

Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Сибирский институт бизнеса, управления и психологии»

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ПСИХОЛОГИИ

КАШИН КОНСТАНТИН АЛЕКСЕЕВИЧ

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И ЛИЧНОСТНЫХ
ОСОБЕННОСТЕЙ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Направление подготовки 37.03.01 Психология

Направленность (профиль) образовательной программы

Психологическое консультирование

Обучающийся


(подпись)

К.А. Кашин
(инициалы, фамилия)

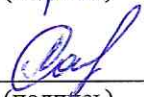
Руководитель

доцент каф. психологии, канд. пед. наук
(должность, ученая степень, ученое звание)


(подпись)

Н.В. Суворова
(инициалы, фамилия)

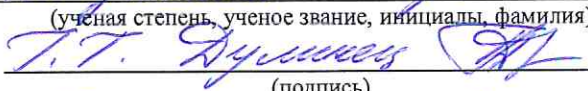
Нормоконтролер


(подпись)

А.С. Самарина
(инициалы, фамилия)

Допускается к защите

Зав. кафедрой психологии

канд. психол. наук
(ученая степень, ученое звание, инициалы, фамилия)

(подпись)

« 23 » июня 20 26 г.

Красноярск 2026

Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Сибирский институт бизнеса, управления и психологии»

Факультет психологии

Направление подготовки 37.03.01 Психология

Направленность (профиль) образовательной программы Психологическое консультирование

Выпускающая кафедра психологии

ЗАДАНИЕ

на выпускную квалификационную работу

Студентке Кашину Константину Алексеевичу группы 152-пк

(Ф.И.О. полностью)

1. Тема выпускной квалификационной работы «Взаимосвязь эмоционального выгорания и личностных особенностей старших школьников» утверждена приказом по институту от «06» 02 2026 г. № 17/1-40 на основании решения заседания выпускающей кафедры психологии Протокол от «02» 02 2026 г., № 7

2. Срок сдачи выпускной квалификационной работы «23» июня 2026г.

3. Содержание выпускной квалификационной работы: Введение; I Теоретические аспекты взаимосвязи эмоционального выгорания и личностных особенностей старших школьников; 1.1 Эмоциональное выгорание старших школьников как психолого-педагогическая проблема; 1.2 Личностные особенности старших школьников как фактор эмоционального выгорания; 1.3 Самооценка и тревожность старшеклассников как фактор эмоционального выгорания; II Эмпирическое исследование взаимосвязи эмоционального выгорания и личностных особенностей старших школьников

4. Консультанты по разделам выпускной квалификационной работы: нет.

5. График выполнения выпускной квалификационной работы.

05.02.26-13.02.26 - анализ научной литературы по теме исследования.

15.02.26-22.02.26 - формулирование выводов, оформление главы I.

28.04.26-07.05.26 - сбор первичных эмпирических данных.

08.05.26-14.05.26 - анализ результатов исследования.

15.05.26-29.05.26 - формулирование выводов, оформление работы.

Дата выдачи задания «06 февраля» 2026 г.

Руководитель выпускной квалификационной работы



(подпись)

Н.В. Суворова

(инициалы, фамилия)



АНТИПЛАГИАТ
ОБНАРУЖЕНИЕ ЗАИМСТВОВАНИЙ

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

АВТОНОМНАЯ НЕКОММЕРЧЕСКАЯ
ОРГАНИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
"СИБИРСКИЙ ИНСТИТУТ БИЗНЕСА,
УПРАВЛЕНИЯ И ПСИХОЛОГИИ"

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ЭКСПЕРТ

Автор работы: Кашин К.А.
Самоцитирование
рассчитано для: Кашин К.А.
Название работы: Кашин ВКР
Тип работы: Не указано
Подразделение:

РЕЗУЛЬТАТЫ

■ ОТЧЕТ О ПРОВЕРКЕ КОРРЕКТИРОВАЛСЯ: НИЖЕ ПРЕДСТАВЛЕНЫ РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОВЕРКИ ДО КОРРЕКТИРОВКИ

СОВПАДЕНИЯ	7.55%	СОВПАДЕНИЯ	7.55%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	92.45%	ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	92.45%
ЦИТИРОВАНИЯ	0%	ЦИТИРОВАНИЯ	0%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%	САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%
ИИ-КОНТЕНТ	0%		

ДАТА И ВРЕМЯ КОРРЕКТИРОВКИ: 16.06.2026 09:09

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 16.06.2026

Структура
документа:

Проверенные разделы: основная часть с.2-3, 14-46, введение с.4-14, выводы с.47-51

Модули поиска:

Переводные заимствования по базе публикаций открытого доступа PubMed; Интернет Плюс; Профессиональная лексика. Медицина; PubMed; Переводные заимствования; Профессиональная лексика. Юриспруденция; СМИ России и СНГ; Патенты СССР, РФ, СНГ; Цитирование; Коллекция открытых публикаций международных издательств; Перефразирования по Коллекции открытых публикаций международных издательств; Шаблонные фразы; Профессиональная лексика. АПК и биотех; Рувики; IEEE; СПС ГАРАНТ: аналитика; Перефразирования по коллекции IEEE; Перефразирования по СПС ГАРАНТ: аналитика; ИПС Адилет; Переводные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Коллекция НБУ; Публикации РГБ; Сводная коллекция научных работ Беларуси; Кольцо вузов; Сводная коллекция ЭБС; СПС ГАРАНТ: норм...

Работу проверил: Самарина Анастасия Сергеевна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

16.06.2026

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.

Кашин К.А. 23.06.2026

Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Сибирский институт бизнеса, управления и психологии»

Согласие

выпускника на размещение выпускной квалификационной работы в электронно-библиотечной
системе АНО ВО СИБУП

1. Я, Хашин Константин Алексеевич

(фамилия, имя, отчество полностью)

студент (ка) группы 152-ак факультета психологии Автономной некоммерческой организации
высшего образования «Сибирский институт бизнеса, управления и психологии» (далее – АНО ВО
СИБУП), разрешаю АНО ВО СИБУП воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего
сведения) в полном объеме написанную мною в рамках выполнения образовательной программы
выпускную квалификационную работу бакалавра на тему

Взаимосвязь эмоционального воспитания и личностных
особенностей старших школьников

(наименование работы)

в открытом доступе в электронно-библиотечной системе, таким образом, чтобы любой
пользователь данного портала мог получить доступ к выпускной квалификационной работе из
любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия
исключительного права на выпускную квалификационную работу.

2. Я подтверждаю, что выпускная квалификационная работа написана мною лично, в
соответствии с правилами академической этики и не нарушает авторских прав иных лиц.

«23» июня 20__ г.

Хашин
(подпись)

Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Сибирский институт бизнеса, управления и психологии»

Факультет психологии

Направление подготовки 37.03.01 Психология

Направленность (профиль) образовательной программы Психологическое
консультирование

Выпускающая кафедра психологии

РЕЦЕНЗИЯ

на выпускную квалификационную работу

Студента Кашина Константина Алексеевича группы 152-пк

(Ф.И.О. полностью)

на тему «Взаимосвязь эмоционального выгорания и личностных
особенностей старших школьников»

(полное наименование темы согласно приказу)

Выпускная квалификационная работа бакалавра выполнена на 57 страницах.

1. Актуальность, новизна и практическая значимость темы:

Актуальность темы исследования обусловлена значимостью проблемы сохранения психологического здоровья старшеклассников в условиях современного образовательного процесса. Феномен «учебного выгорания», как правило рассматривающийся в контексте профессиональной деятельности, приобретает всё большую распространённость среди учащихся. Это влияет на их академическую успеваемость и здоровье. Новизна работы заключается в комплексном изучении взаимосвязи эмоционального выгорания с базовыми личностными чертами, а также с уровнями тревожности. Практическая значимость исследования заключается в разработке научно обоснованного комплекса практических рекомендаций для психологов, педагогов и родителей, направленных на создание системы профилактики и коррекции эмоционального выгорания старших школьников.

2. Логическая последовательность:

Работа выстроена в логической последовательности в соответствии с задачами. Структура исследования включает выявление проблемы, постановку цели, задач, определение объекта и предмета, выдвижение гипотезы. Теоретическая глава раскрывает сущность эмоционального выгорания, его структуру и модели, анализ личностных особенностей старших школьников. Во второй главе описывается процедура исследования, проводится анализ и интерпретация полученных данных. Выводы по результатам эмпирического исследования служат основой для разработки практических рекомендаций в заключительной части работы. Все компоненты работы взаимосвязаны и соответствуют цели.

3. Аргументированность и конкретность выводов и предложений:

Выводы и предложения автора аргументированы. Автор использует математико-статистический аппарат (корреляционный анализ по Спирмену), что позволяет объективно подтвердить или опровергнуть гипотезу. Практические рекомендации конкретизированы для разных субъектов образовательного процесса: для психологов (организация тренингов по управлению тревогой), для педагогов (оптимизация учебной нагрузки, гуманизация отношений) и для родителей (снижение давления, нормализация ожиданий).

4. Полнота проработки литературных источников:

Теоретический обзор представлен анализом отечественных и зарубежных источников, достаточен для изучения темы исследования.

5. Качество общего оформления работы, таблиц, иллюстраций, приложений, графиков:

Текст работы структурирован, имеет чёткое деление на главы и параграфы. Представленные в тексте таблицы (корреляционные матрицы) содержат необходимые данные для интерпретации результатов. Оформление работы соответствует нормативным требованиям к оформлению выпускной квалификационной работы.

6. Положительные стороны работы:

В работе представлены достаточное владение методологией исследования. Научно обоснована взаимосвязь эмоционального выгорания и личностных особенностей старших школьников. Разработаны рекомендации для разных субъектов образовательного процесса.

7. Недостатки работы: отсутствуют.

8. Оценка сформированности компетенций УК-1, УК-2, УК-3, УК-4, УК-5, УК-7, УК-10, УК-11, ОПК-2, ОПК-5, ОПК-6, ОПК-8, ОПК-9, ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4, ПК-5, ПК-6, ПК-7, отработанных обучающимся при работе над темой выпускной квалификационной работы:

Компетенции сформированы в полном объеме

9. Какие предложения целесообразно внедрить в практику:

Использовать систему ежегодного скринингового мониторинга психологического состояния учащихся 9-11 классов для своевременного выявления и профилактики эмоционального выгорания

10. Выпускная квалификационная работа соответствует (не соответствует) всем установленным требованиям к выпускным квалификационным работам и может быть (не может быть) рекомендована к защите на заседании Государственной экзаменационной комиссии.

Работа заслуживает оценки «отлично», а ее автор заслуживает присвоения квалификации бакалавр.

Рецензент выпускной квалификационной работы Мухамедвалеева Елена Анатольевна, доцент кафедры психологии и педагогики, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ «СибГУ им. М.Ф.Решетнева»

(Ф.И.О (полностью), должность, ученая степень, ученое звание, место работы)

« 22 » июня 2026г.


(подпись рецензента)

С рецензией ознакомлен

Кашин. К. А. 

23.06.2026



Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Сибирский институт бизнеса, управления и психологии»

Факультет психологии

Направление подготовки 37.03.01 Психология

Направленность (профиль) образовательной программы Психологическое
консультирование

Выпускающая кафедра психологии

ОТЗЫВ

на выпускную квалификационную работу

Студента Кашина Константина Алексеевича группы 152-пк

(Ф.И.О. полностью)

на тему: «Взаимосвязь эмоционального выгорания и личностных особенностей
старших школьников»

Выпускная квалификационная работа бакалавра выполнена на 57 страницах,
приложения на 0 стр.

1. Актуальность и значимость темы. Актуальность темы исследования обусловлена значимостью проблемы сохранения психологического здоровья старшеклассников в условиях современного образовательного процесса. Феномен «учебного выгорания», как правило рассматривающийся в контексте профессиональной деятельности, приобретает всё большую распространённость среди учащихся. Это влияет на их академическую успеваемость и здоровье. Новизна работы заключается в комплексном изучении взаимосвязи эмоционального выгорания с базовыми личностными чертами, а также с уровнями тревожности.
2. Логическая последовательность: работа выстроена в соответствие с этапами исследования, структура четкая.
3. Аргументированность и конкретность выводов и предложений: выводы сформулированы корректно, отражают сущность разделов диплома. Аргументы достаточны для обоснования теоретических и практических результатов работы.
4. Полнота проработки литературных источников: объем и качество литературных источников соответствует заявленной теме, достаточны.
5. Качество общего оформления работы, таблиц, иллюстраций: иллюстративный материал адекватно отражает результаты исследования. Рисунки и таблицы выполнены аккуратно, расположены в тексте последовательно и логично содержанию.
6. Положительные стороны работы: научно обоснована взаимосвязь эмоционального выгорания и личностных особенностей старших школьников. Разработаны рекомендации для разных участников образовательного процесса.
7. Уровень самостоятельности при работе над темой выпускной квалификационной работы: работа выполнена самостоятельно на всех этапах.

8. Недостатки работы: не выявлено.

9. Оценка сформированности компетенций ОК-1, ОК-2, ОК-3, ОК-4, ОК-5, ОК-6, ОК-7, ОК-8, ОК-9, ОПК-1, ПК-6, ПК-7, ПК-8, ПК-9, ПК-10, ПК-11, ПК-12, ПК-13, ПК-14, отработанных обучающимся при работе над темой выпускной квалификационной работы: все заявленные компетенции отработаны в полном объеме на высоком уровне

10. Выпускная квалификационная работа соответствует установленным требованиям к выпускным квалификационным работам и может быть рекомендована к защите на заседании Государственной экзаменационной комиссии. Работа заслуживает оценки отлично.

(оценка прописью).

Руководитель выпускной квалификационной работы Суворова Наталия Владимировна, доц. каф. психологии, канд. педагогических наук

(Ф.И.О. должность, ученая степень, ученое звание)

«22» 06 2026г.


(подпись руководителя)

С отзывом ознакомлен

Кашин А. А.  23.06.2026

РЕФЕРАТ

Выпускная квалификационная работа 57 с, таблиц 3, рисунков 5, источников 46, приложений нет.

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ, ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ, СТАРШИЕ ШКОЛЬНИКИ.

