



Изучение роли эмоционального интеллекта в выраженности профессионального выгорания педагогов

О. В. КРУЖКОВА, Д. Д. ШЕВАЛДИНА, Е. О. МАЗУРЧУК

АННОТАЦИЯ

Введение. Профессиональное выгорание выступает одной из наиболее распространенных деформаций в педагогической деятельности. Однако в различных научных исследованиях выявлено, что развитый эмоциональный интеллект помогает легче справляться с трудными ситуациями и снизить эмоциональное напряжение, переживаемое педагогами.

Цель исследования: выявление роли эмоционального интеллекта (его компонентов) в выраженности симптомов профессионального выгорания педагогов.

Материалы и методы. В опросе приняло участие 1054 педагога организаций разного уровня образования из разных регионов Российской Федерации. Методики исследования: опросник Maslach Burnout Inventory в адаптации Н.Е. Водопьяновой и опросник ЭМИН Д.В. Люсина. Методы математической статистики: дескриптивная статистика, множественный линейный регрессионный анализ с последовательным исключением предикторов.

Результаты исследования. В ходе исследования 1054 педагогов удалось зафиксировать, что минимум 19,8% респондентов демонстрируют сформированность на высоком уровне всех симптомов профессионального выгорания; наиболее распространенным является симптом деперсонализации – у 74,5% педагогов зафиксирован высокий уровень выраженности; у 40% – выраженный симптомом эмоционального истощения; у 33,6% проявляется симптом редукции профессиональных достижений.

Полученные результаты позволяют утверждать, что профессиональное выгорание является распространенным явлением в выборке педагогов образовательных организаций разного уровня и профиля. Компоненты эмоционального интеллекта выступают устойчивыми предикторами симптомов профессионального выгорания (объясняют около 35% общей дисперсии зависимой переменной). Показатели внутриличностного эмоционального интеллекта являются ингибиторами для всех симптомов профессионального выгорания, показатели межличностного интеллекта могут быть отрицательно взаимосвязаны с выраженностью профессионального выгорания педагогов (для симптомов деперсонализации и редукции профессиональных достижений), либо выступать прямым предиктором для эмоционального истощения.

Заключение. Доказано, что в выборке российских педагогов широко распространены симптомы профессионального выгорания; получены регрессионные модели, которые подчеркивают относительно невысокую роль показателей компонентов эмоционального интеллекта для симптомов эмоционального выгорания (истощение и деперсонализация); доказано, что межличностный эмоциональный интеллект и профессиональное выгорание имеет не однозначные связи: развитие его отдельных компонентов может также создавать условия для усугубления симптомов профессионального выгорания педагогов.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

педагоги, профессиональное выгорание, эмоциональный интеллект, педагогическая деятельность, эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция профессиональных достижений

Для цитирования: Кружкова О. В., Шевалдина Д. Д., Мазурчук Е. О. Изучение роли эмоционального интеллекта в выраженности профессионального выгорания педагогов // Перспективы науки и образования. 2025. № 1. С. 704–717. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.1.45>

Поступила: 11.08.2024 | Одобрена: 23.11.2024 | Опубликована: 28.02.2025



Лицензия «С указанием авторства — С сохранением условий». Позволяет перерабатывать, исправлять и развивать произведения при условии указания авторства и лицензирования производных работ на аналогичных условиях.



Studying the role of emotional intelligence in the manifestation of teachers' professional burnout

O. V. KRUSHKOVA, D. D. SHEVALDINA, E. O. MAZURCHUK

ABSTRACT

Introduction. Professional burnout is one of the most common deformations in pedagogical activity. However, a number of scholarly studies have revealed that developed emotional intelligence helps to cope more easily with difficult situations and reduce emotional stress experienced by pedagogues.

The purpose of the study: to identify the role of emotional intelligence (its components) in the manifestation of teachers' professional burnout symptoms.

Materials and methods. The survey involved 1,054 teachers from organisations of different educational levels representing different regions of the Russian Federation. The research methods included Maslach Burnout Inventory adapted by N.E. Vodopyanova, and D.V. Lyusin's Emln questionnaire. The methods of mathematical statistics included descriptive statistics and multiple linear regression analysis with consecutive exclusion of predictors.

Results. Analysing the response from 1,054 teachers, it became possible to conclude that at least 19.8% of the respondents demonstrated an exhaustive spectrum of professional burnout symptoms at a high level; the most widespread was the depersonalisation symptom highly expressed by 74.5% of the teachers; 40% of the teachers demonstrated the emotional exhaustion symptom; 33.6% had the symptom of reduced professional achievements.

The obtained results make it possible to assert that professional burnout proved to be a common phenomenon in the selected sample of teachers representing educational organisations of different levels and profiles. Emotional intelligence components act as stable predictors of professional burnout symptoms (account for about 35% of the total variance of the dependent variable). Intrapersonal emotional intelligence indicators serve as inhibitors of all professional burnout symptoms; interpersonal intelligence indicators can be negatively correlated with the severity of pedagogues' professional burnout (as concerns symptoms of depersonalisation and reduction of professional achievements), or act as a direct predictor of emotional exhaustion.

Conclusion. It has been proved that professional burnout symptoms are widespread in the selected sample of Russian pedagogues; some regression models have been deduced which point to a relatively low role of indicators of emotional intelligence components for emotional burnout symptoms (exhaustion and depersonalisation); it has been proved that interpersonal emotional intelligence and professional burnout are not characterised by unambiguous interrelations: the development of the former's particular components can also create conditions for the aggravation of professional burnout symptoms.

KEYWORDS

pedagogues, professional burnout, emotional intelligence, pedagogical activity, emotional exhaustion, depersonalisation, reduction of professional achievements

For Citation: Kruzhkova, O. V., Shevaldina, D. D., & Mazurchuk, E. O. (2025). Studying the role of emotional intelligence in the manifestation of teachers' professional burnout. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, (1), 704–717. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.1.45>

Received: 11 August 2024 | Approved: 23 November 2024 | Published: 28 February 2025



This is an open access article distributed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike International License (CC-BY-SA 4.0) that allows others to share the work with an acknowledgement of the work's authorship and initial publication in this journal

ВВЕДЕНИЕ

В быстроменяющемся мире на сегодняшний день перед обществом стоит множество сложно выполнимых задач, которые требуют высокой компетентности, трудоспособности и эмоциональной устойчивости от многих специалистов в различных областях. В частности, это касается педагогов, так как в данной профессии предъявляются высокие требования, как в личностном, так и в профессиональном плане. И, к сожалению, все больше учителей уходит из профессии в первые пять лет работы не только в России, а по всему миру, что демонстрирует глобальность проблемы. По данным ЮНЕСКО, если ничего не предпринимать, то к 2030-му году мы потеряем примерно 50% квалифицированных педагогов, что может привести к образовательному кризису [1].

Психическое здоровье, психологическое благополучие и эмоциональное состояние педагогов играют важную роль в формировании будущего поколения. Педагоги являются одними из ключевых фигур в процессе обучения и воспитания детей, и их эмоциональное состояние может существенно влиять на то, как они взаимодействуют со своими учениками: помогают им становиться лучше, прививают любовь к знаниям, или наоборот отталкивают от учебы [2; 3].

