

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-3-139-156

УДК 159.923:614.253



Научная статья |

Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

ВКЛАД ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ В ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У РАБОТАЮЩИХ СТУДЕНТОВ И ПЕДАГОГОВ

*С.В. Велиева, О.С. Пиняева,
О.И. Григорьев, Н.Ю. Ярабаева*

Раскрываются тенденции изучения синдрома эмоционального выгорания в отечественных и зарубежных исследованиях. Показан вклад особенностей коммуникативных профессий, психических состояний педагогов в формирование эмоционального выгорания, психофизических, межличностных проблем, влияние на качество образовательных результатов.

***Цель исследования** – выявление связи структурных компонентов психических состояний с субфакторами и интегральным индексом эмоционального выгорания. В число задач исследования входило теоретическое изучение проблемы в современных психологических, педагогических и медицинских исследованиях; обнаружение специфики связи различных сторон психических состояний (депрессии, тревоги, стресса, психологического дискомфорта) с субфакторами синдрома эмоционального выгорания.*

***Методы и методология.** Используются классические методы исследований и математико-статистической обработки сведений, полученных с помощью тестирования по шкалам DASS-21 S. Lovibond, P. Lovibond, DERS K. L. Gratz, L. Roemer, GHQ-28 D.P. Goldberg, V. Hiller, P. Williams, опросника MBI/ПВ С. Maslach, S. Jackson.*

***Результаты.** Интегральный показатель эмоционального выгорания у большинства педагогов регистрируется на среднем и высоком уровнях. В структуре эмоционального выгорания преобладают признаки деперсонализации и редукции (у начинающих педагогов)*

и эмоционального истощения (у педагогов со стажем). Обнаружены маркеры, указывающие на уязвимость педагогов с разным стажем педагогической деятельности к формированию синдрома эмоционального выгорания и его составляющих. В их числе сильный пролонгированный стресс, снижение тонических и тензионных характеристик психических состояний, соматические симптомы, эмоциональная дестабилизация.

Область применения результатов. Результаты исследования дополняют характеристику синдрома эмоционального выгорания и роль психических состояний в его развитии. Данные могут использоваться при разработке концептуального аппарата, отборе стратегий вмешательства, составления программы мероприятий по предупреждению синдрома эмоционального выгорания в условиях образовательной организации.

Ключевые слова: педагоги; эмоциональное выгорание; психические состояния

Для цитирования. Велиева С.В., Пиняева О.С., Григорьев О.И., Ярабаева Н.Ю. Вклад психических состояний в формирование эмоционального выгорания у работающих студентов и педагогов // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 3. С. 139-156. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-3-139-156

Original article |

Pedagogical Psychology, Psychodiagnostics of Digital Educational Environments

THE CONTRIBUTION OF MENTAL STATES TO THE FORMATION OF EMOTIONAL BURNOUT AMONG WORKING STUDENTS AND TEACHERS

*S.V. Velieva, O.S. Pinyaeva,
O.I. Grigorev, N.Yu. Yarabaeva*

The tendencies of studying the syndrome of emotional burnout in domestic and foreign studies are revealed. The contribution of the characteristics of communicative professions, the mental states of teachers

to the formation of emotional burnout, psychophysical, interpersonal problems, and the impact on the quality of educational results is shown.

The purpose of the study is to identify the relationship between the structural components of mental states and subfactors and the integral index of emotional burnout. The objectives of the study included the theoretical study of the problem in modern psychological, pedagogical and medical research; detection of the specificity of the relationship of various aspects of mental states (depression, anxiety, stress, psychological discomfort) with subfactors of the burnout syndrome.

Methods and methodology. Classical methods of research and mathematical and statistical processing of information obtained by testing on the scales DASS-21 S. Lovibond, P. Lovibond, DERS K. L. Gratz, L. Roemer, GNQ-28 D.P. Goldberg, V. Hiller, R. Williams, MBI questionnaire C. Maslach, S. Jackson.

Results. The integral indicator of emotional burnout in most teachers is recorded at medium and high levels. The structure of emotional burnout is dominated by signs of depersonalization and reduction (in novice teachers) and emotional exhaustion (in experienced teachers). Markers have been found that indicate the vulnerability of teachers with different experience in teaching to the formation of the syndrome of emotional burnout and its components. Among them are severe prolonged stress, a decrease in tonic and tension characteristics of mental states, somatic symptoms, and emotional destabilization.

Scope of the results. The results of the study complement the characteristics of the burnout syndrome and the role of mental states in its development. The data can be used in the development of a conceptual apparatus, the selection of intervention strategies, and the preparation of a program of measures to prevent burnout syndrome in an educational organization.

