

---

## ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

---

### **Выгорание в жизни школьников и студентов: причины, последствия и способы преодоления**

*Илюхин А.Г.*

*Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина (ФГБОУ ВО ТГУ им. Г.Р. Державина),  
г. Тамбов, Российская Федерация*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2503-2706>, [aexbear@gmail.com](mailto:aexbear@gmail.com)*

Статья посвящена обзору зарубежных исследований феномена выгорания учащихся школы, колледжей и университетов. Для академического выгорания показана трехкомпонентная структура, соответствующая традиционной: истощение, цинизм и низкая воспринимаемая эффективность. В статье приведены работы, исследующие влияние социальных (качество отношений со сверстниками, преподавателями и близкими родственниками) и индивидуальных (эмоциональные и личностные профили, эмпатические способности, оптимизм, личностные ресурсы) факторов на развитие симптомов выгорания в кросссекционных и лонгитюдных форматах исследований. Проанализированы данные исследований о влиянии выгорания и учебного стресса на качество жизни, психологическое благополучие и академическую успешность у школьников и студентов. Рассмотрены подходы к предупреждению развития выгорания, основанные на положениях позитивной психологии и психологии мотивации.

**Ключевые слова:** выгорание, обучение, академическая успешность, возрастные особенности.

**Для цитаты:** *Илюхин А.Г.* Выгорание в жизни школьников и студентов: причины, последствия и способы преодоления [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2021. Том 10. № 2 С. 117–127. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2021100212>

### **Burnout in the lives of schoolchildren and students: causes, consequences and ways to overcome**

*Aleksander G. Ilyukhin*

*Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russia,*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2503-2706>, [aexbear@gmail.com](mailto:aexbear@gmail.com)*

The article is devoted to the review of foreign studies of the phenomenon of burnout of school, college and university students. For academic burnout, a three-component structure corresponding to the traditional one is shown: exhaustion, cynicism, and low perceived effectiveness. The article presents works that investigate the influence of social (the quality of relationships with peers, teachers and close relatives) and individual (emotional and personal profiles, empathic abilities, optimism, personal resources) on the development of burnout symptoms in cross-sectional and longitudinal research formats. We analyzed research data on the impact of burnout and learning stress on the quality of life, psychological well-being and academic success of schoolchildren and students. Approaches to preventing the development of burnout, based on the provisions of positive psychology and psychology of motivation, are considered.

**Keywords:** burnout; education; academic success; age-related characteristics.

**For citation:** *Ilyukhin A.G.* Burnout in the lives of schoolchildren and students: causes, consequences and ways to overcome. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya = Journal of Modern Foreign Psychology*, 2021. Vol. 10, no. 2, pp. 117–127. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2021100212> (In Russ.).

## Введение

Феномен выгорания исследуется в психологической науке довольно давно и плодотворно применительно к различным профессиям, а также в связи с социальными, мотивационными и личностными процессами, свойствами и состояниями [7]. К настоящему времени хорошо известны структура, механизмы возникновения и развития синдрома выгорания как в традиционных для него полях исследования социальных профессий, так и в значительно более широком поле профессий и видов деятельности

Базовое положение исследований выгорания в профессиональной деятельности известный американский психолог, одна из основоположников широкомасштабных исследований данного феномена К. Маслач резюмировала в следующей фразе: «Люди приходят на работу с положительными ожиданиями, энтузиазмом и намерением быть успешными. Со временем все меняется — эти же люди испытывают чувство глубокого истощения, фрустрацию, гнев, цинизм, чувство собственной неэффективности и поражения. Изначальное пламя выгорело» [40, с. 56].

Схожие описания опыта неудач учеников в школе часто можно встретить в обширном корпусе литературы, посвященной педагогическим исследованиям.

В зарубежной психологии за последние 20 лет появилось и активно развивается направление исследований, ориентированное на оценку полезности и пригодности внедрения конструкта «выгорание» для описания жизни школьников и студентов [21; 46], а также их психологического благополучия [48].

В отечественной психологии к этому конструкту в условиях образовательной среды интерес проявляется не так часто. В частности, Е.Н. Осиным установлено, что переживание отчуждения являются медиатором для появления симптомов выгорания у российских студентов [1].

## Структура и модель выгорания

Впервые такие исследования были проведены Вилмаром Шауфели с коллегами, которые попытались концептуализировать конструкты «выгорание» (burnout) и «вовлеченность» (engagement) на международной выборке студентов [8]. Для этого ими были модифицированы опросники MBI-GS (К. Маслач) и собственный опросник рабочей вовлеченности. Теоретически предполагается, что вовлеченность — до некоторой степени понятие, противоположное выгоранию. Вместе с тем, эта противоположность не абсолютно полярна, иначе низкие результаты по опроснику MBI-GS означали бы высокую вовлеченность, однако в реальности такого не происходит — следовательно, эти переменные между собой отрицательно связаны. Однако не полностью противоположны [15; 29].

В результате данного исследования В. Шауфели с коллегами подтвердили трехфакторную структуру выгорания для выборки студентов, состоящую из трех компонент:

- истощение (exhaustion) — ощущение постоянной усталости от чрезмерно учебной нагрузки, невозможности отдохнуть;
- цинизм (cynicism) — негативное отношение к учебе как таковой, невысокое мнение об учебном заведении и о своем обучении в целом;
- эффективность (professional efficacy) — сомнения в собственной эффективности как студента и в своих способностях справляться с учебными задачами.

В целом, данная модель воспроизвела хорошо известную структуру выгорания на рабочем месте: состоящую из истощения, цинизма и снижения профессиональных достижений [7; 41].

Также в этом исследовании была подтверждена трехфакторная структура академической вовлеченности, состоящая из следующих компонент:

- энергичность (vigor) — ощущение силы и уверенности во время учебных занятий и в связанной с ними деятельности;
- целеустремленность (dedication) — ощущение гордости и энтузиазма, вдохновение во время обучения, рассматривание учебы как вызов;
- поглощенность (absorption) — степень «погружения» в учебную деятельность, увлеченности ей.

В результате было продемонстрировано, что в выборках испанских, португальских и голландских студентов параметры выгорания связаны отрицательно с академическим успехом, а параметры академической вовлеченности — положительно.

Итак, можно полагать, что В. Шауфели с соавторами впервые были концептуализированы понятия академического выгорания, академической вовлеченности, описаны их структуры и показана воспроизводимость этих результатов в выборках студентов из разных стран.

В дальнейших исследованиях уже другие авторы использовали и другие методы диагностики выгорания, которые воспроизводили несколько другую структуру, которая также была трехфакторной: истощение, цинизм, чувство неадекватности [31]. Эта структура так или иначе воспроизводится в большинстве исследований академического выгорания [13].

Ведущими симптомами в составе выгорания, таким образом, остаются элементы истощения, обесценивания собственного труда, негативного отношения к нему и негативного образа себя, как исполнителя.

