

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»

(наименование)

37.04.01 Психология

(код и наименование направления подготовки)

Психология здоровья

(направленность (профиль))

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
(МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)**

на тему: Взаимосвязь эмоционального выгорания и созависимости у учителей иностранных языков.

Обучающийся

Д.В. Тихонова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Научный
руководитель

д-р пед. наук, профессор И.В. Непрокина

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Оглавление

Введение	3
Глава 1 Теоретические основы проблемы взаимосвязи эмоционального выгорания и созависимости у учителей иностранных языков	11
1.1 Понятие эмоционального выгорания, его признаки и причины.....	11
1.2 Обзор основных концепций эмоционального выгорания и созависимости в отечественной и зарубежной психологии.....	16
1.3 Созависимость как фактор возникновения эмоционального выгорания у учителей иностранных языков.....	33
Глава 2 Эмпирическое исследование взаимосвязи эмоционального выгорания и созависимости у учителей иностранных языков.....	40
2.1 Организация и методы исследования.....	40
2.2 Результаты исследования взаимосвязи эмоционального выгорания и созависимости у учителей иностранных языков.....	56
2.3 Психологические рекомендации для учителей иностранных языков по профилактике эмоционального выгорания.....	64
Заключение	71
Список используемой литературы	74

Введение

Актуальность исследования. На протяжении длительного времени выгорание относят к рискам для профессий, в которых взаимодействие с людьми играет ключевую роль, таких как сфера обслуживания, охраны здоровья и образования. Учителя иностранных языков входят в число специалистов, которые наиболее часто сталкиваются с эмоциональным выгоранием. Эта профессиональная группа особенно уязвима к истощению из-за специфики своей работы. Услуги, которые предоставляются в этой сфере, требуют постоянного и интенсивного уровня личного и эмоционального контакта с обучающимися. Несмотря на то, что такие отношения могут быть удовлетворительными, они также могут быть источником значительного напряжения. Среди педагогов существуют определенные нормы, такие как бескорыстность, приоритет потребностей других, сверхурочная работа и полное преданное служение ученикам или студентам. Кроме того, организационная среда подвергается воздействию множественных социальных, политических и экономических факторов, например, сокращению финансирования или политическим ограничениям, что создает условия с высокими требованиями и ограниченными ресурсами. С ростом акцента на «интенсивном» обслуживании клиентов, феномен выгорания становится все более актуальным [35].

Профессиональная деятельность учителей иностранных языков связана с высокой эмоциональной нагрузкой, постоянным кросс-культурным взаимодействием, нестандартными ситуациями и значительной ответственностью, что делает их труд сложным и повышает вероятность возникновения синдрома эмоционального выгорания. Однако, существующие психолого-педагогические и медицинские методы, направленные на поддержание здоровья учителей, предотвращение выгорания и преодоление профессиональных кризисов, часто остаются без

должного внимания, что негативно влияет как на самих учителей, так и на образовательный процесс в целом.

Эмоциональное выгорание было описано такими исследователями, как К. Маслач, Дж. Гринберг, Э. Морроу, В. Шауфели, Б. Перлман, Е.А. Хартман, Г.С. Абрамова, Н. Л. Росина, Н.Е. Водопьянова, В.В. Бойко и другими. Этот феномен уже более сорока лет исследуется в рамках организационной и клинической психологии. Американский психиатр Г.Дж. Фройденбергер стал одним из первых, кто начал активно изучать данный синдром. В 1974 году он ввел термин «выгорание», описывая его как состояние крайнего истощения, сопровождающееся чувством собственной бесполезности.

Идеи Фройденбергера получили широкое развитие в трудах других специалистов, включая известного психолога К. Маслач, которая предложила одно из наиболее популярных определений этого синдрома. Ее работы значительно углубили понимание природы выгорания и его последствий для личности.

Выгорание представляет собой синдром, возникающий вследствие длительного стресса на работе, который не удалось преодолеть. Его признаками являются ощущение эмоционального истощения, рост отстраненности от выполняемой работы и заметное снижение уровня эффективности в профессиональной сфере [44].

Созависимость может выступать важным элементом, провоцирующим возникновение эмоционального выгорания, особенно в сферах, где высокая степень эмоциональной вовлеченности играет решающую роль. Люди с созависимыми чертами часто ставят интересы и запросы других выше своих собственных, что приводит к систематическому игнорированию личного благополучия. Такое поведение становится причиной накопления хронического стресса и постепенного истощения эмоциональных сил.

В сфере трудовой деятельности созависимость может проявляться в чрезмерной привязанности к обязанностям и стремлении постоянно

удовлетворять потребности других. Педагоги могут испытывать трудности с установлением и поддержанием личных границ, что усугубляет их уязвимость перед выгоранием. Вместо того чтобы уделять внимание собственным потребностям и находить время для восстановления, они продолжают отдавать энергию, что в итоге приводит к истощению.

Исследования созависимости проводились такими учеными, как В.Д. Москаленко, Л.И. Винникова, Н.Г. Артемцева, Л.А. Пузырева, Б. и Дж. Уайнхолд, Дж. Фишер, Л. Спанн и многими другими. В последние годы эта тема привлекает все большее внимание, в том числе со стороны российского научного сообщества. Однако, несмотря на растущий интерес, в существующей научной литературе недостаточно работ, которые подробно рассматривали бы возможную взаимосвязь эмоционального выгорания и созависимости.

Проанализировав литературу на тему исследования, мы заметили противоречие, которое заключается в том, что хотя существуют многочисленные работы по эмоциональному выгоранию, в том числе, среди педагогов, его взаимосвязь с созависимостью остается мало изученной. Кроме того, взаимосвязь эмоционального выгорания и созависимости у учителей иностранных языков в литературе практически не освещена. Учителя иностранных языков часто работают в условиях высокой эмоциональной нагрузки, включая необходимость адаптации к разным уровням подготовки студентов и поддержание мотивации учеников. Эти особенности профессии могут способствовать не только развитию выгорания, но и формированию созависимых паттернов поведения, таких как чрезмерная концентрация на успехах учеников в ущерб собственным потребностям. Изучение данной взаимосвязи позволит определить ведущие причины эмоционального истощения учителей иностранных языков и разработать меры для поддержания их психологического благополучия, что может способствовать не только профессиональному развитию, но и росту качества работы.

Так, проблемой исследования будет являться необходимость выявления особенностей взаимосвязи между эмоциональным выгоранием и созависимостью у учителей иностранных языков, что позволит глубже понять механизмы этих явлений и их влияние на профессиональную деятельность.

Объект исследования: эмоциональное выгорание учителей иностранных языков.

Предмет исследования: взаимосвязь эмоционального выгорания и созависимости у учителей иностранных языков.

Цель исследования: установление и обоснование взаимосвязи эмоционального выгорания и созависимости у учителей иностранных языков.

Задачи:

- исследовать сущность эмоционального выгорания, его признаки и основные причины;
- провести обзор ключевых теорий эмоционального выгорания и созависимости в отечественной и международной психологии;
- проанализировать влияние созависимости как фактора, способствующего развитию эмоционального выгорания у учителей иностранных языков;
- провести эмпирическое исследование связи между эмоциональным выгоранием и созависимостью среди учителей иностранных языков;
- разработать психологические рекомендации для специалистов, преподающих иностранные языки, направленные на профилактику эмоционального выгорания.

Гипотеза исследования: существует взаимосвязь между эмоциональным выгоранием и созависимостью у учителей иностранных языков, проявляющаяся в различных аспектах их профессиональной и личной деятельности.

Уровень созависимости способствует развитию резистенции через эмоциональное истощение, а стремление к созависимому поведению усиливает истощение, что выражается в эмоциональной отстранённости и снижении вовлечённости в жизненные сферы. Проявление уровня созависимости влияет на редукцию профессиональных достижений.

В возрастной группе 21-35 лет может быть обнаружена связь уровня созависимости с эмоциональным истощением и резистенцией, а также между стремлением к созависимости и истощением. Учителя в возрасте 36–55 лет будут демонстрировать взаимосвязь между уровнем созависимости и редукцией профессиональных достижений. У педагогов старше 55 лет будет наблюдаться связь уровня созависимости с резистенцией, стремления к созависимости с эмоциональным истощением.

Теоретико-методологическая основа исследования:

– концепции выгорания К. Маслач, М. Лайтера, С. Джексон, В. Шауфели, Л.С. Чутко и Н.В. Козиной, В.В. Бойко, Н.В. Гришиной и других.

– концепция созависимости, получившая развитие в движении Анонимных Алкоголиков (АА) в США в 1960-х и 1970-х годах;

– разработки по созависимости Дж. Фишер, Л. Spann, В.Д. Москаленко, Л.И. Винникова, Н.Г. Артемцевой, Л.А. Пузыревой и других.

Методы исследования. Для решения поставленных задач в работе были использованы как теоретические, так и эмпирические методы, а также методы количественного анализа данных.

Теоретические методы включают в себя анализ, сравнение и систематизацию психологической литературы, касающейся темы исследования.

Эмпирические методы заключаются в применении следующих методик:

- методика диагностики эмоционального выгорания (К. Маслач, С. Джексон, адаптация Н.Е. Водопьяновой);
- методика диагностики уровня эмоционального выгорания (В.В. Бойко);
- шкала созависимости Б. и Дж. Уайнхолд (адаптация О.Г. Лопуховой);
- тест на созависимость (Дж. Фишер, Л. Спанн в адаптации В.Д. Москаленко).

Для математической обработки данных использовались корреляционный и статистический анализ.

Эмпирическая база исследования. Исследование проводилось дистанционно, анонимно, с педагогами, работающими в различных учебных заведениях. В нем приняли участие 60 учителей, по 20 человек в каждой возрастной группе: 21-35 – 1 период зрелого возраста (группа 1); 36-55 – 2 период зрелого возраста (группа 2); 55 и старше – пожилой возраст (группа 3).

Организация и основные этапы исследования.

На первом этапе, в 2022 году, была сформирована тема исследования, выбрана исследовательская база и проведён отбор методик, необходимых для анализа.

Второй этап, реализованный в 2023 году, включал теоретическое и практическое изучение взаимосвязи эмоционального выгорания и созависимости у учителей иностранных языков.

На третьем этапе, завершённом в 2024 году, осуществлялась конечная обработка и интерпретация полученных данных. На основе результатов были разработаны рекомендации для учителей иностранных языков, работающих в условиях разного уровня профессиональной нагрузки, с целью укрепления их психологического благополучия.

Научная новизна исследования: проверена взаимосвязь эмоционального выгорания и созависимости у учителей иностранных языков. Разработаны рекомендации, которые могут быть использованы для

профилактики выгорания и укрепления психологического здоровья специалистов.

Теоретическая значимость исследования: нами были обобщены и систематизированы представления о созависимости и эмоциональном выгорании, расширено представление об их взаимосвязи.

Практическая значимость исследования: психологические рекомендации по профилактике эмоционального выгорания могут использоваться психологами в работе с учителями иностранных языков в контексте профилактики эмоционального выгорания и созависимости.

Достоверность результатов и обоснованность выводов исследования достигается благодаря применению актуальной научной методологии, последовательности, практической проверке тезисов и концепций, обработке данных с помощью статистических методов, наличию достаточного числа респондентов.

Личное участие автора проявлялось в процессе описания и анализа теоретических концепций, сбора эмпирических данных, их обработке и выработке дальнейших рекомендаций.

Апробация и внедрение результатов исследования. В ходе выполнения исследования была подготовлена и опубликована статья «Созависимость как фактор, способствующих эмоциональному выгоранию у учителей иностранных языков» в научном электронном журнале «Академическая публицистика».

Положения, выносимые на защиту:

– эмоциональное выгорание у учителей иностранных языков связано с созависимостью; созависимость усиливает резистенцию и истощение, что выражается в эмоциональной отстраненности и снижении вовлеченности в работу и повседневную жизнь; в зависимости от возраста, наблюдается связь между созависимостью и такими компонентами эмоционального выгорания, как истощение и

резистенция (21-35 лет; 55 лет и старше), редукция профессиональных качеств (36-55 лет);

– созависимое поведение усиливает выгорание, что снижает эффективность работы, мотивацию и способность к эмоциональной поддержке; компоненты выгорания (резистенция, эмоциональное истощение, редукция профессиональных качеств) усиливают проявление созависимости, и это взаимное усиление важно учитывать при профилактике обоих явлений в профессиональной среде.

Структура работы: работа включает в себя введение, две главы с 18 рисунками и 3 таблицами, заключение, список используемой литературы (45 источников).

Глава 1 Теоретические основы проблемы взаимосвязи эмоционального выгорания и созависимости у учителей иностранных языков

1.1 Понятие эмоционального выгорания, его признаки и причины

Всемирная организация здравоохранения в МКБ-11 от 2019 года определяет выгорание (burnout) как синдром, являющийся результатом хронического стресса на работе, который не был успешно устранен. Оно характеризуется тремя составляющими: чувством истощения; увеличением психической дистанции от трудовой деятельности, или негативизмом / цинизмом, связанным с работой; снижением профессиональной эффективности. ВОЗ относит выгорание к феномену профессиональной жизни, не включая его в число болезней [44], [45].

Данное определение, по сути, отражает идеи К. Маслач и М. Лайтера, которые ранее назвали выгорание психологическим синдромом, возникающим в ответ на продолжительные межличностные стрессоры на рабочем месте. Они выделили в нем три ключевых элемента: подавляющее чувство истощения; цинизм и отрешенность от работы; ощущение неэффективности и недостатка достижений.

Под истощением понимается чувство крайней усталости, вызванной приложенными на работе психологическими усилиями. Оно также характеризуется такими симптомами, как утомление, изнеможение и слабость. Люди, испытывающие эти ощущения, часто сталкиваются с трудностями адаптации к рабочей среде, поскольку у них не хватает эмоциональных ресурсов для эффективного выполнения своих обязанностей.

Цинизм и отстраненность от работы, которые являются межличностными компонентами выгорания, выражаются через дистанцирование и апатию, равнодушие и пренебрежение к своей работе и/или тем, кому предоставляются услуги. Это приводит к деструктивному

или несоответствующему поведению, которое может выражаться в повышенной раздражительности, утрате желания достигать идеала и избегании общения, особенно с клиентами, студентами или пациентами.

Ощущение своей неэффективности и неудовлетворенности результатами работы выражается в заниженной самооценке в профессиональной сфере и сомнениях по поводу способности выполнять рабочие обязанности. Это приводит к более жесткой оценке достигнутого, снижению продуктивности, ухудшению психоэмоционального состояния и ослаблению способности справляться с трудными ситуациями [26]. Вклад данной модели заключается в том, что она помещает индивидуальный стрессовый опыт в социальный контекст и учитывает представление о себе и окружающих [35].

Часть исследователей считает, что различные элементы выгорания не существуют в полной изоляции друг от друга. В научной литературе представлены теории, основное различие между которыми заключается в том, что происходит сначала – эмоциональное истощение или деперсонализация. Несмотря на отсутствие окончательных данных, лонгитюдные исследования указывают на наличие причинно-следственной связи между основными составляющими выгорания. Например, высокий уровень эмоционального истощения может способствовать развитию цинизма или деперсонализации. Эмпирические исследования также подтверждают, что истощение и деперсонализация являются важными признаками синдрома выгорания, в то время как чувство профессиональной неэффективности может быть как предвестником выгорания, так и его результатом [26].

Термин «выгорание» появился в 1974 году благодаря американскому психиатру Г.Дж. Фройденбергеру. Он рассказывал о психологическом состоянии волонтеров одной из клиник, которые, при оказании помощи, избыточно интенсивно и близко взаимодействовали с пациентами. «Болезнь сверхуспеха» или изнурение из-за чрезмерных требований к личным

ресурсам и силам – так позже охарактеризовал наблюдаемый процесс Фройденбергер [18].

Вскоре после этого, К. Маслач описала выгорание как длительный процесс, включающий усталость, развитие цинизма и снижение профессиональной активности среди работников социальных профессий. В результате нескольких эмпирических исследований К. Маслач совместно с С. Джексон пересмотрели свою концепцию и предложили более четкое определение выгорания. Они охарактеризовали его как психологический синдром, который включает в себя эмоциональное истощение, деперсонализацию и снижение чувства профессиональной эффективности у тех, кто работает в сфере помощи людям. Ключевым в новой трактовке выгорания стало то, что оно было представлено как синдром, совокупность симптомов и признаков, которые одновременно присутствуют и клинически определяют особое состояние, отличающееся от других [26].

Ранее черты данного феномена описывались в научной и художественной литературе, но не были систематизированы. К. Маслач и В. Шауфели связывают возросший в середине 1970-х интерес к эмоциональному выгоранию с такими экономическими, социальными и историческими факторами, как рост ожиданий и требований к профессиональной реализации при параллельной нехватке ресурса из-за отчуждения от сообщества; созданием государственной системы социальной защиты с ее стандартизацией и бюрократизацией; индивидуализацией, ведущей к уменьшению социальных связей индивида и перекладыванию традиционных для семьи и ближайших соседей задач на представителей сферы социальных услуг; снижением авторитета профессионалов и развитием того, что К. Чернис называет «профессиональным мистицизмом». Он включает в себя мнение общественности о том, что профессионалы испытывают высокий уровень автономии и удовлетворенности работой, являются высококвалифицированными и компетентными, имеют дело с отзывчивыми клиентами и, как правило, сострадательны и заботливы.

«Мистицизм» подкрепляется в процессе получения образования и приводит к высоким и нереалистичным ожиданиям молодых специалистов, которые конфликтуют с реалиями рабочей жизни [36].

