

УДК 37.015.3
ББК Ю969-6

ГРНТИ 14.35.01; 14.07.05

Код ВАК 5.3.4

Водяха Сергей Анатольевич,

SPIN-код: 6125-4420

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и конфликтологии, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: svodyakha@yandex.ru

Водяха Юлия Евгеньевна,

SPIN-код: 5904-5002

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей психологии и конфликтологии, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: jullyaa@yandex.ru

Югова Елена Анатольевна,

SPIN-код: 2635-0080

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: eaugova@mail.ru

Галагузова Юлия Николаевна,

SPIN-код: 4465-2914

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и педагогической компаративистики, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: yung.ektb@mail.ru

ПРЕДИКТОРЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ПЕДАГОГОВ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: эмоциональное выгорание; синдром эмоционального выгорания; психология труда; педагоги; педагогическая деятельность; личность педагога; эмоциональная устойчивость; профессиональное выгорание; профессиональное здоровье; профилактика профессионального выгорания; педагогическая психология; профессиональные деформации

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена весьма актуальной проблеме современной педагогической психологии, а именно психологии профессионального выгорания педагогов. Авторы исходили из предположения, что выявление особенностей личности педагога, устойчивого к деструктивному воздействию профессионального стресса, будет способствовать разработке эффективных мер превенции эмоционального выгорания педагогов. Авторы в ходе анализа литературных источников предположили, что структура личности эмоционально устойчивых педагогов имеет существенные различия со структурой личности их коллег, страдающих от профессионального выгорания. В исследовании участвовали 839 педагогов, работающих в образовательных организациях разного уровня (детские сады, школы, колледжи, вузы, учреждения дополнительного образования) и проживающих в 4 федеральных округах Российской Федерации. Сбор эмпирических данных осуществлялся дистанционно. Полученные данные были обработаны с помощью методов многомерной математической статистики. В результате обработки данных эксплораторного факторного анализа было выявлено 7 факторов, составляющих структуры личности эмоционально устойчивого педагога. В результате в структуре личности психологически устойчивого педагога было выявлено 7 факторов: эмоциональная компетентность, коммуникативная бойкость, внутренняя педагогическая диспозиция, забота о статусе, позитивный перфекционизм, правильность, позитивный социально-психологический климат. Новизна исследования состоит в том, что впервые были выявлены личностные предикторы эмоциональной устойчивости педагога к профессиональному выгоранию. Практическая значимость состоит в том, что на основе результатов исследования возможно разработать цели коррекционно-развивающей работы для педагогов, страдающих от профессионального выгорания. Можно сделать вывод, что предложенная авторами структура личности педагога, устойчивого к профессиональному выгоранию, будет способствовать разработке модели психопрофилактики профессионального выгорания педагогов.

БЛАГОДАРНОСТИ: исследование в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ по теме «Научно-методическое обеспечение комплексной модели профилактики эмоционального выгорания педагогов в условиях образовательной среды».

ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ: Водяха, С. А. Предикторы эмоциональной устойчивости педагогов / С. А. Водяха, Ю. Е. Водяха, Е. А. Югова, Ю. Н. Галагузова. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2024. – № 6. – С. 333–341.

Vodyakha Sergey Anatolievich,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Associate Professor of Department of General Psychology and Conflictology, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Vodyakha Yuliya Evgenievna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Associate Professor of Department of General Psychology and Conflictology, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Yugova Elena Anatolyevna,

Doctor of Pedagogy, Professor, Head of Department of Anatomy, Physiology and Life Safety, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Galaguzova Yulia Nikolaevna,

Doctor of Pedagogy, Professor, Head of Department of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

PREDICTORS OF TEACHERS' EMOTIONAL STABILITY

KEYWORDS: emotional burnout; emotional burnout syndrome; labor psychology; teachers; pedagogical activity; teacher personality; emotional stability; professional burnout; professional health; prevention of professional burnout; pedagogical psychology; professional deformations

ABSTRACT. The article is devoted to a very relevant problem of modern pedagogical psychology, namely, the psychology of professional burnout of teachers. The authors proceeded from the assumption that identifying the personality traits of a teacher who is resistant to the destructive effects of professional stress will contribute to the development of effective measures to prevent teachers' emotional burnout. The authors, in the course of analyzing literary sources, suggested that the personality structure of emotionally stable teachers has significant differences with the personality structure of their colleagues suffering from professional burnout. The study involved 839 teachers working in educational institutions of various levels (kindergartens, schools, colleges, universities, institutions of additional education) and living in 4 federal districts of the Russian Federation. Empirical data was collected remotely. The data obtained were processed using methods of multidimensional mathematical statistics. As a result of processing the data of exploratory factor analysis, 7 factors were identified that make up the personality structure of an emotionally stable teacher. As a result, 7 factors were identified in the personality structure of a psychologically stable teacher: emotional competence, communicative glibness, internal pedagogical disposition, concern for status, positive perfectionism, correctness, and a positive socio-psychological climate. The novelty of the study lies in the fact that for the first time personal predictors of a teacher's emotional stability to professional burnout were identified. The practical significance lies in the fact that, based on the results of the study, it is possible to develop the goals of correctional and developmental work for teachers suffering from professional burnout. Thus, it can be concluded that the personality structure of a teacher who is resistant to professional burnout proposed by the authors will contribute to the development of a model of psychoprophylaxis of professional burnout of teachers.