Трудовые функции педагогов подразумевают не только передачу знаний, но также требуют эмоциональной отдачи к ученикам, быть более чувственными при взаимодействии с детьми и их родителями для эффективной реализации воспитательных задач. Для этого важно, чтобы у педагога хватало психологических ресурсов, физических и эмоциональных сил для открытого педагогического взаимодействия.

К сожалению, на текущий момент, присутствует подтвержденная статистика, собранная на основе диагностики в образовательных организациях с применением методики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко, демонстрирующая, что большое количество педагогов характеризуются состоянием профессионального выгорания со сформированными симптомами и синдромами [4]. При применении другого инструментария – опросника «Профессиональное выгорание» для учителей и преподавателей высшей школы К. Маслач и С. Джексон (в адаптации Н. Е. Водопьяновой), ученые говорят о эмоциональном истощении, как наиболее важном критерии проблемного поля, так как большое количество (42,8%) педагогов находятся на высоком уровне сформированности данного симптома [5].

Профессиональное выгорание является одной из наиболее часто встречающихся деформаций в педагогической деятельности. Причин может быть много, одна из них связана с социальной приверженностью профессии, а именно необходимостью работать с большим объемом информации, постоянно быть в диалоге с учениками, их родителями, коллегами и администрацией, что может привести к перегрузке эмоциональной системы [6]. Педагоги часто сталкиваются с различными ситуациями, которые вызывают у них сильные эмоции: радость от успехов учеников, разочарование от неудач, стресс от необходимости решать конфликты между учениками или родителями, отношения с коллегами тоже у всех протекают по-разному. В педагогическом взаимодействии играют роль индивидуальные особенности личности педагога, как он реагирует. Важно понимать, что каждый человек уникален и имеет свои особенности [7]. Однако все педагоги ежедневно работают со своими и чужими эмоциями – это неизбежно. От эмпатичности педагога и переживаемых им эмоций зависит качество педагогического труда и результативность педагогической деятельности [8].

Существуют исследования, которые показывают, что педагоги женского пола более подвержены профессиональному выгоранию, чем мужчины [9; 10], а в связи с тем, что, например, в нашей стране доля мужчин-педагогов крайне мала, особенно после тридцати лет [11], мы можем предположить, что профессиональное выгорание педагогов одна из актуальных проблем современности как для российского образования, на что указывают работы авторов Л. Н. Молчановой с соавт. [12], М. М. Проницовой [13], М. В. Погодаевой с соавт. [14] и др., так и для зарубежных систем обучения и воспитания, что отражено в исследованиях S. Nizielski [16], S. Chen et al. [9], G. Mancini et al. [17] отмечают, что преподаватели, которые хорошо распознают эмоции реже страдают от выгорания, так как развитый эмоциональный интеллект помогает им легче справляться с трудными ситуациями [16], а И. В. Воробьева и А. И. Матвеева указывают на роль эмоционального интеллекта в снижении эмоционального напряжения переживаемого педагогами [18]. В исследовании Л. М. Лучшевой и Е. А. Саркисовой также демонстрируются, что умения принимать свои эмоции и переживания, получать положительные эмоции от своей профессии

ональной деятельности, общения с коллегами, учениками и их родителями ведет к снижению профессионального выгорания педагога [4].

Можно предположить, что чем больше у педагога развит эмоциональный интеллект, тем меньше у него возникает вероятность столкновения с профессиональным выгоранием [19]. Так, на первый план выходит такой феномен как эмоциональный интеллект, который отвечает за «способность к контролю человеком своих собственных чувств и чувств окружающих его людей», а также возможность распознавать эмоциональные состояния и управлять мышлением и действиями с помощью данной информации» [20, с.155].

Одна из самых первых моделей, описывающих эмоциональный интеллект была предложена P. Salovey и D. Mayer, согласно которой было выделено четыре компонента: способность воспринимать, понимать, использовать и регулировать эмоции [21]. На основе данной модели также P. Fernández-Berrocal была разработана модель, включающая три элемента: эмоционального внимания, эмоциональной ясности и эмоционального восстановления [22; 23]. Но в отечественной литературе чаще используют модель Д. В. Люсина, которая предлагает структуру, делящую эмоциональный интеллект на межличностный и внутриличностный со способностями понимать и управлять эмоциями, как своими, так и чужими [24].

Эмоциональный интеллект влияет на способности справляться с вызовами внешней среды, быстро реагировать на изменения и стрессовые ситуации, а не только адаптироваться к ним [20]. В современных реалиях огромное влияние оказала пандемия COVID-19 и необходимость перехода к цифровому взаимодействию, где согласно исследованиям, педагогам в условиях дистанционного образования было намного сложнее выражать свои эмоции, нежели обучающимся [25], что влияло как на процесс обучения и воспитания, так и на самочувствие педагогов. Исходя из этого эмоциональный интеллект является важным предиктором психического здоровья педагога. С. Salavera и E. Urbo'n указывают, что он играет одну из ключевых ролей в личном счастье, в связи с тем, что он улучшает умения справляться со своими и чужими эмоциями [26]. В свою очередь, ученые из Китая отмечают, что эмоциональный интеллект является предиктором эффективности работы и непосредственно влияет на выгорание педагогов. Среди наиболее значимых последствий профессионального выгорания педагогов J. Chena с соавторами указывают снижение уровня знаний и успехов обучающихся [27]. В. С. Деревянченко подтверждает, что для повышения учебной мотивации и личностного развития обучающихся и педагога необходимо хороший уровень развития эмоционального интеллекта, способствующего лучшему пониманию учеников, учету их интересов и соблюдению границ [5].

Исходя из вышесказанного, закономерно предположить, что от уровня развития эмоционального интеллекта будет зависеть динамика и уровень профессионального выгорания педагогов. С. Fiorilli и соавторы говорят о связи низкого уровня профессионального выгорания педагогов и высокого уровня эмоционального интеллекта у них же, так как эмоциональный интеллект выступает своего рода барьером между стрессовыми ситуациями, которые могут повлечь выгорание, связанное с работой, а также личной жизнью педагогов. Авторы указывают на важность наличия поддержки педагогов коллегами, что также положительно сказывается на уменьшении симптомов профессионального выгорания [10].

L. Sánchez-Pujalte и соавторы в своем исследовании показали, что уровень депрессии педагогов пропорционально зависит от уровня эмоционального интеллекта: чем более выражено профессиональное выгорание, тем существеннее усиливаются симптомы депрессии. Отдельно данные авторы отмечают о необходимости развивать эмоциональный интеллект для профилактики эмоционального выгорания [28]. В. Aguarong и соавторы говорят о негативном влиянии выгорания на педагогическую деятельность, а также отмечают тесную связь между уровнем депрессии, выгоранием и пониженным эмоциональным интеллектом, призывая развивать последний для уменьшения профессионального выгорания [29]. Исследователи из Италии согласны с авторами, и говорят о необходимости педагогам регулировать эмоции и управлять чувствами, что позволит поддерживать эмоциональный интеллект на высоком уровне, так как он в свою очередь выступает защитным фактором от профессионального выгорания [17].

