

А.С. Каратаева
Г.Б. Жукенова

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан
(e-mail: ¹a.karatayeva20.09@gmail.ru, ²gulpara69@mail.ru)

Факторы, влияющие на возникновение профессионального выгорания у педагогов высшей школы

Аннотация. Статья посвящена факторам, влияющим на возникновение профессионального выгорания у педагогов высшей школы. Установлено, что обычным явлением в сфере образования стало сокращение преподавательского состава, что привело к тому, что многие люди покинули свои должности или даже, в некоторых случаях, полностью ушли с работы. Это явление часто стало описываться как индивидуальное «выгорание». Определены факторы риска, которые могут привести к эмоциональному выгоранию учителей и уходу из школы. Они могут включать работу с трудностями в обучении и поведении во все более разнообразных классах, а также нехватку достаточного учебного времени для удовлетворительного преподавания учебной программы и больших размеров классов.

Ключевые слова: синдром выгорания, образование, профессиональное выгорание.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-451-463>

Введение

Выгорание - это синдром эмоционального истощения и цинизма, часто встречающийся у специалистов сферы социальных услуг.

Образование - это одна из сфер деятельности, представители которой особенно подвержены этому синдрому.

По данным Национального института безопасности и гигиены труда (Всемирная организация здравоохранения - ВОЗ, 1994 г.), 25 % сотрудников считают работу одним из факторов стресса в своей жизни, а 75 % считают, что их занятость вызывает больше стресса по сравнению с предыдущим десятилетием. Институт рекомендует уделять особое внимание изучению вопросов улучшения качества жизни специалистов, обеспечения безопасности,

защиты работников и улучшения их общего благополучия (ВОЗ, 1994 г.). ВОЗ рассматривает синдром эмоционального выгорания как форму профессионального стресса, возникающую в результате повышенного и хронического уровня стресса. По новой классификации МКБ-11 (Международная классификация болезней, версия 11, в (ВОЗ, 1994)) этот синдром будет классифицироваться как болезнь [1].

Выгорание также рассматривается Всемирной организацией здравоохранения как экстремальная реакция на кумулятивный и продолжительный профессиональный стресс, причем учителя относятся к числу профессионалов, наиболее пострадавших от него. Это заболевание влияет на физическое и психологическое самочувствие, негативно влияя на отношения между учителями и учениками. Это

также ставит под угрозу качество преподавания, что приводит к невыходу на работу и увечливанию профессионального заброшенности.

Постановка задачи

На сегодняшний день профессия педагога насыщена многообразными задачами, которые возникают не только на рабочем месте, но зачастую переносятся и на домашний быт.

Многозадачность и высокий уровень стресса неблагоприятно влияют на здоровье педагога, как следствие, могут сказываться на его профессиональных качествах, для того, чтобы минимизировать последствия стресса и не доводить до выгорания, необходимо найти факторы, которые влияют на выгорание у педагогов высшей школы.

Цели исследования

Опираясь на теоретико-методологическое исследование и комплексный анализ, изучить факторы профессионального выгорания педагогов высшей школы. Гипотеза исследования: Профессиональное выгорание педагогов высшей школы, вероятно, обусловлено: высокими показателями тревожности, организационным стрессом, стажем педагогической деятельности.

История

Профессиональное выгорание было впервые определено как потенциальная причина истощения в различных областях Гербертом Фрейденбергером в 1980 году. Изменив словарное определение «выгорания», он определил профессиональное выгорание как то, что человек «терпит неудачу, изнашивается или становится истощенным, предъявляя чрезмерные требования к энергии, силе или ресурсам», что приводит к тому, что они становятся «неработоспособными для всех намерений и целей». С тех пор во многих статьях упоминалось, что Фрейденбергер первым описал выгорание в профессиях, оказывающих помощь, как причину истощения [2, 73 с.].

В частности, было установлено, что это наиболее распространено в профессиях, связанных с работой с людьми и работой с эмоциями, возникающими в результате этих тесных взаимодействий [3, 7 с.]. Это исследование позже было использовано для дальнейшего выявления причин, в частности, истощения учителей, а также других негативных личных и связанных с работой результатов, таких как повышенная тревожность и снижение эффективности в классе.

Исследователи начали рассматривать выгорание учителей как причину сокращения сферы деятельности. Были выявлены факторы риска, которые могут привести к эмоциональному выгоранию учителей и уходу из школы. Они могут включать работу с трудностями в обучении и поведении во все более разнообразных классах, а также нехватку достаточного учебного времени для удовлетворительного преподавания учебной программы и больших размеров классов. Это также распространяется на более личные причины со стороны учителя, такие как трудности с взаимодействием с родителями и трудности с их коллегами-преподавателями и администрацией [4, 472 с.].

Эти факторы не обязательно должны присутствовать все, и не каждый из них одинаково влияет на учителей. Это всего лишь те тенденции, которым обычно следуют. Точное влияние на благополучие учителя, которое может привести к выгоранию в будущем, также зависит от решимости самого человека. Что бы ни приводило к выгоранию, последствия этого обычно влияют на мышление, эмоции и физическое благополучие учителя, часто приводя к усилению стресса и личным трудностям [5, 160 с.]. Вот почему выгорание, особенно в преподавательской профессии, можно описать как «состояние эмоционального, умственного и физического истощения, вызванного чрезмерным и длительным стрессом» [6, 7 с.].