ACKNOWLEDGEMENTS: A study within the framework of the state assignment of the Ministry of Education of the Russian Federation on the topic "Scientific and methodological support for a comprehensive model for the prevention of emotional burnout of teachers in an educational environment".

FOR CITATION: Vodyakha, S. A., Vodyakha, Yu. E., Yugova, E. A., Galaguzova, Yu. N. (2024). Predictors of Teachers' Emotional Stability. In *Pedagogical Education in Russia*. No. 6, pp. 333–341.

Введение. Согласно определению К. Маслач и М. Лейтнера, эмоциональное выгорание является дисфорией, которая возникает при профессиональном взаимодействии с людьми, предполагающем формирование тесных межличностных отношений и вынужденного ролевого взаимодействия [13]. Профессиональное выгорание имеет три базовых компонента: эмоциональное истощение, переживание цинизма и отчужденности от рабочего процесса и снижение чувства самоэффективности и убежденности в собственной профессиональной беспомощности [13].

М. Акин определяет профессиональное выгорание как состояние истощения или потери психической и физической энергии, возникающее при неспособности человека соответствовать высоким требованиям, предъявляемым профессией. Несовпадение работника должности приводит к ощущению чрезмерности рабочей нагрузки [2]. Согласно выводам Б. Аджипонг и ее коллег, профессиональное выгорание является типичной проблемой педагогической деятельности, при этом распространенность эмоционального выгорания среди отдельных категорий работников образовательных учреждений доходит до 74% [1].

Н. Осамис-Этксбаррия и ее коллеги

пришли к выводу в результате метаанализа, включавшего 9 исследований из 8 стран Африки, Азии, Европы, Северной и Южной Америки, что совокупная распространенность выгорания среди учителей во время пандемии COVID-19 составила 52%, что намного выше показателей эмоционального выгорания у медицинских работников [15].

Д. Сальваджони со своими коллегами выявила, что хронический стресс и профессиональное выгорание связаны с плохим физическим и психическим здоровьем и могут выражаться в депрессии, бессоннице, диабете, ишемической болезни сердца, расстройствах желудочно-кишечного тракта, респираторных заболеваниях и ранней смертности в возрасте до 45 лет [18]. Л. Ченуффи со своими коллегами предположила, что эмоциональное выгорание является распространенным явлением среди педагогов, у которых повышена уязвимость к различным стрессорам, с которыми они ежедневно сталкиваются на работе [8].

И. Мендес со своими коллегами пришла к выводу о том, что 33,3% педагогов проявляют множество симптомов эмоционального выгорания [14]. А. Шукла и Т. Триведи выявили при исследовании индийских педагогов, что переживание низкой педагогической самоэффективности

провоцирует эмоциональное выгорание у педагогов в 28,43% [19].

Другое исследование показало, что 49,6% учителей испытывают высокое эмоциональное истощение, 28,7% проявляют деперсонализацию и 54,1% страдают от педагогической беспомощности [23].

Т. Альсале и его коллеги в результате метаанализа исследований, посвященных профессиональному выгоранию учителей физической культуры, выявили, что 28,6% педагогических работников находятся на высоком уровне эмоционального истощения, 14,5% респондентов демонстрируют симптомы деперсонализации и 29,5% страдают от выученной беспомощности по причине низкого уровня самооценки результатов педагогического труда [3]. Исследование Х. Спенс-Ланкастер и ее коллег показало, что эмоциональное истощение оказывает значительное влияние на снижение удовлетворенности процессом труда и стремление работников найти другую работу или перейти в другой коллектив [20].

П. Ратанасирипонг со своими коллегами, изучая особенности эмоционального выгорания тайских педагогов, выявил, что качество отношений является значимым предиктором эмоционального истощения [17]. Данные результаты акцентируют необходимость формирования в педагогическом коллективе благоприятного социально-психологического климата и коллегиальных взаимоотношений между педагогами для превенции профессионального стресса и эмоционального выгорания. Ч. Кейхой и ее коллеги пришли к сходному выводу о том, что уровень эмоционального выгорания педагогов проявил положительную корреляцию с выраженностью показателей выгорания других педагогов, с которыми они чаще всего контактировали по работе и вне учебного заведения [12].

А. Беккер со своими коллегами пришел к выводу, исследуя проявление профессионального выгорания медсестер, что эмоциональным выгоранием работники могут заражаться друг от друга. Они выявили, что показатели деперсонализации и эмоционального истощения медиков возрастают при частых жалобах на воспринимаемое эмоциональное выгорание среди их коллег. Чем чаще педагоги взаимодействуют с коллегами, страдающими от профессионального выгорания, тем более они склонны рассматривать условия своего труда как эмоционально невыносимые [5]. Исследование Дж. Брисси и ее коллег показало, что эффективность преподавания, склонность к самовознаграждению и поддержка со стороны администрации и коллег являются важными превентивными факторами про-

фессионального выгорания педагогов [7].

Ш. Ан и С. Тао, исследуя самоэффективность у преподавателей иностранного языка, выявили, что продуктивность педагогов, проявляющаяся в способности эффективно научить обучающихся говорить и писать на неродном языке, является устойчивым предиктором превенции профессионального выгорания у 82% выборки [4]. К. Маслач совместно с М. Лейтером выяснили, что психологическая перегрузка на работе зачастую приводит к профессиональному выгоранию, снижая работоспособность и уменьшая репертуар рабочих действий. Также педагог в таком состоянии не способен к полноценному отдыху, восстановлению эмоционального баланса, а также возникает опасность хронического расстройства эмоционально-волевой сферы и поведенческой неадекватности [13]. Чаще всего это приводит к существенному снижению продуктивности педагогической деятельности, сложностям в установлении отношений с коллегами и учениками, низкой успеваемости обучаемых, снижению уровня психологического здоровья, чувству некомпетентности и низкому качеству жизни [13].

