Статья/Article
УДК 159.923.2
DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-4-12

CC BY 4.0

ЭМОЦИОНАЛЬНО-ДЕЗАДАПТАЦИОННЫЙ АСПЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

***Т. А. Бусыгина*[1]**
[1]*Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара, Российская Федерация*

АННОТАЦИЯ

Введение. Актуальность исследования синдрома эмоционального выгорания связана с проблемой увеличения количества преподавателей вузов, страдающих эмоциональным и профессиональным выгоранием, проявляющимся в снижении производительности работы, негативном отношении к себе, к коллегам и организации, низком уровне субъективной удовлетворенности трудом, ухудшении физического здоровья и качества жизни. В статье анализируются теоретические подходы отечественных и зарубежных ученых, а также психологические факторы сложной детерминации синдрома профессионального выгорания. Целью эмпирического исследования является выявление взаимосвязи показателей профессионального выгорания преподавателя вуза с проявлениями эмоционально-дезадаптационных характеристик.

Материалы и методы. Для решения обозначенных задач использовался комплекс методов научного исследования: теоретические: анализ философско-психологической литературы по проблеме исследования; эмпирические: батарея психодиагностических методик; статистические: количественный и качественный анализ экспериментального материала; математическая обработка данных, корреляционный анализ, интерпретация результатов. Эмпирическое исследование было проведено на выборке из 130 преподавателей российских вузов различных специальностей обоих полов, в возрасте от 40 до 75 лет, со стажем более 18 лет.

Результаты исследования. Экспериментально определены эмоционально-дезадаптационные признаки профессионального выгорания преподавателя вуза: низкий уровень адаптивности, негативное самоотношение, выраженная агрессивность, высокий уровень тревоги, низкая интернальность, внешнее давление, контроль, страх не оправдать ожидания коллег, студентов, высокий уровень эскапизма, а также развитая проникающая способность эмпатии.

Обсуждение и заключения. В результате проведенного теоретического анализа и экспериментальной проверки можно сделать вывод о том, что профессиональное выгорание преподавателей вузов проявляется в общей невротизации их личности. Решение проблемы профессионального выгорания преподавателей вузов связано с развитием их эмоциональной компетентности. Важно формировать устойчивость и способность адаптироваться к особенностям эмоционального выгорания, расширять способы эмоциональной саморегуляции, развивать позитивное отношение к себе и окружающим, принятие других, работать над внутренней стратегией поведения и не переоценивать мнение окружающих, фокусируясь на своем интересе и самореализации в профессиональной деятельности. Также

важно изучать факторы, вызывающие агрессивность и тревогу, переключаться на отдых, при этом выбирая способы, не приводящие к избеганию проблем, регулировать уровень ответственности за результаты своей работы. Полученные результаты могут быть использованы психологами в образовательных учреждениях при разработке и проведении мероприятий, направленных на профилактику и коррекцию эмоционального выгорания у преподавателей вузов.

Ключевые слова: синдром психического выгорания, профессиональное выгорание, социально-психологическая дезадаптация, невротизация, эмоциональная компетентность

Для цитирования: Бусыгина Т. А. Эмоционально-дезадаптационный аспект профессионального выгорания преподавателя вуза // Вестник Мининского университета. 2024. Т. 12, № 4. С. 12. DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-4-12.

THE EMOTIONAL AND MALADAPTATION ASPECT PROFESSIONAL BURNOUT OF A UNIVERSITY TEACHER

***T. A. Busygina*[1]**
[1]*Samara State University of Social Sciences and Education, Samara, Russian Federation*

ABSTRACT

Introduction. The relevance of the study of emotional burnout syndrome is related to the problem of increasing the number of university teachers suffering from emotional and professional burnout, manifested in a decrease in work productivity, subjective satisfaction, negative attitude to work and organization, deterioration of physical health and a decrease in quality of life. The article analyzes the theoretical approaches of domestic and foreign scientists, as well as the psychological factors of the complex determination of professional burnout syndrome. The aim of the empirical study is to identify the relationship between indicators of professional burnout of a university teacher and manifestations of emotional and maladaptation characteristics.

Materials and Methods. To solve these tasks, a set of scientific research methods was used: theoretical: analysis of philosophical and psychological literature on the research problem; empirical: battery of psychodiagnostic techniques; statistical: quantitative and qualitative analysis of experimental material; mathematical data processing, correlation analysis, interpretation of results. The empirical study was conducted on a sample of 130 teachers of Russian universities of various specialties of both sexes, aged 40 to 75 years, with more than 18 years of experience.

Results. Emotionally maladaptive signs of professional burnout of a university teacher have been experimentally determined: low level of adaptability, negative self-attitude, pronounced aggressiveness, high level of anxiety, low internality, external pressure, control, fear of not meeting the expectations of colleagues, students, high level of escapism, as well as a developed penetrating ability of empathy.

Discussion and Conclusions. As a result of the theoretical analysis and experimental verification, it can be concluded that the professional burnout of university teachers manifests itself in the general neurotization of their personality. The solution to the problem of professional burnout of university

teachers is associated with the development of their emotional competence. It is important to form resilience and the ability to adapt to the peculiarities of emotional burnout, expand the ways of emotional self-regulation, develop a positive attitude towards oneself and others, acceptance of others, work on an internal behavior strategy and not overestimate the opinion of others, focusing on one's interest and self-realization in professional activities. It is also important to study the factors that cause aggression and anxiety, switch to rest, while choosing ways that do not lead to avoiding problems, and regulate the level of responsibility for the results of your work. The results obtained can be used by psychologists in educational institutions in the development and implementation of measures aimed at preventing and correcting emotional burnout among university teachers.

Keywords: mental burnout syndrome, professional burnout, socio-psychological maladaptation, neuroticism, emotional competence

For citation: Busygina T. A. The emotional and maladaptation aspect professional burnout of a university teacher // Vestnik of Minin University. 2024. Vol. 12, no. 4. P. 12. DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-4-12.

Введение

Актуальность научного изучения проблемы профессионального выгорания преподавателя вуза через призму невротизирующих факторов на фоне быстро меняющихся социокультурных трендов и ценностей образования становится все более явной. В современном мире, где скорость жизни и информационный поток непрерывно увеличиваются, преподавателю приходится сталкиваться с множеством вызовов. Он должен быть не только постоянно развивающимся экспертом в определенной области знаний, но и уметь привлечь внимание и заинтересовать студентов, адаптироваться к постоянно меняющимся образовательным стандартам, новым цифровым технологиям и тенденциям в сфере образования, заниматься кураторством, заполнением объемной отчетности и пр. Преподаватели вузов испытывают особые трудности и стрессы, связанные с профессиональным статусом, ожиданиями со стороны студентов и административного аппарата, высокой интеллектуальной и коммуникативной нагрузкой, необходимостью обеспечивать выполнение показателей, определяющих эффективность вуза при недостаточной социальной и материальной оценке их труда. Например, в условиях онлайн-обучения они могут проводить два часа лекций для потока из 300 студентов, в то время как аналогичная нагрузка в очном формате реализуется в аудитории для 30-60 человек, что создает значительный дисбаланс в распределении и расходовании энергетических ресурсов. Е. В. Балацкий, Е. В. Романов, Е. И. Трубникова красноречиво обозначают назревшие противоречия финансового обеспечения профессорско-преподавательского состава российских вузов при регламентации предельного уровня аудиторной нагрузки и нагрузки, связанной с выполнением научно-исследовательской, учебно-методической, организационной и воспитательной работы одновременно [1; 27; 33]. Спектр указанных факторов неизбежно ведет к профессиональному выгоранию преподавателей, проявляясь в усталости, эмоциональном и физическом истощении, раздражительности, чувстве неполноценности в оценке профессиональной компетентности, снижении мотивации к

освоению инновационных подходов, саморазвитию, потере интереса к учебному процессу, ощущении безысходности, тщетности, «диффузии» профессиональной идентичности, самообесцениванию, ухудшению отношений с коллегами и студентами. К сожалению, ежегодно мы наблюдаем массовые увольнения преподавателей и уход из профессии. Реальная практика свидетельствует о хронической перегрузке преподавателя, что системно сказывается на качестве образования в стратегической перспективе с высокой текучестью кадров среди преподавателей вузов.