Цель исследования: выявить взаимосвязь эмоционального выгорания и личностных особенностей старших школьников.

Объект исследования: эмоциональное выгорание старших школьников.

Предмет исследования: взаимосвязь эмоционального выгорания и личностных особенностей старших школьников.

В результате исследования были выявлены особенности взаимосвязи между эмоциональным выгоранием и личностными особенностями у детей старшего школьного возраста.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОСВЯЗИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ	9
1.1 Эмоциональное выгорание старших школьников как психолого- педагогическая проблема	9
1.2 Личностные особенности старших школьников как фактор эмоционального выгорания	16
1.3 Самооценка и тревожность старшеклассников как фактор эмоционального выгорания	21
II ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ	27
2.1 Методы и методики исследования	27
2.2 Анализ и интерпретация результатов исследования	21
2.3 Практические рекомендации по профилактике эмоционального выгорания	42
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	49
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	54

ВВЕДЕНИЕ

Современный этап развития общества характеризуется интенсивными трансформациями во всех сферах жизни, что предъявляет повышенные требования к психологической устойчивости и адаптационным возможностям личности, особенно в периоды возрастных кризисов и значимых жизненных выборов. Старший школьный возраст, или юность (15–18 лет), является одним из таких критических периодов, связанных с завершением обучения в школе, профессиональным самоопределением, подготовкой к итоговой аттестации и поступлению в высшие учебные заведения. Высокая учебная нагрузка, давление со стороны социума, учителей и родителей, неопределенность будущего и необходимость принятия ответственных решений создают мощный комплекс стрессогенных факторов, способных привести к серьезному психологическому неблагополучию. В последние десятилетия в научный оборот психологии все активнее входит понятие «эмоциональное выгорание», которое изначально рассматривалось исключительно в контексте профессиональной деятельности. Однако многочисленные исследования последних лет убедительно доказывают, что данный феномен широко распространен и в образовательной среде, затрагивая не только педагогов, но и учащихся [1]. Синдром эмоционального выгорания у школьников, часто именуемый «учебным выгоранием», представляет собой состояние физического, эмоционального и умственного истощения, вызванное длительным пребыванием в ситуациях повышенных требований учебной деятельности. Он проявляется в нарастающем безразличии к учебе, негативизме и циничном отношении к школе и учителям, ощущении собственной некомпетентности и снижении учебных достижений [9].

Высокая распространенность эмоционального выгорания среди старшеклассников представляет собой серьезную проблему для системы образования и общества в целом.

1. Выгорание напрямую сказывается на академической успеваемости и

когнитивных способностях учащихся, снижая их мотивацию к обучению и познавательную активность [41].

2. Эмоциональное выгорание оказывает разрушительное воздействие на психическое и соматическое здоровье подростков, провоцируя развитие тревожных расстройств, депрессивных состояний, психосоматических заболеваний [25].

3. Негативные установки и модели поведения, сформированные в результате выгорания в школьные годы, могут закрепиться и перейти во взрослую жизнь, негативно влияя на дальнейшую профессиональную адаптацию и личностное развитие.

Это подчеркивает необходимость своевременной диагностики, профилактики и коррекции данного состояния [3]. Несмотря на растущий интерес к проблеме учебного выгорания, многие его аспекты остаются недостаточно изученными. В частности, особую актуальность приобретает выявление личностных детерминант, повышающих или, наоборот, снижающих уязвимость старшеклассников к развитию данного синдрома. Личностные особенности выступают в качестве своеобразного внутреннего фильтра, через который преломляется воздействие внешних стрессоров. Один и тот же уровень учебной нагрузки может быть для одного школьника мотивирующим вызовом, а для другого – источником непосильного стресса, ведущего к истощению [25]. Такие индивидуально–психологические характеристики, как тип темперамента, уровень нейротизма, экстраверсии–интроверсии, локус контроля, стратегии совладающего поведения, и, что особенно важно для подросткового возраста, уровень самооценки и личностной тревожности, играют ключевую роль в механизмах развития эмоционального выгорания [37]. Изучение взаимосвязи этих факторов с компонентами выгорания позволит не только глубже понять природу этого сложного феномена, но и разработать более целенаправленные, индивидуализированные программы профилактики и психологической помощи, ориентированные на развитие личностных ресурсов и повышение стрессоустойчивости старшеклассников.

Таким образом, актуальность настоящего исследования обусловлена, с одной стороны, высокой социальной значимостью проблемы сохранения психологического здоровья и повышения адаптационного потенциала старших школьников в условиях интенсификации образовательного процесса, а с другой – недостаточной изученностью роли личностных предикторов в развитии синдрома эмоционального выгорания в данной возрастной группе. Понимание того, какие именно личностные черты делают подростка уязвимым для учебного выгорания, является ключом к созданию эффективной системы психолого–педагогического сопровождения, направленной на гармоничное развитие личности и успешное прохождение одного из важнейших этапов жизненного пути.

Объект исследования: эмоциональное выгорание старших школьников.

Предмет исследования: взаимосвязь эмоционального выгорания и личностных особенностей старших школьников.

Цель исследования: выявить взаимосвязь эмоционального выгорания и личностных особенностей старших школьников.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ научной литературы по проблеме эмоционального выгорания, изучить его сущность, структуру, основные модели и причины возникновения.

2. Рассмотреть психологические особенности старшего школьного возраста и проанализировать роль личностных черт, в частности самооценки и тревожности, в качестве потенциальных факторов развития эмоционального выгорания у учащихся.

3. Подобрать и обосновать комплекс психодиагностических методик, адекватных цели и задачам исследования, для эмпирического изучения эмоционального выгорания и личностных особенностей старшеклассников.

4. Организовать и провести эмпирическое исследование, направленное на выявление уровня выраженности компонентов эмоционального выгорания,

самооценки и тревожности у учащихся 10 классов.

5. Осуществить количественный и качественный анализ полученных данных, выявить и описать статистически значимые взаимосвязи между исследуемыми параметрами.

6. На основе результатов теоретического анализа и эмпирического исследования разработать практические рекомендации для школьных психологов, педагогов и родителей по профилактике и коррекции эмоционального выгорания у старших школьников с учетом их личностных особенностей.

Гипотеза исследования: предполагается, что существует статистически значимая взаимосвязь между уровнем эмоционального выгорания и личностными особенностями старших школьников.

І ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОСВЯЗИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1 Эмоциональное выгорание старших школьников как психолого–педагогическая проблема

История изучения феномена эмоционального выгорания берет свое начало в 70–х годах XX века в США. Термин «burnout» (выгорание) был введен в психологическую практику американским психиатром и психоаналитиком Гербертом Фрейденбергером (Herbert Freudenberger) в 1974 году. Работая в альтернативной службе медицинской помощи для малообеспеченных слоев населения, он наблюдал у волонтеров и сотрудников специфическое состояние, которое характеризовалось прогрессирующим эмоциональным истощением, потерей мотивации, нарастающим безразличием к работе и клиентам, а также появлением ряда психосоматических симптомов [30]. Фрейденбергер описал выгорание как «состояние изнеможения, истощения с ощущением собственной бесполезности», возникающее у работников, которые в силу особенностей своей профессиональной деятельности вынуждены интенсивно и эмпатийно взаимодействовать с другими людьми. Изначально феномен связывался исключительно с представителями «помогающих» профессий (врачи, медсестры, психологи, социальные работники, учителя), чья деятельность требует высокой эмоциональной отдачи [38].

Практически одновременно и независимо от Фрейденбергера исследованиями в этой области занялась социальный психолог Кристина Маслач (Christina Maslach) со своими коллегами из Калифорнийского университета. Если Фрейденбергер подошел к проблеме с клинико–психологической точки зрения, то К. Маслач и ее команда использовали подход социальной психологии,

проводя масштабные исследования с использованием опросников и интервью. Их работа привела к созданию наиболее популярной и валидной на сегодняшний день концепции и методики диагностики выгорания [29]. Кристина Маслач и Сюзан Джексон (Susan Jackson) определили эмоциональное выгорание как синдром, включающий в себя три основных компонента: эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию личных достижений (профессиональных или учебных) [45]. Эта трехкомпонентная модель стала классической и легла в основу большинства последующих исследований в данной области.

Рассмотрим подробнее содержание каждого из компонентов в модели К. Маслач и С. Джексон.

1. Эмоциональное истощение (Emotional Exhaustion) – является центральным компонентом синдрома и проявляется в ощущении опустошенности, усталости, перенапряжения и истощенности собственных эмоциональных ресурсов. Человек чувствует, что больше не может отдаваться работе или учебе с прежней энергией и самоотдачей. На физиологическом уровне это может сопровождаться апатией, снижением тонуса, головными болями, нарушениями сна и аппетита. Это переживание хронической усталости, которая не проходит даже после ночного сна или выходных. В контексте учебной деятельности школьник может жаловаться на постоянную усталость от занятий, отсутствие сил на выполнение домашних заданий, нежелание идти в школу [28].

2. Деперсонализация (Depersonalization) – представляет собой развитие негативного, циничного, бездушного и отстраненного отношения к реципиентам своей деятельности (клиентам, пациентам, ученикам). Этот компонент служит своего рода защитным механизмом, позволяющим дистанцироваться от эмоциональных переживаний, связанных с работой. В профессиональной сфере это может проявляться в формальном выполнении обязанностей, использовании профессионального жаргона, уничижительных кличек для клиентов. В школьной среде деперсонализация трансформируется в негативное и циничное отношение к учителям, одноклассникам, к самому процессу обучения и школе как

институту. Ученик может начать проявлять грубость, игнорировать просьбы учителей, насмехаться над «ботаниками», демонстрировать полное безразличие к школьной жизни [15].

3. Редукция личных достижений (Reduction of Personal Accomplishment), или редукция профессиональной эффективности – это возникновение чувства некомпетентности в своей профессиональной сфере, осознание неуспешности и снижение ценности собственной деятельности [33]. Человек начинает негативно оценивать себя, свои профессиональные (или учебные) достижения и перспективы. У него пропадает чувство «я могу», снижается мотивация к достижению и профессиональному росту. У школьника этот компонент проявляется в ощущении себя «глупым», «неспособным», в обесценивании своих учебных успехов («даже если я получил пятерку, это случайность»), в неверии в свои силы сдать экзамены и поступить в вуз. Это приводит к снижению самооценки и формированию «выученной беспомощности» [31]. Хотя данная модель получила широчайшее признание, в научной литературе неоднократно высказывались сомнения относительно универсальности деперсонализации для непрофессиональных сфер, что побудило ряд исследователей адаптировать опросник для учебных выборок [46]. Важно отметить, что К. Маслач и ее соавторы рассматривают выгорание не как болезнь или психическое расстройство, а как психологический синдром, возникающий у психически здоровых людей в ответ на длительные рабочие (или учебные) стрессы [11]. В последней редакции Международной классификации болезней (МКБ–11), принятой Всемирной организацией здравоохранения, выгорание (burn-out) классифицируется как «феномен, связанный с работой (или безработицей)» и не относится к медицинским состояниям. Оно определяется как «синдром, признаваемый результатом хронического стресса на рабочем месте, который не был успешно преодолен» [12]. Это подчеркивает значимость именно ситуационных, организационных факторов в его развитии. Это принципиальное разграничение между клиническим диагнозом и психологическим синдромом имеет важные практические последствия: оно

смещает фокус профилактики с лечения индивидуальных нарушений на оптимизацию рабочих и учебных условий.

В отечественной психологии одним из пионеров изучения выгорания стал В. В. Бойко. Он предложил собственную динамическую модель, описывающую синдром как процесс, состоящий из трех последовательных фаз, каждая из которых включает по четыре симптома [6].

1. Фаза «напряжения». Является предвестником и запускающим механизмом выгорания. Она характеризуется накоплением негативных эмоций и переживаний.

– Симптом «переживания психотравмирующих обстоятельств»: человек воспринимает условия деятельности как угнетающие, стрессовые, что приводит к накоплению отчаяния и негодования.

– Симптом «неудовлетворенности собой»: недовольство своей профессией, должностью, конкретными обязанностями, что может провоцировать попытки сменить работу или просто «опустить руки».

– Симптом «загнанности в клетку»: ощущение безвыходности, невозможности изменить ситуацию, что часто усугубляется привязкой к конкретному месту работы/учебы.

– Симптом «тревоги и депрессии»: развитие тревожности, пессимизма, чувства безнадежности на фоне профессионального стресса.

2. Фаза «резистенции» (сопротивления). На этой стадии человек пытается оградить себя от неприятных впечатлений и стрессовых воздействий, используя различные защитные механизмы.

– Симптом «неадекватного избирательного эмоционального реагирования»: экономия эмоций, когда позитивные эмоции проявляются редко и слабо, а негативные – часто и интенсивно.

– Симптом «эмоционально–нравственной дезориентации»: расширение сферы экономии эмоций на внерабочие отношения, возникновение безразличия к близким.

– Симптом «расширения сферы экономии эмоций»: отстраненность и

равнодушие распространяются на всю профессиональную деятельность, а не только на общение.

- Симптом «редукции профессиональных обязанностей»: стремление сократить, упростить или переложить на других свои рабочие задачи.

3. Фаза «истощения». Характеризуется падением общего энергетического тонуса и ослаблением нервной системы, что приводит к выраженным психофизиологическим и личностным изменениям.

- Симптом «эмоционального дефицита»: полная эмоциональная отстраненность, равнодушие, «эмоциональная слепота».

- Симптом «эмоциональной отстраненности»: человек полностью исключает эмоции из своей деятельности, действуя как автомат.

- Симптом «личностной отстраненности (деперсонализации)»: потеря интереса к человеку как к личности, восприятие его как неодушевленного объекта.

- Симптом «психосоматических и психовегетативных нарушений»: проявление синдрома на уровне физического здоровья – от головных болей и бессонницы до обострения хронических заболеваний [7].

