МОДЕЛИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ И УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ ДОО

Джанпеисова Гаухар Эркиновна
профессор кафедры образования, Кокандский университет
Горбунова Вероника Вячеславовна
студентка 2 курса магистратуры филиала Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена в городе Ташкенте
https://doi.org/10.5281/zenodo.21815990

Аннотация. В статье рассмотрены теоретико-методологические и научно-прикладные основы профилактики синдрома эмоционального выгорания (СЭВ) педагогов дошкольных образовательных организаций (ДОО). На основе анализа нормативно-правовой базы Республики Узбекистан (Закон «О дошкольном образовании и воспитании» ЗРУ-595, Государственный стандарт КМ № 802, программа «Ilk qadam») и фундаментальных трудов в области психологии труда раскрыта специфика профессиональных рисков воспитателя. Обоснована необходимость перехода от фрагментарных антистрессовых мероприятий к двухконтурной системе методического сопровождения, интегрирующей индивидуально-субъектный, командно-групповой и организационно-управленческий уровни. Представлена архитектоника модели сопровождения, прикладной пакет инструментов фасилитации и комплекс управленческих решений администрации ДОО.
Ключевые слова: эмоциональное выгорание, СЭВ, методическое сопровождение, педагоги дошкольного образования, ДОО, «Ilk qadam», фасилитация, супервизия, интервизия, управленческие решения, ресурсосбережение.

Введение

На современном этапе масштабного качественного обновления системы дошкольного образования Республики Узбекистан существенно возрастают требования к уровню профессиональной компетентности и психофизиологической устойчивости педагогических кадров. Реализация Закона «О дошкольном образовании и воспитании» (ЗРУ-595) [25], Постановления Кабинета Министров № 802 [26] и Государственной учебной программы «Ilk qadam» [27] кардинально трансформирует традиционную роль воспитателя: из транслятора знаний он превращается в фасилитатора детского развития, проектировщика предметно-пространственной среды и партнера семьи.

Подобная многозадачность протекает в условиях непрерывного «эмоционального труда» (emotional labor, по А. Хокшилд) [30], характеризующегося высоким уровнем сенсорной нагрузки, плотностью межличностных контактов, необходимостью удержания психологически безопасной атмосферы и интенсивного взаимодействия с родительской общественностью. Систематическое воздействие комплекса профессионально-средовых стрессоров при дефиците условий для своевременной психологической разгрузки детерминирует истощение адаптационных ресурсов личности педагога и приводит к возникновению **синдрома эмоционального выгорания (СЭВ)** [4; 6; 11].

В современной педагогической менеджмент-науке эмоциональное выгорание больше не трактуется как локальная, персональная проблема конкретного работника. СЭВ квалифицируется как **системная организационно-педагогическая патология**,

возникающая в точке дисбаланса между требованиями профессиональной среды, уровнем развитости личностных копинг-ресурсов педагога и качеством институциональной культуры поддержки внутри образовательной организации [2; 6; 13; 58].

Ключевым институциональным механизмом ресурсосбережения и сохранения профессионального здоровья кадров выступает **методическое сопровождение педагогов ДОО**, обеспечивающее переход от контролирующе-инструктирующего стиля к непрерывной фасилитации, сочетающей прикладной инструментарий психогигиены и конкретные управленческие решения администрации [2; 11; 26].

1. Теоретико-методологический анализ феномена эмоционального выгорания и профессиональных рисков педагогов ДОО

В психолого-педагогической науке синдром эмоционального выгорания трактуется как специфическое состояние профессионально-личностного неблагополучия, развивающееся в результате хронического профессионального стресса [11; 18; 53]. Классическая трехфакторная парадигма K. Maslach & S. Jackson определяет выгорание через триаду симптомокомплексов [53; 56]:

1. **Эмоциональное истощение (Emotional Exhaustion):** опустошение аффективных ресурсов и чувство предельной перенапряженности [18; 53].
2. **Деперсонализация / Цинизм (Depersonalization / Cynicism):** формирование деструктивного, обезличенного или субъектно-холодного отношения к детям, родителям и коллегам [53; 58].
3. **Редукция личных достижений (Reduced Personal Accomplishment):** нивелирование ценности результатов собственного труда и нарастание чувства профессиональной некомпетентности [18; 56].

