

The Impact of Emotion Regulation on Teacher Burnout

Shorena Meskhidze

<https://orcid.org/0000-0001-9801-5347>

Batumi Shota Rustaveli State University Batumi, Georgia

ARTICLE INFO

Keywords:

Emotion Regulation,
Stress, Teachers,
Psychological
Health, Burnout.

ABSTRACT

The psychological health of a school teacher is one of the most important prerequisites for achieving the national goals of general education. Professional burnout is a reaction to chronic stress at work, which develops gradually and can eventually become chronic, leading to a weakening of the stability of mental functions, partial loss of working capacity, deterioration of health and even mental disorders. Numerous studies conducted in different countries of the world have shown that the prevalence of emotional exhaustion is highest among school teachers.

Based on the analysis of the scientific literature devoted to the burnout syndrome, a research variable was identified – a specific internal factor characteristic of the teacher's activity, such as: negative emotion regulation strategies. The empirical study was conducted with a cross-sector design, on a representative sample. The selection was completed using the principle of two-stage stratified random sampling. The measurement error does not exceed 2%. A total of 500 teachers from public schools in the Adjara region were surveyed. Burnout was measured using the Maslach Burnout Questionnaire; emotion regulation – using the Cognitive Regulation of Emotions Questionnaire (CERQ). Adapted Georgian versions of these questionnaires were used. The research data were processed using the SPSS-27 program.

Based on the results of the study, regression analysis confirmed the significant effect of emotion regulation on professional burnout: maladaptive emotion regulation strategies are a contributing factor, while adaptive strategies are protective.

JEL classification:

Received: 01.07.2026

Revised: 03.08.2026

Accepted: 31.08.2026

I21, J24, J28, M54

<https://doi.org/10.46361/2449-2604.13.2.2026.74-86>

ემოციების რეგულაციის გავლენა მასწავლებელთა პროფესიულ გადაწვაზე

შორენა მესხიძე

<https://orcid.org/0000-0001-9801-5347>

ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ბათუმი, საქართველო

ინფორმაცია

სტატიის შესახებ

საკვანძო სიტყვები:

ემოციების
რეგულაცია, სტრესი,
მასწავლებელი,
ფსიქოლოგიური

აბსტრაქტი

სკოლის მასწავლებლის ფსიქოლოგიური ჯანმრთელობა ზოგადი განათლების ეროვნული მიზნების მიღწევის ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი წინაპირობაა. პროფესიული გადაწვა სამსახურში ქრონიკულ სტრესზე რეაქციაა, რომელიც ვითარდება თანდათან და საბოლოო ჯამში შეიძლება გახდეს ქრონიკული, რასაც მოჰყვება ფსიქიკური ფუნქციების მდგრადობის შესუსტება,

Corresponding author: shorena.meskhidze@bsu.edu.ge



© Copyright, 2026 by the author(s)

ჯანმრთელობა,
გადაწვა

შრომისუნარიანობის ნაწილობრივი დაკარგვა, ჯანმრთელობის მდგომარეობის გაუარესება და ფსიქიკური დარღვევებიც კი. მსოფლიოს სხვადასხვა ქვეყანაში ჩატარებულმა მრავალმა კვლევამ აჩვენა, რომ ემოციური გამოფიტვის გავრცელების მაჩვენებელი ყველაზე მაღალია სწორედ სკოლის მასწავლებელთა შორის.

პროფესიული გადაწვის სინდრომისადმი მიძღვნილი სამეცნიერო ლიტერატურის ანალიზის საფუძველზე, გამოიყო საკვლევი ცვლადი – სწორედ მასწავლებლის საქმიანობისათვის დამახასიათებელი, სპეციფიკური გამოძვვები შიდა ფაქტორი, როგორიცაა: ნეგატიური ემოციების რეგულაციის სტრატეგიები. ემპირიული კვლევა ჩატარდა კროს-სექტორული დიზაინით, რეპრეზენტატიულ შერჩევაზე. შერჩევა დაკომპლექტდება ორეტაპიანი სტრატეგიცირებული შემთხვევითი არჩევის პრინციპით. გაზომვის ცდომილება 2%-ს არ აღემატება. სულ გამოკითხულ იქნა აჭარის რეგიონის საჯარო სკოლების 500 მასწავლებელი. პროფესიული გადაწვა გაიზომა მასლაჩის (Maslach) პროფესიული გადაწვის კითხვარით; ემოციების რეგულაცია – ემოციების კოგნიტური რეგულაციის კითხვარით (CERQ). გამოყენებულ იქნა ამ კითხვარების ადაპტირებული ქართული ვერსიები. კვლევის მონაცემები დამუშავდა პროგრამა SPSS-27-ით.

კვლევის შედეგებიდან გამომდინარე, რეგრესიულმა ანალიზმა დაადასტურა ემოციების რეგულაციის გავლენის მნიშვნელოვანი ეფექტი პროფესიულ გადაწვაზე: ემოციების რეგულაციის დეზადაპტაციური სტრატეგიები ხელშეწყობი ფაქტორია, ხოლო ადაპტაციური სტრატეგიები – დამცავი.

JEL კლასიფიკაცია:

I21, J24, J28, M54

მიღებულია:

<https://doi.org/10.46361/2449-2604.13.2.2026.74-86>

25.05.2026

რეცენზირებულია:

25.06.2026

დამტკიცებულია:

03.08.2026

შესავალი

მასლაჩისა და ლეიტერის (Maslach და M. Leiter) განმარტებით, პროფესიულ გამოფიტვას, როგორც გახანგრძლივებული აღქმული სტრესის შედეგს, პროცესის ხასიათი აქვს: პირველი ფაზა ემოციური გამოფიტვა, რომელიც იწვევს დეპერსონალიზაციას; პროფესიულ მიღწევათა რედუქციის განზომილება შედარებით დამოუკიდებელია და ემოციური გამოფიტვისა და დეპერსონალიზაციის პარალელურად ვითარდება (Maslach & Leiter, 2022). სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, პირველი ფაზა – ემოციური გამოფიტვა, რაც გულისხმობს დაქვეითებული ემოციური ტონუსის, მომატებული ფსიქიკური გამოფიტვის განცდას, აფექტურ ლაბილურობას, გარშემომყოფთა მიმართ ინტერესისა და პოზიტიური გრძნობების (კეთილგანწყობის) დაკარგვას, სამუშაოთი მოყვრულობის განცდას, ზოგადად ცხოვრებით უკმაყოფილებას, ამ პროცესში **ტრიგერის** როლს თამაშობს. როგორც ცნობილია, ნეგატიური ემოციების გამოძვვები სტრესულად აღქმული სიტუაციის საპასუხოდ აღიძრება „მოქმედებათა და რეაქციათა ნაკადი“ – სხვადასხვა სახის დამღევის სტრატეგია (Folkman, Schaefer, & Lazarus, 1979; Lazarus, 2006), რომელიც შეიცავს ქცევის რეგულაციის

Corresponding author: shorena.meskhidze@bsu.edu.ge



© Copyright, 2026 by the author(s)

სხვადასხვა მექანიზმს, მათ შორის ემოციების რეგულაციას. ამასთანავე, ემოციების რეგულაციის უნივერსალური ხასიათის მიუხედავად, დასტურდება მნიშვნელოვანი ინდივიდუალური განსხვავება იმ ფიქრებისა და აზრების შინაარსის მიხედვით, რომელთა საშუალებითაც ესა თუ ის პირი არეგულირებს რთული სიტუაციით გამოწვეულ ემოციებს (Garnefski, Kraaij, & Spinhoven, 2002). ემოციების რეგულაცია მასწავლებლის პროფესიული როლის განუყრელი ნაწილია; ადაპტაციის ხელშემშლელი სტრატეგიები ზრდის სწავლების ეფექტურობას და ხელს უწყობს მოსწავლეებთან ურთიერთობის გაუმჯობესებას.

სამეცნიერო ლიტერატურის ანალიზმა აჩვენა, რომ მასწავლებლის საქმიანობისათვის დამახასიათებელი, სპეციფიკური გამოწვევები/ხელშემწყობი პიროვნული ფაქტორებია სწორედ ემოციების რეგულაცია. ემოციების რეგულაცია მასწავლებლის პროფესიული როლის განუყრელი ნაწილია; მასწავლებლისათვის ეს საგანმანათლებლო მიზნებისა და დადებითი სასწავლო შედეგების მიღწევის ინსტრუმენტია. შესაბამისად, მასწავლებლის პროფესია ყველაზე მაღალ ემოციურ რესურსებსა და ემოციების მართვის უნარს მოითხოვს.

აქტუალურობა. განათლება სოციალური განვითარებისა და პიროვნული ზრდის საწინდარია. მასწავლებლის პროფესიის მიმართ სპეციფიკური მოთხოვნების გამო პედაგოგიური საქმიანობა ერთ-ერთ ყველაზე სტრესულ პროფესიად არის მიჩნეული: მაღალი პასუხისმგებლობის, გონებრივი და ემოციური რესურსების დიდი დანახარჯის, ხშირად არასაკმარისი მხარდაჭერის გამო მასწავლებელი განსაკუთრებით მოწყვლადია პროფესიული გადაწყვეტის მიმართ (Maslach & Leiter, 2017; García, Sun, Green, & Carmody-Bubb, 2024; Méndez, Martínez-Ramón, Ruiz-Esteban, & García-Fernández, 2020; Molero, Ortega, U., & Valero, 2019; Wang, Zai, & Zhou, 2025). მასწავლებელთა პროფესიული გადაწყვეტა, რომელიც ნეგატიურად ზემოქმედებს როგორც ცალკეულ მასწავლებლებზე, ისე ზოგადად საგანმანათლებლო პროცესზე, განათლების სფეროს სერიოზულ პრობლემად იქცა (Maslach, Schaufeli, & Leiter, 2001). არადა მსოფლიოს სხვადასხვა ქვეყანაში ჩატარებულმა მრავალმა კვლევამ აჩვენა, რომ ემოციური გამოფიტვის გავრცელების მაჩვენებელი ყველაზე მაღალია მასწავლებელთა შორის; მეორე და მესამე ადგილზე ექიმები და ექთნები არიან; სხვა პროფესიებს შორის ემოციური გამოფიტვის რისკი გაცილებით უფრო დაბალია (García-Carmona, Marín, & Aguayo, 2019; Alsalhe, Chalghaf, Guelmami, Azaiez, & Bragazzi, 2021). ამასთანავე, კვლევებმა აჩვენა, რომ პროფესიული გადაწყვეტის მაჩვენებელი გასაკუთრებით მაღალია იმ ქვეყნებში, სადაც მასწავლებელთა მომზადების პროგრამები ითვალისწინებს მხოლოდ პროფესიულ მომზადებას და არ უზრუნველყოფს სპეციფიკური უნარების შემუშავებას (Sinott, Afonso, M., & Farias, 2014; Montoya, Glaz, Pereira, & Loturco, 2021). **თემის აქტუალურობა განპირობებულია**, ერთი მხრივ, პრობლემის სიმწვავეით და, მეორე მხრივ, იმ ფაქტით, რომ აჭარაში ეს საკითხი შესწავლილი არ არის.

კვლევის მიზანი, ამოცანები, ჰიპოთეზა. წინამდებარე კვლევის **მიზანი** იყო მასწავლებელთა შორის, პროფესიული გადაწყვეტის სინდრომის ჩამოყალიბებისა და განვითარების ხელშემწყობი/დამცავი (ინდივიდუალურ-პიროვნული) ფაქტორების შესწავლა და მიღებული შედეგების საფუძველზე მასწავლებელთა პროფესიული გადაწყვეტის პრევენციისაკენ მიმართული რეკომენდაციების შემუშავება.

დასახული მიზნის მისაღწევად საჭირო იყო შემდეგი კონკრეტული **ამოცანების** გადაწყვეტა:

- ემოციების რეგულაციისა და პროფესიული გადაწყვეტის სინდრომის საკითხისადმი მიძღვნილი ლიტერატურის შესწავლა, მათ შორის ბოლო წლებში ჩატარებული კვლევების მოძიება და ანალიზი;

Corresponding author: shorena.meskhidze@bsu.edu.ge



© Copyright, 2026 by the author(s)

- საკვლევი ცვლადების გამოყოფა;
- კვლევის ჰიპოთეზების ჩამოყალიბება;
- საკვლევი ცვლადების შესასწავლი მეთოდების შერჩევა;
- ემპირიული კვლევის ჩატარება;

კვლევის ჰიპოთეზა. ლიტერატურაში არსებულ მონაცემებზე დაყრდნობით ჩამოყალიბდა წინამდებარე კვლევის ჰიპოთეზა: ვვარაუდობთ, რომ პროფესიული გადაწყვეტის სინდრომის მქონე მასწავლებელი უფრო ხშირად მიმართავს სტრესულად აღქმული სიტუაციებით გამოწვეული ნეგატიური ემოციების რეგულაციის დეზადაპტაციურ (დისფუნქციურ) სტრატეგიებს.

ლიტერატურის მიმოხილვა.

ბოლო წლების კვლევებში ხაზგასმულია ორმხრივი ურთიერთქმედება პროფესიული გადაწყვეტის სინდრომსა და პიროვნულ მახასიათებლებს შორის. სწორედ ინდივიდის პიროვნული თავისებურებები განსაზღვრავს იმას, თუ როგორ აღიქვამს ის სამუშაო გარემოს და როგორ უმკლავდება სამუშაო მოთხოვნებს. ინდივიდები განსხვავებულად აღიქვამენ და, შესაბამისად, განსხვავებულად რეაგირებენ სტრესორებზე – *შეფასებისა და დაძლევის მექანიზმების მეშვეობით*, რაც ხაზს უსვამს პიროვნების როლს სტრესისა და, მაშასადამე, პროფესიული გადაწყვეტის, როგორც ქრონიკული სტრესით გამოწვეული მდგომარეობის, განვითარებაზე (Lazarus, 1999; Biggs, Brough, & Drummond, 2017). კიდევ ერთი არგუმენტია ის, რომ ერთსა და იმავე პირობებში მომუშავე ყველა პირს პროფესიული გადაწყვეტა არ უვითარდება, რაც მოწმობს ინდივიდუალური ნიშნების მნიშვნელობაზე.