Y. Wang и Y. Wang в своей работе говорят о непосредственной связи профессионального выгорания и эмоционального интеллекта. Педагоги с высоким эмоциональным интеллектом способны легче и лучше управлять атмосферой на занятиях, а стресс воспринимают как преграду, кото-

рую необходимо преодолеть, соответственно педагоги с легкостью распределяют свои ресурсы и меньше подвержены профессиональному выгоранию [30].

О. Shimony и соавторы говорят о проблеме текучести кадров, связанной с высоким уровнем профессионального выгорания педагогов [3]. S. Mérida-López и соавторы солидарны в этом мнении и говорят о педагогах с высоким эмоциональным интеллектом, как о работниках, которые не относятся к группе риска уйти из профессии из-за выгорания, так как они чаще удовлетворены своей работой, а также более восприимчивы к поддержке руководства и коллег [31].

К профессиональному выгоранию, по мнению М. В. Погодаевой и Ю. В. Чепурко, ведет неумение регулировать и контролировать свои эмоции. Исследователи подчеркивают, что развитие эмоциональной компетентности, увеличение уровня эмоционального интеллекта является ресурсом для уменьшения профессионального выгорания, что окажет положительное влияние на взаимодействие педагога с учениками и их родителями [14]. Филенко и соавторы говорят об эмоциональном интеллекте, как ресурсе поддерживающем самоэффективность профессиональной деятельности, что в свою очередь, снижает риск профессионального выгорания [32]. А. Т. Ларина отмечает, что педагогу с высоким уровнем эмоционального интеллекта сравнительно легче и быстрее восстановиться в стрессовых ситуациях, чем коллегам с низким уровнем, что также влияет на профессиональное выгорание [19].

Таким образом, анализ теоретических источников и исследований взаимосвязи эмоционального интеллекта и выгорания педагогов показывает, что данная проблема вызывает большой интерес в современном обществе в разных странах. Однако также необходимо отметить отсутствие комплексных масштабных исследований о взаимосвязи компонентов эмоционального интеллекта и профессионального выгорания у представителей педагогической профессии.

Целью представленного исследования стало выявление роли эмоционального интеллекта (и его компонентов) в выраженности симптомов профессионального выгорания педагогов. В рамках реализации поставленной цели для нас важным было найти ответы на следующие исследовательские вопросы:

- 1) Насколько распространены в современной российской выборке педагогов выраженные симптомы профессионального выгорания?
- 2) Как и насколько сильно компоненты эмоционального интеллекта (как внутриличностного, так и межличностного) предсказывают выраженность симптомов профессионального выгорания?

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Исследование профессионального выгорания педагогов и особенностей их эмоционального интеллекта было организовано в марте-июне 2024 года и осуществлялось в дистанционном формате с использованием инструментов Яндекс Форм (<https://forms.yandex.ru/cloud/65c1e66143f74f020769eb44/>).

Выборка. В исследовании приняло участие 1054 педагога организаций разного уровня образования (педагоги дошкольных образовательных организаций – 337 человек, педагоги школ – 507 человек, педагоги колледжей и техникумов – 27 человек, педагоги вузов – 158 человек, педагоги дополнительного образования – 78 человек) из разных регионов Российской Федерации. Средний возраст респондентов $45,4 \pm 12,5$ лет, средний стаж равен $20,1 \pm 13,4$ лет. По фактору пола в выборке преобладали педагоги-женщины (93%), что в целом соответствует специфике распределения по полу педагогического состава образовательных организаций в РФ в соответствии с доминирующим возрастным составом выборки [11]. Участие в исследовании для респондентов было добровольным при соблюдении принципов анонимности и конфиденциальности.

Методики. Оценка профессионального выгорания осуществлялась с опорой на модель К. Маслач и С. Джексона. Под профессиональным выгоранием в данной модели подразумевается длительная психологическая реакция сотрудника (например, педагога) на хронические межличностные стрессоры, связанные с выполнением профессиональных обязанностей и трудовых функций [33]. Для диагностики профессионального выгорания в 1981 году К. Маслач и С.

Джексон был создан опросник Maslach Burnout Inventory. Для российской выборки данная методика была переведена и адаптирована Н.Е. Водопьяновой [34]. Профессиональное выгорание состоит из трех симптомов, диагностируемых методикой:

- *эмоциональное истощение* – базовый аффективный компонент выгорания, выражающийся в снижении интенсивности и разнообразии эмоционального ответа, равнодушии, понижении эмоционального фона, психической истощаемости, чувстве опустошения, утраты интереса и позитивных чувств по отношению к другим людям, нехватке сил для общения с ними;
- *деперсонализация* – межличностный компонент выгорания, проявляющийся в негативизме, цинизме и эмоциональной отстраненности при общении с другими людьми, что приводит к формальному выполнению профессиональных обязанностей без проявлений эмпатии и личностной включенности;
- *редукция профессиональных достижений* – самооценочный компонент выгорания, характеризующийся снижением чувства собственной компетентности, профессиональной эффективности и продуктивности, что отражается на мотивации труда, росте негативного отношения к профессиональной деятельности и исполнению служебных обязанностей, стремлении снятия с себя ответственности, отстраненности или изоляции от окружающих, избеганием выполнения трудовых функций или их редуцированное исполнение (шкала инвертирована, низкие показатели свидетельствуют о редукции профессиональных достижений, а высокие – о профессиональной успешности).

Диагностика эмоционального интеллекта осуществлялась с использованием опросника ЭМИН Д.В. Люсина [24]. Данная методика предполагает диагностику пяти первичных шкал и четырех вторичных:

- субшкала МП – понимание чужих эмоций – понимание эмоций других людей через их внешние проявления (мимику, жесты, позы, звучание голоса и пр.) или на основе чувствительности к настроению и эмоциональным состояниям окружающих;
- субшкала МУ – управление чужими эмоциями – способность управлять возникновением и протеканием эмоциональных реакций у других людей, провоцировать их эмоции и купировать их;
- субшкала ВП – понимание своих эмоций – возможность осознать собственное эмоциональное состояние, идентифицировать и вербализовать переживаемые эмоции и понять причины их возникновения;
- субшкала ВУ – управление своими эмоциями – способность управлять своими эмоциональными реакциями и состояниями, поддерживать желаемые эмоции и купировать возникновение нежелательных;
- субшкала ВЭ – контроль экспрессии – способность контролировать внешние проявления собственных эмоций;
- шкала МЭИ – межличностный эмоциональный интеллект – способность к пониманию и управлению эмоциями других людей;
- шкала ВЭИ – внутриличностный эмоциональный интеллект – способность к пониманию и управлению собственными эмоциями;
- шкала ПЭ – понимание эмоций – способность к пониманию своих эмоций и эмоций других людей;
- шкала УЭ – управление эмоциями – способность к управлению своими эмоциями и эмоциями других людей.