В настоящее время большинство исследователей солидарны в том, что причиной появления выгорания считается появление дисбаланса между рабочими требованиями (job demands) и имеющимися у человека ресурсами (resources), чтобы эти требования удовлетворить. Чем большие требования предъявляются работой и чем меньшим количеством ресурсов для ее выполнения обладает человек, тем с большей вероятностью у него развивается выгорание. Эта модель выгорания

(JD-R) появилась в начале 2000-х годов и в настоящее время является очень распространенной для описания его причин, хотя и не единственной [7; 41].

Поскольку данная модель развивалась для описания факторов выгорания в условиях трудовой деятельности, применимость ее для описания выгорания у школьников и студентов долгое время оставалась под вопросом.

Однако финские исследовательницы К. Салмела-Аро и К. Упадайя в недавнем исследовании, проведенном на 1709 подростках, продемонстрировали пригодность модели JD-R для описания выгорания в условиях школьного обучения в старших классах [28]. В данном исследовании контролировались степень выгорания, вовлеченности и самооэффективности. Также испытуемых просили оценить степень учебных требований, персональных и учебных ресурсов. В результате, применимость модели JD-R была эмпирически подтверждена: школьники с низкими ресурсами в условиях высоких требований через год показали большую степень выгорания, чем школьники с высокими ресурсами, которые, в свою очередь продемонстрировали большую степень вовлеченности. Через два года от начала исследования в первой группе выявился больший уровень депрессии и меньший уровень удовлетворенности жизнью, чем во второй.

Следовательно, на сегодняшний день теоретической рамкой для исследований академического выгорания, в основном, является модель рабочих требований и ресурсов (JD-R).

### Факторы выгорания

Развитию выгорания в учебном контексте посвящено не так много исследований. Однако в некоторых из них показано развитие симптомов выгорания уже в возрасте 10—12 лет.

В частности, в исследовании Х. Янга и Й. Чен было показано, что учебный стресс и выгорание положительно связаны с материнским перфекционизмом (требований высоких результатов со стороны матери) и отрицательно связаны с внутренним перфекционизмом, желанием совершенствоваться в учебе вне зависимости от оценки со стороны [49]

В работе М. Парвянен с коллегами, выполненной в лонгитюдном дизайне, установлено, что симптомы школьного выгорания появляются главным образом в старшей школе, однако уже в средних классах можно выявить ранние симптомы выгорания (истощения и цинизма) [12]. В этом исследовании приняло участие 1544 финских школьника в возрасте от 12 лет на начало исследования до 16,7 лет в конце исследования. В результате моделирования скрытого роста (LGM) было показано, что эмоциональные проблемы (тревога, недостаток уверенности, склонность к печали) в средних классах надежно предсказывают появление симптомов выгорания в более старших классах.

Помимо этого, проявления истощения и цинизма в этом возрасте также усиливаются в более поздние годы. Иными словами, выгорание, появившееся в средних классах, «мигрирует» в более старшие. Также появлению выгорания в более старших возрастах способствовали низкие арифметические умения, плохие навыки чтения и низкая самооценка.

Очень важным фактором, стимулирующим вовлеченность в учебный процесс в возрасте 10—12 лет и регулирующим ее, является наличие поддержки со стороны учителей и одноклассников [26]. В специальном исследовании П. Раутанен с коллегами было установлено, что поддержка со стороны учителя положительно связана с поддержкой со стороны одноклассников и положительно связана с вовлеченностью. При этом поддержка со стороны родителей носила не такой выраженный характер. Это говорит о влиянии на эмоциональное благополучие факторов непосредственной социальной среды обучения.

Вместе с тем, высокая вовлеченность в деятельность не всегда защищает от развития выгорания. В исследовании М. Соркиллы и соавторов, к участию в котором были привлечены подростки-спортсмены, было показано, что среди элитных и значительно вовлеченных в спорт учеников также развиваются симптомы выгорания [11]. При этом в описаниях своего индивидуального опыта высоко-успешные спортсмены с риском выгорания отмечали более низкую адаптированность, высокий стресс, связанный со школой, неадекватный и недостаточный отдых, вселяющее неуверенность тренерство, ограниченную вне школы и спорта социальную жизнь, а также отсутствие внутренней мотивации к занятиям спортом.

В ряде специальных исследований была изучена роль разных видов социальной поддержки в развитии выгорания.

В метаобзоре Б. Ким с соавторами исследовано влияние различных типов социальной поддержки на компоненты выгорания у студентов [27]. В данном обзоре проанализировано 19 исследований с общим числом участников 95 434 человека. В результате были подтверждены гипотезы о негативной связи между академическим выгоранием и социальной поддержкой любого вида ( $r = -.21$ ). Также важными аспектами социальной поддержки оказались поддержка со стороны семьи ( $r = -.18$ ), со стороны одноклассников ( $r = -.15$ ) и наиболее эффективной поддержка со стороны учителя ( $r = -.30$ ).

Отрицательно социальная поддержка сказывается на компонентах выгорания: истощении ( $r = -.17$ ), цинизме ( $r = -.18$ ) и ощущении собственной неэффективности ( $r = -.24$ ). Исследователи подчеркивают, что социальная поддержка всех видов оказывает наиболее существенное влияние на ощущение собственной неэффективности.

Проведенный в метаанализе дополнительный анализ эффективности социальной поддержки показал отсутствие различий между старшей и младшей шко-

лами, что говорит о том, что поддержка оказывает примерно одинаковое влияние в разных возрастах.

Схожие результаты были получены в исследовании Л. Романо с соавт., в котором изучалась роль учителя в развитии симптомов выгорания у учеников в течение учебного года [39]. Показано, что в классах учителей, более чувствительных к эмоциональному состоянию учеников, у последних в меньшей степени развивалось эмоциональное истощение.

Это согласуется с данными исследований, которые изучали влияние академической плавучести (*academic buoyancy*) учеников на их психологическое благополучие. Понятие академической плавучести введено в оборот Э. Мартином и Г. Маршем, которые использовали его для описания способности школьников преодолевать ежедневные трудности, связанные с учебой, оставаться «на плаву», не смотря на мелкие неудачи. Исследователями описываются пять компонентов, составляющих академическую плавучесть: уверенность (самоэффективность), координация, контроль (чувство контроля), самообладание и обязательство (англ. 5Cs: confidence, coordination, control, composure, commitment).

В исследованиях было показано, что высокая академическая плавучесть, а также поддерживающий климат в классе и в школе формируют положительные установки у школьников по отношению к учебе и служат буфером, повышающим их психологическое благополучие [19].

