

*Михайлов А.В.,
заведующий ШММЦ ОГАОУ ДПО «БелИРО»,
Российская Федерация, г. Белгород*
*Кубаева Т.Н.,
методист ШММЦ ОГАОУ ДПО «БелИРО»
Российская Федерация, г. Белгород*

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОВЕДЕНИЯ ОНЛАЙН-УРОКОВ

Аннотация: В статье рассматриваются особенности проявления и причины эмоционального выгорания педагогов в процессе проведения онлайн-уроков, а также специфика этого явления в условиях удаленной работы, вызванной массовым внедрением дистанционных образовательных технологий. На основе анализа классических и современных исследований выделяются основные компоненты синдрома выгорания, его причины и проявления у учителей. Особое внимание уделяется новым стрессогенным факторам дистанционного образовательного формата: технико-организационным и личностно-ролевым, их влиянию на качество профессиональной жизни педагогов. В работе предлагаются подходы к профилактике эмоционального истощения, включая развитие эмоционального интеллекта, повышение цифровой компетенции, создание благоприятной образовательной среды и формирование культуры самопомощи.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, дистанционное обучение, онлайн-уроки, педагог, стресс, профессиональное выгорание, психологическое здоровье, профилактика, образовательная среда, цифровые технологии.

*Mikhailov A.V.,
Head of the CMMC OGAOU DPO «BellIRO»,
Russian Federation, Belgorod*
*Kubaeva T.N.,
methodologist of the CMMC OGAOU DPO «BellIRO»*

Abstract: The article examines the features of the manifestation and causes of emotional burnout of teachers in the process of conducting online lessons, as well as the specifics of this phenomenon in remote work caused by the massive introduction of distance learning technologies. Based on the analysis of classical and modern research, the main components of burnout syndrome, its causes and manifestations in teachers are identified. Special attention is paid to new stressful factors of the distance education format: technical, organizational and personal-role factors, their impact on the quality of professional life of teachers. The paper suggests approaches to the prevention of emotional exhaustion, including the development of emotional intelligence, increasing digital competence, creating a favorable educational environment and the formation of a culture of self-help.

Keywords: emotional burnout, distance learning, online lessons, teacher, stress, professional burnout, psychological health, prevention, educational environment, digital technologies.

Последние годы в системе образования стали периодом драматических изменений, связанных с массовым переходом на дистанционные и смешанные форматы обучения. Уроки, которые раньше проходили в привычных стенах школ, аудиториях университетов или колледжей, перешли в виртуальную плоскость, требуя от педагогов быстрой и часто стрессовой адаптации к новым форматам коммуникации, освоению цифровых инструментов и новым ролям, которые до недавнего времени не были для многих из них привычными. Все это сопровождалось повышением информационной нагрузки, необходимостью поддерживать контакт с учениками на расстоянии, а также постоянным внутренним напряжением от неопределенности будущего, страха перед собственными ошибками и ощущением недостаточной компетентности в новых условиях.

Тем самым, эпоха активного внедрения дистанционного образования выявила эффект, ранее изучавшийся преимущественно в отдельных

профессиональных группах, связанных с социальной помощью, – эмоциональное выгорание. В отношении педагогов это явление приобрело особую актуальность, став не только индивидуальной, но и социальной проблемой. Ни для кого не секрет, что именно учителя — один из наиболее уязвимых к эмоциональному истощению профессиональных контингентов. Перемещения части образовательной деятельности в онлайн-пространство требовали от них не только владения новыми инструментами, но и пересмотра собственных психологических стратегий, переосмысления своего профессионального призвания и отношения к ежедневному труду.

Термин «эмоциональное выгорание» впервые предложил американский психиатр Герберт Фрейденбергер в 1974 году. Вначале он использовал это определение для описания внутреннего истощения и утраты мотивации сотрудников социальных служб, сталкивающихся с хроническим стрессом и невозможностью осуществить ожидаемые результаты своего труда. В дальнейшем исследований феномена было проведено немало, как в зарубежной, так и отечественной психологии, и постепенно стало очевидно: профессиональное выгорание присуще не только социальным и медицинским работникам, но и широкому кругу специалистов, чья деятельность связана с интенсивной межличностной коммуникацией, высокой социальной ответственностью и эмоциональными затратами. Педагогическая профессия в этом ряду занимает одно из ключевых позиций [1].