В рамках проведенного исследования использовались только субшкалы методики ЭМИН для предотвращения ситуации межколлениарности при выполнении процедур математико-статистического обсчета.

Методы математико-статистического обсчета. Обработка данных осуществлялась в статистическом пакете JASP 0.18.1.0. Применялись дескриптивная статистика, множественный линейный регрессионный анализ с последовательным исключением предикторов.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Анализируя особенности выборки исследования в первую очередь, оценивался уровень профессионального выгорания педагогов (см. табл. 1).

Таблица 1

Распределение педагогов по уровням выраженности симптомов профессионального выгорания

Симптом профессионального выгорания	Низкий уровень выраженности симптома		Средний уровень выраженности симптома		Высокий уровень выраженности симптома	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Эмоциональное истощение	272	25,8	360	34,2	422	40,0
Деперсонализация	82	7,8	187	17,7	785	74,5
Редукция профессиональных достижений	372	35,3	328	31,1	354	33,6

Очевидно, что наиболее выраженным среди педагогов является симптом деперсонализации, что свидетельствует о широком распространении при выполнении педагогами профессиональных функций нарушений межличностного взаимодействия и наличии тенденций к построению деструктивных отношений с окружающими, повышенной конфликтности, чрезмерной жесткости и нечувствительности к нуждам коллег, обучающихся или иных людей, с которыми в профессиональном плане взаимодействует педагог.

Для выявления роли эмоционального интеллекта (его компонентов) в проявлении профессионального выгорания был проведен регрессионный анализ. Результаты полученных статистически достоверных моделей представлены в таблице 2.

Таблица 2

Регрессионные модели (зависимые переменные – симптомы профессионального выгорания, предикторы – субшкалы методики ЭМИН)

Параметры регрессионной модели			Характеристики предиктора		
Критерий Фишера, F	Уровень значимости модели, p	Общая объясненная дисперсия, R ²	Предиктор (независимая переменная)	Стандартизованный коэффициент регрессии, β	Уровень значимости предиктора, p _i
Зависимая переменная «Эмоциональное истощение»					
77,65	<0,001	18,2%	Субшкала МП	0,100	0,003
			Субшкала ВЭ	-0,071	0,019
			Субшкала ВУ	-0,441	<0,001
Зависимая переменная «Деперсонализации»					
39,27	<0,001	10,1%	Субшкала ВЭ	-0,095	0,003
			Субшкала ВУ	-0,170	<0,001
			Субшкала ВП	-0,129	<0,001
Зависимая переменная «Редукция профессиональных достижений»					
184,79	<0,001	34,6%	Субшкала МП	0,130*	<0,001
			Субшкала МУ	0,215*	<0,001
			Субшкала ВУ	0,332*	<0,001

Примечание. * – шкала «Редукция профессиональных достижений» является инвертированной, вследствие этого полученные регрессионные связи будут интерпретироваться как обратные (отрицательные).

Полученные регрессионные модели демонстрируют относительно невысокую роль показателей компонентов эмоционального интеллекта для симптомов эмоциональное истощение и деперсонализация (общая объясненная дисперсия в пределах от 10 до 18 процентов). В то же время треть дисперсии симптома редукции профессиональных достижений объясняется именно показателями компонентов эмоционального интеллекта. При этом в большинстве случаев пониженные показатели компонентов эмоционального интеллекта предсказывают высокие значения выраженности симптомов профессионального выгорания.

Для симптома эмоционального истощения наиболее значимым предиктором является сниженный уровень управления своими эмоциями, когда в напряженных, стрессовых рабочих ситуациях педагог не может откорректировать собственные эмоциональные реакции, купировать их, снизить их интенсивность или сформировать иной, менее травмирующий эмоциональный отклик, все это провоцирует профессиональное выгорание, усталость и эмоциональное опустошение при выполнении педагогической деятельности. Подобная ситуация наблюдается и в отношении сниженного уровня контроля эмоциональной экспрессии, поскольку неумение сдерживать внешние проявления собственных эмоций может приводить к эскалации конфликтных ситуаций и усугублять негативное воздействие на самого педагога. При этом повышенная способность к пониманию чужих эмоций делает педагога чрезмерно чувствительным к эмоциональным состояниям других людей и более уязвимым для развития эмоционального истощения.

При описании регрессионной модели для симптома деперсонализации очевидно, что дефицит развития всех внутриличностных компонентов эмоционального интеллекта приводит к росту риска развития профессионального выгорания. Сниженная способность к пониманию и управлению своими эмоциями, а также контролю внешней экспрессии способствует нарушению межличностного взаимодействия, росту внутреннего напряжения и недопонимания с окружающими в связи с недостаточной рефлексией собственного эмоционального состояния и корректного его выражения педагогом в педагогическом взаимодействии. Дефицит развития внутриличностного компонента эмоционального интеллекта приводит к защитным реакциям со стороны педагога по принципу обесценивания чувств, переживаний, состояний, потребностей, интересов других людей, вплоть до полной дегуманизации. В результате взаимодействие с другими выстраивается зачастую механистически, а влияние на них (в том числе воспитательного характера) заменяется манипулятивными приемами.

Для развития симптома редукции профессиональных достижений значение имеют сниженные показатели межличностного эмоционального интеллекта (как понимание эмоций другого человека, так и управление его эмоциями), а также недостаточная способность к управлению собственными эмоциями. В результате непонимания эмоций других и неумения воздействовать на них (что достаточно часто требует от педагога его профессиональная деятельность) педагог ощущает себя беспомощным, принижает свои профессиональные возможности в собственных глазах и обесценивает свои достижения, считая их случайными на фоне неудач. При этом неспособность отрегулировать собственную эмоциональную реакцию или состояние усугубляет положение, формируя общий депрессивный фон настроения, недоверие своим силам и отвращение к реализуемой профессиональной деятельности.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Профессиональное выгорание среди педагогов может негативно влиять на их способность выполнять должностные функции, эффективность педагогической деятельности и способность строить позитивные отношения, связанные с их профессиональной ролью [29]. Проведенное исследование на выборке российских педагогов дает основание сделать вывод о широком распространении симптомов профессионального выгорания в данной профессиональной группе. При этом у 19,8% респондентов все три симптома профессионального выгорания представлены на высоком уровне и только 3,4% педагогов, принявших участие в исследовании, характеризуются низким уровнем выраженности всех трех симптомов одновременно. Полученные данные превышают результаты, представленные в исследовании В.С. Деревянченко, где большая часть выборки школьных педагогов характеризовалась низким уровнем профессионального выгорания [5], однако соответствуют результатам исследования педагогов в США и Швеции, где сформированное профессиональное выгорание демонстрируют от 5% до 20% опрошенных респондентов [35; 36].