Одновременно развивалась «нарциссическая культура», характеризующаяся поверхностными, не приносящими удовлетворения и даже враждебными социальными отношениями, которые приводили к формированию эгоцентричных, манипулятивных людей, требующих немедленного удовлетворения своих желаний, но остающихся вечно неудовлетворенными. Сочетание индивидуализации и нарциссизма приводит к стрессу и фрустрации при недостатке ресурса для преодоления трудностей, что, в свою очередь, может спровоцировать выгорание [41].

Дефиниции данного явления предлагают и другие ученые. По Л.С. Чутко и Н.В. Козиной, эмоциональное выгорание включает в себя взаимодействие таких факторов как стресс, индивидуальные черты центральной нервной системы, личностные особенности, рабочие условия и т.д. [18].

D.Y. Jeung, C. Kim, S.J. Chang описывают выгорание как «состояние эмоционального, психического и физического истощения, вызванное чрезмерным и продолжительным стрессом. Результатом действия данного феномена являются прогулы, текучесть кадров и снижение качества выполнения профессиональных обязанностей, что может иметь критические последствия для представителей некоторых профессий» [31].

Н.В. Гришина не связывает выгорание только с профессиональной сферой и стрессовым характером работы. Потеря чувства смысла в трудовой деятельности, недооценка вложенных усилий и отсутствие ощущения смысла жизни рассматриваются как внутренний конфликт. В то же время, переживание такого конфликта может привести к более глубокому осознанию себя и развитию личности [14].

В.В. Бойко называет выгорание механизмом психологической защиты в ответ на психотравмирующие воздействия, проявляющемся в полном или

частичном подавлении эмоций (снижении их насыщенности). По мнению Бойко, эмоциональное выгорание представляет собой приобретенный стереотип эмоционального поведения, чаще всего профессионального, который помогает человеку эффективно расходовать свои энергетические ресурсы. Само по себе, эмоциональное выгорание рассматривается как конструктивный механизм, однако, оно имеет дисфункциональные последствия, негативно сказываясь на профессиональной деятельности и взаимоотношениях с партнерами. В этих случаях эмоциональное выгорание может привести к профессиональной деформации личности [18]. Исследователь выделяет три этапа выгорания, которые соответствуют стадиям развития стресса: напряжение, резистенция или сопротивление и истощение. На стадии напряжения человек испытывает острые реакции на травмирующие ситуации, возникает чувство неудовлетворенности собой, ощущение «запертого в клетке», а также могут появляться тревога и депрессивные состояния. На этапе сопротивления возникают признаки эмоциональной избирательности, нарушение моральных ориентиров, увеличение тенденции к экономии эмоций и сокращение профессиональной активности. Для стадии истощения характерны эмоциональное истощение, отстраненность от собственной личности и окружающих, деперсонализация, а также возможные психосоматические и вегетативные нарушения [3].

В заключении можно сделать вывод, о том, что хотя представленные нами дефиниции выгорания несколько расходятся, общим является ухудшение психоэмоционального состояния личности. Экономические, социальные и исторические тенденции, такие как увеличение ожиданий и требований к профессиональной реализации, отчуждение от общества, стандартизация социальной защиты и бюрократизация, индивидуализация и сокращение социальных связей, а также «профессиональный мистицизм» формируют условия, способствующие выгоранию.

1.2 Обзор основных концепций эмоционального выгорания и созависимости в отечественной и зарубежной психологии

Среди причин, способствующих появлению выгорания, выделяют организационные и индивидуальные. Организационные факторы включают в себя условия труда, такие как рабочая нагрузка, эмоциональный труд, отсутствие автономии и влияния на рабочий процесс, нечеткие ролевые требования, нехватка социальной поддержки, а также отношения внутри коллектива. Индивидуальные факторы, такие как личностные черты и стратегии преодоления трудностей, могут усиливать воздействие организационных факторов.

По мнению D.Y. Jeung, C. Kim, S.J. Chang, синдром выгорания, прежде всего, является следствием воздействия организации рабочего процесса, а не индивидуальных особенностей личности. Таким образом, триггерами выгорания выступают факторы, связанные с рабочей средой, включая её содержание, структуру и взаимоотношения с коллегами, руководством, клиентами или пользователями. Организационные причины могут быть генераторами выгорания, однако, некоторые индивидуальные аспекты действуют как модераторы, усиливая их. Личные характеристики, такие как уровень уверенности в себе и стратегии противостояния стрессу, могут усилить влияние условий труда. В то время как другие индивидуальные черты, такие как оптимизм и активные стратегии преодоления трудностей, способны снизить негативное воздействие организационных факторов на выгорание и его последствия [31].

Так, например, для педагога одним из ключевых является умение сочувствовать и сопереживать. Развитию синдрома эмоционального выгорания среди учителей способствует непризнание высокой социальной значимости и статуса профессии, принижение их общественного положения, а также ограничения в овладении новыми навыками в рамках профессиональной деятельности [24]. Эмоциональная сторона синдрома

включает в себя чувства вины перед собой и другими, стыда, обиды и страха [19, 34]. Так как преподавателям приходится регулировать или подавлять свои эмоции для успешного выполнения обязанностей и в обмен на заработную плату, они воспринимаются как выполняющие эмоциональный труд.

По А.Р. Хохшильд, эмоциональный труд – это управление чувствами для создания публично демонстрируемого выражения лица и телесных реакций. Хохшильд и другие исследователи предположили, что эмоциональный труд является стрессовым и может привести к выгоранию [16].

Несколько исследований взаимосвязи между эмоциональным трудом и выгоранием были основаны на теории эмоционального диссонанса. Согласно этой теории, эмоциональный диссонанс считается краеугольным камнем эмоционального труда и определяется, как конфликт между чувствуемыми и проявляемыми эмоциями, охватывающий как потенциальные, так и фактически демонстрируемые переживания. Было выявлено, что у сотрудников начинает проявляться синдром выгорания, когда их способность выдерживать эмоциональный диссонанс исчерпана в результате эмоционального труда. Также было установлено наличие связи между эмоциональным диссонансом и выгоранием [31].

Люди не только реагируют на рабочие условия, но и приносят в них свои уникальные качества и особенности. Среди этих индивидуальных факторов можно выделить демографические переменные (например, возраст или уровень образования), стойкие черты личности и общее отношение к работе. Некоторые из этих индивидуальных характеристик имеют связь с выгоранием. Так, часть исследований указывает на то, что люди с более высоким уровнем образования сообщают о более высоком уровне выгорания по сравнению с менее образованными коллегами. Тем не менее, сложно однозначно интерпретировать этот вывод, учитывая, что уровень образования переплетается с другими переменными, такими как

профессиональная область и социальный статус. Возможно, люди с высшим образованием занимаются работой с более высокими требованиями и уровнем стресса. Более образованные люди также могут иметь более высокие ожидания от своей профессиональной деятельности, и, следовательно, могут быть более разочарованы, если эти ожидания не сбудутся.

В группу риска выгорания, особенно в аспекте истощения, попали люди с низкой выносливостью, проявляющие слабую активность в повседневной деятельности, имеющие ощущение недостаточного контроля над событиями и закрытые к изменениям. Также установлено, что выгорание чаще проявляется у людей с внешним локусом контроля, т.е. тех, кто приписывает события и достижения внешним влияниям или случайностям, а не своим внутренним способностям и усилиям. Было замечено, что люди, склонные к пассивному преодолению стрессовых событий, чаще подвергаются выгоранию, в то время как активное и противоборствующее преодоление связано с меньшим риском для его развития. В других исследованиях выявлено, что все три измерения выгорания коррелируют с более низкой самооценкой. В целом, предполагается, что низкая выносливость, низкая самооценка, внешний локус контроля и избегающий стиль преодоления создают профиль личности, более склонной к стрессу. Результаты исследования подтверждают этот профиль как характерный для людей, страдающих от выгорания. К. Маслач, В.Б. Шауфели и М.П. Лайтер также отмечают, что нейротизм объединяет тревожность, враждебность, депрессию, неуверенность в себе и уязвимость и является одним из факторов выгорания. Люди с выраженным нейротизмом характеризуются эмоциональной нестабильностью и более подвержены психологическому стрессу. Кроме того, выгорание по показателю истощения связано с поведением типа А, которое включает в себя конкурентность, жизнь в спешке, враждебность и чрезмерную потребность в контроле [37, 28].

Модель поведения типа А (ТАВР), известная с 1950-х годов, традиционно ассоциируется с ишемической болезнью сердца. Личности типа

А амбициозны, ригидны, сильно ориентированны на статус, нетерпеливы и склонны к многозадачности. Они часто являются трудоголиками, которые настаивают на соблюдении сроков и не терпят задержек и неопределенности. В отличие от них, люди с личностью типа В менее подвержены стрессу, стабильно работают и получают удовольствие от достижений, не испытывая при этом напряжения, если чего-то достигнуть не удалось. Однако, они могут не иметь четкого восприятия времени. [35].

По данным экспериментального исследования, проведенного Т.А. Поповой, существует связь между уровнем эмоционального выгорания и отношением к себе (в частности, с показателем внутренней конфликтности личности). Более высокий творческий потенциал, креативность и позитивное самовосприятие снижают риск эмоционального выгорания. Напротив, уменьшение самооценки, способности к саморазвитию и творческой активности связано с увеличением уровня эмоционального выгорания и числа внутренних конфликтов личности [14].

Таким образом, эмоциональное выгорание представляет собой сложный многофакторный процесс, в котором организационные и индивидуальные аспекты взаимодействуют, создавая основу для понимания и разработки стратегий предотвращения данного явления в различных сферах профессиональной деятельности.

Концепция созависимости широко применяется в медицинской практике, особенно в сфере реабилитации от наркотиков и алкоголя. Однако, несмотря на её значительное использование, она вызывает множество споров и недоразумений из-за отсутствия четкого определения и понимания. Нет общепринятых диагностических критериев для созависимости, она не указана как расстройство в DSM-V. Было предпринято множество попыток дать единое определение созависимости, что привело к появлению различных моделей и исследований, которые продолжают развиваться параллельно [1].

Историческое формирование концепции созависимости включает три основных направления: психоаналитические перспективы, 12-шаговый подход к лечению наркомании и алкоголизма и модели семейной терапии [21].

Первоначально термин «созависимость» использовался в контексте химической зависимости при лечении семей алкоголиков. В 1784 году доктор Бенджамин Раш, участвовавший в подписании Декларации независимости США, впервые назвал пьянство болезнью [43]. В 1940-х годах одна из основоположников неопрейдизма Карен Хорни описала «болезненную зависимость», которую она охарактеризовала как стремление к полной подчиненности, желание найти единство через слияние с партнером и стремление к утрате своего «я». Такое поведение было типично для супругов алкоголиков, что привело к представлению о линейной причинно-следственной связи между поведением непьющего супруга и алкогольной зависимостью [21].

Концепция созависимости получила развитие в движении Анонимных Алкоголиков (АА) в США в 1960-х и 1970-х годах. Двенадцатишаговый подход сыграл ключевую роль в формулировании созависимости как болезни, предполагая, что люди в тесных отношениях с алкоголиками или употребляющими наркотики являются «со-алкоголиками» или «созависимыми» [21].

Модели семейной терапии, появившиеся в США в 1970-х годах, также оказали влияние на понимание созависимости. Они связывали ранний опыт жизни в семье с формированием проблемных паттернов взаимоотношений во взрослой жизни, включая созависимость. Хотя первоначально созависимость описывалась как нездоровая копинг-стратегия, присущая людям, тесно связанным с химически зависимыми, специалисты в области лечения начали осознавать, что другие проблемы, такие как переедание и азартные игры, также часто встречаются совместно с алкоголизмом и могут аналогичным образом влиять на членов семьи.

С начала 1980-х годов понятие созависимости было расширено и популяризировано, выходя за рамки своего первоначального использования. Созависимостью стали называть состояние человека, имеющего личные или профессиональные отношения с «проблемным, нуждающимся или зависимым человеком» [22]. Появилось четыре модели, рассматривающие ее под разными углами: модель личности, модель болезни, гипотеза о любви как зависимости и интеракционистская модель [29].

Модель болезни рассматривала созависимость как медицинское состояние, требующее диагностики и лечения. Личностная модель фокусировалась на личностных и конституционных факторах, предрасполагающих к созависимости. Гипотеза о любви как зависимости показывала связь между фрагментарной личностью, потребностью в безопасности и выстраиванием созависимых отношений. Интеракционистская модель предлагала сочетание межличностных и внутриличностных факторов в развитии и поддержании созависимости [21].

Опираясь на модель личности, Л. Spann и Дж.Л. Фишер (L. Spann, J.L. Fischer) предложили рабочее определение созависимости, которое стало одним из наиболее известных на сегодняшний день. В соответствии с этим определением, созависимость – это «психосоциальное состояние, характеризующееся нефункциональным паттерном отношений с другими. Данный паттерн включает чрезмерное внимание к другим, неспособность открыто выразить свои чувства и стремление найти смысл через отношения» [42, с. 28]. Преимуществом этой дефиниции является учет как внутриспсихических, так и межличностных аспектов созависимости [29].

В 1989 году эксперты на Национальной конференции по созависимости согласовали определение этого явления как «паттерн болезненной зависимости от компульсивного поведения и одобрения со стороны других в попытке найти безопасность, самооценку и идентичность» [43, с. 83]. Созависимых описали как людей, у которых «утрачено собственное я» [43].

Американская психологическая ассоциация (АРА) приводит следующее определение созависимости: «1. Состояние взаимной зависимости, например, отношения между двумя людьми, которые эмоционально зависят друг от друга. 2. Модель дисфункциональных отношений, в которой индивид психологически зависит от (или контролируется) человека, у которого есть расстройство, связанное с употреблением психоактивных веществ или не связанное с веществом (например, расстройство, связанное с употреблением алкоголя, азартными играми)» [20].

Д. Брэдшоу охарактеризовал созависимость как «потерю внутренней реальности и зависимость от внешней реальности» [23, с. 32].

Д. Лансер определяет созависимого как «человека, который не может функционировать исходя из своего врожденного «я», и вместо этого организует свое мышление и поведение вокруг вещества, процесса или другого человека» [32, с. 55].

Созависимость существует независимо от того, находится человек в отношениях или нет. Созависимые становятся зависимыми от других людей в нездоровых формах, даже если они могут справляться самостоятельно. Степень созависимости может варьироваться. Некоторые эксперты считают созависимость болезнью и зависимостью, поскольку, как и алкоголизм, это компульсивное поведение, которое проходит стадии ухудшения и восстановления в процессе своего развития и лечения [43].

В.Д. Москаленко определяет созависимость как состояние, при котором человек излишне ориентирован на управление действиями другого и пренебрегает собственными основными нуждами. Таким образом, созависимость можно рассматривать как игнорирование собственных интересов и потребностей в пользу других. [10].

Л.А. Пузырева называет созависимыми «отношения двух людей, которые характеризуются чрезмерной эмоциональной (а иногда физической и социальной) зависимостью, занимают крайне большое место в жизни,

вытесняя и обесценивая все остальное, и при этом не приносят удовлетворения» [15, с. 246].

В своей монографии Н.Г. Артемцева описывает созависимость как зависимость от эмоционального состояния, поведения, здоровья или болезни, а также от любви или ненависти близких людей. Она отмечает, что представители социальных профессий демонстрируют черты созависимого поведения [2].

Таким образом, можно заметить четыре ключевых фактора, фигурирующих в дефинициях созависимости: внешняя фокусировка, самопожертвование, межличностный конфликт и контроль, а также эмоциональное ограничение. Анализируя проблему на основе представленных определений, становится очевидным, что созависимость приводит к трудностям в адаптации и мешает строить эффективные межличностные и профессиональные отношения, значительно ограничивая поведенческие возможности человека.

Н.О. Мосягина исследовала взаимосвязь между показателями, полученными по методике «Шкала созависимости» (Спанн-Фишер, адаптирована А.А. Бердичевским и др.), и шкалами опросника «Сочувствие к себе» (К. Нефф, адаптирован К.А. Чистопольской), что позволило сделать вывод о том, что созависимость проявляется в сильном осуждении своих недостатков, неудовлетворенности своими поступками, чувстве одиночества и отсутствии стремления к объединению с другими людьми в моменты неудач. Кроме того, она характеризуется чрезмерной погруженностью в негативные переживания в сложных ситуациях и недостатком доброты и заботы о себе [11].

Л.И. Винников описывает следующие черты, характерные для созависимых:

- они становятся зависимыми от других людей, используя отношения как замену алкоголю или наркотикам, и верят, что не могут существовать без этих отношений;

- они видят смысл своей жизни в партнере, концентрируя все свое внимание на его поведении и состоянии, стараются постоянно производить хорошее впечатление на других и управлять их восприятием, стремясь угодить всем;
- они не отстаивают свои взгляды и мнения, не доверяют своим чувствам и убеждениям, не умеют устанавливать психологические границы и склонны воспринимать чужие проблемы как свои;
- созависимые люди стремятся быть необходимыми другим, контролируют их, играют роль мученика, мирясь с невыносимыми ситуациями, считая это своей обязанностью;
- они не в ладу со своими истинными чувствами, часто демонстрируют ригидность и здравомыслие, испытывают постоянное чувство вины, считают свою жизнь никчемной и не умеют жить ради себя [4].

