

ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Жанна Сидоренко, Тетяна Шевчук

Анотація. В статті розглядаються особливості професійного вигорання педагогів в умовах дистанційного навчання. в ході дослідження були використані: Методика «Діагностика професійного вигорання» К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янова; методика В. Бойка «Діагностика емоційних бар'єрів у спілкуванні», авторська анкета для визначення особливостей ставлення педагогів до дистанційного навчання.

Для проведення дослідження було сформовано вибірку з 36-ти вчителів, 26-ти жінок та 10-ти чоловіків. Вік респондентів становив від 24 до 55 років.

Було встановлено, що більшість опитуваних демонструють середні та високі показники професійного вигорання, що виявляються в таких ознаках як: емоційне виснаження, деперсоналізація та професійна редуція. Серед домінуючих емоційних бар'єрів вчителів, – негнучкість, невиразність емоцій та неадекватність, нездатність керувати емоціями.

За результатами авторської анкети встановлено, що у 75% опитаних вчителів дистанційне навчання викликає «втому і роздратування», 10 % респондентів ставить до цієї форми навчання нейтрально і 15 % опитаних вчителів схвалюють дистанційну форму навчання.

Аналіз анкетних даних також вказує на труднощі з боку вчителів у встановленні емоційного контакту з учнями, проблеми професійної самореалізації.

В перспективі дослідження вважаємо доцільним вивчити можливості оптимізації від-новлення особистих ресурсів вчителів та розробити психокорекційну програму для запо-бігання емоційного та професійного вигорання вчителів в умовах дистанційного навчання.

Ключові слова: професійне вигорання, дистанційне навчання, деперсоналізація, емоційне виснаження, редуція професійних досягнень, емоційні бар'єри.

Постановка проблеми. В останні роки проблема професійного вигорання представників соціономічних професій перебуває в фокусі постійної уваги зарубіжних та вітчизняних дослідників.

Діяльність педагога має ряд специфічних особливостей, що дають можливість віднести її до потенційно афектогенних [3, с. 48]. Відповідно до професіограми вчителя, успішне виконання професійної діяльності педагога зумовлюється наявністю: викладацьких, ораторських, організаційних,

вербальних та комунікативних здібностей; високого рівня розвитку пам'яті, розподілу уваги; психічної й емоційної урівноваженості, здатності до співпереживання [6, с. 52]. Водночас, вчителі як професійна група відрізняються дуже низькими показниками фізичного й психічного здоров'я [6, с. 54].

В часи поширення пандемії COVID-19 педагоги зіткнулись з необхідністю працювати в умовах дистанційного навчання, опанувати інноваційні технології учбового процесу, що підвищило адаптаційні ви-

моги до особистості вчителя. Оскільки дистанційне навчання має як свої переваги, так і недоліки, постає питання: яким чином позначаються умови навчання у віртуальному просторі на психологічному благополуччі педагогів та їх схильності до професійного вигорання?

Аналіз сучасних досліджень. Проблема емоційного та професійного вигорання ґрунтовно вивчалось у працях дослідників (Н. Freudenberger, С. Maslach, В. Pelman, В. Бойко, Н. Гришина, Н. Водоў'янова, Л. Мітіна, В. Орел, Н. Перегончук та ін.). Розкривались гендерні особливості емоційного вигорання, специфіка вразливості щодо вигорання представників різних професійних груп, можливості корекції та лікування.

Т. Зайчикова вважає, що синдром професійного вигорання вчителів зумовлюється такою специфікою викладацької роботи як: відповідальність за розвиток підростаючого покоління, активна міжособистісна взаємодія, підвищена емоційна напруженість, недостатня соціальна оцінка, тощо [5].

Ефективність дистанційного навчання та концептуальні засади сучасної освіти в умовах інформатизації виступали предметом наукових досліджень таких науковців як Б. Мартиросян, В. Симонов, В. Зверева, А. Єршов, В. Кузнецов, О. Кириченко, Н. Тализіна, В. Андреева та інших [7, С. 196–201].

Натомість, недостатньо висвітлена проблема специфіки виникнення професійного вигорання вчителів в умовах дистанційного навчання, що зумовлює актуальність нашого дослідження.