Модель В. В. Бойко, хотя и более сложна, позволяет увидеть динамику развития синдрома и выделить его ранние предвестники, что особенно важно для задач профилактики. Обе модели (К. Маслач и В. В. Бойко) не противоречат, а скорее дополняют друг друга, описывая схожие проявления с разных ракурсов. Динамический подход В. В. Бойко особенно ценен для практической психологии, так как позволяет отслеживать начальные признаки напряжения и своевременно вмешиваться до перехода синдрома в фазу истощения. Причины возникновения эмоционального выгорания многообразны и традиционно делятся на две большие группы: организационные (внешние) и индивидуально–личностные (внутренние). Изначально основной акцент делался на организационных факторах, связанных с условиями и содержанием деятельности. К ним относят [24]:

- Хроническая напряженная психоэмоциональная деятельность:

необходимость постоянного интенсивного общения, сопереживания, решения чужих проблем.

- Высокая рабочая нагрузка: большой объем задач, нехватка времени [10].
- Отсутствие или недостаток социальной поддержки: напряженные отношения с коллегами, отсутствие поддержки со стороны руководства, конфликты.
- Недостаточное вознаграждение за работу: не только финансовое, но и моральное (отсутствие признания, благодарности) [34].
- Неопределенность или неадекватная оценка результатов труда: отсутствие четких критериев оценки, ощущение, что «все старания напрасны».
- Невозможность влиять на принятие решений (низкий уровень контроля): ощущение себя «пешкой» в чужой игре.
- Неопределенность или конфликт ролей: предъявление противоречивых требований к работнику.
- Монотонность и однообразие деятельности.

Когда мы переносим эту модель на учебную деятельность старшеклассников, все эти факторы находят свои аналоги:

- Высокая учебная нагрузка: многочасовые занятия в школе, репетиторы, большой объем домашних заданий, подготовка к ЕГЭ.
- Интенсивная психоэмоциональная деятельность: необходимость постоянно взаимодействовать с учителями, одноклассниками, соответствовать социальным ожиданиям.
- Недостаток поддержки: конфликты с учителями или сверстниками, буллинг, непонимание со стороны родителей [10].
- Недостаточное вознаграждение: акцент на ошибках и плохих оценках, а не на успехах; обесценивание усилий («мог бы и лучше»).
- Неопределенность оценки: субъективизм в оценках, непонимание критериев.
- Низкий уровень контроля: жесткое расписание, невозможность влиять на учебный план, ощущение, что его судьбу решают другие (родители, учителя,

составители ЕГЭ).

– Ролевой конфликт: необходимость быть одновременно «хорошим учеником», «популярным подростком», «послушным ребенком».

Однако, как показывают исследования, организационные факторы не являются единственной и абсолютной причиной выгорания. В одних и тех же стрессогенных условиях одни люди «выгорают», а другие сохраняют работоспособность и психологическое благополучие. Это свидетельствует о ключевой роли второй группы факторов – индивидуально–личностных. К ним относятся демографические характеристики (возраст, пол), поведенческие паттерны (копинг–стратегии) и, что наиболее важно для нашего исследования, личностные черты [16].

Среди личностных черт, способствующих развитию выгорания, исследователи чаще всего называют перфекционизм, высокий уровень нейротизма (эмоциональная нестабильность), пассивные копинг–стратегии, экстернальный локус контроля (склонность приписывать ответственность за все внешним силам), а также заниженную или, наоборот, неадекватно завышенную самооценку и высокий уровень тревожности. Именно эти внутренние особенности определяют, как человек будет воспринимать и интерпретировать стрессовые рабочие или учебные ситуации, какие ресурсы он сможет мобилизовать для их преодоления и насколько он уязвим для истощения. Таким образом, эмоциональное выгорание предстает как результат сложного взаимодействия между требованиями среды и индивидуальными ресурсами личности [19]. Особую значимость личностных предикторов в юности придает и тот факт, что в этом возрасте активно формируются копинг–стратегии и самоотношение, которые либо становятся буфером против стресса, либо, напротив, усиливают его деструктивное действие.

Изучение этих личностных факторов, особенно в таком сенситивном периоде, как юность, открывает путь к пониманию глубинных механизмов развития учебного выгорания и разработке целенаправленных мер его профилактики, о чем более подробно пойдет речь в следующих параграфах.

1.2 Личностные особенности старших школьников как фактор эмоционального выгорания

Старший школьный возраст, охватывающий период от 15 до 18 лет, является ключевым этапом в личностном становлении человека. В отечественной психологии, в традиции, заложенной Л. С. Выготским и Д. Б. Элькониным, этот возраст определяется как период юности, центральной социальной ситуацией развития в котором является профессиональное и личностное самоопределение [13].

Ведущей деятельностью становится учебно–профессиональная, которая направлена не просто на усвоение знаний, как в предыдущие годы, а на подготовку к будущей профессии и взрослой жизни. Это время интенсивного формирования мировоззрения, системы ценностей, нравственных убеждений и, что особенно важно, целостного образа «Я» [4]. Именно в юности происходит активное развитие самосознания, рефлексия над собственными качествами, способностями и возможностями. Этот процесс, однако, протекает на фоне значительных психофизиологических изменений, гормональной перестройки и высокой эмоциональной лабильности, что делает подростков особенно чувствительными к внешним воздействиям и стрессам [44].

Личностные особенности, представляющие собой устойчивые индивидуальные черты, определяющие мышление, эмоции и поведение человека, в этот период активно формируются и кристаллизуются [43]. Они выступают внутренним ядром, которое опосредует влияние внешних факторов, в том числе и стрессоров учебной деятельности.

В контексте проблемы эмоционального выгорания анализ личностных особенностей старших школьников позволяет понять, почему при одинаковой учебной нагрузке и схожих условиях обучения одни учащиеся демонстрируют высокую работоспособность и психологическую устойчивость, а другие подвергаются риску истощения и дезадаптации [23].

Рассмотрим наиболее значимые личностные конструкты, которые, согласно научным данным, могут выступать факторами, предрасполагающими к развитию или, наоборот, препятствующими развитию эмоционального выгорания.

Одной из наиболее влиятельных и эмпирически подтвержденных моделей личности является модель Ганса Айзенка, который выделил три базовых, ортогональных измерения личности: экстраверсия–интроверсия, нейротизм–эмоциональная стабильность и психотизм [2].

1. Экстраверсия–интроверсия. Этот фактор описывает направленность личности либо вовне, на социальное окружение (экстраверсия), либо внутрь, на собственный субъективный мир (интроверсия). Экстраверты общительны, импульсивны, оптимистичны, нуждаются в постоянной стимуляции и социальных контактах. Интроверты, напротив, сдержанны, спокойны, склонны к самоанализу, предпочитают уединение и узкий круг близких друзей. Исследования показывают, что интроверсия чаще ассоциируется с риском выгорания [5]. Интровертированные школьники могут испытывать большее напряжение в условиях интенсивного социального взаимодействия, которого требует школьная жизнь. Постоянная необходимость отвечать у доски, работать в группах, участвовать в общественных мероприятиях может истощать их энергетические ресурсы быстрее, чем у экстравертов. Кроме того, склонность интровертов к внутренней переработке проблем может приводить к «застреванию» на негативных мыслях и переживаниях, что усиливает эмоциональное истощение [22].

2. Нейротизм–эмоциональная стабильность. Этот фактор отражает уровень эмоциональной устойчивости и тревожности. Лица с высоким нейротизмом характеризуются эмоциональной неустойчивостью, тревожностью, склонностью к депрессивным реакциям, раздражительностью и низкой самооценкой. Они остро реагируют на стресс и медленно возвращаются в спокойное состояние. Эмоционально стабильные личности, наоборот, уравновешены, спокойны, уверены в себе и хорошо адаптируются к стрессовым ситуациям. Нейротизм

признается одним из самых мощных предикторов эмоционального выгорания во всех сферах, включая учебную [32]. Старшеклассники с высоким уровнем нейротизма склонны воспринимать учебные трудности (например, контрольную работу или замечание учителя) как катастрофу, что вызывает у них непропорционально сильную тревогу и страх. Постоянное пребывание в состоянии эмоционального напряжения быстро приводит к истощению ресурсов и является прямой дорогой к первому компоненту выгорания – эмоциональному истощению [39].

Другой широко признанной моделью является «Большая пятерка» (Big Five) личностных черт, предложенная П. Коста и Р. Маккреем, которая включает в себя: открытость опыту (Openness), добросовестность (Conscientiousness), экстраверсию (Extraversion), доброжелательность (Agreeableness) и нейротизм (Neuroticism) [36]. Помимо уже рассмотренных экстраверсии и нейротизма, остальные факторы также вносят свой вклад во взаимосвязь с выгоранием.

– Добросовестность (Сознательность). Эта черта связана с организованностью, ответственностью, целеустремленностью и самодисциплиной. На первый взгляд, высокая добросовестность должна быть защитным фактором от выгорания, так как такие ученики лучше планируют свое время и более ответственно подходят к учебе. Однако у этой черты есть и обратная сторона – перфекционизм. Школьники с чрезмерно высокой добросовестностью могут ставить перед собой нереалистичные цели, предъявлять к себе завышенные требования, болезненно переживать любые неудачи и ошибки [33]. Постоянная гонка за идеальным результатом, страх не соответствовать собственным высоким стандартам создает хроническое напряжение и может приводить к эмоциональному истощению и редукции личных достижений («сколько бы я ни делал, все равно недостаточно хорошо»).

– Доброжелательность (Уступчивость). Характеризует человека как отзывчивого, доверчивого, готового к сотрудничеству и альтруистичного. Высокая доброжелательность может быть ресурсом, так как способствует построению поддерживающих отношений с одноклассниками и учителями.

Однако чрезмерно уступчивые и неконфликтные школьники могут испытывать трудности с отстаиванием своих границ. Им сложно сказать «нет» на просьбы о помощи, даже в ущерб собственным интересам, они склонны избегать конфликтов и брать на себя чужую ответственность, что может приводить к перегрузке и эксплуатации со стороны окружающих, способствуя выгоранию [16].

– Открытость новому опыту. Эта черта связана с любознательностью, креативностью, широтой интересов и гибкостью мышления. Школьники с высокой открытостью опыту могут быть более устойчивы к выгоранию, так как они способны находить новые, творческие подходы к решению учебных задач, воспринимать трудности как интересный вызов и легче переключаться между разными видами деятельности. Низкая открытость, наоборот, может быть связана с ригидностью, консерватизмом и трудностями адаптации к меняющимся требованиям учебной среды, что повышает риск стресса и выгорания.

Помимо этих глобальных личностных черт, важную роль в развитии выгорания играют и другие, более специфические конструкты.

Локус контроля (Дж. Роттер) – это склонность человека приписывать ответственность за результаты своей деятельности либо внутренним факторам (собственным усилиям, способностям, характеру) – интернальный локус контроля, либо внешним (другим людям, судьбе, случаю) – экстернальный локус контроля. Старшеклассники с преобладанием интернального локуса контроля в большей степени ощущают себя «хозяевами» своей учебной траектории. Они верят, что их успехи и неудачи зависят от них самих, что мотивирует их прилагать усилия и искать пути решения проблем. Это является ресурсным, защитным фактором [21].

Напротив, школьники с экстернальным локусом контроля чувствуют себя беспомощными перед лицом трудностей, например, перед сложностью экзаменационных заданий или «предвзятостью» учителя. Ощущение, что от них ничего не зависит, ведет к пассивности, апатии и является благодатной почвой

для развития всех компонентов выгорания, особенно редукции личных достижений [42].

Устойчивость (Resilience) – способность личности успешно преодолевать стрессы и трудности, восстанавливаться после неблагоприятных событий и адаптироваться к изменяющимся условиям. Это комплексное качество, включающее в себя оптимизм, уверенность в себе, гибкость и способность обращаться за социальной поддержкой. Развитая устойчивость является мощным буфером, предохраняющим от выгорания [26]. Школьники с высокой устойчивостью способны рассматривать экзамены не как угрозу, а как вызов, мобилизовать свои ресурсы, а в случае неудачи – не впадать в отчаяние, а извлекать уроки и двигаться дальше.

Таким образом, личностные особенности старшеклассника выступают не просто фоном, а активным участником процесса развития эмоционального выгорания. Сочетание таких черт, как высокий нейротизм, интроверсия, перфекционизм, экстернальный локус контроля и низкая устойчивость, создает «портрет» личности, крайне уязвимой к учебному стрессу.

Такой школьник будет склонен к катастрофизации неудач, самообвинению, социальной изоляции и ощущению беспомощности, что с высокой вероятностью приведет его к состоянию учебного выгорания [21]. И наоборот, эмоциональная стабильность, экстраверсия (в умеренной степени), адекватный перфекционизм, интернальный локус контроля и высокая устойчивость формируют «психологический иммунитет», позволяющий эффективно справляться с вызовами учебной деятельности [18].

Среди всего многообразия личностных черт особое место в юношеском возрасте занимают самооценка и тревожность, которые тесно переплетены с формированием идентичности и самоопределением. Их роль в генезисе выгорания заслуживает отдельного, более пристального рассмотрения.

Далее рассмотрим самооценку и тревожность старшеклассников как фактор эмоционального выгорания.

1.3 Самооценка и тревожность старшеклассников как фактор эмоционального выгорания

Самооценка и тревожность являются стержневыми личностными образованиями, которые в старшем школьном возрасте приобретают особое значение. Этот период характеризуется интенсивной рефлексией, поиском своего «Я», сравнением себя с другими и построением планов на будущее [4]. Именно в этой возрастной точке, когда будущее перестаёт быть абстрактной категорией, а превращается в конкретный перечень экзаменов и вступительных испытаний, данные конструкты обретают особую остроту и начинают работать как индикаторы жизнестойкости. Именно поэтому уровень самооценки и степень выраженности тревожности становятся ключевыми индикаторами психологического благополучия подростка и, как следствие, его уязвимости или устойчивости к эмоциональному выгоранию. Эти два конструкта тесно взаимосвязаны и часто образуют порочный круг, усиливая негативное влияние друга и создавая благодатную почву для развития дезадаптивных состояний [8].

Самооценка представляет собой компонент самосознания, включающий знание о себе и оценочное отношение к себе, своим качествам, способностям, внешности и деятельности. Это центральный регулятор поведения личности. В классических работах У. Джемса самооценка рассматривалась как дробь, в числителе которой – реальный успех, а в знаменателе – притязания личности. В юношеском возрасте самооценка особенно нестабильна и подвержена влиянию внешних оценок, прежде всего со стороны значимых других (родителей, учителей, сверстников) и собственных учебных достижений. Успешность в учебе, особенно в старших классах, становится одним из главных критериев, на основе которого школьник выносит суждение о собственной ценности.

