

REFERENCES

1. Durkheim E. *The development of education in France*. 1990.
2. Pourtier R. *Education is Africa's main challenge after independence. Fifty Years of Teaching in Africa: A Mixed Report*, 2010, no. 235, pp. 101—114.
3. Lange M-F. School Spaces in Francophone Africa. *French Ethnology*, 2007, vol. 37, pp. 639—645.
4. Belova E. N., Bogdanova A. I., Diallo M. History and evolution of the development of preschool education in Mali. *International Journal of Humanities and Natural Sciences*, 2021, vol. 5-1(56), pp. 171—176. DOI: 10.24412/2500-1000-2021-5-1-170-175. (In Russ.) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46172200>.
5. Belova E. N., Diallo M. State and prospects of professional training of teachers of preschool education in Mali. In: *Psychology and pedagogy of childhood: about upbringing, upbringing, educators: a collection of articles*. V. P. Astafiev Krasnoyarsk State Pedagogical University, Krasnoyarsk, 2022. Pp. 22—30. (In Russ.)
6. *Mali National Early Childhood Development Policy*. Ministry of National Education Mali, 1996. 49 p.
7. Perrenou P. *The Development of Reflective Practice in the Teaching Profession: Professionalization and Pedagogical Cause*, 2008. 219 p.
8. Altet M. Forms of Pedagogical Practice Resistance to Reflective Practice and Conditions for the Development of Reflexivity. *Training of Reflective Teachers. Obstacles and Resistance*. Brussels, De Boeck Supérieur, 2013, pp. 39—59.
9. Orienting Committee for Teacher Training. *For a New Culture of Lifelong Learning in Teaching*, 2000. 55 p.
10. *Decimal program for the development of education and training of the second generation (PRODEK-2)*, 2019—2028, March 12, 2019. 169 p.
11. Masselter G. *Professional development of preschool and elementary school teachers*. Luxembourg, Ministry of National Education, Vocational Training and Sports, 2004, 14 p.
12. Boucher L.-P., L'Hosty M. *Continuing Professional Development in Education: New Practices*. Sainte-Foy, Quebec University Presses, 1997, pp. 103—122.
13. Parent G., Corrivo L., Savoy Z. L. et al. *Lifelong learning for teachers: towards a culture of professional development*. 1999. Pp. 139—143.
14. Uwamaria A., Mukamurera J. The concept of «upskilling» in learning: theoretical approaches. *Journal of Education Sciences*, 2005, no. 31(1), pp. 133—155. URL: <http://dx.doi.org/10.7202/012361ar>
15. Karagiorgi Y., Simeu L. Teacher Development in Cyprus: Reflections on Current Trends and Challenges in Policy and Practice. *Journal of Professional Development*, 2006, vol. 32(1), pp. 47—61.
16. Pierre St., Arsenault L., Nolt G. Pedagogical training of college faculty, distinctive diversity...like SEGEP! *Teaching and Profession*, 2010, vol. 10(1), pp 25—30.
17. Parent G. (ed.). *Teacher: Professional*. Sainte-Foy: University of Quebec Press, 1999. Pp. 119—144.
18. *Choice, Not Change: A Guide to Lifelong Learning for School Personnel*. Ministry of Education [MEQ], Quebec, Government of Quebec, 1999, 20 p.
19. *College level teaching: professional renewal practice*. Council for Higher Education, Quebec, Government of Quebec, 1997.
20. Hupert D. *How does teacher development contribute to the development of professional skills?* 2009. 435 p.
21. *On the Orientation Law on Education of the Republic of Mali*. Law No. 99-046 of 28.12.1999. 1999. 9 p.

Статья поступила в редакцию 08.08.2022; одобрена после рецензирования 18.08.2022; принята к публикации 25.08.2022.
The article was submitted 08.08.2022; approved after reviewing 18.08.2022; accepted for publication 25.08.2022

Обзорная статья

УКД 377.8

DOI: 10.25683/VOLBI.2022.61.403

Ekaterina Nikolaevna Yakovleva

Lecturer,

Financial University under the Government of the Russian Federation

Moscow, Russian Federation

ENYakovleva@fa.ru

Екатерина Николаевна Яковлева

преподаватель,

Финансовый университет при Правительстве РФ

Москва, Российская Федерация

ENYakovleva@fa.ru

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА В РЕАЛИЯХ НЫНЕШНЕГО ВРЕМЕНИ

5.8.7 — Методология и технология профессионального образования

Аннотация. В последнее время у педагогов все чаще возникают проблемы с психическим здоровьем, связанные с профессиональной деятельностью. Это связано с тем, что образовательные учреждения несут большую ответ-

ственность перед администрацией, родителями и другим обществом, в результате чего возникают невротические расстройства. Эмоциональное выгорание педагогов — достаточно опасное заболевание в профессиональной сфере,

приводящее к хронической депрессии. В статье рассматривается понятие эмоционального выгорания педагогов. Раскрывается понятие эмоционального выгорания, его характеристики и способы защиты от него. Синдром эмоционального выгорания в статье определяется как стойкое негативное эмоциональное состояние. Раскрываются основные причины его возникновения у современных педагогов, способы его коррекции и профилактики. Целью статьи является анализ литературы по проблеме эмоционального выгорания преподавателей вуза в реалиях нынешнего времени. Для достижения цели были поставлены следующие задачи: рассмотреть понятие эмоционального выгорания; раскрыть особенности выгорания педагогов; рассмотреть факторы возникновения социального выгорания педагогов. Значимость исследования видится в попытке проанализи-

ровать причины эмоционального выгорания педагогов высших учебных заведений в реалиях нынешнего времени. Одним из наиболее распространенных препятствий на пути профессионализма, творчества и самореализации педагогов является профессиональное выгорание. Это состояние физического, эмоционального и психического истощения человека, механизм психологической защиты в виде полного или частичного исключения эмоций в ответ на травмирующие воздействия. Достаточно часто эмоциональное выгорание является результатом длительной профессиональной стрессовой реакции средней интенсивности.

Ключевые слова: педагог, образование, стресс, эмоциональное нарушение, эмоциональное выгорание, выгорание, профессиональная деятельность, эмоции, психологический дискомфорт, профессионализм, эмоции, профессиональная среда

Для цитирования: Яковлева Е. Н. Эмоциональное выгорание преподавателя вуза в реалиях нынешнего времени // Бизнес. Образование. Право. 2022. № 4(61). С. 315—320. DOI: 10.25683/VOLBI.2022.61.403.

Review article

EMOTIONAL BURNOUT OF A UNIVERSITY TEACHER IN THE REALITIES OF THE PRESENT TIME

5.8.7. — Methodology and technology of vocational education

Abstract. Recently, teachers have increasingly experienced mental health problems related to professional activity. This is due to the fact that educational institutions bear a great responsibility to the administration, parents and other society, as a result of which neurotic disorders arise. Emotional burnout of teachers is a rather dangerous disease in the professional sphere, leading to chronic depression. The article discusses the concept of emotional burnout of teachers. The very concept of emotional burnout, its characteristics and ways of protecting teachers from emotional burnout are revealed. The burnout syndrome is defined in the article as a persistent negative emotional state. The article reveals the main causes of the emotional state of modern teachers and methods of correction and prevention. The purpose of the study is to analyze the literature on the problem of emotional burnout of university teachers in the realities of the present time. To achieve it, the following tasks were set: to consider

the concept of emotional burnout; to reveal the features of teachers' burnout; to consider the factors of teachers' social burnout. The significance of the study is seen in an attempt to analyze the causes of emotional burnout of teachers of higher educational institutions in the realities of the present time. One of the most common obstacles to the professionalism, creativity and self-realization of teachers is professional burnout. This is a state of physical, emotional and mental exhaustion of a person, a mechanism of psychological protection in the form of complete or partial exclusion of emotions in response to traumatic influences. Quite often, emotional burnout is the result of a prolonged professional stress reaction of moderate intensity.

Keywords: teacher, education, stress, emotional disturbance, emotional burnout, burnout, professional activity, emotions, psychological discomfort, professionalism, emotions, professional environment

For citation: Yakovleva E. N. Emotional burnout of a university teacher in the realities of the present time. *Business. Education. Law*, 2022, no. 4, pp. 315—320. DOI: 10.25683/VOLBI.2022.61.403.

