N	29	29	29	29
	Седнеkv. откл.	1,7	1,91	2,2	1,8
1	Средн.	3,28	5,7	7,4	8,26
	N	164	164	164	164
	Седнеkv. откл.	1,5	1,76	1,8	1,64
2	Средн.	3,25	4,4	4,85	5,5
	N	60	60	60	60
	Седнеkv. откл.	1,65	1,5	1,4	1,18
Total	Средн.	3,3	5,39	6,7	7,5
	N	253	253	253	253
	Седнеkv. откл.	1,59	1,8	2,0	1,9

## Приложение У

Таблица 17- Результаты расчета различий в уровне показателей адаптивности у педагогов с низким и высоким уровнем профессионального выгорания

	Адаптивные способности	Нервно-психическая устойчивость	Коммуникативные способности	Моральная нормативность
Манн-Уитни	757,5	540	430	414,5
Уилкинсон	2587,5	2370	2260	2244,5
Z	-1,011	-2,966	-3,941	-4,159
Асимпт. Значимость (двустор.)	0,312	0,003	0	0
а. По переменной: ПВ.уровни				

## Приложение Ф

Таблица 18- Корреляционные связи между общей оценкой профессионального выгорания и адаптивность

Correlations					
		Адаптивные способность и	Нервно- психическая устойчивост ь	Коммуникативны е способности	Моральная нормативность
Общий евдкимо в	К. корреляци и Пирсона	-0,091	-,358**	-,494**	-,516**

## Приложение X

Таблица 19- Распределение средних значений по стратегиям преодоления стрессовых ситуаций у педагогов с разным уровнем профессионального выгорания

Стратегии преодоления стресса	Уровни профессионального выгорания		
	низкий	средний	высокий
Ассертивные действия	18,97	18,40	18,11
Вступление в соц.контакт	26,17	26,53	27,19
Поиск социальной поддержки	26,21	24,26	25,07
Осторожные действия	21,24	23,74	23,74
Импульсивны действия	17,55	17,29	17,38
Избегание	14,72	15,33	15,01
Непрямые действия	14,00	14,29	14,00
Асоциальные действия	9,66	9,34	8,75
Агрессивные действия	13,03	13,32	13,11

## Приложение Ц

Таблица 20- Корреляционные связи между общей оценкой профессионального выгорания и стратегиями преодоления стрессовых ситуаций

		Общий Евдоким.
Ассертив_действ.	К. корреляции Пирсона	-,350**
	Значимость (двустор.)	0
	N	253
Вступ.в.соц.конт.	К. корреляции Пирсона	,388**
	Значимость (двустор.)	0
	N	253
Поиск.соц.поддерж.	К. корреляции Пирсона	,236**
	Значимость (двустор.)	0
	N	253
Осторож.действ	К. корреляции Пирсона	,328**
	Значимость (двустор.)	0
	N	253
Импульс.действ.	К. корреляции Пирсона	0,083
	Значимость (двустор.)	0,189
	N	253
избегание	К. корреляции Пирсона	-0,102
	Значимость (двустор.)	0,105
	N	253
Непрям.действ.	К. корреляции Пирсона	-,181**
	Значимость (двустор.)	0,004
	N	253
Ассоц.действ.	К. корреляции Пирсона	-,261**
	Значимость (двустор.)	0
	N	253
Агрессив.действ.	К. корреляции Пирсона	-0,123
	Значимость (двустор.)	0,051
	N	253
**. Корреляция значима на уровне 0,01 (двустор.)		
*. Корреляция значима на уровне 0,05 (двустор.)		

### Приложение III

Таблица 21- Распределение средних значений по показателям преодоления трудных жизненных ситуаций у педагогов с разным уровнем профессионального выгорания

Стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций	Уровни профессионального выгорания		
	низкий	средний	высокий
Снижение значимости стресса	0,17	0,41	0,00
Самоодобрение	9,41	11,00	12,00
Самооправдание	7,24	8,04	8,13
Отвлечение	9,62	9,26	9,93
Замещение	7,69	8,74	8,67
Психомышечная релаксация	7,79	7,02	7,00
Контроль	10,90	9,63	10,73
Самоконтроль	13,31	13,57	17,13
Позитивная самомотивация	9,21	9,49	10,47
Поиск социальной поддержки	11,21	11,33	12,47
Антиципация избегания	10,79	12,49	14,60
Бегство от стресса	13,07	14,49	16,13
Социальная замкнутость	9,28	10,23	11,67
Заезженная пластинка	11,03	11,16	13,73
Беспомощность	14,79	14,30	16,40
Жалость к себе	8,97	9,70	10,13
Самообвинение	8,21	9,09	10,47
Агрессия	9,03	10,84	12,53
Прием лекарств	5,34	5,77	4,93

### Приложение Ш

Таблица 22- Корреляционные связи между общей оценкой профессионального выгорания и способами преодоления трудных жизненных ситуаций

		Общий Евдоким.
Сниж.знач.стресс	К. корреляции Пирсона	-,184**
	Значимость (двустор.)	0,003
	N	253
Самоодобр.	К. корреляции Пирсона	,392**
	Значимость (двустор.)	0
	N	253
Самооправд.	К. корреляции Пирсона	0,012
	Значимость (двустор.)	0,853
	N	253
Отвлечение	К. корреляции Пирсона	0,067
	Значимость (двустор.)	0,289
	N	253
Замещен.	К. корреляции Пирсона	0,019
	Значимость (двустор.)	0,761
	N	253
Самоутвержд.	К. корреляции Пирсона	-,415**
	Значимость (двустор.)	0
	N	253
Психомышрелакс.	К. корреляции Пирсона	-,136*
	Значимость (двустор.)	0,031
	N	253
Контроль	К. корреляции Пирсона	,128*
	Значимость (двустор.)	0,042
	N	253
Самоконтр.	К. корреляции Пирсона	,281**
	Значимость (двустор.)	0
	N	253
Позтив.самотив.	К. корреляции Пирсона	,236**
	Значимость (двустор.)	0

	N	253
Поиск.соц.поддер.	К. корреляции Пирсона	,264**
	Значимость (двустор.)	0
	N	253
Антицип.избег.	К. корреляции Пирсона	,226**
	Значимость (двустор.)	0
	N	253
Бегство.от.стресса	К. корреляции Пирсона	,231**
	Значимость (двустор.)	0
	N	253
Соц.замкнутость	К. корреляции Пирсона	,238**
	Значимость (двустор.)	0
	N	253
Заезж.пласт.	К. корреляции Пирсона	,355**
	Значимость (двустор.)	0
	N	253
Беспомощность	К. корреляции Пирсона	,170**
	Значимость (двустор.)	0,007
	N	253
Жалость к себе	К. корреляции Пирсона	0,066
	Значимость (двустор.)	0,294
	N	253
Самообвинение	К. корреляции Пирсона	,331**
	Значимость (двустор.)	0
	N	253
Агрессия	К. корреляции Пирсона	,439**
	Значимость (двустор.)	0
	N	253
Прием лекарств	К. корреляции Пирсона	-,172**
	Значимость (двустор.)	0,006
	N	253
**. Корреляция значима на уровне 0,01 (двустор.)		
*. Корреляция значима на уровне 0,05 (двустор.)		



### Приложение Э

Таблица 23- Различия в уровне показателей профессионального выгорания у педагогов экспериментальной группы до и после тренинга (В.В. Бойко)

	H1	H2	H3	H4	P1	P2
Манн-Уитни	4842,00	5332,50	4444,00	4694,50	1128,50	2816,00
Уилкинсон	11283,00	11773,50	10885,00	11135,50	7569,50	9257,00
Z	-3,16	-2,23	-4,72	-3,51	-10,81	-7,30
Асимпт. Значимость (двустор.)	0,00	0,03	0,00	0,00	0,00	0,00
а. По переменной: тренинг						

Таблица 23.1- Различия в уровне показателей профессионального выгорания у педагогов экспериментальной группы до и после тренинга (В.В. Бойко)

	P3	P4	И1	И2	И3	И4
Манн-Уитни	2041,50	1388,50	4471,00	5343,50	5572,50	4860,00
Уилкинсон	8482,50	7829,50	10912,00	11784,50	12013,50	11301,00
Z	-9,17	-10,42	-4,01	-2,15	-1,76	-3,15
Асимпт. Значимость (двустор.)	0,00	0,00	0,00	0,03	0,08	0,00
а. По переменной: тренинг						

## Приложение Ю

Таблица 24- Различия в уровне показателей профессионального выгорания у педагогов экспериментальной группы до и после тренинга (МВІ)

	Эмоциональное истощение	Деперсонализ	Редукция	Общий Евдокимова
Манн-Уитни	3949,50	3614,00	5064,50	108,5
Уилкинсон	10390,50	10055,00	11510,00	6549,5
Z	-5,01	-5,76	-2,73	-12,79
Асимпт. Значимость (двустор.)	0,00	0,00	0,01	0
а. По переменной: тренинг				

## **Приложение Я**

### **Тренинг «Профилактика профессионального выгорания или как эффективно работать и не «сгореть» на работе»**

Тренинг предназначен для педагогов, работающих в стационарах детских медицинских учреждений с длительно и тяжелобольными детьми, чья работа связана с повторяющимися ситуациями стресса и большими эмоциональными нагрузками.

#### **Цель тренинга**

Создать условия для личностного роста участников тренинга и актуализации их личностных ресурсов стрессоустойчивости.

#### **Личностные ресурсы, развиваемые в тренинге:**

1. Принятие себя, своих достоинств и недостатков, осознание собственной ценности, самоуважение.
2. Отношение к стрессам как возможности приобретения личного опыта и возможности личностного роста.
3. Активная жизненная позиция.
4. Овладение методами или способами достижения (и постановки) желаемых целей.
5. Развитая рефлексия, умение распознавать свои эмоциональные состояния, мотивы поведения, последствия поступков.
6. Позитивность и рациональность мышления.
7. Овладение эффективными способами снятия внутреннего напряжения и саморегуляции.

## **Структура блоков тренинговой программы**

I блок. Организационный.

Занятие 1 Развитие коммуникативных навыков. Оптимизация отношения к себе. (3 часа)

II блок. Формирующий.

Занятие 1 Осознание стереотипов поведения (3 часа)

Занятие 2 Осознание своих чувств. Овладение приемами саморегуляции. (5 часов)

Занятие 3 Осмысление болезни и смерти как части жизни. Осознание переживаний и возможностей. (3 часа)

Занятие 4 Осознание своих целей. (2,5 часа)

III Рефлексивно-оценочный блок.

Занятие 1 Осознание собственных ресурсов. Рефлексия изменений. (2,5 часа)

## **Содержание блоков тренинговой программы**

I. Этап.

Организационный блок.

Задачи: Формирование благоприятного психологического микроклимата. Выявление ожиданий участников. Корректировка запроса, перевод из пассивной позиции слушающего и воспринимающего на позицию активного участника.

Сплочение участников тренинга. Оптимизация отношения к себе.

II. Этап.

Формирующий блок.

Задачи: Создание условий и ситуации для обеспечения возможности увидеть себя в зеркале собственных представлений и самооценок и в зеркале

мнений других, прислушаться к своим переживаниям. Переосмысление представлений о себе.

Осознание собственных поведенческих стереотипов. Формирование готовности находить новые способы поведения.

Осознание своих возможностей, осмысление болезни и смерти как части жизни.

Осознание своих страхов и овладение приемами преодоления страхов.

Обучение эффективным способам снятия внутреннего напряжения, приемам саморегуляции.

Рефлексия базовых ценностей личности. Сопоставление «Я-идеального» и «Я-реального»

Визуализация цели. Планирование действий.

III. Этап.

Рефлексивно-оценочный.

Подведение итогов работы. Оптимизация отношения к себе. Осознание личностных ресурсов для реализации профессиональных и жизненных планов.

### **Методологические основания тренинга**

Программа тренинга содержит техники разных психологических школ, имеющие различающиеся методологические основания. Это связано со стремлением обогатить программу тренинга наиболее действенными практическими методиками

Продолжительность тренинга ориентировочно 16 часов. 6 занятий. Разработанные сценарии шести занятий могут корректироваться в зависимости от запросов и состава участников группы.

Организационный блок.

#### **Тренинговое занятие 1**

**Развитие коммуникативных навыков. Оптимизация отношения к себе.**

(3 часа)

### **Задачи занятия:**

Знакомство и сплочение участников тренинга, формирование благоприятного психологического микроклимата. Фокусировка внимания на собственной личности, на своих представлениях о себе, оптимизация отношения к себе.

### **Раздаточный материал:**

- Листы ватмана, краски, карандаши, фломастеры, куски цветной ткани, парики и другие элементарные театральные атрибуты;
- Конверт для каждого участника, на нем его имя и вложенная в него карточка с именем другого участника;
- Мяч или мягкая игрушка;
- Бумага, ручка;
- Лист рефлексии.

### **Информирование**

**Ведущий:** Синдром профессионального выгорания относится к числу феноменов личностной деформации, является реакцией на рабочие стрессы

Стрессы, которые переживает работник в ходе своей профессиональной деятельности, способствуют формированию у него синдрома профессионального выгорания. Профессиональное выгорание относится к феноменам личностной деформации и включает в себя психологические, психофизиологические и поведенческие компоненты.

Педагоги, работающие с длительно и тяжелобольными детьми в связи с особенностями своей трудовой деятельности особо подвержены «выгоранию».

Очень важно понимать, что запускающий механизм СПВ обусловлен не столько внешними факторами, сколько внутренним миром определенного человека. Из-за недостатка психологической гибкости, духовного потенциала человек, как электрическая лампочка, под сильным напряжением «вспыхивает» на мгновение, а потом постепенно «гаснет», черствеет душой.

