



МРНТИ 15.81.29

<https://doi.org/10.32523/3080-1893-2025-152-3-206-221>

Научная статья

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПЕДАГОГОВ КАЗАХСТАНСКИХ ВУЗОВ: ДАННЫЕ ФОКУС-ГРУППЫ

Г.К. Сланбекова*¹, С. Solheim², А.У. Нусипова³, А.Р. Мандыкаева⁴,
А.М. Тургумбаева⁵

¹Карагандинский университет им. акад. Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан

²Университет Миннесоты, Сент-Пол, США

³Международная образовательная корпорация, Алматы, Казахстан

⁴Евразийский национальный университет, Астана, Казахстан

⁵Университет «Туран», Алматы, Казахстан

(E-mail: ¹gulnaraslanbekova@gmail.com, ²csolheim@umn.edu, ³arai_nussipova@mail.ru, ⁴alma.mandykaeva@mail.ru, ⁵a.turgumbayeva@turan-edu.kz)
Автор для корреспонденции: ¹gulnaraslanbekova@gmail.com

Аннотация. В данной статье представлены результаты фокус-группового исследования различных аспектов эмоционального выгорания педагогов казахстанских вузов. В исследовании приняли участие преподаватели-стажеры программы «500 ученых». В исследовании были определены организационные стрессогенные факторы, способствующие эмоциональному выгоранию вузовских преподавателей. В качестве объекта научного исследования изучалась профессиональная деятельность педагогов казахстанских высших учебных заведений. Предметом исследования выступил феномен эмоционального выгорания педагогов вузов.

Бесспорно, эмоциональное выгорание педагогов казахстанских высших учебных заведений негативно сказывается не только на их здоровье, но и на качестве образования в вузах. Исследование показывает, что выгоревшие преподаватели менее мотивированы, их уровень вовлеченности и продуктивности снижается, что, в свою очередь, влияет на студентов. При этом студенты могут испытывать снижение интереса к предмету, ухудшение успеваемости и даже проблемы с психологическим состоянием.

Практическая и научная ценность данного исследования заключается в попытке систематизации основных предикторов и симптомов эмоционального выгорания педагогов казахстанских высших учебных заведений. Несмотря на очевидную актуальность темы исследования, проблема эмоционального выгорания педагогов казахстанских высших учебных заведений остается одной из самых животрепещущих и в то же время недостаточно освещенных в современной казахстанской психологической науке.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, педагоги казахстанских высших учебных заведений, предикторы и симптомы эмоционального выгорания.

Поступила: 22.05.2025. Доработана: 07.08.2025. Одобрена: 22.08.2025. Доступна онлайн: 29.09.2025

*автор для корреспонденции

Введение

В последние годы проблема эмоционального выгорания среди педагогов становится все более актуальной, особенно в контексте высшего образования Казахстана. Во-первых, Казахстан активно стремится к модернизации своего образовательного сектора в соответствии с международными стандартами. Введение новых подходов к обучению, использование современных технологий и методик требуют от педагогов постоянного саморазвития и адаптации. Это создает дополнительную нагрузку на преподавателей, которые часто сталкиваются с высокой степенью стресса. В условиях, когда педагогам необходимо не только обучать студентов, но и выполнять административные функции, а также участвовать в научной деятельности, риск эмоционального выгорания значительно возрастает.

Во-вторых, в Казахстане существует проблема нехватки квалифицированных кадров в сфере образования. Педагоги часто работают в условиях нехватки ресурсов, что приводит к увеличению рабочего времени и перегрузкам. Ситуация усугубляется тем, что многие преподаватели вынуждены совмещать преподавательскую деятельность с дополнительной работой, чтобы обеспечить свои финансовые нужды. Такой многозадачности не хватает для полноценного восстановления и отдыха, что, в свою очередь, способствует развитию выгорания.

В-третьих, не менее важным аспектом является психологический климат в вузах. Научные исследования показывают, что поддержка со стороны администрации и коллег, а также наличие возможностей для профессионального роста могут значительно снизить уровень стресса. Однако в Казахстане многие преподаватели чувствуют себя изолированными и не получают должной поддержки. Это приводит к тому, что проблемы эмоционального состояния остаются без внимания, и выгорание становится нормой для многих педагогов.

Как известно, эмоциональное выгорание – это состояние физического, эмоционального и умственного истощения, возникающее в результате хронического стресса и перегрузки на рабочем месте. Основные признаки профессионального выгорания у педагогов высших учебных заведений включают личностную отчужденность от коллег и студентов, эмоциональное истощение и снижение мотивации к работе. Выгорание рассматривается исследователями как часть профессионального стресса, проявляющаяся в реакциях на долгосрочные рабочие стрессоры.

Несмотря на бесспорную актуальность данной проблемы, проведенный нами анализ показал практически полное отсутствие научных работ по данному вопросу в Казахстане. Немногочисленные исследования посвящены изучению синдрома эмоционального выгорания субъектов в процессе образования в условиях дистанционного и онлайн-обучения (Кабакова, 2023), взаимосвязи синдрома эмоционального выгорания и проактивного совладающего поведения преподавателей (Дунаева, 2024).

Данная ситуация сподвигла нас на проведение собственного научного исследования, направленного на определение предикторов эмоционального выгорания и факторов-стрессоров в профессиональной деятельности преподавателей казахстанских вузов. Кроме практической необходимости в проведении данного исследования у нас также был исследовательский интерес к данной теме, через анализ новых подходов к исследованию

выгорания, а также определение предикторов и симптомов эмоционального выгорания преподавателей казахстанских вузов.

Неэффективно организованная рабочая среда или постоянные требования к работе истощают умственные и физические ресурсы сотрудников. В свою очередь, это может привести к истощению энергии и проблемам со здоровьем.