Среди основных характеристик созависимых отношений можно выделить следующие:

- они не только не отвечают ключевым потребностям человека, но иногда оказываются вредоносными. Однако, несмотря на это, человек не предпринимает попыток их прекратить;
- созависимый испытывает трудности в осознании своих потребностей и установлении личных границ; он может приписывать свои желания другим или заменять их чужими потребностями;
- неопределенность в отношениях вызывает сильную тревогу, панику и депрессию при мысли о возможном разрыве;
- самооценка созависимого зависит от мнений окружающих и не является адекватной;
- нежелание воспринимать реальность мешает созданию искренних и близких отношений; вместо этого присутствует постоянное стремление контролировать партнера;
- созависимый не различает свой и чужой вклад в отношения, беря на себя слишком много ответственности и вины;

– он готов мириться с неудовлетворительными условиями жизни, надеясь, что его жертвы будут замечены и оценены, стремясь стать незаменимым для других [15].

Факторы риска для развития созависимости включают неполную семью, химическую зависимость у одного из родителей, авторитарное воспитание или чрезмерную опеку, частые родительские конфликты и пережитое в детстве насилие [1].

А.П. Игнатенко рассмотрел феномен созависимости с позиции возрастной психологии, которая часто объясняет ее появление чрезмерной опекой. Гиперопека формирует у младенца определенный взгляд на мир и модель поведения, в которой чувства к близкому человеку выражаются через контроль. Так, в первые годы жизни мать поддерживает тесную связь с малышом через длительное грудное вскармливание и совместный сон. Подобное поведение может передавать ребенку тревогу матери, затрудняя его сепарацию, что в результате подавляет естественное развитие личности. Исследователи отмечают, что в таких случаях родитель воспринимает себя и ребенка как единое целое и стремится удовлетворять его потребности, пренебрегая своими. Это и является основой созависимости. По мере взросления ребенка, его самостоятельность может усиливать контроль и гиперопеку родителей [8].

Существует и противоположное мнение, согласно которому длительное грудное вскармливание и совместный сон положительно влияют на формирование у ребенка базового доверия к миру. Однако, согласно теории Д.Б. Элькониной, это доверие формируется в первый год жизни, а на возраст 2–3 лет приходится важный этап отделения и становления внутреннего «Я» ребенка. Именно в этом возрасте ребенок должен учиться полагаться на себя, что способствует развитию самостоятельности и способности брать ответственность за свои действия [4].

В научных исследованиях феномен слияния родителя с ребенком часто рассматривается как способ удовлетворения взрослым потребности в

безопасности. Мать, испытывая тревогу и не умея справляться с ней конструктивно, реализует свою потребность в спокойствии через опеку над ребенком. Таким образом, сосредоточенность на жизни и чувствах ребенка фактически служит для матери способом уменьшить собственную тревогу, страх боли, одиночества, вины. В основе гиперопеки лежит невротическая потребность в психологической защите, которая выражается в стремлении контролировать хоть какую-то часть своей жизни, создавая иллюзию безопасности.

А.П. Игнатенко делает вывод о том, что эта модель позволяет увидеть в созависимости не «вторичное заболевание», возникающее на фоне отношений с зависимым человеком, а нарушение личности, зарождающееся в детско-родительских отношениях. Опираясь на теории периодизации личности, можно утверждать, что то, насколько успешно ребенок проходит стадии развития, напрямую влияет на его психологическое здоровье и целостность. Вплоть до подросткового возраста, успех в прохождении этих этапов во многом зависит от поведения родителей и их отношения к ребенку. Родители с признаками созависимости могут непреднамеренно передавать ребенку модель деструктивных взаимоотношений с окружающими, «заражая» его своим поведением [8].

Е.В. Емельянова считает причиной созависимости нарушение границ/оккупацию психологической территории человека.

Под психологической территорией понимается сочетание нескольких ключевых элементов:

- самоощущение: как человек воспринимает себя, свои сильные и слабые стороны, и как оценивает свою внешность;
- социальная роль: представление о своем месте в обществе;
- правила взаимодействия: нормы и принципы, определяющие общение с окружающими;
- стиль общения: способы и подходы к взаимодействию с другими;

- потребности и цели: стремления и желания, а также представление о том, как их достичь;
- экзистенциальные установки: взгляды на смысл жизни, ответственность, любовь, свободу, творчество и ограничения;
- личные возможности: осознание собственных способностей;
- идеи и их реализация: право генерировать идеи и выбирать методы их реализации;
- физическая территория: объекты и вещи, которые человек считает своими, такие как мебель, одежда и рабочее место.

При оккупации психологической территории другого человека происходит гораздо более интенсивное вмешательство в его жизнь, чем при простом нарушении границ. Это воздействие охватывает все аспекты жизни [7].

Е.В. Емельянова приводит этапы развития психологической территории ребенка в семье. Эмбриональный период полностью связывает ребенка с матерью, где вся ответственность за его развитие лежит на ней. В первый год жизни младенец сохраняет зависимость от матери, несмотря на физическое отделение. В раннем детстве (1-3 года) ребенок начинает проявлять самостоятельные желания и стремление к освоению новых навыков, но все еще нуждается в материнской поддержке. Если в этом возрасте родители чрезмерно подавляют инициативу малыша, это может вызвать развитие невроза.

В период детства (3-6 лет) ребенок начинает осознавать свое «Я» и стремится расширить свою психологическую территорию, активно исследуя собственные возможности. Если родители игнорируют его психологические границы или, наоборот, лишают его всякой психологической поддержки, это может привести к проблемам с самоидентификацией и трудностям в установлении здоровых отношений в будущем.

В старшем детском возрасте (6-11 лет) психологическая территория ребенка расширяется, формируются интересы и стремление к

самостоятельности. Однако, если родители жестко контролируют его, это может вызвать у ребенка внутреннее отчуждение, потерю доверия и стремление к самоизоляции, что негативно скажется на социальных навыках и способности к сотрудничеству.

В возрасте 11-13 лет начинается формирование собственной идентичности. Подросток постепенно отходит от ценностей родителей, стремясь исследовать новые идеи и цели. При попытках родителей сохранять контроль над внутренним миром подростка часто возникает конфликт за свободу. Основная сложность заключается в противоречии между желанием независимости и реальной материальной зависимостью от родителей. Подросток хочет свободы, но избегает ответственности, перекладывая её на родителей.

В подростковом возрасте (13-16 лет) конфликты с родителями за самостоятельность усиливаются, хотя материальная зависимость и влияние семейных ценностей сохраняются. Молодой человек продолжает искать свою идентичность, часто выступая против взглядов родителей только потому, что они отличаются. Он активно размышляет о будущем, в том числе о выборе профессии.

В период с 17 до 19 лет борьба за независимость достигает пика. Подросток становится более самостоятельным, хотя родители часто продолжают выполнять за него повседневные задачи, ожидая послушания в ответ. Однако, молодой человек не ощущает благодарности за это, считая родительскую помощь само собой разумеющейся. Постепенно родители теряют контроль над подростком, который всё больше берет на себя ответственность за свою жизнь, хотя зависимость от их заботы и поддержки сохраняется.

В период молодости формируются зрелые отношения с родителями, основанные на равноправии и взаимопомощи. Личностное развитие продолжается, и каждый сохраняет свою независимость. Если в предыдущие

годы развитие личности было подавлено, полноценное взросление может не наступить [7].

Развитие личности может оказаться остановленным на любом этапе жизни, что приводит к неспособности строить зрелые и независимые отношения с окружающими. Взрослый человек может начать избегать самостоятельного решения проблем, становясь склонным к созависимым отношениям, или наоборот, проявлять чрезмерную ответственность как способ справиться с тревогой и ощущением собственной неполноценности, стремясь к чрезмерному контролю [7].

Теория функционирования семьи также обращается к этой ячейке общества. Согласно теории семейных систем, опыт одного из членов семьи оказывает влияние на всю семейную систему в плане общения, установления границ и управления эмоциями. Функционирование семьи включает в себя такие аспекты, как решение проблем, навыки общения и достижение личных целей. Процесс решения проблем предполагает использование шести шагов: определение проблемы, поиск альтернативных решений, анализ плюсов и минусов каждого варианта, выбор наилучшего решения, планирование его выполнения, а также оценка и анализ итогов. Навыки общения акцентируют внимание на выражении как положительных, так и негативных эмоций, формулировании просьб и активном слушании каждого члена семьи. Личные цели касаются способности членов семьи определять свои собственные цели и поддерживать индивидуальность, сохраняя при этом здоровые границы. Таким образом, эти три аспекта являются ключевыми элементами, определяющими, насколько эффективно человек функционирует в составе семейной системы [39].

Исследования в области медицины и психологии существенно расширили понимание созависимости, изучая особенности характера и модели поведения близких, взаимодействующих с людьми, страдающими от зависимостей (алкогольной и наркотической). Результаты показывают, что зависимость может возникать в семьях любого типа, однако созависимые

чаще всего происходят из семей с дисфункциональными условиями жизни. В подобных семьях дети лишаются примеров устойчивых и гармоничных отношений, что впоследствии негативно влияет на их способность строить полноценные взаимоотношения во взрослом возрасте [15].

Особенности неблагополучных семей включают не только злоупотребление алкоголем или наркотиками, а также другие виды зависимости – от еды, работы, финансовых средств, азартных игр и других подобных явлений. В таких семьях также часто встречаются насилие, измены и постоянные конфликты, что приводит к неудовлетворению важных потребностей членов семьи.

Основная проблема подобных семей – это совместное отрицание реальности и невозможность открыто обсуждать сложности. В такой обстановке ребенок начинает отрицать свои собственные чувства, что замедляет его развитие и мешает установлению здоровых отношений в будущем. Особенно это заметно у женщин, склонных к созависимости, которые не могут различать, что для них хорошо, а что плохо.

В дисфункциональных семьях эмоциональные нужды подрастающего поколения зачастую остаются без внимания, что приводит к тому, что во взрослом возрасте такие люди либо с трудом осознают свои желания, либо стыдятся их. Они могут подменять собственные потребности разрушительными действиями, такими как переедание или чрезмерный поиск сексуальных отношений. Репертуар удовольствий в таких семьях также ограничен, что затрудняет умение веселиться и расслабляться у выросших в них людей. В итоге партнер становится единственным источником радости и удовольствия, что ведет к созависимости.

В семейных системах, где процветает алкоголизм или насилие, ребенок испытывает страх перед потерей контроля над тем, что происходит в семье, что формирует у него потребность контролировать окружающих, чтобы чувствовать себя в безопасности. Со временем потребности контролируемого

человека заменяют его собственные, что вызывает чувство бессмысленности жизни и повторение детской травмы в новых отношениях [15].

Исследование L. Panaghi, Z. Ahmadabadi и др., проведенное среди жен химически зависимых и супруг мужчин без зависимостей, выявило, что тип личности связан с проявлениями созависимости. Одним из наиболее распространенных методов исследования личности является пятифакторная модель Р. Маккрея и П. Коста, включающая такие черты, как нейротизм, экстраверсия, открытость новому опыту, доброжелательность и добросовестность. В этой модели нейротизм (neuroticism) описывается как склонность к негативным эмоциям, неуверенности, уязвимости и тревожности. Экстраверсия (extraversion) характеризуется энергичностью, напористостью, общительностью и позитивными эмоциями. Доброжелательность (agreeableness) проявляется в склонности быть добрым, щедрым, эмпатичным, доверяющим и готовым к сотрудничеству. Добросовестность (conscientiousness) ассоциируется с самодисциплиной, трудолюбием, настойчивостью и усердием, а открытость (openness) связана с любопытством, открытостью новому опыту, творчеством и гибкостью взглядов.

Основные модели, изучающие влияние черт личности на взаимосвязь между стрессором и стрессом, показывают, что личность не только влияет на то, как люди воспринимают стрессовые ситуации или подвергаются им, но и определяет их восприятие, оценку, методы преодоления и реакцию на стрессоры [40].

Например, некоторые исследования показывают, что люди с высоким уровнем нейротизма чаще сталкиваются с межличностными стрессорами, склонны к самообвинению, фантазиям и враждебным реакциям на ежедневные стрессы. Они также менее уверены в своих способностях справиться со стрессом и используют менее эффективные стратегии преодоления трудностей. Сочетание высокого уровня нейротизма с низкими показателями добросовестности приводит к особенно сильному воздействию

стресса и восприятию угроз. В то время как низкий нейротизм в сочетании с высокой экстраверсией или добросовестностью, наоборот, предсказывает слабое воздействие стресса и оценку угроз как незначительных [25].

L. Panaghi, Z. Ahmadabadi и др. в ходе своего исследования сделали вывод о том, что высокий уровень нейротизма, низкие показатели доброжелательности и открытости к новому опыту увеличивают вероятность созависимости среди женщин, уже живущих с зависимыми мужьями [40].

Согласно другим данным, люди с высокими значениями доброжелательности имеют выраженную склонность к дисфункциональной взаимовыручке, очень эмпатичны и остро воспринимают чужие страдания. Когда они видят, что кто-то нуждается в помощи, они стремятся вмешаться, стараясь облегчить чужую боль. При этом у них возникают трудности с установлением границ и завершением своего участия в ситуации, так как они чувствуют вину за возможные неудобства, которые могут причинить другому человеку. Их доброта и щедрость позволяют им прощать невыполненные обещания и не обращать внимания на свои собственные потребности. В сочетании с высоким уровнем нейротизма, эти черты могут способствовать формированию нездоровых отношений, особенно если партнёр является эгоцентричным и мало заботящимся о других.

Такая динамика создаёт почву для разрушительного цикла: одна сторона постоянно помогает, что только усиливает зависимость другой, порождая новую необходимость в помощи. В итоге, вместо того чтобы способствовать росту и самостоятельности, эти отношения могут вести к усилению беспомощности и неспособности справляться с трудностями без посторонней поддержки [30].

Следует отметить, что нейротизм и созависимость имеют схожие проявления. Согласно С. Hughes-Hammer и его коллегам, симптомы созависимости включают скрытность, проблемы со здоровьем и низкую самооценку [30]. Низкая самооценка проявляется через самокритику, самообвинения и чувство стыда. Подобным образом, нейротизм

характеризуется низкой самооценкой, самокритикой, склонностью к самообвинению, чувством вины, пустотой, печалью, тревогой, одиночеством, депрессией, безнадежностью и недоверием к окружающим [40]. Как мы уже упоминали ранее, нейротизм является детерминантой выгорания [37].

Таким образом, изучение взаимосвязи созависимости и эмоционального выгорания способно пролить свет на механизмы развития обоих явлений и помочь в создании более эффективных стратегий профилактики и вмешательства.

1.3 Созависимость как фактор возникновения эмоционального выгорания у учителей иностранных языков

Национальная доктрина образования в России до 2025 года «признает образование приоритетной сферой накопления знаний и формирования умений, создания максимально благоприятных условий для выявления и развития творческих способностей каждого гражданина России, воспитания в нем трудолюбия и высоких нравственных принципов, а также признает образование сферой трудовой занятости населения, прибыльных долгосрочных инвестиций и наиболее эффективного вложения капитала» [12, с. 1]. «Современные образовательные тренды нацелены на подготовку специалистов с глубокими профессиональными знаниями и навыками, а также на развитие их творческого мышления» [17, с. 446]. Так, важным фактором успешного обучения иностранному языку является уровень профессиональной подготовки преподавателя, который должен обладать компетенцией, позволяющей эффективно вести учебный процесс. Профессиональное мастерство учителя проявляется в умении применять знания на практике, адаптировать их к новым условиям и позитивно относиться к своей деятельности [13, 17].

Согласно данным опубликованной нами статьи «преподавание считается одной из самых уважаемых и одновременно стрессовых

профессий. Несмотря на многолетние исследования, проблема выгорания остается актуальной, так как ее причины и методы решения могут различаться в зависимости от сферы деятельности и времени. Исследования показывают, что многие учителя рассматривают возможность смены работы из-за факторов, таких как высокая рабочая нагрузка, самооценка, отношения с коллегами и низкая зарплата [45]. Современные технологии создают дополнительные вызовы, что может усиливать напряжение на рабочем месте и способствовать выгоранию [27]. Это негативно сказывается на психическом и физическом здоровье учителей и, соответственно, на успеваемости их учеников. Тем не менее, аспект выгорания преподавателей иностранных языков остается недостаточно исследованным [7].

Было установлено, что поддержка со стороны руководства и степень автономии учителя оказывают отрицательное влияние на выгорание. Чем выше уровень личных ресурсов и профессиональных навыков педагога, тем успешнее он справляется с трудностями и реже сталкивается с выгоранием [6]. Деятельность учителей иностранных языков требует высокой профессиональной компетенции и эмоциональной устойчивости, так как обучение языку включает активное использование коммуникативного подхода и постоянное взаимодействие с учениками, учитывающее их индивидуальные особенности» [17, с. 447; 37]. Особенность их деятельности также заключается в необходимости постоянного обновления знаний как в области методики преподавания, так и в самом языке. Учителя часто вовлекаются в исследовательскую и внеурочную работу, что также увеличивает нагрузку [6].

Хотя исследователи уделяли внимание выгоранию учителей как значимому фактору в общем образовании, этот аспект недостаточно изучен в сфере преподавания иностранных языков.

В отличие от многих других предметов, преподавание иностранного языка в значительной степени зависит от качества межличностного

взаимодействия, в этой связи концепция эмоционального труда в последние годы становится все более важной. Учителя иностранных языков на протяжении своей карьеры сталкиваются с множеством различных эмоций, которые они могут регулировать с помощью эмоционального труда [33]. Эмоции педагогов тесно связаны с их индивидуальными особенностями и формируются в рамках культурных и политических контекстов. S. Zhu и M. Zhou установили, что эмоциональный труд учителей английского непосредственно связан с невовлеченностью в учебный процесс студентов, их пропусками занятий, невыполнением домашних заданий, плохим поведением, что вызывает у педагогов смешанные чувства гнева и сопереживания. В исследовании S. Zhu и M. Zhou была выявлена корреляция между уровнем профессиональной удовлетворенности учителей английского языка как иностранного (EFL) и подтипами эмоционального труда, такими как отображение поверхностных (ожидаемых) эмоций (Surface Acting), выражение естественных эмоций (Expression of Naturally Felt Emotion) и глубокой эмоциональной сонастройкой (Deep Acting). Они обнаружили, что учителя, преимущественно полагающиеся на ENFE и DA, демонстрируют более высокий уровень удовлетворенности работой, тогда как педагоги с высоким уровнем SA испытывают меньшую удовлетворенность [34].