Введение

Актуальность. В контексте изменений, происходящих в российском обществе, проблема эффективности профессиональной деятельности, в том числе в сфере образования, становится особенно актуальной. В целях обеспечения и поддержания высокого уровня активности профессорско-преподавательского состава в образовательных организациях необходимо уделять внимание такому психологическому аспекту, как эмоциональное выгорание учителей. По статистике, от 12 до 48 % учителей имеют сформировавшийся синдром эмоционального выгорания. Эмоциональное выгорание — это, по сути, реакция на хронический эмоциональный стресс, следствие «умственного переутомления», поэтому тема является актуальной в области профессиональной деятельности педагогов.

Ведущие отечественные психологи, занимающиеся изучением эмоционального выгорания педагогов: В. В. Бойко, Н. Е. Водопьянова, Э. Ф. Зеер, Л. М. Митина, Н. С. Пряж-

ников, А. А. Реан, Е. С. Старченкова, Э. Э. Сыманюк, Т. И. Ронгинская, Т. В. Форманюк, О. В. Хухлаева.

Научная новизна состоит в том, что проанализированы причины возникновения эмоционального выгорания у педагогов высших учебных заведений в настоящее время в свете современных реалий и под воздействием различных факторов.

Цель исследования заключается в проведении анализа литературы по проблеме эмоционального выгорания преподавателей вуза в реалиях нынешнего времени.

Для достижения поставленной цели были определены следующие **задачи**:

1. Рассмотреть понятие эмоционального выгорания.
2. Раскрыть особенности выгорания педагогов.
3. Рассмотреть факторы возникновения социального выгорания педагогов.

В статье применены следующие **методы** исследования: теоретический анализ научных подходов к эмоциональному выгоранию педагогов; анализ; синтез.

Теоретическая значимость научного исследования видится в систематизации наиболее распространенных на данный момент научных подходов к процессу преодоления эмоционального выгорания педагогов высших учебных заведений.

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученный результат позволит системно и обоснованно подходить к выявлению и преодолению эмоционального выгорания педагогов, учитывать многообразие существующих научных подходов к этому процессу.

Основная часть

Материалы и методы

Проблема профессионального (эмоционального) выгорания рассматривалась в трудах зарубежных и отечественных ученых: К. Маслач, С. Джексон, С. Джексон, А. Пайнс, Р. Шваб, В. В. Бойко, Т. В. Форманюк, Н. Е. Водопьяновой, Т. В. Решетовой и др.

Образование является ключевым фактором социального развития, которое постоянно сталкивается со многими проблемами. Учителя являются одним из столпов образования, поскольку они играют важную роль в процессах преподавания и обучения. Контекстные условия, — такие, как, например, неустойчивая рабочая среда, а также личные характеристики могут привести к длительным эпизодам стресса и истощения. Учителя считаются особенно уязвимыми не только для физических проблем (например, головных болей), но также для беспокойства и стресса, которые могут привести к отпуску по болезни, отсутствию обязательств и даже прогулам как последствию выгорания [1].

Синдром эмоционального выгорания определяется как стойкое негативное эмоциональное состояние, характеризующееся общим чувством психологического дискомфорта и низким уровнем самооценки, мотивации и профессиональной приверженности. Синдром возникает в результате длительного стресса, вызванного профессиональной средой. Проявляется он в трех основных аспектах: цинизме, эмоциональном истощении и самоэффективности. Первый аспект характеризуется апатичной или бесчувственной реакцией на профессиональные обязанности. Второй — ощущением неспособности сделать больше, переживанием физической и эмоциональной истощенности. Третий и последний аспект — восприятие профессионалом собственной способности решать профессиональные проблемы, что может привести к ощущению неудахи, некомпетентности и низкой самооценке [2].

Различные исследования, проведенные в отношении синдрома выгорания у учителей, устанавливают сочетание различных факторов, связанных с индивидуальными различиями, эмоциональным истощением, вызванным увеличением и уровнем стрессоров, таких как: увеличение сроков, увеличение рабочей нагрузки, снижение профессиональной автономии, межличностные отношения, конфликты с коллегами и членами семьи, — в том числе, из-за невозможности отделить рабочее время от досуга или отдыха. В образовательной сфере учителя могут переживать периоды выгорания из-за изменений в профессиональных условиях — как в случае изменения обстоятельств из-за пандемии COVID-19, что может вызвать снижение мотивации, истощение и ослабление способности регулировать внутренние эмоциональные реакции [3].

Мы использовали методику В. В. Бойко по диагностике уровня эмоционального выгорания у педагогов.

Участниками исследования были 52 работника образования, разделенных на две группы. В первую группу вошли

молодые педагоги со стажем работы до трех лет, во вторую группу вошли педагоги со стажем работы более 15 лет.

Методы были направлены на выявление специфики эмоционального выгорания у педагогов в зависимости от стажа профессиональной деятельности. Они были направлены на решение трех исследовательских задач: изучить распространенность эмоционального выгорания у педагогов; разработать программу исследования, выбрать методики и провести эмпирическое исследование эмоционального выгорания у педагогов; проанализировать и интерпретировать полученные результаты.

Мы использовали U-критерий Манна-Уитни для подтверждения значимости различий в проявлении синдрома эмоционального выгорания у педагогов с разным стажем профессиональной деятельности.

Обзор литературы. Эмоциональное выгорание — это многомерное осложнение, преимущественно сопровождающееся цинизмом и безразличием к своей работе, а также чувством межличностной отстраненности во время работы. Выгорание неразрывно связано со следующими видами расстройств: психологическими (например, хроническим стрессом и тревожными расстройствами), психосоциальными (например, расстройствами адаптации) и соматическими (например, физической усталостью). В то же время оно было определено и изучено как расстройство, связанное с профессией [4; 5; 6].

Социологические и экологические факторы способствовали быстрой эскалации синдрома эмоционального выгорания в XXI в. Было установлено, что выгорание на работе является важнейшим организационным затруднением, снижающим удовлетворенность работой и производительность труда [5; 7]. Симптомы и причины эмоционального выгорания были признаны достаточно схожими и единообразными, как показали этиологические исследования, проведенные в различных профессиональных контекстах. Однако, данные исследований свидетельствуют о том, что синдром эмоционального выгорания более распространен среди профессий, связанных с обслуживанием людей, таких как преподавание и здравоохранение [8].

Если не выявить и не контролировать выгорание учителей на ранней стадии, оно может привести к хронической тревоге, физическим и соматическим заболеваниям, а также к отказу от работы. Профессия учителя становится все более обременительной и напряженной из-за далеко идущих изменений, налагаемых современными нелиберальными, образовательными и управленческими системами в форме увеличения рабочей нагрузки и давления на учителей [9].

Поскольку учителям приходится постоянно модулировать свои социальные взаимодействия с учениками, коллегами, администраторами и родителями, они постоянно подвергаются «эмоциональному труду» в своей карьере, и это может привести к постоянно растущей вероятности выгорания учителей.

Источники выгорания учителей были теоретизированы и изучены на трех различных уровнях, а именно: организационном, индивидуальном и транзакционном. Организационные факторы, влияющие на выгорание учителей, включают: плохой климат в классе, конфликт ролей, низкую заработную плату, большой размер класса, плохое поведение учащихся, неадекватную административную поддержку, перегрузку работой, мобильность работы, требовательную бумажную работу и неоднозначность ролей.

Отдельные факторы, способствующие выгоранию учителей, включают возраст, опыт, уровень образования, язык,

пол или социально-экономический статус. Наконец, Чанг утверждал, что транзакционные факторы также провоцируют выгорание. Транзакционные факторы состоят из взаимодействий между индивидуальными факторами и организационными и/или социальными факторами. Чанг приводит самоэффективность, отношение и убеждения учителей в качестве примеров транзакционных факторов. Транзакционный уровень набирает обороты в исследованиях в области образования, предлагая много материала для исследований по выгоранию с акцентом на контекстуальные взаимодействия. С научной точки зрения это смещение акцента оправдано, учитывая наличие достаточных доказательств, подтверждающих центральную роль интерактивных или контекстуальных переменных в образовательных учреждениях [10].

