

2022, № 12 (декабрь)

Раздел 5.8. Педагогика (13.00.00 Педагогические науки)

ART 221085

DOI: 10.24412/2304-120X-2022-11085

УДК 37.015.3

## Психолого-социальные причины профессионально-личностного выгорания современного школьного педагога

## Psychological and social causes of professional and personal burnout of a modern school teacher

### Автор статьи

**Пазухина Светлана Вячеславовна**,  
доктор психологических наук, доцент, заведующая  
кафедрой психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Туль-  
ский государственный педагогический университет  
им. Л. Н. Толстого», г. Тула, Российская Федерация  
pazuhina@mail.ru  
ORCID: 0000-0003-3190-3520

### Author of the article

**Svetlana V. Pazukhina**,  
Doctor of Psychology, Associate Professor, Head of the  
Department of Psychology and Pedagogy, Tula State Ped-  
agogical University named after L. Tolstoy, Tula, Russia  
pazuhina@mail.ru  
ORCID: 0000-0003-3190-3520

### Конфликт интересов

С. В. Пазухина является членом редакционного совета  
журнала «Концепт».

### Conflict of interest statement

S. V. Pazukhina is a member of the editorial board of the  
"Concept" journal.

### Для цитирования

Пазухина С. В. Психолого-социальные причины про-  
фессионально-личностного выгорания современного  
школьного педагога // Научно-методический элек-  
тронный журнал «Концепт». – 2022. – № 12. – С. 47–  
61. – URL: <http://e-koncept.ru/2022/221085.htm>. DOI:  
10.24412/2304-120X-2022-11085

### For citation

S. V. Pazukhina, Psychological and social causes of pro-  
fessional and personal burnout of a modern school  
teacher // Scientific-methodological electronic journal  
"Concept". – 2022. – No. 12. – P. 47–61. – URL: <http://e-koncept.ru/2022/211085.htm>. DOI: 10.24412/2304-120X-2022-11085

|   |          |  |          |
|---|----------|--|----------|
| Поступила в редакцию<br><i>Received</i>                 | 10.10.22 | Получена положительная рецензия<br><i>Received a positive review</i> | 24.11.22 |
| Принята к публикации<br><i>Accepted for publication</i> | 24.11.22 | Опубликована<br><i>Published</i>                                     | 30.12.22 |



## Аннотация

Актуальность статьи определяется систематизацией подходов к определению профессионального выгорания педагогов в контексте его взаимосвязи с психологическим здоровьем учителей, профессиональными деформациями, психологической безопасностью обучающихся. Показывается, что совокупность причин, вызывающих выгорание, применительно к современным условиям цифровизации образования недостаточно изучена, что обуславливает актуальность исследования. Автором дается определение профессионально-личностного выгорания. Его цель – выявить, теоретически обосновать и эмпирически изучить совокупность психосоциальных причин, влияющих на развитие синдрома профессионально-личностного выгорания у педагогов современной школы. Для этого применяется комплекс взаимодополняющих методов, в том числе «Диагностика профессионального выгорания», «Методика диагностики уровня профессионального выгорания», «Индекс жизненной удовлетворенности»; «Шкала общей самооценки», «Самооценка профессионально-педагогической мотивации», «Шкала оценки психологического климата в педагогическом коллективе». На формирующем этапе используется специально составленная программа, включающая в себя занятия по первичной и вторичной профилактике профессионально-личностного выгорания учителей по трем направлениям: социально-психологическому, личностному, профессиональному. По итогам проведенной работы на основе использования критерия Стюдента зафиксированы значимые изменения по изучаемым причинам. Интегральный показатель профессионального выгорания по группе в целом за время формирующего эксперимента снизился. Это указывает на то, что были верно определены причины, его вызывающие. Положительные сдвиги произошли и по показателям изучаемых симптомов: «эмоциональное истощение», «деперсонализация», «редукция личных достижений». Также была зафиксирована положительная динамика в изменении фаз выгорания: напряжения, резистенции, истощения. Следовательно, проведенная работа с выделенными причинами профессионально-личностного выгорания учителей дала позитивные результаты. Новизна заключается в выявлении комплекса психосоциальных причин, вызывающих профессионально-личностное выгорание у современных педагогов, в конкретизации составляющих этих причин. Результаты исследования могут использоваться при организации профилактической работы с педагогами современных школ.

## Ключевые слова

профессионально-личностное выгорание учителя, причины, профессиональная эффективность, мотивация, удовлетворенность, социально-психологический климат

## Благодарности

Автор выражает благодарность МБОУ «Центр образования № 14» г. Тулы и магистранту кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого» М. А. Карцевой за помощь в подготовке статьи.

## Abstract

The article describes approaches to determining the professional burnout of teachers, the stages of its development, the connection with the psychological health of teachers, professional deformations, and the psychological safety of students. It is shown that the set of causes that result in burnout, in relation to the modern conditions of digitalization of education, has not been sufficiently studied, which determines the relevance of the study. The author gives a definition of professional and personal burnout. Its goal is to identify, theoretically substantiate and study empirically the sum of psychological and social causes that affect the development of the syndrome of professional and personal burnout among teachers of the modern school. A set of complementary methods is used for this, including «Diagnosis of professional burnout», «Methodology for diagnosing the level of professional burnout», «Index of life satisfaction»; «Scale of general self-efficacy», «Self-assessment of professional and pedagogical motivation», «Scale for assessing the psychological climate in the teaching staff». At the formative stage, a specially designed program is used, which includes instructions on primary and secondary prevention of professional and personal burnout of teachers in three areas: socio-psychological, personal, and professional. Based on the results of the work done and the use of the Student's criterion, significant changes were recorded for the reasons under study. The integral indicator of professional burnout for the group as a whole decreased during the formative experiment. This indicates that the causes that resulted in burnout were correctly identified. Positive changes were also noted in terms of the studied symptoms: «emotional exhaustion», «depersonalization», «reduction of personal achievements». Positive dynamics was also recorded in the change in the phases of burnout: stress, resistance, exhaustion. Consequently, the work carried out with the identified causes of professional and personal burnout of teachers gave positive results. The novelty lies in identifying a complex of psychological and social causes that result in professional and personal burnout among modern teachers, in specifying the components of these causes. The results of the study can be used in the organization of preventive work with teachers of modern schools.

## Key words

professional and personal burnout of a teacher, causes, professional efficiency, motivation, satisfaction, socio-psychological climate.