Как указывают L. Sánchez-Pujalte и соавторы, эмоциональный интеллект является навыком, который действует как механизм преодоления стресса и защитный фактор для личности, а его слабое развитие может порождать или усиливать уязвимость педагога к профессиональному выгоранию [28]. И наоборот, в исследовании С. Fiorilli и соавторов высокие показатели эмоционального интеллекта отрицательно средне сильно связаны с выгоранием педагогов в целом [10], или формированием его отдельных симптомов, как указано в статье G. Mancini и соавторов [17]. Подобные результаты взаимосвязи эмоционального интеллекта и профессионального выгорания педагогов организаций разных уровней образования и предметной направленности представлены в работах Y. Wang и Y. Wang [30], а также P. Puertas-Molero и соавторов [37]. Однако результаты нашего исследования свидетельствуют об отсутствии оснований для однозначности такого вывода.

Полученные результаты по регрессионному анализу позволяют заключить, что высокий уровень развития внутриличностных компонентов эмоционального интеллекта, безусловно, способствуют снижению вероятности развития и проявления профессионального выгорания. Подобные результаты продемонстрированы и в исследовании М. М. Проницовой, где высокие показатели уровня самооценки онтогенетической рефлексии, пониженная эмоциональность и высокая способность к пониманию и управлению своими эмоциями тесно взаимосвязаны с низким уровнем эмоционального выгорания педагогов [13]. Внутриличностный эмоциональный интеллект также указан как предиктор, отрицательно предсказывающий симптом деперсонализации педагогов вузов [7]. О роли осознанности в профилактике профессионального выгорания педагогов говорится и в обзоре сорока актуальных зарубежных исследований. Развитая осознанность, в том числе в форме понимания своего состояния, переживаний и действий, связана с позитивными эмоциями и предотвращает возникновение симптома эмоционального истощения педагога [29]. Способность к эмоциональному восстановлению также обуславливает высокую профессиональную успешность (обратного явления для симптома редукции личных достижений [37].

Однако межличностный эмоциональный интеллект имеет с профессиональным выгоранием не столь однозначные связи, и развитие его отдельных компонентов может в ряде случаев наоборот создавать условия для усугубления симптомов профессионального выгорания педагогов. Похожие противоречивые связи межличностных компонентов эмоционального интеллекта с симптомами эмоционального выгорания были обнаружены в исследовании О.А. Ветченниковой, где субшкала МУ имеет прямую связь с эмоциональной отстраненностью педагога [6]. Таким образом, компоненты межличностного эмоционального интеллекта могут выступать как фасилитаторами, так и ингибиторами для развития профессионального выгорания. Их ингибиционная роль заключается в том, что хорошее понимание чужих эмоций, способность их замечать, считывать и правильно интерпретировать, дает педагогу преимущества в оценке протекающего педагогического взаимодействия, способность глубже взглянуть на ситуацию и лучше понять состояние, мотивы и поступки обучающихся или иных субъектов образования. Способность к управлению эмоциями других дает дополнительные инструменты в осуществлении мотивационных и воспитательных воздействий. Как показано в исследовании Y. Wang и Y. Wang, педагоги с высокими показателями эмоционального интеллекта, как правило, чувствуют себя более способными управлять классом и отдельными обучающимися [30]. В то же время чрезмерная чувствительность к эмоциям других и понимание собственной способности к управлению их эмоциональным состоянием создают и определенные угрозы для благополучия самого педагога, фасилитируя его выгорание. Так, повышенная способность к пониманию эмоций других, развитая эмпатийность делает педагога уязвимым перед стрессовыми ситуациями, переживаемыми не только им самим, но и окружающими, к которым он присоединяется в силу собственной сензитивности. Также повышенная способность к пониманию эмоций других может приводить к низкой сопротивляемости педагога эмоциональным манипуляциям, зачастую используемым детьми. Как в нашем исследовании, так и по результатам работы P. Puertas-Molero и соавторов, было обнаружено, что высокое внимание педагога к эмоциям других имеет прямую взаимосвязь с симптомом эмоционального истощения [37]. Подобные эмоциональная чувствительность, эмпатийность, ориентированность на эмоции окружающих не столько поддерживают педагога, сколько формирует чувство беспомощности и эмоциональной турбулентности, от которых он не может

защититься иным способом, чем максимальное отстранение и формализация, то есть проявление элементов профессионального выгорания. Способность самого педагога к управлению эмоциями других в данной ситуации будет использоваться как инструмент для кратчайшего пути достижения поставленных целей (возможно, как учебных, воспитательных, так и личных), в том числе посредством применения манипулятивных приемов или психологического давления по отношению к окружающим.

Таким образом, можно заключить, что широкое распространение выраженных симптомов эмоционального истощения, деперсонализации и редукции профессиональных достижений среди педагогов делает актуальной проблему профилактики профессионального выгорания. В частности, одним из направлений профилактических мероприятий может быть развитие навыков внутриличностного эмоционального интеллекта [18], а также помощь в выработке экологических защитных приемов для снижения высокой эмоциональности и эмоциональной чувствительности педагога [19], что может осуществляться как за счет организационных мероприятий (создание конструктивного социально-психологического климата в педагогическом коллективе, развитие социальной поддержки и пр.), так и психотерапевтических процедур (индивидуальное повышение осознанности педагога на основе когнитивно-поведенческой терапии, психологического консультирования, когнитивного рефрейминга и пр.) [29] и самообучения и саморазвития педагога [38].

ВЫВОДЫ

По результатам проведенного исследования можно сделать следующие выводы.

1. Профессиональное выгорание является распространенным явлением в выборке педагогов образовательных организаций разного уровня и профиля. При этом как минимум 19,8% участников исследования демонстрируют сформированность на высоком уровне всех симптомов профессионального выгорания. Наиболее широко представлен в выборке симптом деперсонализации, который на высоком уровне выраженности присутствует у 74,5% опрошенных педагогов. 40% педагогов характеризуются выраженным симптомом эмоционального истощения, а у 33,6% проявляется на высоком уровне симптом редукции профессиональных достижений.
2. Компоненты эмоционального интеллекта выступают устойчивыми предикторами симптомов профессионального выгорания, однако именно для симптома редукции профессиональных достижений показатели эмоционального интеллекта наиболее значимы (объясняют около 35% общей дисперсии зависимой переменной).
3. Для всех симптомов профессионального выгорания показатели внутриличностного эмоционального интеллекта являются ингибиторами, когда развитое понимание и управление собственными эмоциями, а также контроль внешней экспрессии своих эмоций способствует снижению риска возникновения и развития профессионального выгорания.
4. Показатели межличностного интеллекта могут как отрицательно быть взаимосвязаны с выраженностью профессионального выгорания педагогов (для симптомов деперсонализации и редукции профессиональных достижений), так и наоборот выступать прямым предиктором для эмоционального истощения.