ჩატარდა არაერთი კვლევა, სისტემური მიმოხილვისა და მეტა-ანალიზის ჩათვლით, რომელმაც დაადასტურა კავშირი პიროვნულ ნიშნებსა და პროფესიულ გადაწყვეტას შორის სხვადასხვა პროფესიის წარმომადგენელთა შორის. პირველმა სისტემურმა მიმოხილვამ (მსოფლიოს სხვადასხვა ქვეყანაში ჩატარებული 21 კვლევა), რომელიც მიემდგვნა კონკრეტულად მასწავლებლის პროფესიულ გადაწყვეტას, დაადასტურა პროფესიული გადაწყვეტის კავშირი „დიდი ხუთეულის“ ფაქტორებთან: კავშირი ნეიროტიზმთან დადებითია, ხოლო ექსტრავერსიასთან, კეთილ-სინდისიერებასთან, კეთილგანწყობასა და გამოცდილებისადმი გახსნილობასთან – უარყოფითი (Cramer & Binder, 2015). ანალოგიური იყო მომდევნო პერიოდში ჩატარებული მეტა-ანალიზის შედეგი, რომელმაც გააერთიანა 25 კვლევა (სულ 6294 მასწავლებელი) (Kim, Jörg, & Klassen, 2019), თუმცა ამ კვლევაში პროფესიული გადაწყვეტა განხილულ იქნა, როგორც ერთგანზომილებიანი კონსტრუქტი.

2022 წელს ჩატარდა კიდევ ერთი მეტა-ანალიზი, რომელმაც გააერთიანა ევროპაში, აზიასა და აშშ-ში ჩატარებული 18 კვლევა (სულ 4 724 მასწავლებელი), რომელშიც შესწავლილ იქნა საბაზისო პიროვნული ნიშნების კავშირი პროფესიული გადაწყვეტის თითოეულ განზომილებასთან ცალ-ცალკე (Roloff, J., Grund, & Klusmann, 2022). მიღებულმა შედეგებმა აჩვენა, რომ ემოციური გამოფიტვის ხელშეწყობის კუთხით ყველაზე მნიშვნელოვანი პრედიქტორია ნეიროტიზმი. ეს ნიშნავს, რომ მაღალი ნეიროტიზმის მქონე მასწავლებელი უფრო ნეგატიურად აფასებს სამუშაოსთან დაკავშირებულ ამა თუ იმ სიტუაციას, რაც იწვევს ემოციური დაძაბულობის თუ ენერგიის უკმარისობის უფრო ძლიერ განცდას. კავშირი ემოციურ გამოფიტვასა და ექსტრავერსიას, კეთილსინდისიერებას, კეთილგანწყობას შორის უარყოფითია და შედარებით უფრო სუსტი. შესაბამისად, ეს ნიშნები შეიძლება მასწავლებლის რესურსებს მიეკუთვნოს. ახალი გამოცდილებასადმი გახსნილობასთან კავშირი სტატისტიკურად მნიშვნელოვანი არ აღმოჩნდა.

Corresponding author: shorena.meskhidze@bsu.edu.ge



პროფესიული გადაწყვეტა, როგორც სპეციფიკური სინდრომი, მეტწილად ვლინდება სოციალური მომსახურების სფეროში, ანუ დახმარების გაწევასთან დაკავშირებულ საქმიანობაში, რომელიც მოითხოვს *მჭიდრო ემოციურ კონტაქტს* მომსახურების მიმღებთან (Maslach & Leiter, 2016). წარმატებული მომსახურების მიწოდება აუცილებლად გულისხმობს დადებით ურთიერთქმედებას მომხმარებელთან (Groth, Hennig-Thurau, & Walsh, 2009); მომხმარებლის კმაყოფილება და ლოიალობა დამოკიდებულია ამ ურთიერთქმედებების ემოციურ ასპექტებზე (Hülshager, Lang, Schewe, & Zijlstra, 2015; Huang, Yin, & Tang, 2019). ეგრეთ წოდებული „ემოციური შრომა“¹, ანუ მომსახურების გაწევის პროცესში მხოლოდ სასურველი ემოციების გამოხატვა, რაც არცთუ ისე იშვიათად ჭეშმარიტი ემოციების დაფარვას მოითხოვს, კლიენტების კმაყოფილებისა და ლოიალობის გაზრდის, აგრეთვე მათთან მყარი ურთიერთობის დამყარების მნიშვნელოვანი საშუალებაა (Scott, Barnes, & Wagner, 2012; Huang, Yin, & Tang, 2019).

მაგრამ არაერთმა კვლევამ აჩვენა, რომ მომსახურების ხარისხის გაუმჯობესება „ემოციური შრომის“ ხარჯზე დამატებითი დატვირთვაა (Mesmer-Magnus, DeChurch, & Wax, 2012), რომელსაც დროთა განმავლობაში შეიძლება ემოციური გამოფიტვა მოჰყვეს (Humphrey, Ashforth, & Diefendorff, 2015; Molero, Ortega, U., & Valero, 2019). ემოციური გამოფიტვის განვითარების კუთხით ძალიან მნიშვნელოვანია მომხმარებელთან კონტაქტის ხანგრძლივობა და ინტენსივობა, მომსახურების მიმღებთა პრობლემების სიმწვავე და სიღრმე და სხვ. ამ მხრივსხვადასხვა დამხმარე პროფესიას შორისარსებითი განსხვავება არსებობს: ზოგიერთ სფეროში ურთიერთობა მომსახურების მიმწოდებელსა და კლიენტს შორის ერთჯერადი და ხანმოკლეა, ზოგიერთი კი გულისხმობს ინდივიდუალურ, სტაბილურ და გრძელვადიან ურთიერთობას. შესაბამისად, სწორედ აქ ვლინდება დამხმარე საქმიანობის სპეციფიკა.