Keywords: teachers; emotional burnout; mental states

For citation. Velieva S.V., Pinyaeva O.S., Grigorev O.I., Yarabaeva N.Yu. The Contribution of Mental States to the Formation of Emotional Burnout among Working Students and Teachers. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2023, vol. 14, no. 3, pp. 139-156. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-3-139-156

Введение

Интерес ученых к проблеме психических состояний обусловлен особой их значимостью для построения качественного процесса межличностных отношений в образовательном пространстве. Неординарность педагогических ситуаций, разноаспектность, многозадачность и интенсивность деятельности педагога, приводят к постепенному истощению физических, эмоциональных и когнитивных ресурсов, снижая продуктивность профессиональной деятельности. Эти факторы обуславливают обеспокоенность исследователей состоянием здоровья и психологическим благополучием всех субъектов образовательного процесса.

Обзор литературы

Встреча с трудностями педагогической деятельности зачастую приводит к психическим надломам (Р.Д. Санжаева, А.А. Черных [10]), резким перепадам настроения (У.Д. Антипина, С.Н. Алексеева, Г.П. Антипин, С.В. Протодяконов [1]), эмоциональному выгоранию (П.М. Кагирова, Д.Г. Сайбулаева [9]). Исследованиями Б.А. Гунзуновой [3], Р.И. Валиева, Ю.А. Кнни, О.Р. Радченко [2] установлены особенности профессионального выгорания специалистов помогающих профессий. Так, Б.А. Гунзунова [3] выявила обусловленность эмоционального выгорания особенностями субъект-субъектного педагогического взаимодействия в отличие от характера общения в несоциономических профессиях.

Растет число исследований проблем эмоционального выгорания (Р.И. Валиева, Ю.А. Кнни, О.Р. Радченко [2], Б.А. Гунзуновой [3], П.М. Кагирова, Д.Г. Сайбулаева [9], С. Maslach, M. P. Leiter [18], S.V. Ryan, P. Nathaniel, L.L. Pendergast, E. Saeki, N. Segool, S. Schwing [16]), психических состояний и субъективного благополучия учителей и преподавателей (А.А. Золотарева [4], Д.С. Корниенко, Т.М. Пермякова, Н.А. Руднова, М.С. Шевелева [6]; N. Ozamiz-Etxebarria, N. Santxo Berasategi, N. Idoiaga Mondragon, M. Dosil Santamaría [19]), формирования навыков саморегуляции и здорового образа жизни (Е.И. Иванова, М.Б. Котова, В.Б. Розанов [5]) и пр.

Исследованиями F. G. M. Gastaldi, R. Quaqlia, C. Longobardi, T. Pasta, L. E. Prino [17] установлено, что с ростом степени выгорания учителей – выше уровень их конфликтности и ниже ощущение психологического благополучия, самоэффективности, влияющей в свою очередь на способность управлять детским коллективом, решать конфликтные ситуации в отношениях с обучающимися и их родителями. Превалирование негативных психических состояний педагогов влияет на качество обучения и снижение успеваемости обучающихся (A. Alam, M. Ahmad [12]). Профессиональный стресс педагогов связывается с проблемным поведением обучающихся, негативным отношением со стороны субъектов отношений (обучающихся, их родителей, администрации), высокой рабочей нагрузкой при незначительном поощрении со стороны руководства, профессиональными трудностями (слабым владением образовательными технологиями, ограничения времени, ресурсов, учебных программ, форм взаимодействия) признанием (A.S. Abdullah, S.N. Ismail [11]).

Связь уровня выгорания, стресса и невербальной коммуникации установлена в работе P. Puertas-Molero, F. Zurita-Ortega, R. Chacón-Cuberos, A. Martínez-Martínez, M. Castro-Sánchez, G. González-Valero [13]. Авторы обнаружили, что стресс имеет прямую корреляционную связь с эмоциональным истощением и вниманием, и обратную – с эмоциональной ясностью, личной самореализацией.

При росте стрессовых состояний возникает потребность в оперативной саморегуляции, сохранении равновесных психических состояний, устойчивости эмоционально-волевой сферы. Однако педагоги чаще всего используют нерациональное поведение (медикаментозное самолечение, избегающее поведение, отказ от хобби, употребление алкоголя и пр.), усиливающее и усугубляющее симптомы эмоционального выгорания (М.Б. Котова, В.Б. Розанов, Е.И. Иванова [5]). Ресурсами преодоления эмоционального выгорания и поддержания равновесных состояний служит достаточно развитый эмоциональный интеллект, навыки невербальной коммуникации (P. Puertas-Molero, F. Zurita-Ortega, R. Chacón-Cuberos, A. Martínez-Martínez, M. Castro-Sánchez, G. González-Valero [13]), активные занятия физическими

упражнениями (Z. Liye, S. Jeffer, O. Barbosa-Neto, K. Chen, S. Sai-Chuen [14], L. Zou, J. E. Sasaki, G.X. Wei, T. Huang, A. S. Yeung, O.B. Neto, S. S. C. Hui [15]).

Исследование особенностей психических состояний педагогов при разных степенях выгорания необходимо для дифференцированного подхода к организации своевременного предупреждения негативных последствий для здоровья, выстраивания эффективных стратегий поведения и отношений с окружающими, организации плодотворной профессиональной деятельности.