ФИНАНСИРОВАНИЕ

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

ЛИТЕРАТУРА

1. Global report on teachers: addressing teacher shortages and transforming the profession. 2024. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388832> (дата обращения 26.08.2024).
2. Проничева М. М. Роль профессионального стресса в формировании нарушений социальной перцепции у педагогов основного общего и среднего общего образования // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2020. Т. 9. № 2-1. С. 7-15.
3. Shimony O., Malin Y., Fogel-Grinvald H., Gumpel T. P., & Nahum M. Understanding the factors affecting teachers' burnout during the COVID-19 pandemic: A cross-sectional study // PLOS One. 2022. 17(12). e0279383. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0279383>
4. Лучшева Л. М., Саркисова Е. А. Стрессоустойчивость и эмоциональный интеллект как факторы эмоционального выгорания педагогов // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79-3. С. 239-241.
5. Деревянченко В. С. Эмоциональный интеллект как фактор преодоления профессионального стресса и выгорания педагогов // Вестник Омского университета. Серия: Психология. 2021. № 4. С. 57-66.
6. Ветчинникова О. А. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и профессионального выгорания педагогов образовательных организаций // Мир педагогики и психологии. 2019. № 1(30). С. 244-256.
7. Pishghadam R., & Sahebjam S. Personality and emotional intelligence in teacher burnout // The Spanish journal of psychology. 2012. 15(1). 227-236. DOI: 10.5209/rev_SJOP.2012.v15.n1.37314
8. Цибульниковая В. Е., Богатикова А. Н. Взаимосвязь величины двигательной активности, уровня эмоционального интеллекта и эмоционального выгорания учителя // Наука и спорт: современные тенденции. 2019. Т. 22. № 1(22). С. 41-46.
9. Chen S., Ntim S. Y., Zhao Y., & Qin J. Characteristics and influencing factors of early childhood teachers' work stress and burnout: A comparative study between China, Ghana, and Pakistan // Frontiers in psychology. 2023. 14. 1115866. DOI: 10.3389/fpsyg.2023.1115866
10. Fiorilli C., Benevene P., De Stasio S., Buonomo I., Romano L., Pepe A., & Addimando L. Teachers' Burnout: The Role of Trait Emotional Intelligence and Social Support // Frontiers in psychology. 2019. 10. 2743. DOI: 10.3389/fpsyg.2019.02743
11. Пиньковецкая Ю. С. Оценка доли мужчин в численности педагогических работников в школах // Статистика и Экономика. 2022. 19(2). Р. 43-51. DOI: 10.21686/2500-3925-2022-2-43-51
12. Молчанова Л. Н., Малихова Л. Н., Кузнецова А. А., Стулова А. В. Роль социального интеллекта в преодолении психического выгорания в аспекте субъектогенеза педагогов, работающих с детьми, имеющими особые образовательные потребности // Перспективы науки и образования. 2021. № 2(50). С. 378-386.
13. Проничева М. М. Особенности социальной перцепции у педагогов с синдромом эмоционального выгорания // Психология и право. 2019. Т. 9, № 3. С. 232-244.
14. Погодаева М. В., Чепурко Ю. В. Исследование эмоциональной компетентности педагогов и ее развитие в ходе тренинговых занятий // Science for Education Today. 2022. Т. 12, № 2. С. 51-72.
15. Воробьева И. В., Грибан И. В. Особенности проявления эмоционального интеллекта школьными педагогами в условиях цифровизации образования: опыт России и Германии // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. 2022. № 3. С. 53-58.
16. Nizielski S., Hallum S., Schütz A., & Lopes P. N. A note on emotion appraisal and burnout: the mediating role of antecedent-focused coping strategies // Journal of occupational health psychology. 2013. 18(3). P. 363-369. <https://doi.org/10.1037/a0033043>
17. Mancini G., Mameli C., & Biolcati R. Burnout in Italian Primary Teachers: The Predictive Effects of Trait Emotional Intelligence, Trait Anxiety, and Job Instability // Europe's journal of psychology. 2022. 18(2). P. 168-180. DOI: 10.5964/ejop.2685
18. Воробьева И. В., Матвеева, А. И. Развитие эмоционального интеллекта педагогов как направление профилактики их эмоционального выгорания // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2023. № 6. С. 592-598.
19. Ларина А. Т. Роль эмоционального интеллекта в предотвращении эмоционального выгорания педагогов // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 10-4(52). С. 121-123.
20. Минюрова С. А., Басюк В. С., Брель Е. Ю. Эмоциональный интеллект субъектов образовательной среды в условиях цифровизации: обзор исследований // Сибирский психологический журнал. 2021. № 82. С. 153-173.
21. Salovey P., Mayer D. Emotional intelligence // Imagination, Cognition and Personality. 1990. Vol. 9. No 3. P. 185-211.
22. Salovey P.; Mayer J.D.; Goldman S.L.; Turvey C.; Palfai T.P. Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. In Emotion, Disclosure, and Health; Pennebaker, J.W., Ed.; American Psychological Association: Washington, DC, USA. 1995. p. 125-154.
23. Fernández-Berrocal P., Extremera N., Ramos N. Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale // Psychol. Rep. 2004. 94. p. 751-755.

24. Люсин Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн // Психологическая диагностика. 2006. № 4. С. 3-22.
25. Минюрова С. А., Басюк В. С., Брель Е. Ю. Особенности выражения эмоций педагогами в условиях цифрового взаимодействия // СибСкрипт. 2023. Т. 25, № 2(96). С. 218-227.
26. Salavera C., Urbón E. Emotional wellbeing in teachers // *Acta Psychologica*. 2024. Vol. 245. 104218. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104218>
27. Chen J., Lin C., & Lin F. The interplay among EFL teachers' emotional intelligence and self-efficacy and burnout // *Acta psychologica*. 2024. 248, 104364. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104364>
28. Sánchez-Pujalte L., Gómez Yepes T., Etchezahar E., & Navarro Mateu D. Teachers at risk: Depressive symptoms, emotional intelligence, and burnout during COVID-19 // *Frontiers in public health*. 2023. № 11. 1092839. DOI: 10.3389/fpubh.2023.1092839
29. Agyapong B., Brett-MacLean P., Burbach L., Agyapong V. I. O., & Wei Y. Interventions to Reduce Stress and Burnout among Teachers: A Scoping Review // *International journal of environmental research and public health*. 2023. № 20(9). 5625. <https://doi.org/10.3390/ijerph20095625>
30. Wang Y., & Wang Y. The Interrelationship Between Emotional Intelligence, Self-Efficacy, and Burnout Among Foreign Language Teachers: A Meta-Analytic Review // *Frontiers in psychology*. 2022. № 13. 913638. DOI: 10.3389/fpsyg.2022.913638
31. Sergio Mérida-López, Cirenía Quintana-Orts, Taina Hintsä, Natalio Extremera, Emotional intelligence and social support of teachers: Exploring how personal and social resources are associated with job satisfaction and intentions to quit job // *Revista de Psicodidáctica (English ed.)*. 2022. Vol. 27. Is. 2. P. 168-175. DOI: 10.1016/j.psicoe.2022.02.001
32. Филенко И. А., Богомаз С. А., Каракулова О. В., Халимова А. А. Эмоциональный интеллект и интеллектуальная оценка риска: типологический подход // *Научно-педагогическое обозрение*. 2024. № 4 (56). С. 99-110.
33. Maslach C. Burned-Out. *Human Behavior*. 1976. № 9(5). 16-22.
34. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика 3-е изд., испр. и доп. Практическое пособие. М.: Издательство Юрайт. 2017. 343 с.
35. Mijakoski D., Cheptea D., Marca S. C., Shoman Y., Caglayan C., Bugge M. D., Gnesi M., Godderis L., Kiran S., McElvenny D. M., Mediouni Z., Mesot O., Minov J., Nena E., Otelea M., Pranjic N., Mehlum I. S., van der Molen H. F., & Canu I. G. Determinants of Burnout among Teachers: A Systematic Review of Longitudinal Studies // *International journal of environmental research and public health*. 2022. № 19(9). p. 5776. DOI: 10.3390/ijerph19095776
36. Arvidsson, I., Leo U.; Larsson A.; Håkansson C.; Persson R.; Björk J. Burnout among school teachers: Quantitative and qualitative results from a follow-up study in southern Sweden // *BMC Public Health*. 2019. № 19. P. 655.
37. Puertas-Molero P., Zurita-Ortega F., Chacón-Cuberos R., Martínez-Martínez A., Castro-Sánchez M., & González-Valero G. An Explanatory Model of Emotional Intelligence and Its Association with Stress, Burnout Syndrome, and Non-Verbal Communication in the University Teachers // *Journal of clinical medicine*. 2018. №7(12). P. 524. DOI: 10.3390/jcm7120524
38. Гильмутдинова Д. Д., Каримова В. Г., Матвеева А. И. Эмоциональный интеллект в цифровой среде: инструменты развития: методические рекомендации; Уральский государственный педагогический университет. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет. 2022. 36 с.