## Acknowledgements

The author expresses her gratitude to the Center of Education No. 14 in Tula and to M. A. Kartseva, a graduate student of the Department of Psychology and Pedagogy of the Tula State Pedagogical University named after L. N. Tolstoy, for her help in work with the article.

## Введение / Introduction

Профессиональное выгорание как негативное явление в педагогической среде, как показывают многочисленные исследования ученых, встречается довольно часто.

Согласно О. А. Данько, Д. В. Еныгину, В. О. Мидовой, Е. Т. Минасян, С. В. Васильевой [1], профессионально выгорающий педагог испытывает эмоциональную напряженность, снижение психофизиологической активности, усталость, чувство истощения, неудовлетворенность условиями труда, нехватку внутренних личностных ресурсов для комфортной работы. Н. Мачинская, Ю. Деркач [2] отмечают, что со временем у него развивается формальное отношение к выполняемой деятельности, отстраненность от целей и ценности организации, что недопустимо в педагогической профессии, где учитель должен быть искренне заинтересован в ежечасном личностном развитии каждого обучающегося. Педагог должен не только обучать и воспитывать, но и вдохновлять личным примером, пробуждать в детях интерес к поиску истины, зажигать в них искры любопытства, инициировать школьников к собственным открытиям, увлеченному выполнению практических работ, деятельностному извлечению знаний из опыта. Всё это требует полного погружения, эмоциональной включенности, самоотдачи.

Профессиональное выгорание, как отмечает Ю. Б. Королькова [3], можно отнести к деформациям педагога, которые могут оказать негативное влияние на психологическую безопасность личности обучающегося. Оно же, по мнению М. Д. Чернышовой [4], выступает свидетельством нарушения отдельных аспектов психологического здоровья учителя.

Являясь важнейшим условием обеспечения психологически комфортной и безопасной образовательной среды, субъективное благополучие учителей оказывает большое влияние на психологический климат в классах и педагогическом коллективе, стиль общения и межличностные взаимоотношения с детьми и другими субъектами образовательного процесса, удовлетворенность собственным трудом и мн. др. Данные аспекты изучаемой проблемы анализируются в работах В. В. Бойко, который в своих работах описал составляющие синдрома эмоционального выгорания в профессиональном общении [5]; Д. Р. Мерзляковой, выполнившей диссертационное исследование по выявлению влияния профессионального выгорания учителя на личностные характеристики и успешность учебной деятельности детей начальных классов [6]; Ю. С. Мороз, показавшей влияние педагогического выгорания и постстресса на качество образовательного процесса [7].

В качестве факторов развития профессионального выгорания педагога называются самые разнообразные – личностные, социальные, эргономические, экономические и др. [8] И несмотря на то, что отдельные аспекты данного феномена изучались в ряде работ ученых, причины выгорания педагогов с учетом современных условий цифровизации образования требуют отдельного исследования.

Таким образом, решение важнейшей задачи, которая сегодня стоит перед исследователями и практиками, – обеспечение психологической безопасности личности в образовательном процессе в условиях цифровизации, создание психологически комфортной среды, сохранение и укрепление психологического здоровья обучающихся – невозможно без учета и принятия мер по устранению или нивелированию рисков возникновения причин, приводящих к развитию профессионального выгорания у школьных педагогов. Поиск путей работы с данной проблемой принципиально значим для таких областей психологии, как психология личности, и связанных с ней социальной и педагогической психологии.

Перечисленные положения обусловили постановку цели нашего исследования: выявить, теоретически обосновать и эмпирически изучить совокупность психолого-социальных причин, влияющих на развитие синдрома профессионально-личностного выгорания у педагогов современной школы.

**Обзор литературы / Literature review**

Обзор литературы показывает, что наиболее часто трактовка профессионального выгорания связывается с психическим стрессом и рассматривается как синдром, включающий в себя ряд симптомов, возникающих в процессе действия продолжительных профессиональных стрессов; на это указывает, например, С. Н. Пак [9]. В связи с этим данный синдром часто называют эмоциональным выгоранием. Такая трактовка применительно к педагогам рассматривается Э. Д. Хазиевой [10].

Выгорание определяют как состояние физического, эмоционального, умственного истощения, которое вырабатывается в качестве психологического механизма защиты личности. Такая трактовка приведена в статье Х. Дж. Фрейденберга [11]. Учеными А. Пайнс, Б. Пелман, К. Маслах выявлено, что для профессионального выгорания характерны поэтапность развития, закономерная динамика протекания, включающая в себя традиционные стрессовые фазы нервного напряжения, резистенции (сопротивления) и истощения [12].

Также имеются публикации, где профессиональное выгорание рассматривается вне связи с психотравмирующими ситуациями профессиональной деятельности. Так, К. В. Кмить и Ю. В. Попов в своей работе анализируют варианты выгорания, не обусловленные профессиональным стрессом [13].

В ряде работ выгорание педагога описывается как одно из проявлений профессиональных деформаций личности. Так, Л. И. Березовская провела исследование эмоционального выгорания как формы профессиональной деформации работников образовательных организаций [14]. В. И. Долгова, Г. Г. Гольева, А. А. Кунилова, изучая эмоциональное выгорание педагогов как личностную деформацию, выделили его психофизиологические, социально-психологические и поведенческие проявления [15]. А. В. Михайлова и К. М. Власова, сопоставляя профессиональные деформации и профессиональное выгорание педагогов, отметили, что «профессия “педагог” относится к “группе риска”, поскольку у учителей часто возникают проблемы как с физическим, так и с психическим здоровьем», и предложили обратить внимание на взаимоотношения в педагогическом коллективе, «так как именно этот фактор может стать гарантом сохранения здоровья и ресурса работников» [16]. В. В. Ширяева показала, что профессиональное выгорание является одним из компонентов профессиональной деформации педагогов [17].

Как сигнал, свидетельствующий о нарушении психологического здоровья педагога, о развивающейся депрессии, профессиональное выгорание в своей статье рассматривает К. Диас [18]. Ю. С. Пежемская и Н. С. Смирнова доказали, что у педагогов с высоким уровнем профессионального выгорания существенно снижается индекс ресурсности [19], а в работе Т. Н. Шарыповой и М. В. Забейворота установлено, что у таких людей значительно повышается риск развития внутрилличностного конфликта [20].

Имеются работы, где причины возникновения выгорания у учителей связываются с профессиональными кризисами, на это, например, указывает С. А. Амбалова [21].