Когда учителя достигают точки, когда они считают, что не могут продолжать работать в этих условиях, они могут покинуть поле деятельности. При наличии надлежащих стратегий и поддержки, как на индивидуальном,

так и на районном уровне, учителя могут бороться с этими симптомами эмоционального выгорания и повышать уровень удержания в сфере образования.

В одном из последних исследований, проведенных в 2020 году, авторами Р.Телес, А. Валье, С. Родригес [7] изучается степень распространенности эмоционального выгорания среди профессоров высших учебных заведений.

Первое исследование было проведено на выборке из 520 учителей. Доля 41 (7,9%) преподавателей высших учебных заведений набрала высокие баллы по выгоранию.

Второй этап исследования был проведен для сбора данных о социально-демографических и социально-профессиональных характеристиках учителей, пострадавших от эмоционального выгорания. Для этой цели были созданы MBI (Maslach Burnout Inventory) и еще одна анкета, которые использовались для сбора данных исследования.

Результаты показывают, что большинство учителей, пострадавших от выгорания, были женщинами (63,4%). Большинство из них в возрасте от 40 до 59 лет (75,6%) состоят в браке (68,3%). В целом 41,5% имели стаж работы от 10 до 19 лет и 39,0% - от 20 до 29 лет. Учителя с неопределенным контрактом (48,8%) и временным контрактом (36,6%) показали более высокий уровень выгорания, но самозанятый работник (4,9%) проявляется в остаточной сумме. Больше всего выгоранию подвержены учителя из государственных политехнических институтов (48,8%), за ними следуют преподаватели государственных университетов (41,5%) [7].

Таким образом, выгорание учителей является серьезной проблемой, и высшим учебным заведениям следует рассмотреть ее в отношении развития передовой практики преподавания.

В литературе стран СНГ этот термин впервые встречается в исследованиях Б. Г. Ананьева [8]. В работах звучит такое название синдрома, как «эмоциональное сгорание», но нет четкой, структурированной, эмпирически проверенной информации.

Основоположником изучения эмоционального выгорания в СНГ называют В.В. Бойко [9]. По его мнению, это выработанный психикой человека защитный механизм. Процесс полного или частичного исключения эмоционального реагирования, в ответ на ситуации травмирующего характера. Такого рода защита приобретается чаще всего в профессиональной сфере. Защитные реакции синдрома выгорания, позволяют дозированно и экономно расходовать энергетические ресурсы. Но помимо попытки минимизирования негативных последствий организмом, возникают и следствия, когда синдром выгорания негативно влияет на профессиональную деятельность работника и развития личности.

Таким образом, проблема выгорания изучается более 40 лет, но большинство из работ носит описательный характер, не многие из них были подтверждены эмпирическим исследованием.

Методы исследования

В ходе исследования использован теоретический метод, был проведен анализ литературы по теме исследования.

Результаты исследования и их обсуждение

Чтобы предотвратить выгорание, важно, чтобы как учителя, так и школьные округа, были осведомлены о признаках и симптомах различных состояний выгорания. Несмотря на то, что обучение практически не оказывает внешнего физического напряжения на тело, можно начать ощущать последствия эмоционального выгорания в телесном смысле. Это может проявляться в виде головных болей, аномально высокого кровяного давления, дискомфорта в желудочно-кишечном тракте, болезней сердца и возможной потери или увеличения веса [3, 6 с.] [10, 1-2 с.].

Мышление и внутренние когнитивные системы также могут быть изменены. Без вмешательства учителя могут развить меньшую эмпатию к учащимся [4, 472 с.], а также высокую

жесткость к требованиям обучения учащихся и более низкие ожидания от их достижений [3, 6 с.].

Более глубокие эмоциональные проблемы, которые выходят за рамки поверхностного мышления, могут нанести дополнительный ущерб как учителям, так и ученикам, и они могут быть выдвинуты на первый план из-за выгорания учителей.

Это характеризуется истощением, которое способствует «гневу, тревоге, депрессии, усталости, цинизму и чувству вины» [3, 6 с.].

Все эти признаки указывают на учителей, которые устали от своей работы и разочаровались в своих первоначальных причинах выхода на работу. Поведение, которое может проявляться при обнаружении этих симптомов, может принимать форму увеличения числа прогулов, меньшей терпимости к действиям учащихся, переезда в другой школьный округ или даже полного прекращения преподавания [11, 1350 с.]. В дополнение к этому, любой из этих симптомов, в свою очередь, может усугубить нагрузку на преподавание и усугубить такое поведение. В более заметном смысле эти симптомы могут проявляться как «низкая удовлетворенность работой и высокий уровень прогулов» наряду со «снижением качества работы» [10, 1 с.].

Способность успешно преподавать и общаться со студентами также рассматривается [10, 2 с.]. Эти симптомы объясняют, почему выгорание учителей является проблемой в этой области. Ни один человек не должен испытывать эти трудности и нагрузку не только на свое тело, но и на свое эмоциональное благополучие.

Также крайне важно рассматривать эту проблему не только в индивидуальном смысле, но и в более широком смысле в области преподавания. Фактически, исследователи начали изучать проблему выгорания в школах из-за более широкого охвата выгорания учителей.