Мета статті: емпірично дослідити психологічні особливості емоційного вигорання педагогів в умовах дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу. Офіційно визнається, що термін «емоційне вигорання» був запропонований Г. Фрейденбергом, який порівнював емоційне вигорання з втомою,

розчаруванням, поганим настроєм [8].

Окрім «емоційного вигорання» використовують як синонімічні терміни «професійне вигорання» і «психічне вигорання» [1, С. 128–133].

В зарубіжній психології варто виокремити такі психологічні підходи до вивчення проблеми вигорання як трьох-компонентна модель К. Маслач та С. Джексона, модель Pines та модель Shirom-Melamed.

Так, згідно моделі К. Маслач, професійне вигорання розглядається у вигляді реакції на професійні тривалі стреси у процесі міжособистісних комунікацій і включає такі компоненти як деперсоналізація, емоційне виснаження, редукція особистих досягнень. Під емоційним виснаженням розуміється комплекс проявів «емоційної втоми» або «спустошення» від постійної напруги і стресових реакцій в процесі роботи з людьми. Деперсоналізація виражається насамперед у тенденції бачити переважно «погані» сторони в характері й поведінці інших людей. Редукція особистих досягнень відзначається, якщо людина втрачає почуття власної значущості в професійному плані, не бачить перспектив свого подальшого розвитку [9].

У вітчизняній психології вважаємо доцільним звернутись до розробок В. Бойко, який розглядає емоційне вигорання з позиції теорії стресу і загального адаптаційного синдрому. В його розумінні, емоційне вигорання – вироблений особистістю механізм психологічного захисту у формі часткового або повного виключення емоцій у відповідь на психотравмуючі впливи [2].

На думку О. Гнезділової, інноваційні методи, до яких відносять, в тому числі й дистанційні методи навчання, мають слугувати засобом актуалізації творчого потенціалу вчителя та запобігати виникненню емоційного вигорання [4]. Проте, аналізуючи особливості дистанційного навчання, О. Кириченко та А. Д. Чайнікова виділяють такі негативні

аспекти, що можуть вплинути на виникнення синдрому емоційного вигорання у вчителів як:

1) відсутність безпосереднього емоційного, енергетичного, контакту учнів із педагогом (ускладнює процес передачі соціокультурного досвіду, знижує харизматичні можливості суб'єктів освіти, негативно впливає на групову і професійну ідентифікацію учнів, навчальну мотивацію);

2) механістичність, проектування законів реального світу на віртуальне середовище і навпаки;

3) знеособлення суб'єктів освітнього процесу (віртуальний світ сприяє не тільки анонімності, але і сенсорної деградації у спілкуванні) [7, С. 196–201].

Враховуючи вищезазначене, ми припустили, що дистанційне навчання може негативно відображатись на психологічному здоров'ї вчителів, зумовлювати професійне вигорання. Ця проблема може позначатись на зростанні показників емоційного виснаження та деперсоналізації, згідно моделі К. Маслач.

Для емпіричного дослідження нами були використані: Методика «Діагностика професійного вигорання» К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янова; методика В. Бойка «Діагностика емоційних

бар'єрів у спілкуванні», авторська анкета для визначення особливостей ставлення педагогів до дистанційного навчання.

Орієнтуючись на модель К. Маслач, під час розробки анкети враховувались наступні емпіричні категорії: емоційне виснаження, деперсоналізація, редукція особистих досягнень в контексті дистанційного навчання. Питання стосувались: емоційного компоненту ставлення до дистанційного навчання (онлайн-навчання); здатності до емоційного встановлення контакту з учнями в даному форматі навчання, можливості себе професійно реалізувати в процесі дистанційного навчання.

В дослідженні взяли участь вчителі Іллінецької гімназії НВК ЗОШ І–ІІІ ступенів № 2 та Іллінецької загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів № 1. Було сформовано вибірку з 36-ти досліджуваних, 26-ти жінок та 10-ти чоловіків. Вік досліджуваних становив від 24 до 55 років. Дослідження проходило за принципами добровільності та анонімності.

Проаналізуємо результати, отримані за методикою «Діагностика професійного вигорання» К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янова.