Обоснование психологической опасности выгорания преподавателя высшей школы мы встречаем в исследованиях Е. Е. Петровой и В. Г. Самохвал, рассматривающих выгорание как дестабилизирующую деструкцию, Н .В. Ланиной, Н. Г. Петровой и О. В. Мурзенко о социально-психологических признаках выгорания, Л. В. Сурженко, отмечающей связь деперсонализации с трудностями межличностного взаимодействия, высокой коммуникативной загруженностью, А. В. Поначугина, исследующего взаимосвязь выгорания со стажем профессиональной деятельности, Л. Н. Молчановой, изучающей генез состояния психического выгорания педагогов высшей школы в контексте профессиональной успешности, В. В. Кустовой, И. А. Сергеевой, обосновавших связь эмоционального выгорания и индивидуально-личностных особенностей преподавателей, Е. Л. Солдатовой, определившей динамику выгорания в связи с самоотношением и особенностями социальной ситуации развития, Л. В. Карапетян, Г. А. Глотовой, М. А. Писаревской, изучающих невротизирующие факторы, препятствующие психологическому благополучию, С. А. Губаря об утрате профессиональной идентичности на фоне неудовлетворенности результатами своей деятельности и др.

Проведенные исследования точечно подсвечивают невротические аспекты выгорания различной направленности. Профессиональное выгорание у преподавателей вузов, проявляющееся в выраженности общей невротизации и характеризующееся эмоционально-дезадаптационными признаками, исследовано недостаточно.

В свете обозначенных тенденций мы считаем приоритетными задачами рассмотреть психологические детерминанты профессионального выгорания преподавателей вузов, обосновать генерализованный характер невротизации, составить профиль конкретных эмоционально-дезадаптационных характеристик, обозначить рекомендации по повышению эмоциональной компетентности преподавателей вузов как средства предотвращения негативных последствий невротизации, экспериментально подтвердить необходимость применения результатов исследования психологическими службами вузов для разработки мероприятий по профилактике и коррекции выгорания у преподавателей и создания психологически безопасной профессиональной среды.

Целью данного исследования является выявление взаимосвязи показателей профессионального выгорания преподавателя вуза с проявлениями эмоционально-дезадаптационных характеристик.

Гипотезой исследования служит предположение о том, что профессиональное выгорание преподавателя вуза проявляется в общей невротизации личности, характеризующейся эмоционально-дезадаптационными признаками.

Обзор литературы

Проблему психического выгорания исследуют как отечественные (Т. В. Агибалов, В. В. Бойко, О. О. Гофман, С. Дружинина, Т. М. Жидких, Е. П. Ильин, В. А. Козин,

Т. Д. Карягина, В. В. Лукьянов, В. С. Минеев, Н. В. Николаева, В. Е. Орел, С. А. Подсадный, Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова, М. М. Скугаревская и др.), так и зарубежные ученые (Г. Селье, C. Maslach, S. Jackson, R. T. Golembiewski, R. F. Munzenrider, T. Cox, A. Griffiths, A. M. Pines, M. L. Kohn, C. Schooler, B. Kubicek, C. Korunka, S. E. Hobfoll, A. B. Bakker, E. Demerouti, D. Zapf, C. Vogt, C. Seifert, H. Mertini, A. Isic, J. M. Richards, J. J. Gross и др.).

Научное исследование феномена «выгорания» началось в начале 1980-х годов с разработки «Опросника Кристины Маслах для измерения выгорания» (Maslach Burnout Inventory, MBI). Этот инструмент предназначен для количественной оценки уровня выгорания среди представителей различных профессий. Согласно концептуальной модели, предложенной Кристиной Маслач и Сарой Джексон, синдром выгорания представляет собой сложное явление, состоящее из трех ключевых компонентов. Первый компонент – эмоциональное истощение – проявляется в экономии эмоциональной активности, утрате интереса и отсутствии эмоциональной реакции из-за избыточного напряжения. Второй компонент – деперсонализация – представляет собой нарушение взаимодействия с другими людьми, проявляющееся в виде ухудшения отношений, цинизма и отчуждения к коллегам, клиентам или другим участникам. Третий компонент– снижение личных достижений. Этот аспект выражается в негативной самооценке, занижении личных профессиональных успехов, недовольстве служебным статусом и возможностями. Человек может ощущать себя неспособным, ограниченным в личных возможностях и обязанностях перед другими людьми [40].

Термины «психическое выгорание», «эмоциональное выгорание» часто применяются в сфере профессиональной деятельности и рассматриваются как синоним понятия «профессиональное выгорание». В данной статье эти понятия будут использоваться в одном синонимическом ряду.

Позиция В. Е. Орла состоит в том, что синдром выгорания представляет сложное психофизиологическое явление, включающее эмоциональное, умственное и физическое истощение. Детерминантной возникновения является длительная эмоциональная нагрузка на индивидуальном, межличностном и организационном уровнях. Синдром выгорания можно рассматривать как этап перехода от психофизиологического состояния к изменениям на уровне личности, вызванных негативными факторами работы и взаимодействия с окружающей средой [20].

В соответствии с концепциями, базирующимися на процессуальном подходе (Н. Е. Водопьянова, О. О. Гофман, Т. М. Жидких, В. С. Минеев, R. T. Golembiewski, R. F. Munzenrider), истощение означает динамичный процесс, который прогрессирует со временем, проходя определенные этапы и уровни.

В теории Р. Т. Голембиевски и Р. Ф. Мунзенридера оценка выгорания зависит от этапов динамического развития трех основных компонентов – эмоционального истощения, деперсонализации и редукции личных достижений, а именно «…на начальных стадиях выгорания (до четвертой) отмечается незначительное снижение значимости личных успехов, при этом уровни эмоционального истощения и деперсонализации могут быть умеренными или высокими. На протяжении восьмой стадии все три фактора достигают своих максимальных значений. Для оценки динамики и степени проявления данного синдрома требуется учитывать конкретные значения всех трех подфакторов и их взаимосвязь, которые определяют характер развития процесса выгорания…» [37, с. 51].

Известный отечественный ученый, занимающейся проблемой синдрома психического выгорания, В. В. Бойко определяет его как механизм психологической защиты, который

может проявляться как полное или частичное подавление эмоций в ответ на конкретные травмирующие психику ситуации. Он рассматривает процесс выгорания как динамичный, выделяя три этапа – истощение, напряжение и резистенцию [4].

В рамках исследования синдрома психического выгорания В. А. Козин и Т. В. Агибалов акцентируют внимание на множестве психофизических симптомов, с которыми сталкиваются специалисты в данной области. Одним из наиболее выраженных проявлений этого состояния является хроническая усталость, стойкая даже после периодов отдыха, что указывает на глубокие нарушения в регуляции энергетических ресурсов организма. Эмоциональное и физическое истощение, как подчеркивают авторы, существенно влияет на продуктивность и общее настроение индивида. В условиях психического выгорания наблюдается также заметное снижение восприимчивости к изменениям внешней среды, что может приводить к затруднениям в адаптации и снижению социальной активности. Психофизические симптомы могут включать частые необъяснимые головные боли, постоянные расстройства желудочно-кишечного тракта, резкую потерю или резкое увеличение веса, нарушенный сон, а также заторможенное состояние и другие подобные проявления [12, с. 44].

Научно обоснованное описание признаков психического выгорания профессионала в социально-психологическом аспекте мы находим в концепции отечественных авторитетных исследователей данного направления Н. Е. Водопьяновой, Е. С. Старченковой. Подход заключается в оценке комплексного показателя и обозначается в пяти уровнях: низком, среднем, высоком, очень высоком и предельно высоком. Эта шкала позволяет детально охарактеризовать степень выгорания [26, с. 158]. Ученые указывают на следующие признаки: ощущения равнодушия, апатии, пассивности и депрессивного настроения; повышенную чувствительность даже к мелочам; частые нервные срывы; постоянное переживание негативных эмоций без явных причин (чувство вины, обиды, подозрительности, стыда, ощущение трудности); скрытую тревогу и беспокойство (ощущение дисбаланса); ощущение повышенной ответственности и постоянный страх; негативное отношение к своей жизни и карьерным перспективам. В поведенческих проявлениях профессионального выгорания можно выделить следующие паттерны: изменение графика работы; игнорирование поставленных задач за пределами рабочего места; пренебрежение важными обязанностями, избыточная фиксация на деталях; избегание общения с коллегами и клиентами, повышение критичности; излишнее злоупотребление сигаретами [9].