Международная классификация болезней (МКБ-10) официально включает синдром выгорания в перечень нарушений, связанных с переутомлением и истощением жизненных сил. Главной причиной этих состояний, по мнению ученых, выступает стресс — комплексная реакция организма на длительное влияние внешних раздражителей и субъективно значимых ситуаций, в которых личность сталкивается с завышенными требованиями или невозможностью реализовать собственные ресурсы. Классические теории стресса, как, например, концепция Ганса Селье, хорошо объясняют механизмы возникновения этих

состояний в условиях быстрого темпа изменений, высокой неопределенности и хронической перегрузки.

Понятие стресса традиционно охватывает широкий спектр психических и соматических проявлений, отражающих адаптационные возможности человека. Причем стрессовые реакции могут быть как положительными, способствуя мобилизации (эустресс), так и деструктивными (дистресс), приводящими к энергетическому истощению, нарушению мотивации и в итоге — к синдрому выгорания.

В педагогике наиболее признанная модель профессионального выгорания принадлежит К. Маслач и С. Джексон. Они выделяют три базовых компонента синдрома: эмоциональное истощение, деперсонализация и редукция личных достижений. В совокупности эти признаки формируют своеобразный порочный круг: усталость и опустошение приводит к психологическому охлаждению, отчужденности, изоляции сначала от учеников, затем от коллег, нарастающее отчуждение способствует обесцениванию собственной деятельности, снижению самооценки и росту профессиональных сомнений и фиксации на неудачах [2].

В условиях проведения онлайн-уроков и общего перехода к дистанционным форматам обучения, влияние стрессовых факторов не только не уменьшается, а, напротив, обостряется по целому ряду причин. Во-первых, сам характер дистанционного образования требует от учителя иных способов взаимодействия, обеспечивает меньшее эмоциональное подкрепление его работы: реакции учеников ослаблены, часто недоступны невербальные сигналы обратной связи. В традиционном классе обучающийся может словом, взглядом или жестом показать свое отношение к происходящему; в онлайн-формате эта возможность существенно ограничена. Для педагога это означает постоянное ощущение «работы в вакууме», утраты контроля над процессом и невозможности получать привычную эмоциональную отдачу.

Во-вторых, нагрузка педагога онлайн-формата возрастает не только в плане объема подготовки материалов, контроля заданий, адаптации содержания к разным платформам, но и в плане ответственности за организацию процесса. Многим учителям пришлось осваивать программные продукты, способы видеосвязи, электронные журналы, регламенты проведения дистанционного контроля — и нередко параллельно сталкиваться с техническими сбоями, недостаточным оснащением или полным отсутствием доступа к интернету у части учащихся. Это сопровождалось чувством безысходности: даже при максимальных затратах времени и усилий результаты казались слабо предсказуемыми, а иногда и вовсе не осязаемыми.

Существенным вызовом стало и то обстоятельство, что онлайн-уроки потребовали переосмысления традиционных ролей и статусов педагога. Класс, ранее подчинявшийся единой организующей воле и структуре, вдруг оказывался рассеянным по домам, где у каждого школьника — свои условия, мотивация, технические возможности. Учителю приходилось подстраиваться под индивидуальные графики, дублировать инструкции, дополнительно решать вопросы «дисциплины» через экран, поддерживать внимание, интерес, добиваться самоорганизации учеников, не прибегая к обычным, непосредственным формам контроля.

Не менее важна и сфера личных переживаний, связанных с размыванием границ между профессиональной и частной жизнью. Для многих педагогов дистанционное обучение сопровождалось невозможностью установить чёткий режим труда и отдыха: онлайн-уроки перемежались хозяйственными и семейными обязанностями, работа буквально прорастала в личное пространство. А это, в свою очередь, вело к ускоренному нарастанию утомления и снижению стрессоустойчивости.

Анализ современных публикаций, а также опрос педагогов, прошедший в 2020 году в Калининградской области, позволяет убедиться, что ключевыми

факторами, способствующими формированию выгорания, выступают технические проблемы (нестабильная связь, низкая производительность оборудования, перебои с интернетом), увеличение учебной нагрузки, вынужденное совмещение работы с домашними делами, усложнение организации контроля образовательного процесса и нарушение привычного ритма жизни [3].

На фундаментальном уровне выделяется три группы стрессогенных факторов: личностные, статусно-ролевые и профессионально-организационные.

Личностные факторы связаны с индивидуальными особенностями педагога: особенностями нервной системы, уровнем стрессоустойчивости, навыками адаптации к новым обстоятельствам и способами реагирования на стресс. В условиях дистанционного обучения проявляются такие сложности, как потребность в постоянной гибкости, быстром освоении новых инструментов, саморегуляции. Умение грамотно выстраивать коммуникации становится новым вызовом, как и умение справляться с перегрузкой, возникающей от длительной работы за компьютером.