Иммунитетом, противодействующим профессиональному выгоранию, являются, во-первых, внутренние (личностные) ресурсы. К ним относятся:

Тип нервной системы, пол, возраст, состояние здоровья, способы реагирования организма на стресс.

Умение осознавать и принимать свои чувства и эмоции. Овладение формами проявления чувств, контроль динамики переживаний, устранение застреваний. Понимание причин стресса, осмысление ситуации и включение ее образа в целостное представление субъекта о себе, окружении и взаимосвязях с ним. Позитивность, рациональность, гибкость мышления. Поиск конструктивных стратегий преодоления стресса, поиск самоподкрепления и поддержки. Активность и гибкость поведения. Коррекция стратегий, планов и задач и режимов деятельности. Гибкость в построении новых смыслов, помогающих адаптироваться к изменившимся условиям, обновление смыслов профессиональной деятельности. Умение находить новые смыслы в профессии, переоценивать свою роль и открывать в ней новые грани;

во-вторых, внешние ресурсы: сферы профессиональной деятельности, семейной жизни и «свободного времени».

Б.Г. Ананьев отмечал, что выносливость по отношению к стрессу зависит от поддержки, моральной помощи, соучастия других людей, солидарности группы.

Важно знать, что человек, имеющий ограниченные внешние ресурсы противодействия профессиональному выгоранию, должен иметь сильные внутренние ресурсы.

Наш тренинг направлен на создание условия для личностного роста участников и актуализации их личностных ресурсов стрессоустойчивости, на развитие личностных ресурсов:

– Принятие себя, своих достоинств и недостатков, осознание собственной ценности и уникальности, самоуважение и высокая самооценка;

– Отношение к стрессам как возможности приобретения личного опыта, возможности личностного роста, способность находить для себя смысл в любой ситуации;

– Активная жизненная позиция;

– Овладение методами постановки и достижения желаемых целей;

– Умение распознавать свои эмоциональные состояния, мотивы поведения, последствия поступков;

– Способность к когнитивной структуризации и осмыслению ситуации, позитивность и рациональность мышления;

– Овладение эффективными способами снятия внутреннего напряжения и саморегуляции.

– Выявление ожиданий участников, корректировка запроса, перевод из пассивной позиции слушающего и воспринимающего на позицию активного участника.

Вместе с участниками ведущий обозначает правила работы в группе:

— конфиденциальность – все, что происходит на тренинге, не выносится за его пределы;

— Я-высказывание – говорим только о собственных чувствах;

— отсутствие оценочных суждений – не даем оценку личности других участников;

— право на ошибку – на тренинге нет «правильного» и «неправильного»;

— один говорит, другие молчат – не перебиваем друг друга;

— добровольность – можно не участвовать в отдельных упражнениях;

— ответственность — нельзя пропускать занятия.

Каждое правило объясняется, если есть необходимость.

Далее ведущий отвечает на вопросы участников по тематике программы и правилам работы в тренинге.



**Ведущий:** Общение людей друг с другом чрезвычайно сложный и тонкий процесс. Каждый из нас учится ему в ходе всей своей жизни, приобретая опыт, который часто строится на ошибках и разочарованиях. Можно ли научиться эффективному общению, не используя для этого только свой реальный опыт? Да, и сделать это можно при помощи игровых упражнений. Игра – это модель жизненной ситуации, в частности – общения, в процессе которой человек приобретает определенный опыт. Кроме того, совершая ошибки в искусственной ситуации общения, человек не чувствует той ответственности, которая в реальной жизни неизбежна. Это дает возможность больше пробовать, экспериментировать, проявлять творчество, искать более эффективные способы взаимодействия друг с другом и не бояться «поражения». Позитивным моментом игровых упражнений является возможность получить оценку своего поведения со стороны, сравнить себя с окружающими и скорректировать свое поведение в последующих ситуациях. Важно помнить, что намного легче заметить ошибки, неточности в общении других людей, чем свои собственные.

Практическая часть

### **Упражнение 1**

#### **Упражнение-разминка, имеющее целью сплочение группы**

Упражнение помогает установить зрительный контакт со всеми участниками.

Участники сидят по кругу.

(Время упражнения 5-10 минут)

Ведущий зачитывает инструкцию:

Я говорю «один» и смотрю на любого участника игры, тот, на кого я посмотрел, говорит «два» и смотрит на другого.

## **Упражнения, направленные на развитие коммуникации в группе и повышение самооценки участников**

### **Упражнение 2**

#### **«Имя-качество»**

Участники сидят в кругу (желательно, чтобы и все последующие тренинги проводились в кругу)

Ведущий зачитывает инструкцию:

Передавая друг другу мяч или игрушку, Вы называете свое имя и какое-либо одно свое качество, начинающееся с любой буквы, которая есть в Вашем имени, фамилии или отчестве. Упражнение выполняется в технике «Снежный ком»: каждый следующий участник повторяет все, что было сказано до него, и прибавляет свое имя и качество.

(Время упражнения 10-15 минут)

Подводя итоги, ведущий обращает внимание участников на разнообразие качеств друг друга, подчеркивает, что несмотря на то, что все они очень разные, им предстоит совместная работа.

### **Упражнение 3**

#### **«Разрекламируй друга»**

(Это одно из очень эффективных упражнений в создании атмосферы доверия, сотрудничества, совместного творчества).

(Время упражнения 60-90 минут)

Ресурсы: листы ватмана, краски, карандаши, фломастеры, куски цветной ткани, парики и другие элементарные театральные атрибуты.

Группа разбивается на пары. Важно проследить за тем, чтобы вместе оказались люди, как можно менее знакомые друг с другом.

Ведущий зачитывает инструкцию:

Представьте, что каждый из вас - член закрытого элитарного клуба. Естественно, что вы знакомы со всеми его участниками, доверяете им, вам хорошо вместе. Раз в году двери клуба открываются для всех. В этот день вы

можете попытаться ввести в круг членов клуба своих друзей. Для этого вам предстоит подготовиться и дать своему товарищу такую рекомендацию, чтобы ни один из членов клуба не смог проголосовать против приема новичка. Это нелегко, но возможно. Как практически будет проходить прием? Вы разбились на пары.

Задание 1. (время на выполнение - 7 минут)

Каждый из участников пары подумает несколько минут и расскажет своему партнеру об одном своем положительном качестве. Качество это может быть любым, но значимым. В свою очередь, рассказавший о себе выслушивает историю своего партнера о том качестве, которое выделяет его среди других людей и позволяет претендовать на прием в клуб.

*Выполнение*

Задание 2.

После того как вы поделились друг с другом информацией о своем положительном качестве, вам придется поломать голову над тем, каким образом представить перед членами клуба вашего товарища.

Отрекомендовать его вы можете любым максимально эффективным способом. Например:

- интервью, представляющее героя, в теле- или радиостудии;
- рисунок, комикс, шарж с последующим театрализованным комментарием;
- инсценировка, представляющая личные качества кандидата;
- комментарий спортивного обозревателя (если ваш герой делает успехи в спорте и именно здесь проявляются его человеческие достоинства, упорство, надежность, сила воли), репортаж с выставки, концерта, конкурса (при условии, что достижения вашего героя проявляются именно в этой сфере деятельности);
- стихотворение, песня.

Жанр рекламного выступления не регламентирован. Все, чем богата ваша фантазия, может оказаться удачным. Позаботьтесь лишь о том, чтобы

избранная форма максимально отражала содержание вашего представления. Еще одна важная деталь: рассказывая о достоинствах человека, не забудьте назвать его имя!

(Продолжительность выступления - 5 минут. Продолжительность подготовки - 20 минут)

*Во время работы ведущий помогает сделать рекламу, подсказывает, направляет.*

*Возможные вопросы: "Я не знаю о нем ничего хорошего" - помочь расспросить, записать 2-3 хороших качества, которым можно сделать рекламу.*

*"А у меня нет хороших качеств, но я занял первое место по плаванию!" - уточнить, что помогло занять первое место: упорные тренировки? Азарт соревнования? Желание победить? и так далее.*

*За 1 минуту до конца ведущий объявляет минутную готовность.*

**Ведущий:** Внимание, объявляется минутная готовность! Просьба всем собраться в зале клуба на церемонию представления новых участников! Сейчас нам предстоит познакомиться с новыми кандидатами. Если рекомендация, представленная вам, уважаемые члены клуба, покажется достаточной и убедительной, прошу своими аплодисментами высказать решение о приеме в члены клуба. А теперь я приглашаю на сцену первую пару участников! Завершение. После того как все пары представили друг друга, выясняем, что дала каждому работа над заданием. Отмечаем оригинальные идеи и удачные выступления, дружелюбность атмосферы и важность поддержки.

#### **Упражнение 4**

**«Позитивные итоги» (проводится на первом и последнем занятиях)**

Это упражнение дает каждому участнику возможность понаблюдать в течение нескольких занятий за другим членом группы, обращая внимание, прежде всего, на позитивные стороны его поведения. В конце работы группы участники должны будут коротко изложить свои наблюдения и, тем самым,

дать друг другу положительную обратную связь. Благодаря тому, что в ходе выполнения этого упражнения в группе возрастает взаимное позитивное внимание, растет и доверие, улучшается групповая атмосфера. Эта процедура подходит для групп любого типа, особенно для тех естественных групп, члены которых настроены чересчур критично или враждебно по отношению друг к другу. Положительная обратная связь в конце семинара вдохновляет участников и побуждает их активнее работать над своим поведением. Упражнение следует начинать, когда пройдет примерно две трети от общего времени работы группы.

Ресурсы: конверт для каждого участника, на нем его имя и вложенная в него карточка с именем другого участника.

Ведущий зачитывает инструкцию:

Часть 1 (проводится на первом занятии)

Мы часто обращаем внимание, прежде всего, на негативные особенности других людей и не замечаем их положительных качеств. Поэтому мне хочется предложить каждому из вас попробовать понаблюдать за другим участником группы, обращая внимание на его положительные стороны. Я приготовил для каждого из вас конверт, в котором лежит карточка с именем того участника, за которым вы должны будете наблюдать. Никому это имя не называйте. Наблюдать надо будет до самого последнего занятия группы. Я советую вам делать короткие заметки после каждого занятия и как можно более конкретно записывать все, что вам понравилось в поведении человека, за которым вы наблюдаете. При этом, важны именно конкретные действия и способы поведения, не стоит писать: "Иван уверен в себе". Вместо этого можно записать: "Мне понравилось, как разумно вел Иван во вторник заседание малой группы. Он давал каждому высказаться и постоянно возвращал наше внимание к обсуждаемой теме".

Часть 2 (проводится на последнем занятии)

**Упражнение 5**

**"Его сильная сторона"**

Цель упражнения: разминка, выработка умения говорить и выслушивать комплименты.

(Время упражнения 5-10 минут)

Ресурсы: мяч или мягкая игрушка

Ведущий зачитывает инструкцию:

Бросая по очереди друг другу этот мяч, будем говорить о безусловных достоинствах, сильных сторонах того, кому бросает мяч. Будем внимательны, чтобы мяч побывал у каждого.

### **Упражнение 6**

**«За что мы любим»**

(Время упражнения 15-20 минут)

Ресурсы: бумага, ручка

Ведущий зачитывает инструкцию:

Вступая во взаимодействие с окружающими, мы обычно обнаруживаем, что они нравятся нам или не нравятся. Как правило, эту оценку мы связываем с внутренними качествами людей. Давайте попробуем определить, какие качества в людях мы ценим, принимаем. Задание будем выполнять письменно. Возьмите лист бумаги, выберите в группе человека, который по многим своим проявлениям импонирует вам. Укажите пять качеств, которые особенно нравятся вам в этом человеке. Итак, не указывая самого человека, укажите пять качеств, которые вам особенно в нем нравятся.

*За 1 минуту до конца ведущий объявляет минутную готовность.*

**Ведущий:** Ваше время вышло. Теперь, пожалуйста, по очереди прочитайте вашу характеристику, а мы все попробуем определить человека, к которому она относится.

**Итог:** пожалуйста, определите, кого из присутствующих мы узнали быстрее всего, следовательно, кто оказался в числе самых популярных личностей.

### ***Рефлексия***

Эта процедура завершает каждое занятие. Необходимо выслушать каждого члена группы, узнать о его эмоциональном состоянии, дать возможность высказать свое отношение к происходящему. Обсуждение может направляться следующими вопросами: - С какими чувствами вы заканчиваете занятие?

- Что было для вас самым эффективным?
- Что на занятии вам удалось, а что не получилось?
- Какие вопросы или темы у вас вызывают наибольший интерес?

Данная процедура (рефлексия) может выполняться и в виде анкетирования.

«Вам нужно закончить предложения, которые даны в анкете, и тем самым высказать свое отношение к происходящему. Будьте предельно откровенны, так как ваше мнение поможет ведущему продумать следующее занятие, сделать его более полезным для вас и для всей группы в целом».

Анкета «Откровенно говоря...»

Мое имя

Если оценивать мое внутреннее состояние по 10-бальной шкале то:

- самочувствие - ...
- активность - ...
- настроение - ...

Во время занятия я понял, что...

Самым полезным для меня было...

Я не смог быть более откровенным, так как...

На занятии мне удалось...

На занятии у меня не получилось...

На следующем занятии я хотел бы...

На месте ведущего я...

II Формирующий блок

**Тренинговое занятие 1**

**Осознание стереотипов поведения**

(3 часа)

**Задачи занятия:**

Осознание собственных стереотипов поведения и расширение сценариев поведенческих стратегий, формирование духа исследования, готовности экспериментировать, находить новые способы поведения.

**Раздаточный материал:**

- Бумага, ручки, карандаши;
- Таблица «Стрессовый и нестрессовый стили жизни»;
- Листы с описанием негативных ситуаций;
- Листы с описанием понятия «ассертивность»
- Лист рефлексии.

