

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт  
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»  
(наименование)

37.04.01 Психология  
(код и наименование направления подготовки)

Психология здоровья  
(направленность (профиль))

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему Профилактика синдрома выгорания педагогов средствами танцевально-  
двигательной терапии

Обучающийся

С.И. Баженова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Научный  
руководитель

канд. психол. наук, С.С. Белоусова

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

## Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Теоретико-методологическое обоснование проблемы эмоционального выгорания педагогов средствами танцевально-двигательной терапии.....	11
1.1 Проблема эмоционального выгорания в работах отечественных и зарубежных исследователей.....	11
1.2 Психологические аспекты профессиональной деятельности в контексте формирования эмоционального выгорания.....	23
1.3 Проблемы профилактики эмоционального выгорания педагогов в образовательной организации.....	33
Глава 2 Эмпирическое изучение влияния танцевально-двигательной терапии как профилактики синдрома выгорания педагогов.....	40
2.1 Организация и методы исследования.....	40
2.2 Результаты исследования эмоционального выгорания педагогов на констатирующем этапе эксперимент.....	43
2.3 Разработка и апробация системы профилактики эмоционального выгорания у педагогов начальных классов МАОУ «СОШ №11 г. Северобайкальск».....	67
2.4 Результаты апробации системы профилактики эмоционального выгорания на контрольном этапе эксперимента...	87
Заключение.....	113
Список используемой литературы.....	116
Приложение А Эмпирические данные на констатирующем этапе.....	121
Приложение Б Статистическая обработка данных на констатирующем этапе .....	128
Приложение В Эмпирические данные на контрольном этапе.....	135
Приложение Г Статистическая обработка данных на контрольном этапе.....	143

## Введение

**Актуальность** исследования. Тема профилактики эмоционального выгорания педагогов в настоящее время достаточно значима и актуальна. Профессия педагога относится к сфере «человек-человек», где феномен эмоционального выгорания наиболее распространен. Кроме того, из всех профессий данной сферы именно педагоги подвержены большей эмоциональной нагрузке (недисциплинированность учащихся, непредвиденные конфликты в коллективе, чрезмерный контроль со стороны администрации, необходимость быстро принять ответственное решение, перегруженность различными поручениями, непонимание со стороны родителей), могут привести к длительному и разрушительному стрессу, основанному на повышенном внутреннем эмоциональном напряжении. Педагогу приходится сдерживать в себе раздражение, гнев, тревогу, что пагубным образом сказывается на его здоровье. Пристальное наблюдение за жизнью педагога вне работы через социальные сети, определения соответствия шаблонов внешнего вида со стороны как родителей, так и учеников заставляют быть в постоянно напряженном состоянии, зачастую формируя неуверенность в себе, неудовлетворенностью собственным образом, ощущением своего тела. Каждый урок для учителя, это испытание на прочность его знаний, умений, а также эмоциональной устойчивости. Дисбаланса в эмоциональной сфере добавляет работа в женском коллективе, которому свойственны обсуждения, осуждения, перепады настроения у коллег. Помимо учащихся и коллег педагог по роду своей работы контактирует с родителями, данные взаимоотношения могут быть как в положительном, так и в крайне негативном ключе. Реалии современной жизни таковы, что педагогу приходится в течении дня выполнять различные роли, такие как [37]:

- наставник и учитель для учеников;
- наставник, коллега и в ряде случаев конкурент для коллег;

– представитель школы, отвечающий за весь образовательный процесс и внеурочную работу школы перед родителями.

Всё это накладывает огромный груз ответственности и эмоциональной напряженности. Обсуждению и часто критике могут подвергаться отнюдь не знания педагога, а образ, внешний вид, умение держаться на публике, соответствие этих параметров сложившемуся стереотипу у каждого участника взаимодействия. Неосторожное высказывание или недочет во внешнем виде могут стать поводом для насмешек, пересудов и даже поводом для взыскания со стороны руководства [42].

Именно, в связи с этим необходимо должное внимание уделять эмоциональному состоянию среди педагогов, проводить профилактическую и коррекционную работу синдрома эмоционального выгорания.

Стоит отметить основоположника изучения темы эмоционального выгорания американского психиатра Г. Фрейденбергер. В 1974 году он обратил внимание на то, что новые сотрудники постепенно теряют интерес к работе, работоспособность их снижается и появляется апатия, вплоть до нарушения сна [47].

Подробно изучением темы эмоционального выгорания занималась Кристина Маслач [50]. В 1982 году проблема эмоционального выгорания получила большое распространение и наряду с К. Маслач над ней работали такие психологи как Б. Пельман и Д. Хартман. Свой вклад внесли П. Торнтон, К. Чернисс, К. Конд, Е. Махер и мн. др.

В отечественной психологии следует отметить Виктора Васильевича Бойко, который стал одним из основателей изучения направления эмоционального выгорания. Большой вклад в изучение темы эмоционального выгорания у педагогов внес один из основателей социально-педагогической психологии Артур Александрович Реан. Так же немаловажный вклад сделали Лариса Максимовна Митина, Татьяна Ивановна Ронгинская, Наталья Евгеньевна Водопьянова и многие другие.

В настоящее время существует ряд рекомендаций и методик по профилактике синдрома эмоционального выгорания. Одним из них является танцевально-двигательная терапия (ТДТ). Танцевально-двигательная терапия – это метод позволяющий разрешить внутренние конфликты, он возвращает спокойное состояние и уравновешенность [12]. Карл Густав Юнг открыл психосоматический эффект артистических переживаний, он назвал это «активным воображением» [54]. Теория Карла Юнга оказалась весьма продуктивной почвой для работы многих танцевальных психотерапевтов таких как Пенни Льюис, Джоан Чодороу, Керолин Грант Фей, Мари Уйтхаус, под влиянием трудов К. Юнга начинает работать с бессознательным и разрабатывает подход «аутентичное движение» [49,51,52,53].

Важную роль в развитии ТДТ сыграл интерес Вильгельма Рейха к роли тела в эмоциональном развитии личности, а также работа его последователя Александра Лоурена, по разработке способов ослабления стресса с помощью физических упражнений [24,43].

Танцевальная терапия как метод зародилась в США в 1940-х годах. С ее рождением связаны четыре имени: Мэриан Чейз, Лилиан Эспенак, Труди Шуп, Мари Уайтхаус [17]. Все они профессиональные танцовщицы, хореографы и педагоги, представительницы танца модерн.

В Германии получила популярность Гуманистическая танцевально-структурная терапия автором которой является Гюнтер Г. Амон [15].

В 1990 годах многие психотерапевты в России стали применять элементы танцевально-двигательной терапии, но только в 1995 году была создана ассоциация танцевально-двигательной терапии в г.Москва Бирюковой Ириной, Фроловой Ириной [39]. С 1996 года была запущена первая обучающая программа по данному направлению в России [40]. Следует отметить вклад в отечественное развитие ТДТ Александра Гершон, автора методики интегрального танца, Светлану Никитину психолога, танцевально-двигательного терапевта, педагога Института практической психологии «Иматон», Наталью Юрьевну Оганесян основателя и заведующий кафедры

танцевальной терапии в Институте практической психологии «Иматон» Санкт-Петербург.

Таким образом, рассматривая достаточно новое направление, как танцевально-двигательную терапию, можно отметить, что она позволяет нивелировать последствия стрессов, дает возможность эмоционально раскрепостится, почувствовать свое тело, погрузится и проработать травмирующее событие, снимает эмоциональное и физическое напряжение, способствует расширению коммуникативных границ [34]. Её благотворное влияние на здоровье опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистую систему, координацию, а также когнитивные функции, позволяет улучшить качество жизни человека. Учитывая публичность профессии учителя, важным является и то, что танец позволяет сделать образ тела более привлекательным, тем самым позитивно влияет на образ Я. В свою очередь, групповые занятия танцевально-двигательной терапии способствуют проработки образа «Я», «Я и другой», «Я и весь мир», благотворно влияет на климат в коллективе в целом. В связи с этим актуальность темы профилактики синдрома эмоционального выгорания у педагогов с применением метода танцевально-двигательной терапии актуальна и своевременна [26].

**Цель исследования:** разработать и реализовать программу профилактики эмоционального выгорания средствами танцевально-двигательной терапии.

**Объект исследования:** синдром эмоционального выгорания у педагогов.

**Предмет исследования:** профилактика синдрома выгорания педагогов средствами танцевально-двигательной терапии.

**Гипотеза исследования:** мы предполагаем, что использование комплекса методов танцевально-двигательной терапии способствует профилактике синдрома эмоционального выгорания у педагогов.

**Задачи исследования:**

- изучить теоретические аспекты синдрома выгорания в профессиональной педагогической деятельности;
- Выявить актуальный уровень эмоционального выгорания у педагогического коллектива СОШ № 11 г.Северобайкальск, определить педагогов «группы риска», имеющих признаки эмоционального выгорания;
- Изучить взаимосвязь эмоционального выгорания педагогов и образа тела;
- разработать и апробировать программу профилактики эмоционального выгорания с использованием средств танцевально-двигательной терапии;
- выявить уровень эмоционального выгорания педагогов после реализации программы профилактики средствами танцевально-двигательной терапии.

**Методы и методики исследования:**

- Теоретические методы (анализ и обобщение литературных источников по проблеме исследования).
- Психодиагностические методы:1) Опросник профессионального выгорания Маслач, МВТ/ПВ (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопятной);2) Профессиональная и родительская тревожность (А.М. Прихожан); 3) Диагностика уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко (в модификации Е. Ильина); 4) Тест «Опросник исследования образа тела» (Д. Джейд); 5) Восьмицветный цветовой тест Люшера.
- Методы количественной, качественной и математико-статистической обработки данных (описательная статистика, корреляционный анализ, сравнительный анализ), интерпретация результатов исследования.

**Эмпирической базой исследования** является: муниципальное автономное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №11» г. Северобайкальск. В эксперименте приняли участие 32учителей

данного учебного заведения, из них 16 человек – это экспериментальная группа и 16 человек – контрольная группа.

**Научная достоверность** результатов и обоснованность выводов исследования обеспечены использованием современной методологии научного познания; последовательной реализацией исходных теоретических положений и терминологического аппарата исследования, основанного на фундаментальных отечественных и зарубежных исследованиях в области философии, педагогики и психологии; использованием методов исследования, адекватных его задачам; репрезентативность выборки; применением методов математической статистики; всесторонней проверкой достоверности полученных результатов при их обсуждении на конференциях различного уровня.

**Новизна исследования** состоит в том, что проблемой профилактики эмоционального выгорания педагогов на сегодняшний день в общеобразовательных школах в массе своей не уделяется внимание в силу загруженности психологической службы работой с детьми. Метод танцевально-двигательной терапии в форме групповых занятий до настоящего момента не применялся в учебных заведениях. В исследовательской работе была поставлена и реализована задача по профилактике синдрома эмоционального выгорания педагогов.

**Теоретическая значимость** исследования состоит в том, что полученные результаты будут способствовать расширению теоретических знаний по проблеме профилактики синдрома эмоционального выгорания у педагогов и могут составлять теоретико-методологическую основу дальнейших исследований в области данной проблематики.

**Практическая значимость** диссертационной работы заключается в том, что её результаты могут быть использованы в работе школьных психологов для профилактики синдрома эмоционального выгорания педагогов, а также данную методику возможно применять для работы с учащимися, либо в других сферах отрасли «человек» – «человек»



**Апробация результатов исследования.** Материалы диссертации были опубликованы в научных журналах

**Положения, выносимые на защиту:**

– синдром эмоционального выгорания – это острая проблема в которой реализуется система образования уже длительное время, а её решение носит зачастую формальный характер. Вместе с тем на эмоциональную сферу педагога оказывает влияние устоявшийся образ учителя – сдержанный, собранный, с минимальной амплитудой в движениях. Со временем зажатость становится нормой и прочно сковывает тело, не давая выплеснуться эмоциям. Запрет на яркое проявление эмоций, чувств, особенно негативного спектра является одним из механизмов запуска процесса выгорания;

– педагогам характерен низкий уровень удовлетворенности собственным телом – у них выражен дискомфорт по поводу своей внешности в различных ситуациях, негативный образ тела, который вносит множество ограничений в выполнение повседневных задач, что снижает самооценку и способность получать удовлетворение;

– корреляционный анализ позволил установить взаимосвязь между удовлетворенностью собственным телом и симптомами эмоционального выгорания педагогов, а именно чем выше неудовлетворенность собственным телом, тем выше тревога и депрессия, резистенция, а также эмоционально-нравственная дезориентация;

– разработанная и реализованная программа профилактики эмоционального выгорания средствами танцевально-двигательной терапии осуществлялось в три этапа, каждый из которых позволяет плавно, мягко погрузить педагогов в процесс. Первый этап носит адаптационный характер и состоит из 5 занятий по 15 минут. Этот период позволяет педагогам ощутить своё тело, соотносить эмоции и ощущения в теле. Второй этап – самый продолжительный, состоит из 19 занятий по

20 минут. Задачи, реализуемые во втором этапе: снятие мышечных зажимов; увеличение и разнообразие двигательных шаблонов; выражение чувства через действие, проживание эмоций; формирование чувства доверия, активного взаимодействия, межличностных контактов; принятие себя, формирование положительного образа тела, себя; снятие эмоционального напряжения. Третий этап – 13 занятие по 20 минут, когда в группе сформируются доверительные межличностные взаимодействия, ощущение защищенности, сопричастности. Это позволяет ввести наиболее сложное для выражения чувств – аутентичное движение;

– после реализации программы профилактики эмоционального выгорания педагогов, установлено снижение степени профессионального выгорания, показатели интегрального уровня тревожности, общей тревожности и неудовлетворенности собственным телом.

**Структура и объем магистерской диссертации.** Работа состоит из введения, двух глав, выводов, заключения, списка используемой литературы (54 источника, 5 из которых на иностранном языке) и 4 приложений. Текст иллюстрирован 15 таблицами и 32 рисунками. Основной текст изложен на 122 страницах.

# **Глава 1 Теоретико-методологическое обоснование проблемы эмоционального выгорания педагогов средствами танцевально-двигательной терапии**

## **1.1 Проблема эмоционального выгорания в работах отечественных и зарубежных исследователей**

Тема эмоционального выгорания в последние двадцать лет стала всё больше и больше набирать популярность. Её значимость подтверждается тем, что ВОЗ включила эмоциональное выгорание в Международный перечень болезней, обновленный сборник начал свое действие с 2022 года.

В настоящее время многие исследователи сконцентрировали свое внимание на теме выгорания, это продвинуло психологию в области изучения данной темы, но существует еще ряд аспектов, по которым у ученых возникают споры. Так во многих странах полемика по соотношению понятий «стресса» и «выгорания» бурно дискутируется, несмотря на это до настоящего момента нет четкого разделения между этими феноменами [48].

Мнение многих ученых в области психологии свидетельствуют о том, что эмоциональное выгорание – это отдельный аспект профессионального стресса, так как он изучается зачастую как модель ответных реакций на хронические рабочие стрессоры. Именно продолжительное воздействие стрессов средней интенсивности способствуют развитию синдрому эмоционального выгорания. Одним из усугубляющих факторов является то, что часто человек подвергающийся данным стрессам не способен им противостоять, а порою просто не осознает, что процесс его эмоционального выгорания уже запущен [10].

Первые труды в области стресса были сделаны физиологом Гансом Селье. Если брать во внимание его концепции, то стресс – это адаптивный синдром, в который включены три стадии: тревога, резистентность, истощение. Именно фаза истощения наиболее соизмерима с выгоранием. Для

фазы истощения характерно наличие чувство истощенности физиологических ресурсов, а также наличие необратимых изменений в самом организме [46].

Продолжил труды Г. Салье в области эмоционального стресса Ричард Лазарус. В своих работах он разделяет два понятия эмоциональный стресс и физиологический стресс. Различия этих двух явлений в том, что при эмоциональном стрессе прямого повреждающего эффекта на организм человека может и не произойти.

При эмоциональном стрессе фактором, вызывающим напряжение организма до уровней, превышающих нормальные приспособительные реакции, является предвидение повреждения вследствие начавшего действовать или прогнозируемого неблагоприятного фактора. Таким образом, необходимым условием возникновения развития психологического стресса является восприятие угрозы. Эмоциональный стресс не возникает, если ситуация не воспринимается человеком как опасная. Большинство стрессовых реакций, испытываемых людьми, на самом деле, по мнению Дж. Эверли и Р. Розенфельда, создаются ими самими и длиться столько, сколько им разрешат [2].

Когда в 1970-ых годах было впервые предложено понятие профессионального выгорания, возникли дискуссии о том, что это может быть не отдельный феномен, а скорее новое название для уже известного состояния – то есть «старое вино в новой бутылке». При этом мнение о том, что же это за «уже известное состояние», сильно различалось [44]. Сюда включали неудовлетворенность работой, аномию, стресс от работы, тревогу гнев. Депрессию или их сочетание. Например, некоторые психоаналитики утверждали, что профессиональное выгорание не отличается ни от стресса на работе, ни от депрессии, а представляет собой неспособность достичь нарциссического удовольствия в погоне за идеалами. В следствии этого, последующие исследования часто фокусировались на дискриминантной валидности эмоционального выгорания, оценивая, отличается ли оно от этих

других явлений. В результате большинство исследований подтвердили, что эмоциональное выгорание является отдельным синдромом [6].

В 1974 г. был замечен неожиданно высокий рост жалоб на работников службы психологической и социальной поддержки, рабочей обязанностью которых было налаживать рабочие контакты и облегчать тяжелое психологическое состояние людей, попавших в беду. Из-за этих жалоб и обид консультирующие организации и психотерапевтические клиники стали терпеть убытки. Причиной была обозначена особая форма стресса, или, как ее некоторое время называли, «болезнь общения», далее термин изменили на «выгорание персонала» и «выгорание личности». Если брать само построение термина на английском языке, то оно звучит как «staff burned-out». Дословный перевод примерно означает «персонал сгорел (выгорел)» и подразумевает окончание процесса, его финальную точку. Первые работы касавшиеся этой проблемы принадлежали американскому психиатру Х. Дж. Фрейденбергеру, который ввел новый термин для характеристики психологического состояния здоровых людей, находящихся в интенсивном и тесном общении с клиентами, пациентами в эмоционально нагруженной атмосфере при оказании профессиональной помощи [3].

Так же над темой эмоционального выгорания работала американский социальный психолог Кристина Маслач. Она более подробно раскрыла эту тему и предложила термин «burnout», это английская аббревиатура, которая означала истощение, опустошение, ощущение собственной бесполезности, иными словами, интерпретировалось, как «выгорание».

В 1976 году в журнале «Human Behavior» выходит первая статья на тему эмоционального выгорания. В ней К. Маслач, описывала данную проблему на примере медицинских работников. Статья имела большой успех и заинтересовала специалистов в разных профессиях. Благодаря этому уже спустя 6 лет список рассматриваемых профессий увеличился, в него уже были включены различные отрасли из сферы «человек – человек», такие как полицейские, учителя, пожарные [47].

В 1981 году К. Маслач и С. Джексон представили трехфакторную модель синдрома эмоционального выгорания, данная модель в последствии получила наибольшее распространение и популярность. Эта модель представляет собой три основных составляющих, включающих в себя эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию личных достижений.

На первой фазе человек ощущает эмоциональное истощение, наблюдается утрата интереса к работе, присутствует нежелание общаться, чувство внутренней опустошенности. Нет былой радости от работы.

Вторая, фаза – это деперсонализация. Отмечается равнодушие и порой переходящее в негативное отношение к людям, с которыми приходится сталкиваться по роду профессиональной деятельности. Отношения на рабочем месте становятся формальными, отсутствие включения в чужие проблемы, раздражительность, что может провоцировать конфликтные ситуации. Циничность, навешивание ярлыков, употребление в речи профессионального сленга. Порой окружающие данные проявления воспринимают как высокомерное отношение.

Редукция профессиональных достижений, это третья фаза в трехфакторной модели К. Маслач и С. Джексон. На этой фазе в следствии снижения мотивации к деятельности снижается и производительности труда, что в последующем приводит к критике со стороны руководства и снижению самооценки как профессионала. Недовольство собой как личности. В данной фазе сотрудник может полностью разочароваться в работе, себе как профессионале и уволится.

Японские ученые позже предлагали дополнить трёхфакторную модель четвертым, который они назвали «Involvement», что в переводе означает «зависимость». На данном этапе подключаются соматические проявления такие как частые головные боли, мигрень, но наиболее опасными становятся пристрастия к алкоголю, табакокурению, наркотикам [38].

Наряду с трехфакторной моделью К. Маслач и С. Джексона существует ряд других моделей. Однофакторная модель была разработана в 1988 году А. Пайнсом и Е. Айронсоном. В данной модели эмоциональное выгорание рассматривалось как физическое, эмоциональное и когнитивное истощение сформировавшегося в следствии длительного пребывания в эмоционально перегруженных ситуациях, все остальные проявления состояния синдрома выгорания как следствие. Большое внимание уделялось связи мотивации и «сгорания». При этом в результате проводимых исследований выяснилось, что заработная плата не влияет на возникновение синдрома, при этом отсутствие карьерного роста и ожидаемого внимания от руководства оказывало значительную роль в «сгорании» сотрудника. Так же немаловажными были отмечены такие факторы, влияющие на «сгорание» как наличие самостоятельности в принятии решения или же напротив отсутствие четких стандартов, требований и установок от руководства. Профессии, не имеющие четких понятий, в каких случаях работа проведена, успешна, в каких нет, так же имеют повышенный риск к эмоциональному выгоранию.

Голландские ученые Д. Дирендонк, В. Шауфели и Х. Сиксма, которые в 1994 году проводили исследование среди медсестер предложили свою двухфакторную модель, которая состояла из эмоционального истощения и деперсонализации. Первый её компонент получил название – аффективный. На данном этапе испытуемые жаловались на своё здоровье, эмоциональное истощение, физическое самочувствие и наличие нервного напряжения не ясной этиологии. Второй компонент характеризовался появлением изменения к себе или к пациенту. Данная фаза получила название устойчивая [35].

Так же есть иная версия двухфазной модели синдрома эмоционального выгорания, ее разработали Е. Махер и К. Кондо. В своей работе К. Кондо отметил, что трудоголики и альтруисты гораздо быстрее выгорают на рабочем месте. Ученые большое внимание уделяют межличностным отношениям в процессе работы. Они выделили две группы риска среди работников относительно возникновения синдрома эмоционального выгорания. Первая

группа была определена К. Кондо – это работники, которые контактируют с социальными службами и характер данных взаимодействий является нетерпимым, конкурентными или агрессивными. Вторая группа риска Е. Махером была определена, как работа доминантного типа со слабой эмпатией.

Наряду с факторными моделями имеют место быть и динамические или процессуальные модели. Данные модели были предложены Перлманом, Хартманом, Гринбергом, Буришем.

Из четырех стадий состоит процесс эмоционального выгорания у Б. Перлмана и Е. А. Хартмана. На первой стадии вызывают напряжение условия адаптации, которые продолжаются вплоть до наступления второй стадии, где данное напряжение усиливается до стрессового. Характеристикой третьей стадии является проявление таких реакций как физиологические, аффективно-когнитивные, поведенческие в своих вариациях и соматических проявлениях. Эмоциональное выгорание наступает в четвертой стадии как многоуровневое переживание постоянного, перешедшего в хронику психологического стресса. Авторами в ходе своей исследовательской работы была установлена тесная взаимосвязь между административно-управленческими особенностями организации и статусно-ролевыми и индивидуальными характеристиками рабочего персонала [3, с. 20].

Прогрессирующий процесс эмоционального выгорания, состоящего из пяти ступеней отражен в работах Дж. Гринберга.

Первая ступень – наблюдается повышенная работоспособность, энтузиазм, работник готов выполнять больший объем работы, склонен брать повышенные обязательства. При этом происходит фрустрация за счет повышения рабочего стресса. Данный этап получил название «медовый месяц», он носит достаточно кратковременный характер.

Вторая ступень именуется как «недостаток топлива». Наряду с эмоциональными симптомами прослеживаются физиологические, такие как



усталость и апатия. Проблемы со сном. Снижение работоспособности, вследствие чего появляется недовольство со стороны руководства.

Третья ступень – симптомы становятся хроническими. Ко всем перечисленным во второй ступени добавляются такие как снижение иммунитета, частые инфекционные и простудные заболевания. Раздражительность, озлобленность и чувство подавленности прослеживаются в поведении работника.

Четвертая ступень – это уже кризис. Подключаются соматические проблемы, развиваются хронические заболевания, всё больше потребность в больничных листах. Ряд работников продолжают работать в состоянии болезни, что еще больше усугубляет ситуацию. На этой стадии остро ощущается недовольство собой, своей жизнью, работой.

Пятая ступень – «пробивание стены», со стороны соматики заболевания могут перейти в острую форму, физическое состояние ухудшается. Эмоциональное состояние нестабильно, повышенная тревожность, депрессии. Возникает угроза не только потерять работу, но и общему физическому, ментальному, социальному состоянию человека в целом.

Свою модель развития синдрома эмоционального выгорания представил М. Буриш. Она состоит из фаз, таких как:

- предупредительная;
- снижение уровня собственного участия;
- эмоциональные реакции;
- фаза деструктивного поведения;
- психосоматические реакции и снижение иммунитета;
- разочарование и отрицательная жизненная установка.

Как и в пяти ступенях Дж. Гринберга у М. Буриша на первой фазе идет некий подъем работоспособности и энтузиазма, который постепенно отягощается накапливанием рабочих стрессов, что постепенно гасит энергию человека и переводит в энергосберегающий режим, появляется усталость, апатия, далее разочарование и снижение интереса к работе. При сильной

зависимости от работы наступает период отчаяния и возникает экзистенциальная пустота.

Наличие фаз, стадий (этапов) в количестве не менее 3-4 при возникновении синдрома эмоционального выгорания отмечают А. Бродски (1980), К. Маслач (1986), Д. Эдельвич (1980) и мн. др. Данные этапы отличаются преемственностью и характеризуют степень его формирования. Так, Кристина Маслач отмечает три стадии:

- первая стадия отмечается возникновением проблем на уровне произвольного поведения, выполнением отдельных функций. На этой стадии характерны: забывчивость, проблемы с памятью, могут возникать сбои в выполнении каких-то действий. Как правило серьезно к данной стадии человек не относится, продолжаться она может от 3 до 5 лет;
- вторая стадия и здесь уже характерны снижение интерес к работе, нет желания общаться при этом не только на уровне рабочих процессов, но и с друзьями, близкими и родными людьми. Появляется апатия, отсутствие сил и энергии, подключаются соматические проявления в виде головных болей по вечерам, глубокий сон без сновидений, чувство «разбитости» по утрам, увеличивается количество простудных заболеваний. Все это сопровождается повышенной раздражительностью. Данная фаза имеет продолжительность от 5 до 15 лет;
- третья стадия — это уже личностное выгорание. Полная потеря интереса к работе и жизни в целом, чувство «отупления» и эмоционального безразличия. Постоянное отсутствие сил и стремление к одиночеству. Общение с людьми доставляет дискомфорт, на смену ему появляется желание быть ближе к природе, животному миру. Эта стадия может формироваться от 10 до 20 лет.

При этом стоит отметить, что на первой стадии симптомы могут носить периодический характер, эта стадия достаточно легко поддается

корректировки путем заботы о себе с применением элементов расслабления, организации перерывов в работе. Вторая стадия характеризуется более частыми проявлениями симптомов, они становятся более выраженными, порой затягивают индивидуума в долговременный, затяжной период. Даже продолжительный отдых может не давать эффекта, после него возможно усугубление чувства усталости, апатии. Коррекция в данной стадии уже более продолжительная. Третья стадия носит хронический характер, коррекционная работа может не давать результата в течении долгого времени.

Исследовательским путем, в частности этим занимался П. Торнтон, было доказано, что на процесс выгорания не влияют ни возраст, ни пол, а также семейное положение или уровень образования, или социальный статус.

А. Лангле в своих более поздних трудах вносит новый элемент к уже имеющим место быть трем проявлениям эмоционального выгорания К. Маслач (эмоциональное истощение, деперсонализация и редукция личных достижений) – это «виртуальная нестабильность». Обусловлено это современным социально-экономическими условиями. В фазу «виртуальной нестабильности» относятся:

- профессиональная невостребованность и безработица;
- разбалансированность валюты и ее стабильность на рынке валют;
- снижение уровня жизни и неопределенность перспектив [3, с. 27-28].

В данном случае эмоциональное выгорание сопоставимо с чувством бесперспективности жизни. Отмечается повышенная тревожность за будущее, агрессивное и раздражительное поведение, отсутствие веры в будущее, депрессивные расстройства.

Для измерения синдрома эмоционального выгорания особую популярность имеют две методики: МВІ (Maslach-Burnout-Inventor), авторами являются Маслач и Джексон, вторая методика под названием ВМ (Измерение выгорания – Burnout–Measure), авторами стали Пинес и Аронсон.

Опросник ВМ в своей первой версии носил название «Измерение скуки», в процессе исследования авторы пришли к выводу, что данный

опросник охватывает лишь отдельные аспекты выгорания. Опросник в большей степени давал оценку уровню общего самочувствия.

В своем опроснике Маслач и Джексон первоначально акцент был на выявление признаков эмоционального выгорания в сфере «человек-человек», позже на его основе был разработан опросник MBI-GS, который уже не имел привязки к сфере деятельности испытуемого.

Опросники К. Маслач и Д. Джексон имеют огромную популярность в Нидерландах, Германии, Франции, Греции, Австралии, Испании и многих других странах. Способствовала этому дискриминантная валидность, внутренняя валидность, конверсионная валидность с другими инструментами измерения выгорания [7, с. 138]

В России, как и зарубежном всё больше внимания уделяется теме эмоционального выгорания. Сам феномен «Эмоциональное выгорание» стал интенсивно изучаться сравнительно недавно. Идеологически, советскому обществу было не присуще такое понятие как «эмоциональное выгорание», так как советский человек подвергался жесткой пропаганде всемогущей силы и способности человека работать без выходных на общее благо без перерыва на обед. Лозунги: «пяtilетку за три года», «Не теряй ни минуты», поговорки: «реки повернуть вспять и горы свернуть». Пропаганда самоотверженного труда с экранов кино, книг и заседаний пленумов. Организация строек века, где всячески поощрялся самоотверженный труд. Многие десятилетия советские люди не имели права чувствовать усталость и безразличие к труду. Тем не менее проблема существовала и порой в ее крайних формах, свидетельством тому многочисленные фельетоны на тему хамского отношения в магазинах или жилконторах [16].

Активно использовать понятие «эмоциональное выгорание» в России начали в 1995 году. Тем не менее часть исследователей использует термин «выгорание» (Н.В. Андрущенко, 2003; В.В. Бойко, 1996, 1999, 2004; С. Иевлева. 2003; М.М. Скугаревская, 2002; Е.Г. Чугина, 2003; Т. Шаталова, 2003), часть исследователей обращается к понятию «сгорание» (В.Н. Косырев,

2003; О.В. Крапивина, 2003; И.Н. Моховиков,1999; Е.С. Романова, 2001; Т.В. Форманюк, 1994). Так же известны работы Винокура (2008), А.В. Серебряковой, Е.С. Старченковой (1997, 2000, 2002, 2005, 2009), В.Е. Орла (2005), А.А. Руковишникова (2001). Анализируя работы выше указанных ученых, можно прийти к выводу, что до настоящего времени единого обозначения синдрома эмоционального выгорания нет [3, с. 29].

Современные Российские исследователи до настоящего времени не разграничивают понятие «выгорание» и «сгорание», при этом данные понятия синдрома, носят различный характер как по длительности формирования, где «выгорание» более длительный процесс, «сгорание» же происходит быстро, стремительно. «Сгорание» – это необратимый процесс, имеющий завершенный характер. При этом «выгорание» – это постепенный и непрерывный процесс, длительный по времени. Вследствие этого и понятие «Эмоционального выгорания» носят различную интерпретацию.

Синдром эмоционального выгорания как эмоциональное и умственное истощение, физическое утомление, источником которого служит хронический стресс. Характерен для лиц, работающих в социальной сфере, здравоохранении, образовании, в сферах «человек-человек». Такое определение этого феномена положено в работах Г.А. Макарова.

В свою очередь Т.И. Ронгинская и М.М. Скугаревская синдром эмоционального выгорания рассматривают как результат неблагоприятного разрешения стресса на рабочем месте.

Наиболее известны и популярны стали труды Виктора Васильевича Бойко, который рассматривал «выгорание», как выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия, приобретенный стереотип эмоционального, чаще всего профессионального, поведения. Он разработал методику, позволяющую оценить фазу эмоционального выгорания, такие как фаза напряжения, резистенции и

истощения, а также выраженность симптомов в них. Его модель относится к динамическим моделям эмоционального выгорания [3, с. 33].

Согласно концепции В.В. Бойко, выгорание имеет три фазы – тревога или напряжение, резистенция и истощение.

Следует отметить, в первой фазе происходит запуск всего механизма эмоционального выгорания, где триггером становится тревожное или напряженное состояние человека. При этом следует отметить, что тревожность (напряжение) имеет динамичный характер, это обуславливает постоянством, усилением психотравмирующих факторов.

Во второй фазе наблюдается формирование защитных механизмов, это выражается в неадекватном реагировании на внешние раздражители, эмоционально-нравственной дезориентации, происходит расширение сферы экономии эмоций, редукция профессиональных обязанностей.

Третья фаза, это фаза истощения. Происходит падение общего эмоционального тонуса и ослабление нервной системы. Эмоциональный дефицит, отстраненность. Диперсонализация. Психосоматические нарушения.

Бойко определяет факторы риска возникновения эмоционального выгорания, к ним относится склонность к более сильному переживанию негативных обстоятельств в профессиональной деятельности, слабо выраженная мотивация и самоотдача, а также эмоциональная холодность.

Форманюк рассмотрел синдром эмоционального выгорания, с другой стороны. Так большая часть профессий, находящихся в зоне риска эмоционального выгорания имеют социально значимый статус. Люди этих профессий всегда считались высшей кастой, уважаемыми, пользующимися привилегиями, несущие взамен благо и созидание. Зачастую, когда индивидуум сталкивается с не состыковкой своего представления о профессии, чувствует себя недооцененным, то возникает некий диссонанс, который запускает механизм эмоционального выгорания. В его трудах, эмоциональное выгорание, это плата за нереализованные, неоправданные ожидания. В следствии разочарования, человек утрачивает смысл

деятельности, обесценивание и потерю смысла своих усилий, что влечет за собой сильнейшие переживания.

Самооценка и локус контроля, именно их роль первостепенной в развитии синдрома эмоционального выгорания ставит Ковальчук. Людям с низким уровнем самооценки и локусом контроля в большей степени угрожает напряжение и как следствие они более подвержены эмоциональному выгоранию.

Изучая работы различных авторов, не смотря на их различия и своеобразие в трактовке синдрома эмоционального выгорания, стоит отметить, что синдром эмоционального выгорания имеет широкий сектор охвата профессий, при этом его влияние существенно ощущается не только в профессиональной сфере. Последствия синдрома эмоционального выгорания влияют и на жизнь человека в целом, на его взаимоотношения в быту, на его восприятию мира и себя в нем.

## **1.2 Психические аспекты профессиональной педагогической деятельности в контексте формирования эмоционального выгорания**

Тема эмоционального выгорания педагогов тесно связано с их профессиональной деятельностью и зачастую профессиональный стресс является триггером к возникновению данной проблемы. В данном случае эмоциональное выгорание представляет собой совокупность стрессовых факторов, которые в последствии негативно сказываются как на самочувствии, так и на работоспособности учителя.

Эмоциональное выгорание – это, пожалуй, одна из существенных преград на пути к самореализации, профессионализму у педагогов. Педагогическая деятельность насыщена самыми разными ситуациями, которые зачастую требуют быстрого реагирования, что не редко вызывает эмоциональную реакцию, и данная реакция может быть различной, она может

быть любой, в том числе пассивно-защитной или агрессивной. Подобные отрицательного спектра реакции могут возникать как у молодых педагогов, еще не имеющих достаточного опыта, так и у педагогов со стажем. Стоит отметить, что работа педагога проходит в условия высокой нервно-психической напряженности с влиянием широкого спектра как внешних, так и внутренних стресс факторов.