В отечественной традиции В. В. Бойко трактует выгорание как выработанный личностью защитный механизм в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на психотравмирующие воздействия, позволяющий экономить энергию, но приводящий к профессиональной деформации [4; 18; 49].

Факторный анализ практики работы дошкольных учреждений позволяет систематизировать ключевые профессиональные риски воспитателя по четырем блокам [2; 6; 11]:

- **Организационно-режимные стрессоры:** высокая плотность рабочего дня, режим многозадачности, высокая акустическая нагрузка в группах (до 75–80 дБ) и избыточный рутинный документооборот [2; 6; 27].
- **Субъектно-коммуникативные стрессоры:** завышенные и противоречивые претензии со стороны семей воспитанников, сложности реализации инклюзивного образования (работа с детьми с ОВЗ при дефиците тьюторов), дефицит командной поддержки [8; 16; 21; 57].
- **Личностно-профессиональные дефициты:** размытость профессионально-личностных границ, синдром гиперответственности, перфекционизм и экстернальный локус контроля [4; 6; 38].
- **Социально-оценочные стрессоры:** дефицит общественного и административного признания результатов труда, диспропорция между объемом психоэмоциональных затрат и материальным стимулированием [11; 25].

2. Трехуровневая система и двухконтурная модель методического сопровождения

Преодоление профессиональных рисков требует конструирования **системной, многоуровневой практики методического сопровождения**, функционирующей на трех ключевых уровнях [2; 6; 13; 58]:

1. **Индивидуально-субъектный уровень (ресурсный подход):** направлен на развитие аутопсихологической компетентности, навыков эмоциональной саморегуляции (техники «Стоп-пауза», «Заземление 5-4-3-2-1», дыхательные упражнения «4-7-8») и освоение инструментов хроногигиены (матрица приоритетов Д. Эйзенхауэра, защита личного времени) [6; 18; 32; 42].
2. **Командно-групповой уровень (интерперсональная поддержка):** включает институционализацию практик интервизий (равного разбора сложных кейсов), методических супервизий, горизонтального наставничества и рефлексивных воркшопов, снижающих профессиональную изоляцию педагога [2; 13; 26; 58].
3. **Организационно-управленческий уровень (ресурсосберегающий менеджмент):** предполагает принятие администрацией ДОО целевых решений по устранению источников институционального стресса [2; 11; 25].

Таблица 1. Комплекс управленческих решений администрации ДОО по профилактике СЭВ

Направление деятельности	Конкретные управленческие механизмы	Ожидаемый ресурсосберегающий эффект
1. Оптимизация трудового процесса	Rational нормирование нагрузки; ликвидация дублирующей отчетности; введение «сквозных» методических дней.	Снижение дефицита времени и ликвидация хронофагов [2; 11].
2. Стандартизация коммуникаций	Внедрение Регламента взаимодействия с семьями; ограничение активности в мессенджерах (после 19:00); алгоритмы защиты педагога в конфликтах.	Защита профессионально-личностных границ и снижение тревожности [2; 18; 25].
3. Развитие ресурсной среды (РППС)	Оборудование Комнаты психологической разгрузки персонала; эргономизация рабочих мест; акустическое зонирование групп.	Быстрое физиологическое и психоэмоциональное восстановление тонуса ЦНС [15; 19; 27].
4. Совершенствование мотивации	Прозрачные критерии стимулирования; публичная моральная поддержка; развитие нематериальных стимулов (гибкий график).	Преодоление симптомов редукции личных достижений [2; 13; 26].

Проектируемая **модель методического сопровождения** обладает двухконтурной архитектоникой:

- **Контур А (Методическая фасилитация):** обеспечивает развитие ресурсов саморегуляции, квалификации и коммуникативной гибкости педагога [2; 13].

• **Контур Б (Управленческая оптимизация):** гарантирует нормативно-организационную защиту, эргономизацию среды и нормализацию функционала [11; 25].

3. Экспериментальное исследование эффективности модели (ГДОУ № 150 и № 250 г. Ташкента)

Апробация разработанной модели и инструментария проводилась на базе государственных дошкольных образовательных организаций г. Ташкента: **ГДОУ № 150** (экспериментальная группа — ЭГ, $n = 14$ педагогов) и **ГДОУ № 250** (контрольная группа — КГ, $n = 16$ педагогов). Совокупная выборка составила **30 педагогов**.

