

ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ВЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ

PROFESSIONAL BURNOUT OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTION TEACHERS: GENDER ASPECT

Статтю присвячено дослідженню синдрому професійного вигорання вчителів закладів загальної середньої освіти. Професійне вигорання є станом, що виявляється в емоційному, розумовому та фізичному виснаженні вчителя, деперсоналізації особистості та редукції своїх досягнень. До цього стану може призводити низка зовнішніх (рівень освіти, педагогічний стаж, державний чи приватний освітній заклад, стать, сімейний стан) і внутрішніх (несприятлива реакція на стрес у професійній діяльності) чинників.

Метою визначено емпіричне вивчення професійного вигорання жінок, учителів англійської мови українських закладів загальної середньої освіти. У дослідженні застосовувалися тест авторів К. Маслач, С. Джексон і М. Лейтер «Опитувальник вигорання Маслач» в адаптації Н. Водоп'янової й опитування щодо самооцінювання свого рівня емоційного виснаження, визначення чинників і засобів самопрофілактики професійного вигорання.

Емпіричне вивчення компонентів професійного вигорання дозволило встановити, що більший кількості досліджуваних (по три п'ятих частини) властиві високі рівні деперсоналізації особистості й редукції професійних досягнень і середній рівень емоційного виснаження. Деяко меншій кількості вчителів (по дві п'ятих частини) притаманні високий рівень емоційного виснаження та середній рівень редукції професійних досягнень. Найменшій кількості досліджуваних (по одній п'ятій частини) властиві високі рівні деперсоналізації особистості. Водночас усі досліджувані оцінили рівень власного емоційного виснаження як низький. Досліджувані відзначили, що до професійного вигорання призводять зовнішні чинники – значна кількість професійних завдань і необхідність багато часу працювати за комп'ютером для їх виконання. Засобами самопрофілактики професійного вигорання користується лише частина досліджуваних.

Ключові слова: професійне вигорання, емоційне виснаження, редукція професійних

досягнень, деперсоналізація особистості, учитель, заклад загальної середньої освіти.

The article is devoted to the study of professional burnout syndrome of general secondary education institution teachers. Professional burnout is a condition that is manifested in the emotional, mental and physical exhaustion of the teacher, depersonalization of personality and reduction of their achievements. This condition can lead to a number of external (level of education, pedagogical experience, state or private educational institution, gender, marital status) and internal (unfavorable response to stress in professional activity) factors.

The purpose is to empirically study the professional burnout of female English teachers of Ukrainian general secondary education institutions. The study used a test of the authors of C. Maslach, S. Jackson, & M. Leiter "Maslach Burnout Inventory (MBI)" in the adaptation of N. Vodopyanova and used a survey on self-esteem of his level of emotional exhaustion, identification of factors and means of self-prophylaxis of professional burnout. The empirical study of professional burnout components made it possible to establish that more respondents (three of fifth parts) are inherent in high levels of depersonalization of personality and reduction of professional achievements and the average level of emotional exhaustion. A slightly fewer number of teachers (two of fifth parts) are characterized by a high level of emotional exhaustion and the average level of reduction of professional achievements. The smallest number of respondents (one of fifth parts) is characterized by average and low levels of depersonalization of personality. At the same time, all the respondents rated their own emotional exhaustion as low. The researchers noted that professional burnout is caused by external factors – a considerable number of professional tasks and the need to work for a lot of time at their computer. Only one of fifth parts of the respondents is used by professional burnout self-prophylaxis.

Key words: professional burnout, emotional exhaustion, reduction of professional achievements, depersonalization of personality, teacher, general secondary education institution.

УДК 37.036:378.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2024.57.29>

Пономаренко Т.І.

д.філос. в галузі психології,
доцент кафедри права та соціально-поведінкових наук
Відокремлений структурний підрозділ ЗВО «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»» Білоцерківський інститут економіки та управління

Співак Л.М.

д.психол.н., професор,
професор кафедри психології
Бердянський державний педагогічний університет

Хомчук О.П.