მასწავლებლობა მრავალფუნქციური პროფესიაა, რომელიც შეიცავს როგორც კოგნიტურ კომპონენტებს (სწავლება და სასწავლო გეგმის შემუშავება), ისე ემოციურს – ვთქვათ, ნამდვილი ემოციების გამოხატვა ან დამალვა, სიტუაციის შესაბამისი ემოციის გამოხატვა – მაშინაც კი, როცამასწავლებელი მას არ განიცდის (Park, O'Rourke, & O'Brien, 2014). ამ მხრივ სწავლება სპექტაკლში თამაშს ჰგავს (Akin, Aydın, Erdoğan, & Demirkasimoglu, 2014). მასწავლებელს ხშირად აკრიტიკებენ მოსწავლეები, მშობლები, კოლეგებითუადმინისტრაცია, მას უწევს მრავალ ემოციურ სიტუაციასთან გამკლავება, მაგრამ ის, ამავდროულად, *მოსწავლეებისთვის მისაზამძი მაგალითი უნდა იყოს* (Richardson, Alexander, & Castleberry, 2008; Silbaugh, Barker, & Arghode, 2021). ამიტომ მომსახურების სფეროს სხვა მუშაკებისგან განსხვავებით, მასწავლებლის „ემოციური შრომა“ უკავშირდება არა მხოლოდ ემოციების გამოხატვის მიღებული სოციალურ-კულტურული და ორგანიზაციული წესების დაცვას: *მასწავლებლისათვის საგანმანათლებლო მიზნებისა და დადებითი სასწავლო შედეგების მიღწევის ინსტრუმენტია* (Sutton, Mudrey-Camino, & Knight, 2009). ეს გადაწყვეტილების მიღებისა და ემოციური რეგულაციის რთული კომბინაციაა (Park, O'Rourke, & O'Brien, 2014). მაგალითად, მასწავლებელმა საკლასო ოთახში არ უნდა გამოხატოს ბრაზი, გამოავლინოს თანაგრძნობა უხერხულ სიტუაციაში, იზრუნოს მოსწავლეთა მოსწრებაზე, მუდმივად წაახალისონ ისინი და მათი მშობლებიც, ითანამშრომლონ კოლეგებთან. ნათქვამს შეიძლება დავუმატოთ ისიც, რომ პრობლემური ქცევა სკოლებში უფრო ხშირია, ვიდრე სხვა სამუშაო გარემოში (Zaretsky & Katz, 2019).

ემპირიულად დადასტურებულია, რომ მოსწავლეთა პრობლემური ქცევა არა მხოლოდ აფერხებს/არღვევს სწავლა-სწავლების პროცესს, არამედ ემოციური გამოფიტვისა და, ამდენად, პროფესიული გადაწყვეტილების გადაწყვეტი ფაქტორია. ამის მიზეზი ისაა, რომ მასწავლებელს უჭირს იმედგაცრუების, ბრაზისა და სხვა ნეგატიური ემოციების გამოვლინების კონტროლი, როცა მოსწავლეთა ქცევა ხელს უშლის კლასში მუშაობას (Wróbel, 2013).

საკლასო ოთახში ემოციების, განსაკუთრებით ნეგატიურის, მართვა მასწავლებლისაგან გარკვეულ ძალისხმევას მოითხოვს. კვლევები აჩვენებს, რომ ემოციების რეგულირების, შერბილების, ზოგჯერ კი დათრგუნვის მიზნით გაწეული ძალისხმევა არსებით გავლენას ახდენს როგორც მოსწავლეებთან ურთიერთობაზე, ისე თავად მასწავლებლის კეთილდღეობაზე (Chang, 2020; Molero, Ortega, U., & Valero, 2019). ემოციების რეგულაცია ის მექანიზმია, რომლის მეშვეობით ინდივიდი აკონტროლებს საკუთარ ემოციებს და მართავს სტრესს (Derakhshan & Zare, 2023; Wu, Wang, & Wang, 2024). ემოციების, განსაკუთრებით ნეგატიური ხასიათისა, რეგულაცია მასწავლებლისათვის ძალიან მნიშვნელოვანია, ვინაიდან წარმოადგენს პოზიტიური და კეთილგანწყობილი სასწავლო გარემოს შექმნის წინაპირობას (Myruski, 2018; Dewaele & Li, 2021). უფრო მეტიც, დადასტურდა, რომ მოსწავლეთა აკადემიური მოსწრება მნიშვნელოვანწილად დამოკიდებულია მასწავლებლის მიერ საკუთარი ემოციების მართვის უნარზე (Zhao, 2021).

ამრიგად, თუ ზემოთქმულს შევაჯერებთ, შეიძლება ითქვას, რომ სხვა დამხმარე პროფესიებისაგან განსხვავებით, მასწავლებლის პროფესიის სპეციფიკა ისაა, რომ მისი ურთიერთქმედება „მომხმარებელთან“ არის ყოველდღიური, სტაბილური, ინტენსიური და გრძელვადიანი. იმ ფაქტს, რომ მასწავლებლის პროფესია ყველაზე მაღალ ემოციურ რესურსებს მოითხოვს, ადასტურებს სხვადასხვა პროფესიის შორის პროფესიული გადაწყვეტილების გაგრძელების მაჩვენებლებიც. როგორც ზემოთ ვნახეთ, ემოციური გამოფიტვის მიხედვით ყველაზე მაღალია მასწავლებელთა მაჩვენებელი; მეორე და მესამე ადგილზე ექიმები და ექთნები არიან; სხვა პროფესიებს შორის ემოციური გამოფიტვის რისკი უფრო დაბალია. რაც შეეხება ექიმებსა და ექთნებს, მათი ურთიერთქმედება პაციენტებთან ასევე ყოველდღიური და ინტენსიურია, მაგრამ გაცილებით უფრო ხანმოკლე, ვიდრე მასწავლებლის შემთხვევაში. შესაბამისად, მასწავლებლის პროფესია ყველაზე მაღალ ემოციურ რესურსებსა და ემოციების მართვის უნარს მოითხოვს. მასწავლებლისათვის ეს საგანმანათლებლო მიზნებისა და დადებითი სასწავლო შედეგების მიღწევის ინსტრუმენტია.

დღეისათვის ჩატარებულია არაერთი ემპირიული კვლევა, მათ შორის სისტემური მიმოხილვა და მეტა-ანალიზი, რომელიც მიემდვნა კავშირის შესწავლას ემოციების რეგულაციასა და პროფესიულ გადაწყვეტას შორის. სისტემურმა მიმოხილვამ, რომელმაც მოიცვა 2006-2021 წლებში სხვადასხვა ქვეყანაში (ისრაელი, პოლონეთი, ინდოეთი, ნიდერლანდები, საფრანგეთი, ავსტრალია, ინგლისი, პაკისტანი, ნიგერია, მალაიზია, გერმანია, ჩინეთი, თურქეთი და აშშ) ჩატარებული 21 კვლევა (7193 მონაწილე), აჩვენა, რომ პროფესიულ გადაწყვეტასა და ემოციების რეგულაციას შორის არსებობს მნიშვნელოვანი და თანამიმდევრულ კავშირი (Kariou, Koutsimani, Montgomery, & Lainidi, 2021).

კიდევ ერთმა სისტემურმა მიმოხილვამ, რომელმაც მოიცვა 2006-2018 წლებში სხვადასხვა ქვეყანაში (ჩინეთი, ირანი, ესპანეთი, საბერძნეთი, რუმინეთი, სლოვაკია, იტალია და აფრიკა) ჩატარებული 36 კვლევა, აჩვენა, რომ ემოციები ჩართულია სწავლა-სწავლების პროცესის ყველა ასპექტში. მაღალი პროფესიული გადაწყვეტილების მქონე მასწავლებელს უჭირს ნეგატიური ემოციების

Corresponding author: shorena.meskhidze@bsu.edu.ge



მართვა მოსწავლეთა თანდასწრებით, რაც მკვეთრად ამცირებს ამ უკანასკნელთა მოტივაციას და, საბოლოო ჯამში, ნეგატიურად აისახება სწავლების შედეგებზე. ავტორების დასკვნით, ვინაიდან მასწავლებლობა ემოციურად რთული პროფესიაა, ის ხშირად იწვევს სტრესის მაღალ დონეს და, მაშასადამე, გადაწვას. ემოციების რეგულირების უნარი წარმატებული განათლების საკვანძო ფაქტორია (Molero, Ortega, U., & Valero, 2019).