Ученые З. В. Крецан, Е. В. Морозов, Л. В. Семке выявили зависимость динамики выгорания от возраста, стажа деятельности, семейного положения, наличия собственных детей и раскрыли особенности личности, которые можно рассматривать в качестве предикторов, способствующих развитию симптомокомплекса выгорания у педагогов школы. К этим особенностям они отнесли следующие: способность к эмпатии; осмысленность и результативность жизни; общая интернальность, интернальность в области достижений и неудач, в межличностных, семейных и производственных отношениях; отношение к здоровью, локус контроля [22].

В современных условиях, когда школьные учителя должны непрерывно, при этом быстрыми темпами осваивать разные информационные технологии, цифровые платформы обучения, динамично перестраиваться и вести занятия в различных форматах преподавания (онлайн, контактный, гибридный и др.), также происходят определенные изменения в синдроме профессионального выгорания, зафиксированные в работах ученых. Так, К. М. Гайдар и О. П. Малютина установили изменения в синдроме профессионального выгорания преподавателей вуза в условиях вынужденного дистанционного обучения [23]. Н. Р. Хакимова, В. Д. Матлаш, Е. В. Григорьева выявили изменения в профессиональном выгорании педагогов в условиях цифровизации образования [24]. С. Н. Пак, М. Р. Нуркулова, Э. Р. Нуркулова проанализировали проблемы профессионального выгорания педагогов в условиях онлайн-обучения [25]. Однако причины развития данного синдрома необходимо уточнять и конкретизировать, на что и сделан акцент в нашем исследовании.

Таким образом, по итогам проведенного анализа можно определить выгорание педагога как сложный, поэтапно развивающийся феномен, имеющий свои закономерности и динамику, причины развития которого в условиях цифровизации имеют особенности. На каждом этапе его формирования появляются характерные симптомы, количество которых в научной литературе указывается до сотни. Из них часть относится к психосоматической сфере, часть – к личностной. Используя по отношению к понятию «выгорание» определение «профессионально-личностное», мы подчеркиваем его зависимость не только от производственных факторов, но и от личностных, которые, в свою очередь, согласно нашему предположению, определяют степень воздействия на педагога профессиональных рисков.

### **Методологическая база исследования / Methodological base of the research**

Методологическую основу исследования составил комплексный подход.

В исследовании использовались группы методов: организационных, теоретических, эмпирических, методов интерпретации и обработки данных.

Для проведения констатирующего и контрольного этапов психолого-педагогического эксперимента была составлена диагностическая программа, позволившая изучить уровень развития и причины профессионального выгорания педагогов, в которую вошли психологические методики, удовлетворяющие показателям валидности, достоверности, надежности и другим и обладающие качеством взаимодополнительности.

В своей работе для комплексного исследования проблемы мы сделали акцент на изучении степени профессионального выгорания, стадии его развития, симптомов, а в качестве причин диагностировали психолого-социальные аспекты, недостаточно изученные в работах других авторов, что было выявлено в ходе проведенного нами литературного обзора. Это мотивационные тенденции, индекс жизненной удовлетворенности, готовность эффективно работать в новых условиях, психологический климат в педагогическом коллективе, социально-психологическая адаптация в нем, уровень сплоченности группы, возможность получения педагогом эмоционального сопереживания и поддержки от коллег.

Уровень профессионального выгорания педагогов, стадия его развития и соответствующая ей симптоматика выявлялись посредством использования методик диагностики профессионального выгорания (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н. Е. Водопьяновой) и изучения уровня профессионального выгорания» (В. В. Бойко).

Эти две методики вошли в первый блок диагностической программы. Причины профессионального выгорания изучались с помощью следующего инструментария: «Индекс жизненной удовлетворенности» (адаптация Н. В. Паниной); «Шкала общей самооффективности» (Р. Шварц, М. Ерусалема), «Самооценка профессионально-педагогической мотивации» (адаптация Н. П. Фетискина), «Шкала оценки психологического климата в педагогическом коллективе» (О. И. Бабич). Эти методики составили второй блок диагностической программы.

На формирующем этапе эксперимента использовалась специально разработанная программа, включившая в себя два блока занятий по первичной и вторичной профилактике аспектов профессионально-личностного выгорания учителей. При реализации программы мы исходили из предположения о том, что результативности в данной работе можно достичь, если будет разработана и внедрена в практику модель управления процессом профилактики синдрома профессионального выгорания у педагогических работников, основанная на учете данных комплексной диагностики, направленной на изучение профессионального выгорания педагогических работников, ее симптоматики, фаз, а также причин, вызывающих данный синдром, и включающая в себя профилактические мероприятия в виде комплекса упражнений по трем направлениям: социально-психологическое (оптимизация психологического климата в педагогическом коллективе, социально-психологическая адаптация учителей в условиях цифровизации); личностное (повышение стрессоустойчивости, стабилизация общего эмоционального состояния); профессиональное (формирование у педагогических работников уверенности в собственных профессиональных силах и повышение внутренней мотивации к профессиональной деятельности).

Исследование осуществлялось на базе МБОУ «Центр образования № 14»; в нем приняли участие 20 педагогов. Эмпирические данные были собраны магистрантом кафедры психологии и педагогики М. А. Карцевой [26].

### Результаты исследования / Research results

Информацию о данных, полученных на констатирующем и контрольном этапах эксперимента с помощью первых двух методик, дадим кратко в конце, так как основной акцент в данной статье хотим сделать на анализе причин, вызывающих симптомокомплекс профессионального выгорания.

Изучение индекса жизненной удовлетворенности в совокупности его показателей (интерес к жизни, последовательность в достижении целей, согласованность между поставленными и достигнутыми целями, положительная оценка себя, общий фон настроения) позволило выявить, что у 40% педагогических работников он находится на низком уровне, у 25% – на среднем, у 35% – на высоком. При этом низкий интерес к жизни был диагностирован у 25% опрошенных, что выражалось в равнодушном отношении к жизни, отстраненности. Низкие показатели по шкале «последовательность в достижении цели» были выявлены у 10% педагогов, что проявлялось в равнодушии и пассивности. Согласованность между поставленными и достигнутыми целями на низком уровне была зафиксирована у 5% учителей, которые боялись брать на себя ответственность за выполнение действия, результаты своего труда, имели сформированную убежденность в сложности достижения собственных целей. У 85% респондентов отмечались трудности в положительной оценке себя, своих поступков и профессиональной деятельности. 70% испытуемых имели сниженный фон настроения, были не удовлетворены жизнью, испытывали пессимизм.

Таким образом, на констатирующем этапе эксперимента у большинства педагогических работников из числа обследуемых отмечались низкие показатели удовлетворенности жизнью, был снижен фон настроения, проявлялись равнодушие, отстраненность по отношению к профессиональным делам.