Сопоставляя эмоциональное истощение с третьим этапом общего синдрома адаптации, описанного Г. Селье, М. М. Скугаревская рассматривает его как неблагоприятное разрешение рабочих стрессов. Основными признаками выгорания являются ухудшение способности проявления и переживания эмоций, равнодушие, утрата интереса к работе, увеличение конфликтов с коллегами, ощущение отчуждения от самого себя, неверия в свои способности [29].

Т. Кокс и А. Гриффитс представили совместную модель выгорания, где выделены три фактора: а) интенсивная мотивация; б) неблагоприятный рабочий климат; в) использование неэффективных стратегий преодоления трудностей со стороны самого индивида [36, с. 553].

По результатам исследования А. М. Пайнза выяснилось, что перед появлением эмоционального выгорания у работника происходит начальный этап, связанный с его активной и глубокой вовлеченностью в процесс организационной деятельности. В этот период формируются и принимаются на уровне сознания мотивация, ожидания и цели, которые стимулируют действия и стремления работника [41, с. 41].

M. L. Kohn, C. Schooler, B. Kubicek, C. Korunka, S. E. Hobfoll, A. B. Bakker, E. Demerouti исследуют интенсивность работы как перспективу постепенного увеличения возможностей адаптации и профессионального роста, предполагая, что личность эффективно справляется с когнитивными и эмоциональными нагрузками в работе [43; 39, с. 379; 38, с. 337; 35, с. 37].

Если не снижать нагрузку в процессе приспособления, самоконтроля и саморегуляции, то, по мнению D. Zapf, C. Vogt, C. Seifert, H. Mertini, A. Isic, J. M. Richards, J. J. Gross, постепенно возникает эмоциональное истощение, которое является результатом длительного и непрерывного воздействия таких нарушений [44, с. 371; 42, с. 410].

В ходе проведенного исследования Ю. В. Быховец и М. А. Падун была установлена непосредственная связь между индивидуальным уровнем тревожности и различными стратегиями эмоциональной регуляции: «…лица с высокой личностной тревожностью склонны использовать такие стратегии регуляции эмоций, как самообвинение, принятие, руминации, катастрофизация, обвинение других, а лица с низкой личностной тревожностью – стратегию когнитивной переоценки, связанную с когнитивными усилиями, направленными на изменение отношения к проблемной ситуации…» [7, с. 78].

В настоящее время выгорание рассматривается как полидетерминированный синдром со сложной симптоматикой, относящейся к разным уровням психической регуляции [26].

Мы поддерживаем исследовательскую позицию Н. В. Николаевой, согласно которой «…одним из выходов по профилактике синдрома эмоционального выгорания является профессиональная психологическая адаптация на трех уровнях:

1. Психофизиологическом (к физическим условиям профессиональной среды).
2. Профессиональном (адаптации субъекта деятельности к профессиональным задачам, орудиям труда, выполняемым операциям).
3. Социально-психологическом (адаптации личности к социальным компонентам профессиональной среды) …» [19, с. 258].

Практика психолого-консультативной работы автора статьи с преподавателями показывает, что истоки стресса преподавателя связаны с низким уровнем безопасности образовательной среды. Требования к профессиональной компетентности растут сопряженно с высоким контролем административно-бюрократического сопровождения учебного процесса, создавая условия для повышения уровня стрессогенности педагогической деятельности и выгорания. Поэтому переход на более высокие уровни самореализации и психологического благополучия в деятельности блокируется именно фрустрацией потребности в безопасности.

Подтверждение данной позиции мы находим в исследовании М. А. Писаревской, посвященном поиску взаимосвязей эмоционально-профессионального выгорания и психологического благополучия педагога [23].

С. Б. Величковская рассматривает специфику педагогической деятельности через призму предпосылок развития «психического выгорания» как формы профессионально обусловленной личностной деформации. Стрессовые ситуации часто сопровождают профессиональную деятельность преподавателя, приводя к истощению эмоциональных, энергетических и личностных ресурсов. Педагоги со стажем работы от 10-ти до 19-ти лет характеризуются высокой степенью развития хронического утомления в опасной для психического и физического здоровья стадии [8].

Исследования Е. Е. Петровой и В. Г. Самохвал указывают на то, что работа педагога является одним из самых эмоционально напряженных видов деятельности, приводящих

к такому виду дестабилизирующей деструкции, как профессиональное выгорание [21, с. 132; 28, с. 20]. Педагогическая деятельность требует особой устойчивости нервной системы и психического равновесия. Педагог должен обладать высоким уровнем активности, способностью справляться с интенсивным стрессом, поддерживать высокую концентрацию в течение рабочего дня и быстро восстанавливаться. Кроме того, у преподавателя должен быть гибкий темп работы, готовность к переключению между различными видами деятельности и умение быстро адаптироваться к оперативно меняющимся обстоятельствам [3, с. 27].

Социально-психологические признаки профессионального выгорания учителей, согласно Н. Г. Петровой и О. В. Мурзенко, включают в себя пассивность, депрессию, тревожность, страх, чрезмерную ответственность и негативное отношение к перспективам профессионального роста [22, с. 27].

Л. В. Сурженко определяет деперсонализацию как ведущий компонент психического выгорания, формирование которой сопряжено с высокой коммуникативной загруженностью и, как следствие, проявлением профессиональной защитной стратегии за счет упрощения стиля профессионально-педагогической деятельности, экономии эмоций в межличностном взаимодействии [32].

Зависимость выраженности синдрома эмоционального выгорания преподавателей от возраста и стажа профессиональной деятельности описывает в своем исследовании А. В. Поначугин, также отмечая значимость внешних (организационная поддержка и среда работы) и внутренних (личностные качества, присущие преподавателю) ресурсов преподавательского состава вуза, которые способствуют психологической устойчивости и помогают преодолевать стрессовые ситуации [24].

Материалы и методы

Выборку для исследования составили 130 преподавателей российских вузов различных специальностей, обоих полов, в возрасте от 40 до 75лет, с педагогическим стажем более 18 лет.

Считаем важным обосновать критерий «стаж профессиональной деятельности более 18 лет» при формировании выборки. Продолжительность профессиональной деятельности является значимым индикатором накопленного опыта и стресса, связанного с выполнением образовательных функций, а также позволяет с течением времени развить определенные профессиональные привычки и стратегии совладания с негативно заряженными эмоциональными состояниями. Выборка преподавателей со стажем более 18 лет обеспечивает репрезентативность данных, т.к. данная категория респондентов, как правило, имеет устойчивые профессиональные связи и может более объективно оценивать влияние различных факторов на свое психоэмоциональное состояние. Выбор преподавателей с опытом позволяет получить более глубокие и достоверные результаты исследования, провести более комплексный анализ феномена профессионального выгорания в контексте образовательной среды для понимания механизма профессионального выгорания.

Преподаватели психологических специальностей не вошли в выборку по причине возможной предвзятости результатов.

Информированное согласие было получено от всех субъектов, участвовавших в исследовании.

Для проведения исследования использовались следующие психодиагностические инструменты:

1. Методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда (в адаптации А. К. Осницкого) предоставляет возможность исследователю глубоко изучить несколько ключевых аспектов, таких как осознание себя и окружающих, уровень комфорта в эмоциональном плане, внутренняя ответственность, независимость в поведении, а также взаимоотношения в рамках партнерства. Авторы опросника считают, что низкий уровень самопринятия и принятия окружающих, конфликтное взаимодействие с ними, а также нарушение эмоционального равновесия могут свидетельствовать о недостаточной адаптации. Подобные проявления могут выражаться в форме чрезмерной зависимости от других людей, стремлении к установлению доминирования и других признаков психологической дезадаптации. В контексте нашего исследования нам важно доказать связь проявлений дезадаптации с признаками психического выгорания преподавателей [10, с. 193].
2. Поэтому второй диагностической методикой стал «Опросник профессионального выгорания», разработанный Н. Е. Водопьяновой и Е. С. Старченковой на основе модели К. Маслач и С. Джексон [9, с. 360].
3. Тест эмоционального интеллекта М. А. Манойловой был включен в инструментарий исследования с целью определения уровня осознания собственных эмоций и чувств и эмоций и чувств других людей, а также умения управлять своей эмоциональной сферой и эмоциональной сферой других [17].
4. Опросник исследования уровня агрессивности А. Басса и А. Дарки (стандартизированный А. А. Хваном, Ю. А. Зайцевым и Ю. А. Кузнецовой) предназначен для диагностики агрессивных и враждебных реакций [34].
5. Шкала самооценки уровня тревожности Спилберга – Ханина (шкала реактивной и личностной тревожности Спилберга, тест Спилберга-Ханина) является надежным и информативным способом самооценки уровня тревожности в данный момент (ситуативная или реактивная тревожность как состояние) и личностной тревожности (свойство, особенность, устойчивая характеристика человека) [25].