Процитируем опубликованную нами статью: «С теоретической точки зрения, выгорание возникает из-за несоответствия между требованиями работы и личными ресурсами [5]. Исследования показывают, что личные качества учителей и профессиональные знания могут либо повышать их уязвимость к стрессу и выгоранию, либо защищать от этих проблем. Высокое чувство самоэффективности ассоциируется с позитивными моделями поведения и результатами студентов [38].

В этом контексте особое внимание следует уделить взаимосвязи между эмоциональным выгоранием и созависимостью. Созависимость, проявляющаяся в чрезмерной ориентации на удовлетворение потребностей других, может усиливать симптомы выгорания, такие как эмоциональное

истощение и низкая самооценка. Эти состояния характеризуются нарушением личных границ и трудностями в восстановлении, что негативно сказывается на психическом здоровье и эффективности работы. Созависимые индивиды часто восстанавливают свою самооценку через внешнюю оценку и стремятся помогать другим, что делает их уязвимыми для выгорания» [17, с. 447-448].

Мы предполагаем, что «созависимость, проявляющаяся в чрезмерной ориентации на удовлетворение потребностей других» в ущерб собственным, «может усилить симптомы выгорания», такие как эмоциональное истощение, резистенция, редукция профессиональных достижений [17, с. 448]. «Эти состояния [созависимость и эмоциональное выгорание] характеризуются нарушением личных границ и трудностями в восстановлении, что негативно сказывается на психическом здоровье и эффективности работы. Созависимые индивиды часто восстанавливают свою самооценку через внешнюю оценку и стремятся помогать другим, что делает их уязвимыми для выгорания» [17, с. 448]. Они часто стремятся спасти других, и особенно часто такую позицию занимают представители «помогающих» профессий: учителя, психологи, медработники и воспитатели. А.Н. Леонтьев отмечает, что выбор профессии обычно связан с определенными способностями и задатками человека. Общие черты характера у представителей конкретных профессий могут быть вызваны не только влиянием самой работы, но и тем, что эти профессии выбирают люди с определенными личностными особенностями [1].

Созависимость может являться «значимым фактором, способствующим развитию эмоционального выгорания, особенно в профессиональных контекстах, где эмоциональная вовлеченность имеет ключевое значение. Она приводит к хроническому стрессу и истощению эмоциональных ресурсов. Созависимые индивиды склонны ставить потребности и ожидания окружающих выше собственных, часто пренебрегая своим благополучием.

Это приводит к хроническому стрессу и постепенному истощению эмоциональных ресурсов» [17, с. 448].

В профессиональной сфере созависимость может проявляться в чрезмерной привязанности к обязанностям и стремлении постоянно удовлетворять потребности других. Сотрудники могут испытывать трудности с установлением и поддержанием личных границ, что усугубляет их уязвимость перед выгоранием. Вместо того чтобы уделять внимание собственным потребностям и находить время для восстановления, они продолжают отдавать энергию, что в итоге приводит к истощению.

Созависимость также связана с низкой самооценкой, которая усиливает восприятие собственной неэффективности и беспомощности в стрессовых ситуациях. Люди, испытывающие созависимость, часто считают, что их ценность определяется тем, насколько хорошо они справляются с задачами по заботе о других. Это убеждение усиливает внутреннее давление и может способствовать развитию резистенции, так как человек начинает ощущать, что любые его усилия недостаточны, что приводит к отчуждённости и цинизму в межличностном взаимодействии.

Отсюда следует, что взаимосвязь между эмоциональным выгоранием и созависимостью представляет собой важную тему для дальнейшего изучения, поскольку она позволяет более глубоко понять механизмы, приводящие к истощению ресурсов преподавателей, и разработать эффективные стратегии для их поддержки и восстановления.

Проведенный нами анализ литературных источников показал, что эмоциональное выгорание и созависимость, несмотря на различия в своих причинах и природе, имеют несколько общих симптомов и схожих черт.

Эмоциональное истощение:

– выгорание: индивид сталкивается с выраженной усталостью и истощением, особенно в контексте профессиональной деятельности или ситуаций, требующих значительного эмоционального участия;

– созависимость: человек может испытывать эмоциональное опустошение из-за постоянного удовлетворения потребностей других, нередко пренебрегая собственными.

Низкая самооценка:

– выгорание: характеризуется ощущением неэффективности, сомнениями в собственных способностях и недовольством своими достижениями;

– созависимость: самооценка часто зависит от внешнего одобрения, снижаясь при невозможности удовлетворить ожидания других.

Чувство беспомощности и безнадежности:

– выгорание: сопровождается ощущением, что любые усилия не приносят результата, а ситуация остаётся без изменений;

– созависимость: индивид может ощущать себя «запертым» в отношениях или обстоятельствах, не видя возможностей для их улучшения.

Чрезмерная привязанность к обязанностям:

– выгорание: человек берет на себя чрезмерное количество обязанностей, что приводит к перегрузке;

– созависимость: индивид чрезмерно вовлекается в заботу о других, часто в ущерб собственным потребностям.

Нарушение личных границ: лица, страдающие выгоранием или созависимостью, часто не умеют эффективно устанавливать и поддерживать здоровые границы, что приводит к их частому нарушению.

Таким образом, эмоциональное выгорание и созависимость объединяет наличие хронического стресса и истощения, вызванного превышением эмоциональной нагрузки над возможностями человека справиться с ней, что негативно сказывается на психическом здоровье.

Таким образом, эмоциональное выгорание – это комплексный феномен, который нельзя свести к одному измерению. Оно включает эмоциональный, когнитивный, поведенческий и психосоматический аспекты. Существующие

определения подчеркивают как личностные, так и внешние факторы, влияющие на развитие синдрома. Наиболее согласованным является представление о выгорании как результате хронического несоответствия между требованиями среды и ресурсами индивида.

Акцент на «нарциссической культуре» приводит к поверхностным и враждебным отношениям, формированию эгоцентричных личностей и требованию моментального удовлетворения желаний. Сочетание индивидуализации и нарциссизма создает стрессовые ситуации и фрустрацию, что может стать катализатором для развития эмоционального выгорания.

Для эффективной диагностики и профилактики изучаемого нами явления важно учитывать не только профессиональный контекст, но и индивидуальные особенности личности, а также условия социальной поддержки. Созависимость, как характеристика личности, может оказывать значительное влияние на возникновение и развитие этого синдрома. В частности, предполагается, что выраженная созависимость способствует усилению чувства эмоционального истощения и снижению ощущения профессиональных достижений.

Кроме того, возможна взаимосвязь между созависимостью и резистенцией, которая проявляется в эмоциональной закрытости и равнодушии. В созависимых отношениях учитель ставит потребности других людей (например, учеников или коллег) выше своих собственных, что приводит к значительному эмоциональному истощению. Из-за потребности контролировать поведение и потребности других, такой учитель сталкивается с растущей нагрузкой, что способствует развитию выгорания. В процессе выгорания наступает стадия резистенции, когда учитель становится эмоционально изолированным и теряет интерес к профессиональной деятельности. Взаимосвязь созависимости и отдельных компонентов эмоционального выгорания требует дальнейшего практического изучения и будет описана нами далее.

Глава 2 Эмпирическое исследование взаимосвязи эмоционального выгорания и созависимости у учителей иностранных языков

2.1 Организация и методы исследования

Цель исследования: установление и обоснование взаимосвязи эмоционального выгорания и созависимости у учителей иностранных языков.

Задачи исследования:

- диагностировать уровень эмоционального выгорания и проявления созависимости среди учителей иностранных языков;
- выявить взаимосвязь между эмоциональным выгоранием и созависимостью и разработать рекомендации для улучшения психического здоровья учителей.

Гипотеза исследования: существует взаимосвязь между эмоциональным выгоранием и созависимостью у учителей иностранных языков, проявляющаяся в различных аспектах их профессиональной и личной деятельности.

Уровень созависимости способствует развитию резистенции через эмоциональное истощение, а стремление к созависимому поведению усиливает истощение, что выражается в эмоциональной отстранённости и снижении вовлечённости в жизненные сферы. Проявление уровня созависимости влияет на редукцию профессиональных достижений.

В возрастной группе 21-35 лет может быть обнаружена связь уровня созависимости с эмоциональным истощением и резистенцией, а также между стремлением к созависимости и истощением.

Учителя в возрасте 36-55 лет будут демонстрировать взаимосвязь между уровнем созависимости и редукцией профессиональных достижений.

У педагогов старше 55 лет будет наблюдаться связь уровня созависимости с резистенцией, стремления к созависимости с эмоциональным истощением.

Профессия учителя иностранных языков требует эмоциональной вовлечённости, что делает их уязвимыми перед эмоциональным истощением. Созависимость, как черта, может усиливать эту уязвимость, влияя на отношение к работе и к себе. Выбранные показатели (резистенция, истощение, редукция профессиональных достижений) связаны с ключевыми трудностями, которые часто упоминаются в исследованиях профессионального выгорания у педагогов. Разделение на возрастные группы позволяет учитывать жизненные и профессиональные этапы развития учителей. В группе 21-35 лет (начало карьеры) уровень эмоционального истощения и стремление к созависимости могут быть выше из-за неопытности и высокого уровня самоотдачи. В группе 36-55 лет, как правило, наблюдаются пик профессиональной нагрузки и снижение мотивации, что делает актуальной связь созависимости с редукцией. У специалистов старше 55 лет, находящихся ближе к завершению карьеры, может усиливаться эмоциональная отстранённость и проявления резистенции, что связано с профессиональной усталостью.

Исследование проводилось дистанционно, анонимно, с педагогами, работающими в различных учебных заведениях. В нем приняли участие 60 учителей по 20 человек в каждой возрастной группе: 21-35 – 1 период зрелого возраста (группа 1); 36-55 – 2 период зрелого возраста (группа 2); 55 и старше – пожилой возраст (группа 3).

Диагностика эмоционального выгорания (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой).

Цель методики – определить степень выраженности профессионального выгорания (эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция профессиональных достижений).

Эмоциональное истощение выражается в упадке эмоциональных сил, быстрой утомляемости, нестабильности настроения и безразличии. Человек теряет интерес к работе, окружающим и не испытывает ярких эмоций. Это состояние сопровождается чувством перенасыщенности профессиональной деятельностью и недовольством жизнью в целом.

Деперсонализация проявляется в эмоциональной отстранённости, формальном подходе к выполнению задач и отсутствии сочувствия. Иногда она сопровождается раздражительностью, негативным отношением к людям и циничным взглядом на работу. В поведении это может выражаться высокомерием, использованием профессионального жаргона или грубого юмора.

Редукция профессиональных достижений связана с недовольством собой, результатами работы и перспективами развития. Это ведёт к снижению мотивации, равнодушию к обязанностям, попыткам переложить ответственность на других, дистанцированию от коллег и постепенному уходу от работы сначала морально, а затем и физически [9].

Диагностика уровня эмоционального выгорания (В.В. Бойко).

Цель методики – выявить стадии выгорания (напряжение, резистенция, истощение), оценить степень проявлений его симптомов и определить риск развития этого состояния. Также методика помогает разрабатывать меры для предотвращения и коррекции выгорания.

Напряжение проявляется в чувстве эмоционального истощения и усталости, вызванной профессиональной деятельностью. Человек начинает воспринимать рабочую обстановку и отношения с коллегами как травмирующие. Появляется недовольство собой и своими профессиональными достижениями, ощущение, что он не справляется с задачами. Это состояние часто сопровождается чувством безвыходности, желанием сменить работу или даже профессию. У человека нарастают тревожность и депрессивные настроения, что делает выполнение обязанностей ещё более сложным.

На стадии резистенции эмоциональное истощение становится настолько сильным, что запускаются защитные реакции. Человек становится эмоционально закрытым и равнодушным. Любая вовлечённость в рабочие процессы или общение вызывает ощущение переутомления. Его настроение начинает неконтролируемо влиять на профессиональные отношения, что приводит к выборочному и неадекватному эмоциональному реагированию. Постепенно он теряет интерес к коллегам и работе, становится равнодушным к происходящему. Появляется стремление избегать общения и изолироваться, минимизируя профессиональную активность и тратя на работу как можно меньше времени.

На этапе истощения человек испытывает полное психофизическое переутомление и эмоциональное опустошение. Он перестаёт видеть ценность в своих профессиональных достижениях, а общение с коллегами и клиентами становится формальным и отстранённым. Это приводит к циничному отношению к окружающим и нарушению профессиональных связей. Часто наблюдаются психосоматические нарушения, такие как бессонница, головные боли и проблемы с давлением. Эмоциональная бесчувственность становится нормой, человек действует на автомате, избегая лишнего вовлечения в работу [9].

Шкала созависимости Б. и Дж. Уайнхолд (адаптация О.Г. Лопуховой).

Цель методики – оценить уровень созависимого поведения у опрошенных, выявить чрезмерную зависимость от других в отношениях и помочь разработать рекомендации для коррекции таких паттернов.

Тест на созависимость (Фишер, Спанн, адаптация В.Д. Москаленко).

Цель методики – оценить степень созависимости у человека, выявить склонность к зависимости от других и поглощенность чужими потребностями, а также помочь выработать рекомендации для преодоления этих проявлений.

В процессе реализации исследования основное внимание было акцентировано на сборе первоначальных данных с последующим их

анализом для визуального изображения с целью качественной и количественной интерпретации.

Диагностика эмоционального выгорания (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой).

С помощью диагностики эмоционального выгорания нами были определены особенности реакции учителей иностранных языков из каждой из групп, возникающие вследствие продолжительного воздействия профессиональных стрессов.

Показатели эмоционального выгорания учителей из первой группы представлены на рисунке 1.

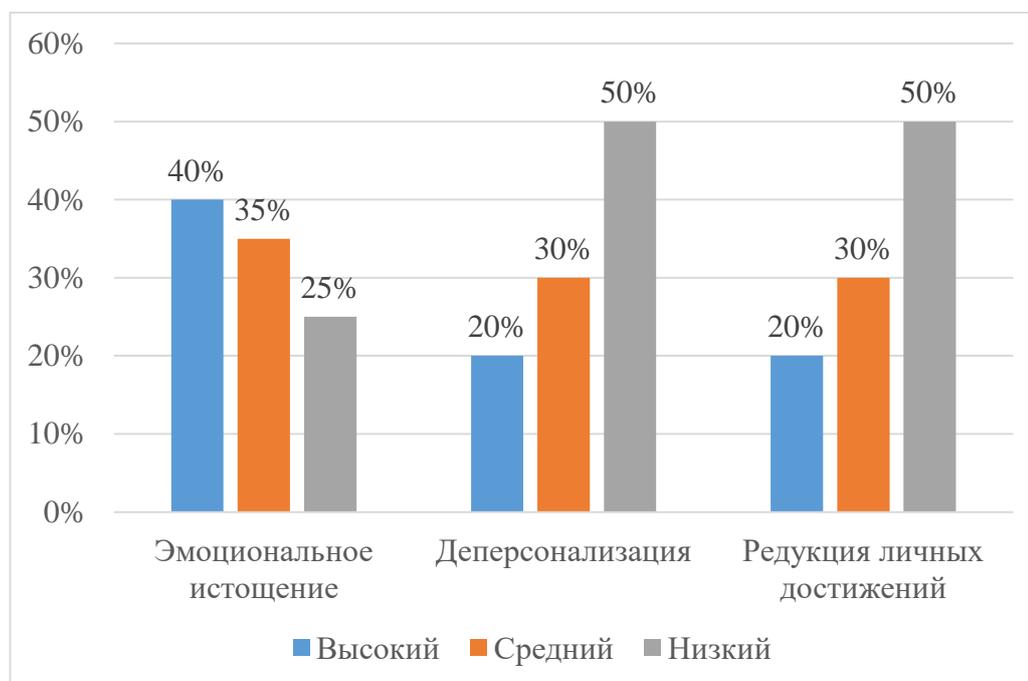


Рисунок 1 – Показатели эмоционального выгорания учителей из группы 1

В контексте рисунка 1 представлены показатели эмоционального выгорания, свойственные для участников исследования в возрасте 21-35 лет. Для педагогов данного возрастного периода характерно проявление высокого и среднего уровня эмоционального истощения – 40% и 35% соответственно, что выражается в снижении эмоционального тонуса, проявлении

психической истощаемости, формировании равнодушного отношения к профессиональной деятельности.

В контексте данного показателя выделяется смена положительных ориентаций педагогов на отрицательные в рамках реализации целей профессиональной деятельности, что в целом формирует проблему неудовлетворенности педагогической деятельностью.

Также для половины исследуемых из данной возрастной группы свойственно низкое проявление деперсонализации и редукции личных достижений, у 30% каждый из вышеупомянутых показателей находится на среднем уровне, что периодически проявляется в отстраненности, снижении мотивации, неудовлетворенности результатами своего труда, безразличии в контексте реализации педагогической деятельности.

Показатели эмоционального выгорания учителей из второй группы представлены на рисунке 2.