Как известно, синдром эмоционального выгорания часто встречается у людей, которые работают вместе с другими людьми. Профессорско-преподавательский состав университетов является потенциальным источником эмоционального выгорания из-за своих взаимоотношений со множеством студентов, сотрудников и администрацией.

Dinibutun и коллеги показали, что все аспекты организационного климата негативно влияют на эмоциональное истощение преподавателей (Dinibutun, 2020). В то время как сбалансированная рабочая нагрузка, ясность задач, сплоченность и этические аспекты в организационном климате оказали негативное влияние на обезличивание профессорско-преподавательского состава, отсутствие ясности задач и этических аспектов негативно сказалось на снижении личных достижений.

В исследовании Lackritz изучается эмоциональное выгорание и связанные с ним проблемы преподавателей университетов. По данным исследования, процент людей с самыми высокими уровнями эмоционального выгорания составляет половину от общего числа сотрудников (Lackritz, 2004). При этом преподаватели-женщины имеют значительно более высокие средние баллы по эмоциональному истощению, чем мужчины, в то время как преподаватели-мужчины имеют более высокие баллы по деперсонализации. Существенных различий между расовыми/этническими группами обнаружено не было, но возраст обратно пропорционален эмоциональному истощению. При этом эмоциональное выгорание значительно коррелирует с количеством обучаемых, временем, затраченным на различные виды деятельности. Авторы исследования рекомендуют администрации вузов использовать превентивную стратегию для предотвращения эмоционального выгорания, а не полагаться на методы реагирования, когда оно уже произошло.

Исследование Wilczek-Rużyczka и его коллег направлено на определение уровня профессионального выгорания среди преподавателей и определение его взаимосвязи со стрессом и чувством удовлетворенности жизнью, а также с выбранными социально-демографическими переменными, такими, как возраст, пол, семейное положение и опыт работы (Wilczek-Rużyczka, 2023). По данным данного исследования, почти две трети опрошенных научно-педагогических работников имели высокий уровень утраты чувства собственного достоинства, и не более чем у каждого третьего респондента в случае двух других аспектов профессионального выгорания. Авторы делают вывод о том, что вузовские преподаватели имеют значительный процент случаев профессионального выгорания.

Изучению взаимосвязи между трудоголизмом, психологическим капиталом (PsyCap) и эмоциональным выгоранием преподавателей и сотрудников университета посвящено исследование Мoyer и его коллеги (Moyer, 2017). Результаты исследования свидетельствуют о том, что трудоголизм отрицательно связан с психическим расстройством и положительно – с эмоциональным выгоранием, в то время как психическое расстройство отрицательно коррелирует с эмоциональным выгоранием. Более того,

при тестировании в рамках модели медиации PsyCar оказался значимой опосредующей переменной для всех трех аспектов эмоционального выгорания (т.е. эмоционального истощения, деперсонализации и личных достижений).

Исследование Barreto посвящено выявлению социально-демографических, медицинских и профессиональных факторов, связанных с проявлениями эмоционального выгорания (Barreto, 2022). В данном исследовании обнаружено, что преподаватели с повышенной вероятностью эмоционального истощения и деперсонализации упомянули об употреблении лекарств в связи с трудовой деятельностью. Кроме того, высокая вероятность эмоционального истощения связана с негативным влиянием темпа и интенсивности работы, мысли об увольнении и необходимость подготовки и публикации трех или более научных статей. Также высокая педагогическая нагрузка связана со снижением личных достижений.

При этом наличие супружеских отношений, удовлетворенности здоровьем и работой, наличие ученой степени, самостоятельности и хороших межличностных отношений с коллегами снижало вероятность эмоционального выгорания. Более низкие шансы деперсонализации выявлены у преподавателей, удовлетворенных работой, имеющих хорошие межличностные отношения с коллегами и администрацией и получающих достойное материальное вознаграждение за свою работу.

На основании проведенного анализа в самом начале нашего исследования были сформулированы следующие исследовательские вопросы: Какие предикторы больше связаны с эмоциональным выгоранием педагогов вузов? Какие факторы являются самыми сильными стрессорами в профессиональной деятельности преподавателей казахстанских вузов?

Мы предположили, что основными предикторами эмоционального выгорания преподавателей наших вузов являются неэффективная организация внутренней коммуникации в образовательном учреждении, неравномерное распределение трудовых обязанностей без учета научной и преподавательской направленности преподавателей, неэффективный тайм-менеджмент как со стороны руководства вуза, так и со стороны самих преподавателей, высокий уровень стресса на рабочем месте, высокие перегрузки, низкая заработная плата, различные стили руководства (авторитарные или либеральные), внедрение новых подходов в образовательный процесс, а также недостаточная мотивация к труду.

Объектом нашего научного исследования выступила профессиональная деятельность педагогов казахстанских высших учебных заведений. В качестве предмета исследования мы рассмотрели эмоциональное выгорание педагогов вузов.

Методология исследования

Концептуальной основой нашего исследования является модель ресурсов и требований работы (Job Demands-Resources (J-DR)), разработанная Авраамом Баккером и Эреном Демерути в 2007 году (Bakker, 2007). Данная модель является одной из самых влиятельных концепций в области изучения трудовой нагрузки и профессионального выгорания.

JD-R включает в анализ широкий спектр условий труда организаций. Кроме того, вместо того, чтобы фокусироваться исключительно на негативных моментах (например,

на эмоциональном выгорании, плохом самочувствии и повторяющемся напряжении), модель J-DR включает как негативные, так и позитивные показатели психологического благополучия сотрудников.

В соответствии с моделью J-DR, взаимосвязь требований к работе и рабочих ресурсов с различными результатами (намерение сменить работу, удовлетворенность работой и качество обслуживания) должна опосредоваться эмоциональным выгоранием и увлеченностью.

Согласно модели J-DR, каждая профессия может иметь свои специфические факторы риска, связанные со стрессом на работе, которые можно разделить на две общие категории: требования работы и ресурсы работы (рис. 1).

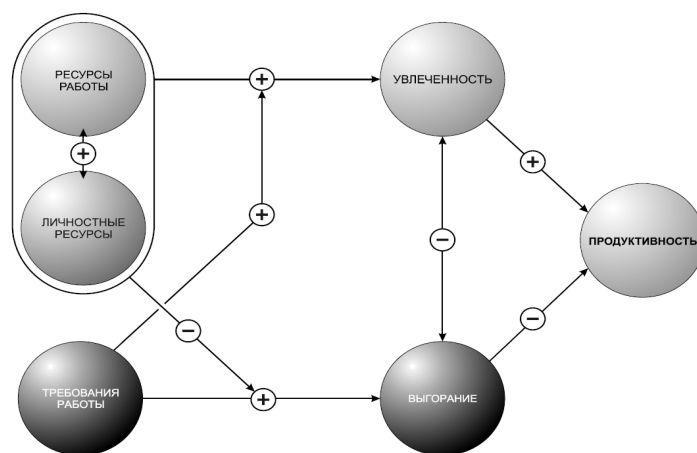


Рисунок 1. Модель ресурсов и требований работы (Job Demands-Resources (J-DR)) (Bakker & Demerouti, 2007)

К требованиям работы относятся физические, психологические, социальные или организационные аспекты работы, которые требуют постоянных физических и/или психологических усилий или навыков. Следовательно, они связаны с определенными физиологическими и/или психологическими издержками. Примерами могут служить давление на работе и эмоциональные требования.

Ресурсы работы представляют собой физические, психологические, социальные или организационные аспекты работы, способствующие достижению рабочих целей. Ресурсы работы снижают требования к работе и связанные с этим физиологические и психологические издержки; стимулируют личностный рост, обучение и развитие. Примерами могут служить возможности карьерного роста, обучение со стороны руководителя, четкое распределение ролей и автономия (Bakker, 2003; Huang, 2016).

Авторы J-DR проводят различие между ресурсами работы и личностными ресурсами. По их мнению, это два различных психологических процесса, лежащих в основе возникновения напряжения на работе и мотивации, играют определенную роль. Первые – это физические и социальные ресурсы, доступные на рабочем месте. Вторые, личностные ресурсы, – это те, которые работник приносит с собой. Они включают в себя определенные личностные качества: самооффективность и оптимизм. Оба типа

ресурсов являются мощными посредниками благополучия сотрудников (например, увлеченность) (Haines, 1991).

На основании представленной выше модели J-DR для получения ответов на поставленные нами исследовательские вопросы мы сочли целесообразным провести интервью с фокус-группой для обсуждения проблемы профессионального стресса и эмоционального выгорания преподавателей казахстанских вузов, а также для поиска путей решения и профилактики данной проблемы.

Сама идея проведения интервью с фокус-группой возникла в процессе обсуждения актуальности проблемы профессионального стресса с коллегами – педагогами вузов. На наш взгляд, именно наши коллеги – вузовские преподаватели могли бы выступить самыми заинтересованными в теме обсуждения, поскольку именно они являются непосредственными участниками образовательного процесса вуза, имеющими собственный профессиональный и личный опыт преодоления сложностей адаптации к меняющимся условиям вузовской системы казахстанского образования.

Немаловажным фактором для осуществления нашей задумки явился уникальный шанс, предоставившийся нам во время прохождения научной стажировки в рамках программы «500 ученых». В группе ученых были собраны преподаватели ведущих казахстанских высших учебных заведений из разных регионов. Уникальность ситуации заключалась в возможности получить экспертное мнение участников интервью, работающих в разных вузах Казахстана. Интервью с ними позволило получить представление об организации педагогического процесса, об общих и специфических особенностях профессиональной деятельности педагогов в разных вузах, о требованиях к осуществлению ими своей научно-педагогической деятельности и т.д. Кроме того, при проведении работы была получена информация о профессиональных и личных ресурсах, о мерах, предпринимаемых руководством вузов по мотивированию профессиональной активности своих сотрудников, осуществлению социальной поддержки и т.д.

Следует отметить, что интервью с фокус-группой является частью нашего исследовательского проекта, представляющего из себя так называемый исследовательский последовательный дизайн (Exploratory Sequential Mixed Methods Design) (Creswell, 2018). Особенность данного дизайна исследования заключается в том, исследование начинается с проведения качественного этапа, после которого следует количественный этап исследовательской работы. По сути данный дизайн представляет из себя трех-фазный исследовательский последовательный смешанный метод, т.е. это дизайн, в котором исследователь сначала начинает с изучения качественных данных и их анализа, затем создает проверяемый элемент (например, новый инструмент опроса, экспериментальные процедуры, веб-сайт или новые переменные) и проверяет этот элемент на третьем количественном этапе. Второй этап основывается на результатах первоначальной базы данных. Цель такого подхода - сначала провести исследование на выборке, чтобы последующая количественная фаза могла быть адаптирована к потребностям изучаемых людей. Иногда этот количественный этап включает разработку инструмента измерения, учитывающего контекст, а затем его тестирование на выборке. В других случаях речь может идти о разработке новых переменных, отсутствующих в литературе или предназначенных для конкретной изучаемой популяции, или о создании веб-сайта или интернет-приложения, адаптированного к потребностям изучаемых людей.

При такой стратегии сбор данных происходит в два этапа разработки: первоначальный сбор качественных данных и тестирование количественной характеристики на третьем этапе проекта. Проблема заключается в том, как использовать информацию, полученную на начальном качественном этапе, для создания или определения количественной характеристики на втором этапе.

Наша исследовательская последовательная схема предполагала сбор и анализ качественных данных, за которыми следуют количественные данные для подтверждения или обобщения первоначальных выводов. На наш взгляд, такая схема особенно полезна, поскольку мы хотели глубоко изучить тему исследования, а затем проверить возникшие гипотезы в более широком масштабе.

В нашем случае мы сначала провели интервью и собрали данные фокус-группы. Далее мы проанализировали результаты интервью, на основе которых была доработана концептуальная модель нашего исследования, в частности, были включены некоторые значимые предикторы профессионального стресса и эмоционального выгорания педагогов высшей школы, такие показатели, как профессиональная мотивация, профессиональные и личные ресурсы. Это, в свою очередь, позволило нам доработать методический инструментарий эмпирической части исследования, применяемый для сбора количественных данных. На данном этапе исследования были подобраны адекватные психодиагностические инструменты для измерения концепций в той выборке, которую мы хотели изучить.

По сути, мы использовали трехфазную процедуру: первая фаза - исследовательская, вторая - разработка комплекса психодиагностических методов (или количественной характеристики), третья - применение и тестирование диагностического инструментария на большой выборке преподавателей казахстанских вузов.

Следует отметить, что в статье представлены результаты первого качественного этапа нашего исследования. Общие данные и выводы исследовательской работы будут представлены в дальнейших публикациях после завершения сбора, обработки и интерпретации результатов количественного исследования.

Как было отмечено выше, для проверки нашей гипотезы было проведено интервью с фокус-группой. В качестве экспертов в нашем интервью приняли участие 11 представителей профессорско-преподавательского состава вузов таких регионов Казахстана, как Астана, Алматы, Караганда, Актобе, Шымкент.

В состав фокус-группы вошли 1 мужчина и 10 женщин. Средний возраст участников 48 лет (от 33 до 52 лет). 11 участников интервью имеют ученую степень, 1 закончил докторантуру. 9 человек занимают должность старших преподавателей, 1 – должность ассоциированного профессора и 1 является сотрудником структурного подразделения вуза. Из них 6 являются представителями столичных вузов, 5 - региональных вузов. При этом 8 преподавателей работают в некоммерческих акционерных обществах, 3 человека – в частных вузах. Согласно данным, у 4 респондентов стаж научно-педагогической деятельности составляет менее 10-ти лет, у 7-и участников – более 10 лет.

На наш взгляд, использование интервью с представителями казахстанских вузов было наиболее целесообразным, поскольку выполнялось основное требование проведения интервью относительно гомогенности группы участников. Состав фокус-групп был максимально гомогенным, поскольку разумная гомогенность состава группы является

стимулятором дискуссии. Этот вывод проверен уже полувековой практикой, начиная с Р. Мертона и его соавторов, которые писали: «Чем более социально и интеллектуально гомогенной является группа, тем более продуктивны ее сообщения» (Merton, 1990). По их мнению, наиболее общий принцип формирования групп состоит в том, чтобы участники принадлежали к одному социальному слою и чувствовали себя комфортно в беседе друг с другом. Кроме того, желательно также, чтобы тема обсуждения была знакома респондентам по повседневному общению. В соответствии с данным требованием в состав интервьюируемой фокус-группы были включены вузовские преподаватели, знакомые с темой обсуждения и заинтересованные в поиске ее решения и разработке превентивных мер.

Для достижения поставленной цели на первом качественном этапе были сформулированы цель и задачи интервью, такие, как оценка уровня удовлетворенности участников интервью своей работой в вузе; обсуждение личного и профессионального опыта совладания со стрессом и с синдромом эмоционального выгорания; обсуждение эффективных способов преодоления профессионального стресса и снижения уровня эмоционального выгорания на личном и институциональном уровнях; совместное обсуждение идей по решению данной проблемы на разных уровнях (личном, организационном) и дальнейшей профилактике профессионального стресса и эмоционального выгорания.

Первый этап проведения качественного исследования заключался в постановке цели и задач глубинного интервью, а также в решении вопросов организации и проведения в соответствии с требованиями. Фокус-группа, сочетавшая в себе интервью, дискуссию и беседу, проводилась в специализированном для этого помещении, изолированном на время ее проведения от внешней среды. Во время интервью осуществлялась аудиозапись, которая позволила записать более 90% того, что необходимо было зафиксировать во время работы группы.

Вопросы интервью были распределены по нескольким крупным блокам, позволяющим осветить различные аспекты взаимосвязи профессиональной деятельности и профессионального выгорания педагогов вузов (рис. 2).



Рисунок 2. Схема вопросов интервью с фокус-группой

Следует отметить, что тема дискуссии вызвала неподдельный живой интерес у участников фокус-группы, которые приняли самое активное участие в обсуждении, подчеркнув, что тема эмоционального благополучия и выгорания особенно актуальна для системы вузовского образования в современных реалиях казахстанского высшего образования.

На заключительном этапе нашего исследования мы провели обработку и анализ полученных данных интервью с помощью программы NVivo. Данная программа широко используется исследователями в различных областях, включая социальные науки, бизнес, здравоохранение и т.д., поскольку позволяет организовывать, анализировать и извлекать ценность из качественных данных, таких, как интервью, опросы, статьи, видео и контент социальных сетей.

Результаты и их обсуждение

В данном разделе мы представляем результаты качественного анализа данных нашего интервью, проведенного с помощью программы NVivo. Работа осуществлялась согласно обобщенному алгоритму на основе ответов участников интервью.

В первой части группового интервью были рассмотрены различные аспекты профессиональной деятельности вузовских преподавателей, которые могут быть предикторами роста профессионального выгорания. Это, прежде всего, требования к осуществлению преподавательской деятельности. В качестве таковых участники интервью отметили высокие требования к публикационной активности педагогов и квалификационные требования в соответствии с занимаемой должностью. Несмотря на некоторую специфику относительно данных требований в каждом вузе, в целом следует отметить универсальность общих требований, разработанных в соответствии с Квалификационными требованиями, предъявляемыми к образовательной деятельности организаций, предоставляющих высшее и (или) послевузовское образование, Правилами присвоения ученых званий и другими нормативными документами.

Наибольший интерес как для исследователей, так и для участников интервью представлял вопрос относительно различных организационных факторов, способствующих развитию эмоционального выгорания педагогов. Так, в качестве основной причины выгорания участники обсуждения отметили постоянный стресс, связанный с высокой рабочей нагрузкой, с неясностью и сложностью выполняемых профессиональных обязанностей. Так, подавляющее большинство участников интервью отметили неравномерность и нерациональность распределения рабочей нагрузки на осуществление ими преподавательской, общественной и научно-исследовательской деятельности («80% рабочего времени у меня занимает преподавание, 20% – это исследования плюс воспитательная и общественная работа. Непосредственно исследовательской деятельностью я занимаюсь в нерабочее время», «Практически 100% времени уходит только на преподавание», «60% – наука и 40% – преподавание», «У нас нагрузка в основном ориентирована на преподавание. Науки в нашей нагрузке нет», «Основное рабочее время уходит на преподавание, т.е. 90%, 10% – это общественная нагрузка», «90 % у меня уходит на преподавание, и по 5 % на науку и общественную работу», «100% моего времени уходит на преподавание, включая 2

эдвайзерские группы и ответственность за распределение педагогической нагрузки, поэтому летом я не отдыхаю, занимаюсь этим, т.к. у нас нет должности заведующего кафедрой», «Административная работа в качестве заведующего кафедрой занимает 60%, преподавание – 30% и наука – 10%» и т.д.).

В качестве другого стрессогенного фактора участники интервью выделили трудности взаимодействия с руководством и коллегами, («На мой взгляд, стресс связан с трудностями в коммуникации с коллегами, руководством, ректоратом и т.д. Их средний возраст 50-65 лет. Но при сдаче этой информации они ее не принимают, потому что она неправильная, должна быть составлена по-другому. Кроме того, есть бюрократия» и т.д.).

Кроме того, в качестве важного стрессогенного фактора участники группы отметили необходимость заниматься общественной нагрузкой и конфликтные ситуации с коллегами по этому поводу («Преподавателей нужно заставлять выполнять общественную нагрузку вне зависимости от их желания или нежелания. Никто не хочет заниматься этим добровольно», «После защиты через два года у меня был конфликт на работе. И то конфликт вышел из-за того, что я начала возмущаться по поводу большой рабочей нагрузки» и т.д.).

В меньшей степени на стрессогенность рабочей обстановки влияет использование разных мессенджеров, таких, как WhatsApp и Telegram для обмена информацией. Так, участники группы отметили, что, несмотря на очевидные быстроту и удобство пользования данными мессенджерами, нерегламентированность и практически круглосуточное отправление рабочих сообщений приводит к необходимости постоянно проверять сообщения и незамедлительно на них реагировать. В противном случае это приводит к потере значимой информации и, следовательно, к снижению эффективности работы в целом. Самое главное – данный стиль коммуникации в организации, называемый также WhatsApp-менеджментом, на их взгляд, не способствует оперативности сотрудников, а, наоборот, создает напряженность и нервозность на рабочем месте. («Это вообще неудобно в WhatsApp переписываться. Кто-то напишет, потом что-то действительно пропускаешь. Это невозможно что-то отследить» и т.д.). В качестве альтернативы интервьюируемые предложили использовать корпоративную почту.

Помимо этих стрессоров, участники группы также отметили такие причины эмоционального истощения и выгорания, как необходимость принятия быстрых решений, слабую внутреннюю коммуникацию в организации, неправильное распределение трудовых обязанностей, ограниченные возможности профессионального роста, низкую заработную плату, различные неэффективные стили руководства (авторитарные или либеральные), внедрение новых подходов и технологий в образовательный процесс, недостаточную профессиональную компетентность, а также недостаточную мотивацию со стороны руководства вузов.

Практически все участники интервью отметили наличие хронической усталости и серьезных проблем в сфере физического здоровья («Я непродолжительное время занимала должность заведующего кафедрой и в это время у меня наблюдалось обострение всех имеющихся у меня хронических заболеваний. Прежде всего, это остеохондроз, проблемы с желудочно-кишечным трактом и так далее», «Когда я работал заведующим кафедрой, мне впервые пришлось вызвать скорую помощь на дом из-за проблем с сердцем на фоне стресса, потому что преподаватели, студенты, их родители,

руководство вуза требуют от меня», «Я упала в обморок на улице перед корпусом. Очнулась только в больнице. Это произошло на фоне стресса, видимо, все накапливалось долгое время и мой организм не справился с такой нагрузкой», «Во время работы я потеряла аппетит, резко сбросила вес, сильно похудела из-за этого напряжения. Это было связано с конфликтом с руководством, это был настоящий буллинг, травля по отношению ко мне. Это просто делалось для того, чтобы я замолчала, прекратила возмущаться», «У меня на нервной почве появился псориаз», «Что касается здоровья, когда я был замдекана, работал с 8 утра до 8 вечера на одном месте, я сильно поправился, до 80 кг. Стресс заедал, был повышенный аппетит, расстройство пищевого поведения»).

В качестве поведенческих симптомов эмоционального выгорания участники интервью отметили личностную отчужденность от коллег и студентов, снижение мотивации к работе и редукцию профессиональных достижений («Из-за большего количества поручений со всеми приходится конфликтовать, так как встречаются люди, которые начинают возмущаться, высказывать свои претензии», «Когда я был замдекана, я только рапортами и объяснительными запугивал, только так можно было заставить их делать эту работу, потому что от нас требует руководство. Я понимаю своих коллег, потому что я тоже преподаватель, но здесь нет другого выхода», «Я в отделе работала одна, и у меня психологическая травма. Я же одна там работала. Руководитель отдела, но одна, чтобы успокоиться, в машине я могла поплакать»).

Примечательно, что наиболее очевидными и яркими признаками эмоционального выгорания участники дискуссии называли эмоциональное истощение, фрустрированность, тревожность, депрессию и эмоциональную ригидность.

Выводы

На основании вышеизложенного, можно сделать выводы о том, что проблема эмоционального выгорания среди педагогов казахстанских вузов требует серьезного внимания со стороны образовательных учреждений и государственных структур. Необходимо разрабатывать и внедрять программы поддержки и профилактики выгорания, которые включают в себя обучение навыкам управления стрессом, создание благоприятного рабочего климата и обеспечение возможностей для профессионального роста. Только таким образом можно создать здоровую образовательную среду, в которой педагоги смогут эффективно работать и развиваться, а студенты получать качественное образование.

Высшим учебным заведениям необходимо разработать более целенаправленный подход к благополучию преподавателей, который повысил бы шансы преподавателей на поддержание баланса между работой и личной жизнью во время развития их академической деятельности и, в конечном счете, на поддержание качества преподавания.

Данная работа была направлена на проведение качественного исследования на небольшой выборке казахстанских преподавателей, далее мы планируем разработать инструментарий для диагностики и проверки нашей концептуальной модели. Дальнейшая работа по изучаемой проблеме заключается в тестировании этого комплекса методов количественного измерения на большой выборке педагогов разных казахстанских вузов.

Благодарность, конфликт интересов

Мы признательны нашим коллегам – преподавателям казахстанских вузов, принявших самое активное участие в качестве экспертов в нашем исследовании. Также мы выражаем признательность **Аманкуловой Жулдыз и Жумагалиевой Айнур** (Университет Миннесоты, США) за неоценимую помощь и поддержку в подготовке, организации и интерпретации результатов качественного исследования.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Вклад авторов

Сланбекова Г.К., С. Solheim – существенный вклад в концепцию и дизайн работы, а также сбор, анализ и интерпретация результатов работы; написание текста статьи;

Нусипова А.У. – критический пересмотр и редактирование содержания статьи;

Тургумбаева А.М. – участие в анализе и интерпретации результатов качественного исследования, изучение и решение вопросов, связанных с достоверностью данных;

Мандыкаева А.Р. – утверждение окончательного варианта статьи для публикации.

Список литературы

1. Кабакова М.П., Нурфуллина А.Р., Шевелева Д.Д., Аксакалова Ж.К., Бердибаева С.К. (2023). Синдром эмоционального выгорания: теоретический анализ понятия и его эмпирическое исследование у субъектов образовательного процессе в условиях онлайн-обучения // Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии, 3(86). С. 14-26. DOI: <https://doi.org/10.26577/JPsS.2023.v86.i3.02>
2. Дуанаева С.Е., Шоманбаева А.О., Ауелова К.Е., Айнабек С.Б., Адилова Э.Т. (2024). Взаимосвязь синдрома эмоционального выгорания и проактивного совладающего поведения в контексте изучения, 78(1). С. 83-95. DOI: 10.51889/2959-5967.2024.78.1.009
3. Dinibutun, S.R., Kuzey, C., Dinc, M.S. (2020). The effect of organizational climate on faculty burnout at state and private universities: A comparative analysis // Sage Open, 10(4), <https://doi.org/10.1177/2158244020979175>
4. Lackritz, J.R. (2004). Exploring burnout among university faculty: Incidence, performance, and demographic issues // Teaching and teacher education, 20(7). – P. 713-729. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2004.07.002>
5. Wilczek-Rużyczka, E., Wyszynska-Michalec, J. (2023). Level of occupational burnout, perceived stress and life satisfaction amongst university teachers // Acta Neuropsychologica, 21. P. 1-20. DOI: <https://psycnet.apa.org/doi/10.5604/01.3001.0016.2973>
6. Moyer, F., Aziz, S., Wuensch, K. (2017). From workaholism to burnout: psychological capital as a mediator // International Journal of Workplace Health Management, 10(3). P. 213-227. DOI: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1108/IJWHM-10-2016-0074>
7. Barreto, M. F. C., Galdino, M. J. Q., de Oliveira, E. R. V., Fernandes, F. G., Martins, J. T., Marziale, M. H. P., Haddad, M. D. C. F. L. (2022). Associated factors of professional burnout among faculty members of graduate stricto sensu programs in language teaching and linguistics: a cross-sectional study // Sao Paulo Medical Journal, 141(3). DOI:10.1590/1516-3180.2021.1027.R1.21072022
8. Bakker, A.B.; Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources model: State of the art // Journal of Managerial Psychology, 22(3). P. 309-328. DOI: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1108/02683940710733115>

9. Bakker, A.B.; Demerouti, E.; De Boer, E.; Schaufeli, W.B. (2003). Job demands and job resources as predictors of absence duration and frequency // *Journal of Vocational Behavior*, 62(2). P. 341–56. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0001-8791\(02\)00030-1](https://doi.org/10.1016/S0001-8791(02)00030-1)
10. Huang, J., Wang, Y., You X. (2016). The Job Demands-Resources Model and Job Burnout: The Mediating Role of Personal Resources // *Current Psychology*, Vol. 35. - No 4. - P. 562–569. DOI: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1007/s12144-015-9321-2>
11. Haines, V.A.; Hurlbert, J.S.; Zimmer, C. (1991). Occupational stress, social support, and the buffer hypothesis // *Work and Occupations*, 18(2). – P. 212–35. DOI: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/0730888491018002005>
12. Creswell, J.W. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. - Los Angeles: Sage, 275 p.
13. Merton, R.K., Fiske, M. and Kendall, P.L. (1990). *The Focused Interview: A Manual of Problems and Procedures*. - New York: Free Press, 200 p.

Reference

1. Kabakova, M.P., Nurfullina, A.R., Sheveleva, D.D., Aksakalova, Zh.K., Berdibaeva, S.K. (2023). Sindrom emocional'nogo vygoraniya: teoreticheskij analiz ponyatiya i ego empiricheskoe issledovanie u sub"ektiv obrazovatel'nogo processe v usloviyah onlajn-obucheniya. *The Journal of Psychology & Sociology*, Vol. 3, No. 86, 14-26. - [in Russian]. DOI: <https://doi.org/10.26577/JPsS.2023.v86.i3.02>
2. Duanaeva, S.E., Shomanbaeva, A.O., Auelova, K.E., Ajnabek, S.B., Adilova, E.T. (2024). Vzaimosvyaz' sindroma emocional'nogo vygoraniya i proaktivnogo sovladayushchego povedeniya v kontekste izucheniya professional'nyh stressov i deformacij. *Bulletin of Abai KazNPU. Series of Psychology*. Vol. 78, No 1. 83-95. - [in Russian]. DOI: 10.51889/2959-5967.2024.78.1.009
3. Dinibutun, S.R., Kuzey, C., & Dinc, M.S. (2020). The effect of organizational climate on faculty burnout at state and private universities: A comparative analysis. *Sage Open*, 10(4), <https://doi.org/10.1177/2158244020979175>
4. Lackritz, J.R. (2004). Exploring burnout among university faculty: Incidence, performance, and demographic issues. *Teaching and teacher education*, 20(7), 713-729. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2004.07.002>
5. Wilczek-Rużyczka, E., & Wyszzyńska-Michalec, J. (2023). Level of occupational burnout, perceived stress and life satisfaction amongst university teachers. *Acta Neuropsychologica*, 21, 1-20. DOI: <https://psycnet.apa.org/doi/10.5604/01.3001.0016.2973>
6. Moyer, F., Aziz, S., & Wuensch, K. (2017). From workaholism to burnout: psychological capital as a mediator. *International Journal of Workplace Health Management*, 10(3), 213-227. DOI: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1108/IJWHM-10-2016-0074>
7. Barreto, M. F. C., Galdino, M. J. Q., de Oliveira, E. R. V., Fernandes, F. G., Martins, J. T., Marziale, M. H. P., ... & Haddad, M. D. C. F. L. (2022). Associated factors of professional burnout among faculty members of graduate stricto sensu programs in language teaching and linguistics: a cross-sectional study. *Sao Paulo Medical Journal*, 141(3). DOI:10.1590/1516-3180.2021.1027.R1.21072022
8. Bakker, A.B., Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources model: State of the art // *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309–328. DOI: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1108/02683940710733115>

9. Bakker, A.B., Demerouti, E., De Boer, E., Schaufeli, W.B. (2003). Job demands and job resources as predictors of absence duration and frequency // *Journal of Vocational Behavior*, 62(2), 341–56. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0001-8791\(02\)00030-1](https://doi.org/10.1016/S0001-8791(02)00030-1)
10. Huang, J., Wang, Y., You X. (2016). The Job Demands-Resources Model and Job Burnout: The Mediating Role of Personal Resources // *Current Psychology*, Vol. 35, No 4, 562–569. DOI: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1007/s12144-015-9321-2>
11. Haines, V.A.; Hurlbert, J.S.; Zimmer, C. (1991). Occupational stress, social support, and the buffer hypothesis // *Work and Occupations*, 18(2), 212–35. DOI: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/0730888491018002005>
12. Creswell, J.W. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. (Los Angeles: Sage, 275).
13. Merton, R.K., Fiske, M., Kendall, P.L. (1990). *The Focused Interview: A Manual of Problems and Procedures*. (New York: Free Press).

Г.К. Сланбекова¹, С. Solheim², А.У. Нусипова³, А.Р. Мандыкаева⁴, А.М. Тургумбаева⁵

¹Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды, Қазақстан

²Миннесота университеті, Сент-Пол, АҚШ

³Халықаралық білім беру корпорациясы, Алматы, Қазақстан

⁴Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

⁵"Тұран" университеті, Алматы, Қазақстан

Қазақстандық жоғары оқу орындары педагогтарының эмоционалды күйіп қалуы: фокус-топтың деректері

Андатпа. Бұл мақалада қазақстандық жоғары оқу орындары педагогтарының эмоционалды күйіп қалуының әртүрлі аспектілерін фокус-топтық зерттеу нәтижелері келтірілген. Зерттеуге «500 ғалым» бағдарламасының стажер-оқытушылары қатысты. Зерттеуде жоғары оқу орындары педагогтарының эмоционалды күйіп қалуына ықпал ететін ұйымдастырушылық стресстік факторлар анықталды. Ғылыми зерттеу объектісі ретінде қазақстандық жоғары оқу орындары педагогтарының кәсіби қызметі зерттелді. Зерттеу пәні ретінде жоғары оқу орындары педагогтарының эмоционалды күйіп қалу феномені қарастырылды.

Мұғалімдердің эмоционалды күйіп қалуы олардың денсаулығына ғана емес, сонымен қатар жоғары оқу орындарындағы білім сапасына да кері әсерін тигізеді. Зерттеу көрсеткендей, эмоционалды күйіп қалған жоғары оқу орындары педагогтарының ынтасы аз, олардың белсенділігі мен өнімділігі төмендейді, бұл өз кезегінде студенттерге әсер етеді. Студенттер пәнге деген қызығушылықтың төмендеуін, оқу үлгерімінің нашарлауын және тіпті психологиялық жағдайдың проблемаларын сезінуі мүмкін.

Бұл зерттеудің практикалық және ғылыми құндылығы қазақстандық жоғары оқу орындары педагогтарының эмоционалды күйіп қалуының негізгі болжаушылары мен белгілерін жүйелеуі болып табылады. Зерттеудің өзектілігі қарамастан, жоғары оқу орындары педагогтарының эмоционалды күйіп қалу проблемасы қазіргі Қазақстандық психологиялық ғылымда жеткіліксіз қамтылған мәселелердің бірі болып қала береді.

Түйін сөздер: эмоционалды күйіп қалу, Қазақстандық жоғары оқу орындары педагогтары, эмоционалды күйіп қалудың болжаушылары мен белгілері

G.K. Slanbekova¹, C. Solheim², A.U. Nussipova³, A.R. Mandykayeva⁴, A.M. Turgumbayeva⁵

¹Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan

²University of Minnesota, St. Paul, USA

³International Educational Corporation, Almaty, Kazakhstan

⁴L.N. Gumilyov named Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

⁵Turan University, Almaty, Kazakhstan

Emotional burnout of Kazakh university teachers: focus group data

Abstract. This article presents the results of a focus group study of various aspects of burnout among teachers of Kazakhstani universities. The study involved faculty trainees of the 500 Scientists program. The study identified organizational stress factors contributing to the emotional burnout of university teachers. The professional activity of teachers of Kazakhstani higher educational institutions was studied as an object of scientific research. The subject of the study was the phenomenon of emotional burnout of university teachers.

Emotional burnout of teachers negatively affects not only their health, but also the quality of education at universities. The study shows that burned-out teachers are less motivated, their level of engagement and productivity decreases, which, in turn, affects students. Students may experience a decrease in interest in the subject, a deterioration in academic performance, and even problems with their psychological state.

The practical and scientific value of this study lies in an attempt to systematize the main predictors and symptoms of emotional burnout among teachers of Kazakhstani higher educational institutions. Despite the obvious relevance and research topics, the problem of emotional burnout of university teachers remains one of the most burning and, at the same time, insufficiently covered in modern Kazakh psychological science.

Keywords: emotional burnout, teachers of universities of Kazakhstan, predictors and symptoms of emotional burnout

Авторлар туралы мәліметтер:

Сланбекова Г.К. – хат-хабар авторы, PhD докторы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университетінің профессоры, Университетская көш., 28, 100024, Қарағанды, Қазақстан, E-mail: gulnaraslanbekova1@gmail.com

Solheim C. – PhD докторы, отбасылық әлеуметтік ғылым кафедрасының профессоры, Миннесота университеті, 290 МакХолл, 1985, Баффорд даңғ., МН, 55108, Сент-Пол, АҚШ, E-mail: csolheim@umn.edu

Нусипова А.У. – PhD докторы, Халықаралық білім беру корпорациясының ассоциацияланған профессоры, Рыскулбеков көш., 28, 050043, Алматы, Қазақстан, E-mail: arai_nussipova@mail.ru

Мандыкаева А.Р. – психология ғылымдарының кандидаты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің доценттың м.а, Сатпаев көш., 2, 010008, Астана, Қазақстан, E-mail: alma.mandykayeva@mail.ru

Тургумбаева А.М. – PhD докторы, "Тұран" университетінің қауымдастырылған профессоры-зерттеуші, Сатпаев көш., 16а, 050013, Алматы қ., Қазақстан, e-mail: a.turgumbayeva@turan-edu.kz

Сведения об авторах:

Сланбекова Г.К. – автор для корреспонденции, доктор философии (PhD), профессор Карагандинского университета им. акад. Е.А. Букетова, ул. Университетская, 28, 100024, Караганда, Казахстан, E-mail: gulnaraslanbekova1@gmail.com

Solheim C. – доктор философии (PhD), профессор кафедры семейной социальной науки Университета Миннесоты, 290, МакХолл, 1985, просп. Баффорд, 55108, Сент-Пол, США, E-mail: csolheim@umn.edu

Нусипова А.У. – доктор философии (PhD), ассоциированный профессор Международной образовательной корпорации, ул. Рыскулбекова, 28, 050043, Алматы, Казахстан, E-mail: arai_nussipova@mail.ru

Мандыкаева А.Р. – кандидат психологических наук, и.о. доцента Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева, ул. Сатпаева, 2, 010008, Астана, Казахстан, E-mail: alma.mandykaeva@mail.ru

Тургумбаева А.М. – доктор философии (PhD), ассоциированный профессор-исследователь Университета «Туран», ул. Сатпаева, 16а, 050013, Алматы, Казахстан, e-mail: a.turgumbayeva@turan-edu.kz)

Information about the authors:

Slanbekova G. – corresponding author, PhD, Professor of Karaganda Buketov University, 28, Universitetskaya str., 100024, Karaganda, Kazakhstan, E-mail: gulnaraslanbekova1@gmail.com

Solheim C. – PhD, Professor, Department of Family Social science, University of Minnesota, 290 McNeal Hall, 1985, Buford Avenue, MN 55108, St. Paul, USA, E-mail: csolheim@umn.edu

Nussipova A.U. – PhD, Associate professor, International Educational Corporation, 28, Ryskulbekova str., 050043, Almaty, Kazakhstan, E-mail: arai_nussipova@mail.ru

Mandykayeva A.R. – candidate of psychological sciences, docent, L.N. Gumilyov named Eurasian National University, Satpayev str., 2, 010008, Astana, Kazakhstan, E-mail: alma.mandykaeva@mail.ru

Turgumbayeva A.M. – PhD, Assistant Professor-Researcher, Turan University, Satpayev str. 16a, 050013, Almaty, Kazakhstan, e-mail: a.turgumbayeva@turan-edu.kz