Для анализа экспериментальных данных применялись методы корреляционного анализа согласно цели исследования о выявлении взаимосвязей между показателями профессионального выгорания и эмоционально-дезадаптационными характеристиками. Процедура статистической обработки выполнялась с помощью программного обеспечения STATISTICA 11.0. Для описания полученных выводов использовался качественный анализ.

Результаты исследования

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов представлено в таблице 1. Коэффициенты корреляции статистически значимы при r =0,2 при $p \leq 0,05$.

Таблица 1 – Корреляционные связи эмоционального выгорания преподавателей вузов и показателей невротизации (r = 0,2, при p ≤ 0,05)

Показатели невротизации (эмоционально-дезадаптационные характеристики)	Показатели эмоционального выгорания		
	Эмоционал. истощение	Деперсона-лизация	Редукция професс. достижений
Интегральный показатель адаптации	**-0,38**	**-0,45**	**-0,21**
Адаптивность	**-0,27**	-0,22	0,18
Дезадаптивность	**0,29**	**0,45**	0,19
Интегральный показатель самопринятия	**-0,30**	**-0,38**	-0,03
Принятие себя	**0,25**	**-0,19**	-0,09
Непринятие себя	**-0,25**	**0,39**	-0,02
Интегральный показатель принятия других	**-0,34**	**-0,41**	-0,20
Принятие других	**-0,30**	**-0,25**	-0,19
Непринятие других	**0,27**	**0,37**	0,16
Интегральный показатель эмоциональной комфортности	**-0,46**	**-0,46**	**-0,26**
Эмоциональный комфорт	0,13	-0,08	-0,03
Эмоциональный дискомфорт	**0,41**	**0,42**	**0,22**
Интегральный показатель интернальности	**-0,30**	**-0,35**	**-0,22**
Внутренний контроль	-0,10	0,09	-0,08
Внешний контроль	0,30	**0,38**	**0,22**
Эскапизм	0,07	**0,30**	0,06
Интегральный показатель эмоционального интеллекта	**-0,36**	**-0,42**	0,12
Физическая агрессия	0,16	**0,28**	0,12
Косвенная агрессия	**0,22**	**0,38**	-0,01
Раздражение	**0,31**	**0,44**	0,10
Обида	**0,25**	**0,38**	0,04
Подозрительность	-0,02	**0,32**	0,11
Чувство вины	0,12	**0,19**	-0,04
Индекс агрессии	0,17	**0,34**	0,09
Индекс враждебности	0,09	**0,41**	0,07
Шкала ситуативной тревожности	**0,40**	**0,42**	0,14
Шкала личной тревожности	**0,44**	**0,36**	**0,25**
Проникающая способность (эмпатия)	**0,29**	**0,21**	**0,22**

Table 1 – Correlations between the emotional burnout of university teachers and indicators of neuroticism (r = 0,2, p ≤ 0,05)

Indicators of neurotization (emotional maladaptation characteristics)	Indicators of burnout		
	Emotional exhaustion	Depersona-lization	Reduction of professional achievements
Integral adaptation score	**-0,38**	**-0,45**	**-0,21**
Adaptability	**-0,27**	-0,22	0,18
Maladaptivity	**0,29**	**0,45**	0,19
Integral measure of self-acceptance	**-0,30**	**-0,38**	-0,03
Self-acceptance	**0,25**	**-0,19**	-0,09

Self-rejection	**-0,25**	**0,39**	-0,02
Integral measure of acceptance of others	**-0,34**	**-0,41**	-0,20
Acceptance of others	**-0,30**	**-0,25**	-0,19
Rejection of others	**0,27**	**0,37**	0,16
Integral measure of emotional comfort	**-0,46**	**-0,46**	**-0,26**
Emotional comfort	0,13	-0,08	-0,03
Emotional discomfort	**0,41**	**0,42**	**0,22**
Integral index of internality	**-0,30**	**-0,35**	**-0,22**
Internal control	-0,10	0,09	-0,08
External control	0,30	**0,38**	**0,22**
Escapism	0,07	**0,30**	0,06
Emotional intelligence integral score	**-0,36**	**-0,42**	0,12
Physical aggression	0,16	**0,28**	0,12
Indirect aggression	**0,22**	**0,38**	-0,01
Annoyance	**0,31**	**0,44**	0,10
Resentment	**0,25**	**0,38**	0,04
Suspiciousness	-0,02	**0,32**	0,11
Guilt	0,12	**0,19**	-0,04
Aggression index	0,17	**0,34**	0,09
Hostility Index	0,09	**0,41**	0,07
Situational anxiety scale	**0,40**	**0,42**	0,14
Personal anxiety scale	**0,44**	**0,36**	**0,25**
Penetrating empathy	**0,29**	**0,21**	**0,22**

Поскольку диагностический инструментарий направлен на измерение невротизации, мы используем этот термин как расширяющую категорию для обозначения эмоционально-дезадаптационных характеристик. Перейдем к интерпретации полученных результатов.

Негативная корреляционная связь между интегральным показателем адаптации и эмоциональным истощением ($r = -0,38$, при $p \leq 0,05$) означает, что чем ниже уровень адаптации у человека, тем выше уровень его эмоционального истощения. Поэтому специалисты, испытывающие сложности в приспособлении к изменяющимся условиям среды, требований, норм, могут ощущать чувство беспомощности, стресса, усталости и отчаяния из-за неспособности справиться с ними, способствуя эмоциональному истощению.

Низкая адаптивность к трудностям совладания со стрессом может привести к деперсонализации, циничному отношению к труду, проявлению равнодушия к коллегам, студентам, подготовке к занятиям. Таким образом, негативная корреляция между интегральным показателем адаптации и деперсонализацией ($r = -0,45$, $p \leq 0,05$) указывает на то, что преподаватели с более высоким уровнем адаптации могут иметь меньше шансов на развитие деперсонализации, чем преподаватели с более низким уровнем адаптации.

При полученной негативной корреляционной связи адаптации и редукции профессиональных достижений ($r = -0,21$, $p \leq 0,05$) можем предположить, что низкий уровень регулирования стресса на рабочем месте вызывает чувство профессиональной некомпетентности, снижение самоценности, подверженность самокритике, неудовлетворенность собой как профессионалом. Преподаватели с более высоким уровнем адаптации могут лучше справляться с профессиональными вызовами и сохранять свои достижения на высоком уровне.

Интегральный показатель самопринятия показывает негативную корреляционную зависимость с такими факторами выгорания, как эмоциональное истощение ($r = -0,30$, $p \leq 0,05$) и деперсонализация ($r = -0,38$, $p \leq 0,05$). Самопринятие и понимание себя, своих качеств, черт характера, внутренних конфликтов и трудностей является важной частью психологического благополучия и эмоциональной стабильности. Высокий уровень самопринятия связан с улучшением самооценки, уменьшением стресса, более здоровыми отношениями с окружающими и повышением общего уровня удовлетворенности жизнью. Преподаватели, которые более полно и открыто принимают себя, имеют позитивную профессиональную Я-концепцию, часто проявляют более адаптивные стратегии приспособления к стрессу. Завышенные же требования к себе, постоянное сравнение с другими педагогами и несоответствие установленным нормам, стремление к идеализации, постоянная самокритика, субъективное оценивание некоторых особенностей личности как негативных ведут к самоощущению неполноценности и страху не соответствовать ожиданиям окружающих.

Релевантные данные о влиянии негативного самоотношения педагогов на формирование симптомов эмоционального выгорания мы обнаруживаем в исследованиях Е. И. Бараевой, Е. А. Кот, Е. Л. Солдатовой, Л. Н. Молчановой, С. И. Кудинова, И. В. Седовой, А. С. Абушик [2; 13; 18; 30].