к.психол.н.,
старший викладач кафедри психології та здоров'я людини
Білоцерківський національний аграрний університет

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві професійний стрес розглядається як серйозне глобальне явище, що зумовлює значні наслідки для економіки кожної держави та здоров'я громадян. Пріоритетним завданням Закону України «Про повну загальну середню освіту» [1] є якість освітньої діяльності, яку реалізує вчитель, забезпечуючи здобуття учнями якісної освіти, згідно зі встановленими законодавчими вимогами. Щоб забезпечити якісну освіту в закладах загальної середньої освіти, важливо, щоб учителі були здоровими, відпочивали й не відчували напруги та професійного стресу та, як наслідок,

професійного вигорання. Тому вивчення проблеми професійного вигорання вчителів закладів загальної середньої освіти є важливим завданням психологічної освіти та практики.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проведений теоретичний аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що іноземні й українські науковці вивчали окремі аспекти проблеми професійного вигорання вчителів закладів загальної середньої освіти.

Емпіричне дослідження іноземних науковців К. Садеджі та С. Кхезрлоу [9] присвячено вивченню впливу різних демографічних харак-

теристик на професійне вигорання 40 вчителів англійської мови іранських середніх шкіл (21), мовних інститутів (9) і університетів (10). Науковці емпірично виявили в усіх досліджуваних високі рівні деперсоналізації особистості й емоційного виснаження (компонентів професійного вигорання за К. Маслач, С. Джексон і М. Лейтер [7]), що прямо та сильно пов'язані з рівнем їхньої освіти. Впливу віку, статі, соціального статусу на їхнє професійне вигорання не визначено.

Інших іноземних науковців (Крістофер Амалредж Валлова Досс, Дж. Джойс Рейчл, Муйтаман Халіл Джарар, Махді С. Абумадіні, Мухіл Сактивел [4]) цікавило питання про зв'язок рівня професійного стресу із професійним вигоранням учителів різного віку чоловічої та жіночої статі спеціальних приватних і державних шкіл міст і сіл Індії. Дослідники емпірично виявили вищий рівень стресу та професійного вигорання в учителів, які працюють у школах для дівчат, на противагу вчителям, які працюють у школах для хлопців. Вищий рівень професійного стресу та професійного вигорання встановлено в учителів жіночої статі, оскільки вони ще й виконують багато хатньої праці та можуть більше часу витратити на догляд за власними дітьми, на противагу вчителям чоловічої статі. Зі збільшенням віку вчителів їхні рівні професійного стресу та професійного вигорання підвищуються, незалежно від статевий належності. Вищий рівень професійного стресу та професійного вигорання визначено в учителів, які працюють у школах державної форми, порівняно з учителями, які працюють у школах приватної форми власності. Підвищення рівня професійного стресу та професійного вигорання зумовлює й те, у якому місті чи селі розташована школа, скільки часу потрібно витратити на те, щоб до неї доїхати чи дійти.

Як і іноземні, українські науковці також емпірично досліджували соціальні та психологічні чинники синдрому професійного вигорання вчителів закладів загальної середньої освіти.

Чинники синдрому професійного вигорання вчителів закладів загальної середньої освіти емпірично вивчала Т. Зайчикова [2]. Психолог підтримала наукову позицію В. Бойка про те, що синдром професійного вигорання складається із трьох компонентів, які вирізняють окремі симптоми. А саме: 1) напруження (переживання психотравмувальних обставин; незадоволення собою; «загнаність до клітки»; тривога, депресія); 2) резистенція (неадекватні вибіркові емоційні реакції; емоційно-моральна дезорієнтація; розширення сфери економії емоцій; редукація професійних обов'язків); 3) виснаження (емоційний дефіцит; емоційна відстороненість, особистісна відстороненість (деперсоналізація); психосоматичні та психовеgetативні порушення).