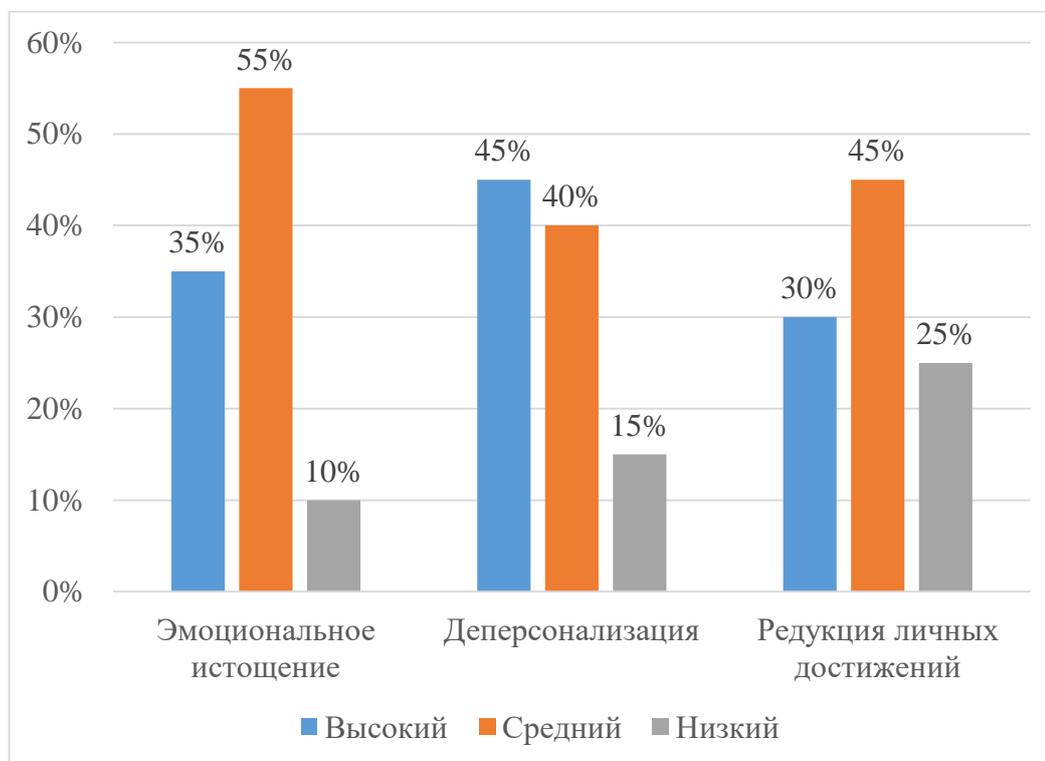


Рисунок 2 – Показатели эмоционального выгорания учителей из группы 2

В ходе анализа первичных данных были получены результаты, отражающие особенности эмоционального выгорания учителей в возрасте 36-55 лет.

Для данной категории респондентов свойственно проявление деперсонализации, выражающейся в сформированности стигматизации, высокомерном поведении, использовании профессионального сленга, а также отчужденности от проявления эмпатии и переживания по отношению к иным субъектам профессиональной деятельности – 45%.

Стоит обратить внимание и на процесс формирования такого показателя как эмоциональное истощение, выражающегося в снижении эмоционального тонуса, а также в утрате позитивных чувств относительно педагогической деятельности.

Показатели эмоционального выгорания учителей из третьей группы представлены на рисунке 3.

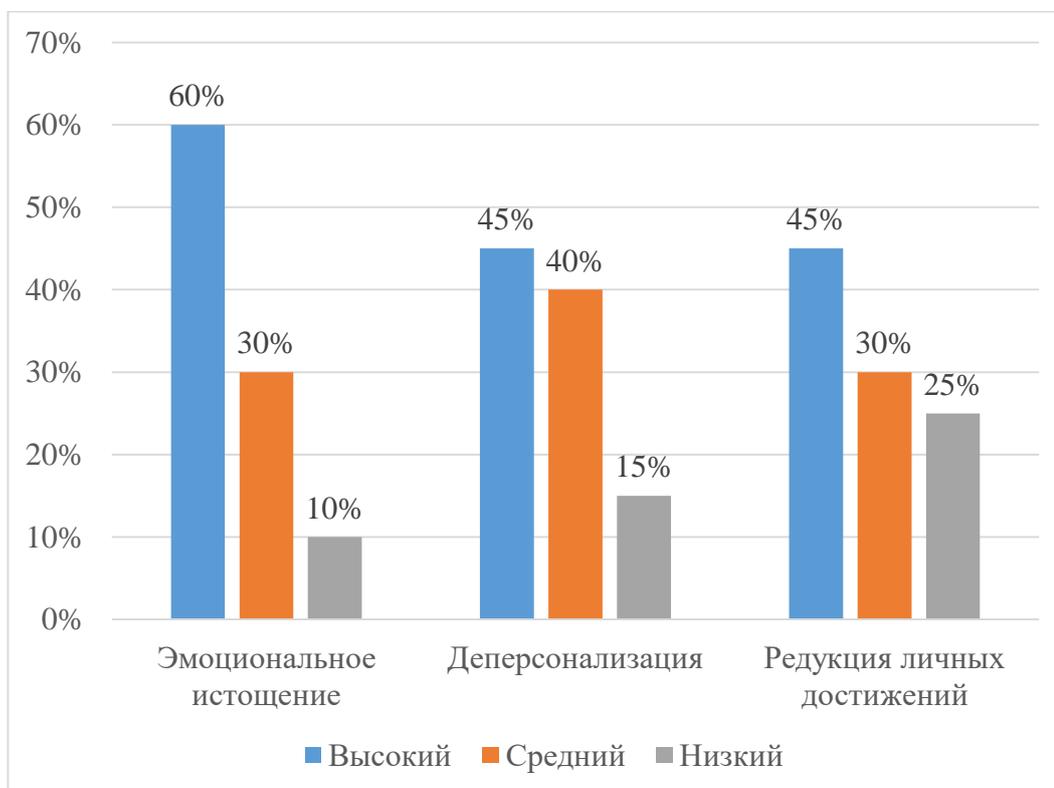


Рисунок 3 – Показатели эмоционального выгорания учителей из группы 3

Анализируя показатели эмоционального выгорания у учителей пожилого возраста, стоит выделить сформированность эмоционального истощения, связанного с утратой интереса к профессиональной деятельности и неудовлетворенностью жизнью в целом – 60%. При этом для преподавателей старше 55 лет свойственна редукция личных достижений – 45%.

Диагностика уровня эмоционального выгорания (В.В. Бойко).

Показатели уровня эмоционального выгорания учителей из первой группы представлены на рисунке 4.

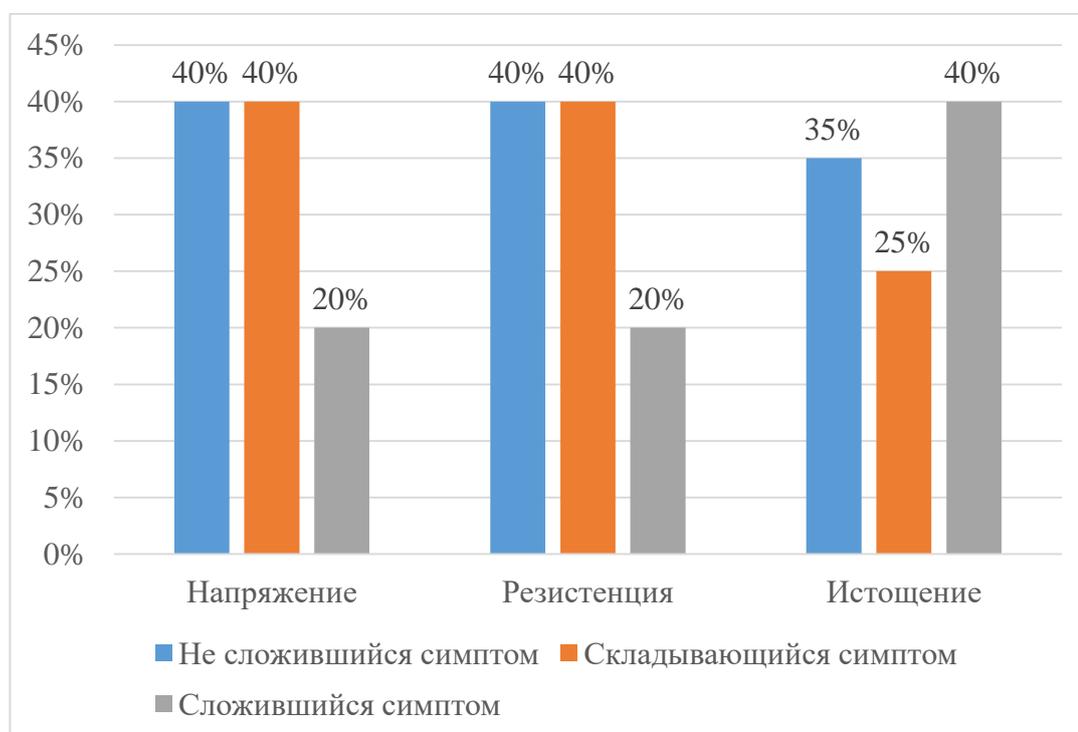


Рисунок 4 –Проявление симптомов эмоционального выгорания преподавателей из группы 1

Ориентируясь на данные рисунка 4, необходимо акцентировать внимание на постепенном формировании у респондентов из группы 1 таких симптомов профессионального выгорания, как напряжение и резистенция – 40%.

Данные показатели характеризуются тем, что опрошенные в аспекте профессиональной деятельности проявляют переживания относительно

достижения целей собственной работы в контексте установления межличностных и профессиональных связей. Выделяется проблема недовольства с собой в рамках реализации профессиональных задач, также стоит отметить появление тревоги, что способствует возникновению депрессивного настроения.

У учителей из первой группы отмечается сложившейся симптом профессионального выгорания – истощение. Данный симптом выражается в том, что педагоги проявляют эмоциональный дефицит в процессе достижения профессиональных задач, также отмечается проблема эмоциональной отчужденности, появляющиеся проблемы с профессиональной коммуникацией, что связано с развитием циничного отношения к иным субъектам профессиональной деятельности – 40%.

Показатели уровня эмоционального выгорания респондентов из группы 2 представлены на рисунке 5.

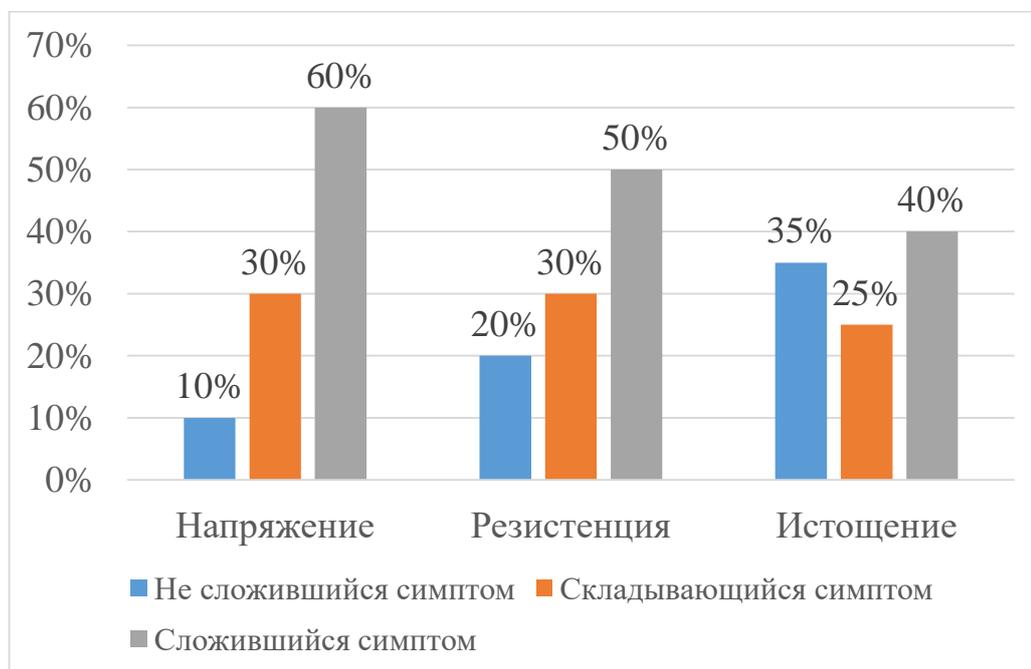


Рисунок 5 – Проявление симптомов эмоционального выгорания учителей из группы 2

Анализируя особенности проявления симптомов эмоционального выгорания у участников исследования из второй группы, стоит выделить, что у данной категории опрошенных сформировалось напряжение как симптом эмоционального выгорания, который рассматривается с позиции переживаний, связанных с реализацией профессиональных задач и установлением профессиональных и межличностных отношений. Также в контексте данного симптома проявляется проблема, отражающая желание сменить работу или в целом профессиональную деятельность – 60%.

В процессе изучения уровня эмоционального выгорания учителей из второй группы также стоит выделить сформированность такого симптома, как резистенция – 50%, который характеризуется проявлением респондентами неадекватных эмоциональных реакций, безразличным отношением к профессиональной деятельности, а также ориентированностью на прекращение любых профессиональных коммуникаций.

Показатели уровня эмоционального выгорания учителей из группы 3 представлены на рисунке 6.

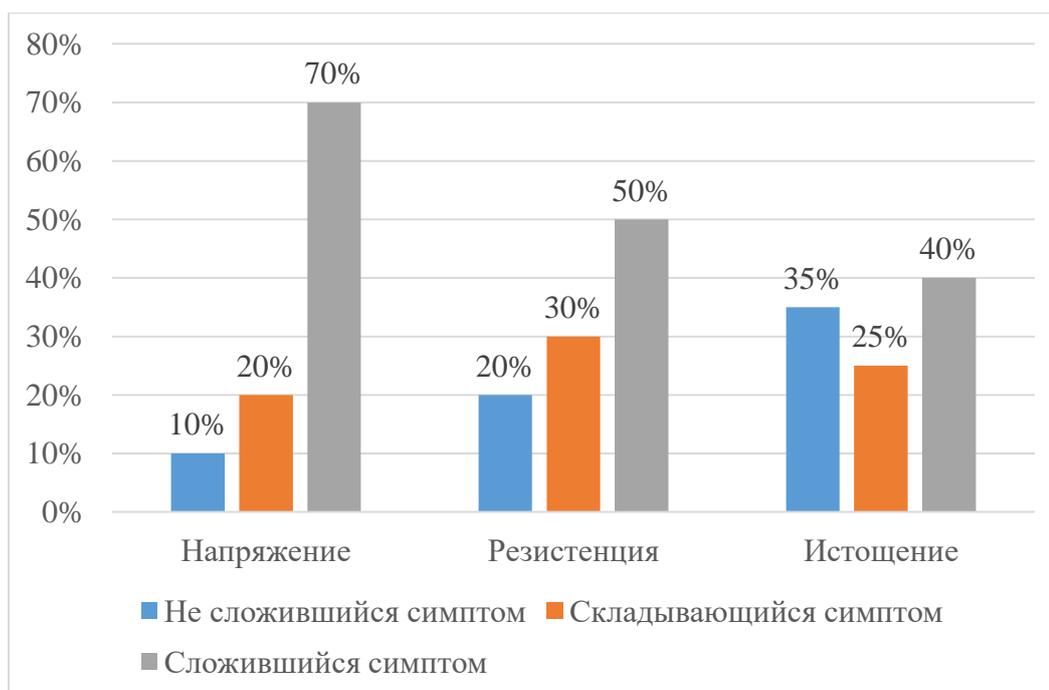


Рисунок 6 – Проявление симптомов эмоционального выгорания учителей из группы 3

Проявление симптомов эмоционального выгорания учителей из третьей группы, к которой относятся педагоги старше 55 лет, показано на рисунке 6. Изучение данных показало, что у этой категории испытуемых также сформировались три основных симптома, а именно: напряжение, резистенция, истощение – 70%, 50% и 40% соответственно.

В большей степени участники исследования из данной возрастной группы проявляют напряжение, которое характеризуется необъективным восприятием условий профессиональной деятельности, проявлением недовольства собой в контексте профессионального и личностного развития, а также возникновением тревожности и депрессивного настроения.

Шкала созависимости Б. и Дж. Уайнхолд (адаптация О.Г. Лопуховой).

Рисунок 7 показывает уровень проявления созависимости у учителей из первой группы.