В психологии принято выделять различные уровни самооценки: адекватную, завышенную и заниженную. Для развития эмоционального выгорания наиболее опасной является заниженная самооценка. Старшеклассник

с низкой самооценкой изначально не уверен в своих силах и способностях [17]. Он склонен приписывать свои успехи внешним обстоятельствам («просто повезло», «был легкий билет»), а неудачи – своей неполноценности и отсутствию таланта. Такой ученик крайне чувствителен к критике, боится совершать ошибки, что парализует его познавательную активность.

Этот механизм напрямую связан с третьим компонентом выгорания – редукцией личных достижений. Чем ниже самооценка, тем сильнее у школьника выражено чувство собственной некомпетентности и несостоятельности в учебной деятельности; причём это ощущение подкрепляется не столько объективными провалами, сколько внутренним убеждением в своей принципиальной неспособности соответствовать требованиям. Даже объективно хорошие результаты не приносят ему удовлетворения, так как внутренний критик обесценивает их. Более того, в условиях постоянного сравнения с более успешными одноклассниками его собственные усилия кажутся ему ничтожными, что ещё больше укрепляет выученную беспомощность. Постоянное ощущение «я не справлюсь», «я хуже других» является мощным стрессором, который подтачивает мотивацию и истощает психические ресурсы. Кроме того, школьники с низкой самооценкой часто стараются заслужить одобрение окружающих чрезмерным усердием, берут на себя непосильные обязательства, боятся просить о помощи, что ведет к перегрузкам и, как следствие, к эмоциональному истощению [35].

Однако не только низкая, но и завышенная, но при этом нестабильная и неадекватная самооценка также может быть фактором риска. Особенно уязвимы те старшеклассники, чья самооценка колеблется от восторженного самовосхваления до самоуничтожения в зависимости от сиюминутного внешнего фидбека. Школьник с такой самооценкой имеет высокий уровень притязаний, не подкрепленный реальными способностями или трудолюбием. Столкновение с объективными трудностями (например, плохой результат на пробном ЕГЭ) вызывает у него фрустрацию, гнев, агрессию, направленную на учителей («они меня завалили») или на саму систему образования. Вместо пересмотра своих

целей он предпочитает обесценивать сам процесс учения, что становится защитной реакцией на угрозу разрушенного нарциссизма. Этот механизм способствует развитию второго компонента выгорания – деперсонализации, то есть циничного и враждебного отношения к школе, учителям и процессу обучения в целом. Неспособность достичь планки, установленной завышенной самооценкой, также приводит к редукции личных достижений, поскольку разрыв между «Я–идеальным» и «Я–реальным» оказывается слишком велик.

Наиболее ресурсной является адекватная устойчивая самооценка. Школьник с такой самооценкой реалистично оценивает свои сильные и слабые стороны, ставит перед собой достижимые цели, спокойно относится к ошибкам, воспринимая их как зону для роста. Такая самооценка даёт ему психологическую «амортизацию»: даже в случае провала он сохраняет ощущение целостности личности, поскольку его ценность не сводится к очередной школьной отметке.

Он уверен в своих силах, но при этом открыт для обратной связи и готов прикладывать усилия для достижения результата. Адекватная самооценка выступает мощным буфером против стресса, позволяя сохранять чувство собственного достоинства и ценности даже в условиях неудач, что является важным фактором профилактики всех компонентов эмоционального выгорания [8, с. 100].

Тревожность – еще один ключевой фактор, тесно связанный с выгоранием. Следуя концепции Ч.Д. Спилбергера, необходимо различать ситуативную (реактивную) и личностную тревожность [40]. Ситуативная тревожность – это временное эмоциональное состояние, характеризующееся напряжением, беспокойством, нервозностью, которое возникает как реакция на конкретную угрожающую ситуацию (например, перед экзаменом). Она выполняет адаптивную функцию, мобилизуя внимание и силы для преодоления препятствия, однако при высоком личностном фоне эта мобилизация переходит в хроническое перенапряжение. Личностная тревожность – это устойчивая индивидуальная черта, склонность воспринимать широкий круг ситуаций как угрожающие и реагировать на них состоянием тревоги. В отличие от

ситуативной, она не зависит от реальной опасности и превращает нейтральные стимулы в сигналы бедствия, заставляя организм постоянно работать на износ. Люди с высоким уровнем личностной тревожности гораздо чаще и интенсивнее испытывают ситуативную тревогу [46].

В контексте учебной деятельности старшеклассника источников для тревоги более чем достаточно: страх перед итоговой аттестацией, боязнь не оправдать ожидания родителей, тревога по поводу выбора будущей профессии, беспокойство о своем статусе в коллективе сверстников. К этому списку добавляется и неопределённость собственного будущего, которая в условиях высоких ставок ЕГЭ приобретает черты экзистенциальной угрозы. У школьников с высокой личностной тревожностью эти объективные стрессоры вызывают чрезмерно сильную и длительную реакцию. Они склонны к «катастрофическому» мышлению, постоянно прокручивая в голове негативные сценарии («я провалю экзамен», «меня никуда не возьмут», «все будут надо мной смеяться») [20].

Связь тревожности и эмоционального выгорания представляется очевидной и прямой. Высокая тревожность является энергетически очень затратным состоянием. По сути, мозг тревожного школьника постоянно находится в режиме сканирования угроз, что потребляет колоссальное количество нейроэнергии, не оставляя ресурсов для созидательной работы. Постоянное внутреннее напряжение, беспокойные мысли, вегетативные проявления тревоги (учащенное сердцебиение, потливость, мышечные зажимы) истощают нервную систему и психические ресурсы. Это приводит к тому, что даже простые учебные задачи начинают требовать непропорционально больших усилий, а отдых не приносит восстановления, замыкая цикл хронического утомления. Это напрямую ведет к формированию первого и центрального компонента выгорания – эмоционального истощения [33]. Школьник, постоянно находящийся в состоянии тревоги, просто не имеет достаточно сил для продуктивной учебной деятельности.

Кроме того, тревожность способствует развитию и других компонентов

выгорания. В попытке снизить тревогу ученик может использовать защитный механизм дистанцирования, который проявляется в цинизме и негативизме (деперсонализации). Насмешливое или безразличное отношение к учебе может быть маской, скрывающей глубинный страх неудачи. Ирония и обесценивание школьной программы становятся для него способом защитить своё уязвимое «Я» от постоянного давления требований. Тревожность также тесно связана с редукцией личных достижений. Тревожный школьник склонен фокусироваться на своих слабостях и возможных провалах, игнорируя успехи. Его восприятие реальности искажено «туннельным зрением» на неудачи, поэтому даже блестящий ответ он воспринимает как случайность, а малейшую ошибку – как подтверждение своей никчёмности. Это подрывает его веру в себя и формирует устойчивое чувство некомпетентности.

Как уже отмечалось, самооценка и тревожность находятся в тесной реципрокной связи. Низкая самооценка порождает неуверенность и тревогу по поводу своей состоятельности. В свою очередь, высокая тревожность мешает человеку действовать эффективно, что приводит к реальным неудачам, которые еще больше снижают самооценку. К этому кругу примешивается и социальный контекст: тревога снижает учебную продуктивность, продуктивность ведёт к снижению оценок и похвалы от значимых взрослых, а отсутствие внешнего одобрения добивает остатки самоуважения. В результате старшеклассник попадает в замкнутый круг:

- Я плохой, потому что я ничего не могу.
- Я боюсь действовать, потому что я плохой и ничего не могу.
- Я не действую и терплю неудачу.
- Я убеждаюсь, что я плохой, потому что я ничего не могу.

Этот порочный круг является мощнейшим катализатором процесса эмоционального выгорания. Каждое новое прохождение по этому кругу усиливает деформации личности, делая её всё более ригидной и менее способной к спонтанным, здоровым реакциям. Вырваться из него самостоятельно подростку бывает крайне сложно [14].

Таким образом, подводя итог теоретическому анализу, можно констатировать, что эмоциональное выгорание у старших школьников является сложным многофакторным феноменом, в генезисе которого ключевую роль играют личностные особенности. Общие черты личности, такие как нейротизм и интроверсия, создают общую предрасположенность к развитию синдрома.

Однако в юношеском возрасте на передний план выходят такие динамичные и чувствительные к социальному контексту образования, как самооценка и тревожность. Именно их конкретное содержание и баланс определяют, станет ли учебная среда для старшеклассника пространством развития или полем непрекращающейся битвы с самим собой. Низкая самооценка и высокая личностная тревожность, действуя в синергии, создают кумулятивный эффект, многократно повышая риск развития всех трех компонентов учебного выгорания: эмоционального истощения, деперсонализации и редукции личных достижений. Фактически, эти два параметра выступают в роли психологического фильтра, через который преломляются все внешние учебные нагрузки, либо смягчая их, либо превращая в непосильное бремя. Понимание этих механизмов является теоретической основой для проведения эмпирического исследования, направленного на количественную оценку и подтверждение данных взаимосвязей, а также для разработки практических рекомендаций, нацеленных на укрепление адекватной самооценки и развитие навыков управления тревогой как ключевых направлений профилактики выгорания в школьной среде. Переход к эмпирической части работы позволит верифицировать выдвинутые теоретические положения на конкретной выборке старшеклассников.

II ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1 Методы и методики исследования

Целью эмпирического этапа выпускной квалификационной работы являлась проверка выдвинутой гипотезы о наличии и характере взаимосвязи между эмоциональным выгоранием и личностными особенностями (нейротизм, экстраверсия, открытость опыту, доброжелательность, добросовестность, а также тревожность и субъективное школьное благополучие) у старших школьников. В соответствии с целью и задачами исследования была разработана программа эмпирического исследования, включающая определение выборки, подбор и обоснование диагностического инструментария, описание процедуры исследования и методов статистической обработки полученных данных.

Организация и выборка исследования. Эмпирическое исследование проводилось в период с февраля по апрель 2026 года на базе общеобразовательного учреждения города Красноярска (Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 45»).

В исследовании приняли участие 25 учащихся 10–го класса. Возрастной диапазон испытуемых составил от 15 до 17 лет. Средний возраст участников – 16,2 года. В гендерном отношении выборка распределилась следующим образом: 15 девушек (60%) и 10 юношей (40%). Такое распределение по полу в целом соответствует среднестатистической картине в старших классах российских школ. Все участники и их законные представители дали информированное согласие на участие в исследовании. Исследование проводилось с соблюдением всех этических норм и принципов: добровольность, анонимность, конфиденциальность полученных данных и информирование

участников о целях исследования в доступной для их понимания форме.

Процедура исследования. Исследование проводилось в три этапа.

1. Подготовительный этап. На данном этапе осуществлялся теоретический анализ проблемы, формулировались цели, задачи и гипотеза исследования, производился подбор и анализ психодиагностических методик. Были проведены организационные мероприятия: согласованы время и место проведения исследования с администрацией школы, получены необходимые разрешения.

2. Основной (эмпирический) этап. На этом этапе был проведен сбор эмпирических данных. Диагностика проводилась в групповой форме в учебном классе во время, выделенное администрацией школы (в рамках классного часа), чтобы не нарушать основной учебный процесс. Перед началом тестирования с учащимися проводился подробный инструктаж, объяснялись цели исследования, подчеркивалась важность искренних и самостоятельных ответов и гарантировалась полная анонимность. Учащимся выдавался пакет бланков с опросниками. Среднее время, затраченное на заполнение всех методик, составляло около 40–45 минут. В процессе работы исследователь присутствовал в аудитории для решения возникающих у учащихся вопросов.

3. Заключительный (аналитический) этап. На этом этапе проводилась обработка полученных бланков, создание электронной базы данных, количественный и качественный анализ результатов с использованием методов математической статистики, интерпретация полученных данных, формулировка выводов и разработка практических рекомендаций.

Методики исследования. Для решения поставленных задач и проверки гипотезы был сформирован комплекс психодиагностических методик, направленных на изучение эмоционального выгорания, релевантных личностных особенностей, тревожности и субъективного школьного благополучия.

1. Для диагностики эмоционального выгорания был использован «Опросник выгорания школьников» (School Burnout Inventory, SBI) К. Сальмела–Аро, Э. Лескинен и Н. Киуру в адаптации для российской выборки.

Данный опросник является стандартизированным инструментом, специально разработанным для оценки выгорания в образовательной среде у подростков. Он состоит из 15 утверждений и включает три шкалы, соответствующие ключевым компонентам выгорания:

- «Истощение» – отражает чувство эмоциональной опустошенности, усталости от школьной нагрузки и учебной деятельности.
- «Цинизм» – измеряет степень безразличного, циничного отношения к учебе, обесценивание школьных занятий.
- «Чувство несоответствия» оценивает ощущение собственной некомпетентности, неспособности справляться с учебными требованиями.

Каждый пункт оценивается по 5-балльной шкале (от 1 до 5). Интерпретация результатов проводилась на основе предоставленных нормативных диапазонов: для шкалы «Истощение» низкие значения – 4–9 баллов, средние – 10–13, высокие – 14–24; для шкалы «Цинизм» низкие – 3–6, средние – 7–10, высокие – 11–18; для шкалы «Чувство несоответствия» низкие – 2–5, средние – 6–8, высокие – 9–12.

2. Для диагностики тревожности использовалась «Шкала личностной и ситуативной тревожности» Ч. Д. Спилбергера в адаптации Ю. Л. Ханина. Методика состоит из двух шкал по 20 утверждений в каждой. Первая шкала (ситуативная тревожность) предназначена для оценки текущего состояния тревоги, напряжения и беспокойства в момент исследования. Вторая шкала (личностная тревожность) позволяет оценить тревожность как устойчивую характеристику личности, склонность воспринимать широкий круг ситуаций как угрожающие. Выбор этой методики обусловлен ее высокой надежностью, валидностью и широким применением в психодиагностической практике.