М. Тьюгейд и Б. Фредриксон пришли к выводу, что эмоциональная устойчивость, характеризующая способность человека позитивно адаптироваться к неприятностям и сохранять психологическое благополучие перед лицом трудностей, является наиболее надежным предиктором превенции профессионального выгорания. Люди с высокой эмоциональной устойчивостью в меньшей степени склонны к эмоциональному выгоранию и обладают повышенной способностью легко восстанавливаться после переживания неудач, приводящих к стрессам [22].

И. Фридман выявил, что поведенческие модели обучающихся способствуют предсказанию эмоционального выгорания среди педагогов. При этом профессиональное выгорание педагогов-мужчин в первую очередь зависит от недостатка концентрации внимания обучаемых. В то же время среди женщин-педагогов эмоциональное выгорание чаще вызывается неуважительным поведением обучаемых [10]. Педагогические конфликты также часто повышают уровень профессионального стресса и выгорания педагогов.

П. Дженингс совместно с коллегами исследовала особенности профессионального выгорания канадских педагогов и выявила, что теплые отношения внутри педагогического коллектива являются профилактическим средством при работе с профессиональным выгоранием, способствуя усилению чувства удовлетворенности своей рабо-

той и снижению чувства деперсонализации [11]. Д. Рамос со своими коллегами отметила противоречивость результатов относительно требований к труду, влияющих на профессиональное выгорание педагогов, работающих на разных ступенях образования [16].

Т. Бойтель и его коллеги, исследуя проявление синдрома эмоционального выгорания на разных уровнях образования во время пандемии, выявили, что у педагогов средней школы были более высокие показатели выгорания, чем у преподавателей вузов [6]. Д. Рамос и ее коллеги пришли к выводу, что необходимость работать с проблемными обучаемыми является базовым фактором профессионального стресса для большинства учителей начальной школы [16]. Это исследование также показало, что независимо от типа образовательного учреждения повышенная рабочая нагрузка и длительность пребывания на работе являются ведущими стрессогенами [16].

На основе анализа прошлых исследований авторы предположили, что эмоционально устойчивые педагоги должны отличаться психологическим благополучием, неиссякаемой потребностью в общении, умением распознавать и управлять эмоциями и самодетерминированностью педагогической деятельности. Основной задачей исследования стало выявление особенностей личности педагогов, устойчивых к профессиональному выгоранию.

Материалы и методы. В полевом исследовании приняли участие 839 педагогов (средний возраст – 45,8 лет, при среднеквадратичном отклонении 12,5), из них: 795 респондентов женского пола и 44 – мужского. Испытуемые являются педагогами городских и сельских школ Южного, Се-

веро-Кавказского, Уральского, Северо-Западного и Приволжского федеральных округов. Средний стаж испытуемых – 20,7 лет, при среднеквадратичном отклонении, равном 13,5.

В исследовании использовались следующие методики:

1. Опросник эмоционального выгорания В. В. Бойко.
2. Опросник эмоционального интеллекта Д. В. Люсина.
3. Опросник удовлетворенности трудом Т. Ю. Ивановой.
4. Интегративный тест тревожности Л. И. Вассермана и др.
5. Опросник мотивации труда А. А. Ренана.
6. Опросник профессиональной направленности педагога.

В результате обработки данных, полученных при анализе интегрального показателя эмоционального выгорания опросника В. В. Бойко, были выделены 2 контрастные группы респондентов: группа педагогов, страдающих от симптомов эмоционального выгорания, в количестве 42 испытуемых, имеющих баллы интегративного показателя профессионального выгорания от 200 баллов и выше.

Факторная структура вычислялась посредством статистического пакета Statistica 12. При расчетах использовалось кварти-макс-вращение при факторных нагрузках больше 0,70.

Результаты исследования. Результаты факторного анализа индивидуальных свойств группы педагогов, страдающих от профессионального выгорания, представлены в таблице.

Таблица

Факторный анализ особенностей личности педагогов, устойчивых к профессиональному выгоранию

Показатели	Эмоциональная компетентность	Коммуникативная бойкость	Внутренняя педагогическая диспозиция	Забота о статусе	Позитивный перфекционизм	Правильность	Позитивный СПК
понимание чужих эмоций	0,82	0,302450	0,083887	0,226	0,018787	0,0331	-0,1911
управление чужими эмоциями	0,803	0,197114	0,129241	0,11	-0,066246	0,0280	-0,057244
управление своими эмоциями	0,826	0,113266	-0,131110	-0,10	-0,030106	0,13362	0,1414
понимание своих эмоций	0,797	0,025595	0,094216	-0,16	-0,01425	0,0282	-0,0491
межличн. ЭИ	0,878	0,278083	0,110375	0,191	-0,017721	0,0333	-0,1457
внутрилич. ЭИ	0,912	-0,032904	-0,097540	-0,23	-0,09415	0,1162	0,1714