Так, Е. И. Бараевой, Е. А. Кот выявлена тенденция к развитию синдрома эмоционального выгорания в зависимости от повышения индивидуального уровня внутренней противоречивости, амбивалентности профессионального самоотношения у педагогов, рассогласовании профессиональных требований с индивидуальными возможностями, ресурсами субъекта труда, а также импунитивными реакциями, инициируемыми субъективным видением себя в качестве преграды, помехи для продуктивной трудовой деятельности и карьерной самореализации [2, с. 57].

Интегральный показатель эмоциональной комфортности имеет отрицательные корреляционные связи со всеми тремя факторами профессионального выгорания: эмоциональным истощением ($r = -0,46$, $p \leq 0,05$), деперсонализацией ($r = -0,46$, $p \leq 0,05$) и редукцией профессиональных достижений ($r = -0,26$, $p \leq 0,05$). Подверженность педагога невротическим чувствам, таким как страх, подавленность, беспокойство, угнетенность, тревога, в профессионально-стрессовых ситуациях повышают риск снижения позитивного психоэмоционального состояния, обезличивание отношений в коллективе, со студентами, утрата веры в собственные силы в педагогической деятельности, что может приводить к потере смысла профессиональной деятельности и провоцировать преобладание негативных эмоций. С другой стороны, состояние спокойствия, психологической безопасности, эмоциональной стабильности, преобладание положительных эмоций в рабочем коллективе, в самой деятельности будет способствовать предотвращению эмоционального выгорания.

Интегральный показатель интернальности имеет отрицательные корреляционные связи со всеми тремя факторами профессионального выгорания: эмоциональным истощением ($r = -0,30$, $p \leq 0,05$), деперсонализацией ($r = -0,35$, $p \leq 0,05$) и редукцией профессиональных достижений ($r = -0,22$, $p \leq 0,05$).

Внутренний локус контроля обусловливает личностную целостность. Интегральный показатель интернальности оценивает, насколько сотрудник воспринимает себя как внутреннего участника организации, а не как внешнего наблюдателя. Отрицательные корреляционные связи между интернальностью и факторами профессионального выгорания могут быть объяснены следующим образом. Преподаватели с высоким уровнем

интернальности склонны к тому, чтобы воспринимать себя как активных участников своей профессиональной среды, они более ответственны за свои эмоции и реакции, организацию рабочего процесса. Преподаватели с высоким уровнем интернальности склонны сами давать оценку своим достижениям и могут адекватно к ним относиться. Таким образом, отрицательные корреляционные связи между интернальностью и факторами профессионального выгорания могут быть объяснены через влияние внутренних убеждений и самовосприятия на более позитивные реакции и поведение высоко интернальных сотрудников в рабочей среде. Чем выше интернальность, тем менее профессионал подвержен рискам эмоционального выгорания.

Внешний контроль означает, что человек испытывает давление или влияние со стороны внешних факторов, таких как руководство, клиенты или общественное мнение. Положительная связь между внешним контролем и эмоциональным истощением ($r = 0,38$, $p \leq 0,05$) и деперсонализацией ($r = 0,22$, $p \leq 0,05$) может объясняться тем, что постоянное давление и ожидания от внешних источников могут привести к перегрузке эмоциональных ресурсов и истощению преподавателя, а также ограничивать мотивацию, возможности для профессионального роста и развития, способствовать проявлению чувства удовлетворенности своей работой, снижению уверенности в своей компетентности.

Эскапизм как стремление к избеганию реальности может быть положительно связан с деперсонализацией ($r = 0,30$, $p \leq 0,05$) по причине отказа человека от реального признания негативных чувств, трудностей в работе. Педагог может терять контакт со своим истинным «я», что нередко приводит к отсутствию положительных эмоций или замыканию в себе. Подверженность эскапизму позволяет долгое время не решать проблему, тем самым усугубляя отчуждение в профессиональном плане и цинизм по отношению к деятельности и субъектам педагогического взаимодействия.

Ситуативная тревожность имеет положительную корреляцию с эмоциональным истощением ($r = 0,40$, $p \leq 0,05$), деперсонализацией ($r = 0,42$, $p \leq 0,05$). Предположим, что напряжение, вызываемое ситуативной тревожностью, может привести к чувству усталости, раздражительности, апатии и отчуждению от профессиональной деятельности.

Личностная тревожность связана положительной корреляционной связью с эмоциональным истощением ($r = 0,44$, $p \leq 0,05$), деперсонализацией ($r = 0,36$, $p \leq 0,05$), редукцией профессиональных достижений ($r = 0,25$, $p \leq 0,05$), возможно, поэтому высоко тревожные люди, склонные воспринимать события как угрожающие, более подвержены влиянию негативного эмоционального фона, демотивации и снижению профессиональной самоценности.

Интерес представляет положительная корреляционная связь проникающей способности эмпатии с эмоциональным истощением ($r = 0,29$, $p \leq 0,05$), деперсонализацией ($r = 0,21$, $p \leq 0,05$), редукцией профессиональных достижений ($r = 0,22$, $p \leq 0,05$). Предположим, что педагоги, умеющие создавать атмосферу открытости, задушевности и доверительности, могут быть более подвержены негативным последствиям психического выгорания, если условия профессиональной деятельности будут фрустрировать возможность реализации этой способности, например, в ситуациях равнодушной обратной связи от студентов, игнорирования выполнения заданий, неравномерного превышения объема административной работы над объемом диалогического педагогического взаимодействия и пр.

Положительная корреляционная связь деперсонализации и показателей физической агрессии ($r = 0,28$, $p \leq 0,05$), косвенной агрессии ($r = 0,38$, $p \leq 0,05$), раздражения ($r = 0,44$, $p \leq 0,05$), обиды ($r = 0,38$, $p \leq 0,05$), подозрительности ($r = 0,32$, $p \leq 0,05$), чувства вины

($r = 0,19$, $p \leq 0,05$) показывает, что чем выше агрессия и враждебность, тем выше вероятность проявления саркастического отношения к коллегам (и, как следствие, нарушение диалогического контакта, конфликтность и дистанцирование в коммуникации), нормам и требованиям рабочих процессов, демотивация, формирование искаженного отрицательного отношения к своим обязанностям и профессиональной деятельности в целом.

Показатели косвенной агрессии, раздражения, обиды положительно корреляционно связаны с эмоциональным истощением (таблица 1). Например, когда преподаватель испытывает косвенную агрессию в виде пассивно-агрессивного поведения, это может вызвать раздражение у субъектов педагогического процесса. Раздражение, в свою очередь, может вызвать обиду у тех, кто подвергся этому поведению. Обида и раздражение могут привести к эмоциональному истощению, так как постоянное проживание негативных эмоций увеличивает утомление и истощает ресурсы психики для борьбы с ними. Таким образом, положительная корреляция между этими факторами указывает на то, что они могут усиливать друг друга и приводить к более серьезным эмоциональным последствиям, таким как эмоциональное истощение.

Считаем важным отметить, что в более ранних опубликованных нами статьях мы обнаружили связь между показателями EQ (эмоционального интеллекта) и дезадаптационными признаками, поэтому в данном исследовании мы решили показать актуальную структуру связей с компонентами эмоционального выгорания [5; 6], которая также является релевантной результатам исследования Т. И. Солодковой, доказавшей, что развитие эмоционального интеллекта способствует снижению риска формирования синдрома выгорания [31].

Интегральный показатель эмоционального интеллекта показывает отрицательную корреляционную связь с эмоциональным истощением ($r = -0,36$, $p \leq 0,05$) и деперсонализацией ($r = -0,42$, $p \leq 0,05$), что означает: чем выше уровень эмоционального интеллекта у человека, тем ниже у него склонность к эмоциональному истощению и профессиональной деперсонализации. Преподаватели с высоким уровнем эмоционального интеллекта обычно более эффективно справляются со стрессом, конфликтами и трудностями, что помогает им избегать эмоционального истощения и профессиональной деперсонализации. С другой стороны, педагоги с низким уровнем эмоционального интеллекта могут испытывать трудности в управлении своими эмоциями, увеличивая риск подверженности стрессу, выгоранию и отчуждению от профессиональной деятельности и ее субъектов.

В целом полученные нами результаты перекликаются с данными, которые были получены в других современных исследованиях в данной области [8; 11; 21; 23], приобретая высокую актуальность для определения направлений коррекционной помощи преподавателям. Результаты проведенного нами эмпирического исследования позволяют расширить перечень эмоционально-дезадаптационных характеристик профессионального выгорания.