Вместе с тем, социальная поддержка не является единственным фактором выгорания, действующим везде и всегда. Так, в исследовании К. Бай с соавторами было показано, что школьная невежливость (*school incivility*) — склонность нарушать нормы поведения в группе, враждебность по отношению к другим — положительно связана с уровнем выгорания. При этом социальную поддержку от одноклассников могли получить, в основном, те из учеников, кто имел высокие академические ожидания относительно своего будущего.

Таким образом, социальная поддержка способна выступать медиатором развития выгорания, однако не всегда. Ключом здесь является установление доброжелательных отношений с другими учениками и положительные представления о себе самом [6].

Это также косвенно продемонстрировано в исследовании П. афУрсинь с соавторами, в котором изучались совместное влияние академической плавучести (*academic buoyancy*) как внутреннего фактора и социальной поддержки как внешнего фактора академического стресса и академической вовлеченности [5]. В исследовании 403 финских школьников 8—9 лет с помощью метода структурного моделирования было показано, что академический стресс отрицательно связан с вовлеченностью. При этом для когнитивной вовлеченности эффект был полностью опосредован академической плавучестью и социальной поддержкой. Однако на связь между академическим стрессом и эмоциональной вовлеченностью эти факторы оказали

лишь частичное влияние. Тем не менее, авторы делают вывод о том, что поощрение младших школьников преодолевать неудачи в учебе, а также поддерживающая атмосфера в классе и в семье являются важными факторами в предупреждении развития академического стресса. Подобное влияние также было продемонстрировано и в других исследованиях [3, 4]

Совокупное влияние внутренних и внешних факторов на выгорание у студентов было продемонстрировано в другом исследовании Л. Романо с соавторами [36]. В этом исследовании установлено, что на уровень академического выгорания отрицательно влияют эмоциональная поддержка от учителя и уровень эмоционального интеллекта ученика. Однако эти факторы модулируются уровнем академической тревожности ученика. При высоких уровнях академической тревожности влияние факторов эмоциональной поддержки и эмоционального интеллекта снижается. В итоге, позитивное влияние факторов среды в случае высокой тревожности у конкретного ученика существенно снижается.

Исследования критических периодов перехода из младшей школы в старшую также показывают важность учета совокупности личностных и ситуационных факторов при адаптации учеников к новым условиям обучения [35]. В частности, низкая вовлеченность и высокий цинизм (потеря интереса к школе) предсказывают увеличение количества прогулов при переходе из младшей школы в старшую, а в дальнейшем появление желания бросить школу [34].

Помимо влияния факторов среды внимание исследователей также привлекают личностные факторы выгорания. В частности, отмечается несколько большая подверженность истощению как компоненту выгорания у девочек [17]. Это влияние объяснено большей чувствительностью самооценки у девочек к внешним мотивационным стимулам и оценке со стороны других.

В работе К. Танг с соавторами исследовалось влияние на появление выгорания личностной твердости [37]. Личностная твердость (*grit*) представляет собой черту, отражающую степень увлеченности и настойчивости в преследовании долгосрочных целей. Быть твердым значит сохранять цели и интересы в течение долгого периода и следовать им, преодолевая возможные препятствия. В исследованиях твердости выделяются две ее составляющие (*facets*): согласованность, последовательность интересов и целей во времени (*consistence of interests*) и настойчивость в их достижении (*perseverance of effort*) [16]. В данном исследовании было показано, что оба проявления твердости отрицательно коррелируют со всеми компонентами выгорания, а также с одиночеством и депрессией.

Сходные результаты были получены З. Тойбер с коллегами, которые установили, что студенты с высокими уровнями развития твердости с меньшей вероятностью испытывают истощение и депрессию, а с высокими уровнями развития одного из ее компонентов — настойчивости (*perseverance of effort*) демонстрируют

большую академическую вовлеченность [38]. Твердость в данном исследовании рассматривается как ресурс, противодействующий развитию выгорания в рамках модели JD-R, при этом настойчивость как компонент твердости имеет больший эффект, что согласуется с позицией исследователей, которые считают этот компонент, в принципе, более важным и продуктивным, чем концепцию твердости как таковую [9].

Таким образом, твердость в понимании цельности интересов и настойчивости в их реализации является действенным буфером развития академического выгорания.

Также в недавнем исследовании Э. Фарины и ее коллег было показано влияние развития эмпатических способностей у подростков на формирование социальных связей и выгорания в школьной среде [18]. В результате иерархического структурного моделирования взаимосвязей между переменными было установлено, что высокий уровень эмпатии противоречивым образом оказывает позитивное влияние на удовлетворенность отношениями со сверстниками, однако в то же время повышает вероятность развития выгорания. Отношения со сверстниками в этом случае медиатором, который «тормозит» развитие выгорания.

Следовательно, эмпатические способности в данном случае влияют на развитие выгорания двояко, с одной стороны усиливая его, а с другой стороны через хорошие социальные связи уменьшая. Для подростков с высокой эмпатией качество социальных отношений со сверстниками и учителями оказывается в этом случае особенно важным.

Близкие результаты были получены в исследовании К. Сальмела-Аро и К. Упадайи, в котором было показано, что из 1038 учащихся старшей школы те ученики, которые проявляли высокие социо-эмоциональные навыки — любопытство, твердость, социальную вовлеченность, чувство принадлежности и академическую плавучесть (*curiosity, grit, social engagement, belongingness, academic buoyancy*) — имели меньшую вероятность развития стресса и выгорания, а также большую академическую вовлеченность, чем ученики с низкими показателями социо-эмоциональных навыков [29].

### Проявления и последствия выгорания

Актуальность исследования феномена академического выгорания определяется в том числе и по большей части последствиями его развития. Взятое отдельно сам по себе, выгорание возможно интерпретировать как совокупность неприятных переживаний, не влияющих ни на что. Однако в большом количестве исследований было продемонстрировано, что синдром выгорания у школьников и студентов приводит ко множеству негативных последствий.

В исследовании К. Фиорилли [32] с участием 210 итальянских школьников старших классов продемонстрировано, что академическое выгорание оказы-

вает наибольшее влияние на школьные достижения напрямую, а также косвенно через симптомы депрессии и низкую школьную вовлеченность.

В некоторых исследованиях было показано влияние школьного выгорания на употребление алкоголя старшими подростками [24]. Вместе с тем, развитие алкогольной зависимости у подростков является более сложным феноменом, определяемым многими факторами, с чем согласны и авторы исследования. Похожие результаты были получены в Испании М. дель Кармен Перез-Фуентес, которая особенно выделяет роль цинизма в развитии положительных установок к употреблению алкоголя и в результате в его более частом употреблении [33].

Также умеренная положительная корреляция ( $r = .21$ ) была получена между цинизмом как компонентом выгорания и употреблением табака [23]. Исследователями признается, что аналогично алкогольной аддикции употребление табака имеет более сложные биопсихосоциальные причинные связи. Поэтому вполне естественно, что негативные установки по отношению к школе и учебной деятельности, отражающие содержание цинизма как компонента выгорания, проявляются иногда также и в употреблении табака.