Продолжение таблицы

Показатели	Эмоциональная компетентность	Коммуникативная бойкость	Внутренняя педагогическая диспозиция	Забота о статусе	Позитивный перфекционизм	Правильность	Позитивный СПК
понимание эмоций	0,905	0,191070	0,098821	0,045	0,003537	0,0343	-0,138
управление эмоциями	0,914	0,039169	-0,103125	-0,1	-0,126167	0,1249	0,1916
Удовлетворен. взаимоотно. с сотрудниками	0,067946	0,022144	0,128549	0,009	0,054467	-0,0538	0,833
Удовл. взаимоотно. с руководством	0,164802	0,081449	0,699	0,146	-0,055750	-0,2820	0,12803
Общая удовл. трудом	0,081353	0,124844	0,7456	-0,06	-0,063712	0,2390	0,4539
Общительн.	0,058102	0,707674	0,078078	0,109	-0,039754	-0,19778	0,02485
Организован.	0,223019	0,223497	0,062367	0,114	0,096158	0,554	-0,43039
Направ. на предмет	0,200091	0,004373	0,128776	0,021641	-0,025655	0,793	0,143106
Ситуативная тревожность	-0,049112	-0,306284	-0,011392	0,440	0,795	-0,0470	-0,0147
Личностная тревожность	-0,302485	-0,835	-0,041314	0,304	0,164757	0,0113	0,0617
Эмоц. дискомфорт С	-0,064758	-0,122924	0,050710	0,122	0,783	-0,1275	0,0045
ФОБ-С	-0,203259	0,019858	-0,154314	-0,05	0,806	0,176	0,1693
СЗ-С	0,082578	-0,138134	0,091679	0,74	0,103220	0,1771	0,10251
Эмоц. дискомфорт Л	-0,294028	-0,815	-0,065641	0,124	-0,038379	-0,0214	0,0073
АСТ-Л	-0,171877	-0,7663	-0,001526	0,017	0,259433	0,0345	0,12805
Тревож. оцен. персп. Л	-0,1051	-0,743	-0,04593	0,477	0,128005	-0,2182	-0,0345
Внутренняя мотивация	-0,095419	0,029627	0,694	0,08	0,076638	0,0479	-0,0175
Внешняя пол. мотивация	0,046771	-0,036058	0,322015	-0,2	0,513424	0,169	0,2315
Внешняя отр. мотивация	0,031699	0,085897	-0,015464	0,149	0,105649	0,18126	0,5915
Expl. Var.	7,219559	4,373010	2,645333	2,63	3,456049	2,7014	2,4452
Prp. Totl.	0,189988	0,115079	0,069614	0,069	0,090949	0,0710	0,0643

На основе квартимакс-вращения были выделены 7 факторов, представляющих собой предикторы устойчивости педагогов к профессиональному выгоранию.

1-й фактор с общей дисперсией 7,22 можно назвать «Эмоциональная компетентность». В данный фактор вошли такие показатели, как понимание чужих эмоций (0,82), управление чужими эмоциями (0,803), управление своими эмоциями (0,826), межличностный эмоциональный интеллект (0,797), внутриличностный эмоциональный интеллект (0,878), понимание эмоций (0,905), управление эмоциями (0,914).

Следовательно, педагоги, не склонные к профессиональному выгоранию, обладают

высоким социальным интеллектом. Они хорошо понимают как свои собственные, так и чужие эмоции. Они хорошо понимают, что делать, чтобы вызвать нужные эмоции у обучаемых и коллег. Педагоги, устойчивые к профессиональному стрессу, демонстрируют учебно-воспитательную эффективность за счет владения приемами педагогической деятельности, наиболее соответствующими проблемной ситуации, в решение которой они вовлечены ежечасно. Эмоциональная компетентность обычно складывается в субъективно-деятельностной активности, направленной на достижение высоких результатов в различных областях жизнедеятельности. Педагоги, которые,

наоборот, часто подвержены профессиональному выгоранию, зачастую подвержены руминации, проявляющейся в бесконечных попытках понять, какова репрезентация их имиджа в глазах значимых других. Успешные педагоги не переживают по поводу неадекватного имиджа, который часто складывается у обучаемых и их родителей, потому что они знают о закономерностях формирования межличностных представлений.

Предложенная авторами интерпретация фактора соответствует результатам исследования китайского ученого С. Вана, рассматривавшего механизм синергии между осознанностью учителя и качеством позитивных отношений между педагогом и обучаемым. Он утверждает, что эмоциональный интеллект педагога влияет на социальное мышление обучаемых, и таким образом у детей формируется поведенческая и эмоциональная культура. Эмоциональный интеллект влияет на качество межличностного взаимодействия в процессе обучения, формируя более высокую успеваемость и позитивный социально-психологический климат учебной группы и учебного заведения в целом [24].

2-й фактор с общей дисперсией 4,37 можно назвать «Коммуникативная бойкость». В данный фактор вошли такие показатели, как общительность (0,707), личностная тревожность (-0,835), личностный эмоциональный дискомфорт (0,815), личностная астения (-0,7663), личностно-стабильная тревожная оценка перспектив на будущее (-0,743).

Педагоги, не страдающие от эмоционального выгорания, рассматривают свой труд как возможность проявить свои коммуникативные качества. Высокая экстравертность позволяет без боязни высказывать свои мысли, выражать эмоции и спонтанно проявлять себя в процессе взаимодействия. Педагогическая деятельность рассматривается ими как увлекательный, порой сложный процесс межличностного взаимодействия с обучаемыми, коллегами, родителями и администрацией. Такие педагоги рассматривают нестандартных в общении людей как агентов нового опыта, а коммуникативные затруднения с некоторыми людьми – как вызов, требующий освоения новых коммуникативных компетенций. Они умеют хвалить обучаемых даже в тех ситуациях, в которых успех не очевиден, умеют создавать ситуацию успеха и обладают педагогическим оптимизмом.