К данным факторам можно отнести личностные особенности педагога, его отношение к себе и особенности эмоционального реагирования на возникшую ситуацию [1]. Немаловажен так же тип личности и сложившийся индивидуальный стиль работы. Так же само отношение к профессии, к своему труду, выбирая профессию учителя не всегда имеется четкое понимание того объёма работы, тех требований, которые будут предъявляться к молодому педагогу. Во многом образ педагога сформирован исходя из общего представления о профессии, не вникая в суть. Так же не всегда стать учителем, это осознанный выбор, часто к данной профессии подталкивают родители, ссылаясь на престижность, уважительное отношение к профессии, ошибочное мнение, что это не тяжелый труд идеальный для девушки. В следствии окончив учебное заведение и придя в школу, а порой даже при прохождении практики молодые учителя с ужасом думают о следующем рабочем дне. Здесь максимально важен качественно выстроенный процесс адаптации, который не всегда возможно реализовать в условиях тотального дефицита кадров [27].

Работа педагога в последние годы требует большей мобильности, интеллектуальной и эмоциональной гибкости, ужесточаются требования к профессиональным качествам. Внедрение новых технологий, новых форм обучения, цифрового сопровождения учебного процесса, постоянные требования к повышению уровня квалификации. Бюрократизм, большое количество отчётных документов, меняющиеся требования к их ведению и заполнению, все это способствует эмоциональной напряженности.

Дефицит учителей и низкая оплата труда, заставляет брать дополнительную нагрузку, совмещать несколько предметов, проходить



переподготовку по новым предметам, классное руководство, участие во всевозможных конкурсах, метод объединениях. Как следствие это ведет к провоцированию первой стадии эмоционального выгорания, когда в начале года педагог берется с воодушевлением за все и сразу, уже к середине года накапливается багаж недооформленных, недоделанных, незавершенных задач, которые откладываются на время каникул и заставляют учителя испытывать чувство вины, снижают самооценку, заставляют сомневаться в своей компетенции.

Эмоциональная и интеллектуальная отдача педагога при взаимодействии с большим количеством людей, как детей, так и взрослых, истощает, при этом не всегда эти контакты проходят в эмоционально позитивном ключе. Это еще один и весомый фактор риска эмоционального выгорания. Педагогам свойственна гиперответственность и как следствие постоянное прокручивание неудачных моментов, в том числе в общении как с учащимися, родителями, так и с руководством приводят к усилению чувства собственной незащищенности, беспомощности, а порой и некомпетентности в том или ином вопросе. Бессонница, частые головные боли в следствии постоянной эмоциональной напряженности сопровождают педагогов-отличников [28].

Стоит отметить, что эмоциональное состояние педагога влияет так же на эмоциональный фон в классе среди учеников. При эмоционально неуравновешенном учителе, класс как правило будет нервным, напряженным, хромает дисциплина, наблюдается отсутствие коммуникативных навыков что усугубляет уже сформировавшееся эмоционально нестабильное состояние педагога и ускорять процесс его эмоционального выгорания [29].

Если рассматривать профессию педагога, то можно отметить, что преобладающими нормами поведения здесь являются чаще обычного бескорыстие и альтруизм, работа сверхурочно и желание сделать всеми силами всё возможное, чтобы помочь своим ученикам. Фактически готовность

ответить родителям и ученикам в любое время дня и ночи, в том числе и в выходные дни на отправленные в мессенджерах сообщения. Часто время, отведенное на семью и личную жизнь, отдается рабочему процессу. Это так же усугубляет самочувствие педагога, создавая дополнительно чувство вины перед семьей и родными за отсутствие времени для них. При этом педагог всегда должен быть доброжелателен, сдержан и соблюдать правила приличия со всеми участниками учебного процесса, а также с родителями, что заставляет подавлять негативные эмоции, которые в последствии, как правило, обрушиваются на близких людей. Это еще больше усиливает чувство вины, желания убежать и спрятаться. Раздражительность и агрессивность, изначально выливающаяся вне рабочей среды, постепенно начинает проникать и в учебный процесс, что влечет еще большие последствия. Такие как осуждение коллег, руководства, родителей, провокации среди учеников.

Недостаточное материальное снабжение влечет за собой постоянный диссонанс между необходимостью выполнить поставленную задачу и отсутствием финансовой возможности ее реализовать, будь то нехватка реактивов для урока химии или мячей на уроке физкультуры. Условия труда, такие как – не эргономичное рабочее место; качественного освещения и необходимой техник; современного ремонта, а порой и вообще ремонта, устаревшее оборудование кабинета, мебель, способствуют ежедневному накоплению эмоционального напряжения.

Кроме того, переполненные классы, увеличение объема работы с документацией, отчетами, дополнительная внеурочная деятельность, плохая недостаточная оснащенность учебного процесса, и как следствие - физическая усталость. Ворвавшаяся стремительно новая дистанционная система образования и внедрение цифровых технологий еще больше подвергла стрессу педагогов. Большая доля педагогического коллектива, это учителя со стажем более 30 лет, они, обладая огромным багажом знаний, испытывают колоссальный дискомфорт при освоении цифровых технологий. Зачастую осваивать их приходится самостоятельно, это приводит к сбою в работе, а,

следовательно, ставит компетентность педагога под сомнение, увеличивая количество пересудов среди окружающих. Учитель в такой ситуации становится эмоционально уязвим к любым внешним воздействиям. По данным НИИ медицины труда, к неврозам, связанным с профессиональной деятельностью, склонны около 60% педагогов. Профилактика эмоционального выгорания у педагогов должна стать одним из приоритетных направлений психологической службы школы в работе с учителями. Синдром эмоционального выгорания на разных стадиях влечет различные деструктивные изменения. Это утрата желания идти на работу, снижение творческой активности, перепады настроения и раздражительность, часто в этот период требуются стимуляторы «для активации жизненных сил» в виде кофеина, курения и т.д. Со стороны чувств жизнь становится безрадостной, бесцветной, в разговоре появляются фразы «день сурка», «как белка в колесе». Следует отметить и интеллектуальный спад. Безусловно, все это состояние выражается в соматике, чаще оформляются больничные, повышается подверженность вирусным заболеваниям, что еще больше усугубляет ситуацию. Таким образом, эмоциональное выгорание затрагивает как психическую, так соматическую и социальную сферу человека.

По данным исследований, проведенных Н.А. Аминова, через 20 лет работы в школе у подавляющего числа педагогов наступает эмоциональное выгорание, а к 40 годам эмоционально сгорают все учителя. На сегодняшний день учителя со стажем более 20 лет составляют основной костяк школы. В таких условиях вновь пришедшие молодые педагоги оказываются подвержены влиянию негативной среды и как следствие процесс эмоционального выгорания у них проходит гораздо быстрее. Потеря учителя будь то молодого или имеющего большой опыт и обладающего огромным багажом знаний, является невосполнимой утратой для школы.

Для того чтобы рассмотреть специфику эмоционального выгорания у педагогов, следует обратиться к структуре её ключевых признаков, описанных в современных исследованиях. На рисунке 1 определены три основных

признака, характеризующих синдром эмоционального выгорания у педагогов [8, с. 371].

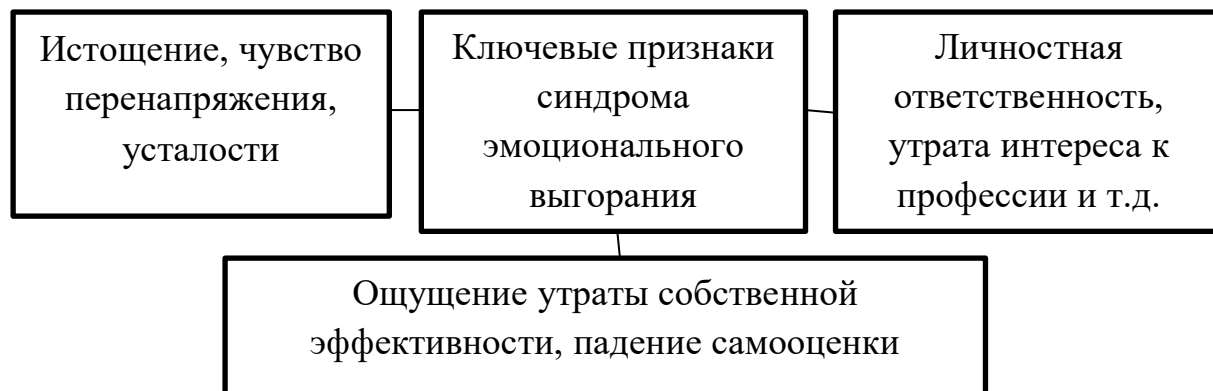


Рисунок 1 – Признаки синдрома эмоционального выгорания

Запускает механизм эмоционального выгорания формирующееся под воздействием постоянного напряжения и хронических стресс факторов эмоциональное истощение, именно он становится стартовым элементом к когнитивно-эмоциональному выгоранию личности педагога. Рассматривая основные параметры можно выделить следующие симптомы: физические, интеллектуальные, социальные, а также поведенческие и эмоциональные. В своем сочетании они дают сформированное и явно определяющееся состояние эмоционального выгорания у педагога.

Немаловажным фактором, влияющим на эмоциональную напряженность педагога, является требование соответствовать высоким уровням социального ожидания окружающих к личности педагога, все это сопряжено с высокими физическими нагрузками и стресогенностью профессии. В результате накопления различных стресс факторов, постоянного эмоционального напряжения и контроля своего эмоционального состояния в рамках запрета на негативные эмоции, такие как: гнев; агрессия; раздражительность и т.д. Можно отметить, что чем больше стаж работы у педагога, старше его возраст и повышенная нагрузка, тем быстрее идет процесс накопления стресс факторов, которые ведут к нарастанию тревожных

переживаний. Это сказывается на настроении, возможны поведенческие срывы, они в свою очередь усиливают чувство вины и собственной несостоятельности. Подключаемые соматические проявления в виде вегетососудистых расстройств.

Прицельное скрининговое обследование 450 педагогов массовых школ показало, что 95% из них считают свою работу эмоциональной и интеллектуально напряженной, причем 32% полагают, что эти перегрузки весьма значительные и постоянные; 51% учителей считают, что их профессиональная деятельность связана со значительными физическими нагрузками преимущественно статистического характера. Все это, по мнению опрошенных, обуславливает стрессогенный характер профессиональной деятельности и влияет на физическое и психическое здоровье [7, с. 156].

По результатам широкомасштабных скрининговых исследований, проводимых Вассерманом и Беребиным в период с 1993 по 1995 год на базе лаборатории клинической психологии института им. Бехтерева и Центра медико-психологической помощи работникам образования Челябинской области, среди учителей Челябинской области выявлено, что на 7300 наблюдений зарегистрировано 4389 фактов диспансерного учета по различным заболеваниям, среди которых преобладают сердечно-сосудистые, желудочно-кишечные заболевания и патологии опорно-двигательного аппарата. Характерно, что 29.4% находятся на учете по двум и более заболеваниям. Различные формы коронарной патологии отмечены в 14.2% случаев, а патология сосудов головного мозга – у 34.1% педагогов. Около 40% имеют нарушения деятельности желудочно-кишечного тракта. У большинства обследованных учителей указанные нарушения развиваются на фоне эмоциональной нестабильности и астенизации. Почти в 60% наблюдений выявлены, собственно, невротические нарушения. Данные этих исследований свидетельствуют о сочетанном характере выявляемых расстройств. Эта тенденция на высоковероятностном уровне отражает роль психогенных нарушений здоровья у педагогов, что подтверждается данными о том, что

около 60% всей патологии отмеченного типа является, по существу, психосоматической [30, с. 156].

Учитывая, что в проведенных исследованиях выявлены соматические заболевания учителей на фоне эмоционального напряжения, то можно судить о наличии четверной или пятой ступени прогрессирующего у педагогов эмоционального выгорания по предложенной системе Дж.Гринберга.

В обучении будущего педагога больший акцент делается именно на знание и владение своим предметом, при этом в меньшей степени уделяется внимание развитию коммуникативных функций, развитию эмпатии и умению решать конфликтные ситуации как с учащимися, так и с родителями. При этом в должностной инструкции педагога согласно новым стандартам ФГОС 2022 года прописано, что учитель обязан владеть техниками выявления конфликтных ситуаций, находить пути выхода из них, заниматься профилактикой. Также в обязанности педагога входит устанавливать продуктивный контакт с детьми разного возраста, родителями или опекунами, контактировать с другими учителями и классными руководителями, принимать участие в решении общих задач. В результате у молодых учителей, столкнувшихся с необходимостью решения ряда задач, не относящихся напрямую к учебному процессу, часто возникают ситуации, которые он не способен оперативно или качественно решить. Это становится краеугольным камнем в формировании ощущения некомпетентности, неуверенности в себе и способствует увеличению нервозности, что сразу же считывается учащимися и проецируется на их поведение, провоцируя цепную реакцию, запускающую механизм эмоционального выгорания у молодого специалиста. Учитывая, тот эмоциональный подъем и стремление выполнить больший объем работы, склонность к работе сверх установленного прослеживается у молодых педагогов и при этом не получающих ожидаемого признания ставит их на первую ступень пути к эмоциональному выгоранию. При отсутствии хорошо отлаженной системы адаптации, при таком стечении обстоятельств

молодой педагог вполне способен отказаться от карьеры учителя, либо уйти в сферу частного репетиторства.

Опытные же педагоги так же находятся в зоне риска вследствие длительного влияния на них стресс факторов, вызывающих умственное, эмоциональное и физическое истощение.

Следует отметить, что процесс эмоционального выгорания – это защитный механизм организма, который мобилизуется для работы в экстремальных ситуациях и запускает режим энергосбережения, психосоматическое проявление – это ни что иное, как потребность выйти из среды, негативно влияющей на человека, получить возможность отдыха, передышки. Основная задача, это научить педагога снижать эмоциональную нагрузку и не доводить ситуацию до той стадии эмоционального выгорания, когда требуется уже длительное и основательное лечение.

Исходя из вышеизложенного можно выделить три группы факторов риска, влияющих на эмоциональное выгорание у педагогов:

Личностные факторы, к ним можно отнести:

- склонность к интроверсии;
- реактивность;
- эмпатия как низкая, так и чрезмерно высокая;
- авторитарность и жесткость педагога;
- заниженный уровень самооценки и самоуважения.

Во многих научных исследованиях доказано, что в особой группе риска по синдрому эмоционального выгорания трудоголики, которые готовы работать сверхурочно, жертвуя при этом общением, отношениями с близкими, отказывающие себе в любых увлечениях вне работы.

Статусно-ролевые включают в себя:

- ролевой конфликт;
- ролевую неопределенность;
- неудовлетворенность личностным и профессиональным ростом с низкой самоактуализацией;

- низкий социальный статус;
- ролевые поведенческие стереотипы, ограничивающие творческую активность;
- отверженность в референтной группе;
- негативные гендерные установки;
- ущемляющие права и свободу личности.

Корпоративные или профессионально-организационные:

- отсутствие четких требований к выполняемой работе и планирование труда;
- монотонность работы;
- большой вклад в трудовую деятельность по мнению педагога и недостаточная ценность выполняемого труда со стороны руководства, коллег, родителей или учащихся;
- наличие строго регламентированной по времени работы при не хватке времени на ее исполнение;
- «прохладные» отношения в коллективе, отсутствие сплочённости, наличие группировок;
- конфликтные отношения среди коллег, отсутствие поддержки, бойкотирование отдельных сотрудников;
- конкуренция;
- наличие дефицита внимания и поддержки со стороны руководства школы, в том числе социальной и профессиональной;

При этом наличие одного фактора не будет свидетельствовать или способствовать эмоциональному выгоранию, для запуска процесса синдрома выгорания необходимо влияние нескольких факторов продолжительное время. У каждого человека свой ресурс прочности и подверженность процессу включатся в ту или иную стрессовую ситуацию. Наличие ресурсов, это сродни хорошему иммунитету, они позволяют устоять и иметь запас прочности.



### **1.3 Проблема профилактики эмоционального выгорания педагогов в образовательной организации**

Основным фактором эмоционального выгорания педагогов по мнению отечественных психологов является высокая нагрузка при низком материальном и моральном поощрении, ежедневные психические перегрузки, высокую ответственность не только за освоение образовательной программы учащимися, но и за их жизнь и здоровье, а также психологическое состояние учеников, наличие ролевых конфликтов. Учитывая сложившееся положение и специфику протекания процесса эмоционального выгорания, необходимо применять комплексный подход в профилактике и психокоррекции эмоционального выгорания у педагогов [8, с. 371].

Проблема профилактики эмоционального выгорания педагогов в образовательной организации особо остро встала в последние годы, когда наряду с ранее имеющимся стресс факторам добавился мощный, новый и, пожалуй, самый негативно влияющий – это дистанционное образование с наложением на него дополнительных физических ограничений по передвижению, обязанности следования определенным условиям работы, а также внешнее воздействие со стороны СМИ и простых обывателей, которые транслируют негативные новости касательно COVID-19 и всех его разновидностей. Всё это вкупе усилило проявление синдрома эмоционального выгорания среди педагогов, особенно опытных учителей со стажем, находящихся в зоне риска заболеваемости, а также имеющих сложности в овладении современными инструментами преподавания в дистанционном формате. В ряде случаев технические возможности школ не всегда позволяют вести уроки в формате дистанционного обучения, что так же является дополнительным источником стресса.

Следует отметить, что эмоциональное выгорание формируется в результате длительного воздействия стрессовых ситуаций на человека. Исключить возможность влияния стрессов на педагогов нет возможности.

Профессия педагога относится к категории профессий по типу «человек-человек», что является мощным источником возникновения стрессовых ситуаций.

В свою очередь следует отметить, что на раннем этапе эмоциональное выгорание самому учителю или его окружающим заменить достаточно сложно, в большинстве случаев первая и вторая стадия эмоционального выгорания по системе Дж. Гринберга воспринимается педагогом и коллегами как норма. Усугубляется ситуация высокой загруженностью учителя, как правило работа на полтора или двух ставках, дополнительная нагрузка в виде классного руководства, курсов повышения квалификаций и метод объединений, отвлекают от себя и своего самочувствия. Педагогу не хватает времени на оценку своего состояния, заняться хобби и т.д. При этом постоянная нехватка времени на семью, близких людей, влечет за собой чувство неудовлетворенности, вины и вносит дополнительный диссонанс в жизнь педагога.

Рассматривая структуру персонала образовательной школы, следует отметить, что согласно штатному расписанию, в каждом учебном заведении имеется ставка психолога и в ряде школ предусмотрена психологическая служба. При этом так же, как и у учителей, прослеживается высокая загруженность у школьных психологов, которые по роду деятельности обязаны уделять внимание психологическому здоровью учителей. Тем не менее в сложившейся ситуации основная деятельность их направлена на работу с первыми и пятыми классами, а также с детьми ОВЗ. Приоритет на работу с детьми способствует тому, что из поля зрения психологических служб выпадает педагог и педагогический коллектив в целом. Работая в узком ключе часто, психологи теряют знания необходимые для работы со взрослыми, и профилактика синдрома эмоционального выгорания сводится к «поговорить по душам» с учителем. В сложившейся ситуации такого подхода недостаточно и требуется планомерная, системная работа по профилактике синдрома эмоционального выгорания у педагога, которая должна начинаться

в начале учебного года и сопровождать до его окончания. Школа в свою очередь не имеет возможности принять на работу дополнительно психолога для работы с коллективом и разгрузить имеющихся в штатном расписании психологов возможности нет. В связи с остротой проблемы, наличие отдельного психолога, который мог бы работать с коллективом и родителями было бы эффективно и оправдано.

Одной из основных целей общеобразовательного учреждения является охрана жизни и здоровья в том числе психологического, учащихся. Их обучение и воспитание. Здоровье и психологическое состояние педагога отходит на второй план, эта одна из главных причин отсутствия должной работы по профилактике эмоционального выгорания педагога. Недооцененность проблематики, ее значимости в образовательном процессе, влияния на качество работы педагога играет немаловажную роль в системе образования в целом.

Одним из важных аспектов проблемы профилактики эмоционального выгорания в общеобразовательной школе среди педагогов является менталитет. Настороженное отношение к психологической службе, отрицание потребности в помощи психолога, убеждение, что психолог занимается с психически неуравновешенными и больными людьми, причисление к которым считается постыдным. Всё это ведет к тому, что педагог вплоть до появления явных психосоматических проявлений организма будет отрицать наличие синдрома эмоционального выгорания. И даже внутренне понимая, что он выгорел учителю проще уйти на длительный больничный или даже уволится, с некогда любимой работы, чем признать наличие потребности в работе с психологом. В связи с этим школа теряет опытных и любящих своё дело педагогов, что вкупе с тотальной нехваткой учителей ведет к еще большей нагрузке на оставшихся. Как результат с каждым годом всё острее становится проблема эмоционального выгорания и нехватка кадров.

Анализ существующих методов профилактики и психокоррекции показал, что основными «мишенями» психологического воздействия

являются разнообразные составляющие личностно-профессионального кризиса, с характерными для них деформациями. Можно отметить ряд «проблемных зон» которые оказывают существенное влияние на проблему профилактики эмоционального выгорания у педагогов, к ним относятся:

- совпадение возрастного кризиса с особенностями трудовой деятельности, отсутствие достаточного смысла для осуществления профессиональной деятельности при тех же условиях;
- депрессивные тенденции личности, связанные с длительными негативными переживаниями, замыканием в себе; пренебрежение своими эмоциями на протяжении длительного времени (в том числе преобладание рационального начала в жизни, нежелание развивать эмоциональный интеллект, подавление чувств). Всё это ведет к неаутентичному способу существования, человек постепенно погружается в серую массу безликих существ, не понимая своих потребностей, желаний и не отвечая на «зов совести» в нужный момент адекватным способом;
- у педагогов зачастую наблюдается полное отождествление с одной субличностью – «учитель», поэтому они предъявляют к себе завышенные требования, стараясь быть перфекционистами во всех сферах жизни. Перфекционизм и трудоголизм, как требование мотивации достижения требуют постоянного напряжения, развития и поддержания на высоком уровне как психологических, так и социальных свойств личности. Эти проблемы объединяет то, что педагоги уделяют недостаточного внимания своим чувствам, что в последствии приводит к эмоциональному выгоранию, а в последующем и к психосоматическим заболеваниям. Игнорирование собственных чувств, отсутствие внимания к собственной жизни зачастую не готов принять помощь извне. При этом наиболее значимый эффект в профилактике и коррекции синдрома эмоционального выгорания имеет пробуждение чувств, наполнение своего бытия новым смыслом. Осознанное

отношение к себе, своему телу, чувствам, понимания своего состояния способствуют качественной профилактики синдрома эмоционального выгорания [8, с. 372].

Одними из методов профилактики синдрома эмоционального выгорания являются телесно-ориентированные техники, которые нацелены на принятие себя, образа своего тела, позволяют чувствовать его, реагировать на возникающие в теле изменения [14]. Это достаточно простой и в то же время сложный метод. Простота его заключается в том, что для проведения подобных практик не требуется дополнительного дорогостоящего оборудования и специфичных условий. Телесные практики доступны любому человеку, невзирая на пол, возраст и физические возможности. Это, безусловно, делает телесные практики общедоступными. Одним из таких направлений является танцевально-двигательная терапия, которая способствует улучшению когнитивных функций мозга, помогает почувствовать свое тело, снять мышечные зажимы, которые особо явно присутствуют при синдроме эмоционального выгорания. Обращая внимание на педагогов со стажем, можно отметить наличие спазма в шейно-воротниковой зоне, перекося тела, зажатость в области таза, скованность и скудность движений. Образ учителя – сдержанный, собранный, с минимальной амплитудой в движениях, способствует тому, что со временем зажатость становится нормой и прочно сковывает тело не давая выплеснуться эмоциям. Запрет на яркое проявление эмоций, чувств – еще один отпечаток образа учителя. Именно эти стереотипы, шаблоны, штампы не позволяют педагогу самостоятельно работать над профилактикой синдрома эмоционального выгорания. В свою очередь они же не позволяют принять помощь извне, в том числе от психолога. Учитывая высокую нагрузку по работе с детьми, школьные психологи откладывают работу с учителями и занимаются ей исключительно по крайней необходимости [22,23].

Культура решения душевных, эмоциональных и тем более психосоматических проблем обращаясь к психологу не развита в нашей

стране, особенно среди поколения, выросшего в советский период, когда население психологов приравнивали к психиатру. Обращение к психиатру свидетельствовало о наличии какого-то дефекта, заболевания, связанного с умственными способностями. В свою очередь педагог – это высоко интеллектуально развитый человек и, следовательно, поводов для обращения к психологу нет.

При этом к концу учебного года фактически все педагоги имеют ту или иную степень эмоционального выгорания. Летние длительные отпуска способствуют реабилитации синдрома эмоционального выгорания, но только на начальной стадии, при более запущенном варианте длительный летний отдых облегчения не приносит, и ситуация усугубляется по мере приближения 1 сентября.

Следовало отметить то, что зачастую внешний вид педагога, умение держаться на публике не только в рамках уроков, но и при общении с коллегами является немаловажным в деятельности педагогов. Зачастую отличные педагоги, мастера своего дела, преданные ему, производят неоднозначное впечатление на окружающих. Эмоциональное выгорание влечет за собой недовольство собой, своим образом тела и как следствие эта неуверенность становится явной для окружающих. Что приводит к еще большему неприятию самого педагога окружающими, пересуды вокруг него, добавляя еще большей неуверенности, которая порой может преобразиться в агрессивное поведение. Именно эта ситуация мешает педагогу начать курс профилактики или же коррекции с применением танцевально-двигательной терапии. Самое страшное для учителя показаться смешным, присутствует боязнь, что не получится. Страх быть уязвимым, незащищенным уводит учителя от возможности получить психологическую помощь, восстановить своё эмоциональное состояние, преодолеть стрессовые ситуации [19].

В результате мы видим, что на проблему профилактики эмоционального выгорания педагогов огромное влияние оказывают как внешние факторы в виде отсутствия должного внимания со стороны образовательной организации

к данной теме, такие внутренние сугубо личностные самого учителя, которые препятствуют работе по восстановлению эмоционального состояния педагога.

#### Выводы по первой главе

На основании проведенного теоретического анализа психологической литературы отечественных и зарубежных исследователей, нами были сформулированы следующие выводы:

В зарубежной литературе большое внимание теме эмоционального выгорания уделяют на протяжении последних пятидесяти лет, на сегодняшний день проблематика переросла изначально взятую под наблюдение профессию типа «человек-человек», в ряде источников встречается рассмотрение эмоционального выгорания у женщин, ведущих домашнее хозяйство и посвятившим свою жизнь воспитанию детей. Различные авторы имеют свой взгляд на тему, тем не менее оценивая их в совокупности можно сказать, что все стадии и системы, предложенные К. Маслач или В. Шаурели имеют общую основу. Эмоциональное выгорание – это процесс, запущенный стрессом, имеющим длительное влияние на человека. В отечественной литературе тема эмоционального выгорания достаточно новая. Это как правило связано с бурным развитием психологии в постсоветский период. Тем не менее темой эмоционального выгорания у медиков, педагогов, госслужащих активно интересуются и занимаются. Благодаря отечественным исследователям, таким как В.В. Бойко, мы получили новые методики изучения данного синдрома. Синдром эмоционального выгорания – это острая проблема, с которой на сегодняшний день столкнулась система образования и которой до настоящего времени не придавалось большой значимости. В свете тотальной нехватки педагогического персонала, огромной физической, моральной, эмоциональной нагрузки на педагогов, психологическое сопровождение учителей фактически отсутствует, либо носит формальный характер. Качественная работа педагогического коллектива возможно только в эмоционально здоровой обстановке и профилактика эмоционального выгорания является первоочередной задачей.

## **Глава 2 Экспериментальное изучение влияния танцевально-двигательной терапии как профилактики синдрома выгорания педагогов**

### **2.1 Организация и методы исследования**

Исследование влияния танцевально-двигательной терапии на профилактику синдрома эмоционального выгорания педагогов производилось на базе муниципального автономного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №11 г. Северобайкальск». Всего в исследовании приняли участия 32 педагога начальных классов с стажем работы от 2 до 48 лет, в возрасте от 21 до 75 лет. Все педагоги имеют одинаковые условия труда, наполняемость классов, нагрузку. Участники исследования были распределены на две группы – 16 человек контрольная и 16 человек экспериментальная. Распределение производилось на группы по такому критерию как стаж педагогической деятельности, а также учитывалась личная заинтересованность педагогов.

Цель исследования: изучить эффективность танцевально-двигательной терапии для профилактики эмоционального выгорания у педагогов.

Эмпирическое исследование реализуется по следующим этапам:

- подобрать методики психодиагностики, отвечающие целям и задачам исследования;
- изучить специфику эмоционального выгорания педагогов;
- провести корреляционный анализ между ощущением «образа тела» и эмоциональным выгоранием;
- разработка плана занятий по профилактики эмоционального выгорания посредством танцевально-двигательной терапии. Проведение занятий.
- контрольная диагностика участников экспериментальной и контрольной группы;



– диагностика и анализ проведенной исследовательской работы.

Исходя из поставленных целей и задач исследования, подобран диагностический инструментарий:

- Опросник профессионального выгорания Маслач, МВІ/ПВ (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопятовой);
- Профессиональная и родительская тревожность (А.М. Прихожан);
- Диагностика уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко (в модификации Е. Ильина);
- Тест «Опросник исследования образа тела» (Д. Джейд);
- Восьмицветный цветовой тест Люшера.

Опросник профессионального выгорания Маслач, МВІ/ПВ в адаптации Н.Е. Водопяновой, предназначен для выявления выгорания у представителей коммуникативных профессий, к которым относятся учителя. Данный тест содержит три шкалы: «эмоциональное истощение»; «деперсонализация»; «редукция личных достижений». В свою очередь шкала «Эмоциональное истощение» отражает степень тяжести эмоционального состояния, возникшего в связи с профессиональной деятельностью респондента, по данной шкале максимальное количество баллов 45. Распределяются следующим образом: от 0 до 7 низкий уровень эмоционального истощения; от 8 до 17 средний и выше 18 высокий. Шкала «деперсонализация» - отражает картину взаимоотношения с коллегами по работе, ощущение себя как личности в профессиональной самореализации. Максимальное количество баллов по данной шкале 25, при уровне от 0 до 4 деперсонализация на низком уровне, от 5 до 10 – средний и более 11 высокий. Шкала «редукция личных достижений» отражает сниженный уровень оптимизма. Веры в себя и свои силы, способность разрешать возникающие проблемные ситуации, отношение к работе и коллегам. Максимальное количество баллов 40. Эта шкала имеет обратный характер и здесь максимальное количество баллов является положительным значением. Так от 0 до 22 баллов – высокий уровень редукции, от 23 до 30 средний уровень и свыше 31 низкий. Респонденту

предлагается ответить на 22 вопроса с вариантами ответов «иногда», «часто», «очень часто», «всегда», «никогда», «очень редко», «редко».

Профессиональная и родительская тревожность разработана в 1996-1998 году А.М. Прихожан. Разработана в двух формах «А» и «Б», в данной работе была применена форма «А», предназначенная для педагогов средней школы. Форма содержит две субшкалы, одна из них идентична для обоих вариантов теста, в данной шкале оценивается общее эмоциональное неблагополучие. Вторая шкала выявляет профессиональную тревожность. Опросник содержит 39 вопросов, баллы в шкалах подразделяются на прямые и обратные, интерпретация производится при помощи ключа. Итоговые показатели: от 1 до 2 тревожное состояние отсутствует; от 3 до 6 – норма; от 7 до 8 несколько повышенное; 9 – явно высокое и 10 очень высокое (группа риска).

Диагностика уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко состоит из 84 вопросов, которые дают возможность получить характеристику по 12 шкалам, которые группируются в 3 стадии выгорания. Напряжение, резистенция и истощение. На последней 3 стадии истощения возможно оценить наличие психосоматических заболеваний у испытуемых.

Тест «Опросник исследования образа тела» (Д. Джейд), целью данного теста служит оценка наличия дискомфортных ощущений от собственного тела. В опроснике 20 вопросов, максимальное количество баллов 40. При показателе до 10 баллов – респондент имеет положительное отношение к собственному образу тела, отношение к собственной внешности не влияет на его жизнь. В случае от 11 до 20 в целом образ тела принимается положительно, но в ряде случаев испытывает дискомфортные моменты. От 21 до 30 образ тела воспринимается более критично, что влечет неуверенность в себе. Более 31 балла – негативный образ тела, что не позволяет расслабиться, получить удовольствие от жизни в полной мере, снижает самооценку.

Восьмицветный цветовой тест Люшера, проекционный тест позволяющий получить полную картину психологического состояния респондента без осознанного контроля со стороны испытуемого. На выбор

предлагается 8 цветов, из которых поочередно выбираются либо наиболее приятные или не приятные цвета, комбинация цветового ряда меняется, что не позволяет выбирать цвета сознательно. По результатам тестирования будут получены такие данные, как характеристика общего настроения, самопонимание, эмоциональное отношение к высокозначимым лицам, воля и самооценка, импульсивность и отношение к окружающим, эмоциональное состояние и тревожность.

Методы математической обработки и анализа:

- непараметрический критерий U-критерий Манна-Уитни предназначенный для выявления различий показателей в двух несвязных выборках.
- непараметрическая корреляция Спирмена по всей выборки с целью определения взаимосвязи между образом тела и эмоциональным выгоранием, психоэмоциональным состоянием респондентов.

## **2.2 Результаты исследования эмоционального выгорания педагогов на констатирующем этапе эксперимента**

Сводные таблицы по всем методикам, полученные на констатирующем этапе эксперимента, представлены в Приложении А [45].

Результаты диагностики профессионального выгорания у педагогов (по методике К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой) представлены на рисунках 2,3,4.

Выявленные показатели эмоционального истощения у педагогов экспериментальной и контрольной группы можно увидеть на рисунке 2.

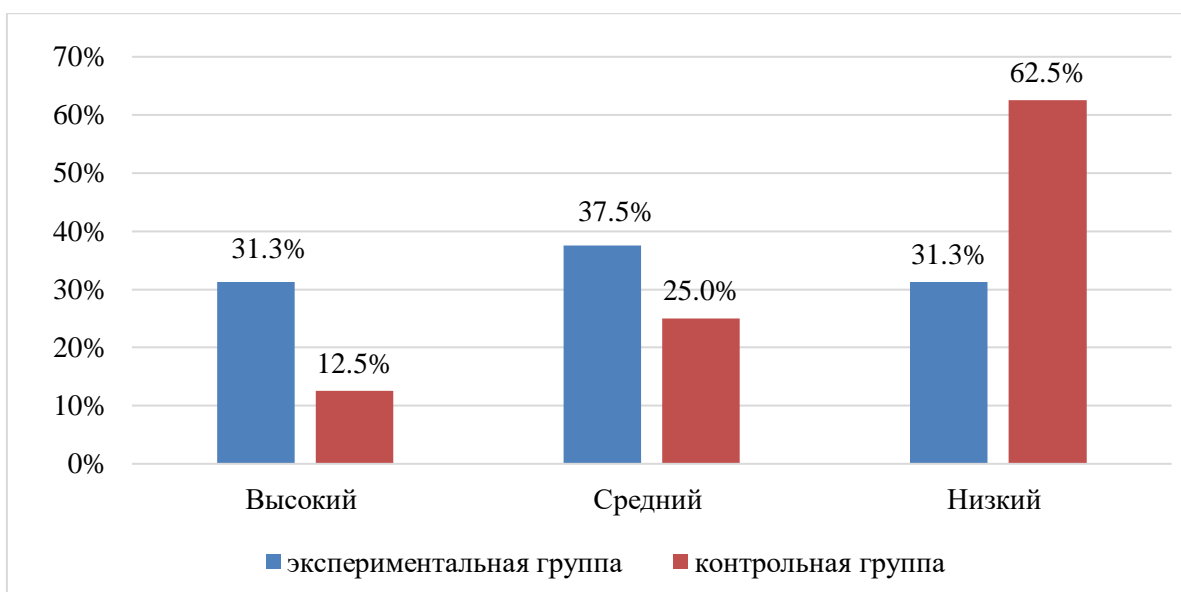


Рисунок 2 – Уровень эмоционального истощения в экспериментальной и контрольной группах

Высокий уровень эмоционального истощения выявлен у 31,3% педагогов экспериментальной и 12,5% педагогов контрольной группы. Они демонстрируют ярко выраженную лабильность настроения и ощущение эмоциональной опустошенности.

Средний уровень эмоционального истощения выявлен у 37,5% педагогов экспериментальной и 25% педагогов контрольной группы. У них умеренно выражена лабильность настроения, ощущение эмоциональной опустошенности, снижение эмоционального тонуса и удовлетворенности жизнью.

Низкий результат показали 31,3% педагогов экспериментальной и 62,5% педагогов контрольной группы. Они не испытывают ощущение эмоциональной опустошенности, снижение эмоционального тонуса и удовлетворенности жизнью, смену настроений.