Результаты и обсуждение

Выборку составили 216 женщин, подписавших информированное согласие на участие в исследовании. Респонденты были распределены на две группы. 114 начинающих педагогов составили первую группу, в которую включены 24 (11%) работающих магистранта и 90 (42%) педагогов со стажем работы до трех лет. Во вторую группу вошли 102 (47%) педагога, работающих в профессии более десяти лет. Средний возраст у начинающих педагогов 25 ± 6 лет, у педагогов со стажем – 41 ± 5 лет ($M \pm \sigma$). Интерес к работающим студентам и начинающим педагогам для исследования не случаен. Известно, что пять первых лет работы служат основанием для вынесения решения о продолжении профессиональной деятельности, закреплении в ней. Если нарушается адаптация вследствие профессиональных факторов, оказывающих деструктивное воздействие на личность, то рассматриваются альтернативные варианты выстраивания карьеры. Для решения задач исследования использовались методы анализа проблемы в научных литературных источниках, психологическое тестирование с использованием шкал DASS-21 S. Lovibond, P. Lovibond (в адаптации А.А. Золотаревой [4], в обработке В.В. Руженковой, В.А. Руженкова, И.С. Хамской [8]), DERS К. L. Gratz, L. Roemer, GHQ-28 D.P. Goldberg, V. Hiller, P. Williams, опросника MBI/ПВ С. Maslach, S. Jackson в адаптации Водопьяновой.

Статистический аппарат включал в себя подсчет средних, ранжирование, кластерный анализ с применением принципа «ближне-

го соседа», вычисление коэффициентов сопряженности K_{Π} -Пирсона и контингенции ($K_{\text{кон}}$) с применением программного обеспечения IBM SPSS Statistics v. 23. За критический уровень значимости принимали значение $p \leq 0,05$. Критериями анализа служили показатели субфакторов и интегральный индекс эмоционального выгорания (МБИ/ПВ); уровень проявлений депрессии, тревоги, стресса, психологического дискомфорта, эмоциональной дестабилизации (GHQ-28, DERS); состояние соматических функций (GHQ-28); стратегии противодействия стрессам, регуляции поведения и эмоций (DERS).

Сравнение показателей данных опросника МБИ по группам педагогов с разным стажем работы показало, что интегральный показатель эмоционального выгорания находится на высоком уровне у 24,6% начинающих и у 25,5% педагогов со стажем работы более десяти лет. Средние показатели интегрального индекса выгорания педагогов со стажем (53,9%) превосходят подобные значения у начинающих (35,1%). Почти в два раза больше начинающих педагогов (40,3%) по сравнению с теми, кто имеет стаж более десяти лет (20,6%), не выявляют признаков эмоционального выгорания.

Высокий уровень интегрального индекса выгорания включает характеристики всех компонентов (истощения, деперсонализации и редукции).

Наиболее выражено у начинающих педагогов эмоциональное истощение (высокий (36,8%) и средний (35,1%) уровень) и редукция профессиональных достижений (высокий (12,3%) и средний (35,1%) уровень). В меньшей степени регистрируется деперсонализация (высокий (10,5%) и средний (34,2%) уровень).

У педагогов со стажем получены наибольшие значения для показателей деперсонализации (высокий – 26,5% и средний уровень – 50%), редукции профессиональных достижений (высокий – 23,5% и средний уровень – 58,8). Эмоциональное истощение обнаруживается на высоком (2,4%) и среднем уровнях (29,4%), что значительно меньше, чем у начинающих.

Обнаружено преобладание высокого и среднего уровня редукции профессиональных достижений у педагогов вне связи со стажем.

Эмоциональное истощение характеризуется устойчивым психофизическим и эмоциональным напряжением вследствие завышенных требований к себе, утрате мотивации и интересов помимо работы, аффективной лабильностью, эмоциональной отстраненностью и охлаждением чувств к окружающим, ощущением повышенной усталости, уменьшением эмоционального тонуса и удовлетворенности.

Деперсонализация как субфактор выгорания проявляется притуплением чувств, равнодушием и безразличием к окружающим, отсутствием сопереживания, личностной включенности при общении с окружающими. Чем выше проявление этой характеристики, тем чаще обнаруживается цинизм, отстраненность, формализация отношений, использование ярлыков, сарказма, профессионального сленга.

Самооценочный компонент профессиональных компетенций отражает их негативную оценку и редукцию, нивелирование достижений и продуктивности, ощущением невозможности качественно выполнить обязанности, заострение внимания на профессиональных неудачах. Это ведет к негативизму и отказу от ответственности, отстранению и избеганию рабочих задач.