Симптомы выгорания не ограничиваются поведенческими и эмоциональными проблемами. В ряде исследований была показана положительная связь между выгоранием и проблемами со сном. В лонгитюдном 6-месячном исследовании 1226 школьников (12-14 лет) К. Лиу с соавторами была установлена взаимная связь между выгоранием и проблемами со сном [42]. В каждый момент времени корреляция между степенью ухудшения сна и степенью выгорания колебалась в интервале от 0,21 до 0,52. Исследовательница отмечает, что влияние качества и выгорания взаимно направлено. Низкое качество сна провоцирует симптомы выгорания, а выгорание, в свою очередь, приводит к нарушению качества сна.

Схожие результаты были получены Й. Лето с соавторами, которые исследовали связь выгорания с качеством сна у 555 финских старших школьников (15—20 лет). У школьников и студентов с выгоранием исследователями отмечаются дневная сонливость, усталость и плохое качество сна в целом [20]. Исследователи особо подчеркивают важность здорового сна для снижения выраженности симптомов выгорания.

В недавнем исследовании на китайских студентах Й. Вонг было показано, что если ими используется активный стиль совладания со стрессом (активный копинг), то уменьшается вероятность проявлений последствий плохого качества сна: снижается риск развития депрессии и выгорания [43]. Таким образом, «прерывание» цикла «плохой сон—выгорание—плохой сон» возможно с помощью активного совладания со стрессом со стороны самого ученика.

В некоторых лонгитюдных исследованиях показано, что выгорание в школе и колледже взаимосвязано

с депрессией уже после окончания учебы. При этом эти два конструкта все же различимы между собой и взаимно усиливают друг друга [44]. Тем не менее, вопрос об отдаленных последствиях выгорания остается открытым.

### **Влияние выгорания на академические достижения и подходы к улучшению психологического благополучия школьников**

Оценкой результата работы системы образования являются академические достижения учащихся. В контексте исследования выгорания представляет интерес вопрос эмпирических данных о его влиянии на академические достижения.

В упоминавшемся исследовании К. Фиорилли с соавторами было показано, что компоненты выгорания цинизм и чувство собственной неэффективности отрицательно связаны с академическими достижениями и положительно с количеством пропущенных занятий. При этом выгорание увеличивало вероятность развития депрессии, которая, в свою очередь, усиливала его негативное влияние на продуктивность учебной деятельности [32].

На выборке российских студентов Е.Н. Осиным также была показана отрицательная взаимосвязь между степенью выгорания и академической успеваемостью ( $r = -,47$ ) [1].

Также в исследовании Р. Мэя с соавторами было установлено, что помимо ухудшения академических достижений развитие выгорания напрямую влияет на качество решения задач (последовательное вычитание) и работу внимания (выполнение словесно-цветового теста Струпа) [22]. Таким образом, в данном исследовании показано, что выгорание влияет на академическую успешность не только через личностные и мотивационные процессы, но также возможно и напрямую — через ухудшение реализации когнитивных функций.

Метаанализ 29 исследований выгорания, в которых также измерялись академические достижения, проведенный Д. Мадиганом и Т. Карреном [21], показал хорошую воспроизводимость влияния выгорания и его компонент на академическую успешность в выборках школ, колледжей и университетов. Средние коэффициенты корреляции, полученные в метаанализе, составили  $-,24$  для выгорания в целом,  $-,15$  для истощения,  $-,24$  для цинизма и  $-,39$  для чувства собственной неэффективности.

При этом авторы отмечают некоторую несогласованность данных в оценке влияния чувства неэффективности на успешность вследствие различия инструментов, применяемых для ее оценки.

Однако общий вывод в негативном влиянии выгорания на академическую успешность не вызывает сомнений.

Обсуждая вопросы предупреждения развития выгорания у школьников, хотелось бы отметить практически

полное отсутствие специальных работ на эту тему. В частности, в работе Х. Туоменен с соавторами было показано, что для снижения уровня выгорания критически важными является содержание целей обучения [45]. Учащиеся, ориентированные на мастерство, имеют значимо низкие показатели выгорания, чем ориентированные на успех, индифферентно ориентированные или ориентированные на избегание неудачи. Соответственно, поощрение учеников ориентироваться на мастерство, снижение конкуренции и вовлечение индифферентных по отношению к обучению учеников предположительно способны снизить у них уровень выгорания.

Важным фактором в повышении психологического благополучия студентов является получение ими позитивных эмоций в процессе обучения. Это способствует увеличению у них персональных ресурсов (академическая самоэффективность, связанные с учебной позитивные ожидания и оптимизм), которые в свою очередь увеличивают академическую вовлеченность и, вероятно, ингибируют выгорание [25]. При этом, персональные ресурсы и положительные академические эмоции усиливают друг друга, организуя цикл, предсказываемый теорией расширения и развития (broaden and build theory) [14].

Также важным подходом в повышении психологического благополучия студентов представляется степень удовлетворенности базовых психологических потребностей (basic needs satisfaction). В рамках теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана (SDT theory) выделяется три таких потребности: потребность в автономии (autonomy), в чувстве компетентности (competence) и в связанности с другими (relatedness) [10]. Удовлетворение базовых потребностей в контексте трудовой деятельности является источником психологического благополучия и личностного роста сотрудников предприятия [2].

В контексте исследований психологического благополучия студентов К. Сулеа с соавторами было показано, что студенты, у которых в учебном процессе в большей степени удовлетворены потребности в автономии, чувстве компетентности и в связанности с другими с меньшей вероятностью испытывают выгорание и с большей степенью развивают академическую вовлеченность [13]. При этом исследователями подчеркивается, что степень удовлетворенности этих базовых психологических потребностей играла большую роль в преодолении выгорания и скуки, чем личностные черты (экстраверсия, нейротизм и др.).

Таким образом, подчеркивается важность влияния факторов соответствия среды в преодолении выгорания у студентов.

Эти выводы косвенно подтверждаются данными, полученными Дж. Фредрикс с коллегами, которые показали, что жесткая дисциплина, иррелевантные и скучные программы обучения, невовлеченные в обучение одноклассники и недостаток уважения со стороны взрослых угнетающе действовали на общую вовлеченность городских подростков в вовлеченность в учебу в школе [47].

### Заключение

В представленном обзоре сделана попытка описать имеющиеся результаты в исследовании феномена выгорания в условиях обучения у школьников, студентов колледжей и университетов.

Несмотря на бурное развитие исследований в этой области, остаются проблемы как с концептуализацией самого понятия «выгорание», так и с однородностью понимания его структуры, единств средств измерений и сопоставимости, в связи с этим результатов различных исследований.