Итак, большая часть педагогов экспериментальной группы характеризуется средним уровнем эмоционального истощения. Это свидетельствует об умеренно выраженной эмоциональной опустошенности, лабильности настроения, снижении эмоционального тонуса. Для большей

части педагогов контрольной группы характерен низкий уровень данного компонента выгорания.

Выявленные показатели деперсонализации у педагогов экспериментальной и контрольной группы представлены на рисунке 3.

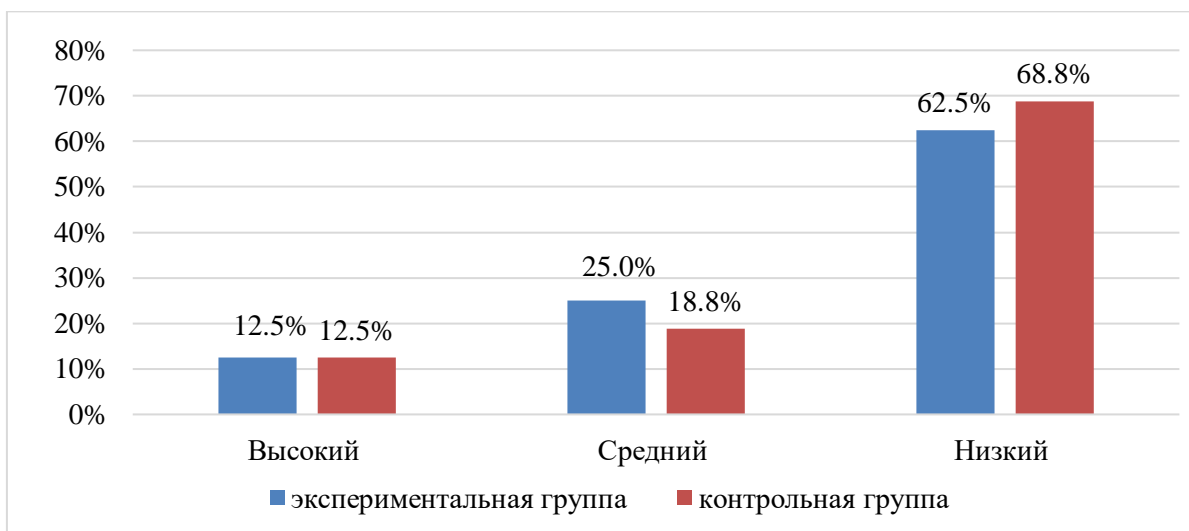


Рисунок 3 – Уровень деперсонализации в экспериментальной и контрольной группе

Высокий уровень деперсонализации отмечается у 12,5% педагогов экспериментальной и 12,5% педагогов контрольной группы. У них ярко выражена тенденция проявлять безразличное или негативное отношение к субъектам труда, исключать эмпатию к ним.

Средний уровень наблюдается 25% педагогов экспериментальной и 18,8% педагогов контрольной группы. Признаки деперсонализации у них носят ситуативный характер.

Низкий уровень деперсонализации выявлен у 62,5% % педагогов экспериментальной и 68,8% педагогов контрольной группы. Они не проявляют признаков деперсонализации

Итак, для большей части педагогов экспериментальной и контрольной группы характерна низкая деперсонализация – у них слабо выражена тенденция проявлять безразличное или негативное отношение к субъектам труда, исключать эмпатию к ним.

Выявленные показатели редукиции профессиональных достижений у педагогов экспериментальной и контрольной группы представлены на рисунке 4.

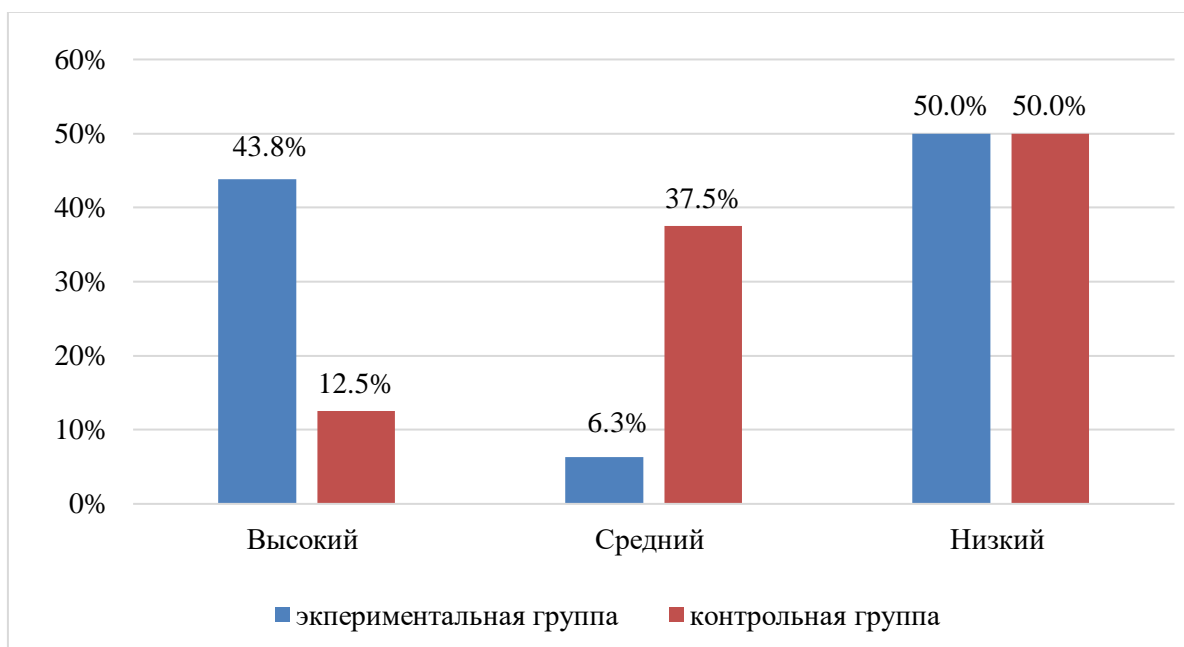


Рисунок 4 – Уровень редукиции профессиональных достижений в экспериментальной и контрольной группе

Высокий уровень редукиции профессиональных достижений наблюдается у 43,8% педагогов экспериментальной и 12,5% педагогов контрольной группы. Эти испытуемые имеют нарушения профессиональной самооценки, ощущают неудовлетворённость собой, чувство собственной некомпетентности.

Средний уровень наблюдается у 6,3% педагогов экспериментальной и 37,5% педагогов контрольной группы. У них умеренно выражено негативное отношение к себе как специалисту, снижение профессиональной самооценки.

Низким уровнем отличаются 50% педагогов экспериментальной и 50% педагогов контрольной группы. Они не имеют признаков нарушения профессиональной самооценки.

Итак, половина педагогов проявляет низкий уровень редукиции профессиональных достижений – у них слабо выражены нарушения

профессиональной самооценки, неудовлетворённость собой, чувство собственной некомпетентности.

Сравним показатели профессионального выгорания у педагогов экспериментальной и контрольной группы по критерию U-Манна-Уитни представленных в Приложении Б. В таблице 1 представлены различия уровне профессионального выгорания у педагогов контрольной и экспериментальной групп.

Таблица 1 – Различий в уровне профессионального выгорания у педагогов экспериментальной и контрольной группы

Переменные	Сумма рангов в группе педагогов экспериментальной группы	Сумма рангов в группе педагогов контрольной группы	Uэмп.	Уровень значимости
Эмоциональное истощение	306,0	222,0	86,0	p>0,05
Деперсонализация	266,0	262,0	126,0	p>0,05
Редукция профессиональных достижений	245,0	283,0	109,0	p>0,05
Индекс профессионального перегорания	287,5	240,5	104,5	p>0,05

В ходе статистической обработки данных значимых различий между показателями профессионального выгорания у педагогов экспериментальной и контрольной группы не установлено (p>0,05). Это свидетельствует о том, что у педагогов обеих группах примерно в одинаковой степени выражены проявления профессионального выгорания.

Результаты диагностики эмоционального выгорания у педагогов (по методике диагностики эмоционального выгорания В.В. Бойко) показаны на рисунках 5,6,7.

Показатели симптомов эмоционального выгорания у педагогов экспериментальной и контрольной группы на фазе «Напряжение» представлены на рисунке 5.

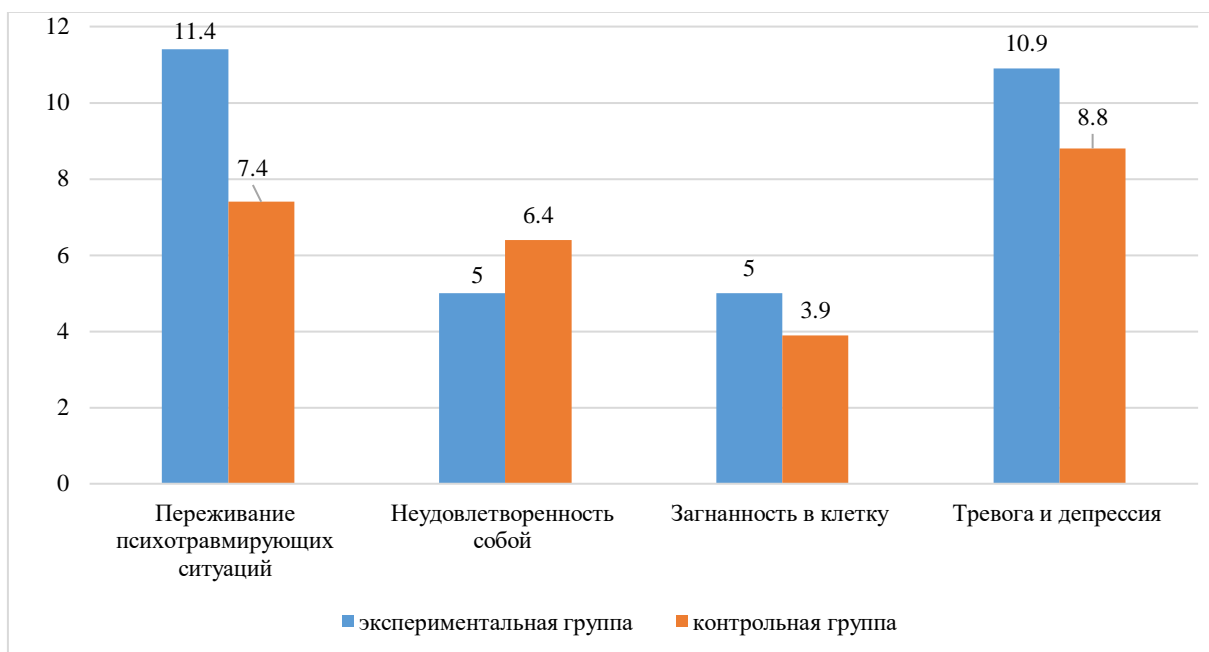


Рисунок 5 – Симптомы эмоционального выгорания у педагогов экспериментальной и контрольной группы на фазе «Напряжение»

Симптом «Переживание психотравмирующих обстоятельств» у педагогов экспериментальной группы находится в процесс формирования, соответствуют показателю 11,4. Они понимают наличие психотравмирующих детерминант, которые нарушают их спокойствие. У контрольной группы данный симптом не сложился, составляют 7,4.

Симптом «Неудовлетворенность собой» у педагогов экспериментальной и контрольной группы не сложился, что составило 5,0 и 6,4 соответственно. Они не склонны испытывать недовольство собой из-за неспособности справиться с напряжённой профессиональной деятельностью.

Симптом «Загнанность в клетку» у педагогов экспериментальной и контрольной группы является не сложившимся, составляет 5,0 и 3,9



соответственно. Для них не характерно ощущение безысходности за счет блокирования психической энергии, чувство отчаяния и бессилия.

Симптом «Тревога и депрессия» начинает складываться у педагогов экспериментальной группы, находится на уровне 10,9. Они начинают испытывать ощущение тревоги и депрессивное состояние, обусловленное профессиональной средой. У педагогов контрольной группы данный симптом не сложился и составляет 8,8.

Показатели симптомов эмоционального выгорания у педагогов экспериментальной и контрольной группы на фазе «Резистенция» представлены на рисунке 6.

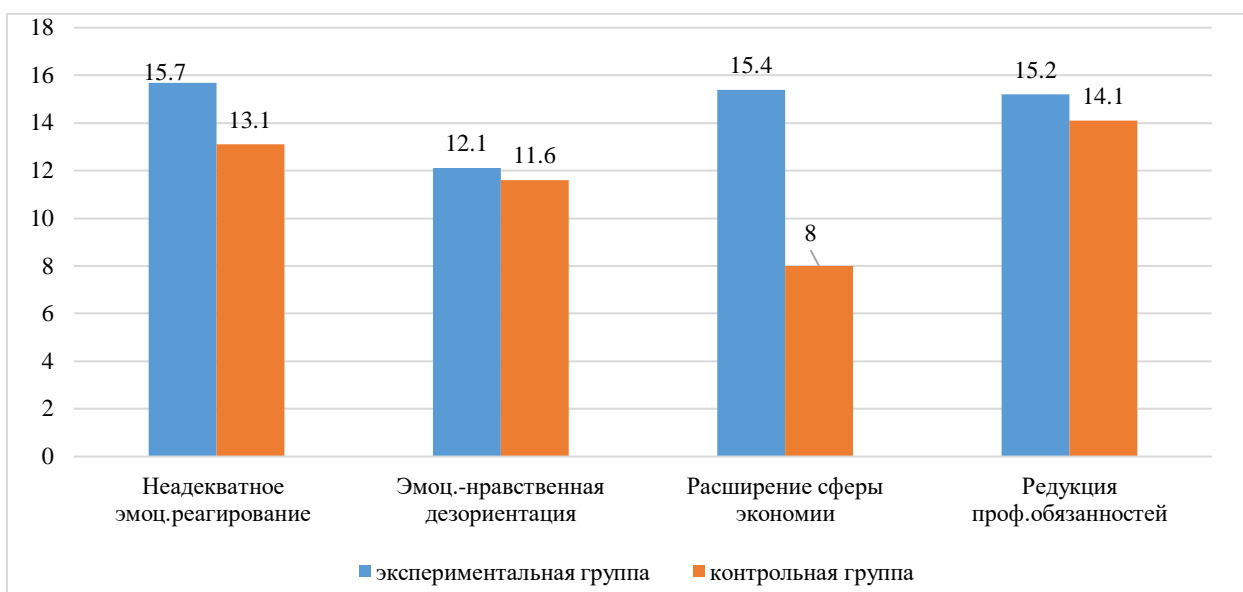


Рисунок 6 – Симптомы эмоционального выгорания в экспериментальной и контрольной группе на фазе «Резистенция»

Симптом «неадекватное избирательное эмоциональное реагирование» у педагогов экспериментальной и контрольной группы является складывающимся и составляет 15,7 и 13,1 соответственно. Педагоги обеих групп начинают неадекватно «экономить» на эмоциях, сами выбирают ситуация, когда можно проявит эмоциональный отклик.

У педагогов экспериментальной и контрольной группы симптом «эмоционально-нравственная дезориентация» также начинает складываться

он составляет 12,1 и 11,6 соответственно. Так, педагоги обеих групп начинают проявлять слабо выраженное эмоциональное отношение к субъектам своей деятельности, находят для себя оправдания такого поведения.

Симптом «расширение сферы экономии эмоций» у педагогов экспериментальной группы является скалывающимся, показатель соответствует 15,4. Они ощущают усталость от межличностного общения на работе, ограничивают контакты с другими людьми в обществе и в семье. У педагогов контрольной группы данный симптом составляет 8,0, что отражает его как не сложившийся.

У педагогов экспериментальной и контрольной группы симптом «редукция профессиональных обязанностей» является складывающимся, составляет 15,2 и 14,1 соответственно. Такой результат признак потребности минимизировать обязанности и проявлений эмоциональных реакций в ходе общения.

Показатели симптомов эмоционального выгорания у педагогов экспериментальной и контрольной группы на фазе «Истощение» показаны на рисунке 7.

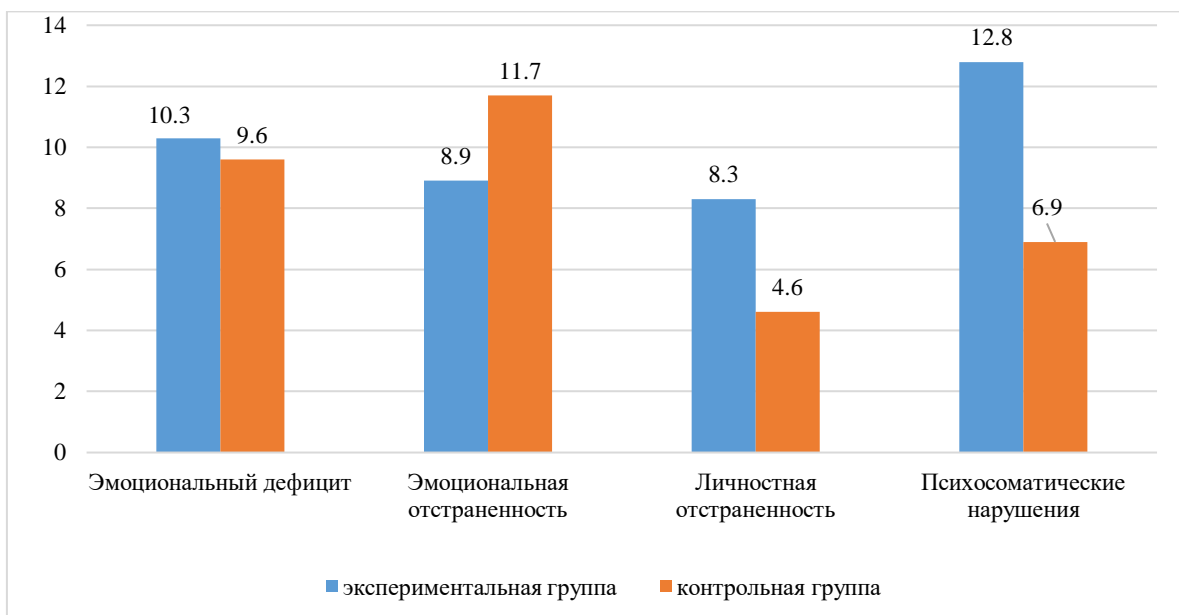


Рисунок 7 – Симптомы эмоционального выгорания в экспериментальной и контрольной группе на фазе «Истощение»

Симптом «эмоциональный дефицит» у педагогов экспериментальной группы является складывающимся, его показатель 10,3. Они склонны ощущать неспособность помогать и успешно общаться с субъектами труда. У педагогов контрольной группы данный симптом не сложился, показатель 9,6.

У педагогов экспериментальной группы симптом «эмоциональная отстраненность» не сложился, составил 8,9. При этом, у педагогов контрольной группы данный симптом начинает складываться – у них появляется желание исключать эмоции из сферы профессиональной деятельности, здесь показатель составил 11,7.

Симптом «личностная отстраненность» у педагогов экспериментальной и контрольной группы не сложился 8,3 и 4,6 соответственно. Они не теряют интерес к субъектам труда, не пытаются игнорировать их проблемы.

Симптом «психосоматические и психовегетативные нарушения» у педагогов экспериментальной группы является складывающимся, составляет 12,8. У них наблюдаются признаки ухудшения физического состояния и снижения психического самочувствия. У педагогов контрольной группы данный симптом составляет 6,9, не сложился.

Сравним показатели эмоционального выгорания у педагогов экспериментальной и контрольной группы по критерию U-Манна-Уитни Приложение Б. Различия симптомов по группам отражены в таблице 2.

Таблица 2 – Различия в симптомах эмоционального выгорания у педагогов экспериментальной и контрольной группы

Параметр	Сумма рангов в группе педагогов, экспериментальная группа	Сумма рангов в группе педагогов, контрольная группа	Uэмп	Уровень значимости
Фаза «напряжение»	256,5	271,5	120,5	p>0,05
Переживание психотравмирующих ситуаций	283,5	244,5	108,5	p>0,05

Продолжение таблицы 2

Параметр	Сумма рангов в группе педагогов, экспериментальная группа	Сумма рангов в группе педагогов, контрольная группа	Uэмп	Уровень значимости
Неудовлетворенность собой	255,0	273,0	119,0	p>0,05
Загнанность в клетку	256,5	271,5	120,5	p>0,05
Тревога и депрессия	259,0	269,0	123,0	p>0,05
Фаза «резистенция»	300,5	227,5	91,5	p>0,05
Неадекватное эмоциональное реагирование	288,5	239,5	103,5	p>0,05
Эмоционально-нравственная дезориентация	274,5	253,5	117,5	p>0,05
Расширение сферы экономии эмоций	313,5	214,5	78,5	p>0,05
Редукция профессиональных обязанностей	271,5	256,5	120,5	p>0,05
Фаза «истощение»	275,0	253,0	117,0	p>0,05
Эмоциональный дефицит	272,0	256,0	120,0	p>0,05
Эмоциональная отстраненность	231,0	297,0	95,0	p>0,05
Личностная отстраненность	273,0	255,0	119,0	p>0,05
Психосоматические нарушения	286,0	242,0	106,0	p>0,05

В ходе статистической обработки данных значимых различий между показателями эмоционального выгорания у педагогов экспериментальной и контрольной группы не установлено ( $p>0,05$ ). Это свидетельствует о том, что у педагогов обеих группах примерно в одинаковой степени выражены симптомы эмоционального выгорания на всех фазах его развития.

Результаты исследования уровня тревожности у педагогов экспериментальной и контрольной группы (по методике «Профессиональная и родительская тревожность» А.М. Прихожан) представлены на рисунках 8,9,10.

Результаты диагностики уровня профессиональной тревожности представлены на рисунке 8.

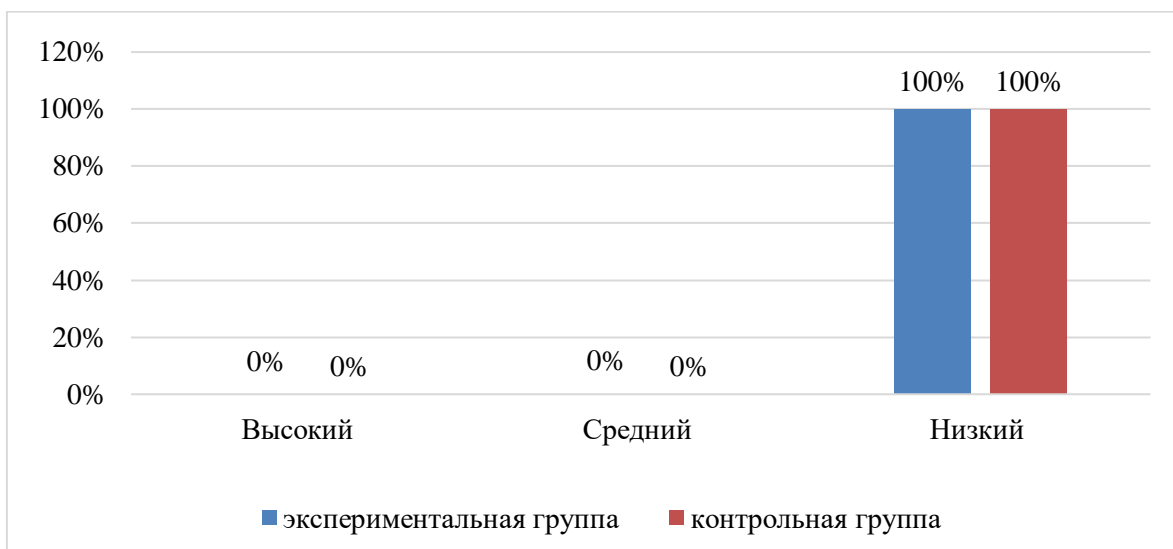


Рисунок 8 – Уровень профессиональной тревожности в экспериментальной и контрольной группе

Анализ данных показывает, что все педагоги экспериментальной и контрольной группы обладают низким уровнем профессиональной тревожности, что свидетельствует о слабо выраженной тревоге и беспокойстве по поводу профессиональной деятельности, нервозности и усталости от работы, ощущении разочарования и негативных эмоций, связанных с профессиональной средой.

Результаты диагностики уровня общей тревожности представлены на рисунке 9.

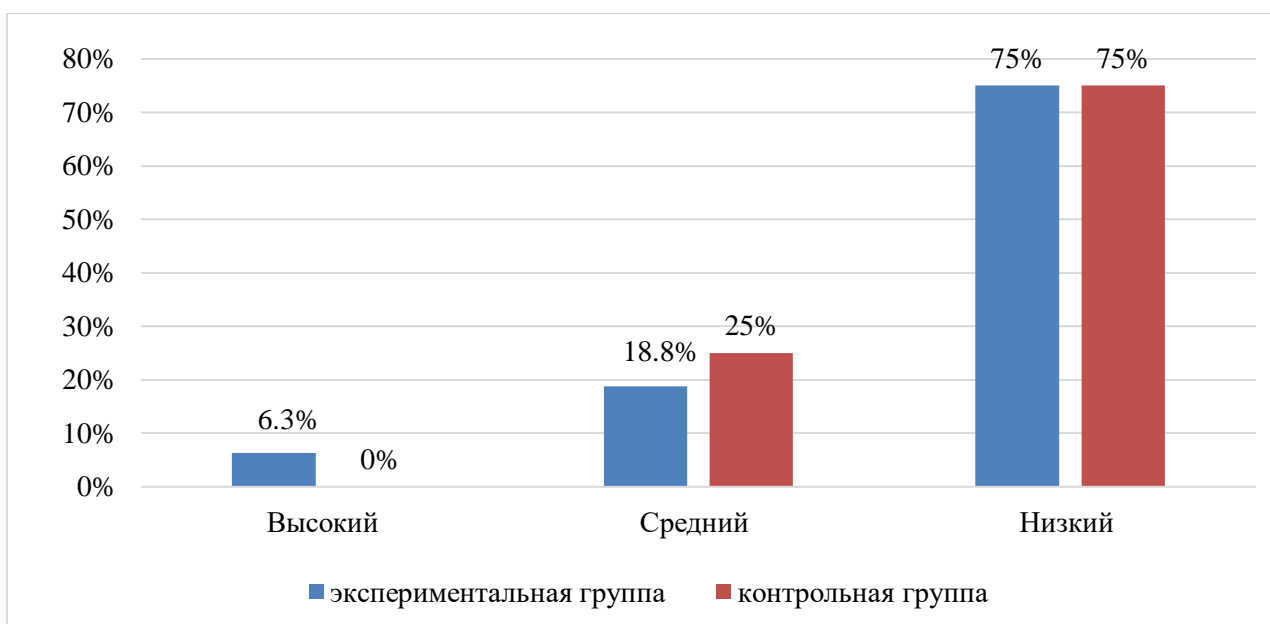


Рисунок 9 – Уровень общей тревожности в экспериментальной и контрольной группе

Анализ данных показывает, что высокий уровень общей тревожности выявлен у 6,3% педагогов экспериментальной группы, средний – у 18,8% педагогов контрольной группы и 75% педагогов контрольной группы, низкий уровень общей тревожности – у 75% педагогов экспериментальной группы и 75% педагогов контрольной группы.

Таким образом, для большей части педагогов характерен низкий уровень общей тревожности – у них слабо выражено состояние психического дискомфорта, повышенной напряженности, тревоги по поводу различных жизненных обстоятельств.

Также был подсчитан интегративный уровень тревожности у педагогов представлен на рисунке 10. Анализ данных показывает, что средний интегративный уровень тревожности выявлен у 25% педагогов экспериментальной группы и 12,2% педагогов контрольной группы, низкий – у 75% педагогов экспериментальной и 87,5% педагогов контрольной группы.

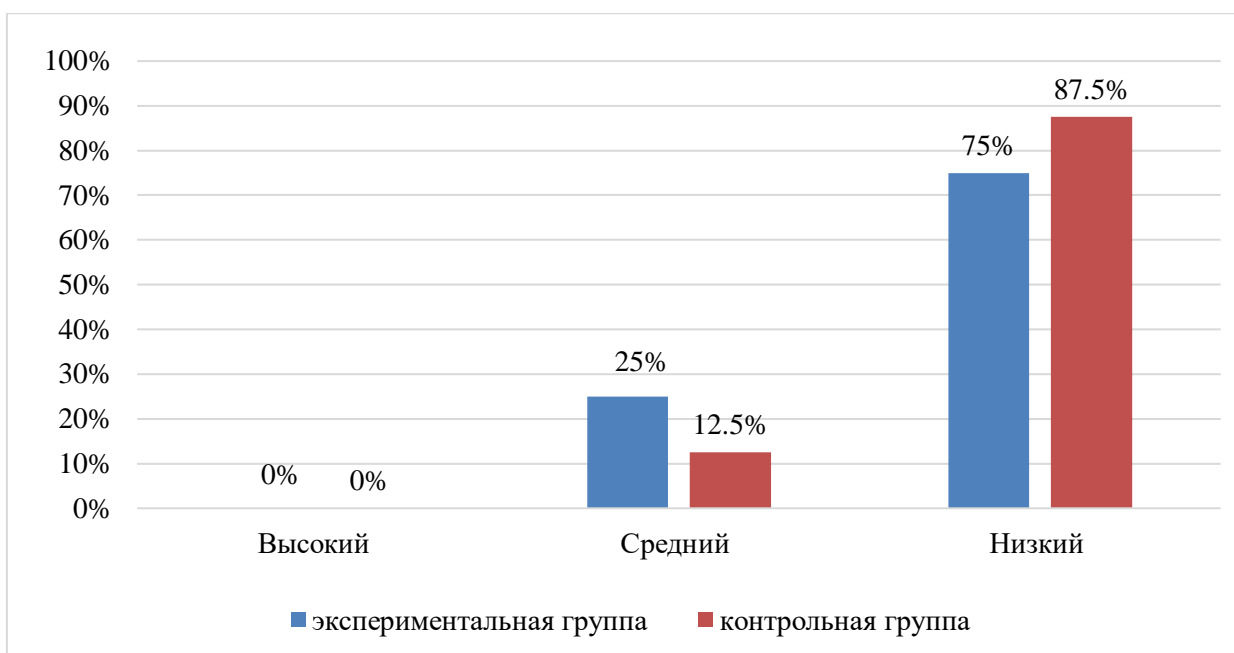


Рисунок 10 – Интегративный уровень тревожности в экспериментальной и контрольной группе

Таким образом, для большей части педагогов характерен низкий интегративный уровень тревожности – у них слабо выражены тревога и беспокойство в профессиональной сфере и по поводу различных жизненных обстоятельств, ощущение озабоченности и напряженности.

Сравним показатели профессиональной и общей тревожности у педагогов экспериментальной и контрольной группы по критерию U-Манна-Уитни, подробнее в приложение Б.

В ходе статистической обработки данных значимых различий между показателями профессиональной и общей тревожности у педагогов экспериментальной и контрольной группы не установлено ( $p > 0,05$ ). Это свидетельствует о том, что у педагогов обеих группах примерно в одинаковой степени выражены проявления тревожности в сфере профессиональной деятельности и жизни в целом.

Подробнее информация о различиях в уровне профессиональной и общей тревожности в группах, представлена в таблице 3 настоящей работы.

Таблица 3 – Различия в уровне профессиональной и общей тревожности у педагогов экспериментальной и контрольной группы

Переменные	Сумма рангов в группе педагогов экспериментальной группы	Сумма рангов в группе педагогов контрольной группы	Uэмп.	Уровень значимости
Интегративный уровень тревожности	274,0	254,0	118,0	p>0,05
Профессиональная тревожность	275,0	253,0	117,0	p>0,05
Общая тревожность	268,5	259,5	123,5	p>0,05

Показатели тревожности (по методике «Восьмицветовой цветовой тест Люшера») у педагогов экспериментальной и контрольной группы показаны на рисунке 11.

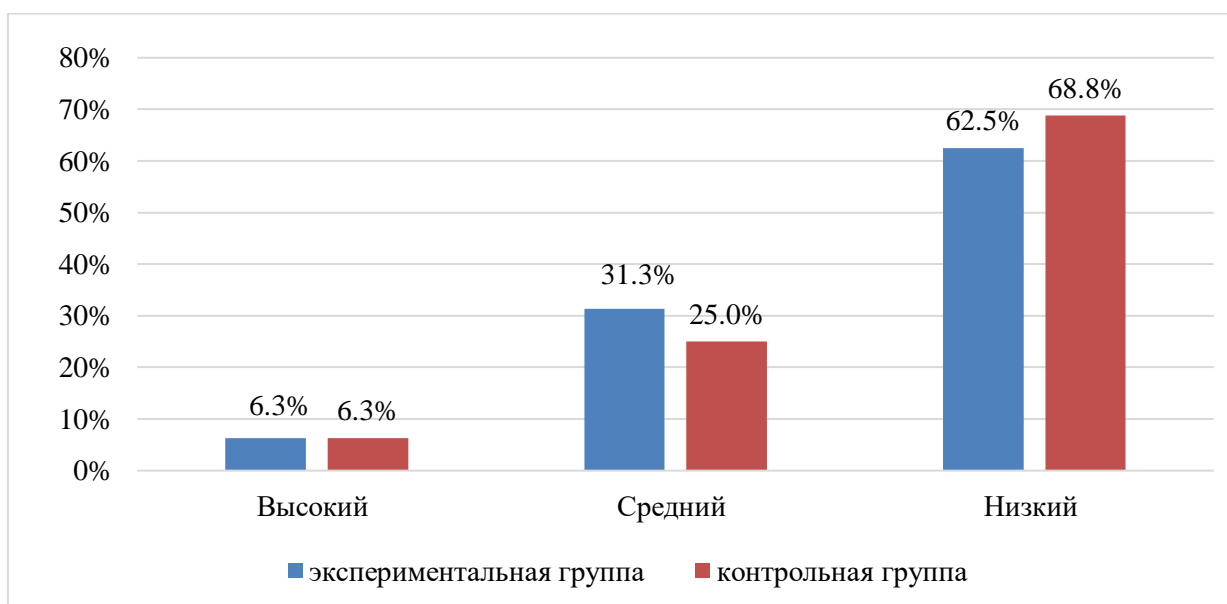


Рисунок 11 – Уровень тревожности в экспериментальной и контрольной группе

Анализ данных показывает, что высокий уровень тревожности выявлен у 6,3% педагогов экспериментальной и 12,5% педагогов контрольной группы, средний – у 31,3% педагогов экспериментальной и 25,0% педагогов контрольной группы, низкий – у 62,5% педагогов экспериментальной и 68,8% педагогов контрольной группы.



контрольной группы, низкий уровень – у 62,5% педагогов экспериментальной и 87,5% педагогов контрольной группы.

Таким образом, для большей части педагогов характерен низкий уровень тревожности – у них слабо выражено негативное эмоциональное состояние, ожидание неприятностей и неблагоприятных событий, чувство беспомощности и перенапряжения, ощущение неспособности преодолеть источники тревоги.

Сравним показатели тревожности у педагогов экспериментальной и контрольной группы по критерию U-Манна-Уитни, подробнее в Приложении Б [45]. Различия в уровне тревожности у педагогов экспериментальной и контрольной группы представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Различия в уровне тревожности у педагогов экспериментальной и контрольной группы

Переменные	Сумма рангов в группе педагогов экспериментальной группы	Сумма рангов в группе педагогов контрольной группы	Uэмп.	Уровень значимости
Тревожность	283,5	244,5	108,5	$p > 0,05$

В ходе статистической обработки данных значимых различий между показателями тревожности у педагогов экспериментальной и контрольной группы не установлено ( $p > 0,05$ ). Это свидетельствует о том, что у педагогов обеих групп примерно в одинаковой степени выражено состояние тревожности.

Результаты диагностики уровня неудовлетворенности собственным телом (по тесту «Опросник исследования образа тела» Д. Джейда) у педагогов экспериментальной и контрольной группы показаны на рисунке 12.