როგორც ზემოთ ითქვა, გამოყოფილია სტრესულ სიტუაციაზე რეაგირების ორი გლობალური სტილი: პრობლემაზე ან ემოციებზე ფოკუსირებული. პირველი გულისხმობს პრობლემის რაციონალურ ანალიზს, სიტუაციის გადაწყვეტის გეგმის შემუშავებასა და შესრულებას და, შესაბამისად, სიტუაციის შეცვლას, პრობლემის გადაწყვეტას, ხოლო მეორე მიმართულია პრობლემური სიტუაციით (უფრო სწორად, მისი შეფასებით) გამოწვეული ემოციური მდგომარეობის რეგულაციისაკენ, ანუ ესაა სიტუაციაზე ემოციური რეაგირება (Lazarus, 1999). ემპირიულმა მონაცემებმა, მათ შორის სისტემური მიმოხილვისა (2003-2018 წლებში ჩატარებული 29 კვლევა) (Friganović A, 2019) და მეტა-ანალიზის (შვიდი კვლევა, 1521 მონაწილე) (Lee, Kuo, Chien, & Wang, 2016) შედეგმა, აჩვენა, რომ პრობლემის მოგვარებაზე ორიენტირებული სტრესის დაძლევის სტრატეგიებსა და პროფესიულ გადაწვას შორის კორელაცია უარყოფითია, ანუ სტრესის დაძლევის ეს სტილი დამცავ ფუნქციას ასრულებს. თუმცა, მეორე მხრივ, ამგვარი სტრატეგიის ეფექტურობა შეიძლება დამოკიდებული იყოს იმაზე, თუ რამდენად აქვს ინდივიდს სამუშაო გარემოში წარმოქმნილ სტრესორთა კონტროლის შესაძლებლობა. პრობლემის მოგვარებაზე ორიენტირებული სტრესის დაძლევის აქტიური სტრატეგიების გამოყენებას იმ შემთხვევაში, როცა სამუშაო გარემოში წარმოქმნილი სტრესორების კონტროლი და/ან შეცვლის შესაძლებლობა მცირეა, შეიძლება საპირისპირო, უარყოფითი შედეგები მოჰყვეს. ასეთ სიტუაციაში უფრო მიზანშეწონილია ემოციებზე ფოკუსირებული დაძლევის სტრატეგიების გამოყენება – სიტუაციასთან ადაპტაციის გასაადვილებლად (Costa & Pinto, 2017).

ემოციებზე ორიენტირებული სტრესის დაძლევის სტრატეგიები, თავის მხრივ, ორ ჯგუფად იყოფა: ადაპტაციის ხელშეწყობი (მომხდარის მიღება, ფოკუსირება დადებითზე, ფოკუსირება დაგეგმვაზე, პოზიტიური გადაფასება, პერსპექტივის კუთხით განხილვა) და ადაპტაციის ხელშეშლელი (თვითდადანაშაულება, რუმინაცია, ანუ აკვიატებული ფიქრი მომხდარზე, კატასტროფიზაცია, სხვების დადანაშაულება) (Garnefski & Kraaij, 2007). კვლევამ აჩვენა, რომ პროფესიული გადაწვის კორელაცია ადაპტაციის ხელშეშლელ სტრატეგიებთან დადებითია, ხოლო ადაპტაციის ხელშეწყობ სტრატეგიებთან – უარყოფითი, ანუ სტრესის დაძლევის ეს სტილი დამცავ ფუნქციას ასრულებს (Boland, Mink, Kamrud, Jeruzal, & Stevens, 2019).

კვლევის მონაწილეები

წინამდებარე კვლევა ჩატარდა კროს-სექტორული („განივი“) კვლევის დიზაინით, რეპრეზენტაბელურ შერჩევაზე. შერჩევა დაკომპლექტდება ორეტაპიანი სტრატეგიიზებული შემთხვევითი არჩევის პრინციპის საფუძველზე. გამოკითხულ იქნა აჭარის რეგიონის რამდენიმე მასწავლებლები. გამოკითხვა ჩატარდა ელექტრონული ფორმით, Google-პლატფორმის გამოყენებით. სულ გამოკითხულ იქნა 500 მასწავლებელი.

მეთოდოლოგია და საზომი ინსტრუმენტები.

კვლევაში გამოყენებულია რაოდენობრივი კვლევის მეთოდები. წინამდებარე კვლევაში ჩართული იყო ორი ძირითადი საკვლევი ცვლადი – პროფესიული გადაწვა, და ემოციების რეგულაცია.

Corresponding author: shorena.meskhidze@bsu.edu.ge



პროფესიული გადაწვა. პროფესიული გადაწვის გასაზომად გამოყენებულ იქნა Maslach პროფესიული გადაწვის კითხვარი – Burnout Inventory – MBI (Maslach, Jackson, & Leiter, Maslach Burnout Inventory, 1996; Maslach & Leiter, 2022), რომელიც მიჩნეულია პროფესიული გადაწვის შესაფასებელ „ოქროს სტანდარტად“ (Williamson, Lank, Cheema, Hartman, & Lovell, 2018). მასწავლებლებისათვის განკუთვნილი ტესტი ადაპტირებულია მაია ბიწაძის მიერ სადოქტორო ნაშრომის ფარგლებში 2011 წელს (ბიწაძე, 2013).

ემოციების რეგულაცია. ემოციების რეგულაციის გასაზომად გამოყენებულ იქნა ემოციების კოგნიტური რეგულაციის კითხვარი («Cognitive Emotion Regulation Questionnaire» – CERQ) (Garnefski, Kraaij, & Spinhoven, 2002). ემოციების რეგულაცია გულისხმობს ყველა იმ პროცესის ერთობლიობას, რომელიც ჩართულია ემოციური რეაქციის მონიტორინგში, შეფასებასა და გარდაქმნაში (Gross J., 1999)

შედეგების განხილვა.