Последовательное проведение подсчета К-средних, ранжирования, вычисление коэффициентов сопряженности K_{Π} -Пирсона и контингенции ($K_{\text{кон}}$), кластерного анализа позволило выстроить иерархию различных аспектов психических состояний: по модальности (проявления депрессии, тревоги, стресса, психологического дискомфорта), по активационным (интенсивности и степени актуализации состояний, включенности в ситуацию), тензионным (включение стратегий регуляции поведения, эмоций и противодействия негативным факторам), тоническим (психофизические ресурсы, соматические функции) аспектам, представить их в виде дендрограммы в связи с проявлением субфакторов и интегрального индекса эмоционального выгорания (рисунки 1).

Установлено, что основными факторами, детерминирующими формирование эмоционального выгорания у всех педагогов вне связи со стажем профессиональной деятельности, оказываются стресс, перенапряжение ($K_{\text{кон}}=51,553$, $K_{\Pi}=,453$ и $K_{\text{кон}}=28,697$, $K_{\Pi}=,354$), регу-

ляторные механизмы (узкий диапазон стратегий регуляции эмоций, импульсивных реакций, поведения, дезорганизация целенаправленного поведения (от 5,2 до 14,4)); низкий уровень эмоциональной стабильности (от 5,66 до 10,7); выраженные соматические симптомы (телесные (головные, сердечные и пр.) боли, нарушения аппетита и сна, тошнота) (от 6,01 до 9,39).

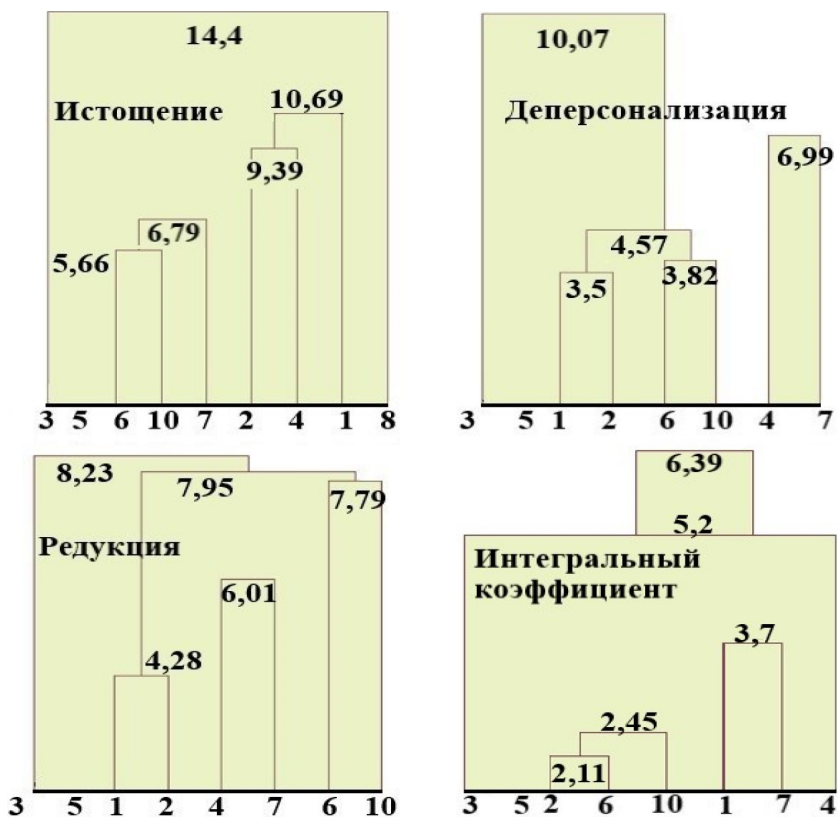


Рис. 1. Иерархическая классификация показателей психических состояний в связи с субфакторами и интегральным показателем выгорания

Примечание: 1 – трудности осознания эмоциональных реакций; 2 – эмоциональная некомпетентность; 3 – узость стратегий регуляции эмоций; 4 – соматические симптомы; 5 – эмоциональная дестабилизация; 6 – трудности противодействия стрессу; 7 – психологический дискомфорт; 8 – стресс; 9 – тревога; 10 – депрессивное состояние.

Установлены факторы (22 у начинающих и 15 у педагогов со стажем), оказывающие влияние на развитие синдрома эмоционального выгорания и его составляющих. Начинающие педагоги находятся в ситуации «вхождения в профессию», необходимости адаптации к новому коллективу и профессиональным обязанностям, апробации широкого спектра новых вариантов профессиональных действий и стратегий поведения. Это может объяснять их большую подверженность стрессу и эмоциональную уязвимость.

На формирование эмоционального истощения у начинающих педагогов особое влияние оказывают 5 факторов: узкий репертуар стратегий регулирования эмоций и эмоциональная дестабилизация ($K_{\text{кон}} = 39,275$, $K_{\text{п}} = 405$), слабое осознание эмоциональных реакций и трудности их описания ($K_{\text{кон}} = 37,861$, $K_{\text{п}} = 307$), постоянный стресс и перенапряжение ($K_{\text{кон}} = 32,716$, $K_{\text{п}} = 375$), соматические симптомы ($K_{\text{кон}} = 25,287$, $K_{\text{п}} = 335$).