Обсуждение и заключения

1. Теоретический анализ подходов к эмоциональному выгоранию профессионала пока ограничивается показателями, измеряющими полюс отношения к профессии.

2. В процессе эмпирического исследования нами доказано, что профессиональное выгорание имеет глобальную природу, проявляющуюся в выраженности признаков общей невротизации, характеризующейся эмоционально-дезадаптационными признаками.

3. Определены эмоционально-дезадаптационные признаки профессионального выгорания преподавателя вуза – низкий уровень адаптивности, негативное самоотношение, выраженная агрессия, высокий уровень тревожности, низкая интернальность, подверженность внешнему давлению, контролю, страху не оправдать ожидания коллег, студентов, высокий уровень эскапизма, а также обладание проникающей способностью эмпатии. Педагоги с подобными показателями имеют более высокие риски перегрузки эмоциональных ресурсов и истощения, более подвержены влиянию негативного эмоционального фона, могут ощущать беспомощность, усталость, равнодушие к профессиональной деятельности, неудовлетворенность собой как профессионалом, редуцирование профессиональной самоценности.

4. Решение проблемы профессионального выгорания преподавателей вузов мы видим в развитии эмоциональной компетентности, которая поможет предотвратить негативные последствия невротизации. Важно формировать устойчивость к особенностям эмоционального выгорания, фокусироваться на ресурсах социально-психологической адаптации, эмоциональной саморегуляции, формировании позитивного самоотношения и принимающего отношения других, прорабатывать интернальную стратегию поведения, снижать значимость оценки окружающих за счет повышения интереса и самореализации в самой профессиональной деятельности, трансформировать отношение к ситуациям, вызывающим агрессию, тревожность, переключаться на отдых в формах продуктивных стратегий, регулировать меру ответственности за профессиональные результаты.

Полученные в результате исследования данные должны расширить представления о влиянии профессионального выгорания на общее эмоциональное состояние преподавателя вуза, а также убедить административные структуры в значимости обеспечения психологически безопасной профессиональной среды.

Профилактика эмоционального выгорания преподавателя и обеспечение психологически безопасной профессиональной среды должны стать приоритетными задачами организационного развития вуза. Анализ теоретических аспектов позволяет рекомендовать взаимодействие организационных и психологических ресурсов в системе кадрово-психологической работы, а именно устранение таких стрессоров, как информационная перегрузка, ненормированный рабочий день, ограничение коммуникации в рабочих чатах, сокращение бюрократического документооборота, внимание к обратной связи сотрудников, социальная поддержка, формирование позитивного социально-психологического климата, возможности для самореализации.

Результаты могут быть использованы психологами образовательных учреждений при разработке программ психологического сопровождения и реализации мероприятий по профилактике и коррекции эмоционального выгорания преподавателей вузов, включающих раннюю диагностику выгорания, тренинги по обучению базовым навыкам стрессоустойчивости и стратегиям поведения в эмоционально сложных ситуациях. Опираясь на материалы исследования, автор на момент написания данной статьи готовит к изданию методическое пособие с практическими инструментами по работе с эмоционально-дезадаптивными признаками профессионального выгорания преподавателя вуза.

Список использованных источников

1. Балацкий Е. В. «Ловушка аудиторных часов» и новая модель образования // Высшее образование в России. 2017. № 2. С. 63-69. EDN XWWKWF.
2. Бараева Е. И., Кот Е. А. Влияние профессионального самоотношения личности на эмоциональное выгорание педагогов в зрелом возрасте // Высшая школа: научно-методический и публицистический журнал. 2017. Т 1, № 117. С. 55-59.
3. Блинков А. Н., Лебединцева О. И. Профессиональное выгорание как следствие дефицита профессиональной готовности (на основе анализа научной литературы) // Акмеология. 2018. № 1 (65). С. 27-32.
4. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. Москва: Филинъ, 1996. 470 с.
5. Бусыгина Т. А. Исследование взаимосвязи профессиональной идентификации преподавателя вуза с показателями эмоционального интеллекта // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2023. № 1 (62). С. 90-97. DOI: 10.26456/vtpsyped/2023.1.090. EDN CLQSWU.
6. Бусыгина Т. А. Исследование особенностей самоотношения преподавателя вуза в контексте связи с эмоциональным интеллектом // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2022. Т. 11, № 4 (41). С. 58-60. DOI: 10.57145/27128474_2022_11_04_12. EDN MSJQEQ.
7. Быховец Ю. В., Падун М. А. Личностная тревожность и регуляция эмоций в контексте изучения посттравматического стресса // Клиническая и специальная психология: электронный журнал. 2019. Т. 8, № 1. С. 78-89. DOI: 10.17759/psyclin.2019080105.
8. Величковская С. Б. Зависимость возникновения и развития стресса от факторов профессиональной деятельности педагогов: автореф. дис. … канд. психол. наук: 19.00.07. Москва, 2005. 30 с. EDN NIDYUL.
9. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. Москва [и др.]: Питер, 2005. 336 с. (Практическая психология).
10. Диагностика социально-психологической адаптации (К. Роджерс, Р. Даймонд) // Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп: учеб. пособие для студентов вузов. Москва: Изд-во Ин-та Психотерапии, 2002. Глава 4, раздел 2. С. 193-197.
11. Карапетян Л. В., Глотова Г. А. Исследование взаимосвязи эмоционально-личностного благополучия с профессиональным выгоранием // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2018. № 1. С. 40-52.
12. Козин В. А., Агибалов Т. В. Синдром «эмоционального выгорания»: происхождение, теории, профилактика, перспективы изучения // Неврологический вестник. 2013. Т. 45, вып. 2. С. 44-52.
13. Кудинов С. И, Седова И. В., Абушик А. С. Особенности эмоционального выгорания педагогов с разными показателями самоотношения // СибСкрипт. 2023. № 5 (29). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-emotsionalnogo-vygoraniya-pedagogov-s-raznymi-pokazatelyami-samootnosheniya (дата обращения: 13.09.2024).
14. Кустова В. В., Сергеева И. А. Специфика эмоционального выгорания преподавателей вуза // Высшее образование сегодня. 2017. № 9. С. 41-45.

15. Ланина Н. В., Пономарева В. Н. Социально-психологические факторы эмоционального выгорания педагогов // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2017. № 4 (277). С. 229-232. EDN YLSFFM.
16. Леонова А. Б., Величковская С. Б. Дифференциальная диагностика состояний сниженной работоспособности // Психология психических состояний: сборник статей / науч. ред. А. О. Прохоров. Казань: Центр инновационных технологий, 2002. Вып. 4. С. 326-343.
17. Манойлова М. А. Акмеологическое развитие эмоционального интеллекта учителей и учащихся: учебно-методическое пособие. Псков: ПГПИ, 2004. 140 с.
18. Молчанова Л. Н. Состояние психического выгорания у педагогов высшей школы в контексте профессиональной успешности // Вестник Томского государственного университета. 2011. № 348. С. 128-132.
19. Николаева Н. В. Выявление тенденции к повышенному эмоциональному напряжению, профессиональные стрессы и их коррекция в системе правоохранительных органов // Коченовские чтения «Психология и право в современной России»: сборник тезисов участников Всерос. конф. по юрид. психологии с междунар. участием, Москва, 10–12 ноябр. / сост. А. С. Калашникова; ред.: В. В. Рубцов, Ю. М. Забродин, Е. Н. Задорина [и др.]. Москва: МГППУ, 2016. С. 258-261.
20. Орел В. Е. Структурно-функциональная организация и генезис психического выгорания: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Ярославль, 2005. 51 с.
21. Петрова Е. Е. Синдром профессионального выгорания у преподавателей гуманитарных дисциплин высшей школы // Иностранные языки в экономических вузах России: всерос. науч.-информ. альм. Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петерб. гос. экон. ун-та, 2017. Вып. 16. С. 132-137.
22. Петрова Н. Г., Мурзенко О.В. Синдром эмоционального выгорания у медиков и преподавателей высшей школы // Наука и инновации в медицине. 2018. Т. 3, № 2. С. 26-29.
23. Писаревская М. А. Эмоциональное выгорание педагога и его психологическое благополучие // Мир науки. Педагогика и психология: сетевое изд. 2019. Т. 7, № 4. URL: https://mir-nauki.com/PDF/35PDMN419.pdf (дата обращения: 22.01.2024).
24. Поначугин А. В. Синдром эмоционального выгорания профессорско-преподавательского состава высшего учебного заведения // Вестник Мининского университета. 2017. № 2. URL: https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/354/355 (дата обращения: 22.01.2024).
25. Практикум по психологии состояний: учеб. пособие / М. Е. Валиуллина, Г. Ш. Габдреева, В. Д. Менделевич, А. О. Прохоров; под ред. А. О. Прохорова. Санкт-Петербург: Речь, 2004. 480 с.
26. Психическое выгорание как препятствие профессиональной самореализации специалистов IT сферы / Н. Е. Водопьянова, А. Ф. Джумагулова, О. О. Гофман, Г. С. Никифоров, Г. А. Богомолова // Самореализация личности в эпоху цифровизации: глобальные вызовы и возможности: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Москва, РУДН, 29–30 марта 2022 года / науч. ред. С. И. Кудинов. Москва: РУДН, 2022. С. 158-162.
27. Романов Е. В. Нормирование нагрузки преподавателей: проблемы и поиск решений // Университетское управление: практика и анализ. 2016. № 4 (104). С. 64-81.
28. Самохвал В. Г. Проблемы возникновения профессиональной деструкции и профессионального выгорания // Территория науки. 2016. № 4. С. 20-23.
29. Скугаревская М. М. Синдром эмоционального выгорания у работников сферы психического здоровья: автореф. дис. …канд. мед. наук. Минск, 2003. 20 с.