ემოციების კოგნიტური რეგულაციის კითხვარით გამოყოფილია ემოციების რეგულაციის ცხრა სტრატეგია, რომელთა შორის ხუთი არის ადაპტაციის ხელშეწყობი – „ადაპტაციური“ (მომხდარის მიღება, ფოკუსირება დადებითზე, ფოკუსირება დაგეგმვაზე, პოზიტიური გადაფასება, პერსპექტივის კუთხით განხილვა), ოთხი კი – დეზადაპტაციური (თვითდადანაშაულება, რუმინაცია, ანუ აკვიატებული ფიქრი მომხდარზე, კატასტროფიზაცია და სხვების დადანაშაულება). დადასტურდა კითხვარის კარგი ფსიქომეტრული მაჩვენებლები: თვითდადანაშაულება სკალისათვის შიდა სანდოობის მაჩვენებელი – კრომბაჰის ალფა 0.75-ის ტოლია, მომხდარის მიღების სკალისათვის – $\alpha=0.71$, რუმინაციის სკალისათვის – $\alpha=0.72$, დადებითზე ფოკუსირების სკალისათვის – $\alpha=0.82$, დაგეგმვაზე ფოკუსირების სკალისათვის – $\alpha=0.75$, პოზიტიური გადაფასების სკალისათვის – $\alpha=0.78$, პერსპექტივის კუთხით განხილვის სკალისათვის – $\alpha=0.75$, კატასტროფიზაციის სკალისათვის – $\alpha=0.75$, სხვების დადანაშაულების სკალისათვის – $\alpha=0.78$.

ამ შემთხვევაშიც იმის შესამოწმებლად, შეესაბამება თუ არა ემპირიული განაწილება ნორმალური (გაუსის) კანონის მოთხოვნებს, გამოყენებულ იქნა ორი კრიტერიუმი: შაპირო-უილკისა და კოლმოგოროვ-სმირნოვის ტესტი. როგორც მიღებულმა შედეგმა აჩვენა, ყველა სკალაზე $p<0.05$, რაც ნიშნავს, რომ ემპირიული განაწილება ნორმალურს არ ემთხვევა.

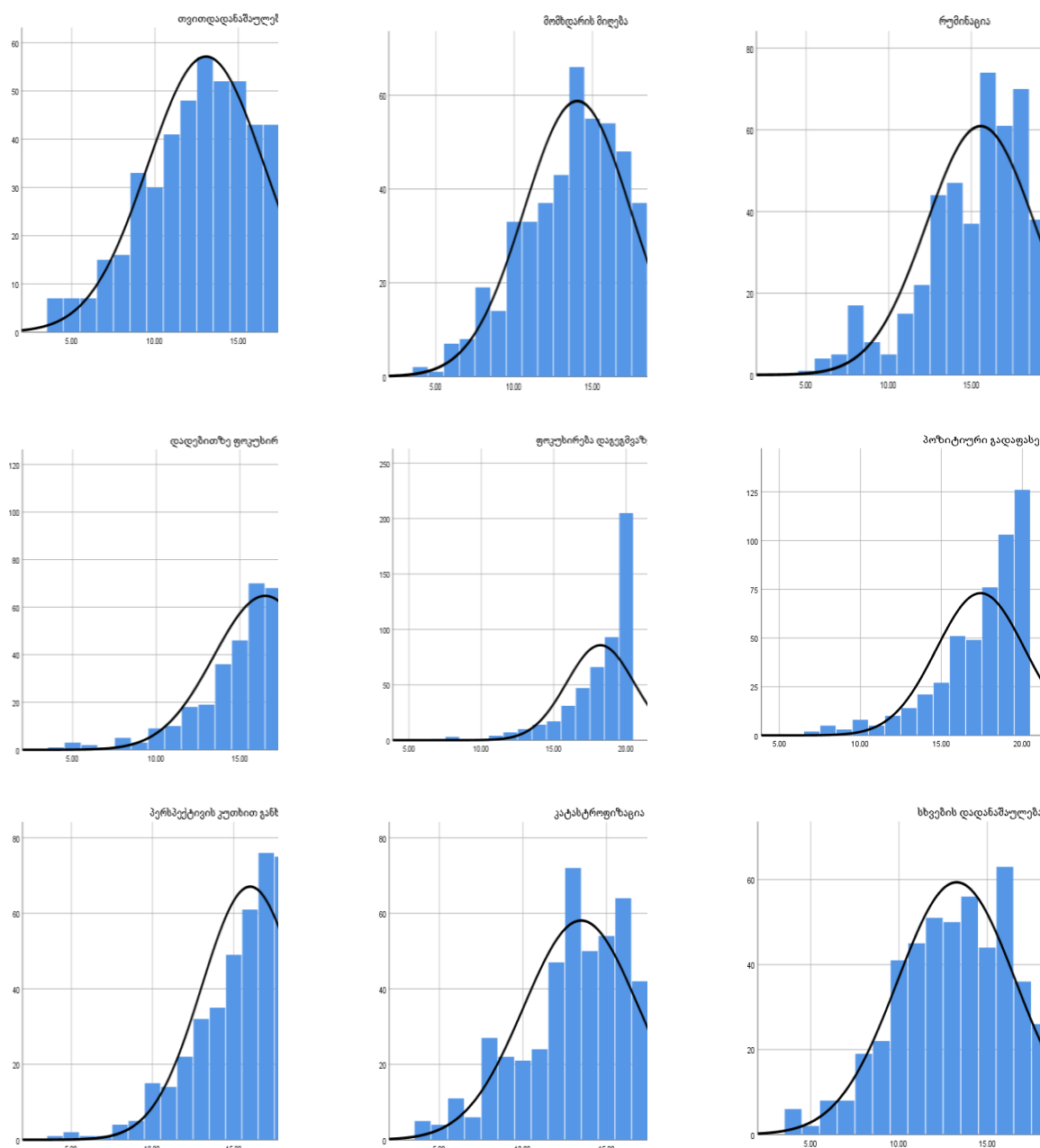
ცხრილი 1. ემოციების რეგულაციის სტრატეგიები: აღწერითი სტატისტიკა

სკალა	საშუალო მაჩვენებელი	სტანდარტული გადახრა	ასიმეტრია	ექსცესი
თვითდადანაშაულება	13.06	3.49	-0.398	-0.363
მომხდარის მიღება	14.03	3.39	-0.388	-0.354
რუმინაცია	15.56	3.27	-0.818	0.300
დადებითზე ფოკუსირება	16.51	3.08	-1.107	1.496
ფოკუსირება დაგეგმვაზე	18.22	2.33	-1.820	3.783
პოზიტიური გადაფასება	17.42	2.73	-1.425	1.902
პერსპექტივის კუთხით განხილვა	16.01	2.97	-0.958	0.862
კატასტროფიზაცია	13.48	3.43	-0.486	-0.136
სხვების დადანაშაულება	13.26	3.36	-0.323	-0.284

Corresponding author: shorena.meskhidze@bsu.edu.ge



© Copyright, 2026 by the author(s)



დიაგრამა 1. ემოციების რეგულაციის სტრატეგიები: ჰისტოგრამები

თუმცა, როგორც ითქვა, მონაცემთა დამუშავების მიზნებისათვის საკმარისია, თუ ემპირიული განაწილება მხოლოდ უახლოვდება ნორმალურს. ამის შესამოწმებლად გამოიყენება

Corresponding author: shorena.meskhidze@bsu.edu.ge



© Copyright, 2026 by the author(s)

განაწილების ორი მაჩვენებელი – ასიმეტრია (Skewness) და ექსცესი (Kurtosis), რომელთა რიცხვითი მნიშვნელობა 1-ზე მაღალი არ უნდა იყოს, აგრეთვე ჰისტოგრამა (Field, 2009). განაწილების მაჩვენებლები წარმოდგენილია მე-18 ცხრილში.