Было указано, что в качестве защитного фактора от подобных проблем значительное влияние на способность людей справляться с выгоранием оказывает характер эмоционального интеллекта. По мнению разных авторов [5; 8; 9], под эмоциональным интеллектом понимается набор навыков, связанных с обработкой эмоционально-аффективной информации, которые подразделяются на три больших измерения. С одной стороны, рассматривается эмоциональная ясность в качестве умения определять и воспринимать свои эмоции. Низкие уровни в этом измерении влияют на настроение учителей, вызывая у них навязчивые мысли, которые часто приводят к очень стрессовым ситуациям.

Психологическая дезадаптация, возникающая из-за невозможности изменить эмоциональное состояние, может повлиять на психосоциальное благополучие преподавателей и привести к негативным последствиям в рабочей среде, таким как плохое выполнение преподавательской практики, отсев или отказ от учебы. Измерение «Внимание» подразумевает уровень восприятия своих чувств и эмоций. Воздействие на психологическое состояние будет означать, что учителя снижают свою производительность и увеличивают отвлечение внимания, что часто приводит к отказу от повседневных задач [11].

Наконец, третье измерение — «Восстановление» — определяется как убежденность людей в своей способности прерывать и регулировать собственные негативные эмоциональные состояния и продлевать позитивные. Поскольку этот аспект влияет на преподавательскую аудиторию, он может привести к эмоциональному выгоранию, так как, по-видимому, данный аспект способен регулировать стресс. Это измерение в оптимальных условиях привело бы к интеллектуальному и эмоциональному росту субъектов. Высокие уровни трех измерений эмоционального интеллекта могут быть защитным фактором от эмоционального выгорания, с которым сталкиваются учителя в трудные времена (например, во время пандемии). Существует общее мнение о двух разных подходах к концептуализации эмоционального интеллекта. С одной стороны, — модель, анализирующая конструкт как черту личности, а с другой — модель способностей, основанная на обработке информации и рассуждениях об эмоциях [12].

Еще одним защитным фактором от выгорания являются социально-эмоциональные компетенции, которые определяются как способность индивидов регулировать свои эмоции и эмоциональное поведение. По мнению авторов [13; 14], для защиты от выгорания особенно важны четыре компетенции: эмоциональная регуляция, просоциальность, эмоциональная автономия и эмпатия. Эмоциональную регуляцию можно определить как любую стратегию, направленную на поддержание, усиление или подавление текущего аффективного состояния.

В рамках эмоциональной регуляции действия по самоконтролю включают в себя поведение саморегуляции, в котором можно найти самоутешение или уверенность в себе, эмоциональный контроль и расслабление. До тех пор, пока учителя способны регулировать свои эмоции и принимать решения самостоятельно, они будут чувствовать себя заинтересованными и мотивированными для повышения своей профессиональной компетентности и осуществления действий, благоприятствующих их профессии, которые помогут их учебному процессу и образовательному процессу студентов [15].

Эмоциональная автономия, понимаемая как способность чувствовать, думать и самостоятельно принимать решения, позволяет преподавателям стать собственными «авторитетами». Эмоциональная автономия находится в равноудаленной точке баланса между эмоциональной зависимостью и аффективной отстраненностью. Две другие социально-эмоциональные компетенции играют центральную роль в борьбе с выгоранием учителей. С одной стороны, к ним относится просоциальность — добровольные действия, осуществляемые на благо других, такие как обмен, жертвование, забота, утешение и помощь. С другой стороны, — эмпатия, которая определяется как эмоциональная реакция, вызванная эмоциональным состоянием другого человека и соответствующая ему, предполагающая вовлечение точки зрения как когнитивного аспекта и сочувствия или эмпатического интереса как аффективного измерения [4].

На обе компетенции может влиять выгорание, проявляющееся отстраненностью, безразличием и неспособностью эмоционально реагировать на потребности своих сверстников и учеников. Социально-эмоциональные компетенции напрямую связаны с выгоранием из-за снижения приверженности работе, что негативно сказывается на отношении учителей к своей работе. Если учителя смогут регулировать свои эмоции и принимать решения самостоятельно, они будут чувствовать себя заинтересованными и мотивированными для повышения своего профессионального уровня и компетентности совершать добровольные действия на своем рабочем месте и по отношению к своим коллегам. Напротив, эмоционально бедные учителя больше подвержены выгоранию, что приводит к тому, что они с большей вероятностью отказываются от возможностей профессионального обучения и проявляют отстраненность от своей работы и отношений с коллегами и учениками [8].

Результаты и обсуждение

Мы выявили, что у большинства молодых педагогов со стажем работы менее трех лет фаза напряженности находилась на стадии развития (42 %), у 31 % респондентов фаза напряженности не была развита, и довольно высокий процент (27 %) молодых педагогов имел развитую стадию напряжения. У педагогов второй группы фаза напряжения была значительно менее выражена по сравнению с педагогами первой группы. А именно, только у 8 % респондентов второй группы развилась фаза напряжения; у 65 % респондентов она находилась на стадии развития; у 27 % респондентов она не была развита.

Фаза сопротивления развилась у 39 % молодых педагогов. У 42 % фаза сопротивления находилась на стадии развития, а у 19 % молодых педагогов эта фаза не была развита.

Фаза сопротивления также значительно проявилась у педагогов со стажем более 15 лет. У 39 % выборки фаза сопротивления была в развитом состоянии, и еще у 39 % она находилась на стадии развития. Педагоги с неразвитой фазой сопротивления составляли меньшинство (22 %).

Эти характеристики были практически идентичны характеристикам педагогов первой группы.

Фаза истощения также развилась у высокого процента респондентов обеих групп. В частности, среди молодых педагогов эта фаза была развита у 39 % выборки.

У 33 % респондентов первой группы фаза истощения находилась на стадии развития, в то время как у 28 % эта фаза не была развита.

Фаза истощения была значительно менее выражена у педагогов второй группы по сравнению с респондентами первой группы. А именно, этот этап был развит только у 23 % респондентов второй группы; у 30 % эта фаза находилась на стадии развития, а у 47 % респондентов фаза не была развита.

Сравнительный анализ показал, что фаза сопротивления была наиболее выражена как у педагогов первой группы, так и у педагогов второй группы. У молодых педагогов распространенность фаз сопротивления и напряжения была на одном и том же уровне. Более того, характеристики распространенности фаз напряжения и истощения значительно ниже среди педагогов второй группы, по сравнению с педагогами первой группы, которые взаимодействуют с людьми.

Согласно результатам статистического анализа, существуют статистически значимые различия в симптомах эмоционального выгорания между молодыми педагогами со стажем работы до 3 лет и педагогами второй группы со стажем работы более 15 лет.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Tejedor S., Cervi L., Tusa F.; Parola A. Educación en tiempos de pandemia : Reflexiones de alumnos y profesores sobre la enseñanza virtual universitaria en España, Italia y Ecuador // *Rev. Lat. Comun. Soc.* 2020. Vol. 78. Pp. 1—21.
2. Бабич О. И. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов. Диагностика, тренинги, упражнения. М. : Учитель, 2017. 646 с.
3. Мерзлякова Д. П. Психическое выгорание педагога. М. : LAP Lambert Academic Publishing, 2011. 160 с.
4. Salud Mental en Cuarentena. Relevamiento del Impacto Psicológico a los 7—11, 50—55 y 115—124 Días de Cuarentena en Población Argentina / M. J. Etchevers, C. J. Garay, N. Putrino et al.; Observatorio de Psicología Social Aplicada. Buenos Aires, Argentina, 2020.
5. Mérida-López S., Extremera N. When pre-service teachers' lack of occupational commitment is not enough to explain intention to quit: Emotional intelligence matters! // *Rev. Psicodidáctica.* 2020. Vol. 25. Pp. 52—58.
6. The relation between emotional intelligence and job performance: A meta-analysis / E. H. O'Boyle, R. H. Humphrey, J. M. Pollack et al. // *J. Organiz. Behav.* 2011. Vol. 32. Pp. 788—818.
7. Неги А. Профилактика синдрома эмоционального выгорания и профессиональной деформации с использованием когнитивного, телесно-ориентированного и экзистенциально-аналитического подходов. М. : Издательские решения, 2020. 311 с.
8. Work-Family Conflict, Self-Reported General Health and Work-Family Reconciliation Policies in Europe : Results from the European Working Conditions Survey 2015 / L.-S. Borgmann, L. E. Kroll, S. Müters et al. // *SSM Popul. Health.* 2019. Vol. 9. No. 100465.
9. Duran Vila N. I. El Teletrabajo y la conciliación con el entorno de convivencia familiar durante la Pandemia COVID-19 // *Revista de Investigacion Psicologica Especial. Instituto de Investigacion Interaccion y Postgrado de Psicologia.* La Paz, Bolivia, 2020. Pp. 68—72.
10. Martínez-López J. A., Lázaro-Pérez C., Gómez-Galán J. Burnout among Direct-Care Workers in Nursing Homes during the COVID-19 Pandemic in Spain : A Preventive and Educational Focus for Sustainable Workplaces // *Sustainability.* 2021. Vol. 13. No. 2782.
11. Impact of the COVID-19 Crisis on Heavy Work Investment in Romania / A. S. Tecău, C. Petrișor, R. C. Lițăndroi et al. // *Amfiteatru Econ.* 2020. Vol. 22. Pp. 1049—1067.
12. Когон К. Пять правил выдающейся эффективности. Как достигать главных целей без перегрузок и выгорания. М. : Альпина Паблишер, 2016. 534 с.
13. Student Heavy Work Investment, Burnout, and Their Antecedents : The Case of Serbia / S. Ivancevic, T. Ivanovic, M. Maricic, M. Cudanov // *Amfiteatru Econ.* 2020. Vol. 22. Pp. 1182—1205.
14. Teacher Profiles of Psychological Capital and Their Relationship with Burnout / M. d. M. Ferradás, C. Freire, A. García-Bértoa et al. // *Sustainability.* 2019. Vol. 11. No. 5096.
15. Корытова Г. С. Эмоциональное выгорание в профессиональной педагогической деятельности: защитно-совладающий аспект // *Вестник Томского государственного педагогического университета.* 2013. № 5. С. 175—180.

REFERENCES

1. Tejedor S., Cervi L., Tusa F., Parola A. Education in times of pandemic: Reflections of students and teachers on university virtual education in Spain, Italy and Ecuador. *Lat. Comun. Soc.*, 2020, no. 78, pp. 1—21.

Заключение

Выгорание — относительно стабильное состояние, но при правильной поддержке с ним можно успешно бороться. Профилактика выгорания в высшей школе включает в себя оптимизацию организационных условий работы педагогов и обновление их личных ресурсов.

Неразрешимых проблем нет. Если есть проблема, значит, есть и решение. Если есть профессиональное выгорание, значит, есть способы его предотвращения и коррекции. У каждого человека есть выбор: опустить руки, позволить себе «сгореть на работе» или, наоборот, приложить все усилия, чтобы исключить возможность возникновения синдрома. Важно помнить, что наша жизнь — это наша жизнь, наше здоровье — это наше здоровье.

Результаты исследования уровня синдрома эмоционального выгорания и результаты статистического анализа с помощью U-критерия Манна — Уитни выявили следующие статистически значимые различия в симптомах эмоционального выгорания между педагогами первой и второй групп. А именно, достоверные различия при $p \leq 0,01$ наблюдались для симптома «загнания в клетку», симптома «расширения поля сохранения эмоций» и «фазы сопротивления». Область неопределенности (значение значимо при $p \leq 0,05$) включает характеристики симптомов «неудовлетворенности собой» и «эмоционально-нравственной дезориентации».

2. Babich O. I. *Prevention of professional burnout syndrome of teachers. Diagnostics, trainings, exercises*. Moscow, Uchitel', 2017 646 p. (In Russ.)
3. Merzlyakova D. R. *Mental burnout of a teacher*. Moscow, LAP Lambert Academic Publishing, 2011. 160 p. (In Russ.)
4. Etchevers M. J., Garay C. J., Putrino N. et al. *Mental health in quarantine. Survey of the psychological impact at 7—11, 50—55 and 115—124 days of quarantine in Argentinean population*. Observatory of Applied Social Psychology. Buenos Aires, Argentina, 2020.
5. Mérida-López S., Extremera N. When pre-service teachers' lack of occupational commitment is not enough to explain intention to quit: Emotional intelligence matters! *Psicodidáctica*, 2020, no. 25, pp. 52—58.
6. O'Boyle E. H., Humphrey R. H., Pollack J. M. et al. The relation between emotional intelligence and job performance: A meta-analysis. *J. Organiz. Behav.*, 2011, no. 32, pp. 788—818.
7. Negi A. *Prevention of the syndrome of emotional burnout and professional deformation using cognitive, body-oriented and existential-analytical approaches*. Moscow, Izdatel'skie resheniya, 2020. 311 p. (In Russ.)
8. Borgmann L.-S., Kroll L. E., Müters S. et al. Work-Family Conflict, Self-Reported General Health and Work-Family Reconciliation Policies in Europe: Results from the European Working Conditions Survey 2015. *SSM Popul. Health*, 2019, vol. 9, no. 100465.
9. Duran Vila N. I. Telework and the conciliation with the family living environment during the Pandemic COVID-19. *Journal of Special Psychological Research; Institute for Interaction Research and Postgraduate Studies in Psychology*. La Paz, Bolivia, 2020, pp. 68—72. (Spanish)
10. Martínez-López J. A., Lázaro-Pérez C., Gómez-Galán J. Burnout among Direct-Care Workers in Nursing Homes during the COVID-19 Pandemic in Spain: A Preventive and Educational Focus for Sustainable Workplaces. *Sustainability*, 2021, no. 13, pp. 27—82. (Spanish)
11. Tecău A. S., Petrișor C., Lixândroiu R. C., Chițu I. B., Brătucu G. Impact of the COVID-19 Crisis on Heavy Work Investment in Romania. *Amfiteatru Econ.*, 2020, no. 22, pp. 1049—1067.
12. Kogon K. *Five rules of outstanding efficiency. How to achieve the main goals without overload and burnout*. Moscow, Al'pina Publisher, 2016. 534 p. (In Russ.)
13. Ivancevic S., Ivanovic T., Maricic M., Cudanov M. Student Heavy Work Investment, Burnout, and Their Antecedents: The Case of Serbia. *Amfiteatru Econ.*, 2020, no. 22, pp. 1182—1205.
14. Ferradás M. d. M., Freire C., García-Bértoa A., Núñez J. C., Rodríguez S. Teacher Profiles of Psychological Capital and Their Relationship with Burnout. *Sustainability*, 2019, no. 11, pp. 50—96. (Spanish)
15. Korytova G. S. Emotional burnout in professional pedagogical activity: protective and coping aspect. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 5, pp. 175—180. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 28.04.2022; одобрена после рецензирования 29.05.2022; принята к публикации 05.06.2022.
The article was submitted 28.04.2022; approved after reviewing 29.05.2022; accepted for publication 05.06.2022.

Научная статья

УДК 37.014.2

DOI: 10.25683/VOLBI.2022.61.404

Igor Nikolayevich Belykh

Candidate of Pedagogy,
Associate Professor of the Department of
Personnel Management,
Krasnoyarsk Institute of Railway Transport —
branch of the Irkutsk State Transport University
Krasnoyarsk, Russian Federation
igrbelykh1984@gmail.com

Olga Anatolyevna Kornilova

Candidate of Pedagogy,
Associate Professor of the Department of Pedagogy and
Psychology,
Prof. V. F. Voino-Yasenetsky Krasnoyarsk State Medical Univer-
sity of the Ministry of Healthcare of the Russian Federation
Krasnoyarsk, Russian Federation
kornilovaoo@yandex.ru

Игорь Николаевич Белых

канд. пед. наук, доцент
кафедры управления персоналом,
Красноярский институт железнодорожного транспорта —
филиал Иркутского государственного университета
путей сообщения
Красноярск, Российская Федерация
igrbelykh1984@gmail.com

Ольга Анатольевна Корнилова

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедры педагогики и психологии,
Красноярский государственный медицинский университет
им. проф. В. Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России
Красноярск, Российская Федерация
kornilovaoo@yandex.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В СОВЕТСКОЙ ШКОЛЕ ПРИЕНИСЕЙСКОЙ СИБИРИ В КОНТЕКСТЕ ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ В 1920-е гг.

5.8.1 — Общая педагогика, история педагогики и образования

Аннотация. Выбор темы обусловлен ориентированно-стью современной образовательной политики в России на усиление роли учебного процесса в нравственном воспитании

обучающихся и недостаточной изученностью регионального аспекта школьного образования в 1920-е годы. Цель исследования — выявить и проанализировать содержание, принципы,