Выявляется наибольшее число факторов (9), оказывающих серьезное влияние на возникновение эмоционального истощения у педагогов, имеющих стаж более 10 лет. К ним относятся: узкий диапазон стратегий регуляции эмоций и эмоциональная дестабилизация ($K_{\text{кон}} = 39,067$; $K_{\text{п}} = 404$); соматические симптомы ($K_{\text{кон}} = 35,549$; $K_{\text{п}} = 388$); трудности противодействия стрессу ($K_{\text{кон}} = 31,741$; $K_{\text{п}} = 37$); недостаток эмоциональной осведомленности ($K_{\text{кон}} = 26,9$; $K_{\text{п}} = 34$). Имеет большое значение высокий уровень стресса ($K_{\text{кон}} = 51,889$; $K_{\text{п}} = 454$), тревоги ($K_{\text{кон}} = 46,876$; $K_{\text{п}} = 436$), депрессивного состояния ($K_{\text{кон}} = 26,109$; $K_{\text{п}} = 34$), психологического дискомфорта ($K_{\text{кон}} = 24,319$; $K_{\text{п}} = 329$). Эмоциональное истощение ведет к выработыванию энергосберегающих стратегий поведения в педагогической деятельности, отказу от противодействия стрессовым воздействиям.

На формирование деперсонализации у начинающих педагогов оказывает влияние 7 факторов: стресс ($K_{\text{кон}} = 84,055$; $K_{\text{п}} = 544$); тревога ($K_{\text{кон}} = 48,018$; $K_{\text{п}} = 44$); психологический дискомфорт ($K_{\text{кон}} = 35,879$; $K_{\text{п}} = 39$); соматические симптомы ($K_{\text{кон}} = 40,744$; $K_{\text{п}} = 411$); эмоциональная дестабилизация и узкий диапазон стратегий регулирования эмоций ($K_{\text{кон}} = 26,22$; $K_{\text{п}} = 34$); склонность к вторичной негативной эмоциональной реакции на собственный дистресс ($K_{\text{кон}} = 20,924$; $K_{\text{п}} = 308$).

У педагогов со стажем более десяти лет к формированию деперсонализации причастны два фактора: высокий уровень тревоги ($K_{\text{кон}}=31,762$; $K_{\text{п}}=,37$) и стресса ($K_{\text{кон}}=30,719$; $K_{\text{п}}=,365$).

Редукция достижений (как реализуемых, так и прогнозируемых) у начинающих педагогов связана с 6 факторами: с высоким уровнем стресса ($K_{\text{кон}}=78,055$; $K_{\text{п}}=,53$), тревоги ($K_{\text{кон}}=43,032$; $K_{\text{п}}=,421$), психологического дискомфорта ($K_{\text{кон}}=31,166$; $K_{\text{п}}=,367$); с соматическими симптомами ($K_{\text{кон}}=36,97$; $K_{\text{п}}=,395$), с эмоциональной дестабилизацией и узким диапазоном стратегий регуляции эмоций ($K_{\text{кон}}=25,368$; $K_{\text{п}}=,336$). У педагогов со стажем два фактора имеют сильные связи: тревога ($K_{\text{кон}}=31,566$; $K_{\text{п}}=,369$) и стресс ($K_{\text{кон}}=27,866$; $K_{\text{п}}=,35$).

Стресс ($K_{\text{кон}}=30,876$; $K_{\text{п}}=,366$) и тревога ($K_{\text{кон}}=28,697$; $K_{\text{п}}=,354$) оказываются доминирующими факторами в формировании интегрального показателя эмоционального выгорания у педагогов со стажем. У начинающих педагогов интегральный показатель выгорания формируется под влиянием стресса ($K_{\text{кон}}=51,553$; $K_{\text{п}}=,453$), эмоциональной дестабилизации, подверженности импульсивным реакциям и узким диапазоном стратегий регулирования эмоций ($K_{\text{кон}}=30,487$; $K_{\text{п}}=,364$), трудностей сохранения контроля над поведением при переживании отрицательных эмоций ($K_{\text{кон}}=27,807$; $K_{\text{п}}=,349$).

Это означает, что молодые педагоги, ощущающие дискомфорт, соматические проблемы и меньший диапазон регулятивных стратегий, более восприимчивы к стрессу, легче теряют равновесие и склонны давать более длительную и сильную негативную реакцию на собственное состояние и неуспешность в деятельности. Несмотря на то, что устойчивость к стрессу выше, а стратегии поведения шире, чем у более молодых педагогов, респонденты со стажем также недостаточно эмоционально устойчивы, испытывают трудности контроля эмоций, переживаний, поведения.