Интерпретация результатов проводилась по следующим уровням: 20–30 баллов – низкая тревожность, 31–45 – средняя, 46–80 – высокая [57].

3. Для диагностики базовых личностных свойств был использован «Личностный опросник Большая пятёрка» (Big Five Inventory, BFI) О. John в адаптации С. А. Щебетенко и А. Р. Калугина (короткая версия). Опросник

предназначен для диагностики пяти фундаментальных факторов личности, которые в современной психологии считаются универсальными: нейротизм, экстраверсия, открытость опыту, доброжелательность (склонность к согласию) и добросовестность. Методика состоит из 25 утверждений (по 5 на каждую шкалу), респонденты оценивают степень своего согласия по 5-балльной шкале. Выбор данной методики продиктован тем, что измеряемые ею факторы, согласно теоретическому анализу, являются одними из ключевых предикторов эмоционального выгорания. Для интерпретации использовались следующие диапазоны: для нейротизма – низкий 0–12, средний 13–25, высокий 26–48; для экстраверсии – низкий 0–25, средний 26–38, высокий 39–48; для открытости – низкий 0–24, средний 25–35, высокий 36–48; для доброжелательности – низкий 0–24, средний 25–35, высокий 36–48; для добросовестности – низкий 0–24, средний 25–39, высокий 40–48.

4. Для измерения субъективного благополучия в школе была применена методика «Опросник субъективного благополучия в школе» Т. Н. Канонир и И. Л. Углановой. Данный опросник позволяет оценить общий уровень психологического благополучия учащихся в школьной среде. Результат выражается в процентах (максимум 100%). Более высокий процент свидетельствует о более выраженном субъективном благополучии, удовлетворённости школьной жизнью и эмоциональном комфорте.

Методы математико-статистической обработки данных. После сбора первичных данных была сформирована общая матрица в программе Microsoft Excel. Дальнейшая статистическая обработка проводилась с использованием пакета статистических программ IBM SPSS Statistics, версия 22.0. Были использованы следующие методы:

1. Описательная статистика: вычисление минимальных и максимальных значений, средних арифметических (M) и стандартных отклонений (σ) по всем исследуемым показателям для общей характеристики выборки.

2. Анализ распределения: для проверки соответствия распределения данных нормальному закону использовался критерий Колмогорова–Смирнова.

Ввиду небольшого объёма выборки ($N=25$) распределение по большинству шкал отличалось от нормального, поэтому для дальнейшего анализа было принято решение использовать непараметрические статистические критерии.

3. Корреляционный анализ: для выявления и оценки силы и направления взаимосвязей между показателями эмоционального выгорания (истощение, цинизм, чувство несоответствия) и личностными особенностями (нейротизм, экстраверсия, открытость, доброжелательность, добросовестность), а также тревожностью и субъективным благополучием применялся коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Этот метод был выбран как наиболее подходящий для анализа данных, измеренных в порядковых шкалах и не имеющих нормального распределения.

4. Сравнительный анализ: для выявления статистически значимых различий в уровнях выраженности исследуемых параметров между группами старшеклассников, разделенных по полу (юноши и девушки), использовался U–критерий Манна–Уитни (в силу малой численности сравнение по параллелям не проводилось, так как все респонденты обучались в 10–м классе).

Выбор данных методов и методик является, на наш взгляд, обоснованным и адекватным поставленным в работе задачам, что позволяет обеспечить достоверность и надежность полученных в ходе эмпирического исследования результатов и выводов.

2.2 Анализ и интерпретация результатов исследования

После проведения психодиагностического обследования и сбора первичных данных был осуществлен их количественный и качественный анализ. Целью данного этапа было получение эмпирических данных об уровнях эмоционального выгорания, тревожности, личностных черт (нейротизм, экстраверсия, открытость опыту, доброжелательность, добросовестность) и

субъективного школьного благополучия у старшеклассников, а также установление характера взаимосвязей между этими переменными.

Выбор методик был обусловлен их валидностью и широкой апробацией на выборках старшеклассников, что обеспечивает сопоставимость полученных данных с результатами других исследований. Анализ результатов проводился в несколько последовательных этапов: анализ описательных статистик, сравнительный анализ по группам (в связи с небольшим объёмом выборки – только описательные тенденции) и корреляционный анализ.

Анализ описательных статистик и уровней выраженности исследуемых показателей. На первом этапе были рассчитаны средние значения (M), стандартные отклонения (σ), а также минимальные и максимальные значения по всем исследуемым шкалам для всей выборки ($N=25$). Ввиду небольшого объема выборки оценка нормальности распределения не проводилась, что учитывалось при интерпретации результатов и выборе непараметрических методов для корреляционного анализа.

Также было проведено распределение испытуемых по уровням выраженности ключевых показателей (низкий, средний, высокий) в соответствии с ключами и нормативными диапазонами, предоставленными для каждой методики. Полученные описательные статистики позволили составить общую картину выраженности изучаемых феноменов в группе и выявить индивидуальные разбросы данных.

Анализ эмоционального выгорания по опроснику SBI (К. Сальмела–Аро, Э. Лескинен, Н. Киуру). При интерпретации уровней выгорания мы опирались на стандартные критерии, предложенные авторами методики, что гарантирует единообразие в оценке симптомов истощения, цинизма и неэффективности. Результаты показали, что у значительной части старшеклассников наблюдаются признаки сформированного или формирующегося выгорания. Данные представлены на рисунке 2.1.

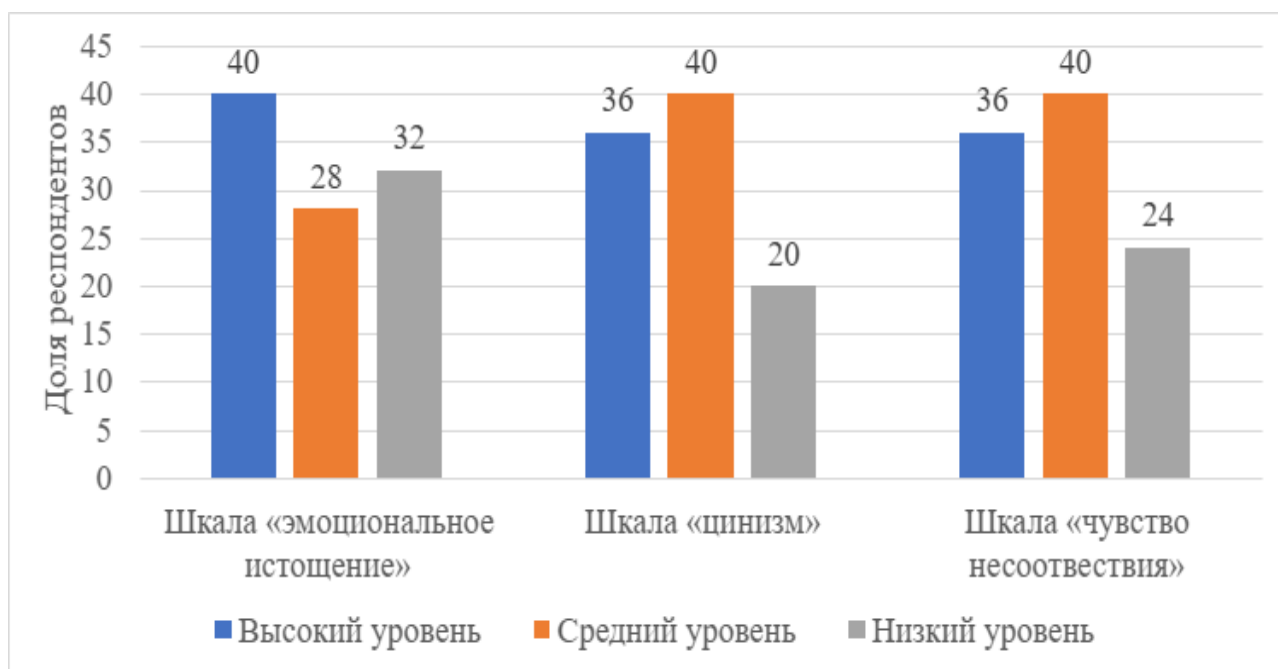


Рисунок 2.1 – Результаты теста «опросник выгорания школьников» УК.

Сальмела–Аро, Э. Лескинен, Н. Киуру (в %)

По шкале «эмоциональное истощение» высокий уровень (14–24 балла) выявлен у 40% респондентов (10 человек), средний (10–13 баллов) – у 28% (7 человек), низкий (4–9 баллов) – у 32% (8 человек). Среднее значение по шкале составило 12,8 балла ($\sigma=5,1$), что соответствует среднему диапазону, однако высокие показатели у 40% выборки указывают на значительную истощения.

По шкале «Цинизм» высокий уровень (11–18 баллов) зафиксирован у 36% (9 человек), средний (7–10 баллов) – у 44% (11 человек), низкий (3–6 баллов) – у 20% (5 человек). Средний балл – 9,3 ($\sigma=4,2$).

Наиболее выраженным оказался компонент «Чувство несоответствия»: высокий уровень (9–12 баллов) отмечен у 36% (9 человек), средний (6–8 баллов) – у 40% (10 человек), низкий (2–5 баллов) – у 24% (6 человек). Среднее значение – 7,2 ($\sigma=2,5$).

Таким образом, более трети опрошенных старшеклассников демонстрируют выраженные признаки выгорания по всем трём шкалам, при

этом наиболее часто встречается чувство собственной некомпетентности (несоответствия требованиям).

Анализ тревожности по методике Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина. Данные представлены на рисунке 2.2.

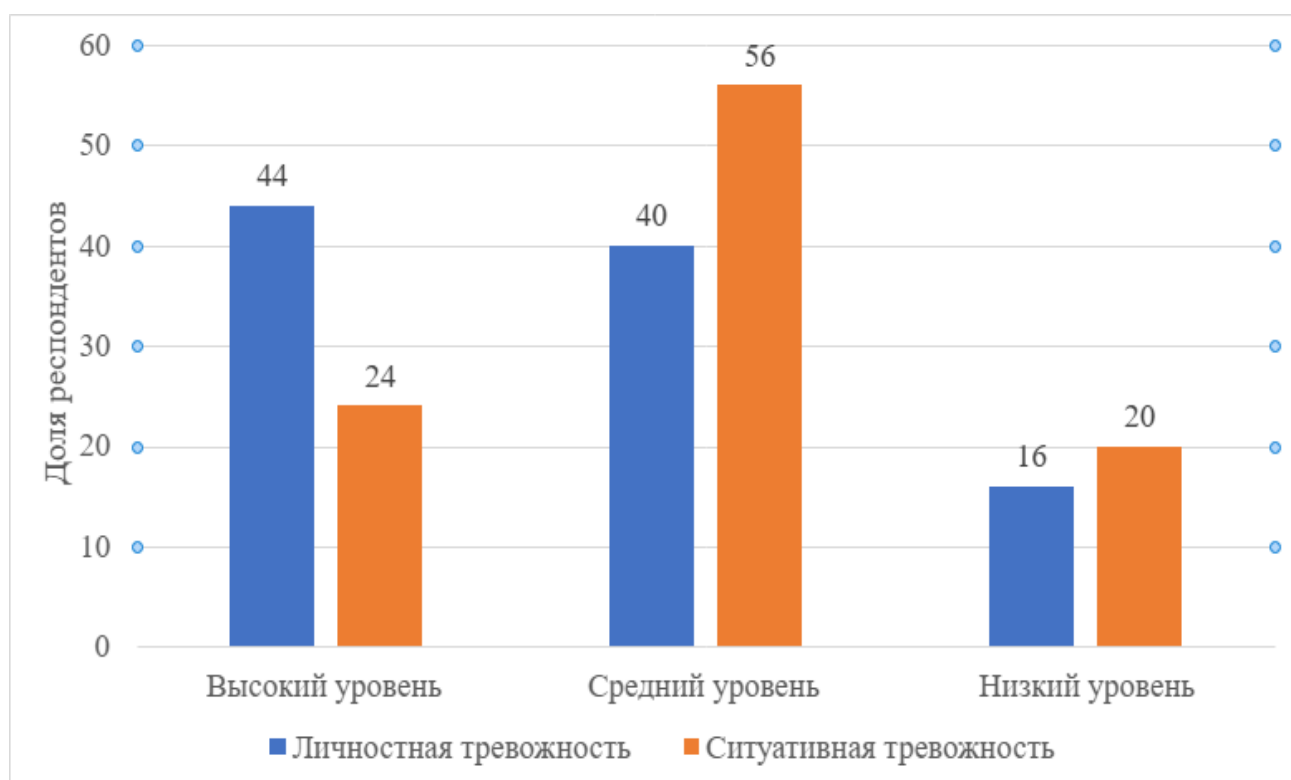


Рисунок 2.2 – Результаты «Шкалы тревоги Спилбергера-Ханина» (в %)

По шкале личностной тревожности (устойчивая черта) высокий уровень (46–80 баллов) был выявлен у 44% респондентов (11 человек), средний (31–45 баллов) – у 40% (10 человек), низкий (20–30 баллов) – у 16% (4 человека). Средний балл – 44,2 ($\sigma=13,1$), что граничит с высокими значениями. По шкале ситуативной тревожности (актуальное состояние) высокий уровень зафиксирован у 24% (6 человек), средний – у 56% (14 человек), низкий – у 20% (5 человек). Средний балл – 41,0 ($\sigma=12,5$). Полученные данные свидетельствуют о повышенной тревожности как личностной predisпозиции у значительной части старшеклассников, а также о достаточно высоком фоновом уровне

ситуативной тревоги в обычной учебной обстановке.

Анализ личностных черт по опроснику «Большая пятёрка» (О. Джон, адаптация С. А. Щебетенко, А.Р. Калугина). Данные представлены на рисунке 2.3.