Результаты данного исследования сходны с данными, полученными Я. Донгом и Ц. Сю. Китайские ученые выяснили, что оптимизм и мотивационная вовлеченность педагогов напрямую и тесно связаны с про-

дуктивностью и степенью их вовлеченности в профессиональную деятельность [9].

3-й фактор с общей дисперсией 2,64 можно назвать «Внутренняя педагогическая диспозиция». В данный фактор вошли такие показатели, как удовлетворенность взаимоотношениями с руководством (0,8930), общая удовлетворенность трудом (0,77), внутренняя мотивация (0,91). Педагоги, которые не рассматривают процесс своего труда в качестве надоедливой и мучительной процедуры, устанавливают с руководством здоровые деловые отношения либо на паритетной основе, либо исходя из позиции коллегиального невмешательства. Руководство обычно таких педагогов ценит и, зная их негативное отношение к внешнему вмешательству со стороны, доверяет их действиям, поскольку они способны к адекватному самоконтролю деятельности и склонны к здоровому перфекционизму. Некоторые могут их считать педагогами от бога, хотя они считают себя в большей степени хорошими ремесленниками, которые занимаются одним из многих дел, которые у них получаются лучше, чем у многих. Им нравится общаться с обучаемыми, они интересуются их проблемами, чтобы была возможность разрешить их в пределах их профессиональной компетентности. Педагоги обладают автономной субъектной позицией и самостоятельны в постановке, осуществлении и оценке результатов педагогической деятельности.

4-й фактор с общей дисперсией 2,63 можно назвать «Забота о статусе». В данный фактор вошли такие показатели, как состояние самозащиты (0,74). Стремление создавать требуемый ситуацией образ-Я в целях позитивной персонализации у обучаемых и других агентов умственного и нравственного развития последних часто выражается в подсознательном отбрасывании негативного поведения, которое может быть воспринято окружающими в качестве базы формирования отрицательного эффекта ореола. Они понимают, что безусловно позитивное отношение со стороны других людей возможно лишь при демонстрации поведения, вызывающего доверие у окружающих. Это связано с тем, что при возникновении когнитивного диссонанса в восприятии педагога люди, которые с ним общаются исключительно в ролевом взаимодействии, склонны придавать излишне сильное значение негативным фактам при атрибуции поведения. Педагогам чаще приписываются личностные причины поведения, чем представителям других профессий. При этом негативные аспекты поведения играют часто более значимую роль при формировании репрезентации образа

педагога в сознании других людей, так как неосознанно людям кажется, что право на трансляцию социально значимых ценностей и знания имеет лишь кристально честный и морально чистый человек. Таким образом, позитивные черты личности как базовый инструмент воздействия на окружающих закрепляются в идентичности педагога, провоцируя актуализацию защитных механизмов, не искажающих положительной картины мира.

5-й фактор с общей дисперсией 3,46 можно назвать «Позитивный перфекционизм». В данный фактор вошли такие показатели, как ситуативная тревожность (0,795), эмоциональный дискомфорт как временное состояние (0,783), фобические состояния (0,806), внешняя положительная мотивация (0,51). Настроение устойчивых педагогов зависит от их собственного отношения к результатам педагогической деятельности. Они стремятся выполнять деятельность, исходя из стремления получить позитивное подкрепление своего педагогического труда. Стремление к достижению успеха нередко связано с переживанием стресса, позволяющего контролировать точность выполнения трудовых действий с тщательным контролем операций. Они могут откладывать выполнение определенных видов работы, но за счет высокой работоспособности стресс мобилизует психические ресурсы педагога, оптимизируя педагогическую деятельность. Как правило, педагоги эффективны по причине того, что оптимальный уровень тревожности и адекватный ответ на стрессогенное воздействие приводят к эффективному контролю деятельности и профилактике ошибочных действий. Такие педагоги склонны перепроверять результаты собственной деятельности, обладая креативностью и гибким внутренним стандартом качества работы.

6-й фактор с общей дисперсией 2,7 можно назвать «Правильность». В данный фактор вошли такие показатели, как организованность (0,554), направленность на предмет (0,79). Устойчивые к деформации педагоги склонны считать свой предмет средством развития личности, умственного и нравственного воспитания. Они ориентируются на ценность образования, пропагандируя научный взгляд на повседневные вещи, происходящие с обучаемыми. Они не только стараются обучать предметным знаниям, но и открывают перед обучаемыми широкий спектр возможностей познания окружающего мира и самопознания. Такие педагоги могут варьировать формы передачи компетенций в зависимости от потреб-

ностей обучаемых. Они отличаются хорошими аналитическими способностями, умением планировать процесс усвоения учебного материала, а также прогнозировать актуализацию ресурсов личности учащихся в ходе освоения предмета. Они могут постоянно пересматривать содержание учебной деятельности, дифференцировать учебные задачи и задания, способствуя развитию автономности своих подопечных. Они способны предложить индивидуальную траекторию развития большинству обучаемых.