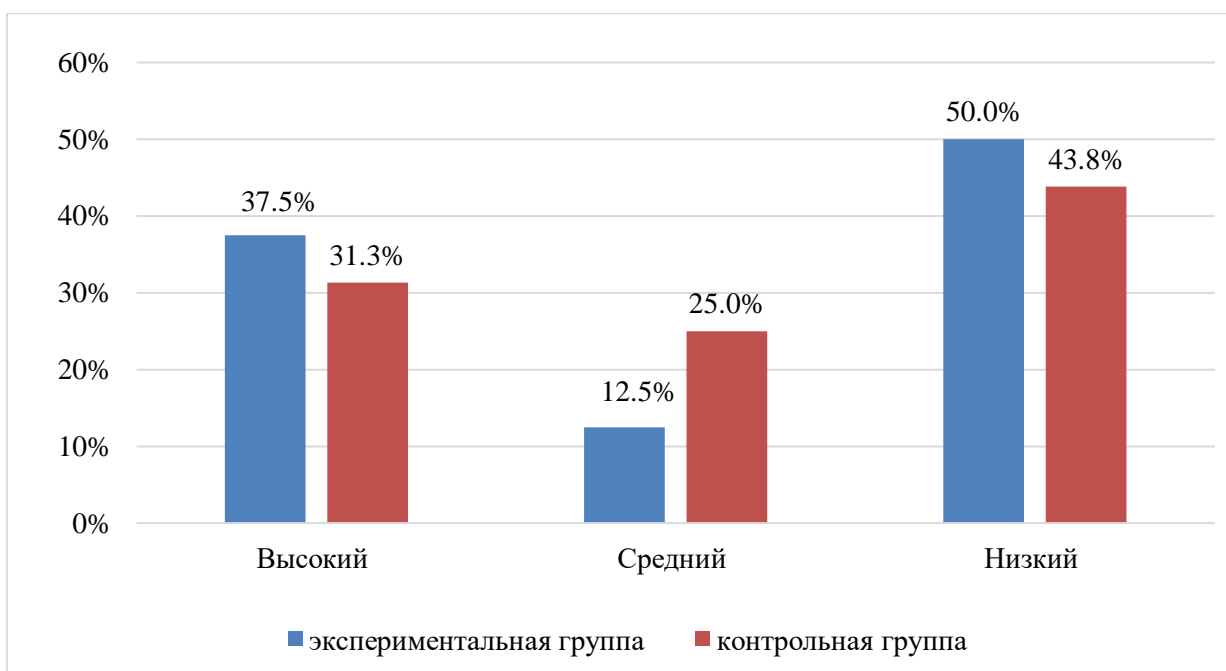


Рисунок 12 – Уровень неудовлетворенности собственным телом в экспериментальной и контрольной группе

Анализ данных показывает, что высокий уровень неудовлетворенности собственным телом выявлен у 37,5% педагогов экспериментальной и 31,3% педагогов контрольной группы, средний – у 12,5% педагогов экспериментальной и 25% педагогов контрольной группы, низкий уровень – у 50% педагогов экспериментальной и 43,8% педагогов контрольной группы.

Таким образом, для большей части педагогов характерен низкий уровень неудовлетворенности собственным телом – у них слабо выражен дискомфорт по поводу своей внешности в различных ситуациях, негативный образ собственного тела, отрицательное восприятие своего облика и негативные эмоции, связанные с ним.

Сравним показатели неудовлетворенности собственным телом у педагогов экспериментальной и контрольной группы по критерию U-Манна-Уитни отраженному в таблице 5. Полный расчет эмпирических данных на констатирующем этапе эксперимента размещены в Приложении Б, настоящей работы.

Таблица 5 – Различия в неудовлетворенности собственным телом у педагогов экспериментальной и контрольной группы

Переменные	Сумма рангов в группе педагогов экспериментальной группы	Сумма рангов в группе педагогов контрольной группы	Uэмп.	Уровень значимости
Неудовлетворенность собственным телом	264,0	264,0	128,0	p>0,05

В ходе статистической обработки данных значимых различий между показателями неудовлетворенности собственным телом у педагогов экспериментальной и контрольной группы не установлено ( $p>0,05$ ). Это свидетельствует о том, что у педагогов обеих групп примерно в одинаковой степени выражен дискомфорт по поводу своей внешности в различных ситуациях, негативный образ тела.

Далее был осуществлён корреляционный анализ с помощью критерия корреляции Спирмена. Расчет приведены в Приложении Б.

Корреляционный анализ проводился по всей выборке педагогов в целом ( $n=32$ ).

Показатели взаимосвязи профессионального выгорания и эмоционального состояния педагогов представлены в таблице 6. В ходе корреляционного анализа установлен ряд взаимосвязей. При интерпретации результатов мы учитывали, что шкала «редукция профессиональных достижений» является обратной, потому выявленную отрицательную связь следует считать положительной. Интегральный уровень тревожности положительно коррелирует с эмоциональным истощением ( $r_s=0,706$ ;  $p\leq 0,01$ ), деперсонализацией ( $r_s=0,607$ ;  $p\leq 0,01$ ), системным индексом синдрома перегорания ( $r_s=0,735$ ;  $p\leq 0,01$ ), отрицательно – с редукцией профессиональных достижений ( $r_s= -0,691$ ;  $p\leq 0,01$ ). Чем выше тревога и беспокойство в профессиональной сфере и по поводу различных жизненных обстоятельств, ощущение озабоченности и напряженности, тем выше

лабильность настроения, ощущение эмоциональной опустошенности, снижение эмоционального тонуса, тенденция проявлять безразличное или негативное отношение к субъектам труда, исключать эмпатию к ним, нарушения профессиональной самооценки, неудовлетворённость собой, чувство собственной некомпетентности, а также уровень профессионального выгорания в целом.

Таблица 6 – Взаимосвязь профессионального выгорания и эмоционального состояния педагогов

Уровни	Интегративный уровень тревожности	Профессиональная тревожность	Общая тревожность	Тревожность	Неудовлетворенность собственным телом
Эмоциональное истощение	<b>0,706**</b>	<b>0,616**</b>	<b>0,695**</b>	0,258	0,173
Деперсонализация	<b>0,607**</b>	<b>0,570**</b>	<b>0,635**</b>	0,072	0,122
Редукция профессиональных достижений	<b>-0,691**</b>	<b>-0,603**</b>	<b>-0,638**</b>	-0,325	-0,290
Системный индекс синдрома перегорания	<b>0,735**</b>	<b>0,654**</b>	<b>0,719**</b>	0,242	0,178

\*\* - корреляции значимы на уровне  $p \leq 0,01$

\* - корреляции значимы на уровне  $p \leq 0,05$

Профессиональная тревожность положительно коррелирует с эмоциональным истощением ( $r_s=0,616$ ;  $p \leq 0,01$ ), деперсонализацией ( $r_s=0,570$ ;  $p \leq 0,01$ ), системным индексом синдрома перегорания ( $r_s=0,654$ ;  $p \leq 0,01$ ), отрицательно – с редукцией профессиональных достижений ( $r_s= -0,603$ ;  $p \leq 0,01$ ). Чем выше тревога и беспокойство по поводу профессиональной деятельности, нервозность и усталость от работы, ощущение разочарования и негативных эмоций, связанных с профессиональной средой, тем выше лабильность настроения, ощущение эмоциональной опустошенности, снижение эмоционального тонуса, тенденция проявлять безразличное или

негативное отношение к субъектам труда, исключать эмпатию к ним, нарушения профессиональной самооценка, неудовлетворённость собой, чувство собственной некомпетентности, а также уровень профессионального выгорания в целом.

Общая тревожность положительно коррелирует с эмоциональным истощением ( $r_s=0,695$ ;  $p\leq 0,01$ ), деперсонализацией ( $r_s=0,635$ ;  $p\leq 0,01$ ), системным индексом синдрома перегорания ( $r_s=0,719$ ;  $p\leq 0,01$ ), отрицательно – с редукцией профессиональных достижений ( $r_s= -0,638$ ;  $p\leq 0,01$ ). Чем выше состояние психического дискомфорта, повышенной напряженности, тревоги по поводу различных жизненных обстоятельств, тем выше лабильность настроения, ощущение эмоциональной опустошенности, снижение эмоционального тонуса, тенденция проявлять безразличное или негативное отношение к субъектам труда, исключать эмпатию к ним, нарушения профессиональной самооценка, неудовлетворённость собой, чувство собственной некомпетентности, а также уровень профессионального выгорания в целом.

Таким образом, корреляционный анализ показал: чем выше интегральный уровень тревожности, уровень профессиональной и общей тревожности, тем более выражены эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция личных достижений и системный индекс синдрома перегорания.

Показатели взаимосвязи эмоционального выгорания и эмоционального состояния педагогов экспериментальной и контрольной группы представлены в таблице 7. В ходе корреляционного анализа установлены следующие взаимосвязи:

Интегральный уровень тревожности положительно коррелирует с фазой напряжения ( $r_s=0,662$ ;  $p\leq 0,01$ ), переживанием психотравмирующих ситуаций ( $r_s=0,570$ ;  $p\leq 0,01$ ), неудовлетворенностью собой ( $r_s=0,481$ ;  $p\leq 0,01$ ), загнанностью в клетку ( $r_s= 0,535$ ;  $p\leq 0,01$ ), тревогой и депрессией ( $r_s= 0,691$ ;  $p\leq 0,01$ ). Чем выше тревога и беспокойство в профессиональной сфере и по

поводу различных жизненных обстоятельств, ощущение озабоченности и напряженности, тем выше тревожное напряжение, понимание психотравмирующих детерминант, которые нарушают их спокойствие, недовольство собой из-за неспособности справиться с напряжённой профессиональной деятельностью, ощущение безысходности за счет блокирования психической энергии, чувство отчаяния и бессилия, а также ощущение тревоги и депрессивное состояние, обусловленное профессиональной средой.

Таблица 7 – Взаимосвязь эмоционального выгорания и эмоционального состояния педагогов

	Интегративный уровень тревожности	Профессиональная тревожность	Общая тревожность	Тревожность	Неудовлетворенность собственным телом
Фаза «напряжение»	<b>0,662**</b>	<b>0,611**</b>	<b>0,588**</b>	0,065	0,340
Переживание психотравмирующих ситуаций	<b>0,570**</b>	<b>0,467**</b>	<b>0,541**</b>	0,194	0,101
Неудовлетворенность собой	<b>0,481**</b>	<b>0,460**</b>	<b>0,424*</b>	0,006	0,286
Загнанность в клетку	<b>0,535**</b>	<b>0,585**</b>	<b>0,474**</b>	0,125	0,107
Тревога и депрессия	<b>0,691**</b>	<b>0,652**</b>	<b>0,547**</b>	0,087	<b>0,393*</b>
Фаза «резистенция»	<b>0,728**</b>	<b>0,640**</b>	<b>0,582**</b>	0,338	<b>0,407*</b>
Неадекватное эмоциональное реагирование	<b>0,541**</b>	<b>0,525**</b>	<b>0,406*</b>	0,242	0,118
Эмоционально-нравственная дезориентация	<b>0,407*</b>	0,331	0,192	<b>0,449*</b>	<b>0,445*</b>
Расширение сферы экономики эмоций	<b>0,583**</b>	<b>0,546**</b>	<b>0,490**</b>	0,002	0,184
Редукция профессиональных обязанностей	<b>0,431*</b>	0,328	<b>0,388*</b>	<b>0,389*</b>	0,322
Фаза «истощение»	<b>0,758**</b>	<b>0,590**</b>	<b>0,707**</b>	0,288	0,305
Эмоциональный дефицит	<b>0,613**</b>	<b>0,481**</b>	<b>0,532**</b>	0,324	0,243
Эмоциональная отстраненность	0,289	0,201	0,245	0,195	-0,004
Личностная отстраненность	<b>0,588**</b>	<b>0,483**</b>	<b>0,550**</b>	0,141	0,272
Психосоматические нарушения	<b>0,562**</b>	<b>0,443*</b>	<b>0,527**</b>	0,147	0,177

\*\* - корреляции значимы на уровне  $p \leq 0,01$

\* - корреляции значимы на уровне  $p \leq 0,05$

Также интегральный уровень тревожности положительно коррелирует с фазой резистенции ( $r_s=0,728$ ;  $p\leq 0,01$ ), неадекватным эмоциональным реагированием ( $r_s=0,541$ ;  $p\leq 0,01$ ), эмоционально-нравственной дезориентацией ( $r_s=0,407$ ;  $p\leq 0,05$ ), расширением сферы экономии эмоций ( $r_s=0,583$ ;  $p\leq 0,01$ ), редукцией профессиональных обязанностей ( $r_s=0,431$ ;  $p\leq 0,05$ ). Чем выше тревога и беспокойство в профессиональной сфере и по поводу различных жизненных обстоятельств, ощущение озабоченности и напряженности, тем выше стремление снизить давление внешних обстоятельств посредством актуальных средств, желание неадекватно «экономить» на эмоциях, самостоятельно выбирать ситуации, когда можно проявить эмоциональный отклик, недостаточно эмоциональное отношение к субъектам своей деятельности, попытки сократить свои профессиональные обязанности, облегчить эмоциональные затраты в ходе общения.

Интегральный уровень тревожности положительно коррелирует с фазой истощения ( $r_s=0,758$ ;  $p\leq 0,01$ ), эмоциональным дефицитом ( $r_s=0,613$ ;  $p\leq 0,01$ ), личностной отстраненностью ( $r_s=0,588$ ;  $p\leq 0,01$ ), психосоматическими нарушениями ( $r_s=0,562$ ;  $p\leq 0,01$ ). Чем выше тревога и беспокойство в профессиональной сфере и по поводу различных жизненных обстоятельств, ощущение озабоченности и напряженности, тем выше снижение энергетического тонуса, ощущение неспособности помогать и успешно общаться с субъектами труда, состояния и снижения психического самочувствия.

Профессиональная тревожность положительно коррелирует с фазой напряжения ( $r_s=0,611$ ;  $p\leq 0,01$ ), переживанием психотравмирующих ситуаций ( $r_s=0,467$ ;  $p\leq 0,01$ ), неудовлетворенностью собой ( $r_s=0,460$ ;  $p\leq 0,01$ ), загнанностью в клетку ( $r_s=0,585$ ;  $p\leq 0,01$ ), тревогой и депрессией ( $r_s=0,652$ ;  $p\leq 0,01$ ). Чем выше тревога и беспокойство по поводу профессиональной деятельности, нервозность и усталость от работы, ощущение разочарования и негативных эмоций, связанных с профессиональной средой, тем выше тревожное напряжение, понимание психотравмирующих детерминант,

которые нарушают их спокойствие, недовольство собой из-за неспособности справиться с напряжённой профессиональной деятельностью, ощущение безысходности за счет блокирования психической энергии, чувство отчаяния и бессилия, а также ощущение тревоги и депрессивное состояние, обусловленное профессиональной средой.

Также профессиональная тревожность положительно коррелирует с фазой резистенции ( $r_s=0,640$ ;  $p\leq 0,01$ ), неадекватным эмоциональным реагированием ( $r_s=0,525$ ;  $p\leq 0,01$ ), расширением сферы экономии эмоций ( $r_s=0,545$ ;  $p\leq 0,01$ ). Чем выше тревога и беспокойство по поводу профессиональной деятельности, нервозность и усталость от работы, ощущение разочарования и негативных эмоций, связанных с профессиональной средой, тем выше стремление снизить давление внешних обстоятельств посредством актуальных средств, желание неадекватно «экономить» на эмоциях, самостоятельно выбирать ситуации, когда можно проявить эмоциональный отклик, попытки существенно сократить свои профессиональные обязанности, облегчить эмоциональные затраты в ходе общения.

Профессиональная тревожность положительно коррелирует с фазой истощения ( $r_s=0,590$ ;  $p\leq 0,01$ ), эмоциональным дефицитом ( $r_s=0,481$ ;  $p\leq 0,01$ ), личностной отстраненностью ( $r_s=0,483$ ;  $p\leq 0,01$ ), психосоматическими нарушениями ( $r_s=0,443$ ;  $p\leq 0,05$ ). Чем выше тревога и беспокойство по поводу профессиональной деятельности, нервозность и усталость от работы, ощущение разочарования и негативных эмоций, связанных с профессиональной средой, тем выше снижение энергетического тонуса, ощущение неспособности помогать и успешно общаться с субъектами труда, потеря интереса к субъектам труда, признаки ухудшения физического состояния и снижения психического самочувствия.

Общая тревожность положительно коррелирует с фазой напряжения ( $r_s=0,588$ ;  $p\leq 0,01$ ), переживанием психотравмирующих ситуаций ( $r_s=0,541$ ;  $p\leq 0,01$ ), неудовлетворенностью собой ( $r_s=0,424$ ;  $p\leq 0,05$ ), загнанностью в клетку ( $r_s=0,474$ ;  $p\leq 0,01$ ), тревогой и депрессией ( $r_s=0,547$ ;  $p\leq 0,01$ ). Чем выше



состояние психического дискомфорта, повышенной напряженности, тревоги по поводу различных жизненных обстоятельств, тем выше тревожное напряжение, осознание психотравмирующих факторов, недовольство собой из-за неспособности справиться с напряжённой профессиональной деятельностью, ощущение безысходности за счет блокирования психической энергии, чувство отчаяния и бессилия, а также ощущение тревоги и депрессивное состояние, обусловленное профессиональной средой.

Также общая тревожность положительно коррелирует с фазой резистенции ( $r_s=0,585$ ;  $p\leq 0,01$ ), неадекватным эмоциональным реагированием ( $r_s=0,406$ ;  $p\leq 0,05$ ), расширением сферы экономии эмоций ( $r_s= 0,490$ ;  $p\leq 0,01$ ), редукцией профессиональных обязанностей ( $r_s= 0,388$ ;  $p\leq 0,05$ ). Чем выше состояние психического дискомфорта, повышенной напряженности, тревоги по поводу различных жизненных обстоятельств, тем выше стремление снизить давление внешних обстоятельств посредством актуальных средств, желание неадекватно «экономить» на эмоциях, попытки сократить свои профессиональные обязанности, облегчить эмоциональные затраты в ходе общения.

Общая тревожность положительно коррелирует с фазой истощения ( $r_s=0,707$ ;  $p\leq 0,01$ ), эмоциональным дефицитом ( $r_s=0,532$ ;  $p\leq 0,01$ ), личностной отстраненностью ( $r_s=0,550$ ;  $p\leq 0,01$ ), психосоматическими нарушениями ( $r_s=0,527$ ;  $p\leq 0,01$ ). Чем выше состояние психического дискомфорта, повышенной напряженности, тревоги по поводу различных жизненных обстоятельств, тем выше снижение энергетического тонуса, ощущение неспособности помогать и успешно общаться с субъектами труда, потеря интереса к субъектам труда, признаки ухудшения физического состояния и снижения психического самочувствия.

Тревожность положительно коррелирует с эмоционально-нравственной дезориентацией ( $r_s= 0,449$ ;  $p\leq 0,01$ ), редукцией профессиональных обязанностей ( $r_s= 0,389$ ;  $p\leq 0,05$ ). Чем выше негативное эмоциональное состояние, ожидание неприятностей и неблагоприятных событий, чувство

беспомощности и перенапряжения, чувство неспособности преодолеть источники тревоги, тем выше слабо выраженное эмоциональное отношение к субъектам своей деятельности, находят для себя оправдания такого поведения, а также попытки сократить свои профессиональные обязанности, облегчить эмоциональные затраты в ходе общения.

Неудовлетворенность собственным телом положительно коррелирует с тревогой и депрессией ( $r_s = 0,393$ ;  $p \leq 0,05$ ), фазой резистенция ( $r_s = 0,407$ ;  $p \leq 0,05$ ), эмоционально-нравственной дезориентацией ( $r_s = 0,445$ ;  $p \leq 0,05$ ). Чем выше дискомфорт по поводу своей внешности в различных ситуациях, негативный образ собственного тела, отрицательное восприятие своего облика и негативные эмоции, связанные с ним, тем выше ощущение безысходности за счет блокирования психической энергии, чувство отчаяния и бессилия, стремление снизить давление внешних обстоятельств доступными способами, а также слабо выраженное эмоциональное отношение к субъектам своей деятельности, находят для себя оправдания такого поведения.

Таким образом, корреляционный анализ показал: чем выше уровень интегральный уровень тревожности, профессиональная и общая тревожность, тем выше выраженность практически всех симптомов эмоционального выгорания. Чем выше тревожность, тем выше эмоционально-нравственная дезориентация и редукция профессиональных обязанностей. Чем выше неудовлетворенность собственным телом, тем выше тревоги и депрессия, резистенция, а также эмоционально-нравственная дезориентация.

### **2.3 Разработка и апробация системы профилактики эмоционального выгорания у педагогов начальных классов МАУО «СОШ №11 г.Северобайкальск»**

Единой концепции ведения занятий по танцевально-двигательной терапии на текущий момент нет, каждый танцевальный терапевт самостоятельно определяет ход и программное наполнение своего класса. По сути, танцевально двигательная терапия вбирает в себя множество различных направлений и может служить неким симбиозом тех или иных приемов, в основу которых заложен танец [25]. Это многообразие вариаций занятий, классов или сессий, как их еще именуют, позволяет проработать различные проблемные ситуации у клиентов [33]. Благодаря многообразию инструментов, танцевальный терапевт может проводить как групповые, так и индивидуальные занятия исходя из запроса и ситуации. Количество занятий или сессий с группой или индивидуальных зависит от целей и задач, подлежащие решению в психотерапевтическом процессе, которые для себя ставит танцевальный терапевт. Стоит отметить, что для проведения занятий по танцевально-двигательной терапии необходима специальная подготовка от психолога, именуемого далее танцевальный терапевт [32]. В связи этим в 2022 году, для возможности реализации данного проекта нами было пройдено дополнительное обучение по программе повышения квалификации «Практика танцевально-двигательной терапии в условиях санатория, фитнес центра и центра социальной поддержки» в институте практической психологии «Иматон».

В своей работе с педагогами начальных классов МАУО «СОШ №11 г.Северобайкальск» мы опирались на методики ведения занятий Мериан Чейз и Натальи Оганесян. М. Чейз применяла в своей практике трехфазную структуру занятий, которая состоит из: разогрева, темы и заключения.

В свою очередь Наталья Оганесян в своей практике использует следующую схему занятий:

- корригирующая гимнастика и цигун-гимнастика;
- танцевальная импровизация под определенную музыку, при этом музыку подбирает как танцевальный терапевт, так и возможно применение композиций принесенных самими участниками занятий;
- релаксация;
- рисование картин под музыку, которая была на занятии [5].

В экспериментальную группу входят 16 учителей начальных классов МАУО «СОШ №11г. Северобайкальск». Женщины в возрасте от 21 до 75 лет. Учебный процесс проходит в школе в две смены, в связи с этим, было решено разделить группу на две подгруппы из 8 человек, далее по тексту подгруппа 1(учителя 1 смены) и подгруппа 2 (учителя 2 смены). Учитывая напряженный график работы, высокую загруженность учителей, и с целью максимального повышения лояльности со стороны педагогов к проводимому эксперименту, было принято решение уйти от стандартной модели занятий, которое длится от 60 минут и более. В результате разработана индивидуальная программа занятий для педагогов продолжительностью 15-20 минут. Занятия проводились ежедневно, по будням, до начала уроков с первой и второй смены в подгруппах учителей работающих в ту или иную смену. Так же для составления программы учитывался тот факт, что учителя одеваются строго согласно школьного дресс-кода и времени на переодевание для занятий у них нет. Начало экспериментальных занятий 1 апреля 2023 года, окончание 31 мая 2023 года. Место проведения занятий – актовый зал школы.

Всю работу с экспериментальной группой мы разделили на 3 этапа, которые нам позволят мягко погрузить педагогов в процесс танцевальной терапии и получить максимальный эффект.

Основной задачей в процессе занятий мы ставили:

- снятие напряжения и стресса;
- самовыражение через действие, танец;
- обретение уверенности в себе, повышение самооценки;
- снятие телесных зажимов;

- расширение количества двигательных элементов;
- принятие себя и снятие ограничений;
- коммуникация, принятие ощущений, чувств других членов группы.

На первом этапе мы ставили перед собой решение следующих задач:

- адаптация к занятиям по танцевально-двигательной терапии;
- снятие физического и эмоционального напряжения;
- освоение техники рефлексии: «чувства», «ощущения», «образ»;
- разбудить внутреннего ребенка;
- освоение техники диафрагмального дыхания.

На первом этапе с целью ускорения процесса адаптации, занятия проводились в игровой форме, что воспринимается педагогами более легко, без телесного зажима.

Продолжительность первого адаптационного этапа – 5 занятий по 15 минут в течении первой недели согласно календарно-тематическому плану представленному в таблице 8.

Таблица 8 – Календарно-тематический план занятий с экспериментальной группой на 1 этапе

Дата	Содержание занятия	Цель занятия
03.04.2023	1. Приветствие 2. Диафрагмальное дыхание 3. Танцевальная игра «Повторялки» 4. Рефлексия	1. Изучить технику диафрагмального дыхания. 2. Разбудить положительные эмоции, снять телесные зажимы. 3. Научиться обращать фокус внимания на возникающих эмоциях, чувствах, ощущениях.
04.04.2023	1. Приветствие 2. Диафрагмальное дыхание 3. Танцевальная игра «Стоп кадр» 4. Рефлексия	1. Применение диафрагмального дыхания – как средства профилактики болезней. 2. Снять внутренний зажим, помочь самосознанию, высвобождению чувств. 3. Направлять фокус внимания на чувства, ощущения и возникающие образы.

Продолжение таблицы 8

Дата	Содержание занятия	Цель занятия
05.04.2023	1.Приветствие 2. Диафрагмальное дыхание 3. Танцевальная игра «Хоровод знакомства» 4. Рефлексия	1. Закрепление навыков диафрагмального дыхания. 2. Развить групповое чувство сплоченности, сопричастности, принадлежности. 3. Побуждение вступать в межличностные контакты. 4. Фиксировать внимание на внутреннем ощущении.
06.04.2023	1.Приветствие 2.Диафрагмальное дыхание 3. Танцевальная игра «Реверанс» 4. Рефлексия	1. Закрепление навыков диафрагмального дыхания. 2. Ориентация в пространстве, взаимодействие с другими участниками процесса. 3. Снятие телесных блоков, импровизация в движениях, самовыражение. 4. Акцент внимания на собственных ощущениях, чувствах, образах.
07.04.2023	1. Приветствие 2. Диафрагмальное дыхание 3. Игра «Сон» 4. Рефлексия	1. Закрепление навыков диафрагмального дыхания и применение в повседневной жизни. 2. Проработка внутренних ощущений, стабилизация внутренних состояний, гармония тела и души.

Адаптационный период наиболее важен в виду того, что это фундамент будущего успеха либо не успеха проводимого эксперимента. Участие в проекте добровольное и любой участник может отказаться, тем самым повлияет на итог всей работы. Рассмотрим подробнее первый этап работы с экспериментальной группой.

В каждом занятии без исключения есть ритуальная часть, которая настраивает, сонстраивает группу на взаимодействие – это приветствие. Во время приветствия вся группа становится в круг [13]. Стоит отметить, что при

проведении занятий по танцевально-двигательной терапии часто используется форма круга для построения. Исторически именно круг является отождествлением безопасности, безопасной зоны, что формирует доброжелательную атмосферу [18]. Находясь в кругу у участников занятия, активизируются эмоциональные процессы дружеского отношения, сочувствия, поддержки, одобрения, единения. Впоследствии при рефлексии, педагоги экспериментальной группы не однократно отмечают, что во время приветствия отпускают проблемы, которые их беспокоят в это время и внутренне как бы меняются. Отмечают, что даже в зале меняется освещение и становится светлее. Во время приветствия ведущий – руководитель группы начинает действие, далее свое действие продолжает каждый участник экспериментальной группы по кругу. Действие может варьироваться, но суть едина. Приведем примеры возможных вариантов приветствия, которые использовались на протяжении всего эксперимента в разные дни:

Вариант приветствия № 1: группа становится в круг, танцевальный терапевт делает шаг вперед и говорит свое имя, слово приветствия и какое-либо движение по своему усмотрению, возвращается в круг. Далее вся группа делает шаг вперед и повторяет всё, что до этого делал танцевально-двигательный терапевт, повторяют его имя, приветствие и движение, возвращаются в круг. Таким образом каждый участник группы в свою очередь делает шаг вперед, говорит свое имя, слово приветствия и движения на своё усмотрение, вся группа вновь его копирует. Таким образом, по кругу своё приветствие представляет каждый участник экспериментальной группы.

Вариант приветствия №2: форма построения – круг. Танцевальный терапевт, делает шаг вперед, говорит имя, любое слово приветствия, движения, возвращается в круг. Следующий участник, делает шаг вперед, повторяет всё то, что говорил предыдущий и добавляет свое имя, приветствие и действие. Таким образом конечный участник должен повторить все имена участников группы, все их приветствия, действия и добавить свое. В конце упражнения, имя, приветствие и действие крайнего участника повторяют все

участники.

Вариант приветствия №3: тот же, что и предшествующие варианты, но без проговаривания имени участников, используется, когда группа уже хорошо друг друга знает.

Танцевальный терапевт может задавать тему для приветствия, допустим: «Все приветствия на тему пожеланий», «Приветствия на тему весны», «Приветствия на неделю» и т.д. Так же можно оговаривать движения, допустим: «Все движения только руками», «Движения только ногами» и т.д. Это вносит разнообразие и усложняет поставленную задачу перед участниками экспериментальной группы, позволяет собраться, включиться в процесс.

Отметим, что на первом этапе приветствие у многих участников экспериментальной группы вызывало затруднение – сложно придумать движения и слова приветствия, чем ближе к последнему участнику, тем сложнее шел процесс. Это свидетельствует, об ограниченности двигательных шаблонов используемых в обычной жизни. Стоит отметить, что большее затруднение задание вызывала у педагогов, которые имеют по итогам констатирующего этапа эксперимента, признаки эмоционального выгорания.

На протяжении всех этапов взаимодействия с группой помимо приветствия, в заключении занятия использовался следующий прием подведения итогов и обобщения – рефлексия. В этот период участники группы делались своими ощущениями, чувствами и возникающими образами. Данный этап дает полную картину о эмоционально-чувственной сфере испытуемого, его общем состоянии и дает благодатную почву для построения дальнейшего взаимодействия в эффективном русле [31].

Танцевальные игры, применяемые на первом этапе, были подобраны таким образом, что постепенно позволяли раскрыться каждому участнику, снять дискомфорт от восприятия собственных движений. Рассмотрим игру «Повторялки». Ход игры: танцевальный терапевт выполняет, какое-либо движение под музыку, остальные участники повторяют движения за ним.



Расположение участников по кругу или полукруг. Музыка с прогрессией от медленной до ритмичной. При таком подходе, когда движения повторяются за руководителем, напряжение и страх сделать что-то не так снижается. В силу профессии, учителя перфекционисты, для которых особо важно мнение со стороны и желание всё выполнять точно, верно, четко. В данном случае танцевальный терапевт мягко расширяет спектр двигательных шаблонов в экспериментальной группе. На этапе рефлексии, 25% участников экспериментальной группы смогли поделиться чувствами, ощущениями, 50% движения давались легко, около 63% фокусировали внимание только на четкости выполнения и не могли соединить с ощущениями.

Танцевально-двигательная игра «Стоп кадр» - позволяет проявить самость, здесь участники самостоятельно, хаотично двигаются по залу под музыку, по сигналу танцевального терапевта замирают в своей, придуманной позе. Тема данного занятия может быть любая, в данном случае – «Прогулка по парку». Участникам, необходимо изобразить парковую скульптуру. В последующем данную танцевальную игру возможно использовать в контексте любой темы, допустим: «Морское путешествие» и в момент замирания – отображение фотографии морских обитателей и т.д. Основной задачей перед участниками экспериментальной группы было: освоение пространства – двигаться по всему залу и посетить все участки воображаемого «парка», двигаться в ритме музыки, танцуя по желанию, и в момент хлопка замирать в скульптуре, скульптура каждый раз должна отличаться. Отдельно проговаривалось, что необходимо так же запоминать какие движения вызывали положительные или отрицательные эмоции, какие образы всплывали. При рефлексии наиболее сложные моменты в игре для участников экспериментальной группы было придумать новую скульптуру, 44% отметили эту задачу, как сложную. Во время упражнения трудности возникали с движением под музыку, так 67% участников ходили обычным шагом без учета темпа музыки. Из 16 испытуемых только 33% от общего числа смогли выполнить задание в полном объеме, во время рефлексии более полно

поделились возникающими образами и ощущениями от прогулки по «парку».

Танцевально–двигательная игра «Хоровод знакомств» сподвиг участников к межличностному взаимодействию. Ход игры: участники игры свободно передвигаются (танцуют) по всему пространству, ведущий танцует с платком, в момент остановки музыки, ведущий делает поклон, передает платок тому, кто рядом. Принимающий платок отвечает поклоном, теперь он ведущий, игра продолжается до тех пор, пока все участники группы не побывают в роли ведущего. В данной игре возможно усложнение, когда вся группа может двигаться по кругу, взявшись за руки, или змейкой так же держась за руки, а ведущий либо в центре круга, либо рядом со змейкой. Музыка используется русская народная, хороводная. В процессе рефлексии участники отмечали прилив энергии, воодушевления, им легко было подражать ансамблю «Березка», более 70% группы отметили возникающие образы русского поля или березовой рощи, где они гуляли. При взаимодействии возникало чувство благодарности и приятного волнения. При этом 25% отметили, что испытывали тревогу, находясь в роли ведущего, которая была вызвано повышенным чувством ответственности.

Танцевальная игра «Реверанс» является усложненной версией «Хоровода знакомств», здесь во время хаотичного движения по залу необходимо кивком и улыбкой, приветствовать всех встречающихся участников процесса. По сигналу (остановке музыки) все останавливаются и делают реверанс для находящихся рядом членов группы. Для данного упражнения наиболее оптимальная музыка – минуэт, вальс. При проведении рефлексии участники группы отметили улучшение настроения, 63% педагогов смогли представить себя на балу, описать воображаемый зал и ощущение торжества. При этом 75% смогли описать свои ощущения, чувства возникшие в процессе упражнения.

Танцевально – двигательная игра «Сон», проводится в конце рабочей недели. Ход игры: участники располагаются на ковриках, закрывают глаза. Танцевальный терапевт на фоне медитативной музыки со звуками природы,

произносит заранее подготовленный текст. Тема игры может быть разная, в нашем случае мы использовали вариант прогулки по солнечному лесу. На этапе рефлексии 12% группы не смогли визуализировать картинку. При этом 87% группы четко представили свои образы леса, испытали гамму положительных чувств, ощущений. Все участники отметили, что им удалось «перезагрузиться» на «спокойный лад». Отметили чувства: успокоения, умиротворения, облегчения.

По итогу первой адаптационной недели нам удалось достичь поставленных целей, реализовать задачи. Групповые занятия педагоги посещают охотно, без принуждения, отмечается повышения интереса. Отдельные педагоги применяют полученный опыт в практической работе с детьми. Так в классах педагогов, участвующих в процессе стало ритуалом «приветствие» из занятий по танцевально – двигательной терапии. Педагоги отметили, что данный опыт был положительно воспринят учащимися.

На втором этапе с 10.04.2023г. по 07.05.2023 г. проводились занятия по подгруппам, ежедневно до уроков в школе по 20 минут. Занятия состояли из трех частей.

- Подготовительная
- Основная
- Заключительная

При проведении подготовительной части нами использовались приемы диафрагмального дыхания, упражнений на когнитивные функции, танцевальные игры на освоение пространства с элементами гимнастики. Обязательным ритуалом выступает приветствие участников группы, как описано на первом этапе групповых занятий. Продолжительность данного этапа до 5 минут.

Основная часть – состоит из упражнения на взаимодействие участников группы между собой в различных форматах под музыку с побуждением двигаться в темпе и ритме музыки с использованием танцевальных движений. Продолжительность до 7 минут.

Заключительная часть – обязательный ритуал, рефлексия. Применение медитаций, возможно совмещение релаксации и упражнений из диафрагмального дыхания. Продолжительность до 10 минут.

Задачи, реализуемые на втором этапе:

- снятие мышечных зажимов, увеличение и разнообразие двигательных шаблонов;
- выражение чувств через действие, проживание эмоций;
- формирование чувства доверия, активного взаимодействия, межличностных контактов;
- принятие себя, формирование положительного образа тела, себя;
- снятие эмоционального напряжения;
- стимулирование когнитивных способностей.

На втором этапе в подготовительной части использовались танцевальные игры, изученные в первой части с различными вариациями усложнений, а так же дополнительно такие игры как: «Танцуют все», где танцевальный терапевт озвучивает ту часть тела, которая в данный момент танцует; «Веселый поход», здесь участники выстраиваются змейкой, друг за другом, первый участник показывает движение, все остальные повторяют, ведущий по команде меняется; «Ищу друга», игра схожа с игрой «Реверанс», но сам реверанс заменяется рукопожатием; «Дождь, лужа, озеро, река», участники хаотично двигаются по залу, по команде ведущего перестраиваются в пары – лужа, круг – озеро, цепочку – река. Все эти игры постепенно усложняются. Меняется ритм, дополняются новые элементы для внесения новизны. Цель данного этапа – подготовить группу к продуктивному занятию, снизить уровень скованности, убрать негативные эмоции [20].

В основной части второго этапа применялись упражнения на взаимодействие и раскрытие чувственности через танец. Активно использовались атрибуты, такие как: платки, надувные шары, шарфы, ленты. Такое упражнение как «Зеркало», его цель – расширение двигательного репертуара, развитие эмпатии, улавливание телесных сигналов. Проводится в

парах, где танцоры встают лицом друг к другу. Задача одного танцевать перед зеркалом под музыку, второго быть отражением и повторять действия. Каждый участник в процессе упражнения должен побывать в обоих ролях. В процессе рефлексии 75% участников отметили, что им было комфортно в позиции зеркала, основной аргумент: «нет необходимости думать, повторяй и все». При этом 12% было крайне некомфортно в обеих позициях, они отмечали состояние как «тревожное», «беспокойное», «не понимаешь, что делать». Данное упражнение, возможно, усложнить и в процессе привыкания, так были применены следующие методы по усложнению, смена ведущего (стоящего перед зеркалом) без сигнала, то есть, каждый мог стать зеркалом или ведущим перетянув эту роль на себя не объявляя об этом, задача при рефлексии была рассказать о своих чувствах, получилось ли отдать роль ведущего, как происходила смена ролей, какие чувства, образы возникали. Усложнение «спиной к зеркалу» - ведущий стоит спиной к зеркалу, зеркало видит ведущего и повторяет движения, более сложная версия, когда оба участника стоят спиной друг к другу, необходимо почувствовать движения другого.

Подобно «Зеркалу» упражнение «Человек и тень», так же в парах, но в отличии от зеркала ведущий – человек, двигается по всему залу, а тень сонастраивается и следует за ним. По команде человек поворачивается к тени и тень показывает самые частые движения «человека», проходит групповое обсуждение, далее участники меняются ролями и танец «Человек и тень» повторяется. При проведении данного упражнения впервые более 70% участников группы не смогли описать движения «человека», постепенно данный показатель сократился до 6%, при этом «тени», которые хуже запоминали движения, более полно описывали чувственную сторону, ощущения от процесса.

«Позвоночник» – схож с упражнением «Человек и тень», отличие в том, что здесь один из членов пары в роли «человека», второй «позвоночника». «Позвоночник» для синхронности кладет левую руку на седьмой шейный позвонок «человеку», а правую руку на низ поясницы. «Позвоночник»

синхронизируется с человеком с его движениями, далее меняются ролями. При рефлексии, 62% группы отметили неприятные чувства быть в роли позвоночника, на уровне чувств, звучали слова «скованность», «безысходность», «отторжение», «желание убежать», «отдернуть руки». В роли «человека» сложности возникли у 50%, озвучены такие фразы: «страшно, что позвоночник не успевает за мной», «почувствовала тяжесть в спине», «напряжение», «скованность». Стоит отметить, что в 50% случаев пары неприятные ощущения по описанию были идентичны, что свидетельствует о синхронизации и эмпатичности.

«Танец с лентами» – пара разбивается на ведомого и ведущего. Ведущий берет в обе руки ленты, ведомый берет второй конец ленты. Под мелодичную музыку, ведущий водит в темпе музыки, в нашем случае мы использовали вальс, ведомого по залу, изображая танец. Цель, сфокусировав внимание на партнере, лентах снять телесный зажим и раскрыть движения в танце. Пары меняются, каждый получает возможность быть в одной и другой роли. При наблюдении, прослеживалось снятие телесных ограничений на свободу движения, на пластичность. В 87% случаев пары сменили обычную ходьбу по залу на вальсирование. В 62% случаев усилилась амплитуда движения в плечевом поясе. При рефлексии у всех участников отменено улучшение самочувствия, приятная нежность и «спокойствие на душе».

«Сиамские близнецы» – упражнение с воздушными шарами. В парах, между различными частями тела зажимается воздушный шар и пара двигается под музыку по всему пространству зала, по команде танцевального терапевта места размещения воздушного шара меняются. В рефлексии отмечено, что одно из самых веселых упражнения, у всех участников группы отмечено улучшение настроения, чувство радости и «детского счастья». В процессе выполнения нами было отмечено, что все участники улыбаются, смеяться и искренне радуются падению воздушного шара, а также необычным местам расположения шара.

«Пальчики», упражнение в парах. Ведущий и ведомый встают друг

напротив друга. Ведущий протягивает руки ладонями вверх к ведомому, ведомый кладет кончики пальцев на ладонь ведущему. Ведомый закрывает глаза. Ведущий в темпе музыки танцует по всему залу, водит за собой ведомого. Брать за руки запрет, только легкое прикосновение пальцев на ладони. В течении упражнения пара меняется местами. При рефлексии, это одно из ярких в плане ощущений упражнение. У 94% участников прослеживаются яркие образы, при этом у каждого они свои. Сопоставить возникающие образы с реальной картиной движения фактически невозможно, так как видя медленно топчущуюся пару, по факту выясняется, что у ведомого было полное ощущение бала, он кружился в танце с бешеной скоростью. При этом отмечено, что около 80% ведомых изначально сопротивлялись и пытались взять роль ведущего на себя, несмотря на то, что сами ничего не видели. Во всех случаях это сопротивление ощущали и ведущие. Было отмечено, что, повторяя данное упражнение в конце второго этапа, фактически 100% ведомых смогли легко перестроиться в свою роль и расслабиться. При первом проигрывании упражнения у 31% возник страх неизвестности, у 65% неуверенность в партнере, желание контролировать ситуацию. При повторении упражнения в конце второго этапа данные показатели снизились до 12 и 31% соответственно.

Упражнение «Водоросли» – выполняется в парах, где ведущий изображает роль течения реки, ведомый – водоросль. Задача ведущего, чтобы водоросль красиво танцевала под музыку, ему можно брать водоросль за руки и двигать ими по подобию «куклы марионетки». Оба участника выступают в той и другой роли. На этапе рефлексии делаться впечатлениями согласно трилогии: я чувствую; у меня возникли образы; я ощущаю.

Выше приведенные нами упражнения на протяжении 20 занятий в рамках второго этапа периодически повторяются в той или иной вариации. Продолжительность занятий до 20 минут, ежедневно перед началом уроков по подгруппам учителей, исходя из смены работы педагогов.

Для усиления эффективности принято решение внести новые

усложняющие элементы, доступные для участников группы исходя из уровня физической и эмоциональной готовности.

Отмечено, что смены темпа музыкального сопровождения так же благотворно сказывается на новом восприятии уже изученного ранее упражнения. Календарно-тематический план второго этапа представлен в таблице 9.

Таблица 9 – Календарно-тематический план занятий с экспериментальной группой на 2 этапе

Дата	Содержание занятия	Цель занятия
10.04- 16.04.202 3	<p>1. Подготовительная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- приветствие</li> <li>- Упражнения на развитие когнитивных способностей, либо диафрагмальное дыхание</li> </ul> <p>2. Основная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- танцевальное упражнение «Зеркало», с вариациями на усложнение, «Человек и тень», «Позвоночник»</li> </ul> <p>3. Заключительная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- рефлексия (обсуждение триады: чувства, ощущения, образы)</li> </ul>	<p>Расширение двигательного репертуара, развитие эмпатии, улавливание телесных сигналов, синхронизация движений.</p>
17.04.- 24.04.202 3	<p>1. Подготовительная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- приветствие</li> <li>- игры «Дождик, лужа, озеро», «Танцуют все», «Веселый поход»</li> <li>- когнитивные упражнения</li> </ul> <p>2. Основная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- танцевальные упражнения: «Танец с лентами»; «Сиамские близнецы»; «Пальчики»; «Водоросли»</li> </ul> <p>3. Заключительная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- рефлексия по триаде</li> <li>- релаксация с диафрагмальным дыханием</li> </ul>	<p>Фокусировать внимание чувств на себе и партнере, образах, ощущениях, доверие, синхронизация с партнером, получение удовольствия от взаимодействия с партнером, ощущение чувства пространства, обострение чувственной сферы, восприятие образов.</p>



Продолжение таблицы 9

Дата	Содержание занятия	Цель занятия
25.04 – 07.05.202 3	<p>1. Подготовительная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- приветствие</li> <li>- чередование танцевальных игр из 1 этапа и когнитивных упражнений</li> </ul> <p>2. Основная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Проигрывание ранее опробованных танцевальных упражнений второго этапа с новыми партнерами.</li> </ul> <p>3. Заключительный этап:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- рефлексия по триаде</li> <li>- релаксация с применением диафрагмального дыхания</li> </ul>	<p>Закрепление ранее полученных навыков, расширение эмоционального сознания, проживания ситуаций, акцент внимания на чувствах, ощущениях, образах своих и партнера.</p>

Третий этап с 8 по 25 мая 2023 года, это 13 занятий по 20 минут каждое, проводимые ежедневно перед уроками. Они имеют структуру второго этапа, дополнительно включены в программу групповые упражнения и упражнения с использованием аутентичных движений. Что на первом и втором этапе было сложно реализовать в виду эмоциональной скованности, телесной зажатости.

Стоит отметить, что аутентичное движение – это своего рода умение выражать свои чувства черед движения тела, быть самим собой в движении в самовыражении.

Аутентичное движение способно воспроизводиться только тогда, когда человек ощущает себя в безопасном пространстве, именно поэтому данный вид упражнения невозможно дать на начальных этапах. Участник процесса получает импульс от тела к движению, позволяем этому импульсу вести, бессознательное дает сигналы, он дает поток образов и чувств. Это опыт позволяет обновить себя, почувствовать себя по-иному, свободно, без предрассудков.

Основной задачей при включении аутентичных движений в программу, было его психотерапевтическое свойство для человека, оно позволяет глубже почувствовать себя, свои ощущения, привносит бессознательную составляющую, то, что не поддается логике.

Применение аутентичных движений как творческой составляющей, разблокировки энергии созидания. Для группы это носит еще сакральный характер доверия, чувства сопричастности к общему, развитие чувства сообщества.

Занятие на третьем этапе состоит из трех составляющих: подготовительная часть, основная и заключительная.

В таблице 10 предоставлен календарно-тематический план третьего этапа.

Таблица 10 – Календарно-тематический план занятий с экспериментальной группой на 3 этапе

Дата	Содержание занятия	Цель занятия
08.05- 14.05.2023	1. Подготовительная часть: - приветствие - танцевальные упражнения на освоение пространства с предметами (шарф, платок, лента) с элементами аутентичного движения 2. Основная часть: - Танцевальные групповые упражнения: «Скульптура»; «Хоровод»; «Ракушка» 3. Заключительная часть: - рефлексия (обсуждение триады: чувства, ощущения, образы)	- ощущение собственного тела, расположение в пространстве - высвобождение эмоции через движение - проживание групповых ощущений; - формирование положительного межличностного взаимодействия.
15.05.- 25.05.2023	1. Подготовительная часть: - приветствие - Диафрагмальное дыхание 2. Основная часть: - упражнения тематические на развентите аутентичного движения или упражнения из второго этапа - рефлексия 3. Заключительный этап - медитация	Раскрытие собственного потенциала ощущения тела и отражения чувств в движении. Проживание через тело ситуаций, визуализация образов, сопричастность к общему делу, развентите групповой чувствительности.

На третьем этапе при разработке и внедрении программы учитывалось наличие скованности у участников эксперимента как отпечаток профессиональной деятельности. В связи с этим в течении первых трех занятий на третьем этапе в подготовительной части внесли корректировки в упражнения по освоению пространства. Так ранее при проигрывании данных

упражнений ставилась задача перед участниками охватить в движении весь зал и под музыку выполнять движения оговоренными танцевальным терапевтом участками тела, то на третьем этапе ставилась задача двигаться, так как желает сам участник, выполнять те движения, которые ему в настоящий момент хочется. Для того, чтобы переключить внимание с мыслей: «что делать?» и «как двигаться?», принято решение дополнить танец атрибутами – легкий шифоновый шарф или платок, веер или воздушный шар. Атрибут выбирал сам респондент. Было отмечено, что при выполнении данного задания впервые со сложностями столкнулись 60% участников группы. Их движения были максимально простыми, сгруппированными, «тяжелыми», периодически останавливались для обдумывания следующего шага, прослеживался скудный запас разнообразия движений с небольшой амплитудой. К третьему занятию стал ощутим прогресс, уже более 80% участников справлялись с заданием, появилась легкость, педагоги перестали обращать внимание на то, как они выглядят со стороны, оценочно судить о своих движениях. В основной части использовали групповые танцевальные упражнения «Скульптура», «Ракушка», «Хороводы», эти танцевальные упражнения внесли легкость, сняли напряжения у участников группы.

Танцевальное упражнение «Скульптура», более сложная версия упражнения «Стоп кадр». Перед группой стояла задача под звуки вальса танцевать на званом балу, когда музыка останавливалась, необходимо было изобразить групповую скульптуру, далее придумать ей название. Данное упражнение выполнялась по два, четыре и восемь человек в скульптуре. При рефлексии отмечалось, что данное упражнение у всех участников улучшило настроение, настроило на рабочий лад, заставило «фантазировать», «включать мозг». Педагоги экспериментальной группы выделяли такие чувства: положительные как - восторг, бодрость, возбуждение, оживление, энергия, отрицательные – сомнение, замешательство, неуверенность, дискомфорт.

Танцевальное упражнение «Хоровод», заключался в наборе хороводных танцев различных народов от русского народного до бурятского ёхора. При

рефлексии отмечено всеми участниками, что русский народный хоровод привнес ощущение «спокойствия», «безмятежности», «безопасности», возникали образы русских лесов, рек, полян. В момент смены музыки на бурятский национальный ёхор, ощущения поменялись, отмечалось «подъем настроения», «ощущение внутренней силы», «веселье», «хочется горы свернуть», «мурашки». Цель данных танцев ощутить эмоции группы, прочувствовать общую энергию, напитаться зарядом потока групповой энергетики.

Танцевальное упражнение «Ракушка», достаточно сложно технически по исполнению. Все участники становятся в хоровод, делают несколько кругов хоровода, далее разъединяются в ленту, продолжая держаться за руки. Ведущий ведет всю ленту – группу по всему залу, далее закручивая всех на себя. В итоге ведущий становится в центре, вокруг него плотным кольцом остальные участники. Далее последний в колонне (ленте) начинает раскручивать спирали и закручивать на себя, тем самым так же становясь в центре плотного кольца. Важным здесь являются ощущения участников, которые были как внутри, так и снаружи кольца. Данное упражнение проводится несколько раз, так чтоб все участники группы были в роли ведущего. Так у 19% участников возникали дискомфортные чувства, когда они были внутри кольца. Описывали ощущения – как тревога, беспокойство, встревоженность. В моменты рефлексии проговаривали где данные ощущения в теле ощущались, с чем были связаны, что они давали участнику, для чего были нужны в этот момент, переформатировали отрицательные эмоции в положительное русло – так тревога трансформировалась в возбужденность от ощущения нового опыта, беспокойство – в предвкушение нового, интерес, а встревоженность в оживление. Постепенно в процессе повторения данного упражнения среди участников группы отмечались такие чувства – энергия от чувства сопричастности к общему, благодарность, сочувствие, интерес, миролюбие.

Танцевально–двигательные упражнения побуждающие к спонтанному

танцу. В данных упражнениях задавалось только тематика танца, когда танцевальный терапевт давал вектор, а тему, суть, проживание танца выбирал сам участник. Упражнение «Подснежник», все участники располагаются на ковриках в удобной позиции, по собственному усмотрению, лежа, сидя, не важно. Звучит легкая инструментальная музыка, танцевальный терапевт задает вектор упражнения: «Весна, вы росток нежного цветка – подснежника, сейчас вы мирно спите под покровом снега, вам тепло и уютно. Пушистый снег как одеяло укрывает вас, почувствуйте свое тело, ваши руки, ноги, живот, плечи, спину, голову. Вот через сверкающий снег пробивается первый луч весеннего солнца, он начинает согревать вас. Лучик солнца скользит по вашим рукам, плечам (описываем все части тела). Весна, снег тает, и вы пробуждаетесь, медленно тянетесь к свету, ваши лепестки набирают силу и вот вы уже готовы станцевать свой весенний танец рядом с другими подснежниками...» Далее участки экспериментальной группы каждый танцует свой танец цветов, задача танцевального терапевта максимально раскрепостить участников, позволить насладиться своим танцем. Рефлексия проводится непосредственно после проведения упражнения по триаде: «что я ощущал», «что чувствовал», «какие образы возникали», так же проговариваем какие движения доставили большее удовольствие, что вызывало сопротивление, с чем это может быть связано, что это значит для человека [21].

Подобно упражнению «Подснежник», применяем упражнение «Разберложивание», когда по типу цветка пробуждаемся и выбираемся из берлоги.

Упражнение «Снежная баба», здесь принцип с интенсивного движения перейти в спящий режим. Когда создается перед группой образ веселой снежной бабы на детской площадке, которая ночами танцует свой танец, с приходом весны, снежная баба начинает таять и превращается в лужу. У 37% участников группы возникло ощущение «печали», «безысходности», «грусти» на моменте, когда снежная баба превратилась в лужу. Данное настроение меняется, так как в финале танца музыка становится более ритмичной и

задаются вводные, на то, что вместо лужи образовалась цветочная поляна, это сподвигает продолжать танец цветка, травы исходя из всплывающих в подсознании образов.

Упражнение «Весенний дождь», участники группы двигаются по всему залу, задаются обстоятельства, что начинает капать дождик, все они танцуют пот теплым весенним дождем, дождь усиливается, далее танец по лужам. Музыка подбирается с усилением ритма, от медленной до быстрой, веселой. В момент рефлексии 87% участников группы отметили подъем настроения, возникали образы из детства, юности, студенческих лет. Стоит отметить, что движения в данном танце были более размашистыми, широкими, добавились прыжки по «лужам» [9].

Упражнение «Мой танец», участники делаются на пары, ведущий и наблюдатель. Ведущий танцует свой танец, наблюдатель смотрит и пытается создать ту картинку, которую видит и изображает сейчас ведущий. Пары меняются. Данное упражнение достаточно сложное, оно требует максимальной раскрепощенности, в связи с этим рекомендуем проводить его только если группа уже готова на данный шаг. Музыка подбираем легкую, без текста, идеально подходит из старых кинофильмов. У 62% участников получилось синхронизироваться и в момент рефлексии ощущения ведущих и наблюдателей были схожи по смыслу, у 25% участников образы, возникающие в момент танца, были близкими по смыслу.

На завершающем этапе нами проводилась медитация с элементами диафрагмального дыхания, медитацию использовали на заданную тему, либо свободную, когда участники группы могли воссоздать образы по собственному усмотрению [4].

Стоит отметить, что рефлексия, проводимая по окончании занятий, позволяет полно и емко оценить состояние педагогов, что является еще одним инструментом для последующей индивидуальной работы с педагогом. Так же закрепление положительных эмоций на уровне образа, ощущения и чувства позволяют натренировать тело на запуск данных ощущений по потребности

[11].

Итоги работы по профилактике синдрома эмоционального выгорания педагогов средствами танцевально–двигательной терапии рассмотрим в следующем разделе.

#### **2.4 Результаты апробации системы профилактики эмоционального выгорания на контрольном этапе эксперимента**

Сводные таблицы по всем методикам, полученные на контрольном этапе эксперимента, представлены в Приложении В.

Результаты исследования эмоционального истощения у педагогов экспериментальной группы до и после занятий представлены на рисунке 13.

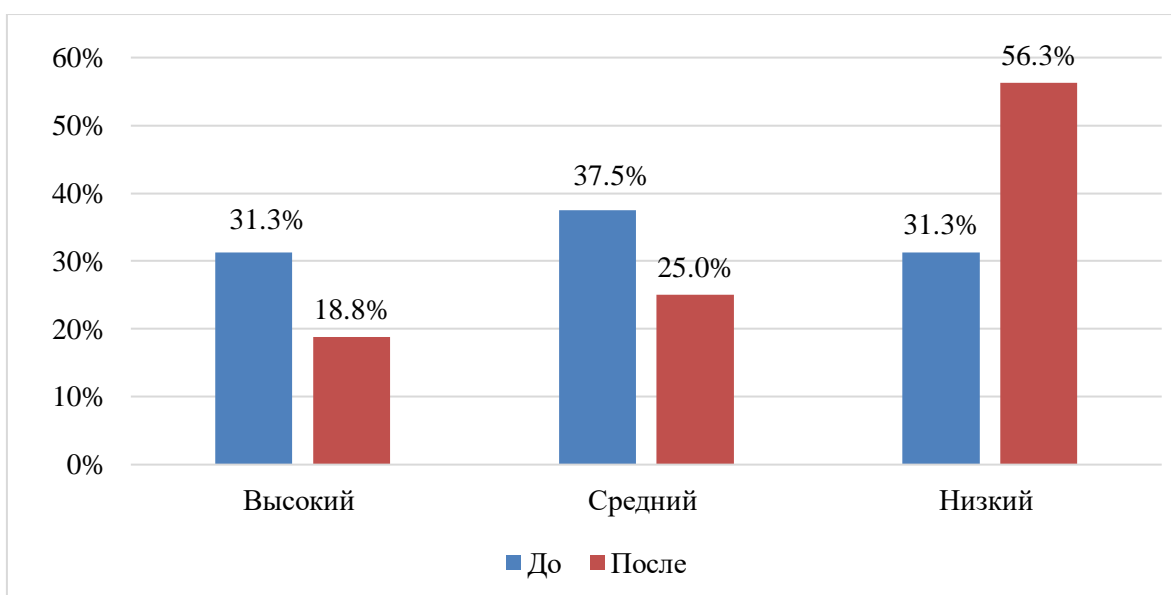


Рисунок 13 – Уровень эмоционального истощения у педагогов экспериментальной группы до и после занятий

После танцевально-двигательной терапии доля педагогов экспериментальной группы с высоким уровнем эмоционального истощения снизилась с 31,3% до 18,8%. При этом, выросла доля педагогов

экспериментальной группы со средним уровнем с 37,5% до 25% и низким уровнем с 31,3% до 56,3% соответственно.

Итак, после участия в танцевально-двигательной терапии у педагогов экспериментальной группы снизилась степень психической истощаемости, лабильности настроения, снижения эмоционального тонуса.

Результаты эмоционального истощения у педагогов контрольной группы (1 и 2 срез) представлены на рисунке 14.

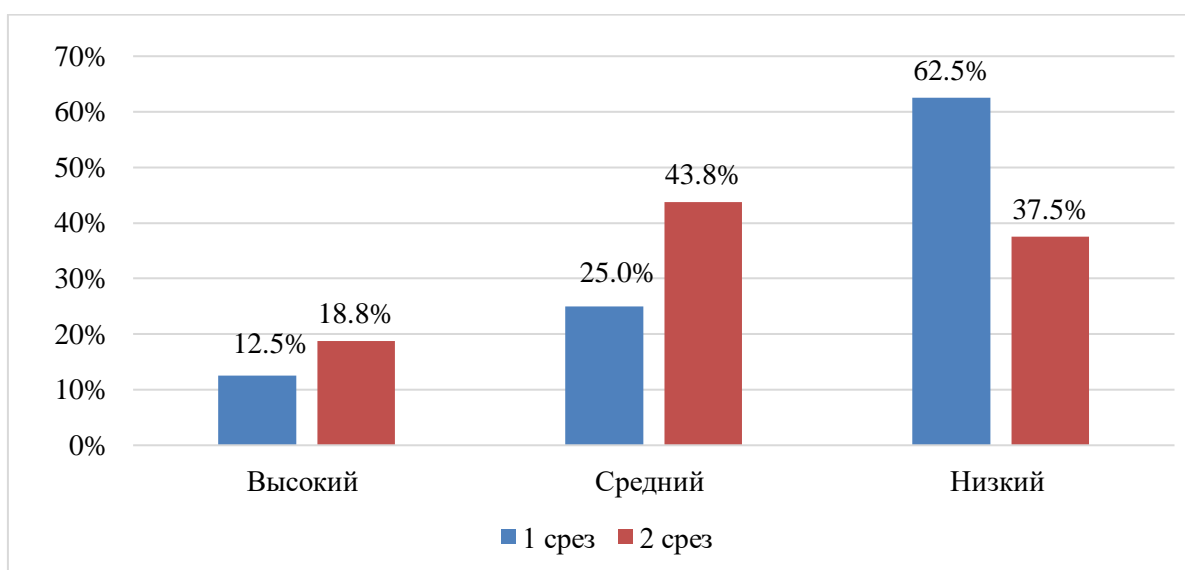


Рисунок 14 – Уровень эмоционального истощения у педагогов контрольной группы

В контрольной группе на контрольном этапе эксперимента наблюдается рост педагогов с высоким уровнем эмоционального истощения с 12,5% до 18,8% и со средним уровнем с 25% до 43,8% соответственно. При этом, снизилась доля педагогов контрольной группы с низким уровнем с 62,5% до 37,5% соответственно.

Итак, на контрольном этапе эксперимента было выявлено, что у педагогов контрольной группы повысился уровень лабильности настроения, усилилось ощущение эмоциональной опустошенности, снижение эмоционального тонуса и удовлетворенности жизнью.



Результаты исследования уровня деперсонализации у педагогов экспериментальной группы до и после танцевально-двигательной терапии представлены на рисунке 15.

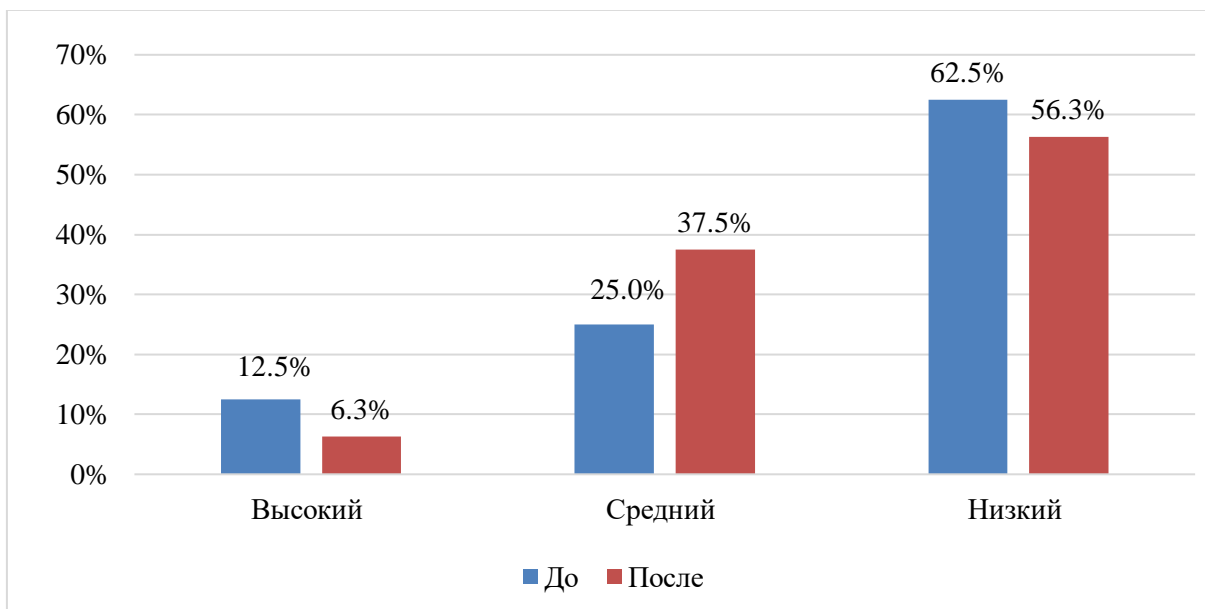


Рисунок 15 – Уровень деперсонализации у педагогов экспериментальной группы до и после занятий танцевально-двигательной терапией

Анализ данных показывает, что после танцевально-двигательной терапии доля педагогов экспериментальной группы с высоким уровнем деперсонализации снизилась с 12,5% до 6,3%. При этом, выросла доля педагогов экспериментальной группы со средним уровнем с 25% до 37,5% и низким уровнем с 62,5% до 56,3%.

Итак, после участия в танцевально-двигательной терапии у педагогов экспериментальной группы снизилась тенденция проявлять безразличное или негативное отношение к субъектам труда, исключать эмпатию к ним.

Результаты исследования уровня деперсонализации у педагогов контрольной группы 1 и 2 срез, до и после эксперимента представлены на рисунке 16 данной работы. Анализ данных показывает, что в контрольной группе на контрольном этапе эксперимента наблюдается рост педагогов с

высоким уровнем деперсонализации с 12,5% до 37,5%. При этом, снизилась доля педагогов контрольной группы с низким уровнем с 68,8% до 43,8%.

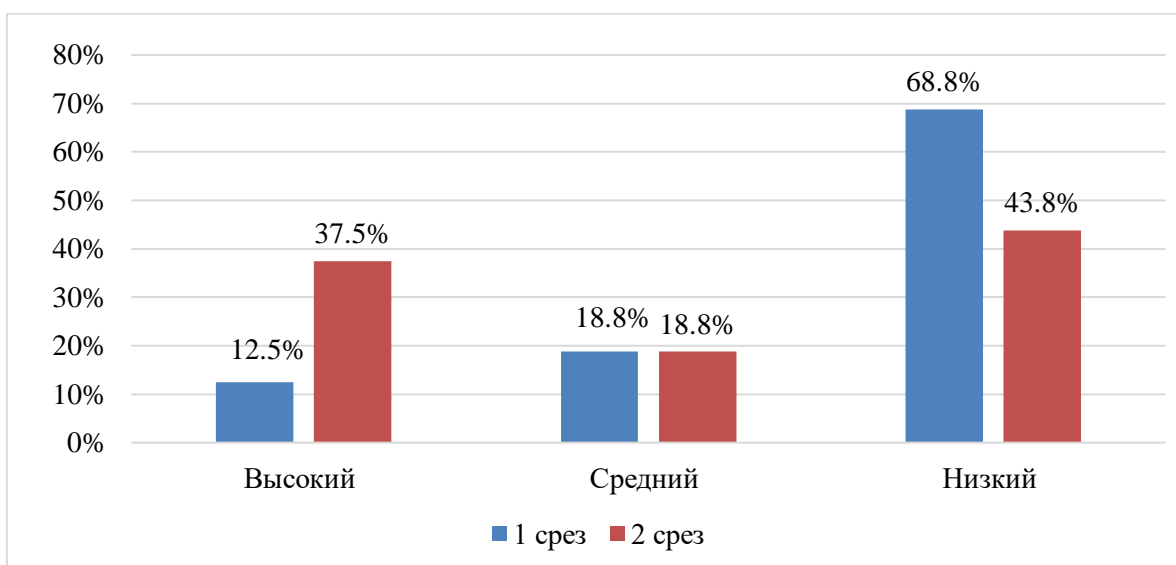


Рисунок 16 – Уровень деперсонализации у педагогов контрольной группы

Итак, на контрольном этапе эксперимента было выявлено, что у педагогов контрольной группы повысилась тенденция проявлять безразличное или негативное отношение к субъектам труда, желание исключать эмпатию к ним.

Результаты исследования редукции профессиональных достижений у педагогов экспериментальной группы до и после танцевально-двигательной терапии представлены на рисунке 17. Анализ данных отраженных на рисунке показывает, что после танцевально-двигательной терапии доля педагогов экспериментальной группы с высоким уровнем редукции профессиональных достижений снизилась с 43,8% до 0%. При этом, выросла доля педагогов экспериментальной группы со средним уровнем с 6,3% до 50%.

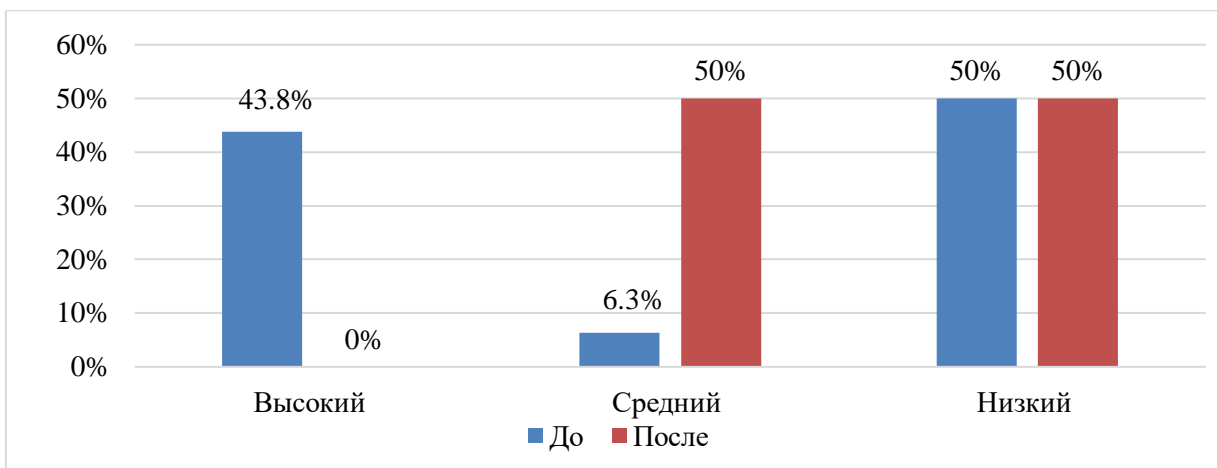


Рисунок 17– Уровень редукции профессиональных достижений у педагогов экспериментальной группы до и после занятий

Итак, после участия в танцевально-двигательной терапии у педагогов экспериментальной группы снизились нарушения профессиональной самооценка, неудовлетворённость собой, чувство собственной некомпетентности.

Результаты исследования редукции профессиональных достижений у педагогов контрольной группы 1 и 2 срез, до и после эксперимента соответственно представлены на рисунке 18.

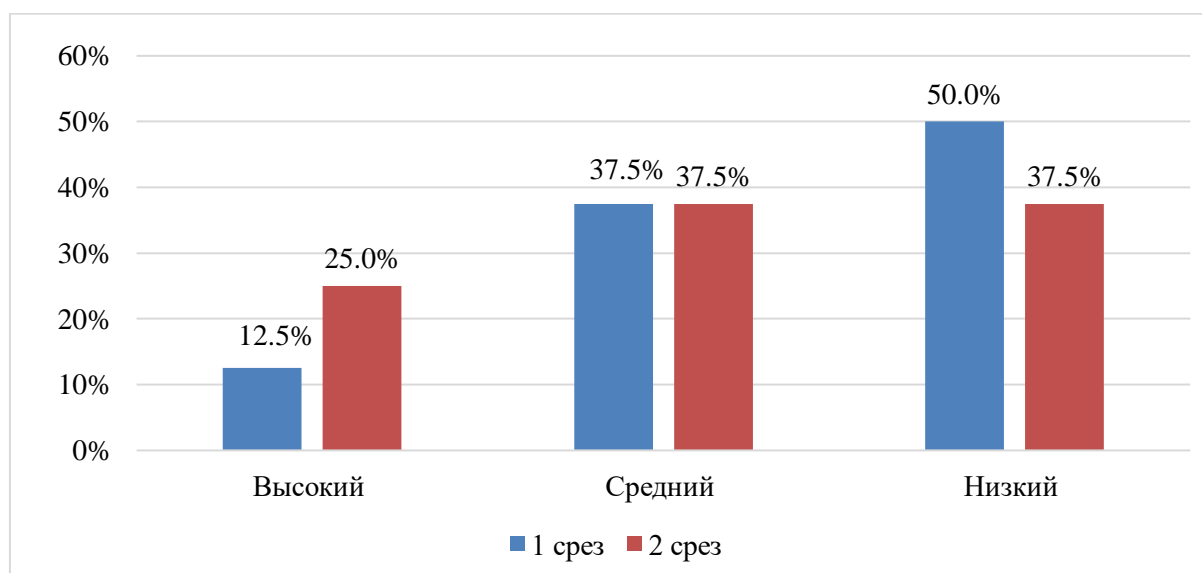


Рисунок 18 – Уровень редукции профессиональных достижений у педагогов контрольной группы

Анализ данных показывает, что в контрольной группе на контрольном этапе эксперимента наблюдается рост педагогов с высоким уровнем редукции профессиональных достижений с 12,5% до 25%. При этом, снизилась доля педагогов контрольной группы с низким уровнем с 50% до 37,5%.

Итак, на контрольном этапе эксперимента было выявлено, что у педагогов контрольной группы повысилось негативное отношение к себе как специалисту, склонность к снижению профессиональной самооценки.

Сравним показатели профессионального выгорания у педагогов экспериментальной и контрольной группы по критерию U-Манна-Уитни таблица 11. Полная версия отчета предоставлена в Приложении Г настоящей работы.