30. Солдатова Е. Л. Системогенез личности: кризисы и идентичность: учебное пособие. Челябинск: Издат. центр ЮУрГУ, 2009. 179 с.
31. Солодкова Т. И. Эмоциональный интеллект как личностный ресурс преодоления синдрома выгорания и его развитие у педагогов: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Иркутск, 2011. 23 с.
32. Сурженко Л. В. Взаимосвязь синдрома психического выгорания с ценностно-смысловой сферой личности: на примере преподавателей высшей школы: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Краснодар, 2014. 25 с.
33. Трубникова Е. И. «Красные ленты» в сфере науки и образования // Высшее образование в России. 2018. № 1. С. 108-121.
34. Хван А. А., Зайцев Ю.А., Кузнецова Ю.А. Опыт стандартизации опросника измерения агрессивных и враждебных реакций А. Басса и А. Дарки // Психологическая диагностика. 2008. № 1. С. 35-58.
35. Bakker A. B., Demerouti E. Job demands: resources theory // Work and wellbeing / eds. by Peter Y. Chen, and Cary L. Cooper. Chichester, West Sussex: John Wiley & Sons, 2014. Pp. 37-64. (Wellbeing: a complete reference guide; vol. 3). https://doi.org/10.1002/9781118539415.wbwell019.
36. Cox T., Griffiths A. The nature and measurement of work-related stress: theory and practice // Evaluation of human work / eds. by John R. Wilson and Nigel Corlett. 3rd ed. Boca Raton, FL: Taylor & Francis, 2005. Pp. 553-571.
37. Golembiewski R. T., Munzenrider R. F. Burnout and mental health: a pilot study // Organization Development Journal. 1991. Vol. 9, no. 2. Pp. 51-57.
38. Hobfoll S. E. The influence of culture, community, and the nested-self in the stress process: advancing conservation of resources theory // Applied Psychology: an international review. 2001. Vol. 50, no. 3. Pp. 337-369. DOI: 10.1111/1464-0597.00062.
39. Kubicek B., Korunka C. Does job complexity mitigate the negative effect of emotion-rule dissonance on employee burnout? // Work & Stress. 2015. Vol. 29, no. 4. Pp. 379-400. DOI: 10.1080/02678373.2015.1074954.
40. Maslach C., Jackson S. E. Maslach burnout inventory: manual. 2nd ed. Palo Alto, Calif.: Consulting Psychologists Press, 1986. 34 p.
41. Maslakh-Pines A., Aronson E., Kafry D. Burnout: from tedium to personal growth. New York: Free Press, 1981. 229 p.
42. Richards J. M., Gross J. J. Emotion regulation and memory: the cognitive costs of keeping one's cool // Journal of Personality and Social Psychology. 2000. Vol. 79, no. 3. Pp. 410-424. DOI: 10.1037//0022-3514.79.3.4y10.
43. Work and personality: an inquiry into the impact of social stratification / by Melvin L. Kohn and Carmi Schooler with the collaboration of Joanne Miller ... [et al.]. Norwood, N. J.: Ablex Pub. Corp., 1983. 389 p.
44. Zapf D., Vogt C., Seifert C., Mertini H., Isic A. Emotion work as a source of stress: the concept and development of an instrument // European Journal of Work and Organizational Psychology. 1999. Vol. 8, no. 3. Pp. 371-400. DOI: 10.1080/135943299398230.

References

1. Balackij E. V. "The Trap of Classroom Hours" and a New Education Model. *Vysshee obrazovanie v Rossii*, 2017, no. 2, pp. 63-69, edn xwwkwf. (In Russ.)
2. Baraeva E. I., Kot E. A. The Influence of an Individual's Professional Self-Attitude on the Emotional Burnout of Teachers in Adulthood. *Vysshaya shkola: nauchno-metodicheskij i publicisticheskij zhurnal*, 2017, vol. 1, no. 117, pp. 55-59. (In Russ.)
3. Blinkov A. N., Lebedinceva O. I. Professional Burnout as a Result of a Deficit of Professional Readiness (Based on an Analysis of Scientific Literature). *Akmeologiya*, 2018, no. 1 (65), pp. 27-32. (In Russ.)
4. Bojko V. V. Energy of emotions in communication: a look at yourself and others. Moscow, Filin Publ., 1996. 470 p. (In Russ.)
5. Busygina T. A. Study of the relationship between the professional identification of a university teacher and indicators of emotional intelligence. *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika i psihologiya*, 2023, no. 1 (62), pp. 90-97, doi: 10.26456/vtpsyped/2023.1.090, edn clqswu. (In Russ.)
6. Busygina T. A. Study of the features of self-attitude of a university teacher in the context of connection with emotional intelligence. *Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologiya*, 2022, vol. 11, no. 4 (41), p. 58-60, doi: 10.57145/27128474_2022_11_04_12, edn msjqeq. (In Russ.)
7. Byhovec YU. V., Padun M. A. Personal anxiety and emotion regulation in the context of studying post-traumatic stress. *Klinicheskaya i special'naya psihologiya: elektronnyj zhurnal*, 2019, vol. 8, no. 1, pp. 78-89, doi: 10.17759/psyclin.2019080105. (In Russ.)
8. Velichkovskaya S. B. Dependence of the emergence and development of stress on the factors of professional activity of teachers: abstract of the dissertation of a candidate of psychological sciences: 19.00.07. Moscow, 2005. 30 p. EDN NIDYUL (In Russ.)
9. Vodop'yanova N. E., Starchenkova E. Burnout syndrome: diagnostics and prevention. Moscow [and others], Piter Publ., 2005. 336 p. (Practical psychology). (In Russ.)
10. Diagnostics of social and psychological adaptation (K. Rogers, R. Diamond). *Fetiskin N. P., Kozlov V. V., Manujlov G. M. Social'no-psihologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malyh grupp: ucheb. posobie dlya studentov vuzov.* Moscow, Izd-vo In-ta Psihoterapii Publ., 2002. Chapter 4, section 2. Pp. 193-197. (In Russ.)
11. Karapetyan L. V., Glotova G. A. Study of the relationship between emotional and personal well-being and professional burnout. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Psihologicheskie nauki*, 2018, no. 1, pp. 40-52. (In Russ.)
12. Kozin V. A., Agibalov T. V. "Emotional burnout" syndrome: origin, theories, prevention, study prospects. *Nevrologicheskij vestnik*, 2013, vol. 45, no. 2. pp. 44-52. (In Russ.)
13. Kudinov S. I, Sedova I. V., Abushik A. S. Features of emotional burnout of teachers with different indicators of self-esteem. *SibSkript*, 2023, no. 5 (29). Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-emotsionalnogo-vygoraniya-pedagogov-s-raznymi-pokazatelyami-samootnosheniya (accessed: 13.09.2024). (In Russ.)
14. Kustova V. V., Sergeeva I. A. Specifics of emotional burnout of university teachers. *Vysshee obrazovanie segodnya*, 2017, no. 9, pp. 41-45. (In Russ.)
15. Lanina N. V., Ponomareva V. N. Social and psychological factors of emotional burnout of teachers. *Izvestiya Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2017, no. 4 (277). pp. 229-232, edn ylsffm. (In Russ.)