По результатам представленного исследования установлен ряд тесных и значимых связей различных аспектов психических состояний и факторов эмоционального выгорания, согласующихся с результатами большинства научных работ. Например, в исследовании М.В. Зверевой, В.А. Поджио [7] показана связь способности к управлению своими состояниями и партнера с уровнем профессионального выгорания.

Заключение

1. Число страдающих эмоциональным выгоранием вне зависимости от педагогического стажа составляет 59,7-79,4% респондентов. Начинающие педагоги оказываются в группе риска, поскольку более эмоционально уязвимы и чувствительны к большему числу стрессовых факторов.

2. С помощью иерархического кластерного анализа установлен механизм формирования синдрома эмоционального выгорания, ведущая роль в котором отводится высокому уровню стресса и тревоги, слабости регуляторных механизмов и узкому диапазону стратегий регуляции; эмоциональной дестабилизации; устойчивым соматическим симптомам. Снижение регуляции психических состояний при воздействии стрессовых факторов приводит прежде всего к формированию деперсонализации и редукции (у начинающих педагогов) и эмоциональному истощению (у педагогов со стажем).

2. Тензионные и тонические характеристики психических состояний оказываются ведущими факторами, связанными с формированием синдрома эмоционального выгорания на любом этапе профессиональной деятельности.

3. На развитие эмоционального истощения влияют высокая интенсивность и хроническое переживание стресса, перенапряжения, тревоги, дискомфорта и депрессии; плохое понимание и осознание собственных переживаний и эмоциональных реакций; соматические проблемы; слабость тензионных и тонических функций психических состояний, нарушения саморегуляции. Для формирования симптомов деперсонализации и редукции также имеет значение высокая тревога и психологический дискомфорт.

4. Отмечается более широкий спектр факторов, ведущих к эмоциональному истощению у педагогов, склонных к депрессивным и тревожным переживаниям, к обесцениванию и игнорированию собственных чувств, с ощущением психологического дискомфорта и трудностями противодействия стрессу.

5. Серьезные последствия синдрома эмоционального выгорания для здоровья, качества жизни и деятельности педагога указывают

на необходимость организации специальных мероприятий по его предупреждению в условиях образовательной организации.

Заключение комитета по этике. Исследование проводилось с соблюдением установленных этических норм.

Информированное согласие было получено от всех респондентов, принимавших участие в исследовании.

Список литературы

1. Антипина У. Д. Синдром профессионального выгорания / У. Д. Антипина, С. Н. Алексеева, Г. П. Антипин, С. В. Протодюконов // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Серия : Медицинские науки. 2017. №1 (6). С. 99–106.
2. Валиев Р. И. Сравнительное изучение распространенности эмоционального выгорания преподавателей и специалистов хирургического профиля / Р. И. Валиев, Ю. А. Кнни, О. Р. Радченко // Медицина труда и пром. экология. 2019. №9. С. 579–580.
3. Гунзунова Б. А. Компоненты эмоционального выгорания у различных категорий педагогических работников / Б. А. Гунзунова // Мир науки, культуры, образования. 2016. №1 (56). С. 241–245.
4. Золотарева А.А. Психометрические свойства русскоязычной версии шкалы воспринимаемого стресса (версии PSS-4, 10, 14) // Клиническая и специальная психология. 2023. Т. 12. № 1. С. 18-42. <https://doi.org/10.17759/cpse.2023120102>
5. Котова М.Б., Розанов В.Б., Иванова Е.И. Взаимосвязь между профессиональным выгоранием учителей и их отношением к своему здоровью и здоровому образу жизни // Профилактическая медицина. 2018. №21(5). С. 83-94. <https://doi.org/10.17116/profmed20182105183>
6. Перфекционизм и феномен самозванца как предикторы увлеченности работой и субъективного благополучия / Шевелева М.С., Золотарева А.А., Руднова Н.А., Корниенко Д.С., Пермьякова Т.М. // Психол. журнал. 2022. Т. 43. № 3 С. 80-88. <https://doi.org/10.31857/S020595920020498-3>
7. Поджио В.А., Зверева М.В. Риски профессионального выгорания у практикующих специалистов-психологов // Медицинская психология в России. 2020. №3 (62). <https://doi.org/10.24412/2219-8245-2020-3-2>

8. Руженкова В. В. Русскоязычная адаптация теста DASS-21 для скрининг-диагностики депрессии, тревоги и стресса / В. В. Руженкова, В. А. Руженков, И. С. Хамская // Вестник неврологии, психиатрии и нейрохирургии. 2019. №10. С. 39-46.
9. Сайбулаева Д. Г. Особенности проявления синдрома «эмоционального выгорания» педагогов / Д. Г. Сайбулаева, П. М. Кагирова // Мир науки, культуры, образования. 2018. №3 (70). С. 368–372.
10. Черных, А. А. Особенности проявлений синдрома эмоционального профессионального выгорания педагогов / А. А. Черных, Р. Д. Санжаева // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Педагогические науки. 2017. №2. С. 75–80.
11. Abdullah A. S., and Ismail S. N. A Structural Equation Model Describes Factors Contributing Teachers' Job Stress in Primary Schools // Int. J. Instruct. 2019. Vol. 12. P. 1251–1262. <https://doi.org/10.29333/iji.2019.12180a>
12. Alam A., Ahmad M. The role of teachers' emotional intelligence in enhancing student achievement // J. Asia Bus. Stud. 2018. С.31–43. Vol. 12. № 1. P. 31-43. <https://doi.org/10.1108/JABS-08-2015-0134>
13. An Explanatory Model of Emotional Intelligence and Its Association with Stress, Burnout Syndrome, and Non-Verbal Communication in the University Teachers / Puertas-Molero P., Zurita-Ortega F., Chacón-Cuberos R., Martínez-Martínez A., Castro-Sánchez M., González-Valero G. // J. Clin. Med. 2018. Vol.7. P. 524. <https://doi.org/10.3390/jcm7120524>
14. Effects of mind-body exercises (Tai Chi/Yoga) on heart rate variability parameters and perceived stress: a systematic review with meta-analysis of randomized controlled trials / Liye Z., Jeffer-Eidi S., Wei G.X., Tao H., Yeung A., Barbosa-Neto O., Chen K., Sai-Chuen S. // J. Clin. Med. 2018. Vol. 7. P. 404.
15. Effects of mind-body exercises (Tai Chi/Yoga) on heart rate variability parameters and perceived stress: A systematic review with meta-analysis of randomized controlled trials / Zou L., Sasaki J. E., Wei G. X., Huang T., Yeung A. S., Neto O. B., ... & Hui S. S. C. // Journal of Clinical Medicine. 2018. Vol. 7(11). 404 p.
16. Leaving the teaching profession: The role of teacher stress and educational accountability policies on turnover intent / Ryan S. V., Nathaniel P., Pen-

- dergast L. L., Saeki E., Segool N., and Schwing S. // Teaching Teacher Educ. 2017. Vol. 66. P. 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.03.016>
17. Measuring the influence of stress and burnout in teacher-child relationship / Gastaldi F. G. M., Pasta T., Longobardi C., Prino L. E., & Quaqlia R. // European Journal of Education and Psychology. 2014. Vol. 7(1). P. 17-28.
18. Maslach C., Leiter M.P. Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry // World Psychiatry. 2016. Vol. 15(2). P. 103-111. <https://doi.org/10.1002/wps.20311>
19. The Psychological State of Teachers During the COVID-19 Crisis: The Challenge of Returning to Face-to-Face Teaching / Ozamiz-Etxebarria N., Santxo Berasategi N., Idoiaga Mondragon N. and Dosil Santamaria M. // Front. Psychol. 2021. Vol. 11, 620718. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.620718>

References

1. Antipina U. D., Alekseeva S. N., Antipin G. P., Protod'yakonov S. V. *Vestnik Severo-Vostochnogo federal'nogo universiteta im. M. K. Ammosova. Seriya : Meditsin-skie nauki*, 2017, no. 1 (6), pp. 99–106.
2. Valiev R. I., Knni Yu. A., Radchenko O. R. *Meditsina truda i prom. Ekologiya*, 2019, no. 9, pp. 579–580.
3. Gunzunova B. A. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 2016, no. 1 (56), pp. 241–245.
4. Zolotareva A.A. *Klinicheskaya i spetsi-al'naya psikhologiya*, 2023, vol. 12, no. 1, pp. 18-42. <https://doi.org/10.17759/cpse.2023120102>
5. Kotova M.B., Rozanov V.B., Ivanova E.I. *Profilakticheskaya meditsina*, 2018, no. 21(5), pp. 83-94. <https://doi.org/10.17116/profmed20182105183>
6. Sheveleva M.S., Zolotareva A.A., Rud-nova N.A., Kornienko D.S., Permyakova T.M. *Psikhologicheskii zhurnal*, 2022, vol. 43, no. 3, pp. 80-88. <https://doi.org/10.31857/S020595920020498-3>
7. Podzhio V.A., Zvereva M.V. *Meditsinskaya psikhologiya v Rossii*, 2020, no. №3 (62). <https://doi.org/10.24412/2219-8245-2020-3-2>
8. Ruzhenkova V. V., Ruzhenkov V. A., Khamaskaya I. S. *Vestnik nevrologii, psikhiiatrii i neyrokhirurgii*, 2019, no. 10, pp. 39-46.