Еще в 1979 году Макгуайр начал предупреждать школьные округа о том, что «учителя государственных школ испытывают значительную степень эмоционального выго-

рания», что мешает их эффективности в классе [11, 1349 с.]. Без вмешательства эта тенденция, по прогнозам, сохранится и повлияет на количество учителей, покидающих поле. Совет провел опрос в 1990 году, который показал, что около трети учителей согласны с тем, что преподавание - это чрезвычайно напряженный карьерный путь [3, 6 с.]. Этот стресс, в свою очередь, приводит к увеличению уровня профессионального выгорания. Около 7-8% учителей ежегодно уходят с преподавательской работы, причем в основном это связано с неудовлетворенностью работой [11, 1351 с.].

Это зависит от многих факторов, два из которых включают тип школы и количество обучаемых. В городских школьных округах со значительной численностью учащихся, как было установлено, непропорционально высокий процент учителей, покидающих школу, который превышает средний показатель 7-8% [12, 3 с.]. Каковы бы ни были условия в школе, основная тяжесть этого сокращения приходится на новых учителей.

В 2014 году Уилшоу подсчитал, что «40% новых участников уходят в течение пяти лет» [6, 8 с.]. Цифры, подобные этой, показывают, как бремя всего этого стресса может быть слишком тяжелым, чтобы взвалить его на себя сразу, практически не имея поддержки. Высокая текучесть кадров учителей может помешать обучению учащихся и сплоченности школьного коллектива. Без новых квалифицированных учителей профессия учителя не сможет диверсифицироваться и развиваться благодаря инновационному мышлению и различным взглядам на то, как эффективно преподавать.

Эмоциональное выгорание стало важной частью преподавательского климата, поскольку оно может повлиять как на личную стабильность отдельных учителей, так и на преподавательскую деятельность в целом. Многие факторы способствуют выгоранию на разных уровнях преподавания. Это заставляет учителей работать усерднее, что, в свою очередь, открывает двери для более стрессовых ситуаций. Как только это происходит, формируются три всеобъемлющих измерения, которые обеспечивают наблюдаемые симпто-

мы: эмоциональное выгорание, личные достижения и деперсонализация [10, 2 с.].

Это было задокументировано в различных исследованиях, направленных на выявление основных причин эмоционального выгорания. Затем эта информация может привести к возможным идеям и программам, которые могут быть реализованы, которые могли бы смягчить или предотвратить выгорание учителей в сфере образования. При надлежащей поддержке эти стратегии могут справиться с симптомами эмоционального выгорания и помочь округам увеличить удержание своих преподавателей.

Факторы выгорания

По своей сути преподавание - очень напряженное занятие. Высокие требования и ожидания предъявляются даже к учителям первого курса, что требует от них многого. Многочисленные факторы, такие как индивидуальное, социальное и районное бремя, способствуют этому напряжению и усиливают его. Взятые либо отдельно, либо в сочетании с различными другими факторами, эти стрессы могут привести к тому, что учителя перестанут заниматься образовательной карьерой.

Индивидуальные Факторы

Когда человек начинает преподавать, в результате этой работы возникают определенные личные стрессоры, которые влияют на него на личном уровне. Это может в некоторой степени зависеть от ситуации, в которой находится учитель в школе, но это также происходит из их собственных взглядов на мир и того, как они справляются с успехами и неудачами. Это вытекает из идеи «локуса контроля», который может быть как внутренним, так и внешним. Люди, которые чувствуют, что они контролируют свою жизнь и могут влиять на результаты, способны лучше справляться со стрессом и считают, что они, по сути, отвечают за то, что происходит. Это известно как наличие внутреннего локуса контроля. С другой стороны, человек с внешним локусом контроля будет считать, что он меньше контролирует любую ситуацию и что многое из того, что происходит, находится вне его власти. Поскольку это будет включать в себя то,

как человек будет справляться со стрессовыми ситуациями, исследования показали, что эти два способа видения мира могут быть применены к профессии учителя и могут влиять на степень индивидуальных факторов выгорания, с которыми сталкивается учитель. Если учителя считают, что они не могут контролировать негативные аспекты своей карьеры, они, в свою очередь, будут испытывать чувство безнадежности в своих достижениях и усиливать стресс, который это вызывало [13, 14 с.]. Такое мышление может быть вредным для того, как учителя решают стрессовые проблемы, и, по сути, подрывает любые успехи, которые они испытывают. Когда вы позволяете негативу накапливаться, трудно преодолеть это мировоззрение.

С каким бы мышлением учитель ни приходил в класс, множество других индивидуальных факторов могут повлиять на то, как он относится к своей работе и рассмотрит ли он возможность выхода из этих условий. На этом личном уровне было установлено, что выгорание лучше всего предсказывается самооценкой учителя, счастьем в школьном окружении и тем, насколько они удовлетворены выполняемой работой [4, 475 с.]. Чувствуя гордость и удовлетворение своими достижениями, учителя будут позитивно оглядываться на свою карьеру. Теперь эта идея, скорее всего, может быть применена к большинству других профессий. Если вам нравится то, что вы делаете, тогда вы захотите продолжать это делать. Тем не менее, поскольку это один из самых больших показателей будущего выгорания, об этом необходимо упомянуть. Имея это в виду, крайне важно ответить на основной вопрос здесь: как учитель чувствует себя довольным своей работой и удовлетворенным своими результатами? На этот вопрос нет простого ответа, поскольку все люди вносят в обсуждение что-то свое и справляются с этими успехами и неудачами по-своему. Имея это в виду, считается, что неудовлетворенность на личном уровне связана с несоответствием между целями учителя и их фактическими достижениями [11, 1350 с.]. Проще говоря, если вам не удастся достичь своей цели, вы почувству-

ете уныние. Когда подобные переживания со временем усугубляются, это может изменить то, насколько вы счастливы, и удовлетворены своей работой.

Идея о том, что стресс накапливается с течением времени, что, в свою очередь, приводит к окончательному выгоранию профессии, также подлежит обсуждению. Были проведены различные исследования о том, как долго учитель остается в профессии, но не было никаких последовательных результатов [3, 8 с.].

Таким образом, выгорание среди учителей может быть вызвано многочисленными индивидуальными факторами, которые влияют на них на более личном уровне, и не имеет значения, как долго учитель преподает в школе. Если они становятся неудовлетворенными своими достижениями и не имеют надлежащих механизмов, чтобы справиться с этим, то в итоге они выгорают в сфере образования.

Социальные факторы

В то время как индивидуальные факторы, влияющие на благополучие учителя, оказывают внутреннее влияние, социальные факторы также могут усиливать или препятствовать нарастающему стрессу. Они поступают из внешних источников, таких как отношения с персоналом, поддержка, оказываемая их коллегами-преподавателями, и взаимодействие между студентами. Наличие или отсутствие этой социальной поддержки может сделать или сломать учителя. Было установлено, что конфликты и неэффективное общение между членами преподавательского состава являются одним из основных препятствий для поддержания успеха в классе [6, 12 с.]. Как и на любом рабочем месте, враждебность или апатия между коллегами могут привести к тому, что все вовлеченные стороны окажутся непродуктивными. Эффективное обучение зависит от сотрудничества между множеством уникальных личностей, которые привносят что-то особенное в стол. Без вклада и идей между сотрудниками студенты не смогут в полной мере воспользоваться преимуществами своего образования. Это, в свою очередь, восходит к внутренней зависимости учителя от их достижений, которые они будут видеть меньше

без такого общения со своими сверстниками. Другой способ взглянуть на это так: если учитель не чувствует себя комфортно, общаясь с другими сотрудниками, какова бы ни была причина, у него не будет второго или третьего мнения о том, как справляться с различными стрессовыми ситуациями. Без этой помощи учитель может сломаться под воздействием стресса и ощутить последствия эмоционального выгорания, когда всего этого можно было бы избежать, поговорив с учителем, который уже преодолел подобную ситуацию. Точно так же, как сотрудничество между профессионалами имеет важное значение для обучения студентов, оно также имеет большое значение для психического состояния учителя.

Все это может стать еще более невыносимым для учителя, если принять во внимание поведение учеников. Способы управления поведением учащихся также связаны с симптомами эмоционального выгорания [3, 7 с.]. Эффективные стратегии управления поведением являются ключом к поддержанию порядка в классе. Когда у учителя нет такого порядка, класс не сможет функционировать, и обучение должно отойти на второй план, чтобы обеспечить контроль и безопасность учащихся. В дополнение к этому, если учитель не контролирует свой класс, стресс от плохого поведения учащихся будет накапливаться сверхурочно и влиять на то, как они воспринимают свое преподавание. В свою очередь, вполне возможно, что разрушительный класс можно рассматривать как провал их собственных педагогических способностей. Если учитель соотносит высокие личные достижения со своими способностями к управлению классом, он может испытывать глубокую неудовлетворенность преподаванием и самим собой. Эти социальные аспекты необходимы для успеха учителя. То, насколько взаимодействие учащихся влияет на учителей, лучше всего можно понять, изучив область специального образования. Было обнаружено, что учителя, работающие в этой области, испытывают больше симптомов эмоционального выгорания и деперсонализации, чем их сверстники с общим образованием, из-за увеличения количества времени, за-

трачиваемого на работу со своими учениками [5, 161,165 с.].

Важно иметь в виду, что учителя специального образования предъявляют разные требования в течение учебного дня. Требования, предъявляемые к ним, не совпадают с требованиями общеобразовательной программы. Теоретически, может быть много таких факторов, которые могли бы способствовать этой более высокой восприимчивости к выгоранию. Однако также важно отметить, что учителя специального образования, которые имели большую социальную поддержку, сообщали о меньшем выгорании и, следовательно, имели больше личных достижений [3, 10 с.].

Это показывает, что, когда этим учителям, испытывавшим трудности в классе, оказывалась социальная поддержка, у них улучшались симптомы эмоционального выгорания и они положительно реагировали на стрессовые ситуации. Точная связь между обучением учащихся у учителя и их стрессорами не может быть полностью доказана с помощью этого исследования, но оно открывает двери для новых вопросов о том, насколько взаимодействие учащихся влияет на мировоззрение учителя. Независимо от специальности учителя, социальная поддержка необходима для того, чтобы эффективно функционировать в классе и предотвращать симптомы эмоционального выгорания.

Районные факторы

Поскольку учителя испытывают более высокий уровень эмоционального истощения, это может повлиять на их собственные ощущения личных достижений. Маслах описал это ощущение как «сильное чувство профессиональной неэффективности» [10, 2 с.]. Когда учителя не верят, что они меняют жизнь своих учеников к лучшему, или понимают, что они достигают очень малого, что имеет для них значение, они могут начать чувствовать себя потерянными. Как и большинство профессий, люди стремятся как подняться по метафорической лестнице, так и преуспеть в своей нынешней работе; преподавание ничем не отличается. Без достижения этих амбиций и целей стресс может накапливаться и влиять на

их мысли о продолжении преподавания. Пытаться достичь своей цели становится намного сложнее, когда от них многого требуют. Неспособность достичь того, чего от них ожидают, может привести к тому, что учителя будут испытывать «более низкое чувство компетентности и личных достижений в своей работе» [14, 297 с.]. Эти ожидания могут быть возложены на учителей администрацией школы, или преподаванием в целом.

Однако слишком часто учителя возлагают на свою работу свои собственные ожидания, например, хотят занять определенное место в своей карьере к определенному времени. Когда они не будут выполнены, в результате удар по их личным достижениям может привести к еще большему ненужному стрессу, что в итоге приведет к мыслям о выгорании. Цели, которые ставят перед собой учителя, также могут принимать форму чего-то менее амбициозного. Во многих случаях личные достижения учителя тесно связаны с его способностью влиять на развитие и общий прогресс своих учеников [11, 1350 с.]. По сути, он это показывает, насколько эффективны их стратегии обучения и навыки в классе. Если учащиеся не добиваются должного прогресса, это можно рассматривать как их собственные недостатки. Даже если это не имеет ничего общего со способностью учителя преподавать, такое мышление может повлиять на то, как они воспринимают себя.

Со временем этот обреченный на провал мыслительный процесс может обостриться и фактически повлиять на их преподавание, что, в свою очередь, приведет к большему стрессу. Без надлежащего вмешательства учителя, испытывающие это, могут продолжать страдать от этих симптомов эмоционального выгорания.

Были проведены различные исследования, чтобы выяснить, в какой степени эти симптомы влияют на учителей. В ходе этих исследований также были выявлены тенденции, которые позволяют исследователям определить, кто наиболее уязвим, и какая поддержка может быть оказана для смягчения последствий выгорания в этих областях [15, 12-14 с.].

Что касается доступной поддержки, то семейная поддержка оказалась более эффективной в повышении чувства личных достижений, чем коллегиальная поддержка [15, 12-14 с.]. Трудно сузить круг конкретных видов поддержки семьи, только когда у учителя есть семья, на которую можно положиться. В этом случае неспособность достичь личных достижений снижается. Это может быть связано с ощущением, что их достижения в жизни выходят за рамки их карьеры, но нет никакого способа быть полностью уверенным. Что касается коллегиальной поддержки или ее отсутствия, то это может быть связано с ограниченным объемом взаимодействия. Хотя считается, что сотрудничество на рабочем месте имеет важное значение для эффективного преподавания, школы, которые не поощряют такое мышление, не предоставляют своим учителям необходимую поддержку для достижения успеха, а вместо этого могут подвергнуть их остракизму в поиске возможностей для сотрудничества.

Подобно эмоциональному истощению, когда учителя чувствуют бремя рабочей нагрузки и спроса, также было обнаружено, что учителя-женщины подвергаются большему воздействию из-за их более низких показателей личных достижений [11, 1350-1351 с.]. Точную причину этого, похожую на эмоциональное истощение, трудно определить. Связано ли это с отсутствием поддержки семьи или карьерными амбициями, еще предстоит выяснить. Все, что известно, — это то, что их более низкий балл по личным достижениям привел к более высокому уровню стресса и повышению вероятности выгорания.

Игнорируя пол, было обнаружено, что ведущая теория о том, почему низкие чувства личных достижений могут влиять на людей, таким образом, вращается вокруг того, верят ли они в то, что их действия могут повлиять на события в их жизни [6, 15 с.].

Все это относится к собственной самооценке. Позитивная самооценка приводит к мысли о том, что можно изменить ход своей жизни, в то время как негативная самооценка вызывает мыс-

ли о сомнениях и застое. Эта идея помогает найти возможное решение проблемы эмоционального выгорания, обусловленного личными достижениями. Найдя способ повысить позитивную самооценку учителей, выгорание можно было бы смягчить или даже предотвратить. Имея это в виду, позитивный взгляд на способность человека влиять на свою жизнь не может охватывать каждую ситуацию. Особенно в отношении учителей специального образования, на их преподавание возлагаются дополнительные административные ожидания, такие, как управление индивидуальными учебными планами и другими вопросами психического здоровья.

Программирование может привести к рабочей нагрузке, которая кажется одновременно сложной и непреодолимой. Подобные ожидания могут негативно сказаться на личных достижениях человека, если не будет достигнут должный прогресс. Однако, столкнувшись с этими ситуациями, было обнаружено, что учителя специального образования демонстрируют больше личных достижений и сообщают о меньшем количестве симптомов эмоционального выгорания, когда им оказывается социальная поддержка [15, 14 с.].

Это показывает, что даже когда учителя сталкиваются с ожиданиями, которые угрожают их взгляду на личные достижения, особенно те учителя, которые испытывают наибольшие трудности, как оказалось, получают по крайней мере некоторую выгоду от внешней поддержки. Важность личных достижений для учителя не следует упускать из виду при поиске способов снижения уровня эмоционального выгорания, особенно когда требования настолько высоки.

В то время как личные достижения направлены на самооценку учителя, факторами деперсонализации являются любые чувства незаинтересованности или усталости по отношению к преподаванию или ученикам. В частности, деперсонализацию можно описать как отстраненное и циничное отношение к собственной работе, которое подавляет всю их точку зрения [10, 2 с.]. Это не те чувства, которые мгновенно возникают при обучении

без предупреждения. Вместо этого эти чувства апатии накапливаются сверхурочно, поскольку решимость учителя постепенно ослабевает из-за целого ряда факторов. Они могут зависеть от личности отдельного человека и от того, как он справляется со стрессовыми взаимодействиями, но даже учителя с сильной решимостью в отношении своего преподавания могут столкнуться с ситуациями, которые затрудняют это. Хотя было обнаружено, что негативные отношения с администрацией учителей усиливают деперсонализацию, во многом это связано с взаимодействием учителя и ученика, таким как плохое поведение, насилие и неповиновение [11, 1359 с.].

Были затронуты последствия отсутствия административной поддержки, но что касается деперсонализации, то на это в наибольшей степени влияют неблагоприятные отношения между ними. Учителя не только будут чувствовать, что у них нет поддержки, но и будут испытывать ненужный стресс, либо постоянно сражаясь с администраторами за большую свободу в преподавании, либо, просто не сходясь во взглядах на повседневные ситуации. Эти токсичные взаимодействия могут накапливаться с течением времени и переноситься на их мысли об обучении, что в итоге приводит к выгоранию. Имея это в виду, важно помнить, насколько важны взаимодействия между учителем и учеником, поскольку большая часть каждого дня проходит в этой среде. Наиболее очевидная из этих проблем связана с актами неправильного поведения. Даже при наличии эффективных планов управления поведением учащиеся все равно будут иногда плохо себя вести. Эти действия, возможно, и не слишком суровы по большому счету, но они все равно могут подорвать что-то благополучие. Когда эти стратегии управления оказываются менее эффективными, такое поведение будет более частым и может даже приобрести насильственный характер. Учителя могут оказаться в ситуациях, с которыми они не знакомы, и их никогда не учили тому, что они должны делать. Даже когда такое поведение устраняется, стресс берет свое.

Рассматривая управление поведением учащихся в другом свете, можно сказать, что

могут иметь место и акты целенаправленного неповиновения. Поиск способов обуздать это неповиновение может потребовать много ресурсов и времени, что может еще больше напрячь нервы учителя. Учителя должны сделать все возможное, чтобы смягчить такое поведение, и если неповиновение продолжит влиять на их способность обучать этих детей, именно тогда может начаться деперсонализация. Когда учителями овладевают эти вялые мысли об обучении, их способность быть эффективными в классе будет уменьшаться.

Эти чувства апатии не являются необратимыми. Было обнаружено, что деперсонализация снижается у учителей, которые получали поддержку от коллег и руководителей [14, 297 с.]. Получение помощи из внешних источников обеспечивает систему поддержки, на которую учителя могут положиться, когда ситуация становится трудной. Обычно это принимает форму рекомендаций по стратегиям для реализации в классе или помощи в сложных сценариях. Однако бывают случаи, когда простое обсуждение ситуации с другими людьми, которые сталкивались с подобными ситуациями, может помочь уменьшить нарастающий стресс. Хотя деперсонализации посвящено меньше исследований, чем эмоциональному истощению и личным достижениям, есть несколько тенденций, которые проявились. В отличие от двух других симптомов, было обнаружено, что учителя-мужчины набрали более высокие баллы по деперсонализации [11, 1350–1351 с.]. Трудно точно определить причину этого, только то, что эти циничные и апатичные чувства незаинтересованности проявлялись сильнее у учителей-мужчин на всех уровнях обучения. Связано ли это с тем, что мужчины имеют предрасположенность к этим чувствам, неизвестно.

Эта тенденция высокого уровня эмоционального выгорания из-за деперсонализации также распространяется на учителей специального образования [5, 165 с.]. Как указывалось ранее, плохое поведение и неповиновение учащихся являются основным фактором, поддерживающим этот симптом эмоционального выгорания. Специальное образова-

ние - это особенно сложная область, которая часто требует, чтобы учителя работали с детьми, которые проявляют эти черты чаще и интенсивнее. Тогда логично предположить, что учителя, которые сталкиваются с подобными ситуациями чаще, чем учителя общего образования, в свою очередь, будут испытывать высокий уровень деперсонализации на рабочем месте. Это требует более высокого уровня коллегиальной и административной поддержки, чтобы уменьшить эти последствия в специальном образовании. Даже если учителя не имеют специального образования, округам крайне важно помнить о трудностях, с которыми сталкиваются все учителя в классе, и о рисках, которые потенциально могут привести к циничным и отстраненным чувствам.

Заключение

Эмоциональное выгорание - серьезная проблема, которая затрагивает многих учителей на рабочем месте. Эти чувства часто способствуют негативным личным и образовательным результатам, что, в свою очередь, приводит к более высокому уровню истощения учителей. Этим мыслям и чувствам могут способствовать многочисленные факторы, начиная от личной способности учителя справляться с повседневными стрессорами, заканчивая их общением со сверстниками и родителями и даже требованиями, предъявляемыми административными решениями. Как реакция учителя на эти факторы во многом зависит от того, кто он такой и какова его личность, поэтому трудно точно определить одно идеальное решение проблемы эмоционального выгорания.

Однако масштабы эмоционального выгорания, как правило, вызывают гораздо более

заметные симптомы, которые могут привести к внедрению конкретных стратегий и учебных программ, направленных на снижение нагрузки на преподавание и, как мы надеемся, приведут к снижению общей усталости учителей. Эти методы могут быть использованы на личном или социальном уровне, если учитель проявит инициативу, но большинство из них могут быть внедрены школами и округами, если возникнет необходимость. В частности, программы, направленные на повышение личного благополучия учителя, такие, как тренинги по осознанности и навыкам преодоления трудностей, могли бы помочь учителям справиться со своим собственным стрессом и осознать его признаки.

Тренинги для учителей, в которых основное внимание уделяется работе в классе, также могут быть эффективными. Они будут проходить в форме тренингов по социальным навыкам и управлению поведением. Когда учителя лучше контролируют своих учеников и управляют своим классом, тогда стрессовые ситуации, как правило, становятся менее подавляющими.

В дополнение к этому снижение уровня выгорания учителей может начаться даже на районном уровне с изменениями, направленными на увеличение административной поддержки. Хотя это не просто предполагает меньшую рабочую нагрузку и дополнительные ресурсы, директора школ могут также внедрять программы наставничества и поощрять участие родителей, что может привести к сокращению числа учителей. Если школы и округа будут привержены предоставлению этих стратегий и ресурсов в качестве способа укрепления своих школ и учителей, то уровень выгорания учителей будет снижаться.

Список литературы

1. Всемирная организация здоровья. Руководство по первичной профилактике психических, неврологических и психосоциальных расстройств. 5 Выгорание персонала. 2014. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: https://psychiatr.ru/download/2171?view=1&name=589357110X_rus.pdf (дата обращения: 18.01.2022).

2. Freudenberger H.J. The staff burn-out syndrome in alternative institutions. *Psychotherapy: Theory, Research and Practice*. – 1975. – № 12(1). – P. 73-82.
3. Bataineh O., Alsagheer A. An investigation of social support and burnout among special education teachers in the United Arab Emirates. *International Journal of Special Education*. – 2012. – № 27(2). – P. 5-13.
4. De Stasio S., Fiorilli C., Benevene P., Uusitalo-Malmivaara L., Di Chiacchio, C. Burnout in special needs teachers at kindergarten and primary school: Investigating the role of personal resources and work wellbeing. *Psychology in the Schools*. – 2017. – № 54(4). – P. 472- 486.
5. Nuri C., Demirok M.S., Direkto C. Determination of self-efficacy and burnout state of teachers working in special education field in terms of different variables. *Journal of Education and Training Studies*. – 2017. – № 5(3). – P. 160-166.
6. Howson O. An investigation into teacher burnout and causational factors. Retrieved from ResearchGate. 2016. [Web resource]. – 2022. – URL: https://www.researchgate.net/publication/299368910_An_Investigation_into_Teacher_Burnout_and_Causational_Factors (accessed 18.01.2022).
7. Телес Р., Валле А., Родригес С. Выгорание среди преподавателей высших учебных заведений: эмпирическое исследование высших учебных заведений Португалии. *Международный журнал науки управления и делового администрирования*. – 2020. – № 6 (5). – С. 7–15.
8. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – Санкт-Петербург, 2001. – 288 с.
9. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В.В. Бойко. – Санкт-Петербург: Питер, 1999. – 105 с.
10. Iancu A. E., Rusu A., Măroiu C., Păcurar R., Maricuțoiu. The effectiveness of interventions aimed at reducing teacher burnout: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*. [Web resource]. – 2022. – URL: <https://www.researchgate.net/publication/318233236>(accessed 18.01.2022).
11. Grayson J.L., Alvarez H.K. School climate factors relating to teacher burnout: A mediator model. *Teaching and Teacher Education*. – 2018. – № 24. – P. 1349-1363.
12. Johnson S.M. The workplace matters: Teacher quality, retention, and effectiveness. [Web resource]. – 2022. – URL: http://www.nea.org/assets/docs/HE/mf_wcreport.pdf (accessed 18.01.2022).
13. Bevis K.A. Teacher burnout: Locus of control and its correlation to teacher burnout and job satisfaction. Retrieved from Theses, Dissertations and Capstones. [Web resource]. – 2022. – URL: <https://mds.marshall.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1466&context=etd> (accessed 18.01.2022).
14. McCarthy C.J., Lambert R.G., O'Donnell M., Melendres L.T. The relation of elementary teachers' experience, stress, and coping resources to burnout symptoms // *The Elementary School Journal*. – 2009. – № 109(3). – P. 282-299.
15. Scott Sean Brady. «Factors Influencing Teacher Burnout and Retention Strategies». Honors Research Projects. [Web resource]. – 2022. – URL: https://ideaexchange.uakron.edu/honors_research_projects/798 (accessed 18.01.2022).

А.С. Каратаева, Г.Б. Жукенова

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

Жоғары мектеп мұғалімдерінде кәсіби күйіп қалудың пайда болуына әсер ететін факторлар

Аңдатпа. Мақала жоғары мектеп мұғалімдерінде кәсіби күйіп қалудың пайда болуына әсер ететін факторларға арналған. Білім беру саласындағы әдеттегі жағдай оқытушылар құрамының қысқаруы болды, бұл көптеген адамдардың қызметінен кетуіне немесе тіпті кейбір жағдайларда жұмыстан толықтай кетуіне әкелді. Бұл құбылыс көбінесе жеке «жану» ретінде сипаттала бастады. Мұғалімдердің эмоционалды күйзелуіне және мектептен кетуіне әкелетін қауіп факторлары анықталды. Олар әр түрлі сыныптарда оқудағы қиындықтар мен мінез-құлықтармен жұмыс істеуді, сонымен қатар оқу бағдарламасы мен үлкен сыныптарды қанағаттанарлық оқыту үшін жеткілікті Оқу уақытының жетіспеушілігін қамтуы мүмкін.

Түйін сөздер: күйіп қалу синдромы, білім беру, кәсіби күйіп қалу.

A.S. Karatayeva, G.B. Zhukenova

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

Factors influencing the occurrence of professional burnout among teachers of higher education

Abstract. The article is devoted to the factors influencing the occurrence of professional burnout among teachers of higher education. It has been established that the reduction of teaching staff has become a common phenomenon in the field of education, which has led to the fact that many people have left their positions or even, in some cases, completely quit their jobs. This phenomenon has often been described as individual «burnout». There have been identified risk factors that can lead to emotional burnout of teachers and leaving school by the authors. These may include working with learning and behavioral difficulties in increasingly diverse classrooms, as well as a lack of sufficient study time, to teach the curriculum satisfactorily and in large class sizes.

Keywords: burnout syndrome, education, professional burnout.

References

1. Vsemirnaja organizacija zdorov'ja. Rukovodstvo po pervichnoj profilaktike psichicheskikh, nevrologicheskikh i psihosocial'nyh rasstrojstv. 5 Vygoranie personala. 2014 [World Health Organization. Guidelines for the Primary Prevention of Mental, Neurological and Psychosocial Disorders. 5 Staff burnout. 2014]. Available at: https://psychiatr.ru/download/2171?view=1&name=589357110X_rus.pdf [in Russian]. (accessed 18.01.2022).
2. Freudenberger H.J. The staff burn-out syndrome in alternative institutions. *Psychotherapy: Theory, Research, and Practice*. 1975. No.12(1). P. 73-82.
3. Bataineh O., Alsagheer A. An investigation of social support and burnout among special education teachers in the United Arab Emirates. *International Journal of Special Education*. 2012. No. 27(2). P. 5-13.
4. De Stasio S., Fiorilli C., Benevene P., Uusitalo-Malmivaara L., Di Chiacchio, C. Burnout in special needs teachers at kindergarten and primary school: Investigating the role of personal resources and work wellbeing. *Psychology in the Schools*. 2017. No. 54(4). P. 472- 486.
5. Nuri C., Demirok M.S., Direkto C. Determination of self-efficacy and burnout state of teachers working in special education field in terms of different variables. *Journal of Education and Training Studies*. 2017. No. 5(3). P. 160-166.
6. Howson O. An investigation into teacher burnout and causational factors. Retrieved from ResearchGate. 2016. Available at: https://www.researchgate.net/publication/299368910_An_Investigation_into_Teacher_Burnout_and_Causational_Factors (accessed 18.01.2022).
7. Teles R., Valle A., Rodrigues S. Vygoranie sredi prepodavatelej vysshih uchebnyh zavedenij: jempiricheskoe issledovanie vysshih uchebnyh zavedenij Portugali. *Mezhdunarodnyj zhurnal nauki upravlenija i delovogo administrirovanija*. 2020. No. 6 (5). P. 7–15, [in Russian].
8. Anan'ev B.G. Chelovek kak predmet poznaniya [Man as a subject of cognition], (Sankt-Peterburg, 2001, 288 p.), [in Russian].
9. Bojko V.V. Sindrom «jemocional'nogo vygoranija» v professional'nom obshhenii [Emotional burnout syndrome in professional communication], (Piter, Saint-Petersburg, 1999, 105 p.), [in Russian].
10. Iancu A. E., Rusu A., Măroiu C., Păcurar R., Maricuțoiu. The effectiveness of interventions aimed at reducing teacher burnout: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/318233236> (accessed 18.01.2022).
11. Grayson J.L., Alvarez H.K. School climate factors relating to teacher burnout: A mediator model. *Teaching and Teacher Education*. 2018. No. 24. P. 1349-1363.
12. Johnson S.M. The workplace matters: Teacher quality, retention, and effectiveness. Available at: http://www.nea.org/assets/docs/HE/mf_wcreport.pdf (accessed 18.01.2022).
13. Bevis K.A. Teacher burnout: Locus of control and its correlation to teacher burnout and job satisfaction. Retrieved from Theses, Dissertations and Capstones. Available at: <https://mds.marshall.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1466&context=etd> (accessed 18.01.2022).

14. McCarthy C.J., Lambert R.G., O'Donnell M., Melendres L.T. The relation of elementary teachers' experience, stress, and coping resources to burnout symptoms. *The Elementary School Journal*. 2009. No. 109(3). P. 282-299.
15. Scott Sean Brady. «Factors Influencing Teacher Burnout and Retention Strategies». Honors Research Projects Available at: https://ideaexchange.uakron.edu/honors_research_projects/798 (accessed 18.01.2022).

Сведения об авторах:

Каратаева А.С. – автор для корреспонденции, докторант 2 курса кафедры «Социальная педагогика и самопознание» Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан.

Жукенова Г.Б. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Социальная педагогика и самопознание» Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан.

Karatayeva A.S. – **Corresponding author**, The 2nd year doctoral student of the Department of Social Pedagogy and Self-Knowledge, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Zhukenova G.B. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Self-knowledge, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.