REFERENCES

1. Global report on teachers: addressing teacher shortages and transforming the profession, 2024. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388832> (accessed 26 August 2024).
2. Pronicheva M. M. The role of professional stress in the formation of social perception disorders in teachers of basic general and secondary general education. *Psychology. Historical and critical reviews and modern research*, 2020, vol. 9, no. 2-1, pp. 7-15. DOI: 10.17759/psylaw.2019090317.
3. Shimony O., Malin Y., Fogel-Grinvald H., Gumpel T. P., & Nahum M. Understanding the factors affecting teachers' burnout during the COVID-19 pandemic: A cross-sectional study, *Plos one*, 2022, no. 17(12), e0279383. DOI: 10.1371/journal.pone.0279383
4. Luchsheva L. M., Sarkisova E. A. Stress tolerance and emotional intelligence as factors of emotional burnout of teachers. *Problems of modern pedagogical education*, 2023, no. 79-3, pp. 239-241.
5. Derevyanchenko V. S. Emotional intelligence as a factor in overcoming professional stress and burnout of teachers. *Vestnik of Omsk University. Series: Psychology*, 2021, no. 4, pp. 57-66.
6. Vetchinnikova O. A. The relationship between emotional intelligence and professional burnout of teachers of educational organizations. *The World of Pedagogy and Psychology*, 2019, no. 1(30), pp. 244-256.
7. Pishghadam R., & Sahebjam S. Personality and emotional intelligence in teacher burnout. *The Spanish journal of psychology*, 2012, no. 15(1), pp. 227-236. DOI: 10.5209/rev_SJOP.2012.v15.n1.37314

8. Cibul'nikova V. E., Bogatikova A. N. Relationship between the magnitude of motor activity, the level of emotional intelligence and emotional burnout of the teacher. *Science and sport: modern tendencies*, 2019, vol. 22, no. 1(22). pp. 41-46.
9. Chen S., Ntim S. Y., Zhao Y., & Qin J. Characteristics and influencing factors of early childhood teachers' work stress and burnout: A comparative study between China, Ghana, and Pakistan. *Frontiers in psychology*, 2023, no. 14, 1115866. DOI: 10.3389/fpsyg.2023.1115866
10. Fiorilli C., Benevene P., De Stasio S., Buonomo I., Romano L., Pepe A., & Addimando L. Teachers' Burnout: The Role of Trait Emotional Intelligence and Social Support. *Frontiers in psychology*, 2019, no. 10, 2743. Available at: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02743> (accessed 26 August 2024).
11. Pin'koveckaya Yu. S. Estimating the proportion of men in the number of teaching staff in schools. *Statistics and Economics*, 2022, no. 19(2), pp. 43-51. <https://doi.org/10.21686/2500-3925-2022-2-43-51>
12. Molchanova L. N., Malihova L. N., Kuznecova A. A., Stulova A. V. The role of social intelligence in overcoming mental burnout in the aspect of subjectogenesis of teachers working with children with special educational needs. *Perspectives of Science and Education*, 2021, no. 2(50), pp. 378-386. DOI: 10.32744/pse.2021.2.26.
13. Pronicheva M. M. Features of social perception in teachers with emotional burnout syndrome. *Psychology and Law*, 2019, T. 9, no. 3, pp. 232-244. DOI 10.17759/psylaw.2019090317.
14. Pogodaeva M. V., Chepurko Yu. V. Study of teachers' emotional competence and its development in the course of training sessions. *Science for Education Today*, 2022, vol. 12, no. 2. pp. 51-72. DOI: 10.15293/2658-6762.2202.03.
15. Vorob'eva I. V., Griban I. V. Features of emotional intelligence manifestation by school teachers in the conditions of digitalization of education: the experience of Russia and Germany. *Education Quality Management: Theory and Practice of Effective Administration*, 2022, no. 3. pp. 53-58.
16. Nizielski S., Hallum S., Schütz A., & Lopes P. N. A note on emotion appraisal and burnout: the mediating role of antecedent-focused coping strategies. *Journal of occupational health psychology*, 2013, no. 18(3). pp. 363-369. Available at: <https://doi.org/10.1037/a0033043> (accessed 26 August 2024).
17. Mancini G., Mameli C., & Biolcati R. Burnout in Italian Primary Teachers: The Predictive Effects of Trait Emotional Intelligence, Trait Anxiety, and Job Instability. *Europe's journal of psychology*, 2022, no. 18(2). pp.168-180. Available at: <https://doi.org/10.5964/ejop.2685> (accessed 26 August 2024).
18. Vorob'eva I. V., Matveeva, A. I. Development of emotional intelligence of teachers as a direction of prevention of their emotional burnout. *Herzen Readings: Psychological Research in Education*, 2023, no. 6, pp. 592-598. DOI 10.33910/herzenpsyconf-2023-6-76.
19. Larina A. T. The role of emotional intelligence in preventing emotional burnout of teachers. *International Research Journal*, 2016, no. 10-4(52), pp. 121-123. DOI 10.18454/IRJ.2016.52.135.
20. Minyurova S. A., Basyuk V. S., Brel' E. YU. Emotional intelligence of the subjects of the educational environment in the conditions of digitalization: a review of studies. *Siberian Psychological Journal*, 2021, no. 82, pp. 153-173. DOI: 10.17223/17267080/82/9.
21. Salovey P., Mayer D. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 1990, vol. 9, no. 3, pp. 185-211. DOI: 10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG.
22. Salovey P., Mayer J.D., Goldman S.L., Turvey C., Palfai T.P. Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. In *Emotion, Disclosure, and Health*; Pennebaker, J.W., Ed.; American Psychological Association: Washington, DC, USA, 1995, pp. 125-154.
23. Fernández-Berrocal P., Extremera N., Ramos N. Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychol. Rep.*, 2004, no. 94, pp. 751-755.
24. Lyusin D. V. A new technique for measuring emotional intelligence: the EmIn questionnaire. *Psychological Diagnostics*, 2006, no. 4, pp. 3-22.
25. Minyurova S. A., Basyuk V. S., Brel' E. YU. Peculiarities of expression of emotions by teachers in the conditions of digital interaction. *SibScript*, 2023, vol. 25, no. 2(96), pp. 218-227. DOI: 10.21603/sibscript-2023-25-2-218-227.
26. Salavera C., Urbón E. Emotional wellbeing in teachers. *Acta Psychologica*, 2024, no. 245, 104218. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104218> (accessed 26 August 2024).
27. Chen J., Lin C., & Lin F. The interplay among EFL teachers' emotional intelligence and self-efficacy and burnout. *Acta psychologica*, 2024, no. 248, 104364. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104364> (accessed 26 August 2024).
28. Sánchez-Pujalte L., Gómez Yepes T., Etchezahar E., & Navarro Mateu D. Teachers at risk: Depressive symptoms, emotional intelligence, and burnout during COVID-19. *Frontiers in public health*, 2023, no. 11, 1092839. Available at: <https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1092839> (accessed 26 August 2024).
29. Agyapong B., Brett-MacLean P., Burbach L., Agyapong V. I. O., & Wei Y. Interventions to Reduce Stress and Burnout among Teachers: A Scoping Review. *International journal of environmental research and public health*, 2023, no. 20(9), 5625. Available at: <https://doi.org/10.3390/ijerph20095625> (accessed 26 August 2024).
30. Wang Y., & Wang Y. The Interrelationship Between Emotional Intelligence, Self-Efficacy, and Burnout Among Foreign Language Teachers: A Meta-Analytic Review. *Frontiers in psychology*, 2022, no. 13, 913638. Available at: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.913638> (accessed 26 August 2024).
31. Sergio Mérida-López, Cirenía Quintana-Orts, Taina Hintsa, Natalio Extremera, Emotional intelligence and social support of teachers: Exploring how personal and social resources are associated with job satisfaction