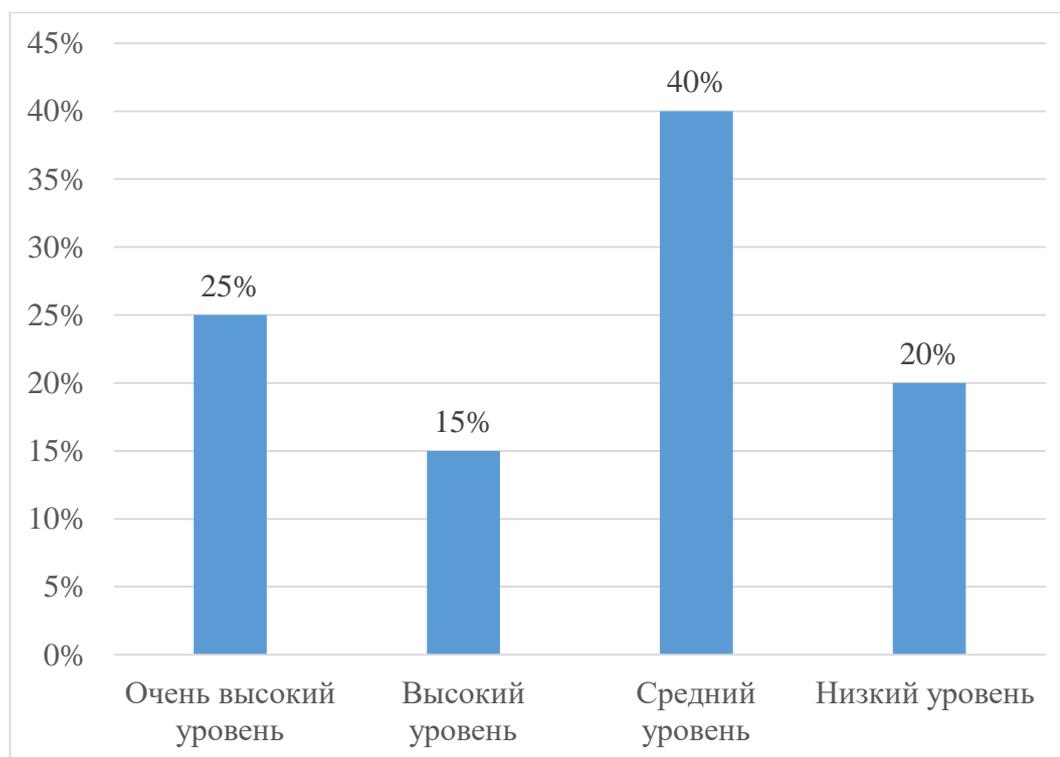


Рисунок 7 – Уровень проявления созависимости у учителей из 1 группы

Опираясь на данные рисунка 7, необходимо отметить, что у тестируемых из первой возрастной группы проявляется средний уровень сформированности созависимости – 40%.

Данная проблема у респондентов выражается в склонности к самообвинению и самоуничижению, чаще всего респонденты с данным уровнем созависимости проявляют заниженную самооценку, ориентированность на выражение агрессии и раздражения, что зачастую приводит к различным видам депрессивных реакций.

Рисунок 8 показывает уровень проявления созависимости у учителей из второй группы.

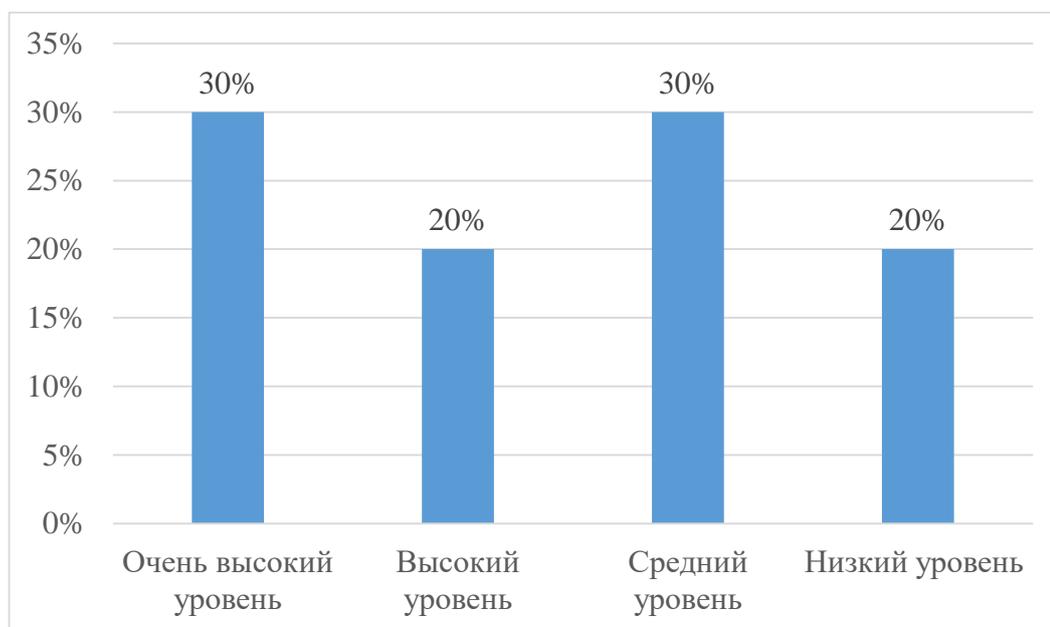


Рисунок 8 – Уровень проявления созависимости у учителей из группы 2

Анализируя данные, мы заметили, что выделяются два основных показателя – очень высокий уровень и средний уровень – 30%.

Педагоги с очень высоким уровнем созависимого поведения характеризуются ориентированностью на саморазрушительное поведение, а также наличием неблагополучных отношений, негативно сказывающихся на личностном и эмоциональном развитии опрошенных.

Средний показатель созависимости представляет собой наличие проблемы саморазрушительного поведения, которое чаще всего приводит к появлению и развитию аддикций, обостряющих психологические проблемы (Рис. 8).

Рисунок 9 показывает уровень проявления созависимости у учителей из третьей группы.

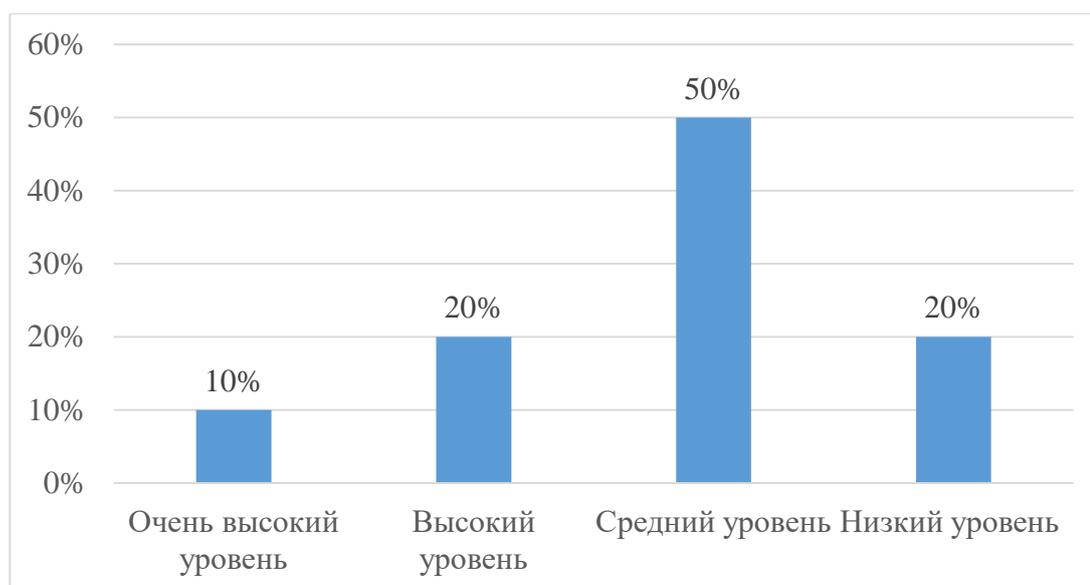


Рисунок 9 – Уровень проявления созависимости у учителей из 3 группы

По данным рисунка 9 можно определить, что у учителей из третьей возрастной группы отмечается средний показатель сформированности созависимости – 50%. Данный показатель указывает на то, что у респондентов присутствуют неблагоприятные отношения, которые еще не привели к проблеме саморазрушительного поведения, но выражаются в проявлении опрошенными незрелого поведения.

Этот показатель проявления созависимости детерминирован объективностью восприятия межличностных отношений с позиции их возможности разрушительного влияния на собственную личность.

Тест на созависимость (Фишер, Спанн, адаптация В.Д. Москаленко).

Рисунок 10 показывает уровень стремления к созависимости учителей из 1 группы.

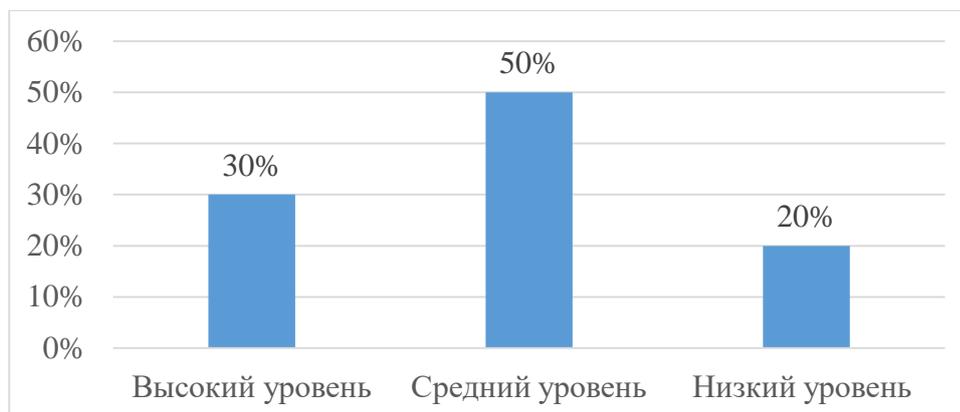


Рисунок 10 – Уровень стремления к созависимости учителей из группы 1

Анализируя представленные результаты, следует выделить сформированный средний показатель стремления к созависимости – 50%.

В этом контексте созависимость понимается как дисфункциональное стремление во всем и во всех сферах жизнедеятельности полагаться на другого человека, при этом не ориентируясь на свои интересы. Данная позиция приводит к саморазрушающему поведению, которое выступает основой для появления личностных и эмоциональных проблем развития.

Рисунок 11 показывает уровень стремления к созависимости у учителей из второй группы.

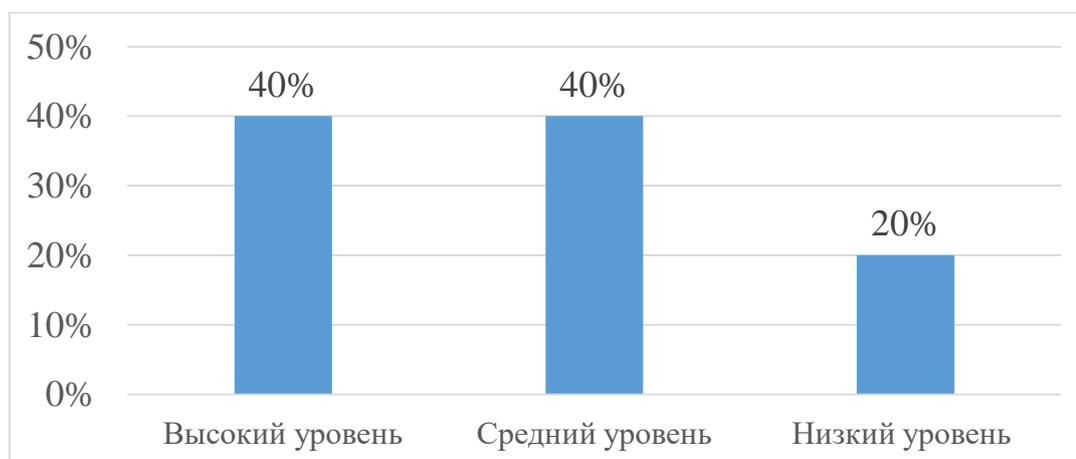


Рисунок 11– Уровень стремления к созависимости учителей из группы 2

В процессе исследования уровня стремления к созависимому поведению респондентов из второй группы нами были выделены высокие и средние показатели созависимого поведения – 40%.

Специфика данного поведения также рассматривается с позиции дисфункциональности, неумения ориентироваться на собственные интересы и потребности в контексте формирования и развития межличностных отношений.

Также для данных показателей свойственно стремление контролировать другого человека в рамках отношений, низкая ориентированность на объективное восприятие своих мыслей и чувств, при этом представленные проблемы распространяются на различные сферы жизнедеятельности человека (Рис. 11).

Рисунок 12 показывает уровень стремления к созависимости у учителей из третьей группы.

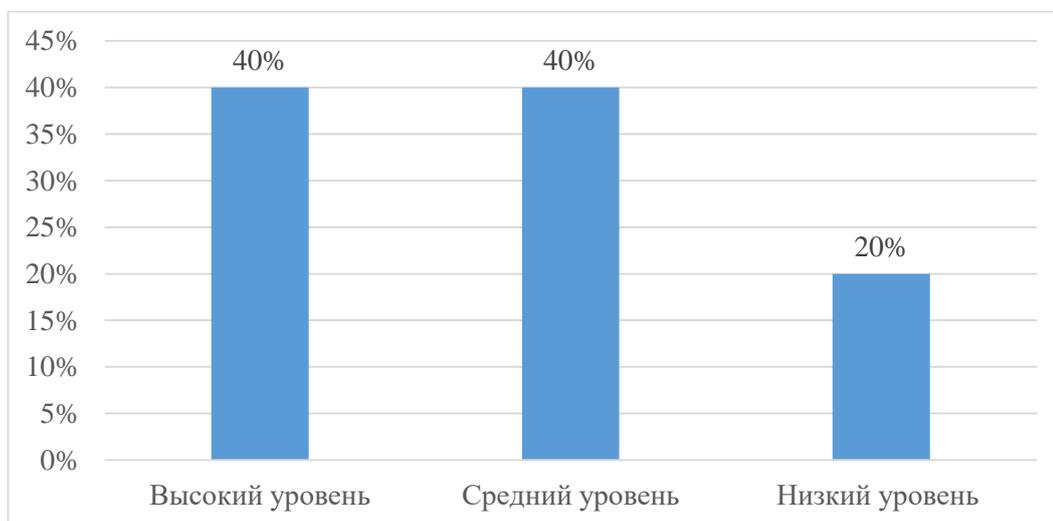


Рисунок 12 – Уровень стремления к созависимости учителей из группы 3

Респонденты из третьей группы характеризуются проявлением высокого и среднего уровней созависимого поведения – 40%. Специфика данного поведения в проявлении чувства вины, тревожности.

Также для данной категории испытуемых свойственно отсутствие сфокусированности на собственной жизни, что ведет к замедлению личностного роста участников исследования.

Чаще всего проявление данного показателя созависимости приводит к восприятию межличностных отношений с позиции возникновения таких чувств, как обида, разочарование.

Итак, по результатам исследования было выявлено следующее.

Для педагогов 21-35 лет характерно проявление высокого и среднего уровня эмоционального истощения – 40% и 35%, что выражается в снижении эмоционального тонуса, проявлении психической истощаемости, формировании равнодушного отношения к профессиональной деятельности. В ходе анализа первичных данных были получены результаты, отражающие особенности эмоционального выгорания учителей в возрасте 36-55 лет. Для данной категории респондентов свойственно проявление деперсонализации, выражающейся в сформированности стигматизации, высокомерном поведении, использовании профессионального сленга, а также отчужденности от проявления эмпатии и переживания по отношению к иным субъектам профессиональной деятельности – 45%; у педагогов старше 55 лет стоит выделить сформированность эмоционального истощения, связанного с утратой интереса к профессиональной деятельности и неудовлетворенностью жизнью в целом – 60%.

Для учителей иностранных языков 21-35 лет свойственно постепенное формирование таких симптомов профессионального выгорания, как напряжение и резистенция – 40%. Опрошенные в аспекте профессиональной деятельности проявляют переживания относительно достижения целей собственной работы в контексте установления межличностных и профессиональных связей; у респондентов из второй группы сформировалось напряжение как симптом эмоционального выгорания, который рассматривается с позиции переживаний, связанных с реализацией профессиональных задач и установлением профессиональных и

межличностных отношений – 60%; изучение симптомов эмоционального выгорания у учителей из третьей группы показало, что у данной категории испытуемых также сформировались три основных симптома, а именно: напряжение, резистенция, истощение – 70%, 50% и 40% соответственно.

У учителей из первой возрастной группы проявляется средний уровень сформированности созависимости – 40%, что выражается в склонности к самообвинению и самоуничижению; у участников исследования из второй группы выделяются два основных показателя – очень высокий уровень и средний уровень – 30%; у учителей из третьей возрастной группы отмечается средний показатель сформированности созависимости – 50%. Данный показатель указывает на то, что у респондентов присутствуют неблагоприятные отношения, которые еще не привели к проблеме саморазрушительного поведения, но выражаются в проявлении опрошенными незрелого поведения.

Следует выделить сформированный средний показатель стремления к созависимости у педагогов 21-35 лет – 50%; в процессе исследования уровня стремления к созависимому поведению учителей из второй группы нами были выделены высокие и средние показатели созависимого поведения – 40%. Специфика данного поведения также рассматривается с позиции дисфункциональности, неумения ориентироваться на собственные интересы и потребности в контексте формирования и развития межличностных отношений; преподаватели из третьей группы характеризуются проявлением высокого и среднего уровней созависимого поведения – 40%. Это может выражаться наличием чувства вины, тревожности.

2.2 Результаты исследования взаимосвязи эмоционального выгорания и созависимости у учителей иностранных языков

После проведенного количественного и качественного анализа полученных данных исследования нами было акцентировано внимание на

взаимосвязи эмоционального выгорания и созависимости у учителей иностранных языков. В процессе реализации корреляционного анализа был применен коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Коэффициент ранговой корреляции Спирмена – это количественная оценка статистического изучения связи между явлениями, используемая в непараметрических методах. Непараметрические методы позволяют обрабатывать данные из выборок малого объема с переменными, про распределение которых мало что или вообще ничего неизвестно.

С целью реализации статистического анализа нами была применена программа IBM SPSS Statistics. Выбор данной программы детерминирован тем, что программное обеспечение позволяет представить подробный статистический анализ в системе корреляции как сложных, так и простых выборок за счет различных статистических процедур, обеспечивающих высокую точность и качество результатов анализа.

Обработка данных проводилась в анонимном режиме, каждому участнику исследования был присвоен порядковый номер, и под этим номером результаты вносились в таблицу сырых данных.

