

Родионов Григорий Павлович

студент

Петрович Виктория Станиславовна

студентка

Якунин Егор Вячеславович

студент

Глушакова Виктория Андреевна

студент

Ибрагимова Амина Эдуардовна

студентка

Научный руководитель

Манджиев Арслан Альбертович

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «МИРЭА – Российский технологический университет»

г. Москва

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ: ФАКТОРЫ РИСКА И ПРОФИЛАКТИКА

Аннотация: в статье рассматривается проблема эмоционального выгорания преподавателей высших учебных заведений в контексте интенсивной цифровой трансформации образовательного процесса. Анализируются теоретические подходы к пониманию синдрома профессионального выгорания, выделяются специфические факторы риска, связанные с внедрением цифровых технологий в педагогическую деятельность. Рассматриваются проявления эмоционального выгорания на различных уровнях функционирования личности преподавателя. Предложена система мер профилактики, включающая индивидуальные, организационные и технологические стратегии сохранения профессионального здоровья педагогов в условиях цифровизации высшего образования.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, преподаватели высшей школы, цифровая трансформация образования, профессиональный стресс, профилактика выгорания, психологическое здоровье педагога.

Введение.

Цифровая трансформация высшего образования, резко ускорившаяся в последние годы, коренным образом изменила условия профессиональной деятельности преподавателей вузов. Переход к смешанному и дистанционному форматам обучения, необходимость освоения новых цифровых платформ, изменение характера коммуникации со студентами и коллегами создали принципиально новую профессиональную реальность, к которой значительная часть педагогического сообщества оказалась недостаточно подготовленной.

Проблема эмоционального выгорания преподавателей не является новой для психологической науки. Однако цифровая трансформация привнесла в неё качественно иное содержание, породив новые стрессогенные факторы и усилив действие ранее существовавших. Размывание границ между рабочим и личным пространством, постоянная доступность преподавателя в онлайн-среде, технические сбои во время занятий, ощущение утраты контроля над образовательным процессом и эмоциональная отчуждённость виртуальной коммуникации формируют комплекс факторов, существенно увеличивающих риск профессионального выгорания.

Актуальность данной проблемы подчёркивается результатами зарубежных и отечественных исследований, фиксирующих значительный рост показателей профессионального стресса и эмоционального истощения среди преподавателей вузов в период активной цифровизации. По данным ряда опросов, до семидесяти процентов преподавателей отмечают существенное увеличение рабочей нагрузки, связанное с необходимостью адаптации учебных материалов к цифровому формату и освоения новых технологических решений.

Цель данной работы заключается в теоретическом анализе факторов риска эмоционального выгорания преподавателей высшей школы, обусловленных

цифровой трансформацией образования, и обосновании системы профилактических мер.

Теоретические подходы к пониманию эмоционального выгорания.

Концепция эмоционального выгорания была впервые предложена Г. Фрейденбергером в 1974 году для описания состояния истощения у работников социальных служб. Дальнейшее развитие данная концепция получила в трудах К. Маслач, которая разработала трёхкомпонентную модель выгорания, включающую эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию профессиональных достижений.

Эмоциональное истощение характеризуется ощущением эмоциональной опустошённости, невозможности отдавать себя работе с прежней интенсивностью, хронической усталостью, не проходящей после отдыха. Деперсонализация проявляется в формировании цинического, отстранённого отношения к объектам профессиональной деятельности, в случае преподавателя – к студентам. Редукция профессиональных достижений выражается в обесценивании собственной работы, утрате чувства профессиональной компетентности и продуктивности.

В отечественной психологии проблема профессионального выгорания разрабатывалась В.В. Бойко, который предложил модель фаз развития выгорания: напряжения, резистенции и истощения. Н.Е. Водопьянова и Е.С. Старченкова адаптировали зарубежные диагностические инструменты к российским условиям и исследовали специфику выгорания у представителей различных помогающих профессий, включая педагогов.

Для понимания выгорания преподавателей в условиях цифровой трансформации особое значение имеет ресурсная модель С. Хобфолла, согласно которой выгорание развивается при устойчивом дисбалансе между затрачиваемыми и восполняемыми ресурсами. Цифровизация образования существенно увеличивает ресурсные затраты преподавателя, не всегда обеспечивая адекватное восполнение.

Факторы риска, связанные с цифровой трансформацией.

Анализ научной литературы и практики позволяет выделить несколько групп факторов риска эмоционального выгорания преподавателей, специфически обусловленных цифровизацией образовательного процесса.

Первая группа факторов связана с технологическим стрессом. Необходимость регулярного освоения новых программных продуктов, платформ и цифровых инструментов создаёт постоянное ощущение профессиональной неадекватности, особенно у преподавателей старших возрастных групп. Технические сбои во время онлайн-занятий, проблемы с интернет-соединением, несовместимость оборудования порождают фрустрацию и чувство беспомощности.

Вторая группа факторов обусловлена изменением временных границ профессиональной деятельности. В цифровой среде преподаватель становится доступен для студентов практически круглосуточно. Электронная почта, мессенджеры и системы управления обучением формируют ожидание немедленного ответа, что препятствует полноценному восстановлению и создаёт хронический фоновый стресс.

Третья группа факторов связана с дефицитом эмоциональной обратной связи в виртуальной коммуникации. При проведении онлайн-занятий преподаватель часто не видит лиц студентов, не может считывать невербальные сигналы заинтересованности или непонимания. Это создаёт ощущение «преподавания в пустоту», подрывающее профессиональную самооценку и усиливающее эмоциональную изоляцию.

Четвёртая группа факторов касается увеличения объёма и изменения характера рабочей нагрузки. Подготовка цифрового учебного контента, настройка онлайн-курсов, проверка электронных работ, ведение электронной документации существенно увеличивают трудозатраты преподавателя. При этом данная работа часто не получает адекватного признания и не учитывается при оценке эффективности деятельности педагога.

Пятая группа факторов связана с размыванием профессиональной идентичности. Преподаватель, привыкший к живому взаимодействию с аудиторией, к роли наставника и вдохновителя, в цифровой среде нередко ощущает себя

техническим оператором учебной платформы, что вступает в конфликт с его профессиональными ценностями и представлениями о смысле педагогической деятельности.

Отдельного упоминания заслуживает фактор возрастной дифференциации в переживании технологического стресса. Преподаватели старшего поколения, сформировавшие свой профессиональный стиль в условиях традиционного образования, испытывают более выраженное напряжение при адаптации к цифровым инструментам. Вместе с тем молодые преподаватели, владеющие цифровыми технологиями, могут испытывать выгорание вследствие других причин: чрезмерных ожиданий относительно их технической компетентности и перегрузки задачами по цифровизации учебного процесса.

Проявления выгорания у преподавателей в условиях цифровизации.

Эмоциональное выгорание преподавателей в условиях цифровой трансформации имеет ряд специфических проявлений, которые затрагивают различные уровни функционирования личности.

На эмоциональном уровне наблюдаются повышенная раздражительность при работе с цифровыми инструментами, тревожность перед проведением онлайн-занятий, апатия по отношению к освоению новых технологий, чувство профессиональной некомпетентности в цифровой среде. Преподаватели отмечают утрату удовольствия от педагогической деятельности, которая ранее приносила им глубокое удовлетворение.

На когнитивном уровне выгорание проявляется в снижении концентрации внимания, затруднениях при освоении новой информации, ригидности мышления и сопротивлении любым инновациям. Преподаватели могут демонстрировать избирательное внимание к негативным аспектам цифровизации, игнорируя её преимущества и возможности.

На поведенческом уровне выгорание выражается в формальном подходе к организации онлайн-занятий, минимизации взаимодействия со студентами за пределами обязательных контактов, избегании цифровых коммуникаций и прокрастинации при выполнении задач, связанных с цифровыми технологиями.

На соматическом уровне длительное взаимодействие с экранами и статическое положение тела приводят к головным болям, нарушениям сна, зрительному утомлению и мышечно-скелетным расстройствам, которые дополнительно усугубляют общее состояние истощения.

На межличностном уровне выгорание преподавателя отражается на качестве его взаимодействия со студентами, коллегами и близкими. Возрастает конфликтность, снижается эмпатия, появляется раздражительность в ответ на обычные рабочие запросы. Преподаватель может начать воспринимать студентов как источник дополнительной нагрузки, а не как партнёров по образовательному процессу, что неизбежно отражается на качестве обучения и удовлетворённости студентов.

Роль цифровой компетентности в профилактике выгорания.

Особого внимания заслуживает роль цифровой компетентности преподавателя как фактора, опосредующего связь между цифровой трансформацией и выгоранием. Преподаватели с высоким уровнем цифровой компетентности, как правило, испытывают меньший технологический стресс, быстрее адаптируются к новым инструментам и воспринимают цифровизацию скорее как возможность, нежели как угрозу.

Однако связь между цифровой компетентностью и выгоранием не является однозначно линейной. Преподаватели с наиболее развитыми цифровыми навыками нередко берут на себя дополнительную нагрузку по технической поддержке коллег, разработке цифровых ресурсов на уровне кафедры или факультета, что создаёт избыточные требования к их времени и ресурсам. Таким образом, высокая цифровая компетентность выступает защитным фактором лишь при условии адекватного распределения нагрузки.

Программы развития цифровой компетентности преподавателей должны быть построены с учётом их индивидуального уровня подготовки, предусматривать поэтапное освоение инструментов и обязательно включать элементы психологической поддержки. Освоение цифровых технологий в атмосфере при-

нятия и взаимопомощи существенно снижает сопутствующий стресс и повышает мотивацию к дальнейшему профессиональному развитию.

Важным направлением является формирование профессионального сообщества практики, в рамках которого преподаватели делятся опытом использования цифровых инструментов, обсуждают возникающие трудности и совместно вырабатывают решения. Такие сообщества выполняют не только образовательную, но и психологическую функцию, обеспечивая социальную поддержку и снижая чувство профессиональной изоляции.

Система профилактики эмоционального выгорания.

Эффективная профилактика эмоционального выгорания преподавателей в условиях цифровой трансформации предполагает реализацию мер на трёх уровнях: индивидуальном, организационном и технологическом.

На индивидуальном уровне ключевое значение имеет развитие навыков управления собственным состоянием и ресурсами. Преподавателям рекомендуется устанавливать чёткие временные границы профессиональной деятельности в цифровой среде, определять периоды цифровой недоступности и регулярно практиковать техники психоэмоциональной разгрузки. Важную роль играет формирование реалистичных ожиданий относительно собственного уровня технологической компетентности и принятие того факта, что освоение новых инструментов требует времени и усилий.

На организационном уровне необходимо обеспечение адекватной технической поддержки, организация системы наставничества в области цифровых технологий, пересмотр нормирования труда с учётом затрат на подготовку цифрового контента, создание пространств для неформального профессионального общения. Руководству вузов следует учитывать работу преподавателя по созданию и поддержанию цифровых учебных ресурсов при оценке его профессиональной деятельности.

На технологическом уровне профилактика выгорания предполагает выбор интуитивно понятных цифровых платформ, минимизирующих технологический стресс, организацию качественного обучения работе с цифровыми инструмен-

тами, обеспечение надёжной технической инфраструктуры. Важным направлением является автоматизация рутинных операций, таких как проверка тестовых заданий, формирование отчётности и администрирование онлайн-курсов, что позволяет высвободить ресурсы преподавателя для содержательной педагогической деятельности.

Существенную роль в профилактике выгорания играет развитие культуры заботы о психологическом здоровье педагога на институциональном уровне. Регулярные программы психологической разгрузки, группы поддержки, доступность профессиональной психологической помощи, а также признание руководством вуза реальности проблемы выгорания создают атмосферу, в которой преподаватель не стесняется обращаться за помощью на ранних стадиях эмоционального истощения.

Немаловажным профилактическим фактором является сохранение элементов живого взаимодействия в образовательном процессе. Даже при преимущественно дистанционном формате обучения организация периодических очных встреч с коллегами, участие в конференциях и семинарах, совместные методические мероприятия помогают преподавателю восстановить ощущение профессиональной общности и получить эмоциональную поддержку, необходимую для поддержания устойчивости к выгоранию.

Индивидуальные стратегии профилактики также включают практики осознанности и цифровой гигиены. Установление чётких правил использования цифровых устройств во вне рабочее время, регулярные перерывы в работе за компьютером, физическая активность и хобби, не связанные с экранами, способствуют восстановлению психических ресурсов и повышению устойчивости к профессиональному стрессу.

Выводы.

Проведённый теоретический анализ позволяет сформулировать следующие основные выводы.

Эмоциональное выгорание преподавателей высшей школы в условиях цифровой трансформации образования представляет собой многоаспектную

проблему, обусловленную совокупностью технологических, организационных и психологических факторов. Цифровизация не просто добавляет новые стрессоры к уже существующим, но качественно изменяет характер профессиональной деятельности, порождая специфические формы эмоционального истощения.

Факторы риска выгорания, связанные с цифровой трансформацией, включают технологический стресс, размывание временных границ работы, дефицит эмоциональной обратной связи, увеличение нагрузки и кризис профессиональной идентичности. Эти факторы действуют системно и взаимно усиливают друг друга.

Профилактика эмоционального выгорания требует комплексного подхода, включающего меры индивидуального, организационного и технологического уровней. Особое значение имеет создание организационных условий, в которых цифровизация воспринимается не как угроза профессиональной идентичности, а как возможность для обогащения педагогического репертуара.

Цифровая компетентность преподавателя выступает значимым фактором, опосредующим связь между трансформацией и выгоранием. Программы повышения цифровой грамотности должны включать не только технические аспекты, но и психологическую поддержку, формирование реалистичных ожиданий и создание профессиональных сообществ взаимопомощи.

Дальнейшие исследования целесообразно направить на эмпирическое изучение распространённости выгорания среди преподавателей различных дисциплин и возрастных групп, разработку специализированных диагностических методик, учитывающих цифровую специфику современной педагогической деятельности, и оценку эффективности конкретных профилактических программ. Перспективным представляется также лонгитюдное исследование динамики выгорания в зависимости от стажа работы в цифровой среде и индивидуальных особенностей адаптации преподавателей к технологическим инновациям.

Список литературы

1. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В.В. Бойко. – СПб.: Питер, 1999. – 105 с.

2. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова. – 3-е изд. – М.: Юрайт, 2021. – 343 с.
3. Орёл В.Е. Синдром психического выгорания личности / В.Е. Орёл. – М.: Изд-во ИП РАН, 2005. – 330 с. EDN XUDEUH
4. Старченкова Е.С. Психологические факторы профессионального выгорания / Е.С. Старченкова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 16. Психология. – 2020. – Т. 10, № 2. – С. 155–167.
5. Maslach C. Burnout: The cost of caring. Cambridge, MA: Malor Books, 2003. 302 p.
6. Freudenberger H.J. Staff burn-out // Journal of Social Issues. 1974. Vol. 30. No 1. Pp. 159–165.
7. Hobfoll S.E. Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress // American Psychologist. 1989. Vol. 44. No 3. Pp. 513–524. EDN HFCSMP
8. Salanova M. A cross-national study of cross-domain and ICT-related technostress // International Journal of Stress Management. 2013. Vol. 20. No 1. Pp. 31–52.
9. Estrada-Muñoz C. Digital competence and burnout among higher education faculty // Sustainability. 2022. Vol. 14. No 4. Article 2342.
10. Rapanta C. Online university teaching during and after the Covid-19 crisis: Refocusing teacher presence and learning activity // Postdigital Science and Education. 2020. Vol. 2. No 3. Pp. 923–945. DOI 10.1007/s42438-020-00155-y. EDN RQEQAY