Отже, в досліджуваних зафіксовано наступні показники рівня емоційного виснаження: у 10% педагогів виявлено низький рі-

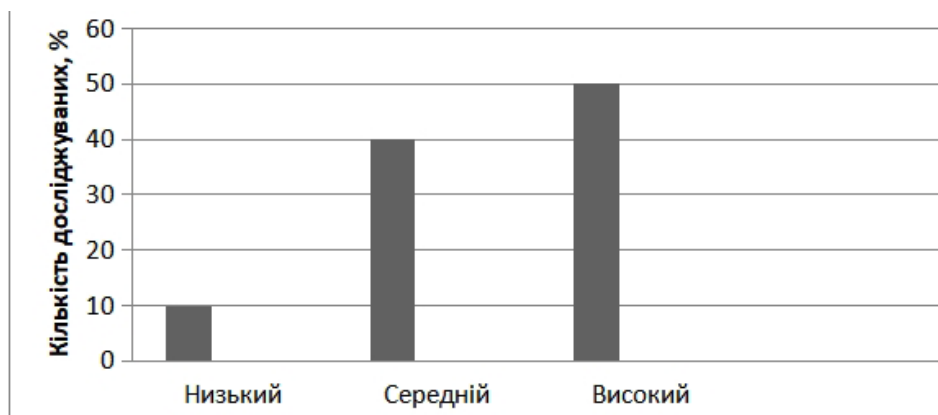


Рис. 1. Рівень емоційного виснаження в педагогів

вень емоційного виснаження; 40% опитаних продемонстрували середній рівень емоційного виснаження, а високий рівень зафіксовано у 50% педагогів. Як бачимо, в опитаних вчителів переважають високі та середні по-

казники емоційного виснаження. Це може свідчати про пригнічений стан, схильність до переживання негативних емоцій, емоційну спустошеність. Наступним показником є рівень деперсоналізації. Так, в 25%

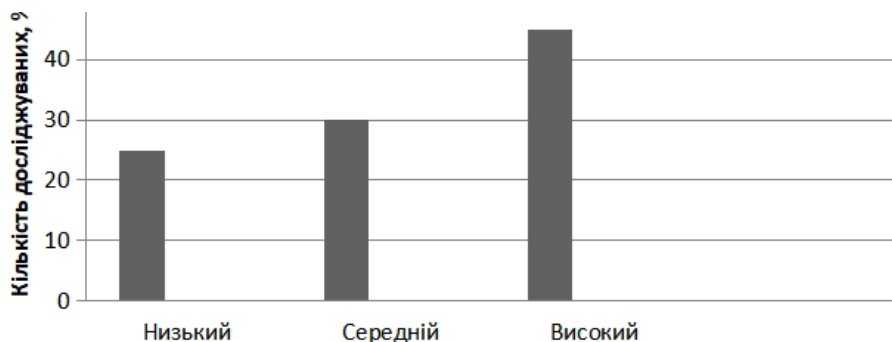


Рис. 2. Рівень деперсоналізації в педагогів

досліджуваних зафіксовано низький рівень деперсоналізації, в 30% виявлено середній рівень. Високий рівень деперсоналізації продемонстрували 45% досліджуваних. Отже, показники деперсоналізації виявились також переважно високими, що вказує на можливу байдужість, формальне, цинічне ставлення до учнів та колег.

Розглянемо результати досліджува-

них щодо показників рівня редукції професійних досягнень. Так, 20% досліджуваних продемонстрували низький рівень редукції професійних досягнень, у 40% вчителів виявлено середній рівень редукції професійних досягнень. Високий рівень зафіксовано у 40% респондентів.