Диагностический комплекс включил методику диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко, опросник MBI К. Маслач (в адаптации Н. Е. Водопьяновой) и экспертный чек-лист оценки организационной среды [4; 6; 18].

Результаты контрольного этапа эксперимента:

1. **Динамика фаз выгорания по В. В. Бойко:**
   - В **ЭГ (ГДОУ № 150)** доля педагогов с формирующимися и сформированными фазами «Напряжения» и «Истощения» сократилась с **50,0%** до **14,3%** (снижение на **35,7 п. п.**).
   - В **КГ (ГДОУ № 250)**, где работа велась по традиционной схеме, позитивный сдвиг составил лишь **12,5 п. п.** (сокращение с **50,0%** до **37,5%**).
2. **Динамика показателей по опроснику MBI (в %):**
   - Эмоциональное истощение: в ЭГ высокий уровень снизился с **42,9%** до **14,3%** ($-28{,}6$ п. п.); в КГ — с **43,8%** до **31,3%** ($-12{,}5$ п. п.).
   - Деперсонализация: в ЭГ высокий уровень упал с **35,7%** до **7,1%** ($-28{,}6$ п. п.); в КГ — с **37,5%** до **25,0%** ($-12{,}5$ п. п.).
   - Редукция личных достижений (высокая выраженность дефицита): в ЭГ снизилась с **50,0%** до **14,3%** ($-35{,}7$ п. п.); в КГ — с **50,0%** до **37,5%** ($-12{,}5$ п. п.).
3. **Качество организационно-методической среды:** Средний экспертный балл качества условий и методической поддержки в ЭГ (ГДОУ № 150) вырос с **14,8** до **21,1 балла** (прирост **+6,3 балла** из 30 возможных), перейдя на устойчивый среднесегментный уровень с высокой тенденцией к высокому.

Заключение

1. Эмоциональное выгорание педагогов ДОО представляет собой сложноструктурированный системный деструктивный процесс, детерминируемый не только личностными дефицитами саморегуляции, но и комплексом организационно-профессиональных стрессоров.
2. Внедрение двухконтурной модели методического сопровождения обеспечивает целенаправленный переход от эпизодической помощи к непрерывной фасилитации профессионального здоровья воспитателей на индивидуальном, командном и организационном уровнях.
3. Опытно-экспериментальная апробация на базе ГДОУ № 150 и № 250 г. Ташкента статистически подтвердила высокую эффективность спроектированной системы: в экспериментальной группе зафиксировано снижение выраженности всех фаз выгорания в 3,5 раза по сравнению с контрольной группой.
4. Разработанный прикладной комплект (регламенты коммуникации, программы интервизий, картотеки авторесурсов, проект Комнаты разгрузки)

рекомендован к широкому внедрению в практику дошкольных образовательных организаций и систему повышения квалификации педагогических кадров Республики Узбекистан.