7-й фактор с общей дисперсией 2,4 можно назвать «Позитивный социально-психологический климат». В данный фактор вошли такие показатели, как удовлетворен взаимоотношениями с сотрудниками (0,83), внешняя отрицательная мотивация (0,59). Следовательно, если эмоционально устойчивый педагог находится в коллективе с неоптимальным стилем руководства, неспособного к поощрению сотрудников, отличающегося формализмом и отсутствием заинтересованности в психологическом благополучии работников, устойчивый педагог больше внимания обращает на положительные межличностные отношения в педагогическом коллективе. От партнера по взаимодействию требуется лишь хорошее отношение, поэтому педагог скрывает свои собственные коммуникативные намерения, пытаясь манипулировать имиджем для создания благоприятного впечатления.

Заключение. На основе анализа результатов исследования можно заключить, что педагоги, которые устойчивы к профессиональному выгоранию, являются эмоционально компетентными, спонтанными в общении, самодетерминированными источниками мотивации педагогической деятельности, настроенными на соответствие результатов высоким личностным стандартам педагогической деятельности, стремящимися к положительной самореализации в эмоционально теплом коллективе единомышленников. Выделенная авторами структура личностных свойств педагогов, устойчивых к профессиональному выгоранию, может рассматриваться как система индикаторов профилактических и коррекционных мероприятий по преодолению эмоционального выгорания педагогов. Также результаты исследования возможно использовать для профессиональной подготовки будущих педагогов, рассматривая устойчивость к профессиональному выгоранию в качестве профессионально важного качества.

Л И Т Е Р А Т У Р А

1. Agyapong, B. Burnout among elementary and high school teachers in three Canadian provinces: prevalence and predictors / B. Agyapong, R. da Luz Dias, Y. Wei, V. I. O. Agyapong. – Text : immediate // *Front. Public Health*. – 2024. – Vol. 12. – P. 396–461. – DOI: 10.3389/fpubh.2024.1396461.
2. Akin, M. A. An investigation into teacher burnout in relation to some variables / M. A. Akin. – Text : immediate // *Int J Progress Educ*. – 2019. – Vol. 15. – P. 47–65. – DOI: 10.29329/ijpe.2019.203.4.
3. Alsalhe, T. A. Occupational burnout prevalence and its determinants among physical education teachers: a systematic review and Meta-analysis / T. A. Alsalhe, N. Chalhaf, N. Guelmami, F. Azaiez, N. L. Bragazzi. – Text : immediate // *Front Hum Neurosci*. – 2021. – Vol. 15. – P. 32–38. – DOI: 10.3389/fnhum.2021.553230.
4. An, S. English as a foreign language teachers' burnout: the predictor powers of self-efficacy and well-being / S. An, S. Tao. – Text : immediate // *Acta Psychol*. – 2024. – Vol. 245. – P. 104–226. – DOI: 10.1016/j.actpsy.2024.104226.
5. Bakker, A. B. Burnout contagion among intensive care nurses / A. B. Bakker, P. M. Le Blanc, W. B. Schaufeli. – Text : immediate // *J Adv Nurs*. – 2005. – Vol. 51. – P. 276–287. – DOI: 10.1111/j.1365-2648.2005.03494.x.
6. Beutel, T. Burnout, self-rated general health and life satisfaction among teachers and other academic occupational groups / T. Beutel, C. Koestner, P. S. Wild et al. – Text : immediate // *Front. Public Health*. – 2023. – Vol. 11. – P. 120–155. – DOI: 10.3389/fpubh.2023.1209995.
7. Brissie, J. S. Individual, situational contributors to teacher burnout / J. S. Brissie, K. V. Hoover-Dempsey, O. C. Bassler. – Text : immediate // *J Educ Res*. – 1988. – Vol. 82. – P. 106–112.
8. Chennoufi, L. Stress and burnout among Tunisian teachers / L. Chennoufi, F. Ellouze, W. Cherif, M. Mersni, M. F. M'rad. – Text : immediate // *Encéphale*. – 2012. – Vol. 38. – P. 480–487. – DOI: 10.1016/j.encep.2011.12.012.
9. Dong, Y., The Role of EFL Teachers' Optimism and Commitment in Their Work Engagement: A Theoretical Review / Y. Dong, J. Xu. – Text : immediate // *Front. Psychol*. – 2022. – Vol. 12. – P. 83–92. – DOI: 10.3389/fpsyg.2021.830402.