К личностным факторам относится и физическое самочувствие. Продолжительное пребывание у экрана ведет к быстрой утомляемости глаз и опорно-двигательного аппарата. Нарушение привычной двигательной активности усугубляет общее самочувствие, снижает работоспособность и мотивацию.

Статусно-ролевые факторы касаются баланса между социальными ролями, которые педагог вынужден совмещать. Для женской части педагогического коллектива дистанционная работа зачастую означала одновременное выполнение ролей педагога, родителя, домашней хозяйки и психолога для членов семьи. Излом привычной профессиональной идентичности, невозможность выделить время и место только для работы, усугубляется еще и недостаточной поддержкой окружающих. Появляется

устойчивая неудовлетворенность своим положением, ощущение обесцененности труда, роста критики со стороны родителей и администрации.

Профессионально-организационные факторы во многом обусловлены внешними условиями: материально-техническим оснащением, организацией работы школы, уровнем поддержки коллег и администрации, наличием или отсутствием эффективных каналов коммуникации, налаженностью обратной связи со всеми участниками образовательного процесса. В период массового перехода на дистант именно технические трудности вышли на первый план: учителям приходилось работать с устаревшей техникой и нестабильным интернетом, осваивать новые платформы в ускоренном режиме, зачастую за счет собственных нервов и времени для восстановления. В свою очередь, недостаточная поддержка администрации или коллег, размытость рабочих задач и требований приводили к чувству одиночества и профессиональной беспомощности [4].

Эмоциональное выгорание проявляется у разных педагогов по-разному, но классическая структура синдрома сохраняется и в условиях дистанционного образования. Первый компонент — эмоциональное истощение. Оно выражается в утрате душевных сил, хронической усталости, снижении интереса к работе, ощущении «подавленности» и беспомощности. Признаками могут быть частые эмоциональные срывы, раздражительность, бессилие, ощущение, что даже минимальные перемены требуют колоссального усилия.

В ходе онлайн-уроков эмоциональное истощение обусловлено постоянным напряжением, необходимостью контролировать сразу несколько процессов: трансляцию, качество связи, выполнение заданий и поддержание дисциплины на расстоянии. Со временем накапливается усталость и от увеличившегося объема внеурочной переписки (ответы на сообщения учеников и родителей, контроль домашних заданий, подготовка материалов, оформление отчетов), который практически не ограничен рабочим временем.

Второй компонент — деперсонализация — проявляется ослаблением сопереживания ученикам, эмоциональной дистанцией, равнодушием, иногда — раздражением и даже агрессией по отношению к ним и коллегам. Ощущение профессионального и эмоционального «отдаления» от окружающих усиливается при недостатке живого общения, минимуме позитивной обратной связи. Учитель начинает воспринимать учеников и коллег не как личности, а как объекты профессионального взаимодействия; может появиться негативизм, поиски виноватых во внешних обстоятельствах.

Третий компонент — редукция личных достижений — связан с обесцениванием собственной профессиональной деятельности, снижением самооценки, ощущением тщетности и бессмысленности приложенных усилий. Это особенно заметно в ситуации, когда ученики показывают невысокие результаты, не проявляют интереса к занятиям, а администрация или родители предъявляют дополнительные претензии, не учитывая объективные сложности дистанционного формата. Появляется чувство некомпетентности, отсутствие веры в свои педагогические способности, нежелание что-либо менять или совершенствоваться в профессии.

Пандемия COVID-19 и вызванная ею самоизоляция только усилили значимость этой проблемы. Многие учителя столкнулись с абсолютной новизной и тотальной неготовностью — как технической, так и психологической — к работе в новых условиях. Проанализированные данные опроса показывают, что большинство учителей оказывались не только под прессингом внешних обстоятельств (требований госорганов, родителей, учеников), но и под давлением собственных психологических установок: страха ошибиться, быть оцененным, не справиться с задачами или отстать от профессиональных стандартов.

Для педагогов традиционно существует социальная установка на постоянное самосовершенствование и личностный рост, а массовый переход на

онлайн-обучение резко нарушил привычный порядок развития профессиональных компетенций, требовал практически мгновенной адаптации, что усиливало стрессовую нагрузку. Многие столкнулись с двойным стандартом оценки своей работы: в массовом сознании труд учителя в цифровой среде зачастую недооценивался, воспринимался как менее значимый или даже «ненастоящий».

Проблемы усугублялись отсутствием достаточной психологической поддержки и возможностей для неформального общения с коллегами, которое в традиционных школах часто служило своеобразным катализатором снятия профессионального напряжения. В результате формировался замкнутый круг: снижение эффективности работы, критика или отсутствие поддержки усиливали внутренние конфликты, что приводило к нарастанию признаков выгорания.

В условиях продолжающегося внедрения онлайн-форматов исключительно важной становится разработка системных мер поддержки и профилактики эмоционального выгорания среди педагогов. В литературе и практике выделено несколько направлений работы.

В отношении личностных факторов ключевую роль играет развитие эмоционального интеллекта и стрессоустойчивости. Учителю важно осознавать сигналы психологического дискомфорта, уметь адекватно реагировать на стрессовые ситуации, использовать техники регуляции — дыхательные упражнения, методы арт-терапии, нейрографику, приемы аутогенной тренировки. Освоение простых комплексов для снятия напряжения (например, упражнения для глаз и шеи), а также организация коротких перерывов в рабочем процессе существенно снижают физическую и психологическую усталость.

Для снижения влияния статусно-ролевых факторов необходимо формировать навыки тайм-менеджмента, планирования семейно-

профессионального времени, автоматизации рутинных задач, рационального делегирования домашних обязанностей. Поддержка со стороны членов семьи и коллег, совместное обсуждение проблем и поиск решений также играют немалую роль.

Что касается профессионально-организационных факторов, значимым является повышение цифровой грамотности, освоение современных платформ и сервисов, способствующих автоматизации части рутинных процедур (например, проверка работ, ведение журналов), а также обеспечение нормативно-правовой и технической поддержки со стороны администрации. Создание доброжелательного климата в педагогическом коллективе, обмен успешными практиками, организация взаимопомощи существенно уменьшают чувство изолированности и беспомощности [5].

Большое значение имеет организация профессионального развития — систематические семинары, вебинары, курсы по работе с дистанционными технологиями, возможность консультаций с техническими специалистами. Учителям важно иметь возможность обращаться за помощью в случае возникновения сложностей, не боясь осуждения или снижения статуса в коллективе.

Профилактика выгорания должна стать неотъемлемой частью образовательной политики школы и системы регионального образования. Программы поддержки педагогов, работающих в онлайн, должны включать не только обучение техническим навыкам, но и развитие личностной рефлексии, культуры заботы о себе, создание профессиональных сообществ по обмену опытом, а также предоставление психологических консультаций.

Проблема эмоционального выгорания педагогов в процессе дистанционного обучения — одна из ведущих угроз профессиональному здоровью современного учителя. Массовый переход на онлайн-уроки выявил и обострил существующие противоречия между требованиями профессии и

возможностями личности относительно собственного восстановления, адаптации и продуктивности в чрезвычайных условиях. Для эффективного решения проблемы необходимы комплексные меры, направленные как на повышение цифровых и педагогических компетенций, так и на укрепление психологической устойчивости, формирование благоприятной профессиональной среды, развитие культуры самопомощи и поддержки.

Только при сочетании усилий самой личности, профессионального сообщества и образовательной организации возможно не просто минимизировать риски выгорания, но и превратить дистанционное обучение в пространство новых возможностей, подтверждающее ценность и значимость каждого учителя в современном мире. Без этих усилий велика вероятность масштабных профессиональных потерь, снижения качества образования и репродукции негативных тенденций в развитии педагогического корпуса.

Остается надеяться, что осознание важности эмоционального здоровья педагогов и инвестирование в поддерживающие программы станет стратегическим приоритетом образовательной политики ближайших лет, а современные технологии будут не только вызовом, но и эффективным инструментом повышения качества и удовлетворенности трудом учителя.

Использованные источники:

1. Китаев-Смык, Л. А. Психология стресса / Л. А. Китаев-Смык. — М.: Издательство «Книга по требованию», 2023. — 368 с.
2. Международная классификация болезней 10-го пересмотра (МКБ-10) [Электронный ресурс]. — URL: <https://mkb-10.com/index.php?pid=22502> (дата обращения: 24.11.2025).
3. Фадейкина, Е. А. Современные подходы к изучению синдрома эмоционального выгорания [Электронный ресурс] // Электронный научный журнал «Студенческий». — 2021. — № 1 (129). — URL: <https://sibac.info/journal/student/129/198862> (дата обращения: 24.11.2025).

4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». — М.: Проспект, 2020. — 224 с.

5. Freudenberger, H. J. Staff Burnout / H. J. Freudenberger // Journal of Social Issues. — 1974. — Vol. 30. — P. 159-165.