***Информирование***

**Ведущий:** Неконструктивные модели поведения в проблемных или профессионально трудных ситуациях являются одним из факторов, вызывающих «выгорание». «Выгоранию способствует пассивное поведение (чрезмерная осторожность, откладывание решений на «потом») или стратегия ухода (избегания) от поиска решения проблем, агрессивные или асоциальные стратегии.

Лица, умеющие использовать конструктивные модели поведения (проблемно-ориентированные, просоциальные - направленные на расширение и углубление социальных контактов, дипломатичные и уверенные действия), подвержены наименьшему риску «выгорания» (Водопьянова, Старченкова).

Осознаваемое, гибкое поведение, включающее в себя произвольность, самоконтроль и активность повышает адаптивные возможности субъекта.

***Практическая часть***

**Упражнение 1**

**«Рисунок вдвоем»**

(Время упражнения 30-40 минут)

Ведущий зачитывает инструкцию:



Для выполнения упражнения вам необходимо объединиться в пары. Постарайтесь выбрать человека менее знакомого вам. Все действия выполняются по инструкции и молча, т.е. разговаривать с партнером не разрешается. Возьмите на двоих один лист бумаги и одну ручку, которой будете рисовать, держась за нее вдвоем. Ваша задача, не договариваясь с партнером, нарисовать сюжетный рисунок.

Время выполнения – 3 минуты. По окончании работы дайте название своему рисунку. Поблагодарите партнера за совместную деятельность. Покажите свой рисунок группе. Посмотрите, что нарисовали другие. Есть ли сходства у рисунков?». Во время выполнения упражнения в группе возникает много положительных эмоций, повышается активность. Обсуждение:

- Какие эмоции и чувства вы сейчас испытываете?
- Что помогало и что мешало вам выполнять задание?
- Как вы распределяли функции? Кто из вас был лидером?
- Похоже ли ваше поведение сейчас на то, что обычно происходит с вами в группе?
- Готовы ли вы брать на себя ответственность за принимаемое решение?
- Какие собственные идеи вам удалось реализовать и что не получилось?

### ***Информирование***

Стрессовый и нестрессовый стили жизни».

Модели поведения часто связаны со стилем жизни. Для профилактики «выгорания» и преодоления его последствий полезно проанализировать свой стиль жизни и стремиться уменьшить его «стрессонаправленность».

О. Грегор (как противостоять стрессу. Стресс жизни. Понять и управлять им) выделил признаки стрессового стиля жизни.

Для человека характерен стрессовый стиль жизни, если он:

1. Испытывает хронический неослабевающий стресс

2. Попадает в одну или несколько непрекращающихся стрессовых ситуаций
3. Тяжело преодолевает стрессовые межличностные отношения (например, трудности в семье, осложнение отношений с супругой, боссом, сотрудниками)
4. Участвует в неинтересной, скучной, раздражающей или иным образом неприятной и неблагодарной работе
5. Испытывает постоянную нехватку времени, слишком много надо сделать за данный промежуток времени
6. Беспокоится по поводу потенциально неприятных наступающих событий
7. Обладает пагубными для здоровья привычками (например, в питании, курит, выпивает, испытывает недостаток физических упражнений, в плохой физической форме)
8. Поглощен одним видом жизненной деятельности (например, работой, общественной деятельностью, зарабатыванием денег, одиночеством или физической деятельностью)
9. Считает, что трудно просто хорошо провести время, расслабиться и насладиться какой-нибудь кратковременной работой
10. Воспринимает отношения между полами как неприятные, неблагодарные или общественно «запрограммированные» (например, путем интриг, стремления «заманить» и облапошить)
11. Воспринимает жизнь как серьезную трудную ситуацию; отсутствует чувство юмора
12. Соглашается с выполнением угнетающих неблагодарных социальных ролей
13. Воспринимает тяжелые или стрессовые ситуации пассивно.
14. Вероятно, здесь приведены не все причины стрессового напряжения. Каждый человек должен сам проводить анализ своего состояния

и выявлять причины стрессового напряжения, возможно характерные только для его организма.

Нестрессовый стиль жизни.

1. Человек активно работает и отдыхает;
2. Допускает наличие «творческого» стресса в определенные периоды напряженной деятельности;
3. Умеет отдыхать и временно отстраниться и расслабиться;
4. Умеет отстаивать собственные права и потребности; устанавливает с другими отношения взаимного уважения, которые отличают низкий уровень стресса;
5. Тщательно выбирает друзей и имеет с ними одобряющие и спокойные отношения;
6. Выполняет интересную, благодарную и достойную работу, которая обеспечивает подлинное вознаграждение;
7. Сохраняет стимулирующую рабочую нагрузку, когда периоды перегрузки и кризисов уравниваются периодами «передышки»;
8. Добивается уравнивания опасных событий полезными целями и положительными событиями, к которым следует стремиться;
9. Заботится о хорошей физической форме, правильно питается, не имеет вредных привычек и зависимостей от алкоголя и курения;
10. Вкладывает энергию в различные виды деятельности, что в целом приносит чувство удовлетворения;
11. Умеет найти удовольствие в простой деятельности, не чувствуя необходимости оправдываться или надевать «маски»;
12. Наслаждается жизнью в целом; может посмеяться над собой; имеет хорошо развитое чувство юмора;
13. Проводит относительно свободную от ограничивающих ролей жизнь;
14. Умеет выражать естественные потребности, желания и чувства, не оправдываясь перед кем-либо;

15. Эффективно распределяет время, хорошо планирует дела и умеет избегать напряженных ситуаций.

### ***Практическая часть***

#### **Упражнение 2**

##### **«Баржа»**

Цель упражнения: развитие скорости мышления и навыков владения собой в ситуациях одновременного действия дефицита времени и оценки окружающих.

Ведущий зачитывает инструкцию:

Сейчас мы все займемся тяжелым физическим трудом - будем грузить баржу. Делать это будем следующим образом: я назову одну из букв русского алфавита и какое-то слово, обозначающее предмет, который может быть загружен на баржу, и брошу мяч кому-то из нас. Тот, в свою очередь называет предмет, который начинается с той же буквы, и отправляет мяч дальше. Делать это надо быстро, чтобы загрузка шла без задержки и с участием всех присутствующих. Иногда мы будем менять букву. Ограничения: на баржу нельзя грузить то, что не может быть на ней перевезено: астероиды, айсберги. Во время остановок ведущей может попросить участников, у которых есть что "загрузить" на баржу, поднять руки и назвать три предмета для загрузки. Ведущей обязательно участвует в деле.

#### **Упражнение 3**

##### **«Преодоление дихотомии»**

Цель упражнения: развитие гибкой оценочной позиции.

Ведущий зачитывает инструкцию:

Упражнение должно показать участникам, что в нашей жизни мы часто используем оценки "хорошо-плохо", которые являются относительными. Я хочу сказать, что во всяком "плохом" можно найти хорошую черту и наоборот. Участникам раздают на листочках небольшие описания, на первый взгляд негативных ситуаций. Их задача - найти в этих описаниях то хорошее.

#### **Упражнение 4**

Упражнение проективный рисунок "Начальник и подчиненный"

Цель: выявлять спонтанные доминантные стремления и установки, осознать их смысл, отреагировать на личностно значимые компоненты.

Ведущий зачитывает инструкцию:

Возьмите лист бумаги, карандаши и нарисуйте, как вы представляете себе взаимодействие начальника и подчиненного. После окончания этой работы, по желанию, покажите ваш рисунок и раскройте его содержание.

Обсуждение.

Что нового, необычного, интересного вы увидели на рисунках ваших товарищей и услышали во время обсуждения? Что вы почувствовали, когда наблюдали реакцию других членов группы на ваш рисунок? Есть что-то общее для всех изображений?

#### **Упражнение 5**

«Беседа о поведении: уверенное агрессивное и неуверенное»

Цель упражнения: определить разницу между уверенной, агрессивной и неуверенной позицией в поведении.

Ответьте на вопрос:

Как вы думаете, какое поведение лучше для достижения успехов в жизни, в общении, опаснее для самого человека: агрессивное, уверенное или неуверенное? Объясните, почему вы так считаете.

#### ***Информирование***

Многие из пассивных людей не хотят быть уверенными, так как считают, что их поведение может быть воспринято как агрессивное. Агрессивные люди часто боятся, что недостаточная с их стороны агрессивность буди восприниматься как пассивность. Уверенное поведение - является той золотой серединой. Но как отличить их друг от друга?

Уверенное (ассертивное) поведение. Цель уверенного поведения - честно, эффективно и прямо выражать свои мысли и желания. Надо отметить,

что в этом случае человек отстаивает свои права, не нарушая прав окружающих.

**Агрессивное поведение.** Ее цель - доминировать, оскорблять, уничтожать, унижать и манипулировать (человек, который ведет себя агрессивно, может не осознавать этого). Люди, которые ведут себя агрессивно, отстаивают свои права за счет других.

**Пассивное поведение.** Цель пассивного поведения - угодить окружающим, уйти от конфликта. Человек хочет восприниматься окружающими как приятная человек и прячет свои чувства. Люди, которые ведут себя пассивно, не высказываются по своему усмотрению и не отстаивают своих законных прав. Следовательно, их права часто подавляются другими людьми. Это может привести к гневу, который они сдерживают и к оскорблению (гнев-в-себе), которые периодически проявляются взрывами вербальной или физической агрессии.

Как вы считаете откуда берется пассивное поведение?

Комментарий тренера: иногда неуверенное поведение развивается потому, что в прошлом человек был наказан за уверенное поведение. Неуверенное поведение часто положительно закрепляется (Ваши друзья одобряют вас за то, что вы делаете, как им надо). Неуверенное поведение позволяет нам избегать неприятного негативного возбуждения.

### ***Практическая часть***

#### **Упражнение 6**

Групповая беседа «Лучшее поведение – асертивное».

Цель упражнения: ознакомиться с правилами асертивного поведения.

Инструкция: прочитайте, что такое асертивность.

Асертивность (assertive - англ. - Уверенность в себе, своих притязаниях) — это способность личности открыто и свободно заявлять о своих желаниях, требования и добиваться их воплощения. Это умение оптимально реагировать на замечания, справедливую и несправедливую

критику и решительно говорить себе и окружающим «нет», когда этого требуют обстоятельства. Не овладев основами асертивности, трудно добиваться своего, несмотря на трудности, и, когда это нужно, менять тактику своего поведения.

Человек, ведущий себя асертивно, способен четко и ясно сформулировать, о чем идет речь, какой он видит ситуацию. Его отличает позитивное отношение к другим людям и адекватная самооценка. Он не скрывает, что ему известно, насколько справедливо и осуществимо его требование. Она показывает, что в уважаемой или противоположной стороне нет других интересов, кроме как положительно решить данный вопрос. Он достаточно уверен в себе, умеет слушать и других и идти на компромисс. Он способен изменить точку зрения под давлением аргументов. Априори считая других людей порядочными, он не стесняется попросить об услуге и, со своей стороны, тоже готов сделать любезность.

Для асертивного поведения индивида характерно спокойствие, уравновешенность. Создается впечатление, что ему (его вербальным и невербальным проявлениям) несвойственна напряженность. Язык такого человека выразительный и понятный. Темп речи - равномерный. Взгляд - открытый, не бегающий. Человек, ведущий себя асертивно, создает вокруг себя благоприятную ауру. От него веет уверенностью, он ничего не внушает себе заранее. Если у него что-то не получается, он не обвиняет в неудаче других людей. В случае неудачи такой человек способен убедить себя как будто это, собственно, его успех. Он уважает моральные принципы и не считает аморальное поведение асертивным.

Дайте характеристику асертивного человека.

Ведущий: Мануэль Смит сформулировал правила асертивного поведения в книге «Тренинг уверенности в себе».

1. Я имею право оценивать собственное поведение, мысли и эмоции и отвечать за их последствия.
2. Я имею право не извиняться и не объяснять свое поведение.

3. Я имею право самостоятельно обдумать, отвечаю ли я вообще или до какой-то степени за решение проблем других людей.
4. Я имею право изменить свое мнение.
5. Я имею право ошибаться и отвечать за свои ошибки.
6. Я имею право сказать: «я не знаю».
7. Я имею право быть независимым от доброжелательности остальных и от их хорошего отношения ко мне.
8. Я имею право принимать нелогичные решения.
9. Я имею право сказать: «я тебя не понимаю».
10. Я имею право сказать: «меня это не интересует».

Важно обратить внимание на правило ассертивного поведения, сформулированное доктор Фенстерхеймом: «У вас есть право делать все что угодно, пока это не мешает другим».

### ***Рефлексия***

#### **Упражнение**

«Шаг-раз!»

Цель: создание позитивной атмосферы

Участники группы становятся в широкий круг, держась за руки. Каждый по кругу говорит: "Сегодня я ... (научился, почувствовал, понял т.д.)", и вся группа делает шаг вперед. После проговаривания всех достижений круг должен стать плотным.

Анкета «Откровенно говоря...»

Мое имя

Если оценивать мое внутреннее состояние по 10-бальной шкале то:

самочувствие - ...

активность - ...

настроение - ...

Во время занятия я понял, что...

Самым полезным для меня было...

Я не смог быть более откровенным, так как...



На занятии мне удалось...

На занятии у меня не получилось...

На следующем занятии я хотел бы...

На месте ведущего я...Формирующий блок

## **Тренинговое занятие 2**

### **Осознание своих чувств. Овладение приемами саморегуляции (5 часов)**

Задачи занятия:

Осмысление понятия «эмпатия». Осознание и принятие своих переживаний, чувств, собственного эмоционального мира. Формирование навыков «чтения» невербальных сигналов партнера, развитие психологической наблюдательности, развитие и совершенствование способности к сочувствию и сопереживанию окружающим. Обучение эффективным способам снятия напряжения, приемам саморегуляции.

Раздаточный материал:

– Лист ватмана с изображением 4 «материков», цветные стики и маркер для ведущего, листы А4 по 10 для каждого участника, наборы фломастеров, карандашей, цветной пластилин, краски, влажные салфетки, цветная бумага;

– Листы с упражнениями для самостоятельного выполнения;

– Лист рефлексии.

### ***Информирование***

Деятельность, относящаяся к категории человек-человек, насыщена многочисленными межличностными взаимодействиями, в ходе которых часто возникают проблемные и конфликтные ситуации, их разрешение невозможно без понимания личностных черт, эмоций конфликтующих, отношений между ними. В психологической литературе выделяются следующие компоненты эмпатии:

Мотивационно-ценностный компонент эмпатии.

- Эмоциональный компонент эмпатии – базируется на переживании тех же чувств, что и собеседник.
- Рациональный компонент эмпатии основан на интеллектуальных процессах (сравнение, аналогия). Способность человека предсказывать чувства и переживания собеседника, возникающие в данный момент.
- Поведенческий компонент эмпатии – представляет собой оказание реальной поддержки партнеру, попавшему в затруднительную ситуацию.

### ***Практическая часть***

Разминка.

#### **Упражнение 1**

**«Если бы ты был цветом»**

(Время 5 мин)

Участникам предлагается по кругу рассказать свою фантазию относительно сидящего рядом участника на тему: «Если бы ты был цветом, то ты был бы..., потому что...». Свое мнение нужно обосновать. Например: «Если бы ты был цветом, то ты был бы желтым, потому что ты всегда освещаешь, даришь тепло, но ты можешь обжечь, если тебе надо себя защитить».

(Это упражнение-разминка, но для тренера дает хороший диагностический материал: если в группе есть скрытая агрессия, в подобных упражнениях она проявляется в виде язвительных сравнений. Если группа доброжелательная, сравнения будут нацелены на проявление ресурсных особенностей человека)

#### **Упражнение 2**

**«Планета чувств»**

(Время 20 мин)

Материалы: лист ватмана с изображением 4 «материков» (любой формы, приложение 1). Цветные стики и маркер для ведущего. Лист ватмана заранее прикрепляется к стене или доске.

Ведущий: «Когда мы хотим сказать о различных своих переживаниях, мы говорим: «Я чувствую». И мы редко задумываемся, что этим словом выражаем совершенно разные процессы, которые в нас происходят. На самом деле, мы переживаем ощущения, драйвы, эмоции и чувства.

Ощущения – это то, что мы чувствуем телом. Например: горячо, холодно, колется, щекотно. Тренер прикрепляет стики одного цвета (с названиями ощущений) к материку «Ощущения» (3-4 шт.).

Драйвы – это такое неудовлетворение, напряжение, которое заставляет нас искать возможности удовлетворить потребность.

Например: голод, желание двигаться, сексуальное желание. Тренер прикрепляет стики другого цвета к материку «Драйвы» (3-4 шт.).

Эмоции – это то, что мы переживаем душой. Например: радость, страх, гнев. Прикрепляет стики с надписями к соответствующему материку.

Эмоции – это простейшие переживания, хотя они могут быть очень сильными. Эмоции недолговечны. Они приходят и уходят. Когда они становятся постоянными или длительными, это называется эмоциональным состоянием. Когда они сплетаются, соединяются, мы называем это чувствами.

Чувства – это тоже переживания души, но они более сложные, чем простые эмоции. Например, любовь. Когда мы чувствуем, что любим, на самом деле мы переживаем одновременно много эмоций и чувств – и радость, и тревогу, иногда страх. Ревность – тоже сложное чувство. Когда мы ревнуем, мы боимся потерять человека, обижаемся, сердимся. Или враждебность – когда мы чувствуем враждебность, мы часто одновременно переживаем и презрение, и гнев, и даже страх или отвращение. Чувства всегда переплетаются с нашими мыслями. Приклеиваются стики с надписями.

Ведущий зачитывает инструкцию:

Какие еще чувства, эмоции, драйвы и ощущения вы можете назвать? Вы называете, а я буду писать на стиках и приклеивать к материкам.

Примеры заполнения «материков»:

Ощущения	Драйвы	Эмоции	Чувства
горячо	голод	радость	любовь
щекотно	желание спать	огорчение	ревность
холодно	сексуальное желание	удовольствие	враждебность
колется	стремление выиграть	негодование	ненависть
болит	желание двигаться	тревога	обожание
мягко	стремление избегать опасность	страх	надежда

Теперь давайте разберемся в некоторых тонкостях.

Вопросы задаются по кругу, и после 2-3 ответов (правильных или ошибочных) ведущий сообщает правильный ответ.

- Чем отличается гнев от агрессии?

(Гнев – это эмоция, а агрессия – это действия, наносящие вред кому-либо или чему-либо).

- Чем отличается радость от удовольствия?

(Радость – это очень активная эмоция или чувство, оно тонизирует, сердце бьется, хочется двигаться, смеяться. А удовольствие – это переживание спокойное, расслабленное).

- Чем отличается грусть, печаль от тоски или горя?

(Грусть, печаль – это чувства или эмоции тихие, сопровождаются расслаблением. Хотя они и не считаются положительными эмоциями, иногда человек получает удовольствие от грусти. А тоска или горе всегда сопровождаются душевной болью, напряжением, страданием).

(Это упражнение носит информативный характер, его нужно проводить быстро, динамично. Иначе участники заскучают).

### Упражнение 3

#### «Радуга чувств»

Цель: Обучение осознанию своего эмоционального состояния.

(Время 15 мин)

Материалы: листы А4 по 2 для каждого участника. Наборы фломастеров, карандашей.

(Проводится сразу после упражнения «Планета чувств»)

Ведущий: «Мы с вами переживаем множество чувств и эмоций. Посмотрите на тот список, который мы составили во время предыдущего упражнения. Возьмите лист бумаги и перепишите их столбиком...

Теперь каждое чувство или эмоцию обозначьте каким-нибудь цветом, каким вам захочется – главное, чтобы они были разными. Поставьте кружок или квадрат рядом с названием чувства...

А теперь возьмите второй лист бумаги, фломастеры и нарисуйте две радуги. Это будут не обычные радуги. В них может быть больше семи цветов или меньше, и цвета могут быть совсем другие.

Одну радугу надо составить из тех чувств и эмоций, которые вы переживаете последние несколько дней – позавчера, вчера, сегодня.

Вторую радугу нужно составить из тех чувств и эмоций, которые вы переживаете обычно, чаще всего в жизни».

Обсуждение.

Удалось ли вам в радуге передать свое эмоциональное состояние? Отличается ли ваше сегодняшнее состояние от обычного? Если да, то чем?

Ведущий: «Иногда бывает важно разобраться в своем состоянии, понять его. Вы можете использовать для этого радугу».

#### **Упражнение 4**

##### **«Дерево чувств»**

Цель: обучение дифференциации своего эмоционального состояния.

(Время 20 мин)

Материалы: наборы цветного пластилина, влажные салфетки, цветная бумага, листы А4, карандаши, фломастеры, краски.

Ведущий зачитывает инструкцию:

Вспомните какое-нибудь событие или ситуацию в вашей жизни, которые до сих пор вызывают в вас сильные негативные эмоции и чувства. Представьте эту «Картинку» и постарайтесь понять, какие именно чувства вы переживаете.

Возьмите пластилин или другие изобразительные средства (краски, карандаши, фломастеры и т.д.) и начните изображать дерево. Сделайте ствол – это вы сами. Потом ветви – это различные события в вашей жизни. Их, конечно, много. Потом обозначьте ту ветвь, которая вызвала у вас сильные негативные эмоции.

Начните делать плоды – это ваши эмоции в данной ситуации. Для каждого отдельного чувства и эмоции определите свой цвет и свою форму. Изобразите все сочетание чувств, которое вы испытываете. Поместите эти эмоции на ту ветвь, которую вы обозначили особо.

Внизу ствола изобразите корни, которые через вас питают именно ту ветвь, с которой вы работаете. Корни – это причины событий, которые вызвали ваши эмоции (их обозначьте одним цветом), и это – причины ваших чувств, ведь чувства возникают не только из-за событий, но и из-за вашего к ним отношения. Значит, корни другого цвета – это ваши мысли про эти события.

Сформулируйте их для каждой изобразите корень. Если при этом ваши чувства как-то изменяются, поместите новый плод на соответствующую ветку.

Теперь вспомните какое-то хорошее событие. И поступите с ним так же, как и с неприятным. Изобразите разноцветные плоды и корни».

Обсуждение.

Поделитесь своими переживаниями во время выполнения упражнения. Скажите, что полезного было именно для вас в этом упражнении».

(Для достижения конкретной цели данного упражнения пластилин можно заменить цветной бумагой, ножницами и клеем. Но пластилин намного эффективнее, так как он позволяет мять, сжимать, ломать, переделывать

плоды, можно даже смять все ветки и все начать сначала. Эта моторика важна для проработки эмоций, что можно сделать косвенной задачей упражнения)

При обсуждении данного упражнения важно отделить эмоциональное впечатление от рационального осмысления полезности полученного опыта.

### **Упражнение 5**

#### **Игра – разминка «Говорю, что вижу» (Время 5-7 мин)**

Цель: разминка, улучшение атмосферы в группе, развитие навыка безоценочных высказываний. Ведущий зачитывает инструкцию:

Сидя в круге, вы будете наблюдать за поведением других и, по очереди, говорить, что видите относительно любого из участников. Описывая поведение, действия других людей не оценивайте их, а просто констатируйте наблюдаемое. К примеру: «Коля сидит, положив ногу на ногу», «Катя улыбается.

Ведущий следит за тем, чтобы не использовались оценочные суждения и умозаключения. После выполнения упражнения обсуждается, часто ли наблюдалась тенденция использовать оценки, было ли сложным это упражнение, что чувствовали участники.

### **Упражнение 6**

#### **«Чувство»**

(Время 15 мин)

Ведущий зачитывает инструкцию:

Участники пишут на листах бумаги какое-либо чувство. Карточки собираются и перетасовываются. Затем каждый участник выбирает любую карточку. Ему необходимо изобразить то чувство, которое написано на ней. Показ может быть мимическим или пантомимическим. Остальные высказываются о восприятии этого показа.

Ведущий молчит, не раскрывая секрета сразу после первых высказанных догадок. Должны высказаться все участники. Каждый изображает несколько чувств.

Вопросы для обсуждения:

1. Воспринимали ли вас адекватно?
2. Почему возникали затруднения в определении чувства?
3. Расскажите о своих впечатлениях.

#### Упражнение 7

##### **«Говорящие жесты»**

*Цель: понимание состояния партнера через его жесты. Участники группы стоят по кругу. Ведущий зачитывает инструкцию:*

Пусть каждый из нас по очереди сделает движение, отражающее его внутреннее состояние, а мы все будем повторять это движение 3—4 раза, стараясь вчувствоваться в состояние человека, понять это состояние. После завершения упражнения можно задать группе вопрос: «Каково, по вашему мнению, состояние каждого из нас?». После того как относительно состояния кого-либо из участников будет высказано несколько гипотез, следует обратиться к нему за объяснением его действительного состояния.

#### Упражнение 8

##### **«Цвет моего состояния»**

*Цель: развитие способности осознавать и вербализовать свое состояние, находить слова для его обозначения.*

Ведущий зачитывает инструкцию:

Я предлагаю начать сегодняшний день с того, что каждый из нас, подумав некоторое время, скажет, какого он (или она) сейчас цвета. При этом, речь идет не о цвете вашей одежды, а об отражении в цвете вашего состояния. (Дается некоторое время на обдумывание задания, после чего каждый из участников говорит всем, какого он сейчас цвета.). Теперь расскажите, пожалуйста, о том, как изменялось ваше состояние, настроение в течение утренних часов с момента, как вы проснулись, и до того, как вы пришли сюда, — и с чем были связаны эти изменения. В заключение своего рассказа охарактеризуйте то состояние, в котором вы находитесь сейчас и поясните, почему вы выбрали для его обозначения именно тот цвет, который вы назвали.



## Упражнение 9

### «Пять стульев»

(Упражнение помогает участникам тренинга определиться в целях управления эмоциями. Определить уровень управления эмоциями и уровень развития личности)

Ведущий: перед вами — пять стульев, на каждом из которых лежит листок с описанием определенного уровня владения эмоциями. Эти пять стульев - пять ваших выборов.

Первый стул: выбравший его человек — «естественный» и внутренне, и внешне. Он не может управлять ни своим внутренним миром, ни внешним выражением своих эмоций; переживает то, что «пришло», и на лице при этом выражение — соответственное.

Не могу управлять ни внутренними переживаниями, ни внешним выражением: эмоции появляются в душе сами, запускаясь разными причинами: состоянием тела, событиями жизни и тем, что говорят и делают окружающие люди. Мои эмоции живут какой-то своей отдельной жизнью и выплескиваются наружу помимо моей воли. Я не отвечаю за свои эмоции.

Второй стул: выбравший его человек не может управлять своей внутренней погодой, но отчасти может контролировать внешние свои проявления.

Внутренние переживания вне моего контроля, при этом, умею управлять внешним выражением эмоций, когда внутри относительный порядок. Внешнее "Хорошо" бывает не всегда, внутри тем более.

Третий стул: выбравший его человек может полностью контролировать внешнюю подачу себя, а внутренний мир — по-прежнему неуправляем.

Внутренние эмоции живут своей жизнью, внешне себя контролирую полностью. Полное внешнее «Хорошо», внутри бывает по-разному.