10. Friedman, I. A. Student behavior patterns contributing to teacher burnout / I. A. Friedman. – Text : immediate // *J Educ Res*. – 1995. – Vol. 88. – P. 281–289. – DOI: 10.1080/00220671.1995.9941312.
11. Jennings, P. A. Impacts of the CARE for Teachers program on teachers' social and emotional competence and classroom interactions / P. A. Jennings, J. L. Brown, J. L. Frank et al. – Text : immediate // *J Educ Psychol*. – 2017. – Vol. 109. – P. 1010–1028. – DOI: 10.1037/edu0000187.
12. Kaihoi, C. A. Teachers supporting teachers: a social network perspective on collegial stress support and emotional well-being among elementary and middle school educators / C. A. Kaihoi, J. H. Bottiani, C. P. Bradshaw. – Text : immediate // *Sch Ment Health*. – 2022. – Vol. 14. – P. 1070–1085. – DOI: 10.1007/s12310-022-09529-y.
13. Maslach, C. Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry / C. Maslach, M. P. Leiter. – Text : immediate // *World Psychiatry*. – 2016. – Vol. 15. – P. 103–111. – DOI: 10.1002/wps.20311.
14. Méndez, I. Latent profiles of burnout, self-esteem and depressive symptomatology among teachers / I. Méndez, J. P. Martínez-Ramón, C. Ruiz-Esteban, J. M. García-Fernández. – Text : immediate // *Int J Environ Res Public Health*. – 2020. – Vol. 17. – P. 67–76. – DOI: 10.3390/ijerph17186760.
15. Ozamiz-Etxebarria, N. Prevalence of burnout among teachers during the COVID-19 pandemic: a Meta-analysis / N. Ozamiz-Etxebarria, I. Legorburu Fernnandez, D. M. Lipnicki, N. Idoaga Mondragon, J. Santabárbara. – Text : immediate // *Int J Environ Res Public Health*. – 2023. – Vol. 20. – P. 48–66. – DOI: 10.3390/ijerph20064866.
16. Ramos, D. K. Burnout syndrome in different teaching levels during the covid-19 pandemic in Brazil / D. K. Ramos, B. S. Anastácio, G. A. da Silva, L. U. Rosso, J. Mattar. – Text : immediate // *BMC Public Health*. – 2023. – Vol. 23. – P. 23–35. – DOI: 10.1186/s12889-023-15134-8.
17. Ratanasiripong, P. Mental health and burnout among teachers in Thailand / P. Ratanasiripong, N. T. Ratanasiripong, W. Nungdanjark, Y. Thongthamarat, S. Toyama. – Text : immediate // *J Health Res*. – 2022. – Vol. 36. – P. 404–416. – DOI: 10.1108/JHR-05-2020-0181.
18. Salvagioni, D. A. J. Physical, psychological and occupational consequences of job burnout: a systematic review of prospective studies / D. A. J. Salvagioni, F. N. Melanda, A. E. Mesas et al. – Text : immediate // *PLoS One*. – 2017. – Vol. 12. – e0185781. – DOI: 10.1371/journal.pone.0185781.
19. Shukla, A. Burnout in Indian teachers / A. Shukla, T. Trivedi. – Text : immediate // *Asia Pac Educ Rev*. – 2008. – Vol. 9. – P. 320–334. – DOI: 10.1007/BF03026720.
20. Spence Laschinger, H. K. The influence of authentic leadership on newly graduated nurses' experiences of workplace bullying, burnout and retention outcomes: a cross-sectional study / H. K. Spence Laschinger, C. A. Wong, A. L. Grau. – Text : immediate // *Int J Nurs Stud*. – 2012. – Vol. 49. – P. 1266–1276. – DOI: 10.1016/j.ijnurstu.2012.05.012.
21. Tsubono, K. Public school teachers' occupational stress across different school types: a nationwide survey during the prolonged COVID-19 pandemic in Japan / K. Tsubono, S. Mitoku. – Text : immediate // *Front Public Health*. – 2023. – Vol. 11. – P. 78–93. – DOI: 10.3389/fpubh.2023.1287893.
22. Tugade, M. M. Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences / M. M. Tugade, B. L. Fredrickson. – Text : immediate // *J Pers Soc Psychol*. – 2004. – Vol. 86. – P. 320–333. – DOI: 10.1037/0022-3514.86.2.320.
23. Vlăduț, C. I. Psycho-emotional and organizational aspects of burnout in a sample of Romanian teachers / C. I. Vlăduț, É. Kállay. – Text : immediate // *Cogn Brain Behav Interdiscip J*. – 2011. – Vol. 15. – P. 331–358.