При этом необходимо отметить, что в исследованиях выгорания в «родовой» для него области организационной психологии также нет единообразия подходов и моделей [40]. В качестве примера можно привести новые разработки группы исследователей под руководством В. Шауфели, представившей метод измерения выгорания с более сложной структурой этого явления, в которой, тем не менее, отсутствуют в привычном понимании цинизм и ощущение собственной неэффективности [30]. Необходимость этого была

вызвана накопленными замечаниями к широко распространенному опроснику К. Маслак МБИ, обобщенные оценки по которому невозможно применять в случае экспертной оценки состояния клиента, а также в случае индивидуального консультирования.

Важность дальнейших исследований выгорания представляется несомненной. Об этом свидетельствуют как представленные выше эмпирические факты, так и широкое общественное внимание, уделяемое этому феномену. Серьезность проблемы так же признается Всемирной организацией здравоохранения, которая включила выгорание в МКБ-10 и в МКБ-11 (QD85 Burnout) в качестве отдельного феномена, оказывающего влияние на здоровье и качество жизни.

В задачи дальнейшего исследования выгорания у школьников и студентов российскими учеными могут входить тестирование полученных на международных выборках результатов в условиях образовательной системы нашей страны, поиск моделей выгорания, наиболее адекватно описывающих имеющиеся данные, а также исследования факторов и способов предотвращения выгорания в учебной деятельности.

### Литература

1. Осин Е.Н. Отчуждение от учебы как предиктор выгорания у студентов вузов: роль характеристик образовательной среды // Психологическая наука и образование. 2015. Том 20. № 4. С. 57—74. DOI:10.17759/pse.2015200406
2. Удовлетворение базовых психологических потребностей как источник трудовой мотивации и субъективного благополучия у российских сотрудников [Электронный ресурс] / Е.Н. Осин [и др.] // Психология. Журнал Высшей Школы Экономики. 2015. Том 12. № 4. С. 103—121. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/udovletvorenie-bazovyh-psihologicheskikh-potrebnostey-kak-istochnik-trudovoy-motivatsii-i-subektivnogo-blagopoluchiya-u-rossiyskikh> (дата обращения: 15.06.2021).
3. Academic engagement: A diary study on the mediating role of academic support / M. Robayo-Tamayo [et al.] // Learning and Individual Differences. 2020. Vol. 80. Article ID 101887. 12 p. DOI:10.1016/j.lindif.2020.101887
4. Academic well-being and structural characteristics of peer networks in school / A. Rimpelä [et al.] // International journal of environmental research and public health. 2020. Vol. 17. № 8. P. 1—14. DOI:10.3390/ijerph17082848
5. af Ursin P., Järvinen T., Pihlaja P. The Role of Academic Buoyancy and Social Support in Mediating Associations Between Academic Stress and School Engagement in Finnish Primary School Children // Scandinavian Journal of Educational Research. 2020. Vol. 65. № 4. P. 661—675. DOI:10.1080/00313831.2020.1739135
6. Bai Q., Liu S., Kishimoto T. School Incivility and Academic Burnout: The Mediating Role of Perceived Peer Support and the Moderating Role of Future Academic Self-Salience // Frontiers in psychology. 2020. Vol. 10. Article ID 3016. 7 p. DOI:10.3389/fpsyg.2019.03016
7. Bakker A.B., Demerouti E. The Job Demands-Resources model: State of the art // Journal of managerial psychology. 2007. Vol. 22. № 3. P. 309—328. DOI:10.1108/02683940710733115
8. Burnout and engagement in university students a cross-national study / W.B. Schaufeli [et al.] // Journal of cross-cultural psychology. 2002. Vol. 33. № 5. P. 464—481. DOI:10.1177/0022022102033005003
9. Credé M., Tynan M.C., Harms P.D. Much ado about grit: A meta-analytic synthesis of the grit literature // Journal of Personality and Social Psychology. 2017. Vol. 113. № 3. P. 492—511. DOI:10.1037/pspp0000102
10. Deci E.L., Ryan R.M. The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior // Psychological inquiry. 2000. Vol. 11. № 4. P. 227—268. DOI:10.1207/S15327965PLI1104\_01
11. Development of School and Sport Burnout in Adolescent Student-Athletes: A Longitudinal Mixed-Methods Study / M. Sorkkila [et al.] // Journal of research on adolescence. 2020. Vol. 30. № S1. P. 115—133. DOI:10.1111/jora.12453
12. Early Antecedents of School Burnout in Upper Secondary Education: A Five-year Longitudinal Study / M. Parviainen [et al.] // Journal of Youth and Adolescence. 2020. Vol. 50. P. 231—245. DOI:10.1007/s10964-020-01331-w
13. Engagement, boredom, and burnout among students: Basic need satisfaction matters more than personality traits / C. Sulea [et al.] // Learning and Individual Differences. 2015. Vol. 42. № 4. P. 132—138. DOI:10.1016/j.lindif.2015.08.018
14. Fredrickson B.L. The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions // American psychologist. 2001. Vol. 56. № 3. P. 218—226. DOI:10.1037/0003-066X.56.3.218