Дослідниця встановила в більшості вчителів переважання резистенції на середньому та високому рівнях. Вони уникають виконання професійних обов'язків, менше часу витрачають на професійну взаємодію з колегами й учнями, прагнуть до усамітнення тощо. Кількість учителів із середнім і високим рівнями інших компонентів професійного вигорання (напруження та виснаження) є значно меншою. Як і іноземні дослідники, що згадані вище, вона визначила вплив на професійне вигорання вчителів їхньої статі, віку, педагогічного стажу, а також соціального статусу. Однак такий вплив є дещо іншим. Вищі рівні різних компонентів і симптомів професійного вигорання помічено в учителів із такими соціальними характеристиками: вік 25–34 роки (напруження) і вік 35–44 роки (резистенція, виснаження); стать – жіноча (психосоматичні та психовеgetативні порушення), чоловіча (емоційна відстороненість); професійний стаж – від 6 до 10 років (невдоволення собою, психосоматичні та психовеgetативні порушення); соціальний статус – неодружені чи розлучені (напруження, резистенція).

Психологічні основи профілактики синдрому професійного вигорання емпірично досліджувала В. Тесленко [3]. На думку психолога, синдром професійного вигорання є таким неадаптивним і неекологічним станом психіки людини, що зумовлений її незадоволенням як власною професійною діяльністю, так і особистим життям. Особистість із синдромом професійного вигорання неадаптивно й неекологічно функціонує не лише у професійній, а й в усіх сферах своєї життєдіяльності. Натомість зниження життєвих ресурсів особистості до критичного рівня активізує розроблення в неї таких стратегій профілактики професійного вигорання, що є альтернативними до наявних. Емпірично виявлено, що, на противагу вчителям державних шкіл, у вчителів приватних шкіл прояви синдрому професійного вигорання (резистенція та виснаження) є частішими. Також вона встановила, що в умовах інтенсивних трансформацій освітньої сфери України змінився вплив на професійне вигорання вчителів таких чинників, як вік і педагогічний стаж. Зокрема, зі збільшенням педагогічного стажу рівень професійного вигорання в одній частині вчителів знижується, в іншій – підвищується. Привертає увагу й те, що синдром професійного вигорання помічено й в учителів із дуже малим педагогічним стажем (1–2 роки). Особливий інтерес становлять обґрунтовані дослідницею психологічні основи профілактики професійного вигорання вчителів закладів загальної середньої освіти, що передбачають розвиток у них стратегій «екологічного типу мислення», «екологічної професійної комунікації» тощо. З метою профілактики професійного виго-

рання вчителів важливо активізувати їхні внутрішні ресурси розвитку та саморозвитку.

Однак, незважаючи на належну кількість емпіричних досліджень різних аспектів проблеми професійного вигорання вчителів, не вивчено питання про професійне вигорання жінок, що є вчительками англійської мови державних закладів загальної середньої освіти України.

Мета дослідження – емпірично вивчити професійне вигорання жінок – учителів англійської мови українських закладів загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійне вигорання з'являється внаслідок несприятливої реакції людини на стрес у професійній діяльності [5] та є таким її станом, що виявляється в емоційному, розумовому та фізичному виснаженні, деперсоналізації та редукції власних досягнень. Про професійне вигорання людини свідчать такі показники: емоційне виснаження (переживання безпорадності та безнадійності); деперсоналізація (дефіцит життєвої енергії, слабкість, хронічна втома, отже, і фізичне виснаження); зменшення кількості особистих досягнень (поява негативного ставлення та реакцій щодо професійної діяльності, інших людей і щодо себе) [6].

Професійне вигорання найчастіше розвивається у фахівців соціальної сфери, зокрема й у вчителів [8]. Унаслідок потреби у двомовності значним є додаткове емоційне та розумове навантаження для вчителів іноземних мов, що підвищує ризик їх професійного вигорання [9]. У групі ризику щодо професійного вигорання перебувають жінки, які, окрім професійної діяльності, виконують ще багато домашньої роботи [5].