На контрольном этапе у большинства педагогических работников эмоциональный фон настроения значительно улучшился, возрос интерес к жизни, повысилась уверенность в своих силах. Однако у 15% исследуемых работников по-прежнему отмечалась низкая удовлетворенность жизнью, был снижен фон настроения и продолжало доминировать равнодушное, отстраненное отношение к профессиональным делам.

Результаты данной методики были подвергнуты обработке с помощью t-критерия Стьюдента (табл. 1).

Таблица 1

**Математико-статистический анализ данных методики  
«Индекс жизненной удовлетворенности» (адаптация Н. В. Паниной)**

| Номер<br>испытуемых<br>n/p | Общий уровень индекса жизненной<br>удовлетворенности |                         | Вспомогательные<br>расчеты |     |
|----------------------------|--|-------------------------|----------------------------|-----|
|                            | На констатирующем<br>этапе                           | На контрольном<br>этапе | D                          | d2  |
| 1                          | 33   | 34                      | 1                          | 1   |
| 2                          | 31   | 32                      | 1                          | 1   |
| 3                          | 36   | 36                      | 0                          | 0   |
| 4                          | 27   | 31                      | 4                          | 16  |
| 5                          | 24   | 26                      | 2                          | 4   |
| 6                          | 25   | 29                      | 4                          | 16  |
| 7                          | 35   | 36                      | 1                          | 1   |
| 8                          | 17   | 24                      | 7                          | 49  |
| 9                          | 16   | 22                      | 6                          | 36  |
| 10                         | 26   | 31                      | 5                          | 25  |
| 11                         | 17   | 23                      | 6                          | 36  |
| 12                         | 38   | 38                      | 0                          | 0   |
| 13                         | 26   | 31                      | 5                          | 25  |
| 14                         | 20   | 25                      | 5                          | 25  |
| 15                         | 20   | 28                      | 8                          | 64  |
| 16                         | 20   | 27                      | 7                          | 49  |
| 17                         | 32   | 34                      | 2                          | 4   |
| 18                         | 33   | 35                      | 2                          | 4   |
| 19                         | 20   | 25                      | 5                          | 25  |
| 20                         | 29   | 33                      | 4                          | 16  |
|                            | Σ  |                         | 75                         | 397 |

Были сформулированы следующие гипотезы:

H0: уровень индекса жизненной удовлетворенности не изменился после проведения профилактической программы.

H1: уровень индекса жизненной удовлетворенности повысился после проведения профилактической программы.

Далее определена разность (d) из значений, полученных на констатирующем и контрольных этапах исследования, учитывая которую был определен показатель средней арифметической разницы (3,75). Потом по формуле посчитали среднее квадратическое отклонение разностей, в результате чего был получен показатель 0,551. На основе полученных данных был произведен расчет t эмпирического, который был равен 6,8.

Критическое значение t-критерия Стьюдента для данной выборки и уровня значимости  $p = 0,05$  равно 2,093. Таким образом,  $t_{\text{эмп}} > t_{\text{крит}}$ , следовательно, принимается альтернативная гипотеза (H1) о достоверных различиях между показателями, что подтверждает эффективность экспериментального воздействия.

В ходе применения методики «Шкала общей самооффективности» были получены следующие результаты: на констатирующем этапе низкий уровень профессиональной самооффективности не был выявлен, ниже среднего – обнаружен у 25% респондентов (для них была характерна низкая самооценка профессиональных успехов, неудовлетворенность собственными достижениями в труде), средний – у 35% (это были педагоги, которые достаточно быстро включаются в новые для них виды деятельности, у них хорошая профессиональная мотивация, сформирована заинтересованность в качественных показателях профессиональной деятельности), выше среднего и высокий – у 40% педагогов (эти учителя легко принимают решения, берутся за сложные дела, предпочитают ставить перед собой сложные задачи, высокие цели и добиваться их). На контрольном этапе по этой методике также отмечалась положительная динамика. Уровень профессиональной самооффективности ниже среднего остался у 10% учителей, средний был выявлен у 25% опрошенных, выше среднего и высокий – у 65% педагогов (эти учителя легко принимают решения, берутся за сложные дела, предпочитают ставить перед собой сложные задачи, высокие цели и добиваться их).

Таким образом, в результате проведенной работы обнаружено: у большинства педагогических работников произошло повышение показателей профессиональной самооффективности. У 20% исследуемых был зафиксирован стабильно высокий уровень показателей профессиональной самооффективности.

Для подтверждения эффективности воздействия проведенной профилактической программы был осуществлен математико-статистический анализ результатов с использованием t-критерия Стьюдента.

Таблица 2

**Математико-статистический анализ результатов методики  
«Шкала общей самооффективности»**

| Номер<br>испытываемых п/п | Общий уровень самооффективности |                      | Вспомогательные расчеты |     |
|---------------------------|---------------------------------|----------------------|-------------------------|-----|
|                           | На констатирующем этапе         | На контрольном этапе | d                       | d2  |
| 1                         | 36                              | 38                   | 2                       | 4   |
| 2                         | 24                              | 26                   | 2                       | 4   |
| 3                         | 33                              | 36                   | 3                       | 9   |
| 4                         | 27                              | 30                   | 3                       | 9   |
| 5                         | 20                              | 23                   | 3                       | 9   |
| 6                         | 36                              | 37                   | 1                       | 1   |
| 7                         | 40                              | 40                   | 0                       | 0   |
| 8                         | 21                              | 25                   | 4                       | 16  |
| 9                         | 25                              | 30                   | 5                       | 25  |
| 10                        | 30                              | 34                   | 4                       | 16  |
| 11                        | 24                              | 26                   | 2                       | 4   |
| 12                        | 28                              | 32                   | 4                       | 16  |
| 13                        | 27                              | 31                   | 4                       | 16  |
| 14                        | 26                              | 29                   | 3                       | 9   |
| 15                        | 29                              | 32                   | 3                       | 9   |
| 16                        | 21                              | 24                   | 3                       | 9   |
| 17                        | 40                              | 40                   | 0                       | 0   |
| 18                        | 32                              | 37                   | 5                       | 25  |
| 19                        | 23                              | 26                   | 3                       | 9   |
| 20                        | 30                              | 33                   | 3                       | 9   |
| Σ                         |                                 |                      | 57                      | 199 |

Для расчета математико-статистического анализа уровня самооффективности были сформулированы следующие гипотезы:

H0: уровень самоэффективности не изменился после проведения профилактической программы.

H1: уровень самоэффективности повысился после проведения профилактической программы.