Полученные данные корреляционного анализа представлены в таблице 1, а также нами сформулированы выводы, отражающие специфику взаимосвязи эмоционального выгорания и созависимости у учителей иностранных языков.

Таблица 1 – Статистический анализ взаимосвязи эмоционального выгорания и созависимости у учителей иностранных языков из группы 1

Показатели созависимости	Эмоциональ ное истощение	Резистенция	Истощение
Уровень созависимости	0,494*	0,466*	0,171
Стремление к созависимости	-0,082	0,094	0,663*

Корреляционная плеяда взаимосвязи уровня созависимости и эмоционального истощения у участников первой группы представлена на Рисунке 13.

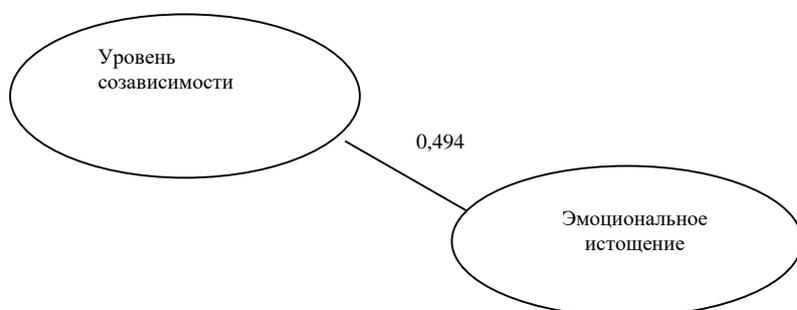


Рисунок 13 – Корреляционная плеяда взаимосвязи уровня созависимости и эмоционального истощения

В процессе исследования нами была выявлена статистически значимая корреляция между уровнем созависимости и эмоциональным истощением (0,494).

Данная корреляционная связь имеет прямой характер, а именно, чем выше уровень созависимости, тем выше показатель эмоционального истощения. Проблема созависимого поведения характеризуется проявлением личностью ориентированности на интересы и потребности другого субъекта межличностных отношений, что складывается в игнорирование собственных желаний.

Формирование созависимости способствует повышению уровня эмоционального напряжения, что выражается в проявлении завышенных требований к себе, неумении объективно воспринимать собственную личность, что впоследствии влечет за собой эмоциональное истощение, связанное с неспособностью стабилизировать эмоциональные реакции.

Эмоциональное истощение связано с невозможностью личности в рамках созависимых межличностных отношений контролировать свое эмоциональное состояние.

Корреляционная плеяда взаимосвязи уровня созависимости и резистенции у учителей иностранных языков из группы 1 изображена на Рисунке 14.

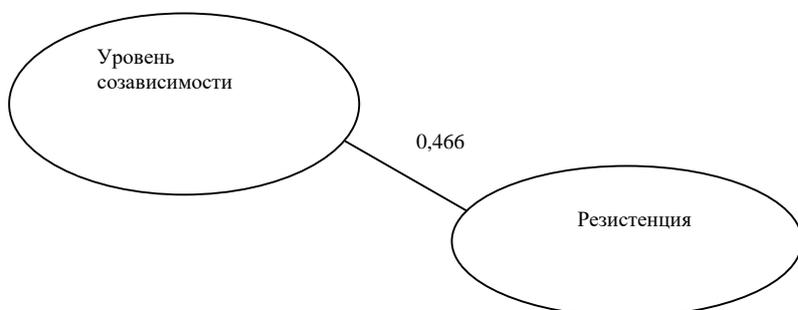


Рисунок 14 – Корреляционная плеяда взаимосвязи уровня созависимости и резистенции у участников группы 1

Также была выявлена корреляционная взаимосвязь между уровнем созависимости и резистенцией (0,466). Проявление созависимого поведения впоследствии влечет за собой формирование и проявление резистенции как избыточного эмоционального истощения, которое чаще всего возникает в аспекте проявления защитных реакций на проблемные моменты. Чем выше уровень созависимости, тем выше проявление резистенции.

Корреляционная плеяда взаимосвязи уровня созависимости и истощения у учителей иностранных языков из группы 1 изображена на Рисунке 15.

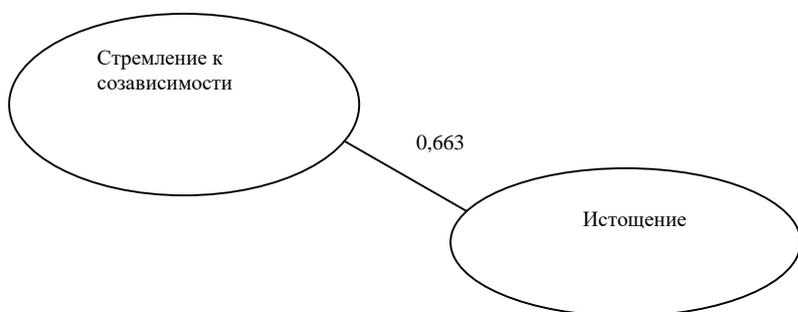


Рисунок 15 – Корреляционная плеяда взаимосвязи стремления к созависимости и истощения у участников группы 1

В процессе статистического анализа показателей созависимости и эмоционального выгорания у респондентов из первой группы была выделена статистически значимая прямая взаимосвязь между стремлением к созависимости и истощением (0,663).

Развитие уровня созависимого поведения влечет за собой формирование и проявление респондентами переутомляемости, опустошенности, что выражается в эмоциональной отчужденности в различных сферах жизнедеятельности. Также постепенно происходит ухудшение физического самочувствия, что в совокупности негативно сказывается на состоянии личности.

Далее представлены данные, отражающие взаимосвязь эмоционального выгорания и созависимости у участников исследования из второй возрастной группы. В контексте статического анализа нами была выявлена корреляция между уровнем созависимости и редукцией, представленная в таблице 2.

Таблица 2 – Статистический анализ взаимосвязи эмоционального выгорания и созависимости у учителей иностранных языков из группы 2

Показатели созависимости	Редукция
Уровень созависимости	0,681*
Стремление к созависимости	-0,090

На рисунке 16 представлена корреляционная плеяда взаимосвязи уровня созависимости и редукции, а именно повышение уровня созависимости влечет за собой повышение показателей редукции (0,681).

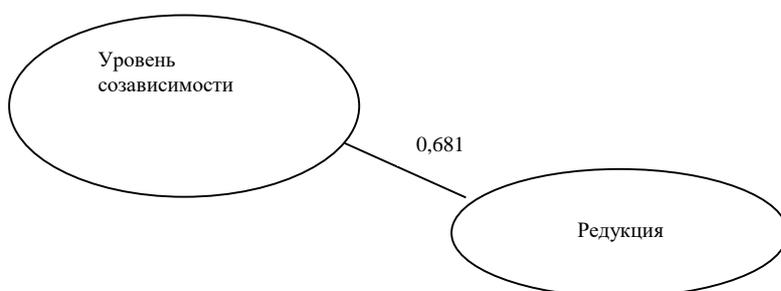


Рисунок 16 – Корреляционная плеяда взаимосвязи уровня созависимости и редукции у участников группы 2

Для респондентов из второй возрастной группы проблема проявления созависимых отношений влечет за собой проявление негативной оценки себя, а также результатов своей деятельности в различных сферах жизни, что также отрицательно сказывается на объективности восприятия собственной личности. Данная тенденция впоследствии приводит к негативной оценке своей компетентности и продуктивности не только в структуре личной жизни, но и в профессиональной деятельности, что в совокупности влечет к проблеме изоляции и отстранения от социума.

В процессе анализа взаимосвязи эмоционального выгорания и созависимости у педагогов старше 55 лет были выявлены две корреляции: между уровнем созависимости и резистенцией, а также между стремлением к созависимости и эмоциональным истощением. Результаты статистического анализа представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Статистический анализ взаимосвязи эмоционального выгорания и созависимости у учителей иностранных языков из группы 3

Показатели созависимости	Эмоциональное истощение	Резистенция
Уровень созависимости	-0,245	0,460*
Стремление к созависимости	0,448*	0,028

Корреляционная плеяда взаимосвязи уровня созависимости и резистенции у педагогов из третьей группы представлена на рисунке 17.

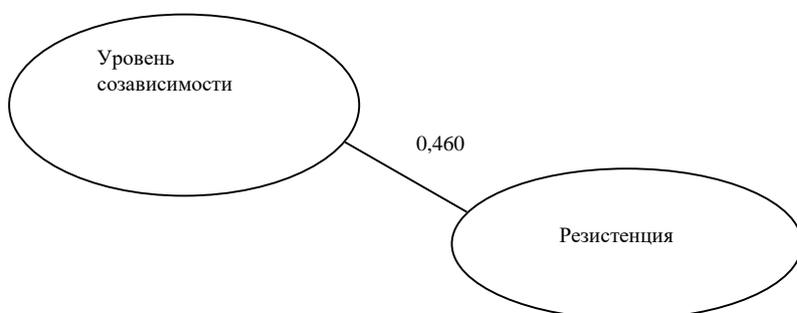


Рисунок 17 – Корреляционная плеяда взаимосвязи уровня созависимости и резистенции у участников группы 3

Опираясь на результаты корреляции, представленные на рисунке 17, стоит выделить наличие прямой статистически значимой корреляционной взаимосвязи между уровнем созависимости и резистенцией, а именно, чем выше показатели созависимости, тем выше показатели резистенции у респондентов из третьей группы (0,460).

Специфика данной взаимосвязи выражается в том, что неспособность личности ориентироваться на собственные интересы и желания в контексте межличностных отношений влечет за собой возникновение у респондентов неадекватного эмоционального реагирования, эмоциональной дезориентации, также это сказывается негативно на профессиональной деятельности в рамках редукции профессиональных обязанностей.

Корреляционная плеяда взаимосвязи стремления к созависимости и эмоционального истощения у респондентов из третьей группы представлена на рисунке 18.

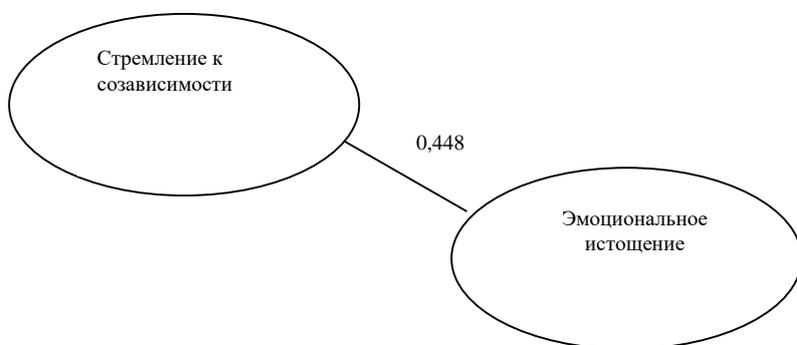


Рисунок 18 – Корреляционная плеяда взаимосвязи стремления к созависимости и эмоционального истощения у участников группы 3

В процессе статистического анализа нами была определена взаимосвязь между стремлением к созависимости и эмоциональным истощением, а именно, чем выше уровень стремления к созависимости, тем выше показатель эмоционального истощения (0,448).

Представленная корреляция характеризуется тем, что проявление стремления к созависимости влечет за собой снижение эмоционального

тонуса респондентов, а также формирование неспособности испытывать сильные эмоции, как положительные, так и отрицательные, что связано с неадекватностью эмоциональных реакций.

Таким образом, в процессе статистического анализа было конкретизировано следующее:

– выделена статистически значимая корреляция между уровнем созависимости и эмоциональным истощением (0,494). Данная корреляционная связь имеет прямой характер, а именно, чем выше уровень созависимости, тем выше показатель эмоционального истощения. Проблема созависимого поведения характеризуется проявлением личностью ориентированности на интересы и потребности другого субъекта межличностных отношений, что складывается в игнорировании собственных желаний;

– была выявлена корреляционная взаимосвязь между уровнем созависимости и резистенцией (0,466). Проявление созависимого поведения впоследствии влечет за собой формирование и проявление резистенции как избыточного эмоционального истощения;

– у респондентов из первой группы была выделена статистически значимая прямая взаимосвязь между стремлением к созависимости и истощением (0,663). Развитие уровня созависимого поведения влечет за собой появление и проявление у респондентов переутомляемости, опустошенности, что выражается в эмоциональной отчужденности в различных сферах жизнедеятельности;

– для участников из второй возрастной группы проблема проявления созависимых отношений влечет за собой возникновение у респондентов негативного оценивая себя, а также результатов своей деятельности в различных сферах жизнедеятельности, что также негативно сказывается на объективности восприятия собственной личности (0,681);

- выделяется наличие прямой статистически значимой корреляционной взаимосвязи между уровнем созависимости и резистентией, а именно, чем выше показатели созависимости, тем выше показатели резистентии у респондентов из третьей группы (0,460);
- была определена взаимосвязь между стремлением к созависимости и эмоциональным истощением, а именно, чем выше уровень стремления к созависимости, тем выше показатель эмоционального истощения (0,448).

2.3 Психологические рекомендации для учителей иностранных языков по профилактике эмоционального выгорания

На основании результатов исследования можно выделить специфические меры профилактики эмоционального выгорания и созависимого поведения для педагогов разных возрастных групп.

Для учителей, преподающих иностранные языки, в возрасте 21-35 лет:

- фокус на поддержке эмоционального тонуса и мотивации: организовать тренинги личностного роста, направленные на повышение уверенности в себе и формирование позитивного отношения к профессиональной деятельности;
- превентивные меры против истощения: включение регулярных психологических пауз, техник управления стрессом и релаксационных упражнений;
- снижение уровня созависимости: чтение литературы, направленной на профилактику данного явления, проведение семинаров, развивающих навыки осознанности, самоутверждения, и занятий, ориентированных на баланс интересов в межличностных отношениях.

Для специалистов в возрасте 36-55 лет:

- профилактика деперсонализации: работа с эмоциональной эмпатией через супервизии и групповые обсуждения трудных ситуаций. Важно

акцентировать внимание на человеческой стороне педагогической деятельности;

- управление профессиональными стрессами: организация практикумов, посвященных эффективному решению конфликтов, профилактике высокомерия и борьбе с профессиональным цинизмом;
- коррекция созависимого поведения: индивидуальные консультации с акцентом на развитие объективного самооценивания и навыков построения функциональных отношений.

Для педагогов старше 55 лет:

- поддержка эмоционального состояния: создание среды для позитивного обмена опытом, включение педагогов в наставничество. Это поможет вернуть интерес к профессии и повысить удовлетворенность жизнью;
- релаксационные мероприятия: внедрение практик осознанности, арт-терапии и мероприятий, направленных на укрепление психофизического состояния;
- работа с созависимостью: мотивационные программы, подчеркивающие важность ориентации на собственные потребности, и тренинги по осознанию личностной ценности.

Общие рекомендации.

Для улучшения условий труда педагогов важно создать комфортную рабочую среду, способствующую повышению продуктивности и снижению уровня стресса. Это включает оптимизацию рабочего графика, адаптированного под возрастные и индивидуальные особенности, а также распределение обязанностей для предотвращения перегрузок. Особое внимание следует уделить созданию зон отдыха, где сотрудники могли бы восстанавливать силы в течение рабочего дня.

Профилактика стресса должна быть направлена на развитие эмоциональной устойчивости и навыков саморегуляции. Эффективным решением являются регулярные тренинги по управлению эмоциями, техники

расслабления и методы преодоления профессиональных трудностей. Также полезно внедрять занятия, направленные на развитие уверенности в себе и укрепление межличностного взаимодействия в команде.

Организация психологической поддержки играет ключевую роль в профилактике эмоционального выгорания. Система профессиональной супервизии позволит педагогам делиться сложностями и получать квалифицированные рекомендации. Кроме того, важно предоставить возможность индивидуальных консультаций с психологом, чтобы педагоги могли прорабатывать личные и профессиональные трудности.

Повышение осведомленности о феноменах выгорания и созависимости требует внедрения образовательных программ, таких как специализированные курсы, вебинары и мастер-классы. Эти мероприятия могут быть ориентированы как на изучение механизмов возникновения эмоционального истощения, так и на освоение практических инструментов для его предотвращения. Предоставление методических материалов, содержащих рекомендации и практические советы, также будет способствовать формированию более устойчивой профессиональной среды.

Кроме того, важно развивать корпоративную культуру, которая поддерживает педагогов на каждом этапе их профессиональной деятельности, включая поощрение инициатив, признание заслуг и создание атмосферы взаимной поддержки.

Дополнительно можно рекомендовать использовать цифровые технологии для оптимизации рабочего процесса и саморегуляции. Введение онлайн-платформ для планирования задач и управления временем, таких как Trello или Notion, может сократить нагрузку и улучшить организацию труда. Также полезными будут приложения для психологической поддержки, например, Calm или Headspace, которые помогут педагогам справляться с эмоциональным напряжением.

Особое внимание следует уделить внедрению системы мониторинга и оценки уровня выгорания. Это может быть реализовано через регулярное

проведение анкетирования и опросов, а также использование психологических тестов для анализа динамики эмоционального состояния. Систематическая обратная связь от сотрудников позволит корректировать внедренные меры, делая их более эффективными.

Культура взаимопомощи и поддержки также играет важную роль. Создание профессиональных сообществ, проведение тимбилдингов и регулярных встреч для обмена опытом помогут педагогам ощущать себя частью единой команды и снижать уровень профессиональной изоляции.

Для педагогов разного возраста необходимо учитывать их уникальные потребности. Молодым специалистам важно предоставить наставничество и поддержку для адаптации в профессии. Опытным педагогам будет полезно участие в программах профессионального обмена и роли наставников, что повысит их мотивацию. Педагогам старшего возраста следует предоставить возможность эмоционального восстановления и усиления интереса к профессии через участие в проектах, направленных на передачу опыта.