Четвертый стул: выбравший его человек прекрасно контролирует внешние свои поведения, но внутренний мир подвластен ему частично.

Когда внутренние переживания не слишком сильны, внешне контролирую себя полностью, внутри быстро с собой разбираюсь и все улаживаю. Сильные эмоции внешне контролирую, внутренне нет: совладать с ними бывает трудно.

Пятый стул: выбравший его человек полностью контролирует как свой внутренний мир, так и свою внешнюю эмоциональную подачу.

Свободно управляю внешними проявлениями своих эмоций: на лице, в речи и интонациях всегда то, что нужно. Так же свободно управляю внутренними переживаниями: убираю ненужные, вызываю уместные и нужные. За свои эмоции отвечаю, это мой важнейший инструментарий. Я социально адекватен, обычно в бодром и прекрасном настроении, всегда могу позаботиться о тех людях, которые мне дороги.

Вопросы и задания:

На каком стуле ты сегодня? Встаньте за тем стулом, описание которого соответствует вашему уровню владения эмоциями.

На каком стуле ты хотел бы оказаться? Назовите тот уровень (покажите тот стул), который вас привлекает, достижение которого станет вашей целью.

У многих людей есть представление о человеке-роботе, механическом человеке. Если оно вам близко, то какой из пяти стульев более соответствует описанию такого человека?

### ***Овладение приемами саморегуляции***

#### ***Информирование***

Очень важно научиться прислушиваться к собственному организму, к тем сигналам усталости, которые он посылает.

Необходимо овладеть приемами саморегуляции для избегания стресса и его негативных последствий.

В стрессовой ситуации следует использовать следующие способы саморегуляции:

1. Активизация чувства юмора (попытаться увидеть комическое даже в сложной, серьезной ситуации):

- мысленно комментировать происходящее бодрым голосом спортивного комментатора;

- мысленно представить агрессивного партнера в комической ситуации (как бы он выглядел в этом состоянии на пляже, в клетке зоопарка, в детской шапочке, с ушами Чебурашки и т.д.)

2. Считать до 10, прежде чем совершить ответные действия.

3. Самоубуждение, самоприказы, вызывающие спокойное состояние.

4. Уйти из ситуации, сменить обстановку.

5. Скоцентрировать свое состояние на чем-либо:

- рассматривать какой-нибудь предмет и мысленно его описывать;

- прислушаться к звукам за окном;

- сосредоточиться на своих телесных ощущениях.

6. самоконтроль эмоционального состояния по внешним выражениям эмоций.

7. Использование образов концентрации и визуализации – сосредоточение внимания и воображения на определенном объекте.

### ***Практическая часть***

Ведущий: Я предлагаю вам ознакомиться с приемами саморегуляции. Вы можете выбрать наиболее подходящие для вас и использовать их при необходимости.

#### **Упражнение 1**

##### **«Гора с плеч»**

Цель: Сброс мышечного напряжения в области плечевого пояса и спины, контроль за осанкой и уверенностью в себе.

Упражнение выполняется стоя, можно на ходу. Максимально резко поднять плечи, широко развести их назад и опустить. Такой должна быть постоянно ваша осанка.

## **Упражнение 2**

### **«Думайте нежно»**

Ведущий: Сядьте удобно. Направьте внимание на напряженную мышцу. Вообразите, что она превращается во что-то мягкое. Можете представить себе горящую свечу, которую вы держите в руке. Воск тает и, капля за каплей, капает вам на руку. Вы ощущаете его тепло. Ваши мышцы начинают расслабляться. Если этот способ ослабляет напряжение хотя бы на 20%, вам стоит его использовать. В конечном счете, вы научитесь достигать результатов в течение 60 секунд. Можете использовать любые образы и картины, ассоциирующиеся с миром и доверием. Например, представить себя в виде свернувшегося клубочком спящего котенка. А может, вам понравится мягкая сила урчащего от удовольствия льва или львицы. Чтобы расслабить лицо вы можете представить его себе в виде роскошного цветка. Можно также ассоциировать свои ощущения с действиями над различными неодушевленными предметами. Например, отчаяние представить в виде туго натянутой резинки. Если вы отпустите ее конец, она сожмется и отчаяние исчезнет. Вообразите, что вы держите ваши несчастья в руке. Медленно раскройте ладонь и дайте им улетучиться.

## **Упражнение 3**

### **«Первый шаг к релаксации»**

Ведущий зачитывает инструкцию:

Сядьте удобно, положите руки на колени, прислонитесь спиной к спинке стула. Закройте глаза. Сосредоточьтесь на своем дыхании. Медленно и глубоко вдыхайте, и выдыхайте воздух. С каждым вдохом и выдохом вы все больше успокаиваетесь и сосредотачиваетесь на своих ощущениях. Дышите легко и свободно. Обратите внимание, какие части вашего тела соприкасаются с креслом, диваном, стулом, полом. Почувствуйте, как их поверхность поддерживает вас. Ощутите эту поддержку немного сильнее: вообразите, что кресло приподнимается, чтобы поддерживать вас. Почувствуйте полное расслабление»

## **Упражнение 4**

### **«Убежище»**

Ведущий: Представьте себе, что у Вас есть удобное и надежное убежище, в котором Вы всегда можете отдохнуть, когда захотите. Дорогу в это убежище знаете только Вы, никто другой Вас там не потревожит. Необязательно, чтобы это место существовало в жизни. Если у Вас нет такого убежища, придумайте его. Это может быть маленький деревенский домик в далёкой деревне или небольшая квартира на окраине города, о которой никто не знает. Это может быть все, что угодно. Это может быть даже космический корабль, уносящий Вас прочь от Земли... Мысленно представьте себе это место. Опишите, какие вещи в нем находятся, которые Вам нравятся и которые создают ваше жизненное пространство. Представьте, что Вы делаете, когда отдыхаете в своём убежище. Возможно, Вы слушаете музыку, смотрите на огонь в камине, читаете, рисуете или делаете что-то другое. Старайтесь подумать о тех занятиях, которые Вам наиболее приятны. В течение дня каждый раз, когда Вы чувствуете себя особенно уставшим и начинаете нервничать, на несколько минут представляйте себя в своём убежище.

## **Упражнение 5**

### **«Путешествие»**

Ведущий: Сядьте удобно, расслабьтесь, закройте глаза. Представьте себе следующее. Вы входите в весенний яблоневый сад, медленно идёте по аллее, вдыхая запах нежных бело-розовых цветов, а наслаждаясь им. По узкой тропинке вы подходите к калитке, открываете ее и попадаете на душистый зеленый луг. Мягкая трава качается, приятно жужжат насекомые, ветерок ласкает ваше лицо, волосы... Перед вами озеро... Вода прозрачна и серебриста, гоняются друг за другом солнечные зайчики. Вы медленно идёте к острову, идёте по берегу вдоль озёрного ручейка и подходите к водопаду... Вы входите в него, и сияющие струи очищают вас, наполняют силой и энергией... За водопадом - грот, тихий, уютный, в нем вы остаетесь один на один с собой. А теперь пора возвращаться. Мысленно проделайте весь свой

путь в обратном направлении, выйдете из яблоневого сада и только тогда откройте глаза.

### **Упражнение 6**

#### **«В облачке»**

Ведущий: Представьте, что вы находитесь в облачке, оно может иметь форму шара. Оно эластично, вам легко дышать здесь, вы можете двигаться так, как хотите. Вы можете наполнить свой шар любыми запахами, цветом, тем настроением, которое вам нужно. Это облачко непроницаемо для зла, но при этом может пропускать все добрые чувства, направленные к вам. Вы можете впустить кого-нибудь к себе в облачко.

### **Упражнение 7**

#### **«Плащ»**

Ведущий: Представьте, что вы надели удобный, просторный, добротный и красивый плащ с капюшоном, который имеет волшебные свойства. Он защищает от всяких неприятностей, от зависти или от других негативных чувств, которые могут быть направлены на вас. Вы чувствуете себя в нем комфортно, вы защищены и свободны.

### **Упражнение 8**

#### **«Кольцо огня»**

Ведущий: Представьте вокруг себя кольцо огня, в котором сгорает все негативное, что может быть на вас направлено. Вам внутри тепло и спокойно.

### **Упражнение 9**

#### **«Кратер вулкана»**

Ведущий: Представьте, что вы стоите на краю кратера вулкана. Выбросите в кратер все то, что вам мешает в жизни (это могут быть обиды, страхи и др.)

### **Упражнение 10**

#### **«Поплавок»**

Жизнь не так проста, как кажется, и временами преподносит неожиданные сюрпризы. Ни один страховой полис не избавит вас от решения

трудных задач, но, в конце концов, ведь каждому испытания посылаются по силам.

Представьте себе бурное море, шторм, ураган, смывающие все на своем пути мощные валы волн. Внезапно ваш взор выхватывает поплавок, уходящий под воду и снова выныривающий на гребень волны. Представьте, что вы и есть этот поплавок, а бурное море – ваша жизнь. На вас накатываются волны житейских невзгод, но вы – непотопляемы. Вы снова и снова всплываете на поверхность. Ваша уверенность и ваша удача наполняют этот поплавок и выталкивают его на поверхность. Наконец море, не одолевшее вас, успокаивается, из-за туч выглядывает солнце, и вы – поплавок – наполняетесь солнечными лучами удачи. Вы пережили очередной шторм в своей жизни и вышли победителем. Представьте себе последующие возможные ураганы вашей жизни, и из них вы тоже выйдете победителем, непотопляемым поплавком.

## **Упражнение 11**

### **«Самоприказы»**

Ведущий: Самоприказ — это короткое, отрывистое распоряжение, сделанное самому себе. Применяйте самоприказ, когда убеждены в том, что надо вести себя определенным образом, но испытываете трудности с выполнением.

«Разговаривать спокойно!», «Молчать, молчать!», «Не поддаваться на провокацию!» — это помогает сдерживать эмоции, вести себя достойно, соблюдать требования этики и правила работы с клиентами.

Сформулируйте самоприказ.

Мысленно повторите его несколько раз. Если это возможно, повторите его вслух.

## **Упражнение 12**

### **«Дыхание в чрезвычайных ситуациях»**

Вдыхайте медленно через нос, стараясь опустить диафрагму как можно ниже;

Задержите дыхание на 6 секунд;  
Выдыхайте медленно через рот;  
Сделайте паузу, некоторое время дышите как обычно;  
Повторите процедуру 2-3 раза и займитесь делом.

### ***Рефлексия***

Эта процедура завершает занятие. Необходимо выслушать каждого члена группы, узнать о его эмоциональном состоянии, дать возможность высказать свое отношение к происходящему. Обсуждение может направляться следующими вопросами:

- С какими чувствами вы заканчиваете занятие?
- Что было для вас самым эффективным ?
- Что на занятии вам удалось, а что не получилось?
- Какие вопросы или темы у вас вызывают наибольший интерес?

Данная процедура (рефлексия) может выполняться и в виде анкетирования.

«Вам нужно закончить предложения, которые даны в анкете, и тем самым высказать свое отношение к происходящему. Будьте предельно откровенны, так как ваше мнение поможет ведущему продумать следующее занятие, сделать его более полезным для вас и для всей группы в целом.»

### **Анкета «Откровенно говоря...»**

Мое имя

Если оценивать мое внутреннее состояние по 10-бальной шкале то:

самочувствие - ...

активность - ...

настроение - ...

Во время занятия я понял, что...

Самым полезным для меня было...

Я не смог быть более откровенным, так как...

На занятии мне удалось...



На занятии у меня не получилось...

На следующем занятии я хотел бы...

На месте ведущего я...

### ***Раздаточный материал***

#### **Упражнение «Самопрограммирование»**

Во многих ситуациях целесообразно «оглянуться назад», вспомнить о своих успехах в аналогичных обстоятельствах. Прошлые успехи говорят человеку о его возможностях, о скрытых резервах в духовной, интеллектуальной, волевой сферах и вселяют уверенность в своих силах.

— Вспомните ситуацию, когда вы справились с аналогичными трудностями.

— Сформулируйте текст программы, для усиления эффекта можно использовать слова «именно сегодня»:

«Именно сегодня у меня все получится»;

«Именно сегодня я буду самым спокойным и выдержанным»;

«Именно сегодня я буду находчивым и уверенным»;

«Мне доставляет удовольствие вести разговор спокойным и уверенным голосом, показывать образец выдержки и самообладания».

— Мысленно повторите его несколько раз.

#### **«Приемы самоподдержки»**

1. Прием «Вечерний пересмотр событий» (для тех, кто работает с людьми, самый губительный принцип — «Я подумаю об этом завтра»).

2. Визуализация: мысленное представление, проигрывание, видение себя в ситуации, которая еще не произошла, — это прием, помогающий строить реальность. Человек воображает себя делающим (или имеющим) то, к чему он стремится, и — получает желаемое. (10 минут перед отходом ко сну и 10 минут утром. Всего 20 минут!)

Этапы визуализации:

- решите, чего вы хотите добиться: буквально, четко, зримо, в цветах и красках (мысленно создайте точные картины и сцены того, чего вы хотите добиться);

- расслабьтесь;

- в течение 5–10 минут мысленно представляйте желаемую реальность, как будто создавая видеофильм успешных действий.

Важно помнить: при визуализации нужна систематичность. Здесь главное — практика. Не надо ждать быстрых результатов. Недостаточно представить себе что-нибудь один или два раза. Результат появится, если образ отпечатывается в сознании вновь и вновь на протяжении недель и даже месяцев. Так что продолжайте упражняться в визуализации, пока ваша цель не осуществится. Не пытайтесь оценить результаты после одной-двух попыток визуализации.

Если возникнут сомнения, — избегайте бороться с ними. То, против чего борешься, только сильнее укрепляется. Надо просто проигнорировать свои сомнения. Отрезать их и отбросить!