- and intentions to quit job. *Revista de Psicodidáctica* (English ed.), 2022, no. 27, issue 2. pp. 168-175. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2022.02.001> (accessed 26 August 2024).
32. Filenko I.A., Bogomaz S.A., Karakulova O.V., Halimova A.A. Emotional intelligence and intellectual risk assessment: a typological approach. *Scientific and Pedagogical Review*, 2024, no. 4 (56), pp. 99-110.
 33. Maslach C. Burned-Out. Human Behavior. 1976. no. 9(5). pp. 16-22.
 34. Vodop'yanova N. E., Starchenkova E. S. Burnout syndrome. Diagnostics and prevention 3rd edition, revised and supplemented. Practical manual. Moscow, Yurait Publishing House, 2017, p. 343 (in Russ.).
 35. Mijakoski D., Cheptea D., Marca S. C., Shoman Y., Caglayan C., Bugge M. D., Gnesi M., Godderis L., Kiran S., McElvenny D. M., Mediouni Z., Mesot O., Minov J., Nena E., Otelea M., Pranjic N., Mehlum I. S., van der Molen H. F., & Canu I. G. Determinants of Burnout among Teachers: A Systematic Review of Longitudinal Studies. *International journal of environmental research and public health*, 2022, no. 19(9), p. 5776. <https://doi.org/10.3390/ijerph19095776>
 36. Arvidsson, I., Leo U.; Larsson A.; Håkansson C.; Persson R.; Björk J. Burnout among school teachers: Quantitative and qualitative results from a follow-up study in southern Sweden. *BMC Public Health*, 2019, no. 19, p. 655.
 37. Puertas-Molero P., Zurita-Ortega F., Chacón-Cuberos R., Martínez-Martínez A., Castro-Sánchez M., & González-Valero G. An Explanatory Model of Emotional Intelligence and Its Association with Stress, Burnout Syndrome, and Non-Verbal Communication in the University Teachers. *Journal of clinical medicine*, 2018, no. 7(12), p. 524. Available at: <https://doi.org/10.3390/jcm7120524> (accessed 26 August 2024).
 38. Gil'mutdinova D. D., Karimova V. G., Matveeva A. I. Emotional intelligence in the digital environment: development tools: methodological recommendations. Ekaterinburg, Ural State Pedagogical University, 2022, 36 p. (in Russ.).

Авторы

Кружкова Ольга Владимировна

(Россия, Екатеринбург)

Кандидат психологических наук, доцент, заведующая лабораторией перспективных социосредовых исследований

Уральский государственный педагогический университет

E-mail: galiat1@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0002-2569-8789

Scopus Author ID: 56662123100

Шевалдина Диана Дамировна

(Россия, Екатеринбург)

Аспирант, аналитик 2 категории управления научных исследований и проектной деятельности

Уральский государственный педагогический университет

E-mail: diana.gilmutdinova@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-4177-1376

Мазурчук Екатерина Олеговна

(Россия, Екатеринбург)

Доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования

Уральский государственный педагогический университет

E-mail: mazurchuke@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0002-7380-6246

Scopus Author ID: 57160328300

Authors

Olga V. Kruzhkova

(Russia, Ekaterinburg)

Associate Professor, Cand. Sci. (Psychol.),

Head of the Laboratory of advanced socio-environmental research

Ural State Pedagogical University

E-mail: galiat1@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0002-2569-8789

Scopus Author ID: 56662123100

Diana D. Shevaldina

(Russia, Ekaterinburg)

Postgraduate student, analyst of the 2nd category of the Research and Project Management Department

Ural State Pedagogical University

E-mail: diana.gilmutdinova@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-4177-1376

Ekaterina O. Mazurchuk

(Russia, Ekaterinburg)

Associate Professor, Cand. Sci. (Psychol.),

Associate Professor, Department of Educational Psychology

Ural State Pedagogical University

E-mail: mazurchuke@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0002-7380-6246

Scopus Author ID: 57160328300

Вклад авторов

Кружкова О. В.: концептуализация, методология, верификация данных, формальный анализ, создание рукописи и её редактирование, руководство исследованием

Шевалдина Д. Д.: проведение исследования, администрирование данных, создание черновика рукописи

Мазурчук Е. О.: проведение исследования, администрирование данных

Author's contribution

Olga V. Kruzhkova: Conceptualization, Methodology, Validation, Formal analysis, Writing - Review & Editing, Supervision

Diana D. Shevaldina: Investigation, Data Curation, Writing - Original Draft

Ekaterina O. Mazurchuk: Investigation, Data Curation

© Кружкова О. В., Шевалдина Д. Д., Мазурчук Е. О., 2025

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

© Olga V. Kruzhkova, Diana D. Shevaldina, Ekaterina O. Mazurchuk, 2025

The author's declared no conflicts of interest