როგორც ვხედავთ, ექვს სკალაზე განაწილება უახლოვდება ნორმალურს – ასიმეტრიისა და ექსცესის მნიშვნელობა 1-ის ფარგლებშია. ამ შედეგს ჰისტოგრამებიც ადასტურებს (დიაგრამა 1). სამ სკალაზე (ფოკუსირება დადებითზე, ფოკუსირება დაგეგმვაზე, პოზიტიური გადაფასება) ასიმეტრიისა და ექსცესის მნიშვნელობა 1-ს აღემატება. სამივე სკალაზე ჰისტოგრამებზე აღინიშნება ასიმეტრია მარჯვენა მიმართულებით, რაც ნიშნავს, რომ ამ სტრატეგიის გამოყენების საშუალო სიხშირე არა 50%-ს შეადგენს, როგორც ეს იქნებოდა ნორმალური განაწილების შემთხვევაში, არამედ უფრო მაღალია. აღსანიშნავია ისიც, რომ ყველა სკალაზე საშუალო მაჩვენებელი შეესაბამება ნორმატიული მაჩვენებლის საშუალო დონეს.

ცხრილი 2. კორელაცია ემოციების რეგულაციის სტრატეგიებსა და პროფესიულ გადაწყვეტის შორის

	ემოციური გამოფიტვა	დეპერსონალიზაცია	პირად მიღწევათარედუქცია
თვითდადანაშაულება	$r=0.091$; $p=0.042$	$r=0.014$; $p=0.757$	$r=0.041$; $p=0.359$
მომხდარის მიღება	$r=0.147$; $p=0.001$	$r=0.109$; $p=0.015$	$r=-0.007$; $p=0.870$
რუმინაცია	$r=0.129$; $p=0.004$	$r=-0.039$; $p=0.382$	$r=-0.045$; $p=0.319$
დადებითზე ფოკუსირება	$r=-0.085$; $p=0.059$	$r=-0.043$; $p=0.336$	$r=0.094$; $p=0.037$
ფოკუსირება დაგეგმვაზე	$r=-0.056$; $p=0.208$	$r=-0.156$; $p=0.000$	$r=0.202$; $p=0.000$
პოზიტიური გადაფასება	$r=-0.090$; $p=0.044$	$r=-0.101$; $p=0.024$	$r=0.194$; $p=0.000$
პერსპექტივის კუთხით განხილვა	$r=-0.102$; $p=0.022$	$r=-0.095$; $p=0.034$	$r=0.194$; $p=0.000$
კატასტროფიზაცია	$r=-0.090$; $p=0.046$	$r=-0.051$; $p=0.252$	$r=-0.074$; $p=0.097$
სხვების დადანაშაულება	$r=0.136$; $p=0.002$	$r=-0.128$; $p=0.004$	$r=-0.131$; $p=0.003$

შენიშვნა: დახრილით ნიშანდებულია ის შემთხვევები, სადაც კორელაცია სტატისტიკურად სანდოა.

როგორც მიღებული შედეგიდან ჩანს, ადაპტაციური სტრატეგიების მიხედვით სტატისტიკურად მნიშვნელოვანი განსხვავება დადასტურდა მხოლოდ ორი სტრატეგიების შემთხვევაში: მომხდარის მიღება და პოზიტიური გადაფასება. მომხდარის მიღების სტრატეგიას ემოციური გამოფიტვის არმქონე მასწავლებლები ნაკლებად მიმართავენ, ვიდრე პირები ემოციური გამოფიტვის საშუალო და მაღალი დონით. საპირისპიროა სურათი პოზიტიური გადაფასების სტრატეგიის შემთხვევაში: ამ სტრატეგიას ემოციური გამოფიტვის არმქონე მასწავლებლები უფრო ხშირად მიმართავენ. ამ შედეგს ადასტურებს კორელაციური ანალიზიც: ემოციური გამოფიტვის კორელაცია მომხდარის მიღების სტრატეგიასთან დადებითია, ხოლო პოზიტიურ გადაფასებასთან – უარყოფითი (ცხრ. 2).

Corresponding author. shorena.meskhidze@bsu.edu.ge



© Copyright, 2026 by the author(s)

რაც შეეხება დეზადაპტაციურ (დისფუნქციურ) სტრატეგიებს, სტატისტიკურად მნიშვნელოვანი განსხვავება არ დადასტურდა მხოლოდ საკუთარი თავის დადანაშაულების სტრატეგიის შემთხვევაში. დანარჩენ სამ დეზადაპტაციურ სტრატეგიას ემოციური გამოფიტვის არმქონე მასწავლებლები ნაკლებად მიმართავენ, ვიდრე პირები ემოციური გამოფიტვის საშუალო და მაღალი დონით. ამ შედეგს ადასტურებს კორელაციის კოეფიციენტის უარყოფითი ნიშანიც (ცხრ. 2).

დეპერსონალიზაციის მიხედვით მიღებული შედეგები წარმოდგენილია 2-ე ცხრილში; განსხვავების სტატისტიკური სანდოობის შესამოწმებლად გამოყენებულ იქნა ერთფაქტორიანი დისპერსიული ანალიზი (ცხრ. 2).

თუ შევაჯერებთ მიღებულ შედეგებს, იკვეთება შემდეგი სურათი:

პროფესიული გადაწყვის (სამივე განზომილებით) მქონე მასწავლებელი უფრო ხშირად მიმართავს ემოციების რეგულაციის **დეზადაპტაციური სტრატეგიებს**, სახელდობრ:

- სამივე განზომილების შემთხვევაში უფრო ხშირია სხვების დადანაშაულების სტრატეგიის გამოყენება, რაც გულისხმობს ბრალის დაკისრებას სხვებისათვის;
- ემოციური გამოფიტვისა და პირად მიღწევათა რედუქციის შემთხვევაში უფრო ხშირია კატასტროფიზაციის სტრატეგიის გამოყენება, რაც გულისხმობს მომხდარისა და მისი უარყოფითი შედეგების გაზვიადებას;
- ემოციური გამოფიტვის შემთხვევაში უფრო ხშირია რუმინაცია, ანუ განუწყვეტელი, აკვიატებული ფიქრი მომხდარზე.