Список литературы

1. Афанасьев, В. Г. Системность и общество. — М. : Политиздат, 1980. — 368 с.
2. Белая, К. Ю. Методическая деятельность в дошкольной образовательной организации : учебное пособие для вузов. — 3-е изд., перераб. — М. : ТЦ Сфера, 2020. — 128 с.
3. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — СПб. : Питер, 2008. — 400 с.
4. Бойко, В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. — СПб. : Питер, 1999. — 105 с.
5. Веракса, Н. Е., Веракса, А. Н. Познавательное развитие в дошкольном детстве : учебное пособие. — М. : Мозаика-Синтез, 2012. — 336 с.
6. Водопьянова, Н. Е., Старченкова, Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика : учебно-методическое пособие. — 2-е изд. — СПб. : Питер, 2008. — 336 с.
7. Выготский, Л. С. Мышление и речь. — 5-е изд. — М. : Лабиринт, 1999. — 352 с.
8. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения. — М. : ИНТОР, 1996. — 544 с.
9. Дружинин, В. Н. Экспериментальная психология : учебник для вузов. — СПб. : Питер, 2009. — 320 с.
10. Загвязинский, В. И., Атаханов, Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учебное пособие. — 7-е изд. — М. : Академия, 2012. — 208 с.
11. Зеер, Э. Ф. Психология профессий : учебное пособие для студентов вузов. — 4-е изд. — М. : Академический Проект, 2006. — 336 с.
12. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М. : Политиздат, 1975. — 304 с.
13. Майер, А. А. Организация методической работы в ДОО в условиях введения ФГОС ДО. — М. : ТЦ Сфера, 2018. — 128 с.
14. Микляева, Н. В. Инновации в детском саду : пособие для воспитателей и методистов ДОУ. — М. : ТЦ Сфера, 2019. — 160 с.
15. Микляева, Н. В. Развивающая предметно-пространственная среда ДОО : методическое пособие / Н. В. Микляева, П. В. Родионова. — М. : ТЦ Сфера, 2021. — 128 с.
16. Митина, Л. М. Психология профессионального развития учителя. — М. : Флинта, 1998. — 200 с.
17. Мухина, В. С. Возрастная психология. Феноменология развития : учебник для студентов вузов. — 15-е изд. — М. : Академия, 2019. — 656 с.
18. Немов, Р. С. Психология : учебник для студентов высших педагогических учебных заведений : в 3 кн. — Кн. 3 : Психодиагностика. — 4-е изд. — М. : ВЛАДОС, 2008. — 640 с.
19. Новосёлова, С. Л. Развивающая предметная среда детства : методические рекомендации. — М. : Центр инноваций в педагогике, 1995. — 64 с.
20. Поддьяков, Н. Н. Мышление дошкольника. — М. : Педагогика, 1977. — 272 с.
21. Реан, А. А., Баранов, А. А. Факторы стрессоустойчивости учителей // Вопросы психологии. — 1997. — № 1. — С. 45–54.
22. Савенков, А. И. Маленький исследователь: как научить дошкольника приобретать знания. — Ярославль : Академия развития, 2004. — 208 с.

23. Сластенин, В. А., Исаев, И. Ф., Шиянов, Е. Н. Педагогика : учебное пособие для студентов вузов. — 10-е изд. — М. : Академия, 2011. — 576 с.
24. Смирнова, Е. О. Детская психология : учебник для вузов. — 3-е изд. — СПб. : Питер, 2012. — 304 с.
25. Республика Узбекистан. Законы. О дошкольном образовании и воспитании : ЗРУ-595 : [принят Законодательной палатой 22 октября 2019 г. : одобрен Сенатом 14 декабря 2019 г.] // Национальная база данных законодательства Республики Узбекистан (Lex.uz). — URL: https://lex.uz/docs/4659286 (дата обращения: 29.07.2026).
26. Республика Узбекистан. Кабинет Министров. Об утверждении Государственного стандарта дошкольного образования и воспитания : Постановление Кабинета Министров Республики Узбекистан от 22 декабря 2020 г. № 802 // Национальная база данных законодательства Республики Узбекистан (Lex.uz). — URL: https://lex.uz/docs/5179326 (дата обращения: 29.07.2026).
27. Государственная учебная программа «Ilk qadam» для дошкольных образовательных организаций Республики Узбекистан / Министерство дошкольного и школьного образования РУз. — 2-е изд., перераб. и доп. — Ташкент, 2022. — 128 с.
28. Bruce, T. Early Childhood Education. — 5th ed. — London : Hodder Education, 2015. — 368 p.
29. Freudenberger, H. J. Staff burn-out // Journal of Social Issues. — 1974. — Vol. 30, No. 1. — P. 159–165.
30. Hochschild, A. R. The Managed Heart: Commercialization of Human Feeling. — Berkeley : University of California Press, 1983. — 320 p.
31. Hobfoll, S. E. Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress // American Psychologist. — 1989. — Vol. 44, No. 3. — P. 513–524.
32. Maslach, C., Jackson, S. E. The measurement of experienced burnout // Journal of Organizational Behavior. — 1981. — Vol. 2, No. 2. — P. 99–113.
33. Siraj-Blatchford, I. Supporting Identity, Diversity and Language in the Early Years. — Maidenhead : Open University Press, 2007. — 192 p.
34. Wood, E. Developing Integrated Pedagogical Approaches to Play and Learning in the Early Years // European Early Childhood Education Research Journal. — 2010. — Vol. 18, No. 1. — P. 21–32.