Сначала определялась разность  $d$  из значений  $x_i$  и  $y_i$  и рассчитывалась средняя арифметическая разница, в результате чего получился показатель 2,85. Далее производился расчет среднего квадратического отклонения разностей от средней; получился показатель 0,31. Затем рассчитывался парный  $t$ -критерий Стьюдента, который был равен 9,193.

Критическое значение  $t$ -критерия Стьюдента для данной выборки и уровня значимости  $p = 0,05$  равно 2,093. Таким образом,  $t_{\text{эмп}} > t_{\text{крит}}$ , из чего следует возможность принятия альтернативной гипотезы (H1) о достоверных различиях между показателями, что подтверждает эффективность экспериментального воздействия.

Результаты, полученные с помощью методики «Самооценка профессионально-педагогической мотивации», свидетельствуют о том, что профессиональные потребности на высоком уровне были развиты до начала проведения эксперимента – у 25% опрошенных учителей, после – у 40%, согласно их собственному самоощущению. Функциональный интерес как доминирующая мотивационная тенденция вначале был зафиксирован у 35% педагогов, а после проведения специальной работы с ними остался преобладающим у 55%. Развитая любознательность на констатирующем этапе была зафиксирована у 35% испытуемых, на контрольном – у 45%. По шкале «показная значимость» высокие значения были обнаружены у 45% респондентов, и этот показатель сохранился. Эпизодическое любопытство отмечалось у 45% учителей, затем их количество снизилось до 35%. Равнодушное отношение к профессиональной деятельности, ее результатам было выявлено у 30% испытуемых, после проведенной формирующей работы только 20% учителей по результатам их самооценок продемонстрировали данную мотивационную тенденцию.

Таким образом, если на констатирующем этапе у достаточно большого числа педагогов отмечался не очень высокий уровень профессиональной мотивации, мотивы деятельности характеризовались неустойчивостью и неглубокой заинтересованностью, у них были выявлены внешние мотивы труда, низкая включенность в процесс работы, то к концу формирующей работы с ними была намечена положительная тенденция в динамике изменения профессиональной мотивации. Это нашло отражение в том, что педагоги посещали и с интересом слушали лекции более опытных коллег, начали искать новые материалы, связанные с работой, анализировать психологические и педагогические исследования, осознали потребность в продолжении изучения педагогики и совершенствования своих профессиональных навыков, охотно соглашались выступать на педагогическом кружке.

Для определения наличия значимых изменений в данном показателе как одной из причин, вызывающих профессиональное выгорание у учителей, был проведен математико-статистический анализ данных в сравнении по констатирующему и контрольному этапам эксперимента с использованием по  $t$ -критерия Стьюдента.

Были сформулированы следующие гипотезы:

H0: уровни мотивационных ступеней не изменились после проведения профилактической программы.

H1: уровни мотивационных ступеней повысились после проведения профилактической программы.

Статистика критерия Стьюдента на основе данной методики была рассчитана по каждой конкретной мотивационной ступени.

Так, математико-статистический анализ по ступени «профессиональная потребность» выявил среднюю арифметическую разницу, равную 1,85; среднее квадратическое отклонение разностей 0,3 и полученный эмпирический критерий Стьюдента, равный 6,161.

При анализе данных по шкале «функциональный интерес» были получены следующие результаты: средняя арифметическая разница – 1,7; среднее квадратическое отклонение разностей – 0,23; полученный эмпирический критерий Стьюдента – 7,391.

Математический анализ данных, полученных по мотивационной ступени «развивающаяся любознательность», позволил определить следующие показатели: средняя арифметическая разница – 1,9; среднее квадратическое отклонение разностей – 0,176; полученный эмпирический критерий Стьюдента – 10,79.

По ступени «показная заинтересованность» средняя арифметическая разница составила 1,3; среднее квадратическое отклонение разностей было равно 0,234; полученный эмпирический критерий Стьюдента равен 5,55.

При анализе мотивации «эпизодическое любопытство» были получены следующие данные: средняя арифметическая разница – 1,05; среднее квадратическое отклонение разностей – 0,202; полученный эмпирический критерий Стьюдента – 5,198.

Математический анализ данных, полученных по мотивационной ступени «равнодушное отношение», позволил определить следующие показатели: средняя арифметическая разница равна 1,45; среднее квадратическое отклонение разностей – 0,275; полученный эмпирический критерий Стьюдента по данной шкале – 5,27.

критическое критерия Стьюдента для данной выборки и уровня значимости  $p = 0,05$  равно 2,093. эмпирическое по мотивационным ступеням «профессиональная потребность», «функциональный интерес», «развивающаяся любознательность», «показная заинтересованность», «эпизодическое любопытство», «равнодушное отношение» соответственно равно 6,161, 7,391, 10,79, 5,55, 5,198 и 5,27. Из этого можно сделать вывод о подтверждении альтернативной гипотезы ( $H_1$ ) о действительных, достоверных различиях между показателями, что, в свою очередь, подтверждает эффективность проведенной на формирующем этапе профилактической работы.

Среднее арифметическое по итогам прохождения учителями методики «Шкала оценки психологического климата в педагогическом коллективе» на констатирующем этапе эксперимента составило 21,5 балла. Данный показатель попадал в интервал от 8 до 22 баллов в интерпретационной схеме, что соответствовало среднему уровню благоприятности социально-психологического климата. На контрольном этапе было зафиксировано незначительное повышение данного показателя, что было связано с изменением субъективного ощущения благоприятности социально-психологического климата в позитивную сторону. На контрольном этапе исследования в педагогическом коллективе учителей незначительно повысилась эмоциональная вовлеченность специалистов в совместную деятельность, снизились показатели, свидетельствующие о безразличном отношении к коллегам.

Таким образом, на констатирующем и контрольном этапах исследования в педагогическом коллективе сохранялся стабильно благоприятный социально-психологический климат, о чем свидетельствовали результаты высокие и выше среднего. Это указывало на то, что в данном коллективе преобладали открытость и доброжелательность.

Для подтверждения эффективного воздействия профилактической программы по результатам данной методики был также проведен математико-статистический анализ ее данных с использованием t-критерия Стьюдента.

Были сформулированы следующие гипотезы:

H0: степень сформированности коллектива не изменилась после проведения профилактической программы.

H1: степень сформированности коллектива повысилась после проведения профилактической программы.

Сначала была определена разность  $d$  из значений, полученных на констатирующем и контрольных этапах исследования, и по формуле рассчитана средняя арифметическая разница, составившая 3,5. Далее производился расчет среднего квадратического отклонения разностей от средней, равной 0,5. На основе полученных в результате расчетов показателей рассчитывался парный эмпирический критерий Стьюдента, который был равен 7.