24. Wang, X. Exploring positive teacher-student relationships: the synergy of teacher mindfulness and emotional intelligence / X. Wang. – Text : immediate // *Front. Psychol.* – 2023. – Vol. 14. – P. 130–178. – DOI: 10.3389/fpsyg.2023.1301786.

REFERENCES

1. Agyapong, B., da Luz Dias, R., Wei, Y., Agyapong, V. I. O. (2024). Burnout among Elementary and High School Teachers in Three Canadian Provinces: Prevalence and Predictors. In *Front. Public Health*. Vol. 12, pp. 396–461. DOI: 10.3389/fpubh.2024.1396461.
2. Akin, M. A. (2019). An Investigation into Teacher Burnout in Relation to Some Variables. In *Int J Progress Educ*. Vol. 15, pp. 47–65. DOI: 10.29329/ijpe.2019.203.4.
3. Alsalhe, T. A., Chalghaf, N., Guelmami, N., Azaiez, F., Bragazzi, N. L. (2021). Occupational Burnout Prevalence and Its Determinants among Physical Education Teachers: A Systematic Review and Meta-analysis. In *Front Hum Neurosci*. Vol. 15, pp. 32–38. DOI: 10.3389/fnhum.2021.553230.
4. An, S., Tao, S. (2024). English as a Foreign Language Teachers' Burnout: The Predictor Powers of Self-Efficacy and Well-Being. In *Acta Psychol*. Vol. 245, pp. 104–226. DOI: 10.1016/j.actpsy.2024.104226.
5. Bakker, A. B., Le Blanc, P. M., Schaufeli, W. B. (2005). Burnout Contagion among Intensive Care Nurses. In *J Adv Nurs*. Vol. 51, pp. 276–287. DOI: 10.1111/j.1365-2648.2005.03494.x.
6. Beutel, T., Koestner, C., Wild, P. S. et al. (2023). Burnout, Self-Rated General Health and Life Satisfaction among Teachers and other Academic Occupational Groups. In *Front. Public Health*. Vol. 11, pp. 120–155. DOI: 10.3389/fpubh.2023.1209995.
7. Brissie, J. S., Hoover-Dempsey, K. V., Bassler, O. C. (1988). Individual, Situational Contributors to Teacher Burnout. In *J Educ Res*. Vol. 82, pp. 106–112.
8. Chennoufi, L., Ellouze, F., Cherif, W., Mersni, M., M'rad, M. F. (2012). Stress and Burnout among Tunisian Teachers. In *Encéphale*. Vol. 38, pp. 480–487. DOI: 10.1016/j.encep.2011.12.012.
9. Dong, Y., Xu, J. (2022). The Role of EFL Teachers' Optimism and Commitment in Their Work Engagement: A Theoretical Review. In *Front. Psychol*. Vol. 12, pp. 83–92. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.830402.
10. Friedman, I. A. (1995). Student Behavior Patterns Contributing to Teacher Burnout. In *J Educ Res*. Vol. 88, pp. 281–289. DOI: 10.1080/00220671.1995.9941312.
11. Jennings, P. A., Brown, J. L., Frank, J. L. et al. (2017). Impacts of the CARE for Teachers Program on Teachers' Social and Emotional Competence and Classroom Interactions. In *J Educ Psychol*. Vol. 109, pp. 1010–1028. DOI: 10.1037/edu0000187.
12. Kaihoi, C. A., Bottiani, J. H., Bradshaw, C. P. (2022). Teachers Supporting Teachers: A Social Network Perspective on Collegial Stress Support and Emotional Well-being among Elementary and Middle School Educators. In *Sch Ment Health*. Vol. 14, pp. 1070–1085. DOI: 10.1007/s12310-022-09529-y.
13. Maslach, C., Leiter, M. P. (2016). Understanding the Burnout Experience: Recent Research and Its Implications for Psychiatry. In *World Psychiatry*. Vol. 15, pp. 103–111. DOI: 10.1002/wps.20311.
14. Méndez, I., Martínez-Ramón, J. P., Ruiz-Esteban, C., García-Fernández, J. M. (2020). Latent Profiles of Burnout, Self-Esteem and Depressive Symptomatology among Teachers. In *Int J Environ Res Public Health*. Vol. 17, pp. 67–76. DOI: 10.3390/ijerph17186760.
15. Ozamiz-Etxebarria, N., Legorburu Fernnandez, I., Lipnicki, D. M., Idoiaga Mondragon, N., Santabárbara, J. (2023). Prevalence of Burnout among Teachers during the COVID-19 Pandemic: A Meta-analysis. In *Int J Environ Res Public Health*. Vol. 20, pp. 48–66. DOI: 10.3390/ijerph20064866.
16. Ramos, D. K., Anastácio, B. S., da Silva, G. A., Rosso, L. U., Mattar, J. (2023). Burnout Syndrome in Different Teaching Levels during the COVID-19 Pandemic in Brazil. In *BMC Public Health*. Vol. 23, pp. 23–35. DOI: 10.1186/s12889-023-15134-8.
17. Ratanasiripong, P., Ratanasiripong, N. T., Nungdanjark, W., Thongthamarat, Y., Toyama, S. (2022). Mental Health and Burnout among Teachers in Thailand. In *J Health Res*. Vol. 36, pp. 404–416. DOI: 10.1108/JHR-05-2020-0181.
18. Salvagioni, D. A. J., Melanda, F. N., Mesas, A. E. et al. (2017). Physical, Psychological and Occupational Consequences of Job Burnout: A Systematic Review of Prospective Studies. In *PLoS One*. Vol. 12, e0185781. DOI: 10.1371/journal.pone.0185781.
19. Shukla, A., Trivedi, T. (2008). Burnout in Indian Teachers. In *Asia Pac Educ Rev*. Vol. 9, pp. 320–334. DOI: 10.1007/BF03026720.
20. Spence Laschinger, H. K., Wong, C. A., Grau, A. L. (2012). The Influence of Authentic Leadership on Newly Graduated Nurses' Experiences of Workplace Bullying, Burnout and Retention Outcomes: A Cross-Sectional Study. In *Int J Nurs Stud*. Vol. 49, pp. 1266–1276. DOI: 10.1016/j.ijnurstu.2012.05.012.
21. Tsubono, K., Mitoku, S. (2023). Public School Teachers' Occupational Stress Across Different School Types: A Nationwide Survey during the Prolonged COVID-19 Pandemic in Japan. In *Front Public Health*. Vol. 11, pp. 78–93. DOI: 10.3389/fpubh.2023.1287893.
22. Tugade, M. M., Fredrickson, B. L. (2004). Resilient Individuals Use Positive Emotions to Bounce Back from Negative Emotional Experiences. In *J Pers Soc Psychol*. Vol. 86, pp. 320–333. DOI: 10.1037/0022-3514.86.2.320.
23. Vlăduț, C. I., Kállay, É. (2011). Psycho-Emotional and Organizational Aspects of Burnout in a Sample of Romanian Teachers. In *Cogn Brain Behav Interdiscip J*. Vol. 15, pp. 331–358.
24. Wang, X. (2023). Exploring positive Teacher-Student Relationships: The Synergy of Teacher Mindfulness and Emotional Intelligence. In *Front. Psychol*. Vol. 14, pp. 130–178. DOI: 10.3389/fpsyg.2023.1301786.