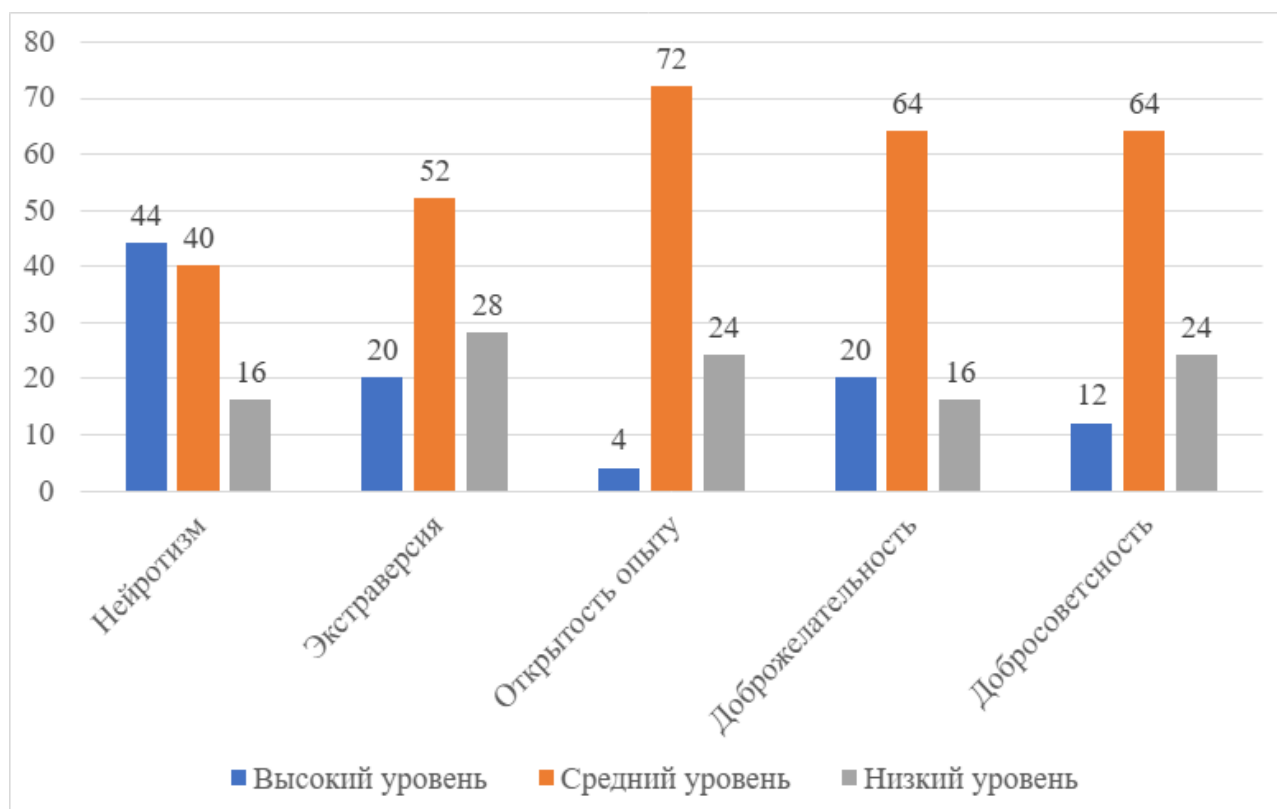


Рисунок 2.3 – Результаты «Опросника Большой пятёрки» (методика О. Джон, адаптация С.А. Щебетенко, А.Р. Калугина) (в %)

По шкале нейротизма (эмоциональная нестабильность) высокий уровень (26–48 баллов) выявлен у 44% (11 человек), средний (13–25) – у 40% (10 человек), низкий (0–12) – у 16% (4 человека). Среднее значение – 23,8 ($\sigma=11,2$). Это указывает на то, что почти половина выборки характеризуется повышенной чувствительностью к стрессу и склонностью к негативным переживаниям.

По шкале экстраверсии высокий уровень (39–48) отмечен у 20% (5 человек), средний (26–38) – у 52% (13 человек), низкий (0–25) – у 28% (7

человек). Средний балл – 31,5 ($\sigma=8,0$).

По шкале открытости опыту высокий уровень (36–48) – лишь у 4% (1 человек), средний (25–35) – у 72% (18 человек), низкий (0–24) – у 24% (6 человек). Средний балл – 28,0 ($\sigma=4,3$). Это говорит о преобладании консервативных установок и слабой готовности к поиску новых стратегий совладания, что снижает адаптивный потенциал группы.

По шкале доброжелательности высокий уровень (36–48) у 20% (5 человек), средний (25–35) – у 64% (16 человек), низкий (0–24) – у 16% (4 человека). Среднее – 29,6 ($\sigma=5,6$).

По шкале добросовестности высокий уровень (40–48) – у 12% (3 человека), средний (25–39) – у 64% (16 человек), низкий (0–24) – у 24% (6 человек). Среднее – 30,9 ($\sigma=8,0$).

Далее рассмотрим результаты, полученные при помощи методики «Опросник субъективного благополучия в школе» Т. Н. Канонир, И. Л. Углановой. Данные представлены на рисунке 2.4.

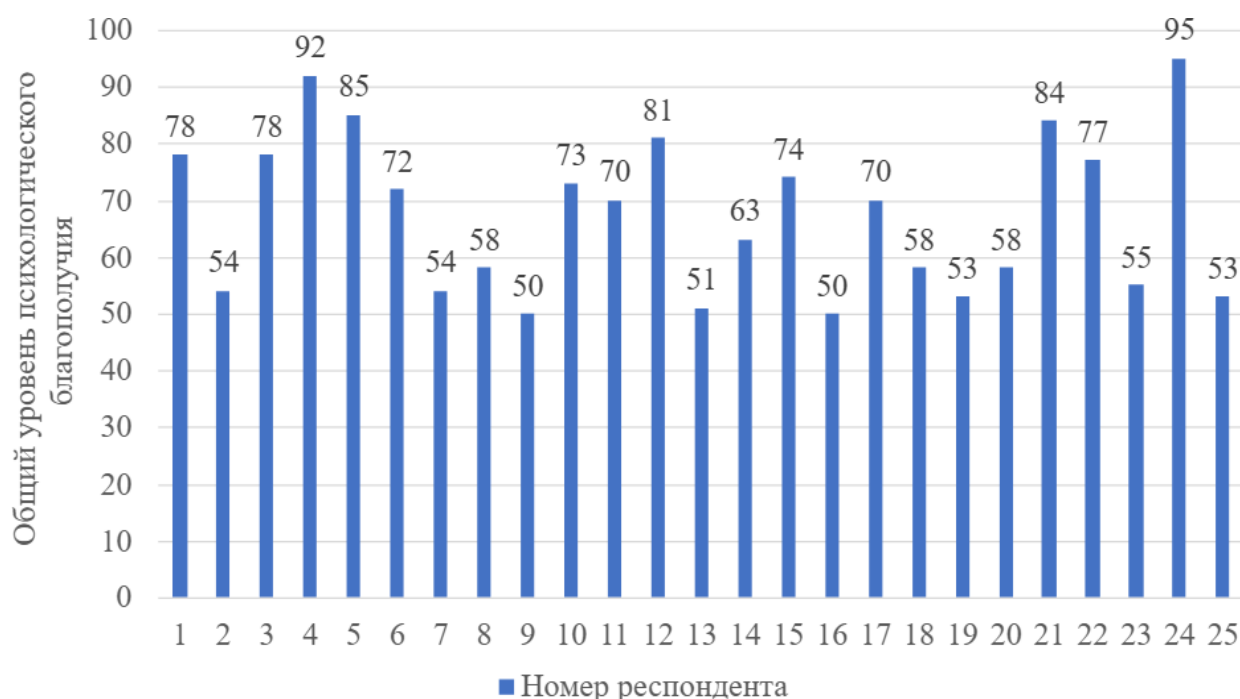


Рисунок 2.4 – Результаты «Опросника субъективного благополучия в школе» (методика Т. Н. Канонир, И. Л. Угланова) (в %)

Средний процент субъективного благополучия по выборке составил 68,1% ($\sigma=13,6$). Разброс значений – от 50% до 95%.

Около трети учащихся показали результаты ниже 60%, что может рассматриваться как зона риска в плане эмоционального неблагополучия. Ввиду небольшого объёма выборки ($N=25$) и несбалансированности групп по полу (15 девушек, 10 юношей) статистически значимых различий при использовании U–критерия Манна–Уитни выявлено не было.

Дальнейшие исследования на большей выборке позволят уточнить возможные гендерные особенности. Так как все респонденты обучались в одном 10–м классе, сравнение по параллелям не проводилось.

Для проверки основной гипотезы исследования был проведен корреляционный анализ с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена. Была построена таблица корреляций между показателями выгорания (истощение, цинизм, чувство несоответствия) и личностными характеристиками (нейротизм, экстраверсия, открытость, доброжелательность, добросовестность), а также тревожностью и субъективным благополучием.

Анализ таблицы позволил выявить ряд статистически значимых взаимосвязей. Результаты корреляционного анализа представлены в таблицах 2.1, 2.2, 2.3.

Таблица 2.1 – Результаты корреляционного анализа «Опросника выгорания школьников» и «Опросника Большая пятёрка» по методу линейной корреляции Спирмена

Наименование шкал	Нейротизм	Экстраверсия	Открытость опыту	Доброжелательность	Добросовестность
1	2	3	4	5	6

1	2	3	4	5	6
Эмоциональное истощение	0.645	-0.506	-0.169	-0.192	-0.316
Цинизм	0.615	-0.728	-0.045	-0.344	-0.54
Чувство несоответствия	0.687	-0.314	0.003	-0.175	-0.437

Взаимосвязь выгорания с нейротизмом и тревожностью. Гипотеза о положительной связи нейротизма и выгорания полностью подтвердилась. Выявлены сильные положительные корреляции нейротизма со всеми тремя компонентами выгорания: с истощением – $r=0,645$ ($p<0,01$), с цинизмом – $r=0,615$ ($p<0,01$), с чувством несоответствия – $r=0,687$ ($p<0,01$). Это означает, что чем выше уровень эмоциональной нестабильности у старшеклассника, тем более выражены у него усталость, циничное отношение к учёбе и ощущение собственной некомпетентности.

Взаимосвязь выгорания с добросовестностью и экстраверсией.

Обе эти черты выступили как защитные факторы. Экстраверсия отрицательно коррелирует с истощением ($r= -0,506$, $p<0,01$), цинизмом ($r= -0,728$, $p<0,01$) и чувством несоответствия ($r= -0,314$, $p<0,01$). Добросовестность также демонстрирует значимые отрицательные связи ($r= -0,316$, $-0,54$, $-0,437$ соответственно). Иными словами, организованные, ответственные и общительные старшеклассники реже страдают от выгорания.

Взаимосвязь выгорания с доброжелательностью и открытостью опыту. Корреляции этих черт с компонентами выгорания оказались слабыми и статистически незначимыми (коэффициенты в диапазоне от $-0,003$ до $-0,19$, $p<0,01$), что может быть связано с небольшим объёмом выборки либо указывать на отсутствие прямой связи.

Таблица 2.2 – Результаты корреляционного анализа «Опросника выгорания школьников» и «Шкалы тревоги Спилбергера-Ханина» по методу линейной корреляции Спирмена

Наименование шкал	Ситуативная тревожность	Личностная тревожность
Эмоциональное истощение	0.587	0.711
Цинизм	0.573	0.562
Чувство несоответствия	0.578	0.666

Личностная тревожность также показала очень сильные положительные связи с выгоранием: с истощением – $r=0,711$ ($p<0,01$), с цинизмом – $r=0,562$ ($p<0,01$), с несоответствием – $r=0,666$ ($p<0,01$).

Ситуативная тревожность коррелирует несколько слабее, но также значимо: $r=0,587$ ($p<0,01$), $0,573$ ($p<0,01$) и $0,578$ ($p<0,01$) соответственно.

Таким образом, тревожные школьники (особенно с высоким личностным уровнем) находятся в зоне максимального риска развития выгорания.

Взаимосвязь выгорания с субъективным школьным благополучием.

Таблица 2.3 – Результаты корреляционного анализа «Опросника выгорания школьников» и «Опросника субъективного благополучия в школе» по методу линейной корреляции Спирмена

Наименование шкал	Эмоциональное истощение	Цинизм	Чувство несоответствия
Субъективное благополучие	-0.675	-0.33	-0.34

Как и ожидалось, благополучие отрицательно коррелирует со всеми шкалами выгорания: истощение – $r = -0,68$ ($p < 0,01$), цинизм – $r = -0,33$ ($p < 0,01$), несоответствие – $r = -0,34$ ($p < 0,01$). Чем хуже школьник себя чувствует в школе, тем выше уровень его эмоционального истощения и цинизма.

Для наглядного представления структуры корреляционных связей была нарисована корреляционная плеяда, где визуально отражены направление и теснота валидных взаимосвязей между шкалами.