### **Техника «Распускание панцирей»**

Упражнение выполняется самостоятельно в удобное время в удобном месте.

#### **Цель техники**

Данная техника предназначена для раскрепощения человека, обретения чувства уверенности, развития элегантности в движениях. В основу техники положены идеи телесно-ориентированной психотерапии Вильгельма Райха. Она включает в себя тридцать мини-упражнений.

Вильгельм Райх полагал, что каждое характерное отношение человека к чему бы то ни было имеет соответствующую ему физическую позу. Характер человека проявляется в его теле в виде мышечной ригидности или даже мускульного панциря. Расслабление такого панциря расковывает человека, делает его более уравновешенным и уверенным. Раскрепощённое тело позволяет как бы сбрасывать в окружающую среду лишнее эмоциональное

напряжение. Проявление эмоций в движениях позволяет управлять как первыми, так и вторыми. Эмоции становятся более контролируемыми. Движения обретают выразительность и элегантность.

Основным эффектом освоения данной техники таким образом является образование прочной связи между внутренним и внешним состоянием.

На каждое из мини-упражнений должна отводиться примерно минута. В целом на технику отводится 30 минут.

Можно осваивать самостоятельно.

Технику полезно использовать в программах развития самовыражения, в том числе актёрского мастерства, тренингах эмоциональной саморегуляции.

Рекомендуется использовать технику только взрослым людям, достигшим восемнадцати лет.

*Развивает:* Качества. Уверенность. Раскрепощённость. Элегантность

Описание техники

Техника включает в себя 30 мини-упражнений, на каждое из которых отводится минута. Не следует торопиться или наоборот затягивать выполнение каждого упражнения. Следует стремиться к тому, чтобы укладываться ровно в тридцать минут. Уверенное чередование упражнений является залогом хорошего освоения техники так называемого распускания мышечных панцирей, то есть снятия зажатостей.

Мы будем работать с мышечными панцирями в семи областях:

1. В области глаз. Защитный панцирь в этой области проявляется в неподвижности лба и невыразительных малоподвижных глазах, которые смотрят как бы из-за карнавальной маски. Глаза могут быть наоборот чересчур подвижными, "бегающими". Глазной панцирь сдерживает проявления любви, заинтересованности, презрения, удивления и вообще практически всех эмоций.

2. В области рта. Этот панцирь состоит из мышц подбородка, горла и затылка. Челюсть может быть как слишком сжатой, так и неестественно

расслабленной. Этот сегмент удерживает эмоциональное выражение плача, крика, гнева, гримасничания, радости, удивления.

3. В области шеи. Этот сегмент включает мышцы шеи, язык. Защитный панцирь удерживает в основном гнев, крик и плач, страстность, томность, азарт.

4. В области груди. Данный защитный панцирь состоит из широких мышц груди, плеч, лопаток, а также грудную клетку и руки с кистями. Панцирь сдерживает смех, печаль, страстность. Сдерживание дыхания, являющееся важным средством подавления любой эмоции, осуществляется в значительной степени в груди.

5. В области диафрагмы. Включает диафрагму, солнечное сплетение, различные органы брюшной полости, мышцы нижних позвонков. Этот панцирь удерживает в основном сильный гнев и вообще волнение.

6. В области живота. Этот панцирь включает широкие мышцы живота и мышцы спины. Напряжение поясничных мышц связано со страхом неожиданного нападения. Защитный панцирь на боках создает боязнь щекотки и связан с подавлением злости, неприязни.

7. В области таза. Седьмой панцирь включает все мышцы таза и нижних конечностей. Чем сильнее защитный панцирь, тем более таз вытянут назад, как бы торчит. Ягодичные мышцы напряжены вплоть до болезненности. Таз "мёртвый" и не сексуальный. Тазовый панцирь подавляет возбуждение, гнев, удовольствия, кокетство.

Перед упражнениями желательно переодеться в лёгкую, не стесняющую движения, одежду. Или хотя бы снять лишнее: пиджак, галстук, туфли и т.п. Для выполнения некоторых упражнений понадобится лежать.

Если возникают какие-то неприятные ощущения, то прекратите на несколько секунд выполнение упражнения, после чего продолжайте. Во время каждого упражнения можно делать несколько таких пауз.

### **Упражнения**

1. Сядьте на корточки. Успокойте дыхание. Скажите себе: "Я спокоен. Я совершенно спокоен. Я уверенно смотрю в будущее. Мне нравятся новые ощущения. Я открыт для изменений".

Старайтесь добиться такого состояния покоя, какое у вас бывает утром выходного дня, когда не надо никуда спешить.

### *ГЛАЗА*

2. Откройте глаза как можно шире.

3. Двигайте глазами из стороны в сторону: вправо-влево, вверх-вниз, по диагонали.

4. Вращайте глаза по часовой стрелке, против часовой.

5. Смотрите искоса на разные вещи вокруг себя.

### *РОТ*

6. Изобразите сильный плач.

7. Посылайте воздушные поцелуи разным вещам вокруг, при этом сильно и с напряжением вытягивая губы.

8. Изобразите шамкающий рот: втяните губы внутрь, как-будто у вас нет зубов. Прочтите шамкающим ртом какое-нибудь стихотворение.

9. Чередую, изображайте сосание, улыбку, кусание и отвращение.

### *ШЕЯ*

10. Изобразите рвотные движения. Старайтесь и не стесняйтесь.

11. Покричите как можно громче. Если кричать категорически нельзя, то пошипите как змея.

12. Сядьте на корточки. Высуньте как можно дальше язык.

13. Троньте свою голову слегка пальцем. После этого ваша голова должна болтаться, как будто она лёгкий воздушный шарик, а ваша шея как-будто нитка. Повторите несколько раз.

### *ГРУДЬ*

14. Сядьте на корточки. Сделайте глубокий вдох. При этом сначала раздувается живот, а потом уже расширяется грудная клетка. Глубокий выдох. Опять сначала сдувается живот, потом уже сокращается грудная клетка.

15. Изобразите, что вы дерётесь с помощью только рук: колотите, рвите, царапайте, дёргайте и т.д.

16. Вдохните и постарайтесь поднять свою грудь как можно выше, как будто стараетесь ею коснуться потолка. Можете даже встать на цыпочки. Выдохните, немного отдохните и повторите.

17. Потанцуйте, активно двигая грудью, плечами, руками. Старайтесь, чтобы танец был страстный и сексуальный.

### *ДИАФРАГМА*

18. Резко сокращая диафрагму, делайте короткие выдохи через широко открытый рот. Диафрагма, расслабляясь, приводит к вдоху. Вдох-выдох должен занять одну секунду. Примерно одна пятая секунды - резкий выдох, четыре пятых - плавный вдох.

19. Дышите животом: он должен как можно сильнее раздуться, а потом войти внутрь и как бы прилипнуть к позвоночнику.

20. Лягте на спину. Делая выдох, поднимите туловище и постарайтесь схватить руками стопы ног. Задержите дыхание. Вернитесь в исходную позицию. Повторите.

21. Лягте на живот. Делая вдох, поднимите корпус и как можно дальше назад откиньте голову.

### *ЖИВОТ*

22. Делая удары животом, бейте им разные объекты вокруг себя.

23. Заложите руки за голову. Своими боками продолжайте бить объекты вокруг себя.

24. Попросите кого-нибудь подержать вас за талию. Откиньтесь назад настолько это можно. Если делаете упражнение в одиночку, просто положите руки на пояс и прогнитесь назад.

25. Встаньте на четвереньки и изобразите разные кошачьи движения.

### *ТАЗ*

26. Изобразите лежащую лошадь.

27. Лягте на спину. Бейте тазом о коврик.

28. Расставьте ноги как можно шире. Переносите вес поочерёдно на левую и правую ногу.

### *ЗАВЕРШЕНИЕ*

30. Свободный танец. Попробуйте станцевать что-нибудь свое, оригинальное.

Формирующий блок

### **Тренинговое занятие 3**

**Осмысление болезни и смерти как части жизни. Осознание переживаний и возможностей.**

(3 часа)

Задачи занятия:

Осознание своих страхов и обучение эффективным приемам преодоления страхов;

Осознание своих возможностей, осмысление болезни и смерти как части жизни.

Раздаточный материал:

Лист рефлексии

### ***Информирование***

Ведущий: на протяжении всей жизни любого человека сопровождают его страхи. Страхи сосуществуют вместе с радостью и успехом, удачей и любовью и т.д. Например, устроившись на хорошую работу мы, радуясь, одновременно боимся её потерять, или влюбившись, боимся потерять любимого человека.

Все люди испытывают какие-либо страхи. Абсолютно бесстрашных людей нет. Одни люди боятся, одиночества, другие — неотвратимости смерти, третьи — замкнутого пространства, четвертые — высоты, пятые — мышей, пауков и т. д. И обусловлено это тем, что, перенеся страх на безобидные объекты, легче уклониться от истинного источника своего страха. Вся история человечества, от глубокой древности до наших дней, полна попыток

преодолеть свой страх, уменьшить, пересилить или обуздать его. И намного легче ответить, чего человек не боится, чем перечислять все, чего он боится.

Все люди, так или иначе, подвержены воздействию страхов. Но одни уверенно справляются со своими страхами, а другие не могут их преодолеть. Страх, имея в своей природе защитную функцию, может и сильно портить жизнь человеку. В моменты страха человек полностью выпадает из окружающей его объективной реальности и не способен сосредоточить внимание ни на одном из внешних факторов. Без избавления от страхов человек не может эффективно действовать, не может иметь здоровое, физически сильное тело.

### ***Практическая часть***

#### **Упражнение 1**

##### **«Приручение страха»**

Ведущий:

1. Сядьте поудобнее.
2. Закройте глаза и на несколько минут отпустите на свободу внимание, позволив ему гулять там, где вздумается.
3. Полностью расслабьте все тело.
4. На 3–5 минут сконцентрируйтесь на своем естественном дыхании, пассивно наблюдая за ним и не вмешиваясь в его работу.
5. Вспомните ситуацию, которая вызывает у вас страх. Постарайтесь погрузиться в пугающую вас ситуацию как можно глубже.
6. Обратите все внимание не на внешнюю ситуацию, а на свое внутреннее чувство страха.
7. Начните созерцать свой страх со стороны.
8. Представьте, как ваш страх превращается в некое животное.
9. Дождавшись момента, когда страх примет образ какого-либо животного, спросите его: «Что тебе нужно? Чего ты хочешь?»



10. Осознайте, что именно хочет от вас страх.

11. Постарайтесь подружиться с ним, приручить свой страх, принявший форму зверя. Договоритесь со своим страхом так, чтобы и вы, и он были довольны.

12. Снова вспомните ту же пугавшую вас ситуацию. Осознайте свое текущее состояние.

Если вам удалось договориться со своим страхом, приручить его, то при воспоминании этой ситуации вы вдруг осознаете, что перестали бояться ее.

### ***Информирование***

Ведущий: есть такая притча.

Великий мудрец послал своего старшего ученика ко двору короля Джанаки, чтобы научить его тому, чего этому молодому человеку не хватало.

Ученик сказал:

— Если ты не можешь меня научить, чему меня может научить Джанака? Ты великий мудрец, а он только король. Что он может знать о медитации и осознанности?

Великий мудрец ответил:

— Просто следуй моим наставлениям. Пойди к нему и поклонись. Не будь эгоистичным, думая, что ты ученик мудреца, а он обычный домовладелец, что он живет в мире, что он мирской, а ты духовный. Я посылаю тебя к нему, чтобы ты чему-то научился, поэтому на этот момент он твой Мастер. Я пытался это сделать здесь, но ты не можешь этого принять, потому что тебе для понимания нужна другая обстановка. Двор Джанаки и его дворец дадут тебе правильный контекст. Просто подойди и поклонись ему. И на эти несколько дней он будет представлять меня.

Крайне неохотно молодой человек отправился в путь. Он был брахманом, человеком высшей касты. А кто такой этот Джанака? Он был богат, у него было королевство, но чему он мог научить брахмана? Брахманы

всегда думают, что могут учить людей. А Джанака не был брахманом, он был кшатрием, принадлежал к касте воинов Индии. А они (кшатрии) считаются вторыми после брахманов. Поклониться этому человеку? Это неслыханно! Но Учитель так сказал, и это нужно сделать.

Неохотно, преодолевая внутреннее сопротивление, ученик продолжал свой путь до тех пор, пока, наконец, не попал на прием к Джанаке.

Король пил вино в компании друзей и смотрел на прекрасную танцовщицу, исполнявшую вдохновенный танец.

Еле пересилив внутренний гнев, ученик поклонился Джанаке.

Король рассмеялся и сказал:

— Тебе не стоит кланяться, если в тебе столько осуждения. И не стоит быть таким предубежденным, пока ты не испытал меня на опыте. Твой Учитель хорошо меня знает, именно поэтому он и прислал тебя ко мне. Он прислал тебя чему-то научиться.

Молодой человек сказал:

— Мне все равно. Учитель меня прислал, я пришел, но к утру вернусь обратно, потому что не вижу того, чему здесь могу научиться. Фактически, если я и смогу у тебя чему-то научиться, вся моя жизнь будет потрачена впустую. Я пришел сюда не для того, чтобы пить вино, смотреть, как танцует красивая женщина, и как всему этому ты потакаешь...

Джанака улыбнулся и ответил:

— Утром ты можешь уйти. Но раз уж ты пришел и очень устал, по крайней мере отдохни одну ночь, а утром можешь идти. И кто знает, ночью, может быть, к тебе придет понимание, ради которого твой Учитель прислал тебя ко мне.

Ученик был крайне заинтригован. Как можно за одну ночь чему-то научиться? И он решил переночевать во дворце.