З огляду на зазначене, для досягнення поставленої мети на початку лютого 2022 р. було

проведено емпіричне дослідження онлайн. Контингент досліджуваних – 40 жінок – учителів англійської мови, які працювали в державних закладах загальної середньої освіти України. Їхній стаж професійної діяльності становив від 10 до 20 років. Базою дослідження стали заклади загальної середньої освіти Дніпропетровської, Запорізької, Кіровоградської та Київської областей.

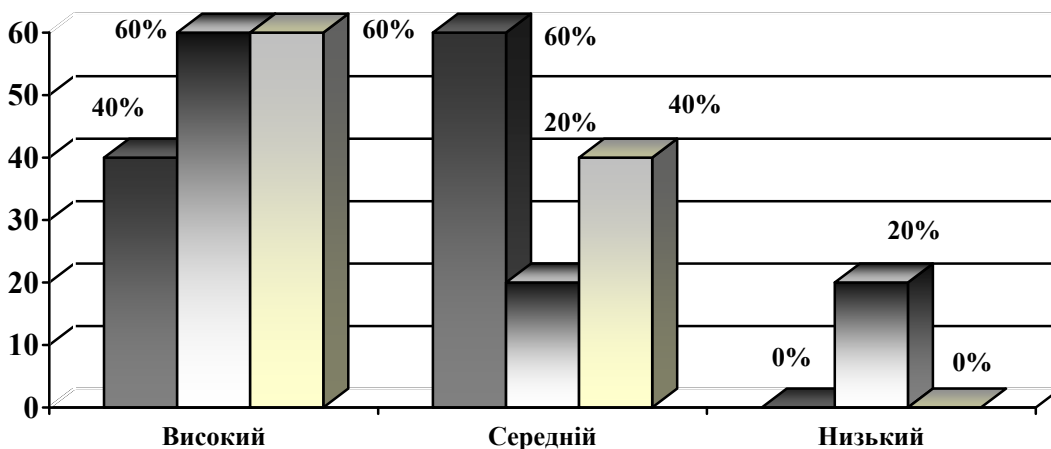
Досягненню мети дослідження сприяло застосування тесту К. Маслач, С. Джексон і М. Лейтер «Опитувальник вигорання Маслач» [7] в адаптації Н. Водоп'янової. Досліджуваним пропонувалося оцінити 22 твердження за поданою шкалою. Опрацювання результатів за ключем дозволило визначити високий, середній і низький рівні професійного вигорання: емоційного виснаження; деперсоналізації особистості; редукції професійних досягнень.

Також досліджуваним пропонувалося оцінити свій рівень емоційного виснаження за допомогою одного числа від 1 до 10 (1 – виснаження відсутнє, 10 – цілковите виснаження, бракує сил працювати далі). Їм було запропоновано відповісти на питання про можливі чинники професійного вигорання й описати ефективні засоби самопрофілактики професійного вигорання.

Кількісні дані щодо рівнів компонентів професійного вигорання досліджуваних жінок – учителів англійської мови подано на рис. 1.

З рис. 1 видно, що в більшості вчителів установлено високий і середній рівні за всіма компонентами професійного вигорання – деперсоналізацією особистості, емоційним виснаженням і редукцією професійних досягнень.

Високий рівень емоційного виснаження виявлено в 40% учителів. Вони дуже часто чи майже щодня відчують, що спустошені



■ Емоційне виснаження □ Деперсоналізація особистості □ Редукція професійних досягнень

Рис. 1. Рівні компонентів професійного вигорання досліджуваних

емоційно, наче схожі на «вичавлений лимон». Прокинувшись уранці, вони відчувають себе дуже втомленими, тому не бажають виконувати свою професійну діяльність. Досліджувані дуже часто чи майже щодня намагаються залишитися на самоті після проведення уроків і виконання професійної діяльності. Їм притаманні пригніченість, апатія, байдужість, розчарування в житті, відчуття знесилення.