Критическое значение t-критерия Стьюдента для данной выборки и уровня значимости  $p = 0,05$  равно 2,093. Таким образом,  $t_{\text{эмп}} > t_{\text{крит}}$ , из чего мы сделали заключение о верности альтернативной гипотезы (H1), а также о наличии достоверных различий между показателями, что, в свою очередь, позволило говорить об эффективности проведенной с учителями профилактической работы.

Интегральный показатель профессионального выгорания по методике К. Маслач, С. Джексона в адаптации Н. Е. Водопьяновой на констатирующем этапе имел низкие значения у 10% педагогов, средние – у 35%, высокие и крайне высокие – у 55%. На контрольном – низкий уровень был диагностирован у 35% респондентов, средний – у 25%, высокий – у 40%. Таким образом, интегральный показатель выгорания в целом по группе за время проведения формирующей работы снизился, что указывает на то, что были верно определены причины, его вызывающие, и проведена работа в нужном направлении.

Симптом «эмоциональное истощение» на констатирующем этапе был сильно выражен у 10% учителей, на контрольном таких не осталось. Симптом «деперсонализация» на констатирующем этапе имел высокие показатели у 35% испытуемых, на контрольном – у 10%. «Редукция личных достижений» как симптом ярко проявлялась изначально у 15% педагогов, а после проведения формирующего эксперимента ни у одного опрошенного зафиксирована в диапазоне высоких значений не была. Таким образом, положительные сдвиги произошли и по показателям изучаемых симптомов.

По методике В. В. Бойко было выявлено, что фаза напряжения с присущими ей симптомами (переживание психотравмирующих обстоятельств, неудовлетворенность собой, загнанность в клетку, тревога и депрессия) сначала была зафиксирована в развитом виде у 20% испытуемых выборки, после формирующего эксперимента – у 10%; фаза резистенции и ее симптомы (неадекватное эмоциональное реагирование, эмоционально-нравственная дезориентация, расширение сферы экономики эмоций, редукция профессиональных обязанностей) – первоначально у 45% учителей, на контрольном этапе – у 20%; фаза истощения и ее симптомы (эмоциональный дефицит, эмоциональная отстраненность, личностная отстраненность, психосоматические и психовегетативные нарушения) на констатирующем этапе – у 15%, затем – у 10%. Таким образом, общая динамика была положительной. Следовательно, проведенная работа с выделенными причинами профессионально-личностного выгорания учителей дала позитивные результаты.

## Заключение / Conclusion

Таким образом, профессионально-личностное выгорание педагога представляет собой сложный, поэтапно развивающийся феномен, имеющий отличительные закономерности и динамику протекания. На каждом этапе его формирования появляются характерные симптомы. Выгорание учителей зависит не только от производственных факторов, но и от личностных, которые определяют степень воздействия на педагога профессиональных рисков. Причины его развития в современных условиях имеют свои особенности.

Результаты, полученные в ходе нашего исследования, подтвердили предположение о том, что на уровень профессионально-личностного выгорания современных педагогов влияют такие психолого-социальные причины, как индекс жизненной удовлетворенности в совокупности его показателей (интерес к жизни, последовательность в достижении целей, согласованность между поставленными и достигнутыми целями, положительная оценка себя, общий фон настроения); самооценка профессиональной самоэффективности (самооценка профессиональных успехов, удовлетворенность собственными достижениями в трудовой деятельности, стремление к постановке и достижению высоких целей), профессионально-педагогическая мотивация (профессиональные потребности, функциональный интерес, развитая любознательность, равнодушное отношение к результатам профессиональной деятельности), социально-психологический климат в педагогическом коллективе (взаимоотношения с коллегами, эмоциональная вовлеченность специалистов в совместную деятельность), где учитель может найти поддержку, как эмоциональную, так и профессиональную.

У многих учителей, загруженных выполнением многочисленных функций в условиях совмещения цифрового и контактного обучения и изменения режима труда и отдыха, без проведения с ними специальной работы отмечаются низкие показатели по уровню жизненной удовлетворенности (у 40%). В результате данные педагоги испытывают трудности в положительном оценивании себя и своей профессиональной деятельности. 60% имеют недостаточный уровень самоэффективности. Данные педагоги боятся браться за новые или сложные задания, неизбежно возникающие в условиях цифровизации, избегают их, а, если берутся и не достигают успеха при их решении, то связывают низкую результативность своей деятельности с внешними факторами. В этом аспекте полученные нами данные могут быть соотнесены с результатами исследования Н. А. Перепелкиной (2017), в работах которой показано, что профессиональное выгорание учителя негативно сказывается на процессе его профессиональной самореализации [27].

У педагогических работников, находящихся на разных стадиях профессионально-личностного выгорания, изменяются мотивационные приоритеты: снижается степень выраженности профессиональных потребностей, функционального интереса, любознательности, на смену которым приходит равнодушное отношение и остается показная значимость как мотивационная тенденция. В этом плане результаты нашего исследования соотносятся с показателями взаимосвязи профессиональной мотивации и уровня эмоционального выгорания у педагогов, зафиксированными в статье О. А. Веселовой [28].

В качестве рекомендаций важно продолжить работу над сокращением, нивелированием, уменьшением возможности действия причин, вызывающих профессионально-личностное выгорание педагогов, в том числе на основе использования предложенной нами профилактической программы.