Наконец, важной рекомендацией является регулярное признание заслуг педагогов. Это может быть выражено как через официальные награды, так и через неформальные формы признания, например, благодарности на собраниях. Такое внимание способствует повышению самооценки сотрудников и их удовлетворенности работой.

Таким образом, подход к профилактике должен учитывать возрастные и личностные особенности педагогов. Статистически значимая корреляция между уровнями созависимости и эмоционального выгорания подчеркивает необходимость комплексного подхода, направленного на улучшение психоэмоционального состояния педагогов и укрепление их профессиональной устойчивости.

Вторая часть работы отражает эмпирическое исследование взаимосвязи эмоционального выгорания и созависимости у учителей иностранных языков

В процессе проведенного исследования было определено следующее.

Для педагогов 21-35 лет характерно проявление среднего уровня эмоционального истощения – 35%, что выражается в снижении эмоционального тонуса, проявлении психической истощаемости, формировании равнодушного отношения к профессиональной деятельности. В ходе анализа первичных данных также были получены результаты, отражающие особенности эмоционального выгорания преподавателей в возрасте 36-55 лет. Для данной категории респондентов свойственно проявление деперсонализации, выражающейся в сформированности стигматизации, высокомерном поведении, использовании профессионального сленга, а также отчужденности от проявления эмпатии и переживания по отношению к иным субъектам профессиональной деятельности – 45%; у педагогов старше 55 лет стоит выделить сформированность эмоционального истощения, связанного с утратой интереса к профессиональной деятельности и неудовлетворенностью жизнью в целом – 60%.

Для учителей 21-35 лет свойственно постепенное формирование таких симптомов профессионального выгорания, как напряжение и резистенция – 40%. Опрошенные в аспекте профессиональной деятельности проявляют переживания относительно достижения целей собственной работы в контексте установления межличностных и профессиональных связей; у учителей из второй группы сформировалось напряжение как симптом эмоционального выгорания, который рассматривается с позиции переживания, связанных с реализацией профессиональных задач и установлением профессиональных и межличностных отношений – 60%; изучение симптомов эмоционального выгорания у участников исследования из третьей группы показало, что у данной категории испытуемых также сформировались три основных симптома, а именно: напряжение, резистенция, истощение – 70%, 50% и 40% соответственно.

У респондентов из первой возрастной группы проявляется средний уровень сформированности созависимости – 40%, что выражается в

склонности к самообвинению и самоуничижению; у учителей из второй группы выделяются два основных показателя – очень высокий уровень и средний уровень – 30%; у опрошенных из третьей возрастной группы отмечается средний показатель сформированности созависимости – 50%. Данный показатель указывает на то, что у респондентов присутствуют неблагоприятные отношения, которые еще не привели к проблеме саморазрушительного поведения, но выражаются в проявлении опрошенными незрелого поведения.

Следует выделить сформированный средний показатель стремления к созависимости у педагогов 21-35 лет – 50%; в процессе исследования уровня стремления к созависимому поведению преподавателей второй группы нами были выделены высокие и средние показатели созависимого поведения – 40%. Специфика данного поведения также рассматривается с позиции дисфункциональности, неумения ориентироваться на собственные интересы и потребности в контексте формирования и развития межличностных отношений; учителя из третьей группы испытуемых характеризуются проявлением высокого и среднего уровней созависимого поведения – 40%. Специфика данного поведения проявляется посредством чувства вины, тревожности.

В процессе статистического анализа было конкретизировано следующее: выделена статистически значимая корреляция между уровнем созависимости и эмоциональным истощением (0,494). Данная корреляционная связь имеет прямой характер, а именно, чем выше уровень созависимости, тем выше показатель эмоционального истощения. Проблема созависимого поведения характеризуется проявлением личностью ориентированности на интересы и потребности другого субъекта межличностных отношений, что складывается в игнорирование собственных желаний.

Была выявлена корреляционная взаимосвязь между уровнем созависимости и резистентией (0,466). Проявление созависимого поведения

впоследствии влечет за собой формирование и проявление резистенции как избыточного эмоционального истощения.

У респондентов из первой группы была выделена статистически значимая прямая взаимосвязь между стремлением к созависимости и истощением (0, 663). Развитие уровня созависимого поведения влечет за собой становление и проявление респондентами переутомляемости, опустошенности, что выражается в эмоциональной отчужденности в различных сферах жизнедеятельности.

Для участников из второй возрастной группы проблема проявления созависимых отношений влечет за собой становление у респондентов негативного оценивая себя, а также результатов своей деятельности в различных сферах жизнедеятельности, что также негативно сказывается на объективности восприятия собственной личности (0,681).

Выделяется наличие прямой статистически значимой корреляционной взаимосвязи между уровнем созависимости и резистенцией, а именно, чем выше показатели созависимости, тем выше показатели резистенции у респондентов из третьей группы (0, 460).

Была определена взаимосвязь между стремлением к созависимости и эмоциональным истощением, а именно, чем выше уровень стремления к созависимости, тем выше показатель эмоционального истощения (0,448).

По результатам проведенной работы были предложены психологические рекомендации для учителей иностранных языков по профилактике эмоционального выгорания, основанные на применении активных методов работы, использовании тренинговых занятий.

Заключение

Эмоциональное выгорание является широко признанным явлением, с которым сталкивается педагогический состав, особенно в условиях повышенных требований на профессиональном уровне. Учителя иностранных языков, как и многие другие педагоги, часто работают с высокими ожиданиями от студентов, родителей и учебных учреждений, что приводит к эмоциональному и физическому истощению. На фоне этого возникает интерес к тому, как личностные особенности, такие как склонность к созависимому поведению, могут усугубить или способствовать развитию выгорания.

В первой части данного исследования нами были проанализированы теоретические аспекты эмоционального выгорания и созависимости. Исходя из концепции эмоционального выгорания, ключевыми его составляющими являются истощение, деперсонализация и снижение достижений. В свою очередь, созависимость как личностная черта, проявляющаяся в нарушении личных границ, стремлении удовлетворить чужие потребности в ущерб своим, может оказывать прямое влияние на эмоциональное состояние человека, усиливая его эмоциональное истощение и приводя к снижению вовлечённости в работу. Это позволило предположить, что созависимость может быть одним из факторов, способствующих развитию выгорания у учителей.

Применение возрастной периодизации в гипотезе было выбрано с целью выявления различий в проявлениях взаимосвязи между созависимостью и эмоциональным выгоранием на разных этапах жизни и профессиональной карьеры. Такие особенности, как неопытность, высокий стресс и уровень самоотдачи на начальных этапах карьеры (21-35 лет), пик профессиональной нагрузки и снижение мотивации в среднем возрасте (36-55 лет), а также возможная потеря энергии и желание снизить

профессиональную активность у более старших педагогов (старше 55 лет), требовали особого внимания.

В результате проведённого исследования была подтверждена гипотеза о наличии взаимосвязи между эмоциональным выгоранием и созависимостью у учителей иностранных языков. Анализ показал, что уровень и стремление к созависимости играют важную роль в формировании различных аспектов эмоционального выгорания, таких как резистенция, эмоциональное истощение и снижение профессиональных достижений.

Возрастные различия также оказали влияние на проявление этой взаимосвязи. У учителей в возрасте 21-35 лет была выявлена связь уровня созависимости с эмоциональным истощением и резистенцией, а также между стремлением к созависимости и истощением. У педагогов в возрасте 36-55 лет наблюдалась взаимосвязь между уровнем созависимости и редукцией профессиональных достижений. У учителей старше 55 лет была выявлена связь уровня созависимости с резистенцией, стремления к созависимости с эмоциональным истощением. Анализ именно этих корреляций позволил учесть как личностные, так и профессиональные аспекты взаимодействия между эмоциональным выгоранием и созависимостью.

Кроме того, на основе теоретических выводов и практического анализа были разработаны рекомендации для учителей иностранных языков по профилактике эмоционального выгорания. Они включают методы повышения эмоциональной осведомлённости, создание поддерживающих рабочих условий и развитие профессиональной устойчивости.

Таким образом, исследование подтвердило значимость взаимосвязи между эмоциональным выгоранием и созависимостью у учителей иностранных языков, а также предложило практические подходы для уменьшения рисков выгорания и улучшения качества профессиональной жизни педагогов. Для педагогов разного возраста необходимо учитывать их уникальные потребности. Молодым специалистам важно предоставить

наставничество и поддержку для адаптации в профессии. Опытным педагогам будет полезно участие в программах профессионального обмена и роли наставников, что повысит их мотивацию. Педагогам старшего возраста следует предоставить возможность эмоционального восстановления и усиления интереса к профессии через участие в проектах, направленных на передачу опыта. В свою очередь, созависимость как личностная черта, проявляющаяся в нарушении личных границ, стремлении удовлетворить чужие потребности в ущерб своим, может оказывать прямое влияние на эмоциональное состояние человека, усиливая его эмоциональное истощение и приводя к снижению вовлечённости в работу. Это позволило предположить, что созависимость может быть одним из факторов, способствующих развитию выгорания у учителей.

Для дальнейшего изучения этой темы целесообразно расширить выборку, исследуя различные половозрастные и профессиональные группы учителей, а также использовать комбинированный подход с качественными методами, чтобы более глубоко понять механизмы эмоционального выгорания и созависимости. Необходимо также исследовать влияние внешних факторов, таких как рабочая среда, стаж работы и социально-экономические условия на развитие этих явлений. В будущем можно разрабатывать и тестировать программы профилактики эмоционального выгорания, направленные на улучшение психологической устойчивости педагогов.

Список используемой литературы

1. Аракелова И. В. Психологические аспекты созависимости как факторы, влияющие на профессиональную деятельность людей // Интеллектуальные ресурсы – региональному развитию. 2019. Т. 5, № 2. С. 343–347.
2. Артемцева Н. Г. Феномен созависимости: общее, типологическое, индивидуально. М. : Ин-т психологии РАН, 2017. 227 с.
3. Бойко В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПб. : Сударыня, 1999. 28 с.
4. Винников Л. И. Созависимость как психологический феномен // Достижения науки и образования. 2019. № 9-1 (50). С. 40–41.
5. Всемирная организация здравоохранения. Депрессия [Электронный ресурс]. URL: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/depression> (дата обращения: 06.03.2024).
6. Гасанова Ш. С., Агамуродова Р. Ш., Сагидова М. Ч. Профессионально значимые личностные качества учителя иностранного языка как основа его профессиональной компетентности // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 4. С. 283–285.
7. Емельянова Е. В. Кризис в созависимых отношениях. СПб. : Речь, 2004. 368 с.
8. Игнатенко А. П. Психологический анализ созависимого поведения // Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология. 2022. № 3. С. 18–30.
9. Маслач К., Джексон С. Е. Диагностика эмоционального выгорания [Электронный ресурс]. URL: <http://cppmsp.kalin.gov.spb.ru/0-PolInf/psiholog/Maslach.pdf> (дата обращения: 10.08.2024).
10. Москаленко В. Д. Зависимость: семейная болезнь. М. : Ин-т консультирования и системных решений, 2014. 352 с.

11. Мосягина Н. О. Конструкт «Сочувствие к себе» у личности с созависимостью // Актуальные проблемы экстремальной и кризисной психологии: материалы III Всероссийской научно-практической конференции (Екатеринбург, 2 апреля 2021 г.). Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2021. С. 72–74.

12. Национальная доктрина об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html> (дата обращения: 01.03.2024).

13. Никонова Е. И. Формирование компетенций учителя иностранного языка в свете инноваций в современном иноязычном образовании // Вестник ТГУ. 2013. № 12 (128). С. 180–184.

14. Попова Т. А. Экспериментальное исследование эмоционального выгорания, самоотношения и самоактуализации практических психологов // Экспериментальная психология в России: традиции и перспективы [Электронный ресурс]. URL: https://psyjournals.ru/nonserialpublications/exp_collection/contents/34561 (дата обращения: 01.03.2024).

15. Пузырёва Л. А. Социально-психологические предпосылки созависимых отношений // Ярославский педагогический вестник. 2012. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-predposylki-sozavisimyh-otnosheniy> (дата обращения: 13.08.2024).

16. Симонова О. А. Эмоциональный труд в современном обществе: научные дискуссии и дальнейшая концептуализация идей А. Р. Хохшильд // Журнал исследований социальной политики. 2013. № 3. С. 339–354.

17. Тихонова Д. В. Созависимость как фактор, способствующий эмоциональному выгоранию у учителей иностранных языков [Электронный ресурс] // Научный электронный журнал Академическая публицистика. 2024. № 10-1. С. 446–449. URL: <https://aeterna-ufa.ru/sbornik/AP-2024-10-1.pdf> (дата обращения: 14 января 2025).

18. Чутко Л. С., Козина Н. В. Синдром эмоционального выгорания. Клинические и психологические аспекты. 2-е изд. М. : МЕДпресс-информ, 2014. 256 с.
19. Шишкова И. М. Сравнительное изучение эмоционального выгорания в профессиональной деятельности (на примере врачей и педагогов) [Электронный ресурс] // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2013. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnoe-izuchenie-emotsionalnogo-vygoraniya-v-professionalnoy-deyatelnosti-na-primere-vrachey-i-pedagogov> (дата обращения: 05.03.2024).
20. American Psychological Association [Электронный ресурс]. URL: <https://dictionary.apa.org/codependency> (дата обращения: 05.03.2024).
21. Bacon I., Conway J. Co-dependency and enmeshment — a fusion of concepts // International journal of mental health and addiction. 2023. V. 21. P. 3594–3603.
22. Beattie M. Codependent no more. San Francisco: HarperCollins, 1987. 229 p.
23. Bradshaw J. Healing the shame that binds you. Health communications, 1988. 245 p.
24. Burnout and stress are everywhere [Электронный ресурс] // American Psychological Association. URL: <https://www.apa.org/monitor/2022/01/special-burnout-stress> (дата обращения: 09.03.2024).
25. Carver C. S., Connor-Smith J. Personality and coping // Annual review of psychology. 2010. V. 61. P. 679–704.
26. Edú-Valsania S., Laguía A., Moriano J. A. Burnout: a review of theory and measurement // International journal of environmental research and public health. 2022. V. 19, № 3. P. 1780–1789.
27. Friedman-Krauss A. H., Raver C. C., Morris P. A., Jones S. M. The role of classroom-level child behavior problems in predicting preschool teacher stress

and classroom emotional climate // *Early education and development*. 2014. V. 25. P. 530–552.

28. Hakanen J., Schaufeli W. Do burnout and work engagement predict depressive symptoms and life satisfaction? A three-wave seven-year prospective study // *Journal of affective disorders*. 2012. № 141. P. 415–424.

29. Happ Z., Zsófia B. V., Bandi S., Kiss E., Nagy L., Csókási K. How codependency affects dyadic coping, relationship perception and life satisfaction // *Current psychology*. 2022. V. 42. P. 1–8.

30. Hughes-Hammer C., Martzolf D. S., Zeller R. A. Development and testing of the codependency assessment tool // *Archives of psychiatric nursing*. 1998. T. 12, № 5. P. 264–272.

31. Jeung D. Y., Kim C., Chang S. J. Emotional labor and burnout: a review of the literature // *Yonsei medical journal*. 2018. V. 59, № 2. P. 187–193.

32. Lancer D. *Codependency for dummies*. John Wiley & Sons, 2015. 329 p.

33. Line A. M. “Trying to feel the right feeling for the job”: the emotional labour of English language teachers in state secondary schools in Italy // *Social sciences & Humanities open*. 2023. V. 8, № 1. P. 1–11.

34. Liu H., Zhang L. J., Greenier V. Editorial: language teacher psychology: new perspectives in multilingual contexts // *Frontiers in psychology*. 2022. Dec. 13. P. 1–6.

35. Maslach C., Leiter M. P. Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry // *World psychiatry*. 2016. № 15(2). P. 103–111.

36. Maslach C., Schaufeli W. B. Historical and conceptual development of burnout // *In professional burnout: recent developments in theory and research*. 1993. P. 1–16.

37. Maslach C., Schaufeli W. B., Leiter M. P. Job burnout // *Annual review of psychology*. 2001. № 52. P. 397–422.

38. Nayernia A., Babayan Z. EFL teacher burnout and self-assessed language proficiency: exploring possible relationships // *Language testing in Asia*. 2019. V. 9, № 3. P. 24–29.
39. Orbon M., Yulianti D., Dewi F., Gumarao M., Mergal V., Heng P. Codependency among family members as predicted by family functioning and personality type // *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. 2021. V. 570. P. 1388–1393.
40. Panaghi L., Ahmadabadi Z., Khosravi N., Sadeghi M., Madanipour A. Living with addicted men and codependency: the moderating effect of personality traits // *Addict health*. 2016. V. 8(2). P. 98–105.
41. Schaufeli W. B. Burnout: a short socio-cultural history [Электронный ресурс]. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-52887-8_5 (дата обращения: 01.03.2024).
42. Spann L., Fischer J. L. Identifying codependency // *The Counselor*. 1990. V. 8. P. 25–29.
43. Vlaicu C., Haidu A. Co-dependency in intimate relationship: a learned behaviour // *International Journal of Theology, Philosophy and Science*. 2020. V. 4. P. 82–89.
44. World Health Organization [Электронный ресурс]. URL: <https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases> (дата обращения: 02.03.2024).
45. Yu Q., Yu X. Job burnout among teachers handling English as a foreign language in China: review and prospects // *Frontiers in Psychology*. 2023. July 11. P. 1223–1231.