

Научная статья

УДК 159.9:37+159.942

DOI: 10.15293/2312-1580.2602.06

Особенности взаимосвязи эмоционального выгорания и личностных факторов у педагогов с различным стажем работы

Мантурова Наталья Михайловна¹

¹*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ проблемы эмоционального выгорания педагогов и личностных факторов, связанных с этим синдромом. Выделяются особенности взаимосвязи эмоционального выгорания и личностных факторов у педагогов с разным стажем. Отмечено, что возникновение синдрома эмоционального выгорания детерминировано не только внешними профессиональными обстоятельствами, но и комплексом индивидуально-личностных особенностей. Представлены результаты эмпирического исследования на выборке испытуемых с разным педагогическим стажем по выявлению особенностей взаимосвязи личностных факторов педагогов с эмоциональным выгоранием.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание; профессиональное выгорание; фазы эмоционального выгорания; личностные характеристики; эмоциональная направленность; нейротизм; педагог; стаж работы.

Для цитирования: Мантурова Н. М. Особенности взаимосвязи эмоционального выгорания и личностных факторов у педагогов с различным стажем работы // СМАЛЬТА. 2026. № 2. С. 71–88. DOI: <https://doi.org/10.15293/2312-1580.2602.06>

Research Article

Peculiarities of the Relationship between Emotional Burnout and Personal Factors in Teachers with Different Lengths of Service

Natalia M. Manturova¹

¹*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

Abstract. This article presents a theoretical analysis of teacher burnout and the personal factors associated with this syndrome. It identifies the relationship between burnout and personal factors in teachers with varying lengths of service. It is noted that the development of burnout is determined not only by external professional circumstances but also by a combination of individual and personal characteristics. The results of an empirical study using a sample of participants with varying lengths of teaching experience are presented to identify the relationship between personal factors and burnout in teachers.

Keywords: emotional burnout; professional burnout; phases of emotional burnout; personal characteristics; emotional orientation; neuroticism; teacher; work experience.



For Citation: Manturova N. M. Peculiarities of the Relationship between Emotional Burnout and Personal Factors in Teachers with Different Lengths of Service. *SMALTA*, 2026, no. 2, pp. 71–88. (In Russ.). DOI: <https://doi.org/10.15293/2312-1580.2602.06>

Особенностью профессии педагога является высокая значимость эмоционального компонента в трудовом процессе. Уникальность данной деятельности с точки зрения психологии определяется доминированием эмпатических отношений, которые предъявляют к специалисту ряд требований: стрессоустойчивость, способность к диалогу, глубокая личностная вовлеченность в работу и стремление делиться опытом. По мнению Е. Е. Алексеевой [1], указанная специфика существенно повышает риск развития профессионального выгорания среди педагогов.

Такие современные исследователи проблемы эмоционального выгорания, как Е. Е. Алексеева [1], Н. Е. Водопьянова [3] и М. М. Скугаревская [8], постулируют возможность возникновения данного психоэмоционального состояния уже на стадии обучения профессии, что обусловлено длительными эмоциональными и интеллектуальными нагрузками, стрессом и высокой частотой межличностных контактов [1].

В ходе исследования эмоциональной направленности студентов педагогических вузов с формирующимся эмоциональным выгоранием психолог Л. А. Белозерова [2] находит взаимосвязь между альтруистическим типом эмоциональной направленности (по методике Б. И. Додонова) и отсутствием эмоционального выгорания. Данный вывод исследователь объясняет возможностью получать позитивные эмоции через оказание содействия и помощи другим людям, что необходимо для профессии педагога. Помимо альтруистического типа, отсутствие эмоционального выгорания показали студенты с коммуникативной и романтической эмоциональной направленностью. Студенты с преобладающей эстетической направленностью при низких показателях вышеназванных, напротив, уже имели симптоматику эмоционального выгорания. Данную корреляцию психолог объясняет высоким уровнем переживания возможных затруднений в педагогической деятельности, нарушающих стремление к гармоничной жизнедеятельности. При этом глорическая эмоциональная направленность была на низком уровне у всех испытуемых, что, вероятно, связано со спецификой профессии педагога.

И. Г. Коваленко [5] видит в качестве основного проявления эмоционального выгорания у педагогов эмоциональное истощение, которое проявляется как чувство усталости и эмоциональной опустошенности, возникающее в процессе выполняемой деятельности. Помимо такой реакции как снижение эмоционального фона, могут возникать, наоборот, чрезвычайно интенсивные эмоциональные реакции в виде вспышек раздражения, злости, агрессии. По замечаниям автора, так как педагогическая деятельность напрямую связана с взаимодействием с детьми и подростками, в силу возраста эмоционально активными, такой работе должен соответствовать высокий уровень эмоциональной отдачи, что в перспективе может привести к эмоциональному истощению, утрате интереса к личностному взаимодействию с подопечными, ориентации на сухую, чрезмерно регламентированную подачу материала, стремлению исключить эмоции из профессиональной деятельности. Для характеристики эмоционального выгорания в педагогической деятельности ученый использует понятие «эмоционально-нравственной дезориентации» – состояния, при котором «утрачивается эмоциональный контроль, необходимый в рамках мо-



рально-этических норм. Следствием такого состояния, в свою очередь, является стремление урезать эмоциональный контакт, отказаться от эмпатического восприятия информации» [5, с. 177].

В качестве профилактики синдрома эмоционального выгорания И. Ф. Матвеева [6] видит развитие внутренних установок педагога, согласно которым учитель будет признавать за учениками право на различные проявления индивидуальности, будет проявлять гибкость в оценочных суждениях. По мнению исследователя, стремление понять детей, их проявления и увлечения со стороны учителя способствует поддержанию адекватного эмоционального контакта. «Под профилактикой эмоционального истощения автор понимает процесс внутренней переоценки профессиональных и личных ценностей, стремление сопоставить эти ценности. Также педагогам необходимо обмениваться опытом с коллегами, создавать новые проекты в рабочей деятельности, использовать интерактивные элементы на уроках и в целом стремиться разнообразить процесс работы, сделать его более интересным не только для учеников, но и для педагогов» [6, с. 106].