Середній рівень емоційного виснаження визначено в більшості вчителів (60%). Вони часто чи іноді відчувають емоційну спустошеність. Уранці досліджувані рідко відчувають себе втомленими, а тому сповнені бажанням виконувати професійну діяльність. Вони іноді прагнуть побути на самоті після виконання професійної діяльності. Пригніченість, розчарування в житті, апатію, цілковите знесилення вони відчувають часто або іноді.

Низького рівня емоційного виснаження в досліджуваних не виявлено.

Високий рівень деперсоналізації особистості помічено в 60% учителів. Вони щодня чи дуже часто формально та без емпатії спілкуються з колегами, учнями та їхніми батьками, намагаючись витратити небагато часу. Їм щодня чи дуже часто здається, що вимоги інших людей (керівництва, колег, учнів і їхніх батьків) до них у професійній взаємодії є надто великими, це дуже їх втомлює. Учителі щодня чи дуже часто вважають, що їхні колеги вдаються до маніпуляцій для того, щоб перекласти на них свої обов'язки.

Середній рівень деперсоналізації особистості зафіксовано у значно меншій кількості вчителів (20%). Досліджувані часто чи іноді неемоційно й формально взаємодіють із колегами, учнями та їхніми батьками, не витрачають на це багато часу. Вони часто або іноді думають, що у професійній діяльності інші люди (керівники, колеги, учні та їхні батьки) вимагають від них занадто багато, це втомлює. На погляд учителів, іноді їхні колеги можуть вдаватися до маніпуляцій для того, щоб виконання своїх обов'язків перекласти на них.

Як і середній, низький рівень деперсоналізації особистості помічено в такій ж кількості вчителів (20%). Вони ніколи чи дуже рідко формально, без зайвих емоцій, у межах професійної діяльності взаємодіють із колегами, учнями та їхніми батьками і витрачають на таке спілкування мінімум часу. Дуже рідко в них з'являється думка про те, що у професійних взаємодіях інші люди (керівництво, колеги, учні та їхні батьки) ставлять до них надмірні вимоги і це надто їх втомлює. Також дуже рідко вчителі вважають, що їхні колеги маніпулюють, намагаючись свої обов'язки перекласти на них.

Високий рівень редукції професійних досягнень установлено в 60% учителів. У професій-

них взаємодіях досліджувані інколи або дуже рідко здатні правильно зрозуміти емоції своїх колег і учнів. Вони інколи чи дуже рідко здатні правильно вибрати та застосувати ефективні стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях, які можуть виникати у професійних взаємодіях. Вони дуже рідко сповнені оптимізму у плануванні власного майбутнього. Досліджувані дуже рідко здатні створити позитивний мікроклімат, доброзичливо спілкуються зі своїми колегами й учнями. Вони дуже рідко вміють правильно організувати час упродовж дня та виконати вчасно і якісно багато професійних завдань.

Середній рівень редукції професійних досягнень зафіксовано у значно меншій кількості вчителів (40%). У процесі професійної діяльності вони часто правильно розуміють емоції своїх колег і учнів. Досліджувані іноді правильно вибирають і використовують ефективні стратегії поведінки в ситуаціях конфлікту, що можуть з'являтися у професійних взаємодіях. Вони з оптимізмом планують своє майбутнє, уважають, що зможуть реалізувати ще багато своїх життєвих планів. Вони часто виявляють позитивне ставлення до своїх колег і учнів, сприяють створенню позитивного мікроклімату. Вони вміють правильно спланувати свій час упродовж дня, що дозволяє їм якісно виконати багато професійних завдань.

Низького рівня редукції професійних досягнень у вчителів не помічено.

Отже, більшості досліджуваних властиві високі рівні деперсоналізації особистості та редукції професійних досягнень, середній рівень емоційного виснаження. Меншій кількості досліджуваних – високий рівень емоційного виснаження та середній рівень редукції професійних досягнень. Найменшій кількості вчителів – середній чи низький рівні деперсоналізації особистості.