9. Saybulaeva D. G., Kagirova P. M. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 2018, no. 3 (70), pp. 368–372.
10. Chernykh A. A., Sanzhaeva R. D. *Uchenye zapiski ZabGU. Seriya: Pedagogicheskie nauki*, 2017, no. 2, pp. 75–80.
11. Abdullah A. S., and Ismail S. N. A Structural Equation Model Describes Factors Contributing Teachers' Job Stress in Primary Schools. *Int. J. Instruct*, 2019, vol. 12, pp. 1251–1262. <https://doi.org/10.29333/iji.2019.12180a>
12. Alam A., Ahmad M. The role of teachers' emotional intelligence in en-hancing student achievement. *J. Asia Bus. Stud*, 2018, vol. 12, no. 1, pp. 31-43. <https://doi.org/10.1108/JABS-08-2015-0134>
13. An Explanatory Model of Emotional Intelligence and Its Association with Stress, Burnout Syndrome, and Non-Verbal Communication in the University Teachers / Ruelas-Molero P., Zurita-Ortega F., Chacón-Cuberos R., Martínez-Martínez A., Castro-Sánchez M., González-Valero G. *J. Clin. Med*, 2018, vol. 7, pp. 524. <https://doi.org/10.3390/jcm7120524>
14. Effects of mind-body exercises (Tai Chi/Yoga) on heart rate variability parameters and perceived stress: a systematic review with meta-analysis of random-ized controlled trials / Liye Z., Jeffer-Eidi S., Wei G.X., Tao H., Yeung A., Barbosa-Neto O., Chen K., Sai-Chuen S. *J. Clin. Med*, 2018, vol. 7, p. 404.
15. Effects of mind–body exercises (Tai Chi/Yoga) on heart rate variability parameters and perceived stress: A systematic review with meta-analysis of random-ized controlled trials / Zou L., Sasaki J. E., Wei G. X., Huang T., Yeung A. S., Neto O. B., ... & Hui S. S. C. *Journal of Clinical Medicine*, 2018, vol. 7(11), 404 p.
16. Leaving the teaching profession: The role of teacher stress and educational accountability policies on turnover intent / Ryan S. V., Nathaniel P., Pendergast L. L., Saeki E., Segool N., and Schwing S. *Teaching Teacher Educ*, 2017, vol. 66, pp. 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.03.016>
17. Measuring the influence of stress and burnout in teacher-child relationship / Gastaldi F. G. M., Rasta T., Longobardi C., Rrino L. E., & Quaqlia R. *European Journal of Education and Psychology*, 2014, vol. 7(1), pp. 17-28.
18. Maslash C., Leiter M.P. Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 2016, vol. 15(2), pp. 103-111. <https://doi.org/10.1002/wps.20311>

19. The Psychological State of Teachers During the COVID-19 Crisis: The Challenge of Returning to Face-to-Face Teaching / Ozamiz-Etxebarria N., Santxo Berasategi N., Idoiaga Mondragon N. and Dosil Santamaria M. *Front. Psychol.*, 2021, vol. 11, 620718. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.620718>

Данные об авторах

Велиева Светлана Витальевна, кандидат психологических наук, доцент
*Чувашский государственный педагогический университет
им. И.Я. Яковлева*
ул. Карла Маркса, 38, г. Чебоксары, Чувашская Респ., 428000,
Российская Федерация
stlena70@mail.ru

Пиняева Ольга Семеновна, аспирант

*Чувашский государственный педагогический университет
им. И.Я. Яковлева*
ул. Карла Маркса, 38, г. Чебоксары, Чувашская Респ., 428000,
Российская Федерация
pinyaeva-077@mail.ru

Григорьев Олег Игоревич, аспирант

*Чувашский государственный педагогический университет
им. И.Я. Яковлева*
ул. Карла Маркса, 38, г. Чебоксары, Чувашская Респ., 428000,
Российская Федерация
ozot48@mail.ru

Ярабаева Наталья Юрьевна, аспирант

*Чувашский государственный педагогический университет
им. И.Я. Яковлева*
ул. Карла Маркса, 38, г. Чебоксары, Чувашская Респ., 428000,
Российская Федерация
tatali22@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Svetlana V. Velieva, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor

*I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University
38, Karl Marx Str., Cheboksary, Chuvash Republic, 428000, Russia
stlena70@mail.ru*

SPIN-code: 9664-8439

ResearcherID: AAE-2923-2019

Scopus Author ID: 6602979096

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7343-4780>

Olga S. Pinyaeva, graduate student

*I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University
38, Karl Marx Str., Cheboksary, Chuvash Republic, 428000, Russia
pinyaeva-077@mail.ru*

SPIN-code: 2792-3523

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3791-014X>

Oleg I. Grigorev, graduate student

*I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University
38, Karl Marx Str., Cheboksary, Chuvash Republic, 428000, Russia
ozot48@mail.ru*

SPIN-code: 6834-4368

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4567-8339>

Natalya Yu. Yarabaeva, graduate student

*I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University
38, Karl Marx Str., Cheboksary, Chuvash Republic, 428000, Russia
tatali22@mail.ru*

SPIN-code: 4204-0956

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8288-5396>

Поступила 11.05.2023

После рецензирования 20.05.2023

Принята 01.06.2023

Received 11.05.2023

Revised 20.05.2023

Accepted 01.06.2023