Таблица 11 – Различия в уровне профессионального выгорания у педагогов экспериментальной и контрольной группы на контрольном этапе

Переменные	Сумма рангов в группе педагогов экспериментальной группы	Сумма рангов в группе педагогов контрольной группы	U <sub>эмп.</sub>	Уровень значимости
Эмоциональное истощение	224,0	304,0	88,0	p>0,05
Деперсонализация	196,5	331,5	<b>60,5</b>	<b>p≤0,01</b>
Редукция профессиональных достижений	305,0	223,0	87,0	p>0,05
Индекс профессионального перегорания	216,0	312,0	80,0	p>0,05

В ходе статистической обработки установлены значимые различия между показателями деперсонализации у педагогов экспериментальной и контрольной группы. Так, деперсонализация выше у педагогов контрольной группы  $U_{\text{эмп}} = 60,5$ ;  $p \leq 0,01$ . Это свидетельствует о том, что у педагогов контрольной группы на достоверном уровне более выражена тенденция

проявлять безразличное или негативное отношение к субъектам труда, исключать эмпатию к ним, чем у педагогов экспериментальной группы.

Симптомы выгорания на фазе «Напряжение» у педагогов экспериментальной группы до и после танцевально-двигательной терапии показаны на рисунке 19.

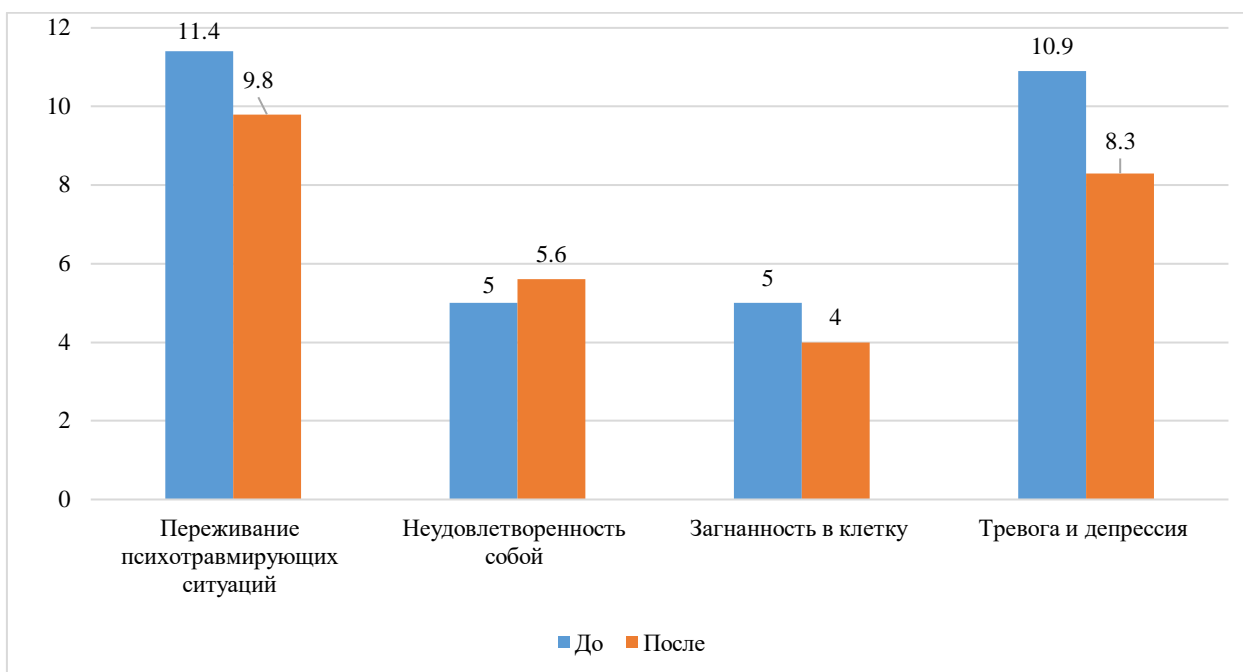


Рисунок 19 – Симптомы выгорания на фазе «Напряжение» у педагогов экспериментальной группы до и после занятий

Анализ данных показывает, что после танцевально-двигательной терапии у педагогов экспериментальной группы снизились показатели по «переживанию психотравмирующих ситуаций» с 11,4 до 9,8, загнанность в клетку с 5,0 до 4,0, тревога и депрессия с 10,9 до 8,3 соответственно.

Итак, после участия в танцевально-двигательной терапии у педагогов экспериментальной группы снизилось понимание психотравмирующих детерминант, которые нарушают их спокойствие, ощущение безысходности за счет блокирования психической энергии, чувство отчаяния и бессилия, ощущение тревоги и депрессивное состояние, обусловленное профессиональной средой.

Симптомы выгорания на фазе «Напряжение» у педагогов контрольной группы показаны на рисунке 20.

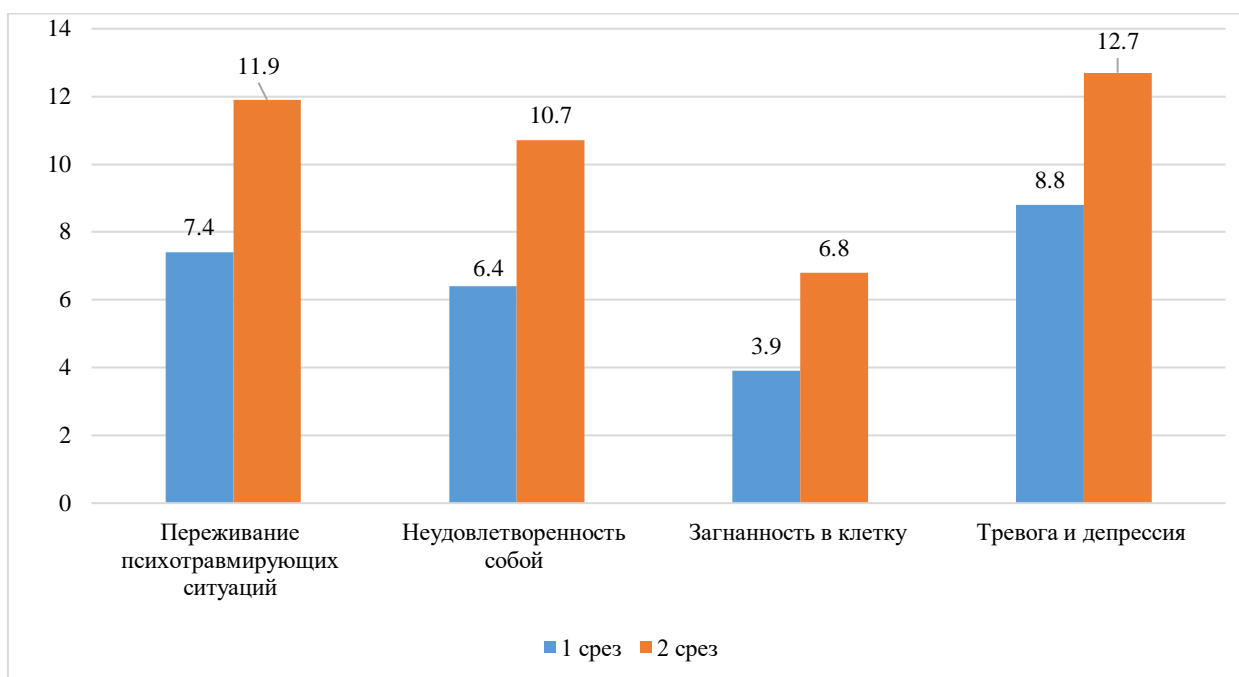


Рисунок 20 – Симптомы эмоционального выгорания на фазе «Напряжение» контрольной группы

У педагогов контрольной группы повысились показатели по всем симптомам фазы напряжения. Так, у педагогов контрольной группы на контрольном этапе симптомы эмоционального выгорания на фазе «Напряжение» стали более выраженными, что говорит о негативной динамике.

Симптомы выгорания на фазе «Резистенция» у педагогов экспериментальной группы до и после танцевально-двигательной терапии показаны на рисунке 21. Анализ данных показывает, что после танцевально-двигательной терапии у педагогов экспериментальной группы снизились показатели по всем симптомам фазы «Резистенция».

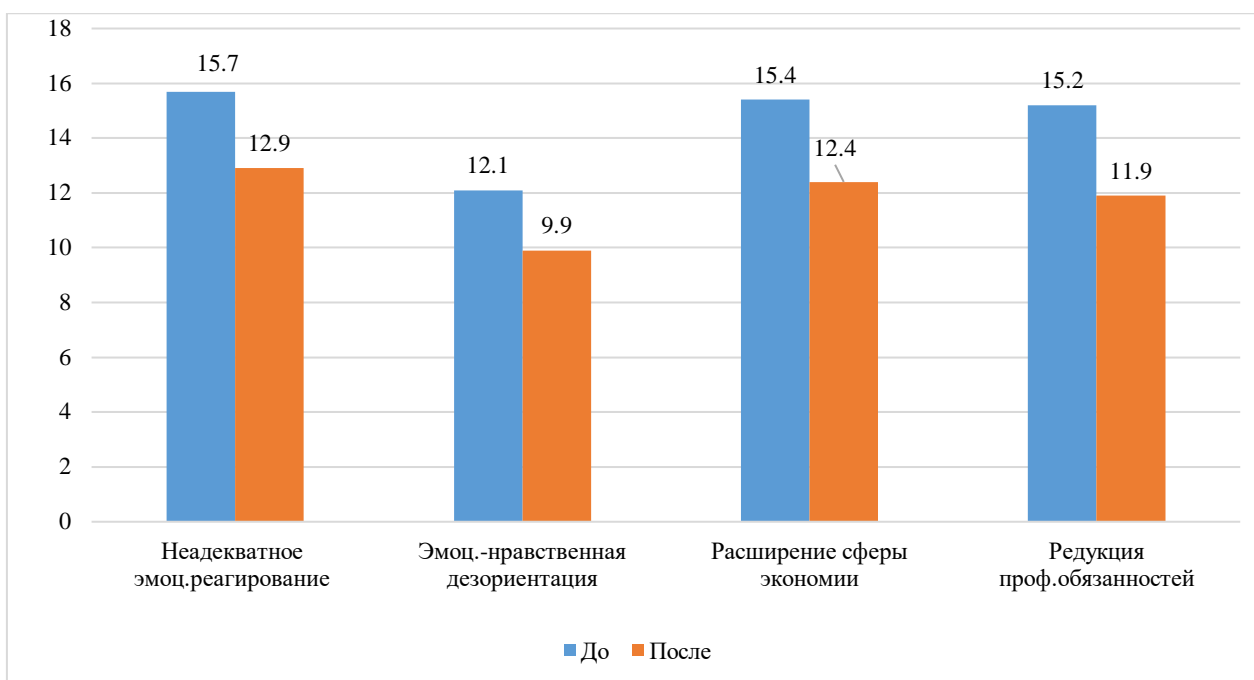


Рисунок 21 – Симптомы выгорания на фазе «Резистенция» у педагогов экспериментальной группы до и после занятий

Итак, после участия в танцевально-двигательной терапии у педагогов экспериментальной группы снизилось стремление неадекватно «экономить» на эмоциях, самостоятельно выбирать ситуации, когда можно проявить эмоциональный отклик, проявлять слабо выраженное эмоциональное отношение к субъектам своей деятельности, ощущение усталости от межличностного общения на работе, а также желание сократить свои профессиональные обязанности, облегчить эмоциональные затраты в ходе общения.

Симптомы выгорания на фазе «Резистенция» у педагогов контрольной группы показаны на рисунке 22.

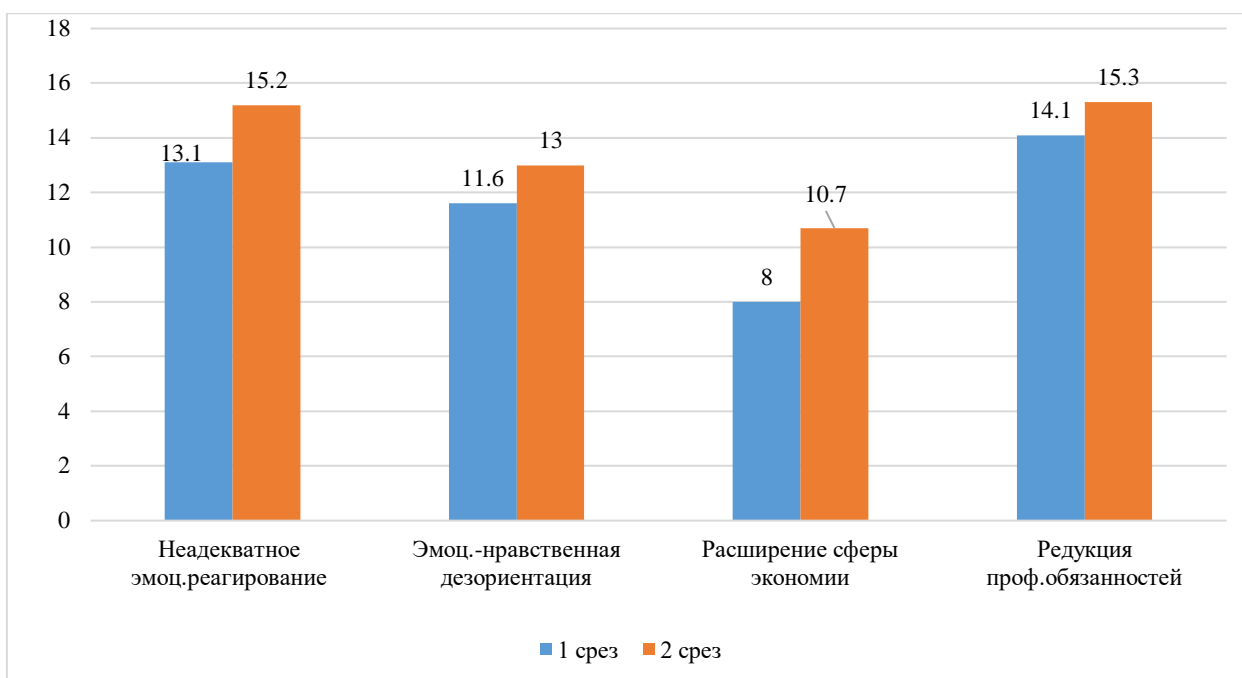


Рисунок 22 – Симптомы выгорания на фазе «Резистенция» контрольной группы

При этом, у педагогов контрольной группы повысились показатели по всем симптомам фазы резистенция. Так, у педагогов контрольной группы на контрольном этапе симптомы на фазе «Резистенция» стали более выраженными, что говорит о негативной динамике.

Показатели симптомов эмоционального выгорания на фазе «Истощение» у педагогов экспериментальной группы до и после танцевально-двигательной терапии показаны на рисунке 23. Анализ данных показывает, что после танцевально-двигательной терапии у педагогов экспериментальной группы снизились показатели по таким симптомам, как: эмоциональный дефицит с 10,3 до 8,7, эмоциональная отстраненность с 8,9 до 8,0, личностная отстраненность с 8,3 до 6,9, психосоматические нарушения с 12,8 до 8,4. Итак, после участия в танцевально-двигательной терапии у педагогов экспериментальной группы снизилось ощущение неспособности помогать и успешно общаться с субъектами труда, чувство потери интереса к субъектам труда, признаки ухудшения физического состояния и снижения психического самочувствия.



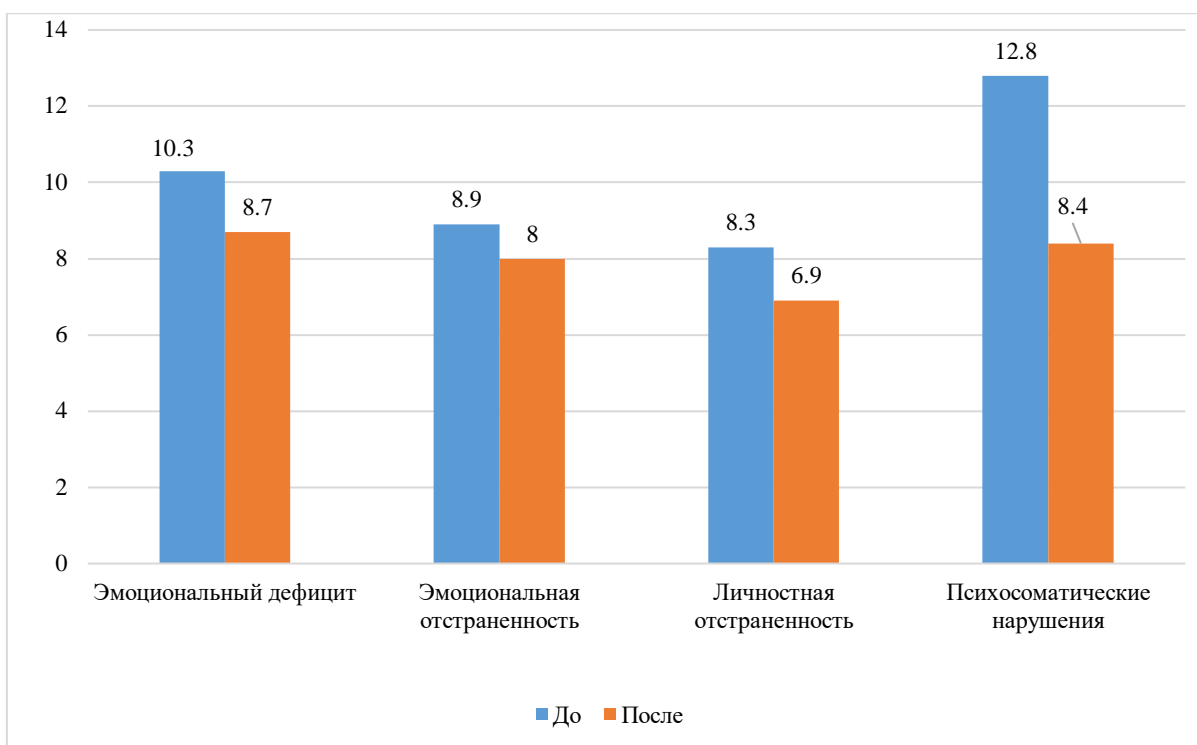


Рисунок 23 – Симптомы выгорания на фазе «Истощение» у педагогов экспериментальной группы до и после занятий

Итак, после участия в танцевально-двигательной терапии у педагогов экспериментальной группы снизилось ощущение неспособности помогать и успешно общаться с субъектами труда, чувство потери интереса к субъектам труда, признаки ухудшения физического состояния и снижения психического самочувствия.

Показатели симптомов эмоционального выгорания на фазе «Истощение» у педагогов контрольной группы показаны на рисунке 24. При этом, у педагогов контрольной группы повысились показатели по всем симптомам выгорания на данной фазе. Так, у педагогов контрольной группы на контрольном этапе симптомы эмоционального выгорания на фазе «Истощение» стали более выраженными, что говорит о негативной динамике.

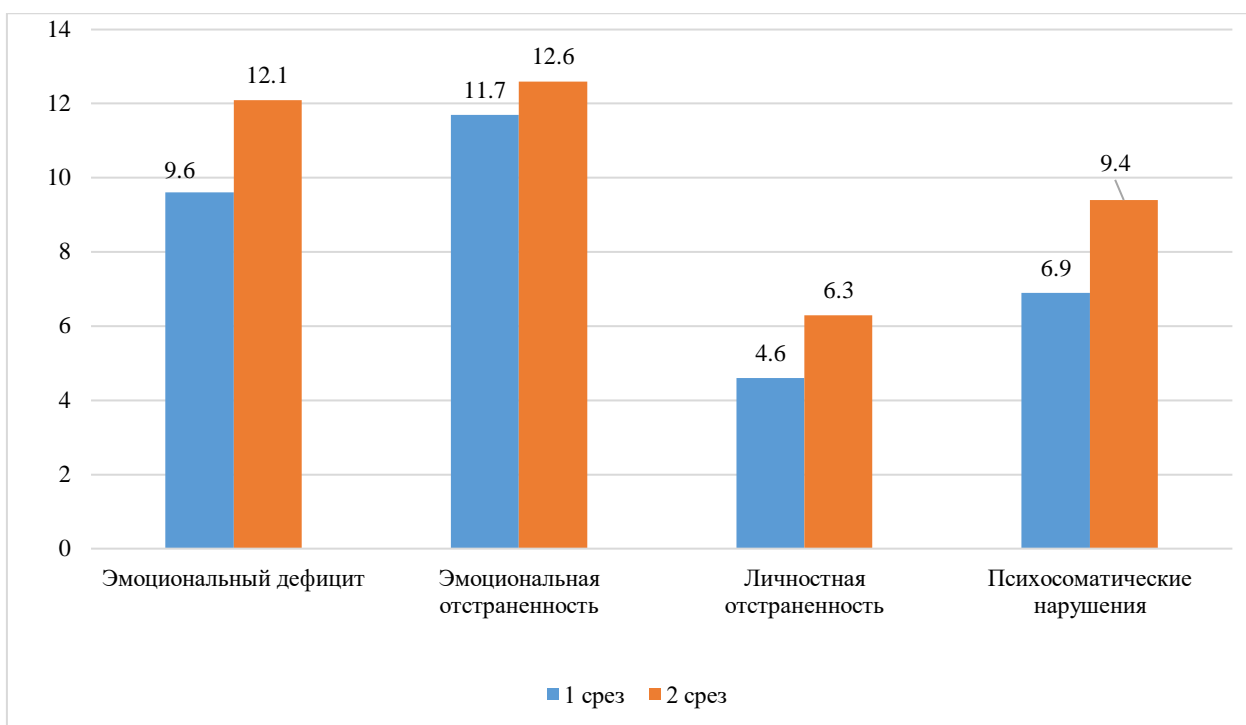


Рисунок 24 – Симптомы выгорания на фазе «Истощение» контрольной группы

Сравним показатели эмоционального выгорания у педагогов экспериментальной и контрольной группы по критерию U-Манна-Уитни расположены в Приложении Г. Различия симптомов эмоционального выгорания у педагогов экспериментальной и контрольной группы на контрольной этапе размещены в таблице 12.

Таблица 12 – Различия в симптомах эмоционального выгорания у педагогов экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе

Параметр	Сумма рангов в группе педагогов экспериментальной группе	Сумма рангов в группе педагогов контрольной группе	Uэмп	Уровень значимости
Фаза «напряжение»	208,5	319,5	<b>72,5</b>	<b>p≤0,05</b>
Переживание психотравмирующих ситуаций	235,0	293,0	99,0	p>0,05
Неудовлетворенность собой	197,5	330,5	<b>61,5</b>	<b>p≤0,01</b>
Загнанность в клетку	218,0	310,0	82,0	p>0,05

Продолжение таблицы 12

Параметр	Сумма рангов в группе педагогов экспериментальной группе	Сумма рангов в группе педагогов контрольной группе	U <sub>эмп</sub>	Уровень значимости
Тревога и депрессия	209,0	319,0	<b>73,0</b>	<b>p≤0,05</b>
Фаза «резистенция»	243,5	284,5	107,5	p>0,05
Неадекватное эмоциональное реагирование	233,5	294,5	97,5	p>0,05
Эмоционально-нравственная дезориентация	223,5	304,5	87,5	p>0,05
Расширение сферы экономии эмоций	274,0	254,0	118,0	p>0,05
Редукция профессиональных обязанностей	228,5	299,5	92,5	p>0,05
Фаза «истощение»	225,0	303,0	89,0	p>0,05
Эмоциональный дефицит	229,5	298,5	93,5	p>0,05
Эмоциональная отстраненность	195,0	333,0	<b>59,0</b>	<b>p≤0,01</b>
Личностная отстраненность	257,0	271,0	121,0	p>0,05
Психосоматические нарушения	245,5	282,5	109,5	p>0,05

В ходе статистической обработки установлены значимые различия между показателями эмоционального выгорания у педагогов экспериментальной и контрольной группы:

– фаза «напряжение» выше у педагогов контрольной группы ( $U_{\text{эмп}} = 72,5; p \leq 0,05$ ). Это свидетельствует о том, что у педагогов контрольной группы на достоверном уровне более выражено тревожное напряжение, чем у педагогов экспериментальной группы.

– неудовлетворенность собой выше у педагогов контрольной группы ( $U_{\text{эмп}} = 61,5; p \leq 0,01$ ). Это свидетельствует о том, что у педагогов контрольной группы на достоверном уровне более выражено недовольство собой из-за неспособности справиться с напряжённой профессиональной деятельностью, чем у педагогов экспериментальной группы.

– тревога и депрессия выше у педагогов контрольной группы ( $U_{Эмп} = 73$ ;  $p \leq 0,05$ ). Это свидетельствует о том, что у педагогов контрольной группы на достоверном уровне более выражено чувство отчаяния и бессилия, а также ощущение тревоги и депрессивное состояние, обусловленное профессиональной средой, чем у педагогов экспериментальной группы;

– эмоциональная отстраненность выше у педагогов контрольной группы ( $U_{Эмп} = 59$ ;  $p \leq 0,01$ ). Это свидетельствует о том, что у педагогов контрольной группы на достоверном уровне более выражено ощущение потери интереса к субъектам труда, желание игнорировать их проблемы, чем у педагогов экспериментальной группы.

Результаты диагностики уровня профессиональной тревожности у педагогов экспериментальной группы до и после танцевально-двигательной терапии и педагогов контрольной группы представлены на рисунке 25.

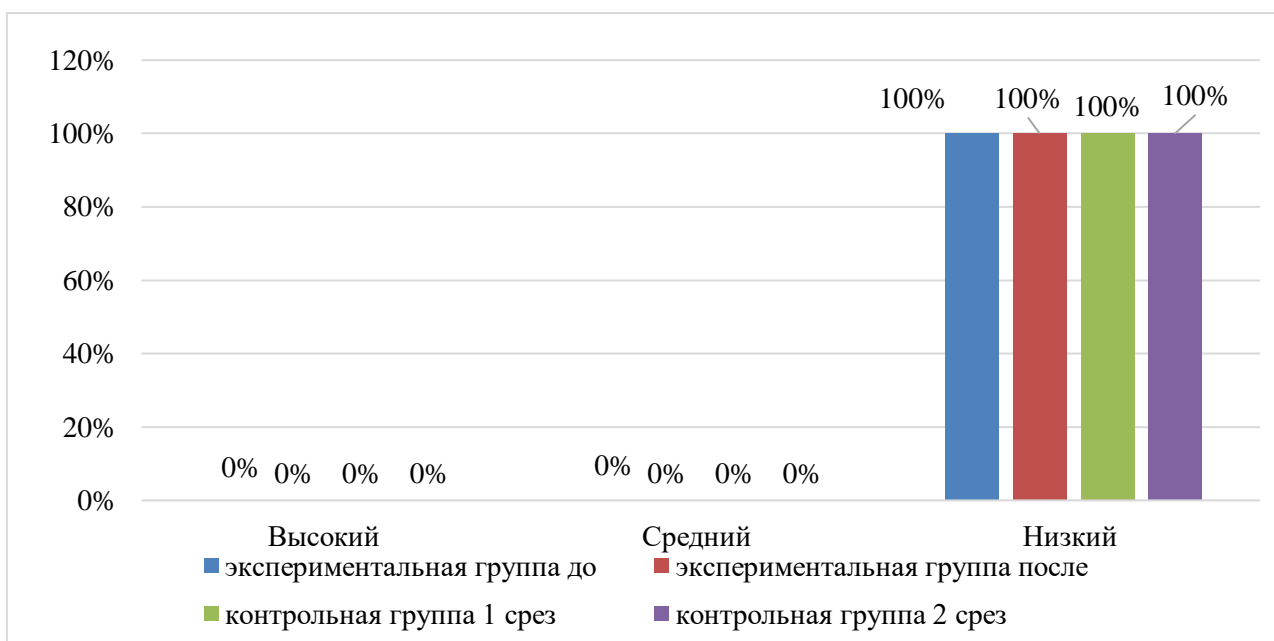


Рисунок 25 – Уровень профессиональной тревожности у педагогов экспериментальной до и после занятий и педагогов контрольной группы

Анализ данных показывает, что показатели по уровню профессиональной тревожности у педагогов экспериментальной группы до и

после танцевально-двигательной терапии и педагогов контрольной группы остались неизменными.

Результаты диагностики уровня общей тревожности у педагогов экспериментальной группы до и после танцевально-двигательной терапии представлены на рисунке 26.

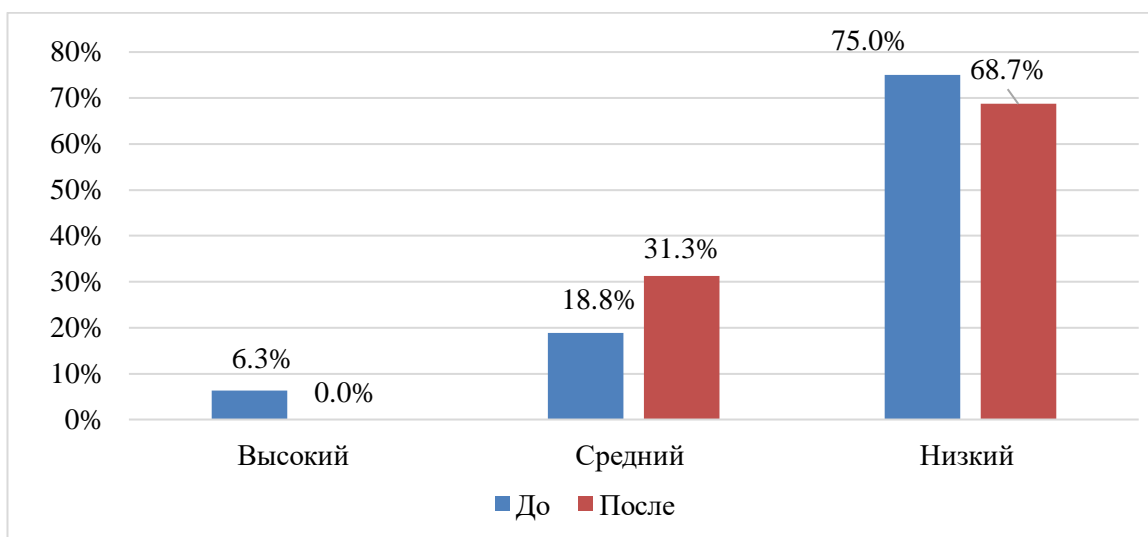


Рисунок 26 – Уровень общей тревожности у педагогов экспериментальной группы до и после занятий

Анализ данных показывает, что после танцевально-двигательной терапии доля педагогов экспериментальной группы с высоким уровнем общей тревожности снизилась с 6,3 до 0%, с низким уровнем – с 75% до 68,7%. При этом, выросла доля педагогов со средним уровнем с 18,8% до 31,3%.

Итак, после участия в танцевально-двигательной терапии у педагогов экспериментальной группы снизилось состояние психологического дискомфорта, повышенной напряженности, тревоги по поводу различных жизненных обстоятельств.

Результаты диагностики уровня общей тревожности у педагогов контрольной группы представлены на рисунке 27. Анализ данных показывает, что в контрольной группе на контрольном этапе эксперимента наблюдается рост педагогов со средним уровнем общей тревожности с 25% до 37,5%. При

этом, снизилась доля педагогов контрольной группы с низким уровнем с 75% до 62,2%.

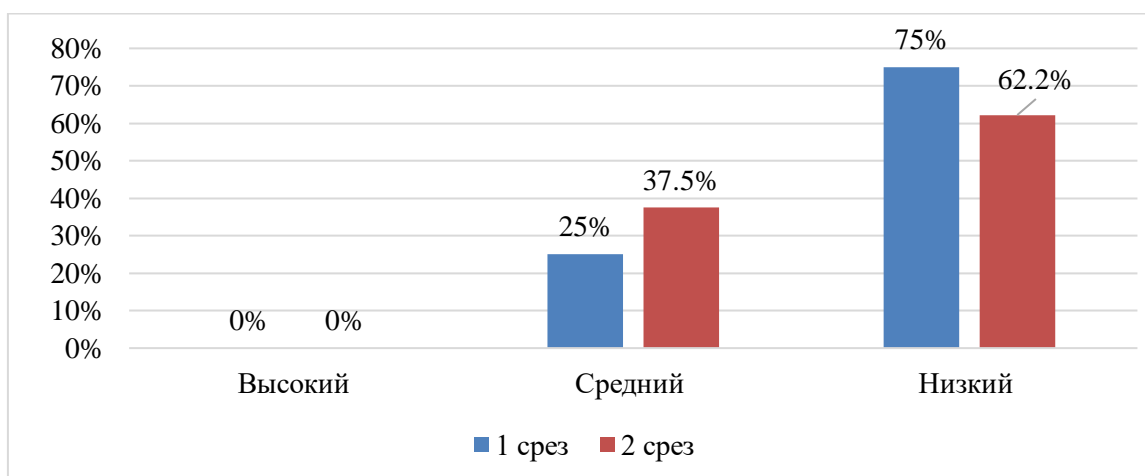


Рисунок 27 – Уровень общей тревожности в контрольной группе

Итак, на контрольном этапе эксперимента было выявлено, что у педагогов контрольной группы несколько снизилась тревога по поводу различных жизненных обстоятельств.

Результаты диагностики интегративного уровня тревожности у педагогов экспериментальной группы до и после занятий представлены на рисунке 28.

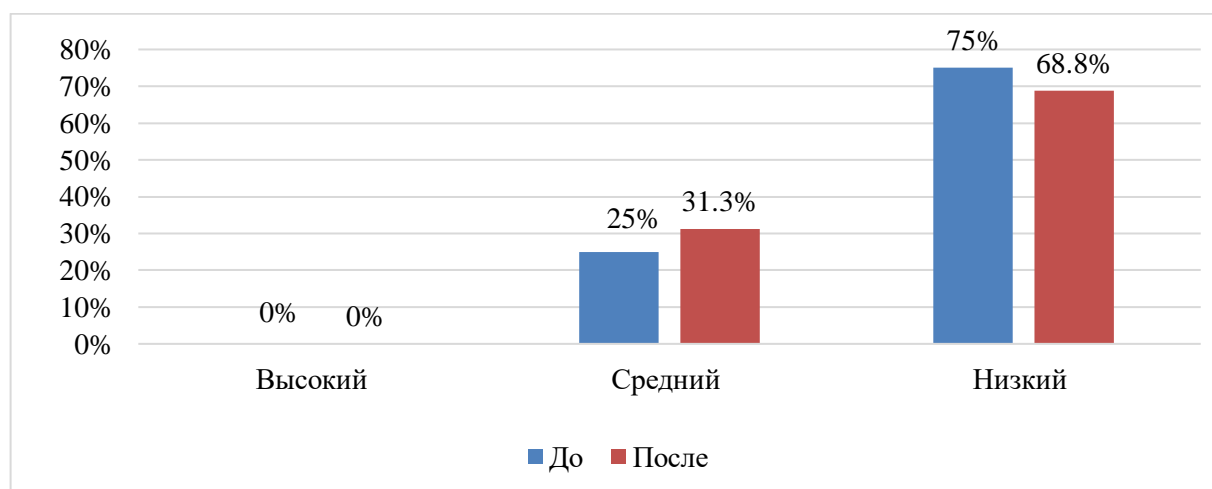


Рисунок 28 – Интегративный уровень тревожности у педагогов экспериментальной группы до и после занятий

Анализ данных показывает, что после танцевально-двигательной терапии доля педагогов экспериментальной группы с низким интегративным уровнем тревожности снизилась с 75% до 68,8%. При этом, выросла доля педагогов экспериментальной группы со средним уровнем с 25% до 31,3%.

Итак, после участия в танцевально-двигательной терапии у педагогов экспериментальной группы несколько повысилась тревога и беспокойство в профессиональной сфере и по поводу различных жизненных обстоятельств, ощущение озабоченности и напряженности.

Результаты диагностики интегративного уровня тревожности у педагогов контрольной группы представлены на рисунке 29.