## Ссылки на источники / References

1. Danko O. A. et al. Occupational burnout in pedagogical practice // Modern Pedagogical Education. – 2022. – No. 2. – P. 143–146.
2. Machynska N., Derkach Yu. Professional burnout of teachers: theoretical and practical aspects // Continuing Professional Education Theory and Practice. – 2019. – No. 2 (59). – P. 28–34. DOI: 10.28925/1609-8595.2019.2.2834
3. Королькова Ю. Б. Деформации в профессиональной деятельности педагогов // Профессиональные представления. – 2021. – № 1 (13). – С. 31–38.
4. Чернышова М. Д. Профессиональное здоровье педагога // Научный Лидер. – 2021. – № 15 (17). – С. 65–72.
5. Бойко В. В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении. – СПб.: Питер, 2017. – 278 с.
6. Мерзлякова Д. Р. Влияние профессионального «выгорания» педагога на личностные характеристики и успешность учебной деятельности младшего школьника: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – Ижевск, 2006. – 20 с.
7. Мороз Ю. С. Влияние выгорания и постстресса на качество образовательного процесса // Молодой ученый. – 2020. – № 30 (320). – С. 251–253. – URL: <https://moluch.ru/archive/320/72899/>
8. Погорелов Д. Н. Факторы, обуславливающие профессиональное выгорание педагогов в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2018. – № 2(35). – С. 78–85.
9. Пак С. Н. Основные аспекты синдрома профессионального выгорания педагогов // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=25469>
10. Хазиева Э. Д. Проблема эмоционального выгорания у педагогов // Academic research in educational sciences. – 2022. – Vol. 3. – Is. 2. – P. 848–855. DOI: 10.24412/2181-1385-2022-2-848-856
11. Freudenberger H. J. Staff Burnout // Journal of Social Issues. – 2015. – Vol. 30. – P. 159–165.
12. Pines A., Pelman B., Maslach C. Combatting Staff Burn-Out in a Day Care Center: A Case Study. – University of California at Berkeley, 2009. – P. 12.
13. Кмить К. В., Попов Ю. В. Эмоциональное выгорание, не связанное с профессиональным стрессом // Обзорные психиатрии и медицинской психологии. – 2013. – № 3. – С. 3–10.
14. Березовская Л. И. Исследование эмоционального выгорания как формы профессиональной деформации личности работников образовательных организаций // Материалы научно-практической конференции с международным участием «Категория “социального” в современной педагогике и психологии» (Тольятти, 02–03 апреля 2014 г.). – Ульяновск: SIMJET, 2014. – С. 126–129.
15. Долгова В. И., Гольева Г. Г., Кунилова А. А. Эмоциональное выгорание педагогов как деформация личности // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 8-1. – С. 106–110. – URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=36112>
16. Михайлова А. В., Власова К. М. Профессиональные деформации и профессиональное выгорание педагогов // Педагогическая перспектива. – 2022. – № 2 (6). – С. 39–40. – URL: [https://doi.org/10.55523/27822559\\_2022\\_2\(6\)\\_38](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_2(6)_38)
17. Ширяева В. В. Профессиональное выгорание как компонент профессиональной деформации педагогов дополнительного образования детей // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2017. – № 5. – С. 22–25.
18. Diaz C. The Truth about Teacher Burnout: It's Work Induced Depression // Psych Learning Curve. American Psychological Association. – URL: <http://psychlearningcurve.org/the-truth-about-teacher-burnout/>
19. Пежемская Ю. С., Смирнова Н. С. Индекс ресурсности педагогов с разным уровнем профессионального выгорания // Ученые записки Санкт-Петербургского имени В. Б. Бобкова филиала Российской таможенной академии. – 2016. – № 2 (58). – С. 96–99.
20. Шарыпова Т. Н., Забейворота М. В. Социально-психологические и профессиональные риски психологического «выгорания», как фактор возникновения внутриличностного конфликта // Аллея науки. – 2019. – Т. 2. – № 3 (30). – С. 237–241.
21. Амбалова С. А. Синдром психического выгорания как следствие профессионального кризиса у педагогов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9. – № 1 (30). – С. 321–324. DOI: 10.26140/anip-2020-0901-0079
22. Крецан З. В., Морозов Е. В., Семке Л. В. Параметры личности как предикторы развития синдрома эмоционального выгорания у педагогов школы // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2020. – Т. 4. – № 1 (13). – С. 12–25. DOI: 10.21603/2542-1840-2020-4-1-12-25
23. Гайдар К. М., Малютина О. П. Изменения в синдроме профессионального выгорания преподавателей вуза в условиях вынужденного дистанционного обучения // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2021. – № 2. – С. 24–29.
24. Хакимова Н. Р., Матлаш В. Д., Григорьева Е. В. Профессиональное выгорание педагогов в условиях цифровизации образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2022. – № 1 (45). – С. 169–174. DOI: 10.54509/22203036\_2022\_1\_169
25. Пак С. Н. Нуркулова М. Р., Нуркулова Э. Р. Проблемы профессионального выгорания педагогов в условиях онлайн-обучения // Современные наукоемкие технологии. – 2021. – № 5. – С. 198–203.