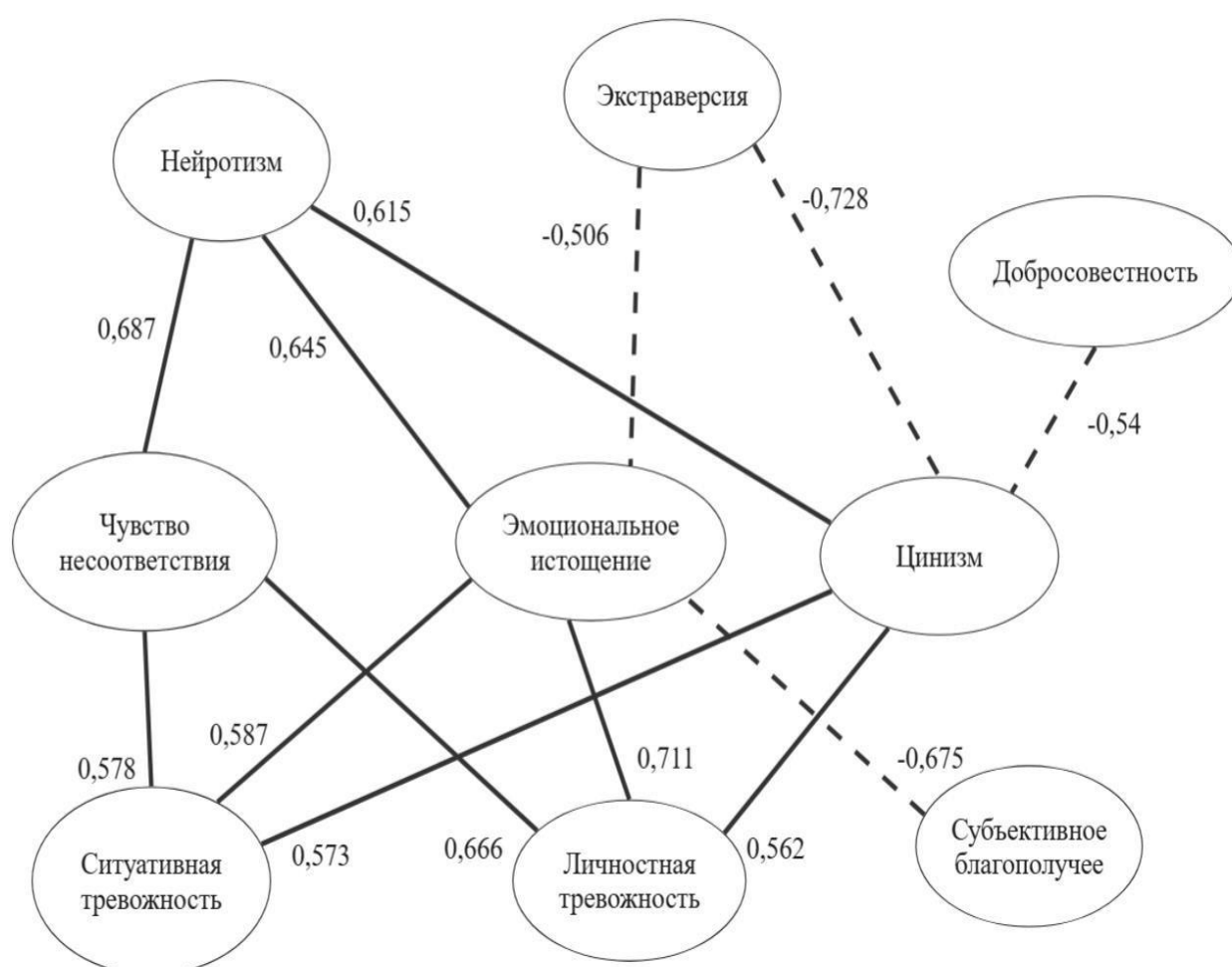


Рисунок 2.5 – Корреляционная плеяда шкал методики «Опросник выгорания школьников» со «Шкалами тревоги Спилбергера-Ханина», «Большой пятёрки», «Опросника субъективного благополучия»

Примечание: — Положительная корреляция; - - - Отрицательная корреляция

Общий вывод по результатам анализа. Эмпирическое исследование позволило не только констатировать значительную распространённость симптомов выгорания среди старшеклассников (особенно истощения и чувства несоответствия), но и выявить его чёткие личностные корреляты.

На основании исследования можно составить психологический портрет среднестатистического ученика 10 класса средней школы 45.

Средний ученик 10 класса – это подросток с умеренными личностными показателями: он не слишком тревожен, но и не спокоен; не слишком общителен, но при этом и не замкнут; достаточно добросовестен, но без фанатизма. Его главная уязвимость – повышенная личностная тревожность (почти достигающая высокого уровня), которая в сочетании со средним уровнем нейротизма создаёт предпосылки для быстрого истощения при длительных стрессах. Он чувствует себя в школе скорее комфортно, чем нет, но без эйфории. У него уже есть лёгкие признаки выгорания: он периодически устаёт, иногда цинично отзывается об учёбе и сомневается в своих силах. Однако пока эти симптомы не достигли клинического уровня – они являются нормативной реакцией на интенсивную учебную нагрузку.

Группа риска для этого ученика – это периоды экзаменов, подготовки к ЕГЭ, конец полугодия. В это время его средние показатели по шкалам истощения и тревожности могут сместиться в сторону высоких значений. Поддерживающая среда (внимание учителя, помощь родителей, навыки саморегуляции и т.д.) способна удержать его в «средней» зоне и не допустить развития полноценного синдрома выгорания.

Полученные данные служат надёжной основой для разработки целенаправленных практических рекомендаций по профилактике эмоционального выгорания

2.3 Практические рекомендации по профилактике эмоционального выгорания

На основе проведённого теоретического анализа и полученных в ходе эмпирического исследования результатов, подтвердивших тесную взаимосвязь эмоционального выгорания с такими личностными особенностями старшеклассников, как высокий уровень нейротизма и тревожности, низкая добросовестность и доброжелательность, а также низкое субъективное школьное благополучие, нами был разработан комплекс практических рекомендаций. Данные рекомендации адресованы всем участникам образовательного процесса – школьным психологам, педагогам, администрации школы, а также родителям учащихся, и направлены на создание системы комплексной профилактики и коррекции учебного выгорания в старших классах.

Общим принципом организации профилактической работы должно стать смещение акцента с борьбы с последствиями (уже сформировавшимся выгоранием) на превентивные меры, направленные на развитие личностных ресурсов (в первую очередь – добросовестности и доброжелательности), повышение стрессоустойчивости, снижение тревожности и формирование адаптивных копинг-стратегий у учащихся. Работа должна носить системный характер и осуществляться на трёх уровнях: общешкольном, групповом и индивидуальном.

Рекомендации для психологической службы школы. Роль школьного психолога в профилактике выгорания является ключевой. Его деятельность должна включать диагностическое, коррекционно-развивающее и просветительское направления.

Психодиагностическая работа:

- Проведение регулярного скринингового мониторинга (1–2 раза в год, например, в начале и середине учебного года) психологического состояния учащихся 9–11 классов с использованием диагностического инструментария,

апробированного в данном исследовании (опросник выгорания SBI, шкалы тревожности Спилбергера–Ханина, краткая версия «Большой пятёрки»). Это позволит своевременно выявлять учащихся, находящихся в «группе риска» по развитию выгорания.

– Формирование по итогам диагностики «групп риска», в которые следует включать учащихся с высокими показателями по шкалам истощения, цинизма и чувства несоответствия (SBI), высоким уровнем личностной тревожности (46+ баллов), высоким нейротизмом (26+), а также с низкой добросовестностью (до 24 баллов) и низким субъективным школьным благополучием (ниже 60%). Информация о включении ученика в группу риска должна быть строго конфиденциальной и использоваться исключительно для планирования дальнейшей психологической помощи.

– Проведение углублённой индивидуальной диагностики с учащимися из «группы риска» для выявления конкретных причин и механизмов их дезадаптации (изучение учебной мотивации, особенностей семейной ситуации, межличностных отношений).

2. Коррекционно–развивающая работа:

– Организация и проведение групповых тренингов для учащихся старших классов. Тематика тренингов должна быть напрямую связана с выявленными в исследовании факторами риска:

– Тренинг «Управление тревогой и эмоциональная регуляция» (снижение нейротизма и тревожности): обучение техникам мышечной релаксации (по Джекобсону), дыхательным упражнениям (квадратное дыхание), основам осознанности (mindfulness), техникам когнитивной переоценки стрессовых ситуаций.

– Тренинг «Развитие добросовестности и самоорганизации»: формирование навыков тайм–менеджмента (матрица Эйзенхауэра, планирование дня), борьба с прокрастинацией, постановка реалистичных целей, развитие самодисциплины без перфекционизма.

– Тренинг «Доброжелательность и коммуникация» (укрепление

социальных ресурсов): развитие эмпатии, навыков конструктивного общения, умения просить о помощи, разрешения конфликтов. Это особенно важно для учащихся с низкой доброжелательностью, которые чаще демонстрируют цинизм.

- Тренинг «Школьное благополучие и поиск ресурсов»: упражнения на осознание своих сильных сторон («Мои достижения»), создание «карты ресурсов» (люди, места, занятия, которые помогают восстановиться), повышение позитивного отношения к школе.

- Проведение индивидуального консультирования с учащимися из «группы риска». Основные мишени: работа с тревожными установками и нейротическими реакциями, укрепление чувства компетентности (преодоление чувства несоответствия), развитие добросовестных учебных привычек, поиск личностных ресурсов.

3. Психопросветительская работа:

- Проведение лекций, семинаров и классных часов для учащихся на темы: «Что такое учебное выгорание и как его распознать?», «Как справляться с тревогой перед экзаменами?», «Почему важны добросовестность и поддержка других?».

- Информационная работа с педагогическим коллективом и родителями (см. ниже).

Рекомендации для педагогов и администрации школы. Создание здоровой, поддерживающей и психологически безопасной образовательной среды – одна из главных задач профилактики выгорания. Педагоги и администрация могут внести в это огромный вклад, особенно в части укрепления субъективного благополучия учащихся.

1. Оптимизация учебного процесса и снижение стресса:

- Пересмотр и рационализация объёма домашних заданий, особенно в выпускных классах. Избегание хронической перегрузки, которая ведёт к истощению.

- Внедрение чётких, прозрачных критериев оценивания. Акцент на

формирующем оценивании (ошибка – не повод для наказания, а точка роста), что снижает чувство несоответствия.

- Поощрение и публичное признание не только академических, но и любых других достижений учащихся (спорт, творчество, волонтерство) – это повышает общее благополучие и самооценку.

- Уменьшение количества контрольных и проверочных работ в предэкзаменационный период, замена их на проектные задания, где важен процесс, а не только результат.

2. Гуманизация отношений в системе «учитель – ученик»:

- Развитие у педагогов навыков эмпатического слушания и оказания эмоциональной поддержки. Особенно важно для учащихся с высоким нейротизмом – они острее реагируют на критику.

- Использование стиля общения, основанного на уважении и сотрудничестве, а не на авторитарном давлении. Обращение к ученику как к личности.

- Предоставление конструктивной обратной связи: вместо «Ты опять не справился» – «Здесь у тебя получилось хорошо, а вот над этим давай поработаем вместе». Это снижает цинизм и чувство несоответствия.

- Проведение для учителей семинаров по профилактике их собственного профессионального выгорания, так как «выгоревший» учитель не может быть ресурсом для учеников.

3. Организация просветительской работы:

- Включение в повестку педагогических советов и методических объединений вопросов о психологическом здоровье учащихся, признаках учебного выгорания (истощение, цинизм, чувство несоответствия).

- Совместные с психологом семинары для учителей по распознаванию факторов риска (высокий нейротизм, тревожность, низкое благополучие) и способам поддержки.

Рекомендации для родителей. Семья является важнейшим ресурсом поддержки для старшеклассника, но часто, из лучших побуждений, становится

дополнительным источником стресса. Работа с родителями должна быть направлена на гармонизацию детско–родительских отношений и снижение внешнего давления.

1. Снижение давления и нормализация ожиданий:

– На родительских собраниях и в индивидуальных беседах психологу и классным руководителям необходимо доносить до родителей, что оценка на экзамене – не единственный показатель успешности. Важно сместить фокус с требования «поступить любой ценой» на помощь ребёнку в сохранении здоровья и поиске своего пути.

– Рекомендовать родителям избегать сравнения своего ребёнка с другими, более «успешными» сверстниками – это разрушает и без того хрупкую самооценку и усиливает нейротизм.

– Объяснять опасность гиперопеки и тотального контроля, которые подрывают веру подростка в собственные силы и способствуют чувству несоответствия.

2. Оказание эмоциональной поддержки и создание здорового семейного климата:

– Рекомендовать родителям больше общаться с детьми на отвлечённые темы, интересоваться их чувствами и переживаниями, а не только оценками и подготовкой к экзаменам. Это напрямую связано с ростом субъективного школьного благополучия.

– Учить родителей проявлять безусловное принятие («Мы любим тебя не за пятёрки, а просто потому, что ты есть»). Это снижает нейротическую тревогу.

– Настаивать на важности соблюдения режима дня, полноценного сна (не менее 8 часов), регулярной физической активности и хобби. Объяснять, что отдых – не враг учёбе, а профилактика истощения.

– Информировать родителей о признаках выгорания (апатия, раздражительность, нарушения сна, частые болезни, циничные высказывания о школе). При их появлении рекомендовать не ругать ребёнка за «лень», а обратиться к школьному психологу.

3. Просветительская работа:

- Организация родительского лектория на темы: «Как поддержать старшеклассника без давления», «Почему важны добросовестность и доброта, а не только отличные оценки».

- Распространение памяток и буклетов для родителей с краткой информацией о признаках выгорания и конкретными советами (регулярные «разгрузочные» дни, совместные прогулки, снижение критики).

Реализация предложенного комплекса рекомендаций, основанного на результатах данного исследования, позволит создать в образовательном учреждении единую систему психолого–педагогического сопровождения старшеклассников, направленную на снижение уровня нейротизма и тревожности, повышение добросовестности и доброжелательности, укрепление субъективного школьного благополучия и, как следствие, минимизацию рисков развития учебного выгорания.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое исследование было посвящено одной из актуальных и социально значимых проблем современной педагогической психологии и психологии здоровья – изучению взаимосвязи эмоционального выгорания и личностных особенностей старших школьников.

В условиях постоянной интенсификации образовательного процесса, высокого уровня стресса, связанного с итоговой аттестацией и профессиональным самоопределением, феномен учебного выгорания приобретает всё большую распространённость, угрожая психологическому благополучию, здоровью и будущей успешности подрастающего поколения. Понимание внутренних, личностных предикторов, повышающих уязвимость учащихся к данному синдрому, является ключевым условием для разработки эффективных программ профилактики и психологической помощи.

Цель настоящей выпускной квалификационной работы заключалась в выявлении и анализе характера взаимосвязи между компонентами эмоционального выгорания и отдельными личностными особенностями (нейротизм, экстраверсия, открытость опыту, доброжелательность, добросовестность), а также тревожностью и субъективным школьным благополучием у старших школьников. Для достижения этой цели был решён ряд теоретических и эмпирических задач.