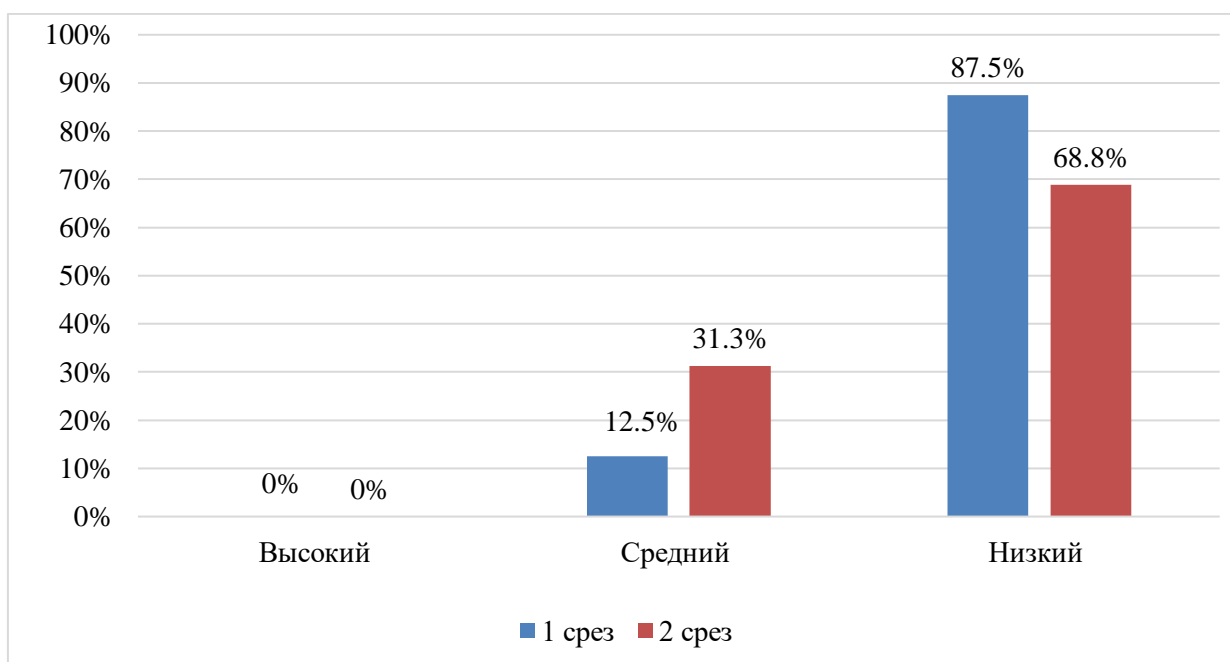


Рисунок 29 – Интегративный уровень тревожности в контрольной группе

Также и в контрольной группе на контрольном этапе выросла доля педагогов с средним уровнем с 12,5% до 31,3% и снизилась доля педагогов с низким уровнем тревожности с 87,5% до 68,8%.

Итак, на констатирующем этапе эксперимента у педагогов контрольной группы, которые не участвовали в занятиях по танцевально-двигательной терапии, несколько повысилась тревога и беспокойство в профессиональной

сфере и по поводу различных жизненных обстоятельств, ощущение озабоченности и напряженности.

Сравним показатели профессиональной и общей тревожности у педагогов экспериментальной и контрольной группы по критерию U-Манна-Уитни, отображенном в таблице 13. Полный отчет расположен в Приложении Г настоящей работы.

Таблица 13 – Различия в уровне профессиональной и общей тревожности у педагогов экспериментальной и контрольной группы на контрольном этапе

Переменные	Сумма рангов в группе педагогов экспериментальной группы	Сумма рангов в группе педагогов контрольной группы	Uэмп.	Уровень значимости
Интегративный уровень тревожности	216,0	312,0	80,0	$p > 0,05$
Профессиональная тревожность	218,0	310,0	82,0	$p > 0,05$
Общая тревожность	238,5	289,5	102,5	$p > 0,05$

В ходе статистической обработки данных значимых различий между показателями профессиональной и общей тревожности у педагогов экспериментальной и контрольной группы не установлено ( $p > 0,05$ ). Это свидетельствует о том, что у педагогов обеих групп примерно в одинаковой степени выражены проявления тревожности в сфере профессиональной деятельности и жизни в целом.

Результаты диагностики тревожности у педагогов экспериментальной группы до и после занятий представлены на рисунке 30.



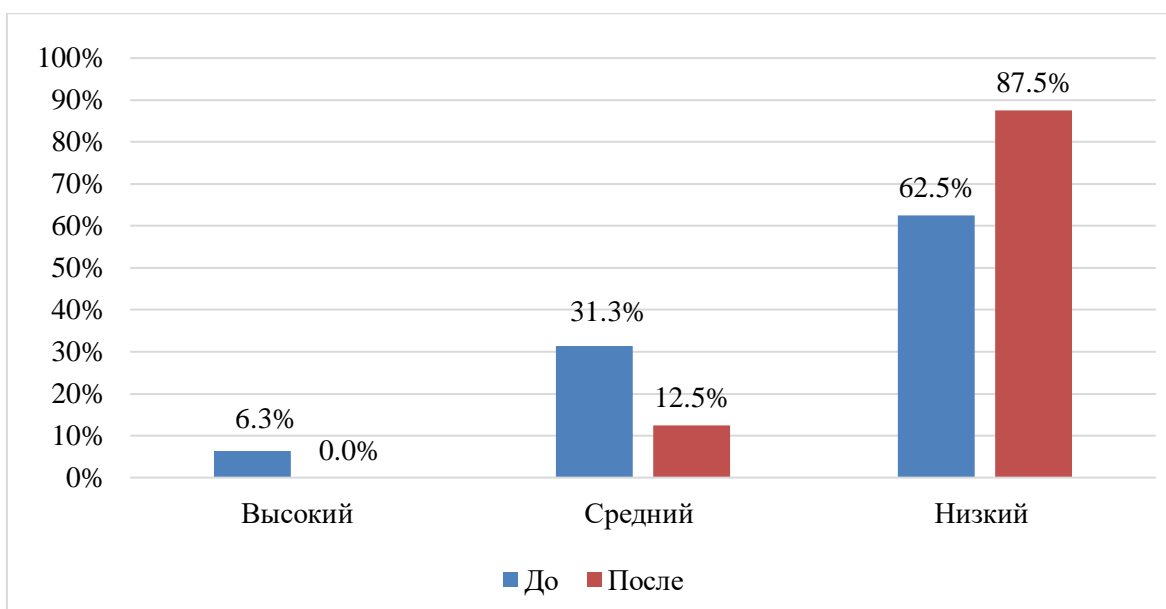


Рисунок 30 – Уровень тревожности у педагогов экспериментальной группы до и после занятий

Анализ данных показывает, что после танцевально-двигательной терапии доля педагогов экспериментальной группы с низким уровнем тревожности выросла с 62,5% до 87,5%. Так же, снизилась доля педагогов экспериментальной группы со средним уровнем с 31,3% до 12,5% и с высоким уровнем с 6,3% до 0%.

Итак, после участия в танцевально-двигательной терапии у педагогов экспериментальной группы несколько снизилось негативное эмоциональное состояние, ожидание неприятностей и неблагоприятных событий, чувство беспомощности и перенапряжения, чувство неспособности преодолеть источники тревоги.

Результаты диагностики интегративного уровня тревожности у педагогов контрольной группы (1 и 2 срез) представлены на рисунке 31. В контрольной группе на констатирующем этапе выросла доля педагогов с низким уровнем с 68,8% до 75% и снизилась доля педагогов со средним уровнем тревожности с 25% до 18,8%.

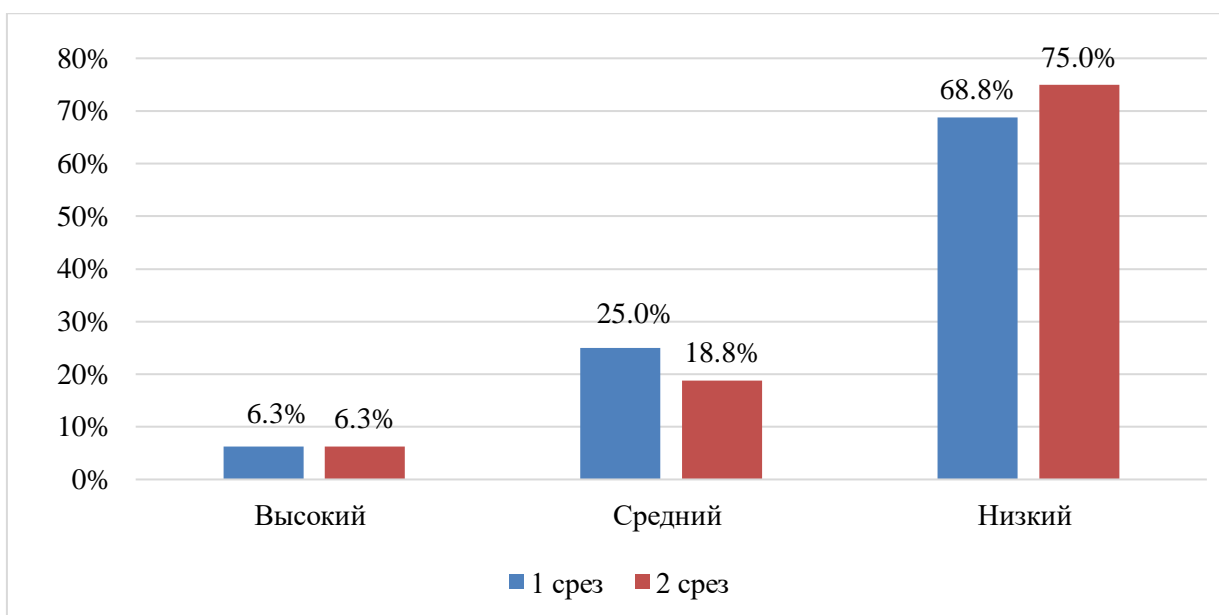


Рисунок 31 – Уровень тревожности в контрольной группе

Итак, после участия в танцевально-двигательной терапии у педагогов экспериментальной группы несколько снизилась тревожность.

Сравним показатели тревожности у педагогов экспериментальной и контрольной по критерию U-Манна-Уитни приведенные в таблице 14. Полная версия расчетов размещена в Приложении Г.

Таблица 14 – Различия в уровне тревожности у педагогов экспериментальной и контрольной группы на констатирующем этапе

Переменные	Сумма рангов в группе педагогов экспериментальной группы	Сумма рангов в группе педагогов контрольной группы	Uэмп.	Уровень значимости
Тревожность	224,5	303,5	88,5	$p > 0,05$

В ходе статистической обработки данных значимых различий между показателями тревожности у педагогов экспериментальной и контрольной группы не установлено ( $p > 0,05$ ). Это свидетельствует о том, что у педагогов обеих группах примерно в одинаковой степени выражено состояние тревожности.

Результаты диагностики неудовлетворенности собственным телом у педагогов экспериментальной группы до и после танцевально-двигательной терапии представлены на рисунке 32

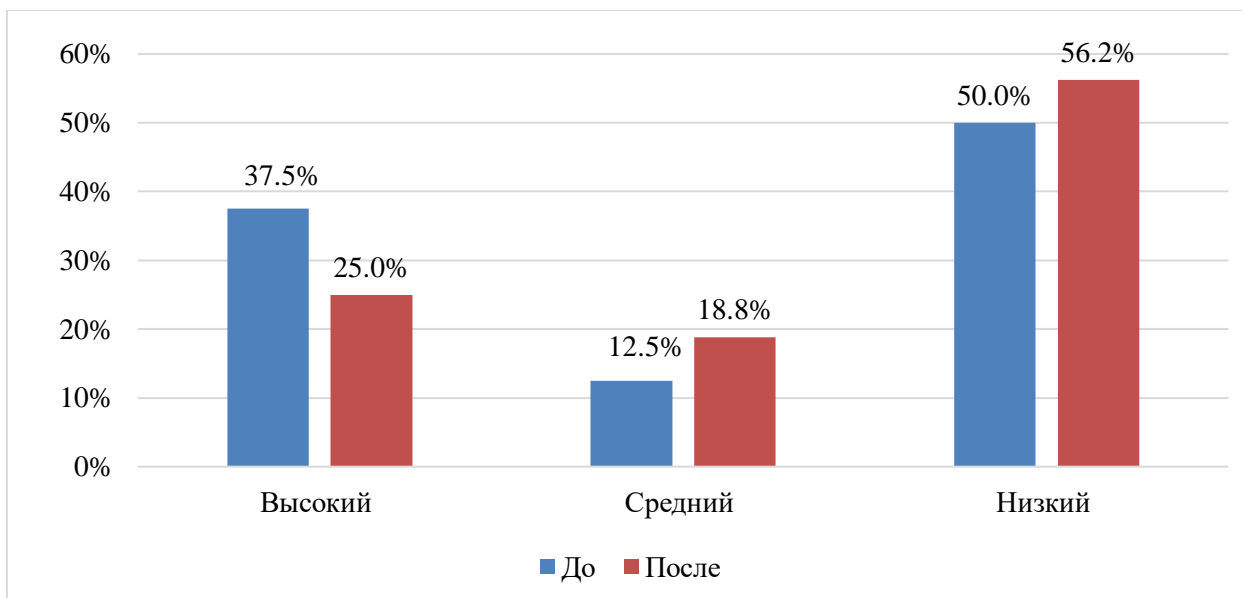


Рисунок 32 – Уровень неудовлетворенности собственным телом у педагогов экспериментальной группы до и после занятий

Анализ данных показывает, что после танцевально-двигательной терапии доля педагогов экспериментальной группы с низким уровнем неудовлетворенности собственным телом выросла с 50% до 56,2%, со средним уровнем – с 12,5% до 18,8%. При этом, снизилась доля педагогов экспериментальной группы с высоким уровнем с 37,5% до 25%.

Итак, после участия в танцевально-двигательной терапии у педагогов экспериментальной группы несколько снизился дискомфорт по поводу своей внешности в различных ситуациях, негативный образ тела.

Результаты диагностики неудовлетворенности собственным телом у педагогов контрольной группы (1 и 2 срез) представлены на рисунке 33. В контрольной группе на констатирующем этапе выросла доля педагогов с высоким уровнем неудовлетворенности собственным телом с 31,3% до 50% и снизилась доля педагогов со средним уровнем неудовлетворенности собственным телом с 25% до 6,3%.

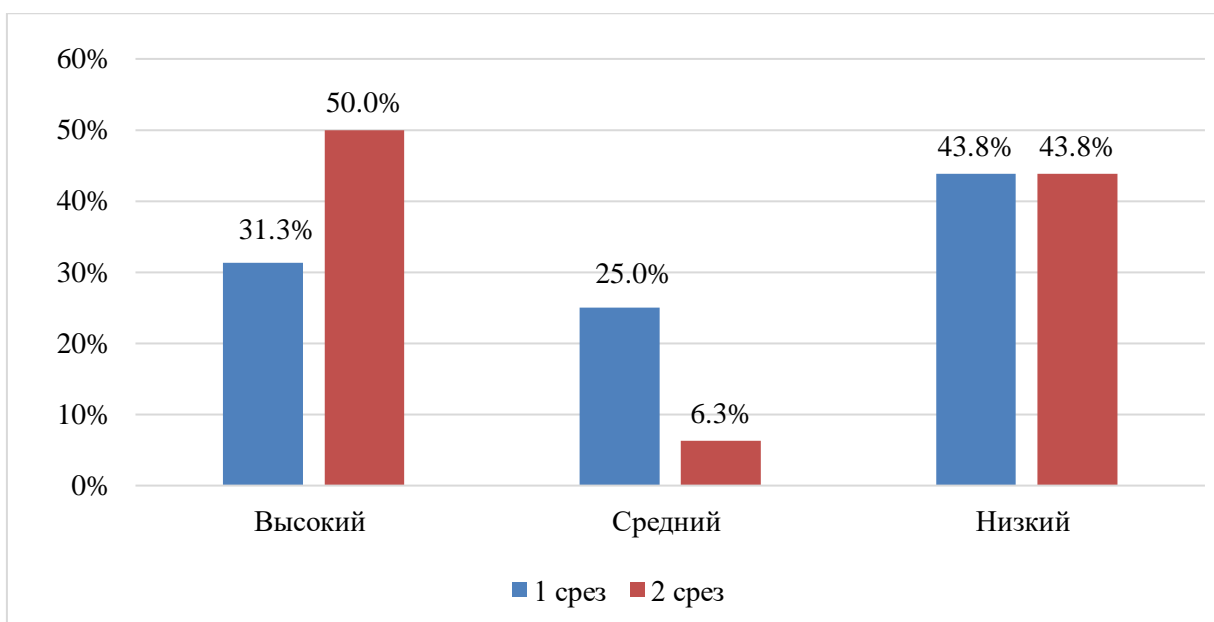


Рисунок 33 – Уровень неудовлетворенности собственным телом у педагогов контрольной группы (1 и 2 срез)

Итак, после участия в танцевально-двигательной терапии у педагогов контрольной группы повысилась неудовлетворенность собственным телом.

Сравним показатели неудовлетворенности собственным телом у педагогов экспериментальной и контрольной группы по критерию U-Манна-Уитни Таблица 15 настоящей работы. Полная версия данных размещена в Приложении Г.

Таблица 15 – Различия неудовлетворенности собственным телом у педагогов экспериментальной и контрольной группы на констатирующем этапе

Переменные	Сумма рангов в группе педагогов ЭГ	Сумма рангов в группе педагогов КГ	Uэмп.	Уровень значимости
Неудовлетворенность собственным телом	234,0	294,0	98,0	$p > 0,05$

В ходе статистической обработки данных значимых различий между показателями неудовлетворенности собственным телом у педагогов экспериментальной и контрольной группы не установлено ( $p > 0,05$ ). Это свидетельствует о том, что у педагогов обеих группах примерно в одинаковой

степени выражен дискомфорт по поводу своей внешности в различных ситуациях, негативный образ тела.

Таким образом, на контрольном этапе эксперимента наблюдается положительная динамика у педагогов экспериментальной группы. После участия в танцевально-двигательной терапии у педагогов экспериментальной группы снизилась степень профессионального выгорания. У педагогов контрольной группы профессиональное выгорания стало еще более выраженным. Сравнительный анализ показал, что у педагогов экспериментальной группы на достоверном уровне ниже показатели деперсонализации, чем у педагогов контрольной группы. После танцевально-двигательной терапии у педагогов экспериментальной группы снизились показатели по всем симптомам эмоционального выгорания. В контрольной группе отмечен рост показателей эмоционального выгорания. Сравнительный анализ показал, что у педагогов экспериментальной группы на достоверном уровне ниже показатели по фазе «напряжение, неудовлетворенности собой, тревоги и депрессии, эмоциональной отстраненности, чем у педагогов контрольной группы. После проведения танцевально-двигательной терапии у педагогов экспериментальной группы снизились показатели по интегральному уровню тревожности, общей тревожности, тревожности и неудовлетворенности собственным телом. В контрольной группе, наоборот, отмечена негативная динамика по этим параметрам эмоционального состояния. В экспериментальной группе произошли положительные изменения, касающиеся выраженности профессионального выгорания и их эмоционального состояния. Следовательно, занятия по танцевально-двигательной терапии оказались эффективными.

Выводы по второй главе

На констатирующем этапе эксперимента было установлено.

Большая часть педагогов экспериментальной группы обладает средним уровнем эмоционального истощения, что говорит об умеренно выраженной эмоциональной опустошенности, лабильности настроения, снижении

эмоционального тонуса. Для большей части педагогов контрольной группы характерен низкий уровень эмоционального истощения. Большая часть педагогов экспериментальной и контрольной группы характеризуются низким уровнем деперсонализации – у них слабо выражена тенденция проявлять безразличное или негативное отношение к субъектам труда, исключать эмпатию к ним. Половина педагогов демонстрирует низкий уровень редукции профессиональных достижений – у них слабо выражены нарушения профессиональной самооценки, неудовлетворённость собой, чувство собственной некомпетентности.

У педагогов экспериментальной и контрольной группы более выражены такие симптомы как «переживание психотравмирующих обстоятельств», «тревога и депрессия». При этом, у педагогов экспериментальной группы эти симптомы являются складывающимися, а у педагогов контрольной группы – не складывающимися. У педагогов экспериментальной группы в процессе формирования находятся все симптомы выгорания, а у педагогов контрольной группы нет признаков расширения сферы экономики эмоции. У педагогов экспериментальной группы начинают складываться такие симптомы, как эмоциональный дефицит, психосоматические и психовегетативные нарушения. У педагогов контрольной группы формируется эмоциональная отстраненность.

Все педагоги экспериментальной и контрольной группы обладают низким уровнем профессиональной тревожности, что свидетельствует о слабо выраженной тревоге и беспокойстве по поводу профессиональной деятельности. Для большей части педагогов характерен низкий уровень общей тревожности – у них слабо выражено состояние психического дискомфорта, повышенной напряженности, тревоги по поводу различных жизненных обстоятельств. Для большей части педагогов характерен низкий интегративный уровень тревожности.

Для большей части педагогов характерен низкий уровень тревожности – у них слабо выражено негативное эмоциональное состояние, ожидание

неприятностей и неблагоприятных событий, чувство беспомощности и перенапряжения, чувство неспособности преодолеть источники тревоги.

Для большей части педагогов характерен низкий уровень неудовлетворенности собственным телом – у них слабо выражен дискомфорт по поводу своей внешности в различных ситуациях, негативный образ тела, который вносит множество ограничений в выполнение повседневных задач, что снижает самооценку и способность получать удовольствие.

Корреляционный анализ показал:

– чем выше интегральный уровень тревожности, уровень профессиональной и общей тревожности, тем более выражены эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция личных достижений и системный индекс синдрома перегорания;

– чем выше уровень интегральный уровень тревожности, профессиональная и общая тревожность, тем выше выраженность практически всех симптомов эмоционального выгорания. Чем выше тревожность, тем выше эмоционально-нравственная дезориентация и редукция профессиональных обязанностей. Чем выше неудовлетворенность собственным телом, тем выше тревоги и депрессия, резистенция, а также эмоционально-нравственная дезориентация.

На контрольном этапе эксперимента наблюдается положительная динамика у педагогов экспериментальной группы. После участия в танцевально-двигательной терапии у педагогов экспериментальной группы снизилась степень профессионального выгорания. У педагогов контрольной группы профессиональное выгорания стало еще более выраженным. Сравнительный анализ показал, что у педагогов экспериментальной группы на достоверном уровне ниже показатели деперсонализации, чем у педагогов контрольной группы. После танцевально-двигательной терапии у педагогов экспериментальной группы снизились показатели по всем симптомам эмоционального выгорания. В контрольной группе отмечен рост показателей

эмоционального выгорания. Сравнительный анализ показал, что у педагогов экспериментальной группы на достоверном уровне ниже показатели по фазе «напряжение, неудовлетворенности собой, тревоги и депрессии, эмоциональной отстраненности, чем у педагогов контрольной группы. После проведения танцевально-двигательной терапии у педагогов экспериментальной группы снизились показатели по интегральному уровню тревожности, общей тревожности, тревожности и неудовлетворенности собственным телом. В контрольной группе, наоборот, отмечена негативная динамика по этим параметрам эмоционального состояния. В экспериментальной группе произошли положительные изменения, касающиеся выраженности профессионального выгорания и их эмоционального состояния. Следовательно, занятия по танцевально-двигательной терапии доказали эффективность.



## Заключение

Кадровый голод в последние годы актуальная тема для многих отраслей, будь то образование, медицина или торговля. В связи с этим остро встал вопрос об эффективности имеющихся сотрудников и адаптации новых. На государственном уровне активно внедряются программы, позволяющие привлечь кадры в регионы, но даже получая существенную выплату молодые специалисты не спешат оставаться на своих рабочих местах. Особенно остро вопрос встает в таких социально значимых сферах как образование и здравоохранение. Материальная сторона вопроса не всегда, а часто и вовсе не играет роль на том, чтобы специалисты оставались на своих рабочих местах. На примере системы образования мы наблюдаем, что все больше педагогов уходят в частный сектор – репетиторство или – онлайн школы. Одной из веских причин является эмоциональное выгорание педагогов, при этом этот процесс охватывает всех учителей без исключения вне зависимости от стажа и опыта. Эмоционально выгоревший педагог мало эффективен, учитывая, что он работает в сфере «человек – человек» при этом взаимодействуя с разными категориями лиц, от школьников до родителей и администрации школы. В состоянии эмоциональной нестабильности чаще всего принимаются решения об увольнении. Основная задача школы на сегодняшний день максимально уделять внимание работе с педагогическим составом.

В результате проведенного эмпирического исследования были получены следующие результаты:

На констатирующем этапе эксперимента было выявлено, что у всех педагогов экспериментальной и контрольной группы в той или иной степени были выражены такие симптомы как «переживание психотравмирующих обстоятельств», «тревога и депрессия». Стоит отметить так же, что для большей части педагогов характерен низкий уровень неудовлетворенности собственным телом – у них слабо выражен дискомфорт по поводу своей внешности в различных ситуациях, негативный образ тела. При этом у

педагогов экспериментальной группы начинают складываться такие симптомы, как эмоциональный дефицит, психосоматические и психовегетативные нарушения. У педагогов контрольной группы формируется эмоциональная отстраненность.

У педагогов экспериментальной группы в процессе формирования находятся все симптомы выгорания, а у педагогов контрольной группы нет признаков расширения сферы экономии эмоции. У педагогов экспериментальной группы начинают складываться такие симптомы, как эмоциональный дефицит, психосоматические и психовегетативные нарушения. У педагогов контрольной группы формируется эмоциональная отстраненность;

По результатам проведенного корреляционного анализа, была установлена связь между отдельными показателями. Чем выше уровень интегральный уровень тревожности, профессиональная и общая тревожность, тем выше выраженность практически всех симптомов эмоционального выгорания. Чем выше тревожность, тем выше эмоционально-нравственная дезориентация и редукция профессиональных обязанностей. Чем выше неудовлетворенность собственным телом, тем выше тревоги и депрессия, резистенция, а также эмоционально-нравственная дезориентация.

Коррекционный этап состоял из трех блоков, каждый из которых позволял плавно, мягко погрузить педагогов экспериментальной группы в процесс танцевально-двигательной терапии. Первый этап носил адаптационный характер, состоял из 5 занятий по 15 минут. Этот период позволил педагогам ощутить своё тело, соотносить эмоции и ощущения в теле. Второй этап – самый продолжительный, состоит из 19 занятий по 20 минут. Задачи, реализуемые на втором этапе: снятие мышечных зажимов, увеличение и разнообразие двигательных шаблонов; выражение чувств через действие, проживание эмоций; формирование чувства доверия, активного взаимодействия, межличностных контактов; принятие себя, формирование положительного образа тела, себя; снятие эмоционального напряжения;

стимулирование когнитивных способностей.

Третий этап – это 13 занятий по 20 минут, к данному этапу в группе сформировалось доверительное межличностное взаимодействие, ощущение защищенности, сопричастности. Что позволило ввести в программу наиболее сложное для выражения чувств – аутентичное движение. Так же большая часть занятия была посвящена межгрупповому взаимодействию.

На контрольном этапе эксперимента, по итогам проведенных коррекционных мероприятий мы можем констатировать эффективность разработанной и внедренной нами программы по профилактике и коррекции эмоционального выгорания педагогов средствами танцевально-двигательной терапии. Так после участия в танцевально-двигательной терапии у педагогов экспериментальной группы снизилась степень профессионального выгорания. У педагогов контрольной группы профессиональное выгорание стало еще более выраженным.

У педагогов экспериментальной группы снизились показатели по интегральному уровню тревожности, общей тревожности, тревожности и неудовлетворенности собственным телом. В контрольной группе, наоборот, отмечена негативная динамика по этим параметрам эмоционального состояния. В экспериментальной группе произошли положительные изменения, касающиеся выраженности профессионального выгорания и их эмоционального состояния. Следовательно, занятия по танцевально-двигательной терапии доказали эффективность.

## Список используемой литературы

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. М.: Наука, 1993. 175 с.
2. Водопьянова Н.Е., Психодиагностика стресса. /Н.Е. Водопьянова. СПб.: Питер, 2009. – 336 с. ISBN 978-5-388-00542-7.
3. Губарева Г. И. Экологический стресс/ Г. И. Губарева. СПб.: Ставрополь: Лань, 2001. 448с. ISBN: 5811403518.
4. Гуляева И., АРТ- Коучинг на практике. Как EMDR, танец и рисование могут легко изменить жизнь за 21 день / И. Гуляева. СПб.: ИГ «Весь», 2015. 224 с. ISBN978-5-9573-2918-3.
5. Гренлюнд Э., Огонесян Н.Ю., Танцевальная терапия. Теория, методика, практика / Э.Гренлюнд, Н.Ю. Огонесян. СПб.: Речь, 2004. 245 с.
6. КовальчуМ.А. Синдром эмоционального выгорания в социальных профессиях и способы его профилактики : Монография (СЭБ). Ярославль : ФГБОУ ВО Ярославская ГСХА, 2017. 126 с.
7. Козлов В. Гиршон А. Веремеенко, Н. Интегративная танцевально-двигательная терапия /В. Козлов, А. Гиршон, Н. Веремменко. М.: Речь, 2010. 288с. ISBN: 5-9268-0479-5, 979-5-9268-0479-5
8. Колд Б. Тело помнит всё. Какую роль психологическая травма играет в жизни человека и какие техники помогают ее преодолеть / Б.Колд. М.: Бомбара, 2020. 454 с. ISBN: 978-5-04-099865-4
9. КроникА., Кроник Е. Методика экспериментального исследования взаимопонимания в диаде // Психологический журнал. 185. Т. 6. № 5. С. 24-30
10. Крысько В. Г. Социальная психология: словарь-справочник. / В. Г. Крысько. Минск: Харвест, М.: АСТ,2001. 688 с.
11. Кузнецова Е. В. Проблемы использования невербальных техник групповой психокоррекции // Психологический вестник. Ростов-на-Дону; РГУ, 1996. С. 349-365.

12. Курис И. Биоэнергетика йоги и танца. М.: из-во фонда парапсихологии имени Л.Л.Васильева, 1994. 256 с.
13. Кэмпбелл Дж. Мифы, в которых нам жить. / Дж. Кэмпбелл. Киев: София, 2002. 256 с.
14. Лабунская В. А. Введение в психологию невербального поведения / В. А. Лабунская. Ростов-на-Дону: Феникс, 1994. 112 с.
15. Лабунская В. А. Невербальное поведение (социально-перцептивный подход) / В. А. Лабунская. Ростов-на-Дону: Феникс, 1986. 136 с.
16. Лабунская В. А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание / В. А. Лабунская. Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. 608 с.
17. Лабунская В. А., Шкурко Т. А. Развитие личности методом танцевально-экспрессивного тренинга // Психологический журнал. 1999. Т. 20. № 1. С. 31-38.
18. Лангер С. Философия в новом ключе: Исследование символики разума, ритуала и искусства/ С. Лангер. М.: Республика, 2000, 352 с.
19. Леви-Боюль Л. Первобытное мышление / пер. В. К. Никольский, А. В. Киссин. М.: Атеист, 1930. 365 с.
20. Леви-Стросс К. Неприрученное мышление // К. Леви-Стросс. Первобытное мышление. М.: Республика, 1994. 255 с.
21. Либих С. С. Коллективная и групповая психотерапии: Руководство по психотерапии / Под ред. В. Е. Рожкова. Ташкент: Медицина, 1979. С.205-231
22. Лоуэн А. Язык тела / А. Лоуэн. СПб.: Гуманитарное агентство «Академический проект». 1997. 362 с.
23. Лоуэн А. Психология тела: биоэнергетический анализ тела: Пер.с англ. С. Коляда. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2000. 338 с.
24. Лоуэн А. Терапия, которая работает с телом (Биоэнергетика) / А. Лоуэн. СПб.: Речь, 2000. 212 с.

25. Луговая Е. К. О невербальной форме общения в культуре. Танец как язык и миф // Вестник МГУ. Серия 6. 1991. №3. С. 54-57.
26. Мак-Нил Д. Прикосновение: глубинный анализ и телесная терапия / Пер. с англ. П. Андавов. М.: Институт общегуманитарных исследований, 1999. 144 с.
27. Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности. Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтера, А. А. Пузырей. М.: АСТ, 1982. С.108-117
28. Меграбян А. Психодиагностика невербального поведения / А. Меграбян. СПб.: Речь, 2001. 256 с.
29. Межличностное восприятие в группе / под ред. Г. М. Андреевой, А. И. Донцова. М.: МГУ, 1981. 292 с.
30. Митина Л.М. Психология личностно профессионального развития субъектов образования / Л.М. Митина, М. СПб, Нестор-история, 376 с. ISBN 978-5-4469-304-7
31. Мэй Р. Искусство психологического консультирования / Р. Мэй. М.: Речь, 1994. 144 с.
32. Мясищев В. Н. К вопросу теории психотерапии // Руководство по психотерапии / под ред. В. Е. Рожнова. Ташкент: Медицина, 1979. С. 12-24
33. Никитин В. Н. Психология телесного сознания / В. Н. Никитин. М.: Алетейя, 1999. 488 с.
34. Овчиникова Л.В. Специфика применения АРТ-терапии в комплексном психологическом сопровождении проблем эмоционального выгорания педагогов / Л.В. Овчиникова изд. Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019 т.8 №2(27) стр. 370-374 Режим доступа к журн.: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-primeneniya-art-terapii-v-kompleksnom-psiologicheskom-soprovozhdenii-problem-emotsionalnogo-vygoraniya-pedagogov>.
35. Осипова А. А. Общая психокоррекция: учеб. Пособие. М.: ТЦ «Сфера», 2000, 512 с.

36. Остер Дж., Гоулд П. Рисунок в психотерапии / Дж. Остер, П. Гоулд. М.: АСТ, 2001. 173 с.
37. Пантелеев С. Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система / С. Р. Пантелеев. М.: АСТ, 1991. 56 с.
38. Парсонс Т. Система современных обществ / Т. Парсонс. М.: Аспект-Пресс, 1997. 270 с.
39. Пасынкова А.В., Руднева С. Д. Опыт работы по развитию эстетической активности методом музыкального движения // Психологический журнал. 1982. № 3, С. 84-92
40. Раздокина Л., Танцуй на здоровье! Танцевально-игровые тренинги / Л. Раздокина. Ростов Н/Д: Феникс, 2007. 157 с. ISBN 978-5-222-12619-6
41. Регуш Л. А. Практикум по наблюдению и наблюдательности / Л. А. Регуш СПб.: Питер, 2001. 174 с.
42. Ромек В. Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях / В. Г. Ромек. СПб.: Речь, 2003. 176 с.
43. Ромм В. В. К методике полеохореографического анализа /Новосибирск. гос. Тех. Ун-т, Кафедра истории мировой культуры. Новосибирск, 1994. 128 с.
44. Социальная психология: учебник / В. В. Козлов, С. А. Трифонова, Т. М. Панкратьева, Л. А. Николаева. М.: Гардирики, 2021. 501 с.
45. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. СПб.: 1996. 352 с.
46. Селье Г. Очерки об общем адаптационном синдроме/ Г. Селье - Медгиз, 1960.-254с. Режим доступа: <https://mdmcentrum.ru/assets/documents>.
47. Удовик С., Молокоедов А., Слободчик И. Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности / С. Удовик, А. Молокоедов, И. Слободчик. М.: ООО «Левъ», 2018. 322 с.
48. Уилбер К. Интегральная психология / К. Уилбер. М.: АСТ, 2004. 288 с.