Король распорядился, чтобы гость получил самую красивую, самую роскошную комнату во дворце, и лично проводил молодого человека в опочивальню.

Молодой человек всю ночь пролежал без сна, в страшном напряжении, потому что видел обнаженный меч, висящий на нити прямо над его головой. Это крайне нервировало его, ведь в любой момент меч мог сорваться и убить его. И всю ночь ученик оставался бодрствующим, наблюдающим, чтобы избежать катастрофы, если меч вдруг упадет.

Утром король спросил:

— Удобна ли была кровать? Хороша ли комната? Молодой человек вспыхнул:

— Удобна?! Все было хорошо, но что это за меч?! Почему ты сыграл со мной этот трюк? Это было очень жестоко! Я так устал, я пришел пешком издалека. Разве это шутка: повесить обнаженный меч на такой тонкой нити, чтобы я дрожал от страха, потому что малейшего ветерка было бы достаточно, чтобы меня не стало, чтобы со мной было все кончено? Я пришел сюда не для того, чтобы совершить самоубийство.

Король ответил:

— Я хочу спросить тебя об одном. Ты был таким усталым и мог заснуть очень легко, но не заснул. Что случилось? Опасность была так велика, это было вопросом жизни и смерти, и поэтому ты оставался осознанным, бдительным. То же самое и мое учение. Ты можешь уйти или, если хочешь, можешь остаться еще на несколько дней и понаблюдать за мной. Хотя я сидел при дворе, где танцевали красивые женщины, я осознавал обнаженный меч над моей головой. Он невидим, его зовут «смерть». Я не смотрел на молодых женщин. Точно так же, как ты не мог наслаждаться роскошью комнаты, я не пил вина. Я непрерывно осознавал смерть, которая может прийти в любой момент. Я постоянно осознаю смерть, поэтому, хотя я живу во дворце, в то же время я — отшельник. Твой Учитель знает и понимает меня. Именно поэтому он и прислал тебя сюда. И если ты проживешь здесь еще несколько дней, то сможешь это наблюдать сам.

В основе всех наших страхов лежит страх смерти. Мы всячески пытаемся избежать мыслей о собственной смерти. Вся современная

цивилизация только и делает, что пытается забыться, убежать от осознания собственной смертности.

Между тем в глубине души каждый человек очень боится смерти. И именно смерть задает темп и направление абсолютно всех наших поступков. А вот наши предки утверждали, что жизнь и смерть — это две половинки одного целого, что без осознания смерти нет полноценной жизни!

Во все времена люди, чья профессия, чей образ жизни были связаны со смертельной опасностью, умели по-настоящему ценить каждое мгновение своей жизни, наслаждаться им. Родилось даже такое понятие, как «путь воина».

Известно, что ситуации клинической смерти и других околосмертных переживаний, сталкивающих человека с осознанием реальности собственной смерти, приводят к повышению чувства ответственности за свою жизнь и, как следствие, повышению ее качества. А травма или другие жизненные обстоятельства, резко ограничивающие возможности субъекта, мобилизует его, оказывается ресурсом роста личности.

У персонала, работающего с тяжелобольными и умирающими людьми, должно быть сформировано понимание, что болезнь и смерть — это часть жизни. Педагог, работающий с тяжелобольными детьми, должен принять болезнь подопечного как данность, которую он не может изменить, но внутри которой может сделать то, что ему по силам.

Часто больной или окружающие его люди относятся к ситуации тяжелой болезни как к несправедливости жизни, испытывают непонимание причин, обиду. «Почему это случилось со мной, не делал ничего плохого, не пил, не курил, помогал близким» и т.д. Это означает, что человек привык жить, стараясь соответствовать некому установленному стандарту, по правилам. Он рассматривает жизнь как лестницу, по которой нужно непрерывно взбираться, проходить последовательные этапы, добираясь до вершины. Такие люди живут, ориентируясь на свое отражение в глазах окружающих, а не как ценность «здесь и сейчас».

## ***Практическая часть***

### **Упражнение 2**

#### **«Круговорот трансформаций»**

1. Сядьте или лягте поудобнее, займите удобное положение.
2. Закройте глаза и на несколько минут отпустите на свободу внимание, позволив ему гулять там, где вздумается.
3. Полностью расслабьте тело.
4. На 3–5 минут сконцентрируйтесь на своем естественном дыхании, пассивно наблюдая за ним и не вмешиваясь в его работу.
5. Ощутите себя стоящим на вершине горы возле небольшого родника, выбивающегося из-под земли.
6. Почувствуйте, что вы — капля этого родника.
7. Ощутите, как, стекая по склону горы, вы соединяетесь с другими каплями и становитесь ручейком.
8. Почувствуйте, как, смешавшись с другими ручейками, стекающими с горы, вы превращаетесь в бурлящий горный поток, продолжающий путь к подножию горы.
9. Ощутите себя широкой рекой, медленно текущей мимо городов, деревень и различных природных ландшафтов.
10. Почувствуйте, как вы впадаете в огромный океан, и ваша чистая родниковая вода растворяется в его соленой воде.
11. Ощутите себя огромным-огромным океаном.
12. Почувствуйте себя океанской волной, путешествующей по океанским просторам.
13. Ощутите себя маленькой капелькой на гребне огромной океанской волны.
14. Почувствуйте, как солнечный луч превращает вас в крошечное облачко, поднимающееся ввысь от поверхности воды.

15. Ощутите, как вы сливаетесь с другими облаками и образуете большое облако, мерно плывущее на ветру над океаном, берегом, холмами и т. д.

16. Осознайте, как ветер несет вас к заснеженным горным вершинам.

17. Почувствуйте себя капелькой дождя, выпадающей из облака на заснеженную горную вершину.

18. Ощутите, как вы превращаетесь в маленькую-маленькую льдинку на вершине горы.

19. Почувствуйте, как жаркий солнечный луч растапливает вас, и вы превращаетесь в капельку воды.

20. Ощутите, как вы просачиваетесь сквозь почву и становитесь частью горного родника.

21. Почувствуйте, что это тот самый горный родник, с которого вы начинали свой путь.

Продельвая вышеизложенное упражнение, вы сможете избавиться от многих своих страхов. Это связано с тем, что именно боязнь потерять себя, свою привычную форму есть причина многих страхов.

В процессе выполнения упражнения вы претерпеваете множество трансформаций, превращаясь то в каплю, то в ручей, то в облако и т. д. И при регулярной практике вы со временем перестанете бояться изменений, перестанете бояться потери своей привычной формы. Однако следует заметить, что для получения по-настоящему сильного эффекта вам необходимо научиться максимально полно вживаться в представляемое, ощущая себя то каплей, то океаном и т. д. Вы реально, всем своим существом, должны чувствовать себя каплей, океаном, облаком и т. п.

Если у вас возникает сомнение в том, что вышеизложенное упражнение может способствовать избавлению от страха смерти, то вспомните утверждение: «Не умрем, но изменимся» (Иисус Христос).

А из этого утверждения Спасителя следует: «Тот, кто не боится изменений, тот не боится и смерти!» Ибо смерть — это и есть изменение!

Ведущий: «Иногда на нас накатывает чувство безысходности, мы начинаем ощущать себя покинутыми, незащищенными, уязвимыми. Испытывая отчаяние, мы теряем способность к эффективному действию, так как ощущаем полную потерю жизненных ориентиров и не знаем, что нужно предпринять».

### **Упражнение 3**

#### **«Хозяин своей судьбы»**

1. Сядьте поудобнее.
2. Закройте глаза и отпустите на волю внимание, позволив ему гулять там, где вздумается, дожидаясь расслабления психики.
3. Полностью расслабьте все тело.
4. На 3–5 минут сконцентрируйтесь на своем естественном дыхании, пассивно наблюдая за ним и не вмешиваясь в его работу.
5. Вообразите, что видите большой корабль, отчаливающий от берега. Наблюдайте, как ветер наполняет его паруса, и он движется в безбрежный океан.
6. Представьте, как вздымаются паруса и как корабль рассекает волны. Ощутите движущую силу ветра и услышите его шум.
7. Почувствуйте себя стоящим у штурвала этого корабля.
8. Увидьте открытый океан, простирающийся перед вами, и едва различимую, очень далекую линию горизонта, где сходятся небо и море.
9. Почувствуйте бьющий в лицо ветер и запах океана. Ощутите руками деревянную поверхность штурвала.
10. Начните поворачивать штурвал то вправо, то влево, ощущая полную власть над кораблем.
11. Сосредоточьтесь на своей способности направлять корабль в любом направлении.
12. Осознайте, что управление кораблем не требует от вас усилий и каждое ваше решение тотчас воплощается в соответствующее действие.
13. Осознайте ощущение господства, в части над кораблем, выявляя различные его оттенки.

14. Направьте внимание на границы своего физического тела и дождитесь момента, когда ощущение физического тела полностью стабилизируется в вашем восприятии.

15. Жестко разотрите лицо и тело ладонями.

16. Встряхнитесь всем телом, словно отряхиваясь от воды, и откройте глаза.

Выполняйте вышеизложенное упражнение в те моменты, когда чувствуете себя беспомощной щепкой на ветру, когда вам кажется, что вы игрушка обстоятельств и от вас ничего не зависит. Выполняя это упражнение в минуты печали, тоски, жалости к себе, вы сможете быстро переключить психику на самоощущение хозяина, господина своей жизни, который управляет этой жизнью так, как ему заблагорассудится.

### ***Рефлексия***

Эта процедура завершает занятие. Необходимо выслушать каждого члена группы, узнать о его эмоциональном состоянии, дать возможность высказать свое отношение к происходящему. Обсуждение может направляться следующими вопросами:

- С какими чувствами вы заканчиваете занятие?
- Что было для вас самым эффективным?
- Что на занятии вам удалось, а что не получилось?
- Какие вопросы или темы у вас вызывают наибольший интерес?

Данная процедура (рефлексия) может выполняться и в виде анкетирования.

*«Вам нужно закончить предложения, которые даны в анкете, и тем самым высказать свое отношение к происходящему. Будьте предельно откровенны, так как ваше мнение поможет ведущему продумать следующее занятие, сделать его более полезным для вас и для всей группы в целом.»*

### **Анкета «Откровенно говоря...»**

Мое имя



Если оценивать мое внутреннее состояние по 10-бальной шкале то:

самочувствие - ...

активность - ...

настроение - ...

Во время занятия я понял, что...

Самым полезным для меня было...

Я не смог быть более откровенным, так как...

На занятии мне удалось...

На занятии у меня не получилось...

### **Формирующий блок**

#### **Тренинговое занятие 4**

#### **Осознание своих целей (2,5 часа)**

Задачи занятия:

Рефлексия базовых ценностей личности. Осознание своих реальных и желаемых качеств. Визуализация цели. Планирование действий.

Раздаточный материал:

#### ***Информирование***

Ведущий:

В течение жизни многие цели у нас могут возникать неосознанно, формироваться в бессознательном. Поэтому нашей задачей является их осознание, уточнение и, при необходимости, переформулировка.

Наши цели постоянно видоизменяются. Какие-то из них отодвигаются на второй план, какие-то исчезают совсем, уступают место новым в соответствии с изменившейся жизненной ситуацией.

Нам легче осознать и сформулировать собственные цели, если мы будем оптимистично смотреть на жизнь, использовать конструктивные модели поведения слышать голос собственного «Я».

#### ***Практическая часть***

Разминка

## **Упражнение 1**

**«Я ценю, для меня важно...»**

(Время упражнения 5-10 минут)

Ведущий зачитывает инструкцию: продолжите по кругу фразу: «Я ценю, для меня важно...»

## ***Упражнения на определение своих целей***

### ***Упражнение 1***

**«Свободен!»**

(В этом упражнении воображаемая экстремальная ситуация поможет участникам увидеть новые цели, которые могли быть скрыты пеленой условностей и устаревших иллюзий)

(Время упражнения 10 минут + 3–5 минут на каждого участника)

Ведущий зачитывает инструкцию: сейчас вы переживете что-то вроде шока, и это, возможно, поможет вам взглянуть на свою жизнь по-новому. У каждого из нас есть множество желаний и целей. Некоторые из них мы осознаем и стремимся к их удовлетворению. О других мы догадываемся, однако предпочитаем оставлять их в полутьме. А часть наших желаний прячется, вероятно, в самых темных глубинах нашего бессознательного. Что произойдет, если мы станем более ясно и четко понимать наши желания и цели?

Представьте себе, что вы приняли волшебную таблетку, которая на время устраняет все сдерживающие факторы, усвоенные правила и моральные нормы. Вы освобождаетесь от робости, нерешительности, тревожности, от внутренней цензуры и любого внешнего давления. Действие волшебной таблетки продолжается в течение недели.

Что вы будете делать все это время? Что вы будете говорить? Как будет выглядеть ваша жизнь? Как вы будете себя чувствовать? Напишите, как бы вы прожили эту неделю. У вас есть на это четверть часа.

А теперь подумайте, могли бы вы сделать что-то из того, что вы записали, и без волшебной таблетки? К каким целям вы можете стремиться и без нее? Запишите свои мысли (5 минут).

### **Обсуждение**

Насколько важны для вас такие желания, для исполнения которых действительно нужна волшебная таблетка?

### **Упражнение 2**

#### **«Объявления»**

Выполняя это упражнение, участники могут сформулировать и проговорить вслух цели, которые они уже осознали. Они имеют возможность утвердиться в этих целях и принять их как само собой разумеющееся)

(Время упражнения 20 минут + 3–5 минут на каждого участника)

Ведущий зачитывает инструкцию: у каждого из нас есть цели, которые мы держим в голове, в сердце и в душе. Некоторые из них служат нам своеобразными «алиби-целями» – в действительности мы вовсе не хотим их осуществлять. Другие цели являются амбивалентными («пятьдесят на пятьдесят»). Мы с равной вероятностью можем как стремиться к их достижению, так и избегать их реализации. Но есть и такие цели, которые мы очень хотели бы осуществить.