15. From stress to school burnout: Definition, determiners, evaluation and ways of prevention / A. Lebert-Charron [et al.] // *Pratiques psychologiques*. 2021. Vol. 27. № 1. P. 57—69. DOI:10.1016/j.prps.2019.02.002
16. Grit: Perseverance and Passion for Long-Term Goals / A.L. Duckworth [et al.] // *Journal of personality and social psychology*. 2007. Vol. 92. № 6. P. 1087—1101. DOI:10.1037/0022-3514.92.6.1087
17. Herrmann J., Koeppe K., Kessels U. Do girls take school too seriously? Investigating gender differences in school burnout from a self-worth perspective // *Learning and Individual Differences*. 2019. Vol. 69. P. 150—161. DOI:10.1016/j.lindif.2018.11.011
18. High School Student Burnout: Is Empathy a Protective or Risk Factor? / E. Farina [et al.] // *Frontiers in Psychology*. 2020. Vol. 11. Article ID 897. 9 p. DOI:10.3389/fpsyg.2020.00897
19. Hoferichter F., Hirvonen R., Kiuru N. The development of school well-being in secondary school: High academic buoyancy and supportive class- and school climate as buffers // *Learning and Instruction*. 2021. Vol. 71. Article ID 101377. 15 p. DOI:10.1016/j.learninstruc.2020.101377
20. Lehto J.E., Kortesoja L., Partonen T. School burnout and sleep in Finnish secondary school students // *Sleep Science*. 2019. Vol. 12. № 1. P. 10—14. DOI:10.5935/1984-0063.20190051
21. Madigan D.J., Curran T. Does Burnout Affect Academic Achievement? A Meta-Analysis of over 100,000 Students // *Educational Psychology Review*. 2021. Vol. 33. P. 387—405. DOI:10.1007/s10648-020-09533-1
22. May R.W., Bauer K.N., Fincham F.D. School burnout: Diminished academic and cognitive performance // *Learning and Individual Differences*. 2015. Vol. 42. P. 126—131. DOI:10.1016/j.lindif.2015.07.015
23. Moncla D., Walburg V., Milhaes A. Burnout chez des lycéens et tabagisme // *L'Encéphale*. 2014. Vol. 40. № 5. P. 423—424. DOI:10.1016/j.encep.2014.07.003
24. Oller-Perret C., Walburg V. Impact of school-related burnout on alcohol consumption behavior among adolescents // *Psychologie Française*. 2018. Vol. 63. № 3. P. 319—326. DOI:10.1016/j.psfr.2017.06.002
25. Ouweeneel E., Blanc P.M.Le, Schaufeli W.B. Flourishing students: A longitudinal study on positive emotions, personal resources, and study engagement // *The journal of positive psychology*. 2011. Vol. 6. № 2. P. 142—153. DOI:10.1080/17439760.2011.558847
26. Primary school students' perceived social support in relation to study engagement / P. Rautanen [et al.] // *European Journal of Psychology of Education*. 2020. 20 p. DOI:10.1007/s10212-020-00492-3
27. Relationships between social support and student burnout: A meta-analytic approach / B. Kim [et al.] // *Stress and Health*. 2018. Vol. 34. № 1. P. 127—134. DOI:10.1002/smi.2771
28. Salmela-Aro K., Upadyaya K. School burnout and engagement in the context of demands-resources model // *British journal of educational psychology*. 2014. Vol. 84. № 1. P. 137—151. DOI:10.1111/bjep.12018
29. Salmela-Aro K., Upadyaya K. School engagement and school burnout profiles during high school—The role of socio-emotional skills // *European Journal of Developmental Psychology*. 2020. Vol. 17. № 6. P. 943—964. DOI:10.1080/17405629.2020.1785860
30. Schaufeli W.B., Desart S., Witte H.De. Burnout assessment tool (Bat)—development, validity, and reliability // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2020. Vol. 17. № 24. P. 1—21. DOI:10.3390/ijerph17249495
31. School burnout inventory (SBI) reliability and validity / K. Salmela-Aro [et al.] // *European journal of psychological assessment*. 2009. Vol. 25. № 1. P. 48—57. DOI:10.1027/1015-5759.25.1.48
32. School burnout, depressive symptoms and engagement: Their combined effect on student achievement / C. Fiorilli [et al.] // *International Journal of Educational Research*. 2017. Vol. 84. P. 1—12. DOI:10.1016/j.ijer.2017.04.001
33. Student burnout and engagement: Relationship with adolescent use of alcohol and attitudes towards authority / M. del Carmen Pérez-Fuentes [et al.] // *International Journal of Clinical and Health Psychology*. 2021. Vol. 21. № 2. Article ID 100225. 12 p. DOI:10.1016/j.ijchp.2021.100225
34. Student engagement, truancy, and cynicism: A longitudinal study from primary school to upper secondary education / T.E. Virtanen [et al.] // *Learning and Individual Differences*. 2021. Vol. 86. Article ID 101972. 9 p. DOI:10.1016/j.lindif.2021.101972
35. Students' academic and emotional adjustment during the transition from primary to secondary school: A cross-lagged study / M.C. Engels [et al.] // *Journal of school psychology*. 2019. Vol. 76. P. 140—158. DOI:10.1016/j.jsp.2019.07.012
36. Students' trait emotional intelligence and perceived teacher emotional support in preventing burnout: The moderating role of academic anxiety / L. Romano [et al.] // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2020. Vol. 17. № 13. P. 1—15. DOI:10.3390/ijerph17134771
37. Tang X., Upadyaya K., Salmela-Aro K. School burnout and psychosocial problems among adolescents: Grit as a resilience factor // *Journal of Adolescence*. 2021. Vol. 86. P. 77—89. DOI:10.1016/j.adolescence.2020.12.002
38. Teuber Z., Nussbeck F.W., Wild E. The Bright Side of Grit in Burnout-Prevention: Exploring Grit in the Context of Demands-Resources Model among Chinese High School Students // *Child Psychiatry & Human Development*. 2021. Vol. 52. P. 464—476. DOI:10.1007/s10578-020-01031-3

39. The effect of students' perception of teachers' emotional support on school burnout dimensions: Longitudinal findings / L. Romano [et al.] // *International journal of environmental research and public health*. 2021. Vol. 18. № 4. P. 1—7. DOI:10.3390/ijerph18041922
40. *The Handbook of Stress and Health* / Eds. C.L. Cooper, J.C. Quick. Chichester, UK: John Wiley & Sons, Ltd, 2017. 728 p. DOI:10.1002/9781118993811
41. The job demands-resources model of burnout / E. Demerouti [et al.] // *Journal of Applied psychology*. 2001. Vol. 86. № 3. P. 499—512. DOI:10.1037/0021-9010.86.3.499
42. The longitudinal relationship between sleep problems and school burnout in adolescents: A cross-lagged panel analysis / X. Liu [et al.] // *Journal of Adolescence*. 2021. Vol. 88. P. 14—24. DOI:10.1016/j.adolescence.2021.02.001
43. The Role of Active Coping in the Relationship Between Learning Burnout and Sleep Quality Among College Students in China / Y. Wang [et al.] // *Frontiers in Psychology*. 2020. Vol. 11. Article ID 647. 9 p. DOI:10.3389/fpsyg.2020.00647
44. Tóth-Király I., Morin A.J.S., Salmela-Aro K. Reciprocal Associations between Burnout and Depression: An 8-Year Longitudinal Study // *Applied Psychology*. 2021. 37 p. DOI:10.1111/apps.12295
45. Tuominen H., Juntunen H., Niemivirta M. Striving for Success but at What Cost? Subject-Specific Achievement Goal Orientation Profiles, Perceived Cost, and Academic Well-Being // *Frontiers in psychology*. 2020. Vol. 11. Article ID 557445. 18 p. DOI:10.3389/fpsyg.2020.557445
46. Walburg V. Burnout among high school students: A literature review // *Children and Youth Services Review*. 2014. Vol. 42. P. 28—33. DOI:10.1016/j.childyouth.2014.03.020
47. What Matters for Urban Adolescents' Engagement and Disengagement in School: A Mixed-Methods Study / J.A. Fredricks [et al.] // *Journal of Adolescent Research*. 2019. Vol. 34. № 5. P. 491—527. DOI:10.1177/0743558419830638
48. Widlund A., Tuominen H., Korhonen J. Academic well-being, mathematics performance, and educational aspirations in lower secondary education: Changes within a school year // *Frontiers in psychology*. 2018. Vol. 9. Article ID 297. 20 p. DOI:10.3389/fpsyg.2018.00297
49. Yang H., Chen J. Learning Perfectionism and Learning Burnout in a Primary School Student Sample: A Test of a Learning-Stress Mediation Model // *Journal of Child and Family Studies*. 2016. Vol. 25. № 1. P. 345—353. DOI:10.1007/s10826-015-0213-8