В соответствии с первой и второй задачами, в теоретической части работы был проведён всесторонний анализ отечественной и зарубежной научной литературы. Было установлено, что эмоциональное выгорание представляет собой сложный психологический синдром, который развивается в ответ на длительный учебный стресс и включает в себя три основных компонента: истощение, цинизм и чувство несоответствия (согласно модели К. Сальмела–Аро, положенной в основу опросника SBI). Изначально описанный в контексте профессиональной деятельности, данный феномен в полной мере применим и к

учащимся, испытывающим хроническое напряжение в образовательной среде. Анализ показал, что наряду с внешними (организационными) факторами, такими как высокая учебная нагрузка, ключевую роль в этиологии выгорания играют внутренние (личностные) детерминанты. В работе было теоретически обосновано, что такие характеристики, как нейротизм, экстраверсия, добросовестность и доброжелательность, а также тревожность (личностная и ситуативная) выступают в качестве факторов, опосредующих влияние стрессоров. Было показано, что высокий уровень нейротизма и тревожности напрямую способствует эмоциональному истощению, в то время как низкая добросовестность и доброжелательность могут ослаблять ресурсы совладания.

В ходе решения третьей, четвёртой и пятой задач был спланирован и реализован эмпирический этап исследования. Был подобран и обоснован комплекс надёжных и валидных психодиагностических методик: «Опросник выгорания школьников SBI» (К. Сальмела-Аро, Э. Лескинен, Н. Киуру), «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина», «Личностный опросник Большая пятёрка» (O. John, адаптация С.А. Щебетенко и А.Р. Калугина), а также «Опросник субъективного благополучия в школе» (Т.Н. Канонир, И.Л. Углова). В исследовании приняли участие 25 учащихся 10-го класса школы №45 г. Красноярска. Проведённый количественный и качественный анализ полученных данных позволил сделать ряд важных выводов.

Во-первых, эмпирически подтверждена высокая распространённость признаков учебного выгорания среди старшеклассников. По шкале «Истощение» высокий уровень выявлен у 40% респондентов, по шкале «Цинизм» – у 36%, по шкале «Чувство несоответствия» – также у 36%. Средние значения по выборке (истощение – 12,8 балла, цинизм – 9,3, несоответствие – 7,2) находятся в средних диапазонах, однако значительная доля учащихся с высокими показателями указывает на актуальность проблемы. Особенно тревожной выглядит распространённость чувства собственной некомпетентности, которое формирует у школьников ощущение неспособности справляться с требованиями.

Во-вторых, ввиду небольшого объёма выборки статистически значимых

гендерных различий выявлено не было. Дальнейшие исследования на большей выборке позволят уточнить возможные особенности.

В–третьих, и это является главным результатом работы, была полностью подтверждена основная гипотеза исследования о существовании тесной взаимосвязи между эмоциональным выгоранием и личностными особенностями старшеклассников. Корреляционный анализ (коэффициент ранговой корреляции Спирмена) позволил выявить следующие ключевые закономерности:

- Установлены сильные прямые корреляционные связи между уровнем личностной тревожности и нейротизма, с одной стороны, и показателями выгорания – с другой. Нейротизм показал корреляции с истощением ($r=0,645$, $p<0,01$), цинизмом ($r=0,615$, $p<0,01$) и чувством несоответствия ($r=0,687$, $p<0,01$). Личностная тревожность – с истощением ($r=0,711$, $p<0,01$), цинизмом ($r=0,562$, $p<0,01$) и несоответствием ($r=0,66$, $p<0,01$). Это доказывает, что эмоциональная нестабильность и склонность к тревожным реакциям являются мощнейшими предикторами развития всех компонентов выгорания.

- Выявлена значимая обратная взаимосвязь между добросовестностью и экстраверсией, с одной стороны, и компонентами выгорания – с другой. Добросовестность отрицательно коррелирует с истощением ($r= -0,316$), цинизмом ($r= -0,54$) и несоответствием ($r= -0,437$); экстраверсия – с теми же шкалами ($r= -0,506$, $r= -0,728$, $r= -0,314$). Это свидетельствует о том, что организованность, ответственность и общительность выступают важными личностными ресурсами, защищающими от выгорания.

- Обнаружена отрицательная связь между субъективным школьным благополучием и всеми компонентами выгорания (от $r= -0,33$ до $r= -0,68$). Чем хуже ученик чувствует себя в школе, тем выше уровень истощения, цинизма и чувства несоответствия.

- Не выявлено значимых корреляций выгорания с доброжелательностью и открытостью опыту (коэффициенты в диапазоне от $-0,04$ до $-0,34$, $p<0,01$), что может быть связано с небольшим объёмом выборки или указывать на отсутствие прямой связи.

Таким образом, цель исследования достигнута: выявлены и описаны статистически значимые взаимосвязи, позволяющие составить психологический портрет старшеклассника, находящегося в группе риска по развитию учебного выгорания. Это, как правило, эмоционально нестабильный (высокий нейротизм), тревожный (высокая личностная тревожность), с низкой добросовестностью и доброжелательностью, а также с низким уровнем субъективного школьного благополучия. Такой ученик болезненно воспринимает учебные трудности, склонен к циничному отношению к школе и чувствует себя некомпетентным.

В соответствии с шестой задачей, на основе полученных теоретических и эмпирических выводов был разработан комплекс практических рекомендаций для школьных психологов, педагогов и родителей. Рекомендации носят системный характер и направлены на первичную и вторичную профилактику учебного выгорания. Ключевыми направлениями предложенной профилактической работы являются: организация психологического мониторинга для выявления «групп риска» (с использованием опросников SBI, «Большая пятёрка», тревожности Спилбергера–Ханина); проведение коррекционно–развивающих тренингов, нацеленных на снижение тревожности и нейротизма, развитие добросовестности и доброжелательности, укрепление субъективного школьного благополучия; а также широкая просветительская работа со всеми участниками образовательного процесса с целью гуманизации школьной среды, снижения избыточного давления и формирования поддерживающей атмосферы.

Научная новизна и теоретическая значимость работы состоят в комплексном изучении проблемы и получении новых эмпирических данных о личностных коррелятах учебного выгорания именно в выборке российских старшеклассников (с использованием современных методик «Большая пятёрка» и SBI), что вносит вклад в развитие педагогической психологии и психологии стресса. Практическая значимость определяется возможностью использования полученных результатов и разработанных рекомендаций для совершенствования деятельности психологической службы школы и создания эффективной системы

сохранения психологического здоровья учащихся.

Перспективы дальнейшего исследования данной проблемы могут быть связаны с проведением лонгитюдных исследований, которые позволили бы проследить динамику развития выгорания у одних и тех же учащихся на протяжении нескольких лет. Также представляет интерес изучение роли других личностных факторов (например, перфекционизма или копинг-стратегий) в качестве модераторов взаимосвязи «стресс – выгорание». Кроме того, важным направлением является разработка и апробация конкретных тренинговых программ, направленных на снижение нейротизма и тревожности у старшеклассников, и оценка их эффективности.

В заключение можно с уверенностью сказать, что проблема учебного выгорания старшеклассников требует пристального внимания со стороны научного сообщества и практиков. Игнорирование этого феномена может привести к серьёзным негативным последствиям не только для отдельной личности, но и для общества в целом, которое рискует получить поколение апатичных, демотивированных и психологически нездоровых молодых людей. Своевременная диагностика, профилактика и помощь, основанные на знании личностных механизмов развития выгорания (в частности, роли нейротизма, тревожности, добросовестности и школьного благополучия), являются важнейшей инвестицией в здоровое и успешное будущее.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов / Г. С. Абрамова. – Москва : Академический Проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2000. – 624 с.
2. Айзенк, Г. Ю. Структура личности / Г. Ю. Айзенк. Пер. с англ. – Санкт-Петербург : Ювента ; Москва : КСП+, 1999. – 464 с.
3. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – 3-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 288 с.
4. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. Пер. с англ. – Москва : Прогресс, 1986. – 420 с.
5. Битянова, М. Р. Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка / М. Р. Битянова. – Москва : Образование и карьера, 1997. – 128 с.
6. Бойко, В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В. В. Бойко. – Санкт-Петербург : Сударыня, 1999. – 152 с.
7. Бойко, В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В. В. Бойко. – Москва : Филинь, 1996. – 472 с.
8. Бороздина, Л. В. Что такое самооценка? / Л. В. Борозина // Психологический журнал. – 1992. – Т. 13. – № 4. – С. 99–100.
9. Бочавер, А. А. Выгорание школьников: адаптация опросника на российской выборке / А. А. Бочавер, О. Р. Михайловна // Вопросы образования. – 2023. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vygoranie-shkolnikov-adaptatsiya-oprosnika-na-rossiyskoj-vyborke> (дата обращения: 9.02.2026).
10. Бурмистрова, Е.В. Психологическая помощь в кризисных ситуациях (предупреждение и преодоление) / Е. В. Бурмистрова. – Москва : МГППУ, 2005. – 96 с.
11. Водопьянова, Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика /

Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – 2–е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 336 с.

12. Водопьянова, Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. 3–е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2017. – 384 с.

13. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6–ти т. Т. 4. Детская психология / Л. С. Выготский ; под ред. Д. Б. Эльконина. – Москва : Педагогика, 1984. – 432 с.

14. Гринберг, Дж. Управление стрессом / Дж. Гринберг. Перевод с англ. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 496 с.

15. Джеймс, У. Психология / У. Джеймс; под ред. Л.А. Петровской. – Москва : Педагогика, 1991. – 368 с.

16. Дубровина, И.В. Психологическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / И. В. Дубровина. – Екатеринбург : Деловая книга, 2000. – 176 с.

17. Изард, К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. Перевод с англ. – Санкт-Петербург : Питер, 1999. – 464 с.

18. Ильин, Е. П. Психология стресса и совладания / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 288 с.

19. Илюхин, А. Г. Факторы эмоционального выгорания в учебной деятельности старших школьников / А. Г. Илюхин // Гаудеамус. – 2020. – № 4 (46). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/factory-emotsionalnogo-vygoraniya-v-uchebnoy-deyatelnosti-starshih-shkolnikov> (дата обращения: 11.02.2026).

20. Китаев–Смык, Л. А. Психология стресса. Психологическая антропология стресса / Л. А. Китаев–Смык. – Москва : Академический Проект, 2009. – 943 с.

21. Кле, М. Психология подростка: Психосексуальное развитие / М. Кле. Перевод с фр. – Москва : Педагогика, 1991. – 176 с.

22. Кон, И. С. Психология ранней юности: Книга для учителя / И. С Кон. – Москва : Просвещение, 1989. – 255 с.

23. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека: Учебное пособие / И. Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий – Москва : Сфера, 2005. – 464 с.
24. Кошкарлова, Н. И. Особенности выраженности синдрома эмоционального выгорания и копинг-стратегий юношей и девушек г. Тюмени / Н. И. Кошкарлова // Современные вопросы биомедицины. – 2023. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-vyrazhennosti-sindroma-emotsionalnogo-vygoraniya-i-koping-strategiy-yunoshey-i-devushek-g-tyumeni> (дата обращения: 10.02.2026)
25. Лазарус, Р. Теория стресса и психофизиологические исследования / Р. Лазарус. Пер. с англ. – Санкт-Петербург : Медицина, 1970. – 178 с.
26. Лихи, Р. Лекарство от нервов. Как перестать волноваться и получить удовольствие от жизни / Р. Лихи. – Москва : Эксмо, 2019. – 336 с.
27. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – Москва : Наука, 1984. – 444 с.
28. Маслач, К. Профессиональное выгорание: как люди справляются / К. Маслач. Пер. с англ. – Санкт-Петербург : Речь, 2001. – 190 с.
29. Орел, В. Е. Синдром психического выгорания личности / В. Е. Орел. – Москва : Издательство «Институт психологии РАН», 2005. – 330 с.
30. Орел, В. Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования / В. Е. Орел // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – № 1. – С. 90–101.
31. Осухова, Н. Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях / Н. Г. Осухова – Москва : Академия, 2007. – 288 с.
32. Прихожан, А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А. М. Прихожан. – 2-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 192 с.
33. Протасова, А. А. Особенности выгорания у девушек и юношей, обучающихся в старших классах / А. А. Протасова, Л. В. Донога // Педагогика и психология в XXI веке: современное состояние и тенденции исследования. 2025. – № 13. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-vygoraniya-u-devushek->

i-yunoshey-obuchayuschih-sya-v-starshih-klassah (дата обращения: 12.02.2026).

34. Пряжников, Н. С. Психология труда и человеческого достоинства / Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. – Москва : Академия, 2001. – 480 с.

35. Реан, А. А. Проблема «выгорания» как проявления дисфункциональности человека и его деятельности / А. А. Реан // Человек и образование. – 2017. – № 1 (50). – С. 58–62.

36. Реан, А. А. Психология личности / А. А. Реан. – Санкт-Петербург : Питер, 2013. – 288 с.

37. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 720 с.

38. Рукавишников, А. А. Личностные детерминанты и проявления профессионального выгорания у учителей / А. А. Рукавишников. – Ярославль, 2001. – 210 с.

39. Федосенко, Е. В. Психологическая устойчивость старшеклассников к стрессу ЕГЭ / Е. В. Федосенко // Вестник практической психологии образования. – 2010. – № 1. – С. 58–63.

40. Ханин, Ю. Л. Краткое руководство к применению шкалы реактивной и личностной тревожности Ч. Д. Спилбергера / Ю. Л. Ханин. – Санкт-Петербург : ЛНИИФК, 1976. – 18 с.

41. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. 2-е изд. / Х. Хекхаузен. – Санкт-Петербург : Питер; Москва : Смысл, 2003. – 860 с.

42. Хорни, К. Невротическая личность нашего времени; Самоанализ / К. Хорни. – Москва : Прогресс, 1993. – 480 с.

43. Шмелев, А. Г. Практикум по экспериментальной психосемантике: Тезаурус личностных черт / А. Г. Шмелев. – Москва : Изд-во МГУ, 1988. – 208 с.

44. Эльконин, Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1971. – № 4. – С. 6–20.

45. Maslach, C. The measurement of experienced burnout / C. Maslach, S. E. Jackson // Journal of Occupational Behaviour. – 1981. – Vol. 2, № 2. – P. 99–

113. – URL:https://www.researchgate.net/publication/227634716_The_Measurement_of_Experienced_Burnout (дата обращения: 14.05.2026).

46. Spielberger, C. D. Theory and research on anxiety / C. D. Spielberger // Anxiety and behavior. – 1966. – Vol. 1. – P. 3–20. – URL: <https://books.google.ru/books?id=sexGBQAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false> (дата обращения: 16.05.2026)