К чему вы стремитесь в своей жизни? Вы можете сейчас набросать объявления о целях, которые для вас очень важны. Это могут быть самые разнообразные объявления: покупка недвижимости или квартиры, предложение рабочих мест, обмен или «Разное». Вы можете написать объявления о поиске партнера, друга, ребенка, консультанта, сотрудника и т. п. или же изобрести абсолютно новую разновидность объявлений.

Указывайте каждый раз, что именно вы ищете, каковы ваши конкретные пожелания и что вы готовы предложить взамен. Снабдите тексты объявлений своими координатами. Где бы вы хотели опубликовать свои объявления? Если вам не удастся подобрать подходящую газету или журнал, придумайте новые.

## **Обсуждение**

Легко ли было сформулировать то, что вы готовы предложить взамен желаемого?

### ***Упражнение 3***

#### ***«Превращаем проблемы в цели»***

(Это упражнение дает участникам возможность составить общее представление о своих повседневных проблемах и сформулировать наиболее важные из них в виде целей)

(Время упражнения 20 минут + 3–5 минут на каждого участника)

Ведущий зачитывает инструкцию и дополнительно раздает распечатку с текстом: у каждого из нас есть свои проблемы. Некоторые из них мы должны принять и жить с ними так, как можем. Но к счастью, многие наши проблемы могут быть решены, если мы сможем представить их для себя в виде целей, которых мы хотели бы достичь. Давайте попробуем сделать это.

1. Составьте список проблем, которые вы хотели бы как можно скорее решить.

Следующие вопросы помогут вам в этом:

- 1) Что я действительно хочу делать, иметь, чего хочу достичь?
- 2) Что еще может доставить мне удовольствие?
- 3) В каких сферах жизни я хотел бы усовершенствовать свои способности?
- 4) Что в последнее время занимало мои мысли, тяготило или сердило меня?
- 5) На что я чаще всего жалуюсь?
- 6) Что создает мне больше всего забот?
- 7) Что заставляет меня чувствовать себя тревожно или напряженно?
- 8) Что дает возможность чувствовать себя уютно?
- 9) Что меня больше всего расстраивает?
- 10) Что стало в последнее время меня раздражать?
- 11) Что я хотел бы изменить в моем отношении к самому себе?

- 12) Что мне надо изменить в себе?
- 13) На что у меня уходит слишком много времени?
- 14) Что мне очень сложно делать?
- 15) От чего я быстро устаю?
- 16) Как я мог бы лучше распределять свое время?
- 17) Как я мог бы разумнее расходовать свои деньги?

2. Теперь опишите проблему, которую вы хотели бы решить прежде всего. Представьте ее как можно более объективно.

3. Сформулируйте цель, которую вы могли бы достичь. Что вам надо сделать для того, чтобы ваша проблема перестала существовать или, по крайней мере, стала менее острой?

### **Обсуждение**

Ответ на какие вопросы вызвал наибольшие сложности? Как вы думаете, почему?

### ***Упражнение 4***

#### ***«Сон о будущем»***

(С помощью направленного воображения участники могут интуитивно прояснить для себя свои цели, ожидания и желания)

(Время упражнения 20 минут + 5-7 минут на каждого участника)

Ведущий зачитывает инструкцию: Мы обладаем удивительной способностью по-разному воспринимать время. Иногда нам кажется, что год пролетает как одна секунда, а бывает и так, что секунды растягиваются на годы. Кроме того, мы можем мысленно возвращаться в прошлое или, наоборот, заглядывать в будущее. Эту поразительную способность можно использовать для того, чтобы прояснить для себя глубоко запрятаные желания.

Сядьте поудобнее и закройте глаза. Несколько раз вдохните поглубже, и с каждым выдохом пусть вас покидают все заботы, все мысли, все накопившееся напряжение.

Теперь представьте себе часы – любые часы с циферблатом и тремя стрелками: часовой, минутной и секундной. Держите их перед своим внутренним взором, и пусть они показывают какое-нибудь время. Наблюдайте за тем, как часы начинают идти вперед. Представляйте себе во всех деталях, как движется секундная стрелка, что в это время происходит с минутной, как перемещается часовая. Смотрите на них внимательно и наблюдайте за всеми тремя стрелками одновременно (30 секунд).

А теперь представьте себе, что часы постепенно начинают бледнеть и вы засыпаете. Вы находитесь как раз там, где вам бывает легко заснуть. Сон переносит вас в желаемое будущее.

В этом сне появляются различные образы: одни из них видны вполне отчетливо, другие лишь едва намечены. Некоторые из вас услышат звуки, шорохи, слова... Кто-то почувствует запахи или ясно ощутит свои движения... Внимательно посмотрите, какую картину будущего представило вам ваше бессознательное. Свяжите возникшие образы с вашими осознанными желаниями.

Если этот сон о будущем вдруг растает или прервется, вы можете вернуться к картинке с часами и снова понаблюдать за стрелками. Это позволит вам вновь сосредоточиться. За эти несколько минут вы сможете пережить те важные события, на которые надеетесь в будущем (3–5 минут).

А теперь возвращайтесь назад. Не торопясь откройте глаза, выпрямитесь, потянитесь.

### **Обсуждение**

Опишите свой сон о будущем. При этом вы можете дополнить его новыми деталями, которые придут вам в голову.

### **Обсуждение**

Получилась ли у вас законченная картина достижения своей цели? Какие были трудности?

### **Рефлексия**

Эта процедура завершает занятие. Необходимо выслушать каждого члена

группы, узнать о его эмоциональном состоянии, дать возможность высказать свое отношение к происходящему. Обсуждение может направляться следующими вопросами:

- С какими чувствами вы заканчиваете занятие?
- Что было для вас самым эффективным?
- Что на занятии вам удалось, а что не получилось?
- Какие вопросы или темы у вас вызывают наибольший интерес?

Данная процедура (рефлексия) может выполняться и в виде анкетирования.

«Вам нужно закончить предложения, которые даны в анкете, и тем самым высказать свое отношение к происходящему. Будьте предельно откровенны, так как ваше мнение поможет ведущему продумать следующее занятие, сделать его более полезным для вас и для всей группы в целом.»

#### **Анкета «Откровенно говоря...»**

Мое имя

- Если оценивать мое внутреннее состояние по 10-бальной шкале

то:

самочувствие - ...

активность - ...

настроение - ...

Во время занятия я понял, что...

Самым полезным для меня было...

Я не смог быть более откровенным, так как...

На занятии мне удалось...

На занятии у меня не получилось...

На следующем занятии я хотел бы...

На месте ведущего я...

#### **Рефлексивно-оценочный блок.**

#### **Тренинговое занятие 1**

#### **Осознание собственных ресурсов. Рефлексия изменений. (2,5 часа)**

Задачи:

1. Осознать личностные ресурсы для реализации профессиональных и жизненных планов;
2. Сформировать мотивацию на дальнейшую самостоятельную работу.

Раздаточный материал:

1. Лист рефлексии

### ***Информирование***

Ведущий: «Личностные ресурсы похожи на иммунитет, имея который можно избежать не только синдрома выгорания, но и других «вредностей» профессии и современной жизни. Осознавая стресс как возможность приобретения личного опыта, как возможность личностного роста, человек развивает активную мотивацию преодоления, что является мощным личностным ресурсом.

Выполним следующее упражнение.

### ***Практическая часть***

#### **Упражнение 1**

**«Все равно ты молодец, потому что...»**

Участники делятся на пары.

Ведущий: сначала один из вас рассказывает другому о трудной ситуации в жизни, о чем-нибудь неприятном, или говорит о каком-либо своем недостатке и пр. Собеседник внимательно выслушивает и произносит фразу: «Все равно ты молодец, потому что...» Затем меняемся ролями.

Важным личностным ресурсом являются самоуважение, адекватная и высокая самооценка, осознание собственной значимости, самодостаточность. Поэтому так важно развивать в себе силу Я-концепции.

#### **Упражнение 2**

**«Комплимент с плюсом»**



Выстраиваются 2 круга – внутренний и внешний. Количество участников в обоих кругах должно быть одинаковым.

Ведущий: посмотрите друг на друга. У вас сейчас есть возможность сказать друг другу теплые слова. Пусть это будет комплимент.

Сложность этого упражнения в том, чтобы достойно принять комплимент и добавить о себе что-то хорошее. Когда вы услышите комплимент, скажите: «Да, я... (повторите сказанный комплимент), а кроме того, я еще и ...»

### ***Информирование***

Ведущий: помогает накопить личностные ресурсы использование структурных компонент программы укрепления личного счастья Фордеса.

Программа направлена на развитие когнитивных, эмоциональных и поведенческих навыков.

Поведенческие и социальные навыки:

1. Проводить больше времени, общаясь с приятными людьми;
2. Укреплять отношения с самыми близкими людьми;
3. Развивать в себе дружелюбие, открытость, общительность;
4. Проявлять больше активности;
5. Заниматься работой – ценной и осмысленной.

Когнитивные и эмоциональные привычки и навыки:

1. Работа над обретением здоровой личности;
2. Понижение уровня ожиданий и притязаний;
3. Развитие позитивного, оптимистичного мышления;
4. Понимание ценностей счастья;
5. Совершенствование самоорганизации, умение планировать свою деятельность;
6. Развитие ориентации на настоящее;
7. Сокращение негативных эмоций;
8. Снятие беспокойства.

Люди, ориентирующиеся в своей жизни на эти принципы, лишены комплексов, их поведение естественно и расковано, жизнь имеет цель, полна смысла. Их мышление независимо от предрассудков времени и авторитетов, самостоятельно. Эти люди большие жизнелюбы, оптимистичны. Даже в катастрофической ситуации они не теряют надежды, и это дает им силы найти выход. Это активные личности, не ждут, что кто-то будет им помогать, в любом деле выкладываются до конца. Они не боятся неудач, умеют достойно пережить их. Эти люди уважают в себе личность, человеческое достоинство, имеют высокую самооценку. Уважают себя, стремятся стать лучше.»

### ***Практическая часть***

#### **Упражнение 3**

##### **«Встреча через 10 лет»**

Давайте переведем часы на 10 лет вперед. Теперь мы в 2028 году. В вашей жизни многое изменилось. Сейчас вы в отпуске. Лето. Идете по улице и встречаете приятеля или одноклассника, которого не видели 10 лет. Между вами возникает оживленная беседа о том, что произошло за эти годы, чем вы занимаетесь. Что вы ему расскажете? Вам дается 5 минут».

Ведущий: С первого занятия мы начали с вами выполнять

#### **Упражнение 4**

**«Позитивные итоги» (2 часть упражнения, начатого на первом занятии)**

Ведущий: Мне бы хотелось, чтобы сейчас мы все вместе обсудили результаты нашего наблюдения. Напишите на основе своих наблюдений небольшое письмо — максимум из десяти предложений — участнику, за которым вы наблюдали, и сообщите ему как можно более конкретно, что в его поведении вам понравилось. У вас есть на это 20 минут.

Теперь я хотел бы, чтобы каждый из вас по очереди рассказал, за кем он наблюдал, прочитал вслух свое письмо, а затем передал его адресату. После этого мы сможем коротко обсудить это упражнение...

Вопросы для обсуждения:

- Пытался ли я во время прошлых занятий догадаться, кто за мной наблюдает?
- Что в полученной обратной связи оказалось особенно важным для меня?
- Общаясь с людьми, я обычно обращаю больше внимания на их сильные или слабые стороны?
- Какие выводы мне хочется сделать из этого упражнения?»

### **Упражнение 5**

#### **«Что я почти забыл...»**

Ведущий: прежде чем все мы расстанемся, я хотел бы дать вам возможность проговорить то, что вы не успели сказать, или обсудить в ходе работы группы. Закройте на минуту глаза и сядьте удобнее...

Представьте себе, что вы возвращаетесь домой и по дороге вспоминаете группу... В голове у вас проносятся лица участников и пережитые ситуации, и внезапно вы осознаете, что по какой-то причине не сделали или не высказали чего-то... Вы жалеете об этом... Что же осталось невысказанным или не сделанным? (1 минута.)

Теперь откройте глаза... Сейчас у вас есть возможность выразить то, что вы не успели раньше.

### **Упражнение 6**

#### **«Пожелания по кругу»**

Все сидят в кругу, и каждый по очереди высказывает свои пожелания сначала одному участнику, затем другому, и так всем участникам тренинга.

### ***Рефлексия***

Эта процедура завершает занятие. Необходимо выслушать каждого члена группы, узнать о его эмоциональном состоянии, дать возможность высказать свое отношение к происходящему. Обсуждение может направляться следующими вопросами:

С какими чувствами вы заканчиваете занятие?

Что было для вас самым эффективным?

Что на занятии вам удалось, а что не получилось?

Какие вопросы или темы у вас вызывают наибольший интерес?

Данная процедура (рефлексия) может выполняться и в виде анкетирования.

«Вам нужно закончить предложения, которые даны в анкете, и тем самым высказать свое отношение к происходящему. Будьте предельно откровенны, так как ваше мнение поможет ведущему продумать следующее занятие, сделать его более полезным для вас и для всей группы в целом.»

### **Анкета «Откровенно говоря...»**

Мое имя

Если оценивать мое внутреннее состояние по 10-бальной шкале то:

самочувствие - ...

активность - ...

настроение - ...

Во время занятия я понял, что...

Самым полезным для меня было...

Я не смог быть более откровенным, так как...

На занятии мне удалось...

На занятии у меня не получилось...

На следующем занятии я хотел бы...

На месте ведущего я...