## References

1. Osin E.N. Otchuzhdenie ot ucheby kak prediktor vygoraniya u studentov vuzov: rol' kharakteristik obrazovatel'noi sredy [Alienation from Study as a Predictor of Burnout in University Students: the Role of the Educational Environment Characteristics]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2015. Vol. 20, no. 4, pp. 57—74. DOI:10.17759/pse.2015200406 (In Russ.).
2. Osin E.N. et al. Udovletvorenie bazovykh psikhologicheskikh potrebnostei kak istochnik trudovoi motivatsii i sub"ektivnogo blagopoluchiya u rossiiskikh sotrudnikov [Elektronnyi resurs] [Basic Psychological Need Satisfaction as a Source of Work Motivation and Subjective Well-being in Russian Employees]. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshei Shkoly Ekonomiki = Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2015. Vol. 12, no. 4, pp. 103—121. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/udovletvorenie-bazovykh-psihologicheskikh-potrebnostey-kak-istochnik-trudovoy-motivatsii-i-subektivnogo-blagopoluchiya-u-rossiyskih> (Accessed: 15.06.2021). (In Russ.).
3. Robayo-Tamayo M. et al. Academic engagement: A diary study on the mediating role of academic support. *Learning and Individual Differences*, 2020. Vol. 80, article ID 101887, 12 p. DOI:10.1016/j.lindif.2020.101887
4. Rimpelä A. et al. Academic well-being and structural characteristics of peer networks in school. *International journal of environmental research and public health*, 2020. Vol. 17, no. 8, pp. 1—14. DOI:10.3390/ijerph17082848
5. af Ursin P., Järvinen T., Pihlaja P. The Role of Academic Buoyancy and Social Support in Mediating Associations Between Academic Stress and School Engagement in Finnish Primary School Children. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 2020. Vol. 65, no. 4, pp. 661—675. DOI:10.1080/00313831.2020.1739135
6. Bai Q., Liu S., Kishimoto T. School Incivility and Academic Burnout: The Mediating Role of Perceived Peer Support and the Moderating Role of Future Academic Self-Salience. *Frontiers in psychology*, 2020. Vol. 10, article ID 3016, 7 p. DOI:10.3389/fpsyg.2019.03016
7. Bakker A.B., Demerouti E. The Job Demands-Resources model: State of the art. *Journal of managerial psychology*, 2007. Vol. 22, no. 3, pp. 309—328. DOI:10.1108/02683940710733115
8. Schaufeli W.B. et al. Burnout and engagement in university students a cross-national study. *Journal of cross-cultural psychology*, 2002. Vol. 33, no. 5, pp. 464—481. DOI:10.1177/0022022102033005003
9. Credé M., Tynan M.C., Harms P.D. Much ado about grit: A meta-analytic synthesis of the grit literature. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2017. Vol. 113, no. 3, pp. 492—511. DOI:10.1037/pspp0000102
10. Deci E.L., Ryan R.M. The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological inquiry*, 2000. Vol. 11, no. 4, pp. 227—268. DOI:10.1207/S15327965PLI1104\_01
11. Sorkkila M. et al. Development of School and Sport Burnout in Adolescent Student-Athletes: A Longitudinal Mixed-Methods Study. *Journal of research on adolescence*, 2020. Vol. 30, no. S1, pp. 115—133. DOI:10.1111/jora.12453

12. Parviainen M. et al. Early Antecedents of School Burnout in Upper Secondary Education: A Five-year Longitudinal Study. *Journal of Youth and Adolescence*, 2020. Vol. 50, pp. 231—245. DOI:10.1007/s10964-020-01331-w
13. Sulea C. et al. Engagement, boredom, and burnout among students: Basic need satisfaction matters more than personality traits. *Learning and Individual Differences*, 2015. Vol. 42, no. 4, pp. 132—138. DOI:10.1016/j.lindif.2015.08.018
14. Fredrickson B.L. The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American psychologist*, 2001. Vol. 56, no. 3, pp. 218—226. DOI:10.1037/0003-066X.56.3.218
15. Lebert-Charron A. et al. From stress to school burnout: Definition, determiners, evaluation and ways of prevention. *Pratiques psychologiques*, 2021. Vol. 27, no. 1, pp. 57—69. DOI:10.1016/j.prps.2019.02.002
16. Duckworth A.L. et al. Grit: Perseverance and Passion for Long-Term Goals. *Journal of personality and social psychology*, 2007. Vol. 92, no. 6, pp. 1087—1101. DOI:10.1037/0022-3514.92.6.1087
17. Herrmann J., Koeppen K., Kessels U. Do girls take school too seriously? Investigating gender differences in school burnout from a self-worth perspective. *Learning and Individual Differences*, 2019. Vol. 69, pp. 150—161. DOI:10.1016/j.lindif.2018.11.011
18. Farina E. et al. High School Student Burnout: Is Empathy a Protective or Risk Factor? *Frontiers in Psychology*, 2020. Vol. 11, article ID 897, 9 p. DOI:10.3389/fpsyg.2020.00897
19. Hoferichter F., Hirvonen R., Kiuru N. The development of school well-being in secondary school: High academic buoyancy and supportive class- and school climate as buffers. *Learning and Instruction*, 2021. Vol. 71, article ID 101377, 15 p. DOI:10.1016/j.learninstruc.2020.101377
20. Lehto J.E., Kortesoja L., Partonen T. School burnout and sleep in Finnish secondary school students. *Sleep Science*, 2019. Vol. 12, no. 1, pp. 10—14. DOI:10.5935/1984-0063.20190051
21. Madigan D.J., Curran T. Does Burnout Affect Academic Achievement? A Meta-Analysis of over 100,000 Students. *Educational Psychology Review*, 2021. Vol. 33, pp. 387—405. DOI:10.1007/s10648-020-09533-1
22. May R.W., Bauer K.N., Fincham F.D. School burnout: Diminished academic and cognitive performance. *Learning and Individual Differences*, 2015. Vol. 42, pp. 126—131. DOI:10.1016/j.lindif.2015.07.015
23. Moncla D., Walburg V., Milhaes A. Burnout chez des lyc éens et tabagisme. *L'Enc phale*, 2014. Vol. 40, no. 5, pp. 423—424. DOI:10.1016/j.encep.2014.07.003
24. Oller-Perret C., Walburg V. Impact of school-related burnout on alcohol consumption behavior among adolescents. *Psychologie Française*, 2018. Vol. 63, no. 3, pp. 319—326. DOI:10.1016/j.psfr.2017.06.002
25. Ouweneel E., Blanc P.M.Le, Schaufeli W.B. Flourishing students: A longitudinal study on positive emotions, personal resources, and study engagement. *The journal of positive psychology*, 2011. Vol. 6, no. 2, pp. 142—153. DOI:10.1080/17439760.2011.558847
26. Rautanen P. et al. Primary school students' perceived social support in relation to study engagement. *European Journal of Psychology of Education*, 2020, 20 p. DOI:10.1007/s10212-020-00492-3
27. Kim B. et al. Relationships between social support and student burnout: A meta-analytic approach. *Stress and Health*, 2018. Vol. 34, no. 1, pp. 127—134. DOI:10.1002/smi.2771
28. Salmela-Aro K., Upadyaya K. School burnout and engagement in the context of demands-resources model. *British journal of educational psychology*, 2014. Vol. 84, no. 1, pp. 137—151. DOI:10.1111/bjep.12018
29. Salmela-Aro K., Upadyaya K. School engagement and school burnout profiles during high school—The role of socio-emotional skills. *European Journal of Developmental Psychology*, 2020. Vol. 17, no. 6, pp. 943—964. DOI:10.1080/17405629.2020.1785860
30. Schaufeli W.B., Desart S., Witte H.De. Burnout assessment tool (Bat)—development, validity, and reliability. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 2020. Vol. 17, no. 24, pp. 1—21. DOI:10.3390/ijerph17249495
31. Salmela-Aro K. et al. School burnout inventory (SBI) reliability and validity. *European journal of psychological assessment*, 2009. Vol. 25, no. 1, pp. 48—57. DOI:10.1027/1015-5759.25.1.48
32. Fiorilli C. et al. School burnout, depressive symptoms and engagement: Their combined effect on student achievement. *International Journal of Educational Research*, 2017. Vol. 84, pp. 1—12. DOI:10.1016/j.ijer.2017.04.001
33. del Carmen Pérez-Fuentes M. et al. Student burnout and engagement: Relationship with adolescent use of alcohol and attitudes towards authority. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 2021. Vol. 21, no. 2, article ID 100225, 12 p. DOI:10.1016/j.ijchp.2021.100225
34. Virtanen T.E. et al. Student engagement, truancy, and cynicism: A longitudinal study from primary school to upper secondary education. *Learning and Individual Differences*, 2021. Vol. 86, Article ID 101972, 9 p. DOI:10.1016/j.lindif.2021.101972
35. Engels M.C. et al. Students' academic and emotional adjustment during the transition from primary to secondary school: A cross-lagged study. *Journal of school psychology*, 2019. Vol. 76, pp. 140—158. DOI:10.1016/j.jsp.2019.07.012
36. Romano L. et al. Students' trait emotional intelligence and perceived teacher emotional support in preventing burnout: The moderating role of academic anxiety. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 2020. Vol. 17, no. 13, pp. 1—15. DOI:10.3390/ijerph17134771