პროფესიული გადაწყვის დაბალი და მაღალი დონის მქონე მასწავლებლებს შორის დადასტურდა განსხვავება **ადაპტაციური სტრატეგიების** გამოყენების მხრივაც, სახელდობრ:

- პროფესიული გადაწყვის არმქონე რესპონდენტებთან შედარებით პროფესიული გადაწყვის მაღალი დონის მქონე მასწავლებელი (სამივე განზომილების შემთხვევაში) უფრო ხშირად მიმართავს მომხდარის მიღების სტრატეგიას, რაც გულისხმობს აზრს, რომ საჭიროა მომხდართან შეგუება, მაგრამ ნაკლებად იყენებს პოზიტიური გადაფასების სტრატეგიას, რაც გულისხმობს მომხდარის დადებითი (პიროვნული ზრდის ან ახალი გამოცდილების შეძენის კუთხით) მნიშვნელობის ძიებას;
- დეპერსონალიზაციისა და პირად მიღწევათა რედუქციის მაღალი დონის მქონე პირი უფრო იშვიათად მიმართავს დაგეგმვაზე ფოკუსირების სტრატეგიას, რაც გულისხმობს ფიქრს იმაზე, თუ რა ნაბიჯებია გადასადგმელი მომხდარის შემდეგ;
- პირად მიღწევათა რედუქციის მაღალი დონის მქონე პირი უფრო იშვიათად მიმართავს დადებითზე ფოკუსირებისა და პერსპექტივის კუთხით განხილვის სტრატეგიას. პირველი გულისხმობს გადატანულ რთულ სიტუაციაზე ფიქრის ნაცვლად გადართვას სხვა, უფრო სასიამოვნო ფიქრებზე, ხოლო მეორე – მომხდარის სერიოზულობის შემცირებას სხვა სიტუაციასთან შედარების გზით.

დასკვნები.

სამეცნიერო ლიტერატურის ანალიზის საფუძველზე შეიძლება ითქვას, რომ: მასწავლებლის პროფესია ყველაზე მაღალ ემოციურ რესურსებსა და ემოციების მართვის უნარს მოითხოვს, რაც განასხვავებს ამ პროფესიას სხვა დამხმარე პროფესიისგან. მასწავლებლისათვის ეს საგანმანათლებლო მიზნებისა და დადებითი სასწავლო შედეგების მიღწევის ინსტრუმენტი. ემოციების, განსაკუთრებით ნეგატიური ხასიათისა, რეგულაცია მასწავლებლისათვის ძალიან

Corresponding author: shorena.meskhidze@bsu.edu.ge



მნიშვნელოვანია, ვინაიდან წარმოადგენს პოზიტიური და კეთილგანწყობილი სასწავლო გარემოს შექმნის წინაპირობას. უფრო მეტიც, მოსწავლეთა აკადემიური მოსწრება მნიშვნელოვანწილად დამოკიდებულია მასწავლებლის მიერ საკუთარი ემოციების მართვის უნარზე.

პროფესიული გადაწყვეტილების მაჩვენებელი უფრო მაღალია იმ ქვეყნებში, სადაც მასწავლებელთა მომზადებისას უპირატესობა ენიჭება ტრადიციულ მდგომარეობას, რომელიც ითვალისწინებს მხოლოდ პროფესიულ მომზადებას და არ უზრუნველყოფს სპეციფიკური უნარების შემუშავებას (ვთქვათ, ემოციების რეგულირება და მართვა).

აგრეთვე, დადასტურდა განსხვავება პროფესიული გადაწყვეტილების დაბალი და მაღალი დონის მქონე მასწავლებლებს შორის ადაპტაციური სტრატეგიების გამოყენების მიხედვითაც, კერძოდ: პროფესიული გადაწყვეტილების არმქონე რესპონდენტებთან შედარებით პროფესიული გადაწყვეტილების მაღალი დონის მქონე მასწავლებელი (სამივე განზომილების შემთხვევაში) უფრო ხშირად მიმართავს მომხდარის მიღების სტრატეგიას, მაგრამ ნაკლებად იყენებს პოზიტიური გადაფასების სტრატეგიას. დეპერსონალიზაციისა და პირად მიღწევათა რედუქციის მაღალი დონის მქონე პირი უფრო იშვიათად მიმართავს დაგეგმვაზე ფოკუსირების სტრატეგიას. პირად მიღწევათა რედუქციის მაღალი დონის მქონე პირი უფრო იშვიათად მიმართავს დადებითზე ფოკუსირებისა და პერსპექტივის კუთხით განხილვის სტრატეგიას.

Reference

- Alsulhe, T., Chalhaf, N., Guelmami, N., Azaiez, F., & Bragazzi, N. (2021). Occupational Burnout Prevalence and Its Determinants Among Physical Education Teachers: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Front Hum Neurosci*, 15 553230. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2021.553230>.
- Folkman, S., Schaefer, C., & Lazarus, R. (1979). Cognitive processes as mediators of stress and coping. B E. b. Hamilton, *Human stress and cognition* (стр. 265-298).
- García, R. D., Sun, Y., Green, M. T., & Carmody-Bubb, M. (2024). Examining the Relationship of Principals' Leadership Styles on Burnout in K-12 Public School Educators Located in the Rio Grande Valley. *Journal of Education and Social Development*, 8–2, 5-9. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14061334>.
- Garnefski, N., & Kraaij, V. (2007). The Cognitive Emotion Regulation Questionnaire. Psychometric Features and Prospective Relationships with Depression and Anxiety in Adults. *European Journal of Psychological Assessment*. Vol. 23(3), 141–149. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.23.3.141>.
- Garnefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. (2002). *Manual for the use of the Cognitive Emotion Regulation Questionnaire*. Leiderdorf, the Netherlands.
- Gross, J. (1999). Emotion regulation: Past, present, future. *Cognition and Emotion*, 13,, 551–573.
- Lazarus, R. (2006). Emotions and interpersonal relationships: toward a person-centered conceptualization of emotions and coping. *Journal of Personality*. Vol. 7, 9-43.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2017). Understanding Burnout. New Models. B C. L. Quick, *The Handbook of Stress and Health: A Guide to Research and Practice, First Edition* (стр. 36-56). John Wiley & Sons, Ltd.
- Maslach, C., & Leiter, M. (2016). Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*. 15(2), 103-113. <https://doi.org/10.1002/wps.20311>
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annu. Rev. Psychol.*, vol. 52, 397–422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2022). *The Burnout Challenge: Managing People's Relationships with Their Jobs*. . ambridge, Massachusetts, London, England: Harvard University Press. C.

Corresponding author. shorena.meskhidze@bsu.edu.ge



© Copyright, 2026 by the author(s)

- Méndez, I., Martínez-Ramón, J., Ruiz-Esteban, C., & García-Fernández, J. (2020). Latent Profiles of Burnout, Self-Esteem and Depressive Symptomatology among Teachers. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 17, 6760. <https://doi.org/10.3390/ijerph17186760>.
- Molero, P. P., Ortega, F. Z., U., J. J., & Valero, G. G. (2019). Influence of Emotional Intelligence and Burnout Syndrome on Teachers Well-Being: A Systematic Review. *Soc. Sci.* 2019, 8(6), 185. <https://doi.org/10.3390/socsci8060185>.
- Montoya, N., Glaz, L., Pereira, L., & Loturco, I. (2021). Prevalence of Burnout Syndrome for Public Schoolteachers in the Brazilian Context: A Systematic Review. *Int. J. Environ. Res. Public Health* 2021, 18, 1606. <https://doi.org/10.3390/ijerph18041606>.
- Wang, Y., Zai, F., & Zhou, X. (2025). The Impact of Emotion Regulation Strategies on Teachers' Well Being and Positive Emotions: A Meta Analysis. *Behavioral Sciences*, 15(3), 342. <https://doi.org/10.3390/bs15030342>