Анализ научной литературы позволил выявить следующие меры по профилактике эмоционального выгорания. Профилактика проводится на двух уровнях. На внешнем уровне предполагается создание таких рабочих условий и атмосферы в коллективе, которые будут поддерживать педагога и нейтрализуют негативные состояния. На внутреннем уровне необходима самостоятельная работа педагога по оценке своего состояния и его саморегуляции. По мнению Е. А. Смирновой [9], для профилактики эмоционального выгорания необходима целенаправленная и комплексная работа, которая включает три ключевых направления. Во-первых, коррекционное направление, которое создает условия для работы с педагогами, у которых уже наблюдается эмоциональное выгорание; во-вторых, профилактическое направление, которое учит педагогов навыкам саморегуляции и способам преодоления эмоционального выгорания; в-третьих, креативное направление, которое позволяет педагогам рассматривать свои профессиональные обязанности с точки зрения творческого процесса, который можно изменять и создавать в новых и интересных формах [9].

Согласно исследованию эмоционального выгорания среди педагогов [10] (методика В. Бойко), преподаватели, находящиеся в фазе резистентности выгорания, склонны к экономии эмоций, не проявляют достаточно эмоционального отношения к ученикам, могут проявлять грубость и чувствовать вину за непрофессиональные эмоциональные проявления, а также перекладывать чувство вины на учащихся, используя механизм психологической защиты. Согласно автору, на эмоциональное выгорание реципиентов оказали влияние следующие факторы: отсутствие должной технико-материальной оснащенности учебных классов; загруженность работой с документацией и дополнительными обязанностями, выходящими за рамки непосредственного взаимодействия учителя и ученика; отсутствие благоприятного эмоционального контакта с родителями обучающихся; отсутствие тренингов по поддержанию эмоционального и психического здоровья педагогов, отсутствие информирования педагогов по проблеме эмоционального выгорания и способов его преодоления [10].

Согласно Т. Г. Киселевой [4], причины распространенности проблемы эмоционального выгорания среди педагогов в современной педагогической практике находятся в области требований современной системы образования. Развитие ин-



формационных технологий предполагает высокий уровень эрудиции у педагогов, требует постоянного повышения квалификации, создает дополнительную нагрузку в виде необходимости проходить тематические курсы и осваивать компьютерные программы и интернет-инструменты. В таких условиях факторы эмоционального и психологического здоровья часто отходят на второй план, в то же время от педагогов продолжают требовать высокого уровня стрессоустойчивости, эмоциональной гибкости, поиска подхода к каждому ученику. Как пишет Т. Г. Киселева [4], обладая достаточной информацией по проблеме выгорания, педагог может самостоятельно справиться с его симптоматикой. Для этого необходимо уметь распознавать психологический стресс и искать способы его индивидуального устранения, овладевая приемами саморегуляции. По исследованию автора, текущая распространенность синдрома эмоционального выгорания у педагогов имеет достаточно тревожный процент – около трети реципиентов подвержены данному синдрому, в то же время около трети педагогов не имеют предпосылок к развитию выгорания (методика MBI, педагоги в возрасте от 32 лет до 61 года). Как пишет автор, преподаватели с эмоциональным выгоранием теряют позитивные взаимоотношения с учениками и переходят от методов обучения и диалога с учениками к методам надзора и контроля. У таких педагогов наблюдается превалирование стремления к материальному подкреплению над стремлениями оказать помощь подопечным и получить развитие в профессиональной деятельности [4].

Как показывают исследования, эмоциональное выгорание может проявляться различно в зависимости от сферы деятельности педагога. Л. С. Скрипниченко [7], изучая особенности эмоционального выгорания педагогов общеобразовательных школ и вузов, пришла к выводу о том, что существуют значительные отличия в степени выгорания. Среди учителей школ наблюдаются неадекватные эмоциональные реакции, которые носят избирательный характер. У педагогов высшей школы эмоциональное выгорание проявляется через разочарование в деятельности и упрощение выполняемых профессиональных задач [7].

Ранее считалось, что процесс выгорания зависит от условий труда, но последние два десятилетия всё чаще исследователи обращают внимание на важность индивидуальных особенностей специалистов. М. Shimizutani [17], например, пишет, что реакция на стресс будет отличаться в зависимости от способности человека адаптироваться, его стратегий поведения и определяется особенностями характера.

О. Aydemir и I. Icelli [12] выделяют следующие черты личности, связанные с профессиональным выгоранием: низкий уровень выносливости, внешний локус контроля, пассивные защитные стили поведения, низкая самооценка, невротизм (тревога, враждебность, депрессия, самосознание, импульсивность, уязвимость), интроверсия, перфекционизм и чувствительность. Среди черт личности как невротизм, так и пять основных личностных факторов, также известных как факторы Большой пятерки (т. е. экстраверсия, доброжелательность, сознательность, эмоциональная стабильность и открытость опыту), наиболее часто изучаются при выгорании.

Склонность испытывать негативные, тревожные эмоции и обладать связанными с ними поведенческими и когнитивными чертами характерна для невротизма. R. R. McCrae и Costa P. T. [15] выделяют следующие черты, свойственные невротизму: боязнь, раздражительность, низкая самооценка, социальная тревожность, слабое подавление импульсов и беспомощность. Люди с высоким уровнем невротизма,



похоже, используют стратегии избегания и отвлечения, такие как отрицание, принятие желаемого за действительное и самокритика, а не более подходящие стратегии, такие как решение проблем и проактивное поведение, считает А. В. Bakker [13]. По данным S. Langelaan с соавторами [14], в исследованиях профессионального выгорания преобладают специалисты с нейротизмом. Нейротизм и низкая степень экстраверсии являются наиболее важными факторами для прогнозирования выгорания, считает А. В. Bakker [13].

О. Aydemir и I. Icelli [12] определяют доброжелательность как способность к сотрудничеству, заботе, доверию и сочувствию по отношению к другим. Следовательно, можно ожидать, что доброжелательность будет иметь отрицательную связь с профессиональным выгоранием. Так, R. L. Piedmont [16] обнаружил, что более доброжелательные люди демонстрируют меньшую склонность к эмоциональному истощению, но при этом связь доброжелательности с личными достижениями – положительная.

R. R. McCrae и Costa P. T. [15] отмечают, что открытость отражает степень, в которой человек стремится к уникальности, изменениям и разнообразию. Люди с высокой открытостью к новому – это творческие, независимые мыслители, которые терпимы к двусмысленности и приветствуют новый опыт.

Добросовестность (сознательность) характеризуется тщательным планированием, эффективной организацией и управлением временем – все это позволяет людям увеличивать свою работоспособность. Сознательные люди склонны использовать проактивные, рациональные, ориентированные на проблемы стратегии, а значит, снижается вероятность истощения их ресурсов, считает G. Armon с соавторами [11]. Добросовестность связана с самодисциплиной, целеустремленностью, дисциплиной и компетентностью. Сотрудники с высоким уровнем сознательности, подвергающиеся воздействию стрессоров, могут активно манипулировать своей рабочей средой таким образом, чтобы уменьшить или устранить стрессовую работу.

О. Aydemir и I. Icelli [12] считают, что характерные черты людей, не страдающих профессиональным выгоранием, это открытость по отношению к другим, выражение своих чувств и отсутствие чрезмерной сентиментальности или чувствительности. В то же время открытость к изменениям и высокий уровень тревожности способствуют появлению симптомов профессионального выгорания. Иначе говоря, нейротизм, излишняя открытость новому положительно связаны с профессиональным выгоранием, а экстраверсия, доброжелательность имеют отрицательную связь.

Подводя итог, стоит отметить, что на данный момент нет исчерпывающего определения личностных факторов, влияющих на эмоциональное выгорание. Однако большинство исследователей выделяют под данными личностными факторами нейротизм, самооценку, тревожность, перфекционизм, а также факторы Большой пятерки.

Факторы профессионального выгорания можно определить как внутренние или внешние причины, увеличивающие вероятность, что у человека разовьется заболевание. Принято выделять следующие факторы выгорания: профессиональные, организационные, демографические и личностные.

Возникновение синдрома эмоционального выгорания детерминировано не только внешними профессиональными обстоятельствами, но и комплексом индивидуально-личностных особенностей. К числу таких внутренних факторов, повышающих уязвимость, относятся: высокий уровень нейротизма и ситуативной



тревожности, склонность к перфекционизму и гиперответственности, ригидная потребность в социальном одобрении («желание угодить всем»), а также неконструктивные паттерны реагирования на стресс – обвинительная позиция, агрессивность, неспособность к отказу от конкуренции и компенсаторное поведение (склонность к излишествам).

Таким образом, личностные факторы эмоционального выгорания педагогов представляют собой сложную систему взаимосвязанных переменных. К группе риска можно отнести эмоционально неустойчивых, перфекционистски настроенных педагогов с внешним локусом контроля, неадаптивными копинг-стратегиями и нереалистичными профессиональными ожиданиями. Характерные черты людей, не страдающих профессиональным выгоранием: открытость по отношению к другим, выражение своих чувств и отсутствие чрезмерной сентиментальности или чувствительности.

Существует множество факторов профессионального выгорания среди педагогов. Большинство факторов, характерных для выгорания различных профессий, свойственен и педагогам. Однако есть некоторые особенности, такие как обучение и сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья и с хроническими заболеваниями и взаимодействие с травмированными учениками. Другой особенностью, связанной с факторами профессионального выгорания, стоит выделить подготовку специалистов, в которую входит освоение навыков, позволяющих избежать возникновения профессионального выгорания.

С целью исследования степени эмоционального выгорания педагогов были использованы: методика «Диагностика уровня эмоционального выгорания» (В. В. Бойко) и опросник «Профессиональное выгорание» (К. Маслач в адаптации Н. Е. Водопьяновой). Для изучения личностных факторов был использован опросник «Большая пятерка» (О. П. Джон и К. Дж. Сото в адаптации С. А. Щебетенко, А. Ю. Калугина и А. М. Мишкевич).

В практическом исследовании приняли участие 70 человек, которых в общем можно определить как людей помогающих профессий. Для доказательства гипотезы исследования общая выборка испытуемых была разделена на две эмпирические группы: первую эмпирическую группу (ЭГ-1) составили 35 педагогов, которые имеют профессиональный стаж от 1 года до 5 лет; во вторую эмпирическую группу (ЭГ-2) вошли 35 педагогов, которые имеют профессиональный стаж более 15 лет. Среди респондентов были педагоги, из которых 54 женщины и 16 мужчин, возрастной показатель варьировался от 27 до 62 лет.

Средние значения по шкалам опроса «МВІ» приведены на рисунке 1. По полученным данным видно, что профессиональное выгорание у педагогов ЭГ-2 со стажем работы более 15 лет выражено в большей степени, чем у педагогов ЭГ-1 со стажем работы до 5 лет (средние значения 69,9 и 54,4 у ЭГ-2 и ЭГ-1 соответственно). Стоит отметить, что у испытуемых с большим стажем работы в педагогической деятельности средние значения показателей «Эмоциональное истощение» и «Деперсонализация» существенно выше (26,1 и 15,8 соответственно), чем у ЭГ-1 (15,9 и 9,0 соответственно).



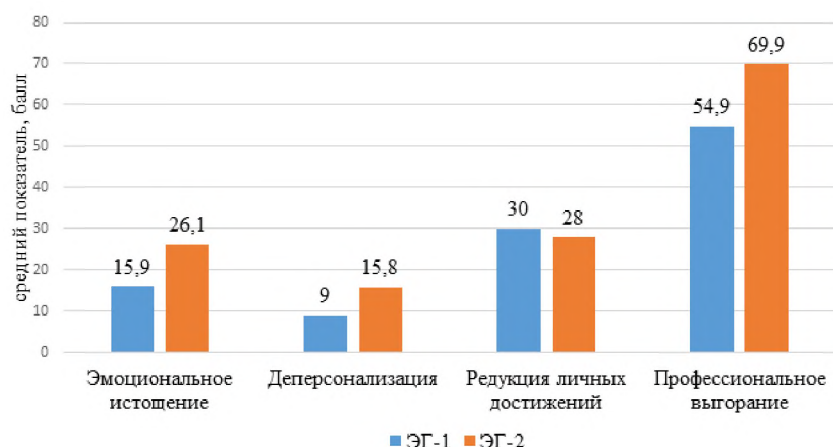


Рис. 1. Средние значения баллов по шкале «Профессиональное выгорание» педагогов с разным стажем

На рисунке 2 представлено сопоставление средних значений двух исследуемых групп педагогов с разным стажем по методике «Диагностика уровня эмоционального выгорания» (В. В. Бойко).

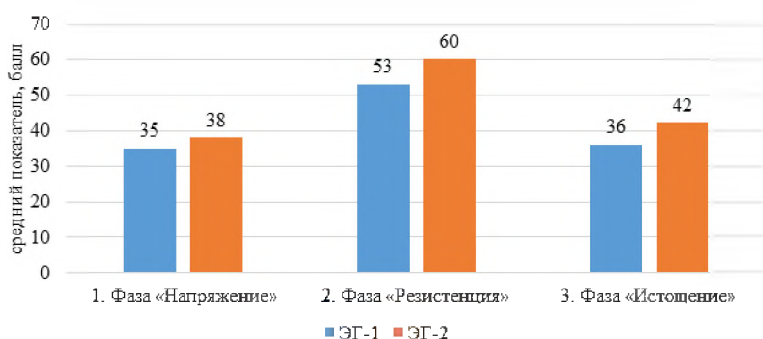


Рис. 2. Количественные показатели средних значений фаз эмоционального выгорания педагогов ЭГ-1 и ЭГ-2

В обеих группах наибольшие показатели наблюдаются на фазе «Резистенция» (Сопротивление), что указывает на активное, но часто неэффективное использование психологических защит в профессиональной деятельности.

У педагогов со стажем более 15 лет (ЭГ-2) во всех трех фазах зафиксированы более высокие баллы по сравнению с коллегами, имеющими стаж менее 5 лет (ЭГ-1). Это свидетельствует о более высокой общей сформированности синдрома выгорания в группе опытных педагогов.

Фаза «Напряжение» (35 у ЭГ-1, 38 у ЭГ-2) характеризуется повышенным, но наименее выраженным показателем в обеих группах. Несколько более высокий балл у ЭГ-2 говорит о том, что опытные педагоги чаще и острее переживают хронические профессиональные стрессоры, чувство неудовлетворенности и тревоги.

Фаза «Резистенция» (53 у ЭГ-1, 60 у ЭГ-2) – наиболее критическая фаза для обеих групп. Высокий балл у ЭГ-2 (60) указывает на глубоко укоренившиеся механизмы психологической защиты: эмоциональное отстранение, цинизм, редукцию профессиональных обязанностей. Это может проявляться в формальном отношении к работе, скептицизме, экономии эмоциональных сил.

Фаза «Истощение» (36 у ЭГ-1, 42 у ЭГ-2). Разница в 6 баллов здесь наиболее существенна. У педагогов ЭГ-2 наблюдается более выраженное эмоциональное и физическое опустошение. Это проявляется в эмоциональном дефиците, чувстве усталости, психосоматических симптомах и деперсонализации (восприятии учеников как объектов, а не личностей).

Перейдем к анализу выборки в соответствии с методикой «BFE-2». Рисунок 3 демонстрирует, что среди педагогов с большим стажем работы (ЭГ-2) наиболее выражены такие черты личности, как «Доброжелательность», «Добросовестность» и «Открытость опыту» со средними показателями 43,5, 44,0 и 42,6 балла соответственно. Для педагогов ЭГ-1 (стаж работы в профессии от 1 года до 5 лет) же характерными оказались такие черты личности, как «Открытость опыту», «Доброжелательность», а также «Экстраверсия» и «Добросовестность» (средний показатель составил 47,3; 48,3; 41,8 и 42,3 балла соответственно).

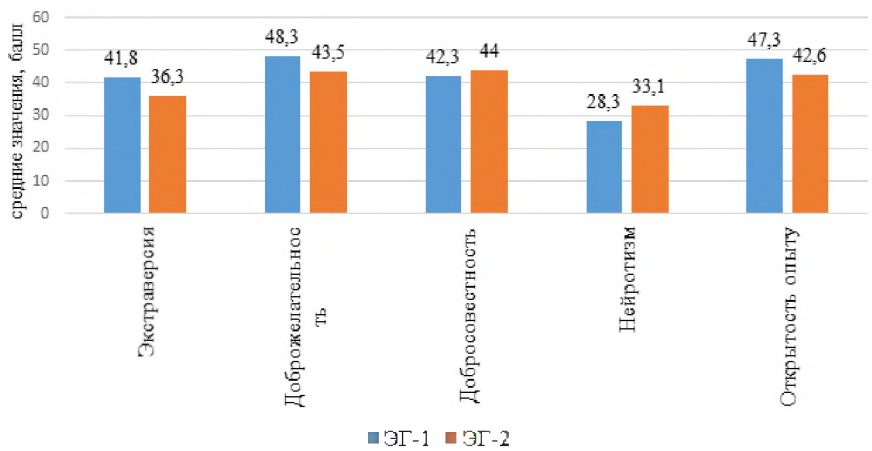


Рис. 3. Сопоставление средних значений по шкалам методики «Большая пятерка» у педагогов с разным стажем

Перейдем к анализу статистической значимости уровневых различий по шкале профессионального выгорания между двумя группами респондентов с разным стажем работы в педагогической деятельности. Для этого в первую очередь был рассчитан критерий Манна – Уитни ($U_{\text{эмп}}$) для проверки первого допущения исследовательской гипотезы (табл. 1).



Таблица 1

**Результаты критерия Манна – Уитни при сравнении двух групп педагогов
с разным стажем по методике «Профессиональное выгорание»**

Измеряемые свойства	Сум.ранг – ЭГ-1	Сум.ранг – ЭГ-2	$U_{\text{эмп}}$	p-уровень достоверности
Эмоциональное истощение	841,5	1643,5	211,5	0,000003
Деперсонализация	630	1855	0	0,000000
Редукция личных достижений	1503	982	352	0,002258
Степень профессионального выгорания	742	1743	112	0,000000

Анализ выявил статистически значимые различия ($p < 0,01$) по всем трем компонентам выгорания и по его суммарному показателю.

«Эмоциональное истощение» ($U = 211,5$; $p = 0,000003$). Результат является достоверным при высоком уровне достоверности ($p < 0,001$). Педагоги с большим стажем работы (ЭГ-2) демонстрируют значительно более высокий уровень эмоционального истощения, чем их менее опытные коллеги (ЭГ-1). Группа ЭГ-2 чувствует себя эмоционально опустошенной и перегруженной.

«Деперсонализация» ($U = 0,000$; $p = 0,00$). Результат является максимально достоверным ($p = 0$). Наблюдаются крайне выраженные различия между группами. У педагогов со стажем более 15 лет (ЭГ-2) циничное, обезличенное отношение к ученикам (коллегам) сформировано в гораздо большей степени, чем у начинающих педагогов.

«Редукция личных достижений» ($U = 352,0$; $p = 0,002$). Результат является достоверным ($p < 0,01$). В данном случае более высокие баллы (и меньшие суммы рангов) у группы ЭГ-1 (1503,0) указывают на то, что начинающие педагоги (ЭГ-1) в большей степени склонны к снижению оценки своих профессиональных успехов, недовольству собой и ощущению неудачи, чем их опытные коллеги. Это может быть связано с этапом профессиональной адаптации и завышенными ожиданиями.

«Степень профессионального выгорания» (общий показатель) ($U = 112,0$; $p = 0,00$). Результат является максимально достоверным ($p = 0$). Интегральный уровень синдрома эмоционального выгорания статистически значимо выше у педагогов со стажем более 15 лет (ЭГ-2). Это подтверждает, что длительный профессиональный стаж в педагогической деятельности является критическим фактором риска для развития полноценного, комплексного синдрома выгорания.

Статистический анализ полностью подтвердил наличие значимых различий между группами. У опытных педагогов (ЭГ-2) синдром выгорания носит более тяжелый и структурно оформленный характер, проявляясь особенно сильно в компонентах «эмоциональное истощение» и «деперсонализация». У педагогов с малым стажем (ЭГ-1) синдром находится в иной фазе развития, где ведущим негативным переживанием является неудовлетворенность собственными достижениями (редукция), что характерно для начальных этапов профессионального стресса.

В таблице 2 представлены результаты критерия Манна – Уитни при сопоставлении двух исследуемых групп педагогов с разным стажем.



Оценка достоверности различий показателей эмоционального выгорания между двумя группами педагогов со стажем профессиональной деятельности до 5 лет и со профессиональным стажем работы более 15 лет (методика В. В. Бойко)

Исследуемые переменные	Сум.ранг – ЭГ-1	Сум.ранг – ЭГ-2	$U_{\text{эмп}}$	p-уровень достоверности
Неудовлетворенность собой	57	153	21	0,038708
Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование	47	163	11	0,002985
Расширение сферы экономии эмоций	45	165	9	0,001524
Редукция профессиональных обязанностей	165	45	9	0,001524
Общая фаза резистентности	36	174	0	0,000016
Личностная отстраненность (деперсонализация)	58,5	151,5	22,5	0,047345
Психосоматические и психовегетативные нарушения	57	153	21	0,038708
Общая фаза истощения	58,5	151,5	22,5	0,047345

В результате применения критерия Манна – Уитни было выявлено восемь достоверных различий между сопоставляемыми выборками испытуемых – педагогов со стажем профессиональной деятельности до 5 лет и педагогов со стажем профессиональной деятельности более 15 лет.

При низком уровне статистической достоверности зафиксированы различия между исследуемыми выборками по переменной «неудовлетворенность собой» ($U_{\text{эмп}} = 21$; при уровне значимости $p = 0,04$). Сопоставляя суммы рангов по каждой группе (Сум.рангЭГ-1 < Сум.ранговЭГ-2), подтверждаем гипотезу о том, что неудовлетворенность собой в группе педагогов со стажем профессиональной деятельности более 15 лет достоверно выше, чем у педагогов с меньшим стажем.

По показателям исследуемой переменной «неадекватное избирательное эмоциональное реагирование» $U_{\text{эмп}} = 11$; при уровне значимости $p = 0,003$. Подтверждаем гипотезу о том, что неадекватное эмоциональное реагирование в группе педагогов со стажем профессиональной деятельности более 15 лет достоверно выше, чем у педагогов со стажем до 5 лет.

На среднем уровне достоверности зафиксированы различия между исследуемыми выборками по переменной «расширение сферы экономии эмоций» ($U_{\text{эмп}} = 9$; при уровне значимости $p = 0,002$). Подтверждаем гипотезу о том, что расширение сферы экономии эмоций в группе педагогов со стажем более 15 лет достоверно выше, чем у педагогов со стажем профессиональной деятельности до 5 лет.

При среднем уровне статистической достоверности зафиксированы различия между исследуемыми выборками по переменной «редукция профессиональных обязанностей» ($U_{\text{эмп}} = 9$; при уровне значимости $p = 0,002$). Подтверждаем гипотезу о том, что редукция профессиональных обязанностей в группе педагогов со стажем профессиональной деятельности более 15 лет достоверно ниже, чем у педагогов с меньшим стажем.

При низком уровне статистической достоверности зафиксированы различия между исследуемыми выборками по переменной «личностная отстраненность (деперсонализация)» ($U_{\text{эмп}} = 22,5$; при уровне значимости $p = 0,05$). Подтверждаем ги-



потезу о том, что деперсонализация в группе педагогов со стажем профессиональной деятельности более 15 лет достоверно выше, чем деперсонализация у педагогов с меньшим стажем.

По показателям исследуемой переменной «психосоматические и психовегетативные нарушения» $U_{\text{эмп}} = 21$; при уровне значимости $p = 0,04$. Подтверждаем гипотезу о том, что психосоматические и психовегетативные нарушения в группе педагогов со стажем более 15 лет достоверно выше, чем у педагогов со стажем профессиональной деятельности до 5 лет.

При высоком уровне статистической достоверности зафиксированы различия между исследуемыми выборками по переменной «фаза резистенции» ($U_{\text{эмп}} = 0$; при уровне значимости $p = 0,000016$). Подтверждаем гипотезу о том, что фаза резистенции в группе педагогов со стажем профессиональной деятельности более 15 лет достоверно выше, чем у педагогов с меньшим стажем.

При низком уровне статистической достоверности зафиксированы различия между исследуемыми выборками по переменной «фаза истощения» ($U_{\text{эмп}} = 22,5$; при уровне значимости $p = 0,05$). Подтверждаем гипотезу о том, что фаза истощения в группе педагогов с большим стажем достоверно выше, чем у педагогов со стажем до 5 лет.

Таким образом, в результате применения критерия Манна – Уитни было выявлено восемь достоверных различий между сопоставляемыми выборками испытуемых – педагогов со стажем профессиональной деятельности до 5 лет и педагогов со стажем профессиональной деятельности более 15 лет по методике В. В. Бойко. У педагогов с большим стажем достоверно выше проявлений симптомов и фаз эмоционального выгорания.

Следующим этапом математической обработки представим результаты корреляционного анализа личностных факторов и профессионального выгорания у педагогов с подробной интерпретацией.

Для доказательства гипотезы о том, что существуют особенности взаимосвязи личностных факторов и эмоционального выгорания у педагогов с разным стажем проводился корреляционный анализ Спирмена отдельно для каждой группы ЭГ-1 (педагоги со стажем от 1 года до 5 лет) и ЭГ-2 (педагоги со стажем более 15 лет)

На выборке педагогов со стажем работы до 5 лет (ЭГ-1) обнаружено пять значимых взаимосвязей между исследуемыми переменными, из них три состоялись с положительным коэффициентом корреляции и две с отрицательным коэффициентом.

На выборке педагогов со стажем работы более 15 лет (ЭГ-2) обнаружено семь значимых взаимосвязей между исследуемыми переменными, из них пять состоялись с положительным коэффициентом корреляции и две с отрицательным коэффициентом.

На рисунке 4 наглядно представлена корреляционная плеяда на выборке педагогов ЭГ-1 со стажем профессиональной деятельности до 5 лет.

На выборке педагогов со стажем работы до 5 лет обнаружено пять значимых взаимосвязей, рассмотрим данные связи и проинтерпретируем их.

Показатели личностного фактора «экстраверсия» прокоррелировали со следующими параметрами эмоционального выгорания в профессии: «эмоциональное истощение» ($r_s = -0,539$ при $p = 0,001$; сильная отрицательная связь). Это значит, что чем выше уровень экстраверсии у педагога, тем ниже его эмоциональное истощение.





Рис. 4. Корреляционная плеяда на выборке педагогов ЭГ-1

Эмоциональное истощение – это чувство опустошенности, истощенности эмоциональных ресурсов. Экстраверты, в силу своей природной направленности вовне, общительности и потребности в социальных контактах, эффективнее восстанавливают эти ресурсы. Они легче делятся переживаниями, ищут поддержку в коллегийальной среде, «перезаряжаются» от взаимодействия с учениками и коллегами. Их энергетическая система более открыта и менее склонна к «замыканию» на внутреннем стрессе.

Общительность и открытость молодого педагога служат естественным щитом от чувства опустошенности.

«Профессиональное выгорание» ($r_s = -0,445$ при $p = 0,01$ – сильная положительная связь). Это самый важный и неочевидный результат. Чем выше экстраверсия, тем выше склонность к редукции (принижению, обесцениванию) своих профессиональных достижений. Это явление известно как «парадокс экстраверта» в помогающих профессиях. Редукция достижений – это не только чувство некомпетентности, но и циничное отношение к смыслам своей работы. Экстраверты, ориентированные на внешнюю обратную связь и социальное одобрение, на начальном этапе карьеры могут особенно остро переживать разрыв между своими ожиданиями («Я буду менять жизни детей!») и суровой реальностью (бумажная работа, дисциплинарные проблемы, недостаток признания). Их потребность в ярких, быстрых результатах и внешнем подтверждении успеха делает их более уязвимыми к разочарованию и обесцениванию своих ежедневных, часто «невидимых» усилий. Молодые общительные педагоги, полные энтузиазма, рискуют быстрее потерять веру в значимость своей работы, если не получают ожидаемого внешнего признания и грандиозных результатов.

Коэффициент корреляции между параметрами «доброжелательность» и «редукция личных достижений» ($r_s = 0,582$ при $p = 0,001$) указывает на сильную положительную взаимосвязь, которая свидетельствует о том, что чем выше у молодого педагога выражена такая личностная черта, как доброжелательность (сотрудничество,



альтруизм, доверие, стремление помочь), тем сильнее выражена у него редукция личных достижений, т. е. чувство профессиональной некомпетентности, неверие в свои успехи и обесценивание результатов своего труда. Это не случайная связь, а отражение системного профессионального кризиса, в который попадает «идеалист-гуманист» в начале педагогического пути. Для молодого педагога с высоким уровнем доброжелательности характерны специфические установки, которые в условиях реальной школьной среды ведут к быстрому выгоранию. Полученная связь показывает, что самые мотивированные и человеческие молодые педагоги находятся в группе наибольшего риска потери веры в себя. Без целенаправленной поддержки, направленной на коррекцию их идеалистических установок и укрепление психологических границ, система рискует быстро «перемолоть» лучший кадровый потенциал, превратив альтруистов в циничных и выгоревших специалистов.

Между параметрами «открытость опыту» и «профессиональное выгорание» ($r_s = 0,500$ при $p = 0,001$) получена сильная положительная связь, означающая: чем выше у молодого педагога выражена личностная черта «открытость опыту» (интеллектуальное любопытство, креативность, стремление к новому), тем выше у него общий уровень профессионального выгорания. Это парадоксальный, но системный результат, отражающий конфликт между личностным потенциалом педагога и ограничивающими условиями профессиональной среды на старте карьеры. Личностный фактор «Открытость опыту» – эта черта в модели «Большая пятерка» включает: Интеллектуальное любопытство (интерес к идеям, поиск знаний); Креативность и готовность к экспериментам; Эстетическую чувствительность, ценность разнообразия; Гибкость мышления, готовность подвергать сомнению традиции. Молодой педагог с высоким уровнем открытости – это инноватор, идеалист, искатель, приходящий в профессию с желанием меняться, вдохновлять, применять новые методики и глубоко взаимодействовать с предметом.

Таким образом, профессиональное выгорание у педагогов с малым стажем работы представляет собой сложный феномен взаимосвязи личностных особенностей и организационных условий. Полученные результаты свидетельствуют, что наибольшему риску подвергаются не те, кто слабее, а те, кто обладает наиболее выраженным профессионально-личностным потенциалом, – творческие, альтруистические, интеллектуально ориентированные специалисты. Их выгорание является не столько следствием индивидуальной неспособности справиться с нагрузкой, сколько результатом системного несоответствия между их личностными ресурсами и ограничивающими условиями профессиональной среды.

Это требует кардинального пересмотра подходов к сопровождению профессионального становления педагогов: от адаптации человека к системе – к созданию условий для реализации его личностного потенциала в профессиональной деятельности.

На выборке педагогов со стажем работы более 15 лет обнаружено семь значимых взаимосвязей между исследуемыми переменными, из них пять состоялись с положительным коэффициентом корреляции и две с отрицательным коэффициентом (рис. 5).





Рис. 5. Корреляционная плеяда на выборке педагогов ЭГ-2

Показатели личностного фактора «нейротизм» прокоррелировали со следующими параметрами эмоционального выгорания в профессии.

«Эмоциональное истощение» ($r_s = 0,793$ при $p = 0,001$; выявлена сильная положительная связь). Это ключевая ось синдрома эмоционального выгорания в профессии. Цикл гиперреактивности и истощения. Педагог с высоким нейротизмом изначально обладает чувствительной нервной системой. Каждый профессиональный стрессор (конфликт, неудача урока, административное давление) вызывает у него неадекватно интенсивную и продолжительную эмоциональную реакцию (тревогу, раздражение). За 15 лет работы в режиме хронического «эмоционального перегрева» его психофизиологические ресурсы оказываются фундаментально истощены. Это истощение носит уже не ситуативный, а личностно-устойчивый характер.

«Профессиональное выгорание» ($r_s = 0,602$ при $p = 0,001$; сильная положительная связь). Психологический механизм заключается в интеграции дистресса. Высокий нейротизм создает общий фон повышенной уязвимости к стрессу и негативному восприятию мира. Этот фон действует как «усилитель» всех профессиональных трудностей.

Таким образом, получается, что дело не просто в личных трудностях отдельных учителей. Мы столкнулись с системной бедой: сама наша школа со временем ломает тех коллег, которые работают честнее и преданнее всех. Самые ответственные педагоги, стремясь сделать все идеально, в итоге тихо и незаметно выгорают, полностью теряя веру в смысл своего труда.

Проведенный анализ демонстрирует, что у педагогов со стажем более 15 лет профессиональное выгорание приобретает характер личностно обусловленного синдрома, где разные черты личности задают различные пути профессиональной дезадаптации:

1. Нейротизм определяет путь аффективного истощения с сохранением иллюзии успешности.
2. Добросовестность ведет к экзистенциальному кризису и обесцениванию достижений.



3. Открытость опыту становится ресурсом творческой адаптации и устойчивости.

Эти данные указывают на необходимость персонализированного подхода к профилактике и коррекции выгорания, учитывающего не только стаж и нагрузку, но и глубинные личностные особенности педагогов. Ключевая задача системы образования – не просто снижать нагрузку, а создавать условия для реализации личностного потенциала педагогов в профессиональной деятельности, что является наиболее эффективной стратегией профилактики выгорания в долгосрочной перспективе.

Таким образом, эмоциональное выгорание у респондентов с большим стажем работы в педагогической деятельности выражено в большей степени, чем у педагогов с меньшим стажем работы (средние значения 69,9 и 54,4 балла у ЭГ-2 и ЭГ-1 соответственно). При этом у ЭГ-2 средние значения показателей «Эмоциональное истощение» и «Деперсонализация» существенно выше (26,1 и 15,8 балла соответственно), чем у ЭГ-1 (15,9 и 9,0 балла соответственно).

Среди респондентов ЭГ-2 наиболее выражены такие черты личности, как «Доброжелательность», «Добросовестность» и «Открытость опыту» со средними показателями 43,5; 44,0 и 42,6 балла соответственно.

Для респондентов ЭГ-1 характерными чертами личности являются: «Открытость опыту», «Доброжелательность», а также «Экстраверсия» и «Добросовестность», средние показатели которых составили 47,3; 48,3; 41,8 и 42,3 баллов соответственно.

В результате применения критерия Манна – Уитни было выявлено восемь достоверных различий между сопоставляемыми выборками испытуемых – педагогов со стажем профессиональной деятельности до 5 лет и педагогов со стажем профессиональной деятельности более 15 лет по методике В. В. Бойко. У педагогов с большим стажем достоверно выше проявлений симптомов и фаз эмоционального выгорания. Статистический анализ полностью подтвердил наличие значимых различий между группами (методика К. Маслач). У опытных педагогов (ЭГ-2) синдром профессионального выгорания носит более тяжелый и структурно оформленный характер, проявляясь особенно сильно в компонентах «Эмоциональное истощение» и «Деперсонализация». У педагогов с малым стажем (ЭГ-1) синдром находится в иной фазе развития, где ведущим негативным переживанием является неудовлетворенность собственными достижениями (редукция), что характерно для начальных этапов профессионального стресса.

Анализ данных показал четкую связь между характером педагога и тем, как он выгорает на работе. У новичков со стажем до 5 лет экстраверсия работает как надежный щит от стресса, хотя и здесь есть свое парадоксальное исключение. Личные качества педагога изначально определяют то, как он будет защищаться от профессионального давления.

У опытных учителей (со стажем за 15 лет) выгорание пускает корни глубже и зависит от склада ума. Например, тревожность и высокий нейротизм ведут к эмоциональному опустошению, хотя человек до последнего верит, что справляется. Излишняя исполнительность и гиперответственность часто оборачиваются кризисом и ощущением, что все усилия напрасны. А вот гибкость и интерес к новому, наоборот, помогают адаптироваться через творческий подход. Очевидно, что профилактика выгорания в школе не должна быть шаблонной. Нужно учитывать не только нагрузку и опыт, но и индивидуальный психологический портрет каждого коллеги. Ключевая задача системы образования – не просто снижать нагрузку, а создавать



условия для реализации личностного потенциала педагогов в профессиональной деятельности, что является наиболее эффективной стратегией профилактики выгорания в долгосрочной перспективе.

Список источников

1. Алексеева Е. Е. Психофизиологические и психологические маркеры эмоционального выгорания студентов педагогических и психологических специальностей [Электронный ресурс] // Знание. Понимание. Умение. 2009. № 3. С. 211–214. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=12920955> (дата обращения: 25.12.2025).
2. Белозерова Л. А., Забегалина С. В. Эмоциональная направленность студентов с формирующимся эмоциональным выгоранием [Электронный ресурс] // Восточно-Европейский научный журнал. 2016. Т. 12, № 2. С. 38–42. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28082522> (дата обращения: 25.12.2025).
3. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб.: Питер, 2008. 358 с.
4. Киселева Т. Г. Профилактика эмоционального выгорания педагогов // Проблемы современной науки и образования. 2015. № 9 (39). С. 204–207.
5. Коваленко И. Г. Здоровье учителя как условие здоровья ученика [Электронный ресурс] // Проблемы современной науки и образования. 2013. № 2 (16). С. 177–178. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21703904> (дата обращения: 25.12.2025).
6. Матвеечева И. Ф. Профилактика эмоционального выгорания педагогов // Достижения науки и образования. 2018. № 7 (29). С. 103–104.
7. Скрипниченко Л. С. Особенности проявления синдрома эмоционального выгорания у педагогов, работающих в организациях общего и высшего образования // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. № 11. С. 121–124. DOI: <https://doi.org/10.24158/spp.2019.11.20>
8. Скугаревская М. М. Синдром эмоционального выгорания // Медицинские новости. 2002. № 7. С. 3–9.
9. Смирнова Е. А. Методические основы организации работы по профилактике и коррекции эмоционального выгорания педагогов средствами музыкотерапии // Музыкальная культура и образование: инновационные пути развития. 2018. № 3. С. 139–141.
10. Резанова Н. В., Помченко М. А., Ахмолина В. Ю. Взаимосвязь эмоционального выгорания с субъективным благополучием личности педагогов (на примере педагогических работников сельских школ Дальнего Востока) // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. 2024. Т. 21, № 4. С. 210–216. DOI: <https://doi.org/10.31079/1992-2868-2024-21-4-210-216>
11. Armon G., Shirom A., Melamed S. The big five personality factors as predictors of changes across time in burnout and its facets // Journal of Personality. 2012. Vol. 80, Issue 2. Pp. 403–427. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2011.00731.x>
12. Aydemir O., Icelli I. Burnout: risk factors // Burnout for Experts. Prevention in the Context of Living and Working. Pp. 119–143.
13. Bakker A. B. et. al. The relationship between the Big Five personality factors and burnout: A study among volunteer counselors // The Journal of Social Psychology. 2006. Vol. 146, Issue 1. Pp. 31–50. DOI: <https://doi.org/10.3200/SOCP.146.1.31-50>
14. Langelaan S., Bakker A. B., van Doornen L. J. P. Burnout and work engagement: Do individual differences make a difference? // Personality and Individual Differences. 2006. Vol. 40. Pp. 521–532. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2005.07.009>
15. McCrae R. R., Costa P. T. Validation of the five-factor model of personality across instruments and observers // Journal of Personality and Social Psychology. 1987. Vol. 52, Issue 1. Pp. 81–90. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.52.1.81>



16. Piedmont R. L. A longitudinal analysis of burnout in the health care setting: The role of personal dispositions // *Journal of Personality Assessment*. 1993. Vol. 61, Issue 3. Pp. 457–473. DOI: https://doi.org/10.1207/s15327752jpa6103_3
17. Shimizutani M. et. al. Relationship of nurse burnout with personality characteristics and coping behaviors // *Industrial Health*. 2008. Vol. 46, Issue 4. Pp. 326–335. DOI: <https://doi.org/10.2486/indhealth.46.326>

References

1. Alekseeva E. E. Psychophysiological and Psychological Markers of Emotional Burnout of Students of Pedagogical and Psychological Specialties [Electronic resource]. *Knowledge. Understanding. Skill*, 2009, no. 3, pp. 211–214. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=12920955> (date of access: 25.12.2025). (In Russian)
2. Belozeroва L. A., Zabegalina S. V. Emotional Focus of Students with Emerging Emotional Burnout [Electronic resource]. *East European Scientific Journal*, 2016, vol. 12, issue 2, pp. 38–42. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28082522> (date of access: 25.12.2025). (In Russian)
3. Vodopyanova N. E., Starchenkova E. *Burnout Syndrome: Diagnostics and Prevention*. Saint Petersburg: Piter Publ., 2008, 358 p. (In Russian)
4. Kiseleva T. G. Prevention of Emotional Burnout of Teachers. *Problems of Contemporary Science and Education*, 2015, no. 9 (39), pp. 204–207. (In Russian)
5. Kovalenko I. G. Teacher's Health as a Condition for Student's Health [Electronic resource]. *Problems of Contemporary Science and Education*, 2013, no. 2 (16), pp. 177–178. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21703904> (date of access: 25.12.2025). (In Russian)
6. Matveicheva I. F. Prevention of Emotional Burnout of Teachers. *Achievements of Science and Education*, 2018, no. 7 (29), pp. 103–104. (In Russian)
7. Skripnichenko L. S. Features of the Manifestation of Emotional Burnout Syndrome in Teachers Working in General and Higher Education Organizations. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogy*, 2019, no. 11, pp. 121–124. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.24158/spg.2019.11.20>
8. Skugarevskaya M. M. Burnout syndrome. *Medical News*, 2002, no. 7, pp. 3–9. (In Russian)
9. Smirnova E. A. Methodological Foundations for Organizing work on the Prevention and Correction of Emotional Burnout of Teachers by Means of Music Therapy. *Musical Culture and Education: Innovative Paths of Development*, 2018, no. 3, pp. 139–141. (In Russian)
10. Rezanova N. V., Pomchenko M. A., Akhmolina V. Yu. The Relationship Between Emotional Burnout and Subjective Well-Being of Teachers (Based on the Example of Teaching Staff in Rural Schools in the Far East). *Social and Humanitarian Sciences in the Far East*, 2024, vol. 21, issue 4, pp. 210–216. DOI: <https://doi.org/10.31079/1992-2868-2024-21-4-210-216>
11. Armon G., Shirom A., Melamed S. The Big Five Personality Factors as Predictors of Changes Across time in Burnout and its Facets. *Journal of Personality*, 2012, vol. 80, issue 2, pp. 403–427. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2011.00731.x>
12. Aydemir O., Icelli I. *Burnout: risk factors. Burnout for Experts. Prevention in the Context of Living and Working*. Pp. 119–143.
13. Bakker A. B. et. al. The relationship between the Big Five personality factors and burnout: A study among volunteer counselors. *The Journal of Social Psychology*, 2006, vol. 146, issue 1, pp. 31–50. DOI: <https://doi.org/10.3200/SOCP.146.1.31-50>
14. Langelan S., Bakker A. B., van Doornen L. J. P. Burnout and Work Engagement: Do Individual Differences Make a Difference? *Personality and Individual Differences*, 2006, vol. 40, pp. 521–532. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2005.07.009>



15. McCrae R. R., Costa P. T. Validation of the Five-Factor Model of Personality Across Instruments and Observers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1987, vol. 52, issue 1, pp. 81–90. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.52.1.81>

16. Piedmont R. L. A longitudinal Analysis of Burnout in the Health care Setting: The role of Personal Dispositions. *Journal of Personality Assessment*, 1993, vol. 61, issue 3, pp. 457–473. DOI: https://doi.org/10.1207/s15327752jpa6103_3

17. Shimizutani M. et. al. Relationship of Nurse Burnout with Personality Characteristics and Coping Behaviors. *Industrial Health*, 2008, vol. 46, issue 4, pp. 326–335. DOI: <https://doi.org/10.2486/indhealth.46.326>

Информация об авторе

Мантурова Наталья Михайловна – старший преподаватель кафедры практической и специальной психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0009-0008-8646-5496>, pinori1973@mail.ru

Information about the Author

Natalia M. Manturova – Senior Lecturer of the Department of Practical and Special Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0009-0008-8646-5496>, pinori1973@mail.ru

Поступила: 07.05.2026

Одобрена после рецензирования: 09.06.2026

Принята к публикации: 15.06.2026

Received: 07.05.2026

Approved after peer review: 09.06.2026

Accepted for publication: 15.06.2026