16. Leonova A. B., Velichkovskaya S. B. Differential diagnostics of states of reduced performance. *Psihologiya psihicheskih sostoyanij: sbornik statej / nauch. red. A. O. Prohorov*. Kazan, Centr innovacionnyh tekhnologij Publ., 2002. Issue. 4. Pp. 326-343. (In Russ.)
17. Manojlova M. A. Acmeological development of emotional intelligence of teachers and students: a teaching aid. Pskov, PGPI Publ., 2004. 140 p. (In Russ.)
18. Molchanova L. N. The state of mental burnout in higher education teachers in the context of professional success. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2011, no. 348, pp. 128-132. (In Russ.)
19. Nikolaeva N. V. Identification of the tendency towards increased emotional tension, professional stresses and their correction in the law enforcement system. *Kochenovskie chteniya «Psihologiya i pravo v sovremennoj Rossii»: sbornik tezisov uchastnikov Vseros. konf. po yurid. psihologii s mezhdunar. uchastiem, Moskva, 10–12 noyabr. / sost. A. S. Kalashnikova; red.: V. V. Rubcov, YU. M. Zabrodin, E. N. Zadorina [i dr.]*. Moscow, MGPPU Publ., 2016. Pp. 258-261. (In Russ.)
20. Orel V. E. Structural and functional organization and genesis of mental burnout: abstract of the dissertation of the doctor of psychological sciences. Yaroslavl, 2005. 51 p. (In Russ.)
21. Petrova E. E. Professional burnout syndrome in teachers of humanities of higher education. *Inostrannye yazyki v ekonomicheskih vuzah Rossii: vseros. nauch.-inform. al'm.* St. Petersburg, Izd-vo S.-Peterb. gos. ekon. un-ta Publ., 2017. Issue 16. Pp. 132-137. (In Russ.)
22. Petrova N. G., Murzenko O.V. Emotional burnout syndrome in physicians and higher education teachers. *Nauka i innovacii v medicine*, 2018, vol. 3, no. 2, pp. 26-29. (In Russ.)
23. Pisarevskaya M. A. Emotional burnout of a teacher and his psychological well-being. *Mir nauki. Pedagogika i psihologiya: setevoe izd.*, 2019, vol. 7, no. 4. Available at: https://mir-nauki.com/PDF/35PDMN419.pdf (accessed: 22.01.2024). (In Russ.)
24. Ponachugin A. V. Syndrome of emotional burnout of the teaching staff of a higher educational institution. *Vestnik Mininskogo universiteta*, 2017, no. 2. Available at: https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/354/355 (accessed: 22.01.2024). (In Russ.)
25. Workshop on the psychology of states: textbook / ME Valiullina, G. Sh. Gabdreeva, VD Mendelevich, AO Prokhorov; edited by AO Prokhorov. St. Petersburg, Rech' Publ., 2004. 480 p. (In Russ.)
26. Mental burnout as an obstacle to professional self-realization of IT specialists / N. E. Vodopyanova, A. F. Dzhumagulova, O. O. Gofman, G. S. Nikiforov, G. A. Bogomolova. *Samorealizaciya lichnosti v epohu cifrovizacii: global'nye vyzovy i vozmozhnosti: materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Moskva, RUDN, 29–30 marta 2022 goda / nauch. red. S. I. Kudinov.* Moscow, RUDN Publ., 2022. Pp. 158-162. (In Russ.)
27. Romanov E. V. Standardization of teachers' workload: problems and search for solutions. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz*, 2016, no. 4 (104), pp. 64-81. (In Russ.)
28. Samohval V. G. Problems of the emergence of professional destruction and professional burnout. *Territoriya nauki*, 2016, no. 4, pp. 20-23. (In Russ.)
29. Skugarevskaya M. M. Burnout Syndrome in Mental Health Workers: abstract of a dissertation for a candidate of medical sciences. Minsk, 2003. 20 p. (In Russ.)
30. Soldatova E. L. Personality Systemogenesis: Crises and Identity: Textbook. Chelyabinsk, Izdat. centr YUUrGU Publ., 2009. 179 p. (In Russ.)
31. Solodkova T. I. Emotional Intelligence as a Personal Resource for Overcoming Burnout Syndrome and Its Development in Teachers: abstract of the dissertation of a candidate of psychological sciences: 19.00.07. Irkutsk, 2011. 23 p. (In Russ.)

32. Surzhenko L. V. The relationship between burnout syndrome and the value-semantic sphere of personality: on the example of higher education teachers: abstract of the dissertation of a candidate of psychological sciences: 19.00.01. Krasnodar, 2014. 25 p. (In Russ.)
33. Trubnikova E. I. "Red ribbons" in the field of science and education. *Vysshee obrazovanie v Rossii*, 2018, no. 1. pp. 108-121. (In Russ.)
34. Hvan A. A., Zajcev YU.A., Kuznecova YU.A. Experience of standardizing the questionnaire for measuring aggressive and hostile reactions by A. Bass and A. Darki. Psihologicheskaya diagnostika, 2008, no. 1, pp. 35-58. (In Russ.)
35. Bakker A. B., Demerouti E. Job demands: resources theory. *Work and wellbeing / eds. by Peter Y. Chen, and Cary L. Cooper.* Chichester, West Sussex, John Wiley & Sons, 2014. Pp. 37-64. (Wellbeing: a complete reference guide; vol. 3). https://doi.org/10.1002/9781118539415.wbwell019.
36. Cox T., Griffiths A. The nature and measurement of work-related stress: theory and practice. *Evaluation of human work / eds. by John R. Wilson and Nigel Corlett. 3rd ed.* Boca Raton, FL, Taylor & Francis, 2005. Pp. 553-571.
37. Golembiewski R. T., Munzenrider R. F. Burnout and mental health: a pilot study. *Organization Development Journal*, 1991, vol. 9, no. 2, pp. 51-57.
38. Hobfoll S. E. The influence of culture, community, and the nested-self in the stress process: advancing conservation of resources theory. *Applied Psychology: an international review*, 2001, vol. 50, no. 3, pp. 337-369, doi: 10.1111/1464-0597.00062.
39. Kubicek B., Korunka C. Does job complexity mitigate the negative effect of emotion-rule dissonance on employee burnout? *Work & Stress*, 2015, vol. 29, no. 4, pp. 379-400, doi: 10.1080/02678373.2015.1074954.
40. Maslach C., Jackson S. E. Maslach burnout inventory: manual. 2nd ed. Palo Alto, Calif., Consulting Psychologists Press, 1986. 34 p.
41. Maslakh-Pines A., Aronson E., Kafry D. Burnout: from tedium to personal growth. New York, Free Press, 1981. 229 p.
42. Richards J. M., Gross J. J. Emotion regulation and memory: the cognitive costs of keeping one's cool. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2000, vol. 79, no. 3, pp. 410-424, doi: 10.1037//0022-3514.79.3.4y10.
43. Work and personality: an inquiry into the impact of social stratification / by Melvin L. Kohn and Carmi Schooler with the collaboration of Joanne Miller ... [et al.]. Norwood, N. J., Ablex Pub. Corp., 1983. 389 p.
44. Zapf D., Vogt C., Seifert C., Mertini H., Isic A. Emotion work as a source of stress: the concept and development of an instrument. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 1999, vol. 8, no. 3, pp. 371-400, doi: 10.1080/135943299398230.

© Бусыгина Т. А., 2024

Информация об авторах

Бусыгина Татьяна Александровна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара, Российская Федерация, ORCID: 0000-0001-6595-3513, SPIN-код 4696-7306, psipraxis@mail.ru

Information about the authors

Busygina Tatyana A. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the department of psychology and pedagogy, Samara State University of Social Sciences and Education, Samara, Russian Federation, ORCID: 0000-0001-6595-3513, SPIN-4696-7306, psipraxis@mail.ru

Поступила в редакцию: 06.03.2024
Принята к публикации: 20.12.2024
Опубликована: 28.12.2024