37. Tang X., Upadyaya K., Salmela-Aro K. School burnout and psychosocial problems among adolescents: Grit as a resilience factor. *Journal of Adolescence*, 2021. Vol. 86, pp. 77—89. DOI:10.1016/j.adolescence.2020.12.002
38. Teuber Z., Nussbeck F.W., Wild E. The Bright Side of Grit in Burnout-Prevention: Exploring Grit in the Context of Demands-Resources Model among Chinese High School Students. *Child Psychiatry & Human Development*, 2021. Vol. 52, pp. 464—476. DOI:10.1007/s10578-020-01031-3
39. Romano L. et al. The effect of students' perception of teachers' emotional support on school burnout dimensions: Longitudinal findings. *International journal of environmental research and public health*, 2021. Vol. 18, no. 4, pp. 1—7. DOI:10.3390/ijerph18041922
40. The Handbook of Stress and Health. In Cooper C.L., Quick J.C. (eds.). Chichester, UK: John Wiley & Sons, Ltd, 2017. 728 p. DOI:10.1002/9781118993811
41. Demerouti E. et al. The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied psychology*, 2001. Vol. 86, no. 3, pp. 499—512. DOI:10.1037/0021-9010.86.3.499
42. Liu X. et al. The longitudinal relationship between sleep problems and school burnout in adolescents: A cross-lagged panel analysis. *Journal of Adolescence*, 2021. Vol. 88, pp. 14—24. DOI:10.1016/j.adolescence.2021.02.001
43. Wang Y. et al. The Role of Active Coping in the Relationship Between Learning Burnout and Sleep Quality Among College Students in China. *Frontiers in Psychology*, 2020. Vol. 11, article ID 647. 9 p. DOI:10.3389/fpsyg.2020.00647
44. Tóth-Király I., Morin A.J.S., Salmela-Aro K. Reciprocal Associations between Burnout and Depression: An 8-Year Longitudinal Study. *Applied Psychology*, 2021. 37 p. DOI:10.1111/apps.12295
45. Tuominen H., Juntunen H., Niemivirta M. Striving for Success but at What Cost? Subject-Specific Achievement Goal Orientation Profiles, Perceived Cost, and Academic Well-Being. *Frontiers in psychology*, 2020. Vol. 11, article ID 557445, 18 p. DOI:10.3389/fpsyg.2020.557445
46. Walburg V. Burnout among high school students: A literature review. *Children and Youth Services Review*, 2014. Vol. 42, pp. 28—33. DOI:10.1016/j.childyouth.2014.03.020
47. Fredricks J.A. et al. What Matters for Urban Adolescents' Engagement and Disengagement in School: A Mixed-Methods Study. *Journal of Adolescent Research*, 2019. Vol. 34, no. 5, pp. 491—527. DOI:10.1177/0743558419830638
48. Widlund A., Tuominen H., Korhonen J. Academic well-being, mathematics performance, and educational aspirations in lower secondary education: Changes within a school year. *Frontiers in psychology*, 2018. Vol. 9, Article ID 297, 20 p. DOI:10.3389/fpsyg.2018.00297
49. Yang H., Chen J. Learning Perfectionism and Learning Burnout in a Primary School Student Sample: A Test of a Learning-Stress Mediation Model. *Journal of Child and Family Studies*, 2016. Vol. 25, no. 1, pp. 345—353. DOI:10.1007/s10826-015-0213-8

### **Информация об авторах**

Илюхин Александр Геннадиевич, кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной и возрастной психологии, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина (ФГБОУ ВО ТГУ им. Г.Р. Державина), г. Тамбов, Российская Федерация ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2503-2706>, e-mail: [aexbear@gmail.com](mailto:aexbear@gmail.com)

### **Information about the authors**

Aleksander G. Ilyukhin, PhD in Psychology, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2503-2706>, e-mail: [aexbear@gmail.com](mailto:aexbear@gmail.com)

Получена 25.03.2021

Принята в печать 22.04.2021

Received 25.03.2021

Accepted 22.04.2021