26. Карцева М. А. Управление процессом профилактики синдрома профессионального выгорания у педагогических работников: выпускная квалификационная работа (магистерская диссертация) / науч. рук. С. В. Пазухина. – Тула: ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2021. – 221 с.
  27. Михайлова А. В., Власова К. М. Профессиональные деформации и профессиональное выгорание педагогов
  28. Чернышова М. Д. Профессиональное здоровье педагога.
- 
1. Danko, O. A. et al. (2022). "Occupational burnout in pedagogical practice", *Modern Pedagogical Education*, No. 2, pp. 143–146 (in English).
  2. Machynska, N., & Derkach, Yu. (2019). "Professional burnout of teachers: theoretical and practical aspects", *Continuing Professional Education Theory and Practice*, No. 2 (59), pp. 28–34. DOI: 10.28925/1609-8595.2019.2.2834 (in English).
  3. Korol'kova, Yu. B. (2021). "Deformacii v professional'noj deyatel'nosti pedagogov" [Deformations in the professional activity of teachers], *Professional'nye predstavleniya*, № 1 (13), pp. 31–38 (in Russian).
  4. Chernyshova, M. D. (2021). "Professional'noe zdorov'e pedagoga" [Professional health of a teacher], *Nauchnyj Lider*, № 15 (17), pp. 65–72 (in Russian).
  5. Bojko, V. V. (2017). *Sindrom emocional'nogo vygoraniya v professional'nom obshchenii* [Burnout syndrome in professional communication], Piter, St. Petersburg, 278 p. (in Russian).
  6. Merzlyakova, D. R. (2006). *Vliyanie professional'nogo "vygoraniya" pedagoga na lichnostnye harakteristiki i uspehnost' uchebnoj deyatel'nosti mladshego shkol'nika* [The influence of a teacher's professional "burnout" on the personal characteristics and success of the learning activity of a primary school student]: avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk: 19.00.07, Izhevsk, 20 p. (in Russian).
  7. Moroz, Yu. S. (2020). "Vliyanie vygoraniya i poststressa na kachestvo obrazovatel'nogo processa" [The impact of burnout and post-stress on the quality of the educational process], *Molodoj uchenyj*, № 30 (320), pp. 251–253. Available at: <https://moluch.ru/archive/320/72899/> (in Russian).
  8. Pogorelov, D. N. (2018). "Faktory, obuslavlivayushchie professional'noe vygoranie pedagogov v usloviyah vvedeniya federal'nyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov obshchego obrazovaniya" [Factors contributing to the professional burnout of teachers in the context of the introduction of federal state educational standards of general education], *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikacii kadrov*, № 2(35), pp. 78–85 (in Russian).
  9. Pak, S. N. (2016). "Osnovnye aspekty sindroma professional'nogo vygoraniya pedagogov" [The main aspects of the professional burnout syndrome of teachers], *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, № 6. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=25469> (in Russian).
  10. Haziyaeva, E. D. (2022). "Problema emocional'nogo vygoraniya u pedagogov" [The problem of emotional burnout among teachers], *Academic research in educational sciences*, vol. 3, is. 2, pp. 848–855. DOI: 10.24412/2181-1385-2022-2-848-856 (in Russian).
  11. Freudenberger, H. J. (2015). "Staff Burnout", *Journal of Social Issues*, vol. 30, pp. 159–165 (in English).
  12. Pines, A., Pelman, B., & Maslach, C. (2009). *Combatting Staff Burn-Out in a Day Care Center: A Case Study*, University of California at Berkeley, p. 12 (in English).
  13. Kmit', K. V., & Popov, Yu. V. (2013). "Emocional'noe vygoranie, ne svyazannoe s professional'nym stressom" [Emotional burnout not related to professional stress], *Obozrenie psixiatrii i medicinskoj psixologii*, № 3, pp. 3–10 (in Russian).
  14. Berezovskaya, L. I. (2014). "Issledovanie emocional'nogo vygoraniya kak formy professional'noj deformacii lichnosti rabotnikov obrazovatel'nyh organizacij" [The study of emotional burnout as a form of professional deformation of the employees' personality in educational organizations], *Materialy nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem "Kategoriya "social'nogo" v sovremennoj pedagogike i psixologii" (Tol'yatti, 02–03 aprelya 2014 g.)*, SIMJET, Ul'yanovsk, pp. 126–129 (in Russian).
  15. Dolgova, V. I., Gol'eva, G. G., & Kunilova, A. A. (2016). "Emocional'noe vygoranie pedagogov kak deformaciya lichnosti" [Emotional burnout of teachers as a deformation of personality], *Sovremennye naukoemkie tekhnologii*, № 8-1, pp. 106–110. Available at: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=36112> (in Russian).
  16. Mihajlova, A. V., & Vlasova, K. M. (2022). "Professional'nye deformacii i professional'noe vygoranie pedagogov" [Professional deformations and professional burnout of teachers], *Pedagogicheskaya perspektiva*, № 2 (6), pp. 39–40. Available at: [https://doi.org/10.55523/27822559\\_2022\\_2\(6\)\\_38](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_2(6)_38) (in Russian).
  17. Shiryaeva, V. V. (2017). "Professional'noe vygoranie kak komponent professional'noj deformacii pedagogov dopolnitel'nogo obrazovaniya detej" [Professional burnout as a component of professional deformation of teachers of additional education for children], *Innovacionnye proekty i programmy v obrazovanii*, № 5, pp. 22–25 (in Russian).
  18. Diaz, C. "The Truth about Teacher Burnout: It's Work Induced Depression", *Psych Learning Curve. American Psychological Association*. Available at: <http://psychlearningcurve.org/the-truth-about-teacher-burnout/> (in English).
  19. Pezhemskaya, Yu. S., & Smirnova, N. S. (2016). "Indeks resursnosti pedagogov s raznym urovnem professional'nogo vygoraniya" [Resource index of teachers with different levels of professional burnout], *Uchenye zapiski Sankt-Peterburgskogo imeni V. B. Bobkova filiala Rossijskoj tamozhennoj akademii*, № 2 (58), pp. 96–99 (in Russian).

20. Sharypova, T. N., & Zabejvorota, M. V. (2019). "Social'no-psihologicheskie i professional'nye riski psihologicheskogo "vygoraniya", kak faktor vzniknoveniya vnutrichnostnogo konflikta" [Socio-psychological and professional risks of psychological "burnout" as a factor in the occurrence of the individual inner conflict], *Alleya nauki*, t. 2, № 3 (30), pp. 237–241 (in Russian).
21. Ambalova, S. A. (2020). "Sindrom psihicheskogo vygoraniya kak sledstvie professional'nogo krizisa u pedagogov" [Syndrome of mental burnout as a result of a professional crisis among teachers], *Azimet nauchnyh issledovaniy: pedagogika i psihologiya*, t. 9, № 1 (30), pp. 321–324. DOI: 10.26140/anip-2020-0901-0079 (in Russian).
22. Krecan, Z. V., Morozov, E. V., & Semke, L. V. (2020). "Parametry lichnosti kak prediktory razvitiya sindroma emocional'nogo vygoraniya u pedagogov shkoly" [Personal parameters as predictors of the development of emotional burnout syndrome among school teachers], *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, t. 4, № 1 (13), pp. 12–25. DOI: 10.21603/2542-1840-2020-4-1-12-25 (in Russian).
23. Gajdar, K. M., & Malyutina, O. P. (2021). "Izmeneniya v sindrome professional'nogo vygoraniya prepodavatelej vuza v usloviyah vynuzhdenного distancionnogo obucheniya" [Changes in the syndrome of professional burnout of university teachers in conditions of obligatory distance learning], *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Problemy vysshego obrazovaniya*, № 2, pp. 24–29 (in Russian).
24. Hakimova, N. R., Matlash, V. D., & Grigor'eva, E. V. (2022). "Professional'noe vygoranie pedagogov v usloviyah cifrovizacii obrazovaniya" [Professional burnout of teachers in the context of digitalization of education], *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom*, № 1 (45), pp. 169–174. DOI: 10.54509/22203036\_2022\_1\_169 (in Russian).
25. Pak, S. N. Nurkulova, M. R., & Nurkulova, E. R. (2021). "Problemy professional'nogo vygoraniya pedagogov v usloviyah onlajn-obucheniya" [Problems of professional burnout of teachers in the context of online learning], *Sovremennye naukoemkie tekhnologii*, № 5, pp. 198–203 (in Russian).
26. Karceva, M. A. (2021). *Upravlenie processom profilaktiki sindroma professional'nogo vygoraniya u pedagogicheskikh rabotnikov* [Managing the process of prevention of professional burnout syndrome among teachers]: vypusknaya kvalifikacionnaya rabota (magisterskaya dissertaciya), TGPU im. L. N. Tolstogo, Tula, 221 p. (in Russian).
27. Mihajlova, A. V., & Vlasova, K. M. (2022). Op. cit.
28. Chernyshova, M. D. (2021). Op. cit.