49. Ходоров, Д., Танцевальная терапия и глубинная психология: Движущее воображение / Д. Ходоров. М.: «Когито-Центр», 2016. 221 с. ISBN 978-5-89353-261-6
50. Maslach, С., Michael, Р., Представление о синдроме эмоционального выгорания: современные исследования и его применение в психиатрии/ С.Maslach, MichaelP.Leiter изд.WorldPsychiatry; 2016 Режим доступа к журн.: <https://psychiatr.ru/magazine/wpa/81/1039>.
51. Carrol R. Authentic Movement: Embodying the individual and the Collective Psyche (2001), on the <http://www.thinkbody.co.uk>.
52. Chodorow J/ Dance Therapy and Depth Psychology. The Moving Imagination. Routledge, London, New York, 1991. 322 p.
53. Sorell W. Dance in its time, New-York: 1986. 469 p.
54. Sachs C. World History of the Dance. New-York: 1997. 497 p



## Приложение А

### Эмпирические данные на констатирующем этапе

Таблица А.1 – Сводная таблица результатов по опроснику профессионального выгорания Маслач, МВІ/ПВ (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой)

Код респондента	Стаж	Эмоциональное истощение	Деперсонализация	Редукция проф. достижений	Системный индекс синдрома перегорания
Экспериментальная группа					
111	2	22	10	19	0,46
112	36	3	0	42	0,08
113	35	20	3	38	0,25
114	12	16	1	37	0,22
115	26	38	10	25	0,53
116	25	11	2	39	0,16
117	3	43	18	26	0,63
118	41	16	7	37	0,25
119	19	21	4	29	0,33
120	2	43	10	13	0,65
121	48	13	0	38	0,18
122	29	4	0	41	0,09
123	42	16	0	33	0,25
124	25	31	9	26	0,46
125	4	6	0	40	0,12
126	31	45	15	28	0,61
–	–	21,8	5,6	31,9	0,3

Продолжение Приложения А

Продолжение таблицы А.1

Контрольная группа					
211	31	14	5	36	0,23
212	37	6	0	44	0,08
213	50	7	2	37	0,16
214	30	8	1	31	0,22
215	46	10	5	38	0,19
216	1	13	6	32	0,26
217	52	17	3	33	0,26
218	0	2	0	40	0,1
219	35	8	2	42	0,12
220	2	36	16	20	0,6
221	23	35	17	32	0,53
222	30	12	1	29	0,26
223	37	16	4	26	0,32
224	25	8	1	39	0,14
225	3	20	7	32	0,32
226	16	18	6	40	0,24
–	–	14,4	4,8	34,4	0,3

Продолжение Приложения А

Таблица А.2 – Сводная таблица результатов по методике диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко (в модификации Е. Ильина)

Код респондента	стаж	Фаза напряжения	Фаза напряжения				Фаза резистенции	Фаза резистенции				Фаза истощения	Фаза истощения			
			переживание обстоятельств	неудовлетворенность собой	Загнанность в клетку	Тревога и депрессия		неадекватность реагирования	эмоциональная дезориентация	расширение сферы экономики	редукция проф. обязанностей		эмоциональный дефицит	эмоциональное отстранение	личностная отстраненность	психосоматические нарушения
Экспериментальная группа																
111	2	59	22	2	9	26	81	20	13	18	30	88	27	13	18	30
112	36	3	0	3	0	0	31	6	10	0	15	23	10	13	0	0
113	35	28	20	8	0	0	55	13	15	17	10	34	10	15	2	7
114	12	5	5	0	0	0	62	17	7	15	23	18	0	10	5	3
115	26	79	27	15	7	30	73	19	5	28	21	61	15	0	16	30
116	25	0	0	0	0	0	49	17	12	0	20	18	8	10	0	0
117	3	75	27	12	13	23	88	30	17	28	13	95	20	15	30	30
118	41	22	12	7	0	3	51	12	7	15	17	25	9	3	3	10
119	19	4	4	0	0	0	32	12	10	8	2	23	15	5	0	3
120	2	70	20	8	15	27	78	10	23	30	15	45	18	2	10	15
121	48	16	0	3	2	11	78	25	17	23	13	10	2	5	0	3
122	29	12	7	0	0	5	21	8	7	4	2	29	10	13	3	3
123	42	5	0	0	0	5	17	5	5	0	7	24	2	5	0	17
124	25	40	17	7	5	11	72	12	7	28	25	58	4	8	18	28
125	4	4	0	0	1	3	40	20	13	5	2	10	0	10	0	0
126	31	95	22	15	28	30	98	25	25	28	28	80	15	15	27	25
–	–	32,3	11,4	5,0	5,0	10,9	57,9	15,7	12,1	15,4	15,2	40,1	10,3	8,9	8,3	12,8

Продолжение Приложения А

Продолжение таблицы А.2

Контрольная группа																
211	31	13	0	0	6	7	34	12	7	0	15	14	0	8	3	3
212	37	13	5	0	5	3	17	5	7	0	5	13	0	2	3	8
213	50	30	2	15	0	13	41	10	7	4	20	29	3	8	5	13
214	30	5	2	0	0	3	49	18	14	0	17	43	15	17	5	6
215	46	10	2	0	3	5	46	15	10	4	17	23	5	15	0	3
216	1	5	0	0	5	0	22	10	7	3	2	14	0	12	2	0
217	52	32	10	3	6	13	62	22	20	0	20	36	16	15	2	3
218	0	36	20	3	5	8	29	7	7	10	5	24	10	8	0	6
219	35	17	2	10	0	5	44	23	9	2	10	26	3	10	0	13
220	2	94	27	27	15	25	108	20	30	30	28	89	25	25	27	12
221	23	78	27	13	10	28	78	20	7	28	23	74	26	17	13	18
222	30	15	7	3	0	5	52	18	17	2	15	33	15	10	0	8
223	37	25	3	10	2	10	55	2	22	14	17	34	13	10	3	8
224	25	5	0	0	0	5	30	15	15	0	0	18	0	10	5	3
225	3	24	2	16	6	0	27	5	5	4	13	21	3	15	3	0
226	16	22	9	3	0	10	55	7	2	27	19	34	20	5	3	6
–	–	26, 5	7,4	6,4	3,9	8,8	46, 8	13, 1	11, 6	8,0	14, 1	32, 8	9,6	11, 7	4,6	6,9

Таблица А.3 – Сводная таблица результатов по методике «Профессиональная и родительская тревожность» (А.М. Прихожан)

Код респондента	Стаж	Интегративный уровень тревожности	Профессиональная тревожность	Общая тревожность
Экспериментальная группа				
111	2	5	4	4
112	36	2	2	2

Продолжение Приложения А

Продолжение таблицы А.3

113	35	5	4	6
114	12	3	3	3
115	26	7	6	8
116	25	3	3	3
117	3	7	6	8
118	41	3	3	3
119	19	4	4	4
120	2	7	6	8
121	48	5	5	4
122	29	4	4	4
123	42	4	3	4
124	25	7	5	9
125	4	4	4	3
126	31	8	7	8
–	–	4,9	4,3	5,1
Контрольная группа				
211	31	4	4	4
212	37	2	3	3
213	50	4	4	4
214	30	7	5	8
215	46	4	4	4
216	1	4	4	5
217	52	6	5	7
218	0	3	3	2
219	35	4	4	4
220	2	7	4	7
221	23	6	5	7
222	30	5	4	5

Продолжение Приложения А

Продолжение таблицы А.3

223	37	4	4	3
224	25	4	3	3
225	3	4	4	4
226	16	5	4	6
–	–	4,6	4,0	4,8

Таблица А.4 – Сводная таблица результатов по тесту «Опросник исследования образа тела» (Д. Джейд)

Код респондента	Стаж	Неудовлетворенность собственным телом	Код респондента	Стаж	Неудовлетворенность собственным телом
Экспериментальная группа			Контрольная группа		
111	2	23	211	31	12
112	36	11	212	37	4
113	35	14	213	50	29
114	12	5	214	30	21
115	26	9	215	46	7
116	25	12	216	1	4
117	3	8	217	52	13
118	41	6	218	0	12
119	19	8	219	35	7
120	2	28	220	2	10
121	48	45	221	23	5
122	29	7	222	30	12
123	42	3	223	37	14
124	25	34	224	25	26
125	4	3	225	3	10

Продолжение Приложения А

Продолжение таблицы А.4

126	31	25	226	16	12
–	–	15,1	–	–	12,4

Таблица А.5 – Сводная таблица результатов по методике «Восьмицветный цветовой тест Люшера»

Код респондента	стаж	Тревожность	Код респондента	стаж	Тревожность
111	2	5	211	31	2
112	36	2	212	37	2
113	35	2	213	50	0
114	12	7	214	30	3
115	26	2	215	46	0
116	25	3	216	1	0
117	3	0	217	52	4
118	41	0	218	0	0
119	19	3	219	35	3
120	2	3	220	2	7
121	48	0	221	23	1
122	29	1	222	30	2
123	42	2	223	37	4
124	25	0	224	25	0
125	4	1	225	3	0
126	31	4	226	16	0
–	–	2,2	–	–	1,8

## Приложение Б

### Статистическая обработка данных на констатирующем этапе

Таблица Б.1 – Различия между группами по опроснику профессионального выгорания Маслач, МВБ/ПВ (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой) (критерий U-Манна-Уитни)

Переменные	Сумма рангов гр.1	Сумма рангов гр.2	U	Z	р-уровень	Z скор.	р-уровень	N гр. 1	N гр. 2	2-сторон.
Эмоциональное истощение	306,0	222,0	86,0	1,564090	0,117797	1,566677	0,117191	16	16	0,118803
Деперсонализация	266,0	262,0	126,0	0,056533	0,954917	0,056947	0,954587	16	16	0,955558
Редукция профессиональных достижений	245,0	283,0	109,0	0,697245	0,485650	0,698784	0,484688	16	16	0,490916
Индекс профессионального перегорания	287,5	240,5	104,5	0,866845	0,386028	0,868039	0,385374	16	16	0,380896

Таблица Б.2 – Различия между группами по методике диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко (в модификации Е. Ильина) (критерий U-Манна-Уитни)

Переменные	Сумма рангов гр.1	Сумма рангов гр.2	U	Z	р-уровень	Z скор.	р-уровень	N гр. 1	N гр. 2	2-сторон.
Фаза «напряжение»	256,5	271,5	120,5	-0,26382	0,791917	0,26438	0,791487	16	16	0,780443
Переживание психотравмирующих ситуаций	283,5	244,5	108,5	0,71609	0,473937	0,72416	0,468965	16	16	0,467674
Неудовлетворенность собой	255,0	273,0	119,0	-0,32036	0,748699	0,33044	0,741066	16	16	0,752048
Загнанность в клетку	256,5	271,5	120,5	-0,26382	0,791917	0,27600	0,782545	16	16	0,780443



Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.2

Тревога и депрессия	259,0	269,0	123,0	-0,16960	0,865325	- 0,17126	0,864023	16	16	0,867208
Фаза «резистенция»	300,5	227,5	91,5	1,35680	0,174845	1,35817	0,174410	16	16	0,171256
Неадекватное эмоциональное реагирование	288,5	239,5	103,5	0,90453	0,365713	0,90728	0,364258	16	16	0,360809
Эмоционально-нравственная дезориентация	274,5	253,5	117,5	0,37689	0,706256	0,38323	0,701551	16	16	0,696258
Расширение сферы экономики эмоций	313,5	214,5	78,5	1,84676	0,064783	1,86688	0,061919	16	16	0,061458
Редукция профессиональных обязанностей	271,5	256,5	120,5	0,26382	0,791917	0,26484	0,791130	16	16	0,780443
Фаза «истощение»	275,0	253,0	117,0	0,39573	0,692302	0,39632	0,691873	16	16	0,696258
Эмоциональный дефицит	272,0	256,0	120,0	0,28267	0,777432	0,28452	0,776009	16	16	0,780443
Эмоциональная отстраненность	231,0	297,0	95,0	-1,22489	0,220618	- 1,23824	0,215629	16	16	0,224007
Личностная отстраненность	273,0	255,0	119,0	0,32036	0,748699	0,32755	0,743253	16	16	0,752048
Психосоматические нарушения	286,0	242,0	106,0	0,81031	0,417762	0,81914	0,412706	16	16	0,423020

Таблица Б. 3 – Различия между группами по методике «Профессиональная и родительская тревожность» (А.М. Прихожан) (критерий U-Манна-Уитни)

Переменные	Сумма рангов гр.1	Сумма рангов в гр.2	U	Z	р-уровень	Z-скор.	р-уровень	N гр. 1	N гр. 2	2-сторон.
Интегративный уровень тревожности	274,0	254,0	118,0	0,358045	0,720310	0,370222	0,711218	16	16	0,723975

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.3

Профессиональная тревожность	275,0	253,0	117,0	0,395734	0,692302	0,421208	0,673603	16	16	0,696258
Общая тревожность	268,5	259,5	123,5	0,150756	0,880169	0,154303	0,877371	16	16	0,867208

Таблица Б.4 – Различия между группами по тесту «Опросник исследования образа тела» (Д. Джейд) (критерий U-Манна-Уитни)

Переменные	Сумма рангов гр.1	Сумма рангов гр.2	U	Z	р-уровень	Z скор.	р-уровень	N гр. 1	N гр. 2	2-сторон.
Неудовлетворенность собственным телом	264,0	264,0	128,0	-0,018844	0,984965	-0,018896	0,984924	16	16	1,000000

Таблица Б.5 – Различия между группами по методике «Восьмицветный цветовой тест Люшера» (критерий U-Манна-Уитни)

Переменные	Сумма рангов гр.1	Сумма рангов гр.2	U	Z	р-уровень	Z скор.	р-уровень	N гр. 1	N гр. 2	2-сторон.
Тревожность	283,5	244,5	108,5	0,716089	0,473937	0,736985	0,461132	16	16	0,467674

Продолжение приложения Б

Таблица Б.6 – Матрица корреляционных связей (критерий корреляции Спирмена). Показатели взаимосвязи профессионального выгорания (по методике К. Маслач, С. Джексона) и эмоционального состояния педагогов

Уровни	Эмоциональное истощение	Деперсонализация	Редукция проф достижений	Системный индекс синдрома перегорания	Интегративный уровень тревожности	Профессиональная тревожность	Общая тревожность	Тревожность	Неудовлетворенность собственным телом
Эмоциональное истощение	1,000	0,849	-0,787	0,944	0,706	0,616	0,695	0,258	0,173
Деперсонализация	0,849	1,000	-0,714	0,857	0,607	0,570	0,635	0,072	0,122
Редукция проф достижений	-0,787	-0,714	1,000	-0,917	-0,691	-0,603	-0,638	-0,325	-0,290
Системный индекс синдрома перегорания	0,944	0,857	-0,917	1,000	0,735	0,654	0,719	0,242	0,178
Интегративный уровень тревожности	0,706	0,607	-0,691	0,735	1,000	0,889	0,926	0,158	0,428
Профессиональная тревожность	0,616	0,570	-0,603	0,654	0,889	1,000	0,856	0,061	0,357
Общая тревожность	0,695	0,635	-0,638	0,719	0,926	0,856	1,000	0,081	0,274
Тревожность	0,258	0,072	-0,325	0,242	0,158	0,061	0,081	1,000	0,048
Неудовлетворенность собственным телом	0,173	0,122	-0,290	0,178	0,428	0,357	0,274	0,048	1,000

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.7 – Матрица корреляционных связей (критерий корреляции Спирмена). Показатели взаимосвязи эмоционального выгорания (по методике В.В. Бойко) и эмоционального состояния педагогов

	Фаза напряжения	переживание обстоятельств	неудовлетворенность собой	Загнанность в клетку	Тревога и депрессия	Фаза резистенции	неадекватность реагирования	эмоциональная дезориентация	расширение сферы экономики	редукция проф обязанностей	Фаза истощения	эмоциональный дефицит	эмоциональное отстранение	личностная отстраненность	психосоматические нарушения	Интегративный уровень тревожности	Профессиональная тревожность	Общая тревожность	Тревожность	Неудовлетворенность собственным	
Фаза «напряжение»	1,0 0,8 0,3 0,7	0,8 0,8 0,1 0,1	0,7 0,8 0,1 0,5	0,7 0,8 0,1 0,5	0,8 0,6 0,8 0,1	0,6 0,2 0,9 0,2	0,2 0,1 0,8 0,8	0,1 0,7 0,2 0,2	0,5 0,5 0,2 0,5	0,7 0,2 0,7 0,8	0,7 0,5 0,8 0,5	0,5 0,1 0,3 0,1	0,6 0,6 0,6 0,7	0,7 0,4 0,4 0,5	0,7 0,6 0,4 0,5	0,6 0,6 0,1 0,2	0,6 0,5 0,8 0,1	0,8 0,5 0,8 0,8	0,6 0,0 0,6 0,5	0,3 0,4 0,4 0,0	
Переживание психотравмирующих ситуаций	0,8 0,3 0,7	1,0 0,5 0,8 0,6	0,5 0,8 0,6	0,5 0,4 0,1	0,6 0,5 0,7	0,2 0,9 0,1	0,1 0,5 0,2	0,7 0,4 0,2	0,4 0,8 0,5	0,8 0,1 0,9	0,8 0,7 0,3	0,7 0,1 0,8	0,6 0,3 0,1	0,7 0,7 0,2	0,5 0,0 0,7	0,4 0,6 0,7	0,5 0,4 0,1	0,4 0,9 0,1	0,5 0,4 0,4	0,1 0,9 0,4	0,1 0,0 0,1
Неудовлетворенность собой	0,8 0,1 0,1	0,5 0,8 0,6	1,0 0,0 0,2	0,4 0,5 0,8	0,5 0,4 0,9	0,1 0,8 0,9	0,1 0,5 0,8	0,6 0,0 0,8	0,4 0,4 0,2	0,6 0,2 0,2	0,4 0,6 0,4	0,4 0,7 0,1	0,4 0,6 0,4	0,5 0,4 0,2	0,4 0,8 0,1	0,4 0,6 0,0	0,4 0,2 0,4	0,4 0,2 0,4	0,0 0,8 0,6	0,2 0,8 0,6	
Загнанность в клетку	0,7 0,1 0,5	0,5 0,4 0,1	0,4 0,5 0,2	1,0 0,6 0,0	0,5 0,0 0,8	0,2 0,9 0,5	0,2 0,4 0,6	0,5 0,2 0,1	0,3 0,6 0,0	0,4 0,3 0,6	0,3 0,6 0,9	0,2 0,1 0,2	0,5 0,6 0,0	0,3 0,9 0,3	0,5 0,3 0,5	0,5 0,8 0,5	0,5 0,3 0,5	0,4 0,7 0,4	0,1 0,2 0,5	0,1 0,0 0,7	
Тревога и депрессия	0,8 0,1 0,9	0,6 0,0 0,6	0,5 0,4 0,8	0,6 0,0 0,0	1,0 0,6 0,3	0,3 0,9 0,1	0,2 0,4 0,6	0,5 0,8 0,6	0,5 0,2 0,6	0,5 0,8 0,0	0,6 0,4 0,5	0,5 0,4 0,8	0,7 0,0 0,7	0,5 0,9 0,7	0,7 0,2 0,1	0,6 0,9 0,1	0,6 0,5 0,2	0,5 0,4 0,7	0,0 0,8 0,7	0,3 0,9 0,3	
Фаза «резистенция»	0,6 0,8 0,1	0,6 0,5 0,7	0,5 0,4 0,9	0,5 0,6 0,3	1,0 0,0 0,0	0,6 0,5 0,9	0,0 0,1 0,3	0,7 0,5 0,2	0,7 0,2 0,9	0,6 0,9 0,2	0,6 0,3 0,4	0,6 0,2 0,6	0,5 0,8 0,1	0,5 0,5 0,0	0,7 0,2 0,8	0,7 0,4 0,0	0,5 0,8 0,2	0,3 0,8 0,8	0,0 0,3 0,8	0,4 0,0 0,7	
Неадекватное эмоциональное реагирование	0,2 0,9 0,2	0,2 0,9 0,1	0,1 0,8 0,9	0,2 0,9 0,1	0,3 0,5 0,9	1,0 0,0 0,0	0,4 0,9 0,8	0,2 0,9 0,1	0,3 0,3 0,1	0,3 0,2 0,3	0,3 0,2 0,3	0,3 0,7 0,2	0,2 0,3 0,4	0,2 0,5 0,1	0,2 0,4 0,1	0,5 0,2 0,5	0,5 0,2 0,5	0,4 0,0 0,6	0,2 0,4 0,2	0,1 0,1 0,8	

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.7

Эмоционально- нравственная дезориентация	0, 1 8 8	0, 1 5 2	0, 1 5 8	0, 2 4 6	0, 2 4 6	0, 5 1 3	0, 4 9 8	1, 0 0 0	0, 1 6 2	0, 1 1 4	0, 2 9 1	0, 3 4 8	0, 3 8 7	0, 1 6 4	0, 4 0 8	0, 3 3 7	0, 1 9 1	0, 4 4 2	0, 4 9 9	
Расширение сферы экономи эмоций	0, 7 2 7	0, 7 4 2	0, 6 0 8	0, 5 2 1	0, 5 8 6	0, 7 5 2	0, 2 9 1	0, 1 6 2	1, 0 0 0	0, 4 3 6	0, 5 8 9	0, 5 1 7	- 0, 0 0 9	0, 5 7 4	0, 5 8 3	0, 5 4 6	0, 5 4 0	0, 5 8 6	0, 4 9 0	0, 0 0 2
Редукция профессиональ ных обязанностей	0, 5 2 8	0, 4 8 5	0, 4 4 2	0, 3 6 0	0, 5 2 0	0, 7 2 9	0, 3 3 1	0, 1 3 4	0, 4 0 6	1, 0 0 0	0, 5 9 0	0, 4 8 3	0, 2 1 9	0, 5 4 9	0, 4 3 2	0, 4 5 1	0, 3 2 8	0, 3 8 8	0, 3 8 9	0, 3 8 9
Фаза «истощение»	0, 7 7 5	0, 8 1 9	0, 6 2 2	0, 4 3 6	0, 6 8 5	0, 6 9 2	0, 3 2 3	0, 2 9 1	0, 5 8 9	0, 5 9 3	1, 0 0 0	0, 8 4 0	0, 3 4 1	0, 6 6 6	0, 7 6 6	0, 7 5 8	0, 5 9 0	0, 7 0 7	0, 2 8 8	0, 3 0 5
Эмоциональны й дефицит	0, 5 8 9	0, 7 4 3	0, 4 6 4	0, 3 6 9	0, 5 4 8	0, 6 3 4	0, 2 8 6	0, 3 4 8	0, 5 1 7	0, 4 8 7	0, 0 4 8	1, 8 0 0	0, 3 1 7	0, 3 9 8	0, 4 8 3	0, 6 1 1	0, 4 8 1	0, 5 3 2	0, 5 2 4	0, 3 4 3
Эмоциональная отстраненность	0, 1 3 1	0, 1 5 8	0, 1 7 1	0, 2 1 2	- 0, 0 0 7	0, 2 2 6	0, 3 7 2	0, 3 8 7	0, 0 0 9	0, 2 1 9	0, 3 4 1	0, 3 1 7	1, 0 0 0	0, 2 0 0	- 0, 1 1 4	0, 2 8 9	0, 2 0 1	0, 2 4 5	0, 1 9 5	0, 0 5 4
Личностная отстраненность	0, 6 6 7	0, 6 3 1	0, 4 6 4	0, 5 6 0	0, 5 9 7	0, 5 8 1	0, 2 3 4	0, 1 4 4	0, 5 7 4	0, 5 4 9	0, 6 6 7	0, 3 9 6	0, 2 0 0	1, 0 0 5	0, 6 1 8	0, 5 8 3	0, 4 8 0	0, 5 5 0	0, 1 4 1	0, 2 7 2
Психосоматиче ские нарушения	0, 7 4 5	0, 7 0 2	0, 5 4 2	0, 3 9 3	0, 7 2 1	0, 5 5 0	0, 2 5 1	0, 0 6 8	0, 5 5 8	0, 4 5 2	0, 7 6 6	0, 4 8 8	- 0, 1 1 4	0, 6 1 5	1, 0 0 0	0, 5 6 2	0, 4 4 3	0, 5 2 7	0, 1 4 7	0, 1 7 7
Интегративный уровень тревожности	0, 6 6 2	0, 5 7 0	0, 4 8 1	0, 5 3 5	0, 6 9 1	0, 7 2 8	0, 5 4 1	0, 4 0 7	0, 5 8 3	0, 4 3 1	0, 7 5 8	0, 4 5 3	0, 2 8 9	0, 5 8 8	0, 5 6 2	1, 0 0 0	0, 8 8 9	0, 9 2 6	0, 1 5 8	0, 4 2 8

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.7

Профессиональная тревожность	0,611	0,447	0,440	0,585	0,662	0,650	0,532	0,353	0,534	0,350	0,545	0,411	0,211	0,443	0,480	0,800	0,805	0,610	0,307
Общая тревожность	0,588	0,442	0,444	0,547	0,582	0,606	0,412	0,909	0,898	0,807	0,705	0,504	0,507	0,522	0,256	0,986	0,508	0,101	0,004
Тревожность	0,606	0,190	0,020	0,828	0,378	0,402	0,404	0,084	0,888	0,882	0,824	0,945	0,111	0,444	0,568	0,601	0,808	0,000	0,008
Неудовлетворенность собственным телом	0,340	0,108	0,086	0,309	0,437	0,408	0,451	0,485	0,324	0,305	0,323	-0,004	0,202	0,077	0,078	0,043	0,257	0,074	0,008

## Приложение В

### Эмпирические данные на контрольном этапе

Таблица В.1 – Сводная таблица результатов по опроснику профессионального выгорания К. Маслач, МВИ/ПВ (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой)

Код респондента	стаж	Эмоциональное истощение	Деперсонализация	Редукция проф. достижений	Системный индекс синдрома перегорания
Экспериментальная группа					
111	2	20	9	33	0,33
112	36	6	0	44	0,08
113	35	10	5	38	0,19
114	12	8	1	31	0,22
115	26	25	12	31	0,41
116	25	9	3	38	0,16
117	3	20	11	33	0,35
118	41	17	3	41	0,21
119	19	14	6	35	0,25
120	2	21	8	37	0,3
121	48	7	2	42	0,11
122	29	3	0	46	0,04
123	42	9	2	42	0,13
124	25	22	7	35	0,31
125	4	9	0	45	0,1

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

126	31	28	8	37	0,36
		14,3	4,8	38,0	0,2
Контрольная группа					
211	31	21	9	33	0,34
212	37	8	3	43	0,12
213	50	19	5	33	0,29
214	30	26	15	32	0,44
215	46	10	3	46	0,12
216	1	24	12	31	0,4
217	52	18	10	35	0,31
218	0	8	3	43	0,12
219	35	7	5	45	0,13
220	2	40	20	21	0,66
221	23	33	12	27	0,49
222	30	21	10	32	0,32
223	37	20	10	35	0,33
224	25	10	3	39	0,16
225	3	21	17	23	0,5
226	16	24	16	20	0,52
–	–	19,4	9,6	33,6	0,3



## Продолжение Приложения В

Таблица В.2 – Сводная таблица результатов по методике диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко (в модификации Е. Ильина)

Код респондента	стаж	Фаза напряжения	Фаза напряжения				Фаза резистенции	Фаза резистенции				Фаза истощения	Фаза истощения			
			переживание обстоятельств	неудовлетворенность собой	Загнанность в клетку	Тревога и депрессия		неадекватность реагирования	эмоциональная дезориентация	расширение сферы экономики	редукция проф. обязанностей		эмоциональный дефицит	эмоциональное отстранение	личностная отстраненность	психосоматические нарушения
Экспериментальная группа																
11 1	2	38	17	3	7	11	57	12	10	15	20	56	15	10	16	15
11 2	36	3	0	3	0	0	28	6	9	0	13	19	9	10	0	0
11 3	35	22	12	8	2	0	46	12	12	15	7	28	9	10	2	7
11 4	12	13	5	3	2	3	47	10	7	13	17	20	2	10	5	3
11 5	26	62	20	12	7	23	58	17	5	23	13	48	15	0	16	17
11 6	25	10	7	3	0	0	38	12	9	0	17	17	9	8	0	0
11 7	3	50	20	10	7	13	78	25	17	23	13	68	18	15	18	17
11 8	41	19	7	7	0	5	47	12	7	13	15	27	9	5	3	10
11 9	19	12	5	7	0	0	29	10	9	8	2	18	10	5	0	3
12 0	2	66	20	8	15	23	63	10	17	23	13	37	15	2	10	10
12 1	48	13	0	3	2	8	60	20	13	14	13	10	2	5	0	3
12 2	29	12	7	0	0	5	15	8	5	0	2	26	10	10	3	3

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.2

12 3	42	10	5	0	0	5	12	5	5	0	2	20	2	5	3	10
12 4	25	35	12	7	5	11	57	10	7	23	17	45	4	8	16	17
12 5	4	5	0	0	2	3	38	17	9	5	7	13	0	10	0	3
12 6	31	73	20	15	15	23	80	20	17	23	20	60	10	15	18	17
		27, 7	9,8	5,6	4,0	8,3	47, 1	12, 9	9,9	12, 4	11, 9	32, 0	8,7	8,0	6,9	8,4
Контрольная группа																
21 1	3 1	58	20	10	15	13	56	15	14	10	17	28	5	12	5	6
21 2	3 7	31	10	3	5	13	32	10	9	3	10	25	3	5	5	12
21 3	5 0	46	10	15	6	15	49	15	7	4	23	34	3	10	3	18
21 4	3 0	20	10	3	2	5	56	20	17	2	17	53	25	17	3	8
21 5	4 6	28	2	10	6	10	63	20	14	10	19	36	13	15	2	6
21 6	1	27	9	3	5	10	43	15	9	14	5	24	3	12	3	6
21 7	5 2	40	10	13	2	15	62	22	20	0	20	36	16	15	2	3
21 8	0	49	20	10	6	13	38	10	9	14	5	29	10	8	3	8
21 9	3 5	31	9	10	2	10	44	23	9	2	10	26	3	10	0	13
22 0	2	98	27	23	23	25	98	20	22	28	28	95	25	25	27	18
22 1	2 3	73	20	10	15	28	84	23	14	28	19	77	26	15	18	18
22 2	3 0	30	9	10	6	5	52	18	17	2	15	33	15	10	0	8

## Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.2

22 3	3 7	32	7	10	5	10	66	2	22	23	19	49	13	10	16	10
22 4	2 5	40	10	15	2	13	47	18	15	4	10	36	10	15	5	6
22 5	3	42	7	23	7	5	27	5	5	4	13	21	3	15	3	0
22 6	1 6	28	10	3	2	13	50	7	5	23	15	43	20	8	5	10
–	–	42, 1	11, 9	10, 7	6, 8	12, 7	54, 2	15, 2	13, 0	10, 7	15, 3	40, 3	12, 1	12, 6	6, 3	9, 4

Таблица В.3 – Сводная таблица результатов по методике «Профессиональная и родительская тревожность» (А.М. Прихожан)

Код респондент а	Стаж	Интегративный уровень тревожности	Профессиональная тревожность	Общая тревожность
Экспериментальная группа				
111	2	4	4	4
112	36	2	2	2
113	35	4	4	4
114	12	2	3	3
115	26	7	4	7
116	25	2	3	3
117	3	7	5	8
118	41	2	3	3
119	19	4	4	4
120	2	7	5	7
121	48	4	4	4
122	29	2	2	2

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.3

123	42	2	3	4
124	25	7	5	8
125	4	2	4	3
126	31	5	5	7
–	–	3,9	3,8	4,6
Контрольная группа				
211	31	5	5	4
212	37	3	4	3
213	50	4	5	4
214	30	7	5	8
215	46	4	5	4
216	1	7	4	5
217	52	6	5	7
218	0	3	4	2
219	35	5	4	4
220	2	7	4	7
221	23	7	5	7
222	30	5	4	5
223	37	7	5	8
224	25	4	4	3
225	3	3	4	4
226	16	5	3	7
–	–	5,1	4,4	5,1

## Продолжение Приложения В

Таблица В.4 – Сводная таблица результатов по тесту «Опросник исследования образа тела» (Д. Джейд)

Код респондента	стаж	Неудовлетворенность собственным телом	Код респондента	стаж	Неудовлетворенность собственным телом
Экспериментальная группа			Контрольная группа		
111	2	18	211	31	13
112	36	10	212	37	4
113	35	12	213	50	25
114	12	5	214	30	19
115	26	9	215	46	8
116	25	12	216	1	7
117	3	6	217	52	15
118	41	8	218	0	13
119	19	8	219	35	10
120	2	12	220	2	11
121	48	32	221	23	6
122	29	7	222	30	13
123	42	4	223	37	13
124	25	20	224	25	28
125	4	3	225	3	11
126	31	16	226	16	13
–	–	11,4	–	–	13,1

Продолжение Приложения В

Таблица В. 5 – Сводная таблица результатов по методике «Восьмицветный цветовой тест Люшера»

Код респондента	Стаж	Тревожность	Код респондента	Стаж	Тревожность
Экспериментальная группа			Контрольная группа		
111	2	5	211	31	1
112	36	0	212	37	4
113	35	0	213	50	0
114	12	5	214	30	5
115	26	1	215	46	0
116	25	2	216	1	3
117	3	0	217	52	1
118	41	0	218	0	4
119	19	2	219	35	2
120	2	3	220	2	8
121	48	0	221	23	1
122	29	0	222	30	1
123	42	1	223	37	1
124	25	0	224	25	1
125	4	0	225	3	0
126	31	1	226	16	4
–	–	1,3	–	–	2,3

## Приложение Г

### Статистическая обработка данных на контрольном этапе

Таблица Г.1 – Различия между группами по опроснику профессионального выгорания К. Маслач, МВ/ПВ (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой) (критерий U-Манна-Уитни)

Переменные	Сумма рангов гр.1	Сумма рангов гр.2	U	Z	р-уровень	Z скор.	р-уровень	N гр. 1	N гр. 2	2-сторон.
Эмоциональное истощение	224,0	304,0	88,0	-1,48871	0,136564	-1,49255	0,135557	16	16	0,138083
Деперсонализация	196,5	331,5	60,5	-2,52516	0,011565	-2,53775	0,011157	16	16	0,009551
Редукция профессиональных достижений	305,0	223,0	87,0	1,52640	0,126911	1,53076	0,125831	16	16	0,128170
Индекс профессионального перегорания	216,0	312,0	80,0	-1,79022	0,073419	-1,79154	0,073208	16	16	0,073115

## Продолжение Приложения Г

Таблица Г.2 – Различия между группами по методике диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко (в модификации Е. Ильина) (критерий U-Манна-Уитни)

Переменные	Сумма рангов гр.1	Сумма рангов гр.2	U	Z	р-уровень	Z-скор.	р-уровень	N гр.1	N гр.2	2-сторон.
Фаза «напряжение»	208,5	319,5	72,5	2,07289	0,038183	2,07422	0,038060	16	16	0,035150
Переживание психотравмирующих ситуаций	235,0	293,0	99,0	1,07413	0,282763	1,08655	0,277236	16	16	0,287088
Неудовлетворенность собой	197,5	330,5	61,5	2,48747	0,012866	2,53870	0,011127	16	16	0,010756
Загнанность в клетку	218,0	310,0	82,0	1,71485	0,086374	1,74634	0,080753	16	16	0,086461
Тревога и депрессия	209,0	319,0	73,0	2,05405	0,039972	2,07255	0,038215	16	16	0,038737
Фаза «резистенция»	243,5	284,5	107,5	0,75378	0,450983	0,75454	0,450526	16	16	0,445036
Неадекватное эмоциональное реагирование	233,5	294,5	97,5	1,13067	0,258196	1,13831	0,254993	16	16	0,254227
Эмоционально-нравственная дезориентация	223,5	304,5	87,5	1,50756	0,131669	1,52714	0,126728	16	16	0,128170
Расширение сферы экономики эмоций	274,0	254,0	118,0	0,35804	0,720310	0,36110	0,718023	16	16	0,723975
Редукция профессиональных обязанностей	228,5	299,5	92,5	1,31911	0,187133	1,32852	0,184007	16	16	0,183507
Фаза «истощение»	225,0	303,0	89,0	1,45102	0,146774	1,45196	0,146515	16	16	0,148558
Эмоциональный дефицит	229,5	298,5	93,5	1,28142	0,200046	1,28924	0,197314	16	16	0,196374



Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.2

Эмоциональная отстраненность	195,0	333,0	59,0	2,58169	0,009832	2,64346	0,008207	16	16	0,008463
Личностная отстраненность	257,0	271,0	121,0	0,24498	0,806474	0,24907	0,803303	16	16	0,809125
Психосоматические нарушения	245,5	282,5	109,5	0,67840	0,497518	0,68387	0,494055	16	16	0,490916

Таблица Г.3 – Различия между группами по методике «Профессиональная и родительская тревожность» (А.М. Прихожан) (критерий U-Манна-Уитни)

Переменные	Сумма рангов гр.1	Сумма рангов гр.2	U	Z	р-уровень	Z скор.	р-уровень	N гр. 1	N гр. 2	2-сторон.
Интегративный уровень тревожности	216,0	312,0	80,0	-1,79022	0,073419	-1,83376	0,066690	16	16	0,073115
Профессиональная тревожность	218,0	310,0	82,0	-1,71485	0,086374	-1,83594	0,066367	16	16	0,086461
Общая тревожность	238,5	289,5	102,5	-0,94222	0,346079	-0,96653	0,333779	16	16	0,341381

Таблица Г.4 – Различия между группами по тесту «Опросник исследования образа тела» (Д. Джейд) (критерий U-Манна-Уитни)

Переменные	Сумма рангов гр.1	Сумма рангов гр.2	U	Z	р-уровень	Z скор.	р-уровень	N гр. 1	N гр. 2	2-сторон.
Неудовлетворенность собственным телом	234,0	294,0	98,0	-1,11182	0,266215	-1,11520	0,264765	16	16	0,270326

Продолжение Приложения Г

Таблица Г.5 – Различия между группами по методике «Восьмицветный цветовой тест Люшера» (критерий U-Манна-Уитни)

Переменные	Сумма рангов гр.1	Сумма рангов в гр.2	U	Z	р-уровень	Z скор.	р-уровень	N гр.1	N гр.2	2-сторон.
Тревожность	224,5	303,5	88,5	-1,46987	0,141599	-1,51986	0,128548	16	16	0,138083