Важливо звернути увагу на те, що 80% досліджуваних із високим і середнім рівнями професійного вигорання за всіма компонентами та 20% із високим і середнім рівнями емоційного виснаження та редукції професійних досягнень оцінили свій рівень емоційного виснаження як невідчутний (1; 2).

На думку вчителів, їхнє професійне вигорання зумовлено потребою витратити багато часу для підготовки до уроків і перевірки домашніх завдань учнів, втому від тривалої роботи за комп'ютером. Підкреслимо й те, що жодна досліджувана не зазначила виконання роботи по дому. На нашу думку, вони не вважають, що виконання роботи по дому також може сприяти підвищенню рівня їхнього професійного вигорання.

У відповідях на питання про використання ними ефективних засобів самопрофілактики професійного вигорання лише 40% учителів

зазначили відпочинок, прогулянки в лісі, спілкування із друзями, улюблену справу або зміну видів діяльності. Така ж сама кількість учителів відзначили, що не переймаються цим питанням чи не застосовують засобів профілактики професійного вигорання. Решта вчителів не відповіли на це питання.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Щодо компонентів професійного вигорання емпірично виявлено, що в багатьох жінок – учителів англійської мови державних закладів загальної середньої освіти (по три п'ятих частини) переважають високі рівні редукції професійних досягнень і деперсоналізації особистості та середній рівень емоційного виснаження. Дещо меншій кількості вчителів (по дві п'ятих частини) притаманні високий рівень емоційного виснаження та середній рівень редукції професійних досягнень. Найменшій кількості вчителів (по одній п'ятій частини) властиві середній і низький рівні деперсоналізації особистості. Усі вчителі оцінили рівень свого емоційного виснаження як низький. Вони вважають, що до професійного вигорання призводять зовнішні чинники – значна кількість професійних завдань і необхідність багато часу працювати за комп'ютером для їх виконання. Однак засоби самопрофілактики професійного вигорання застосовують лише дві п'ятих частини досліджуваних.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в емпіричному дослідженні соціальних і психологічних чинників професійного вигорання жінок – учителів англійської мови українських державних і приватних закладів загальної середньої освіти з різним педагогічним стажем.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Про повну загальну середню освіту ; Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 10.01.2024).
2. Зайчикова Т. Чинники прояву та передумови формування синдрому «професійного вигорання» у вчителів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 12 «Психологічні науки». 2020. Вип. 11 (56). С. 57–66. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2020.11\(56\).05](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2020.11(56).05).
3. Тесленко В. Психологічні засади профілактики синдрому професійного вигорання педагогічного персоналу закладів загальної середньої освіти різних форм власності : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10. Київ, 2021. 268 с.
4. A Comparative Study to Determine the Occupational Stress Level and Professional Burnout in Special School Teachers Working in Private and Government Schools / Christopher Amalraj Vallaba Doss et al. *Global Journal of Health Science*. 2018. Vol. 10. № 3. P. 42–53. <https://doi.org/10.5539/gjhs.v10n3p42>.
5. Greenberg J.S. *Comprehensive Stress Management*. 7th ed. Boston : McGraw-Hill, 2002. 412 p.
6. Maslach C., Goldberg J. Prevention of Burnout: New Perspectives. *Applied and Preventive Psychology*. 1998. Vol. 7. P. 63–74.
7. Maslach Burnout Inventory Manual / C. Maslach et al. Palo Alto (CA) : Consulting Psychologist Press, 1996. 52 p.
8. Maslach C., Schaufeli W.B. Historical and Conceptual Development of Burnout. *Professional Burnout: Resent Developments in Theory and Research* / eds. W.B. Schaufeli et al. Washington : Taylor & Francis, 1993. P. 1–16.
9. Sadeghi K., Khezrlou S. Burnout among English Language Teachers in Iran: Do Socio-demographic Characteristics Matter? *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2014. Vol. 98. № 4. P. 1590–1598. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.582>.