Як бачимо, показники цього компоненту емоційного вигорання також

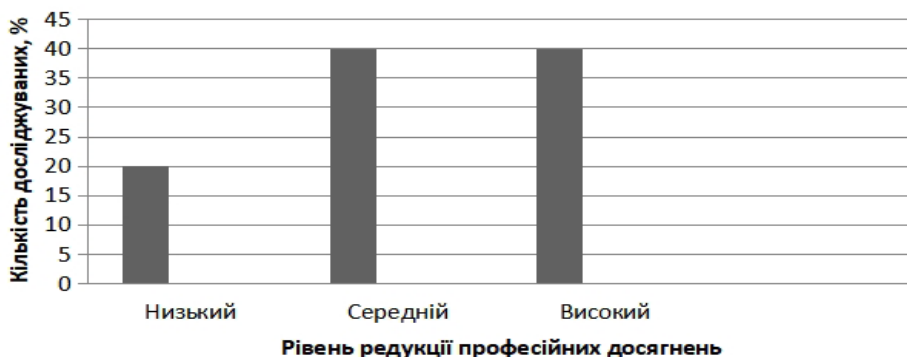
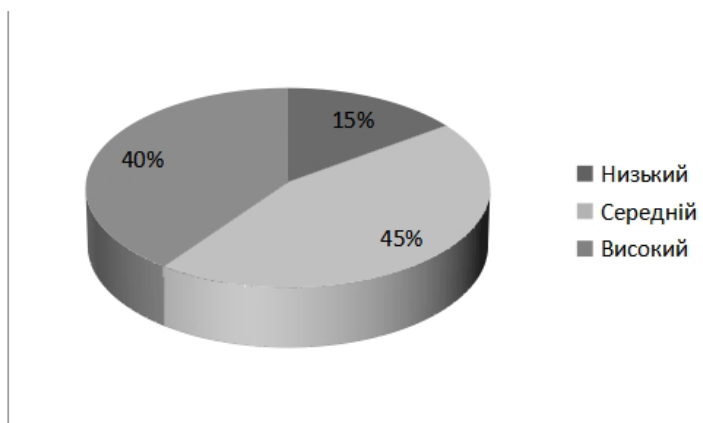


Рис. 3. Рівень редукції професійних досягнень педагогів

зміщені у негативну сторону. Це можна інтерпретувати таким чином: вчителі виявляють часткове або повне незадоволення своєю роботою, зокрема, своїми досяг-

неннями та професійною компетенцією. На наступному етапі нами було визначено системний індекс емоційного вигорання педагогічних працівників. Так,

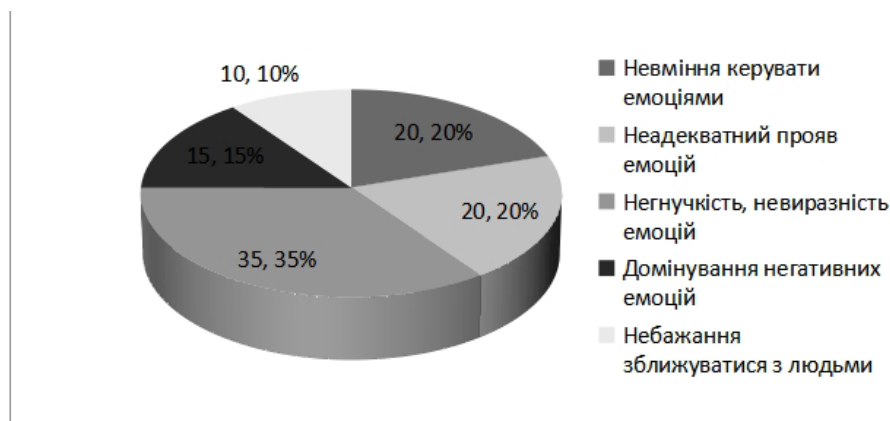


Діаграма 1. Рівень емоційного вигорання у досліджуваних вчителів

серед респондентів виявлено 15% осіб з низьким рівнем емоційного вигорання, 45% досліджуваних з середнім рівнем емоційного вигорання. Високий рівень емоційного вигорання було зафіксовано у 40% опитаних. Отримані результати представлені на Діаграмі 1. Проаналізуємо емпіричні дані щодо бар'єрів у вста-

новленні емоційних контактів, отримані за методикою В. Бойка «Діагностика емоційних бар'єрів у спілкуванні».

Було встановлено наступний розподіл домінуючих бар'єрів. Так, невміння керувати емоціями виявлено в 20% досліджуваних. Неадекватний прояв емоцій домінує у 20% опитаних вчителів. Водно-



Діаграма 2. Домінуючі бар'єри у міжособистісному спілкуванні

час, 35% досліджуваних продемонстрували негнучкість, невиразність емоцій.

Домінування негативних емоцій як основний тип поведінки у конфлікті обрали 15% досліджуваних. Небажання зближуватися з людьми на емоційній основі як основний домінуючий бар'єр емоційного спілкування притаманно 10% досліджуваних. Отримані результати представлено на *Діаграмі 2*. Отже, більшість досліджуваних педагогів за результатами діагностування виявили негнучкість та невиразність емоцій, що може узгоджуватись з ознаками емоційного виснаження.

За результатами авторської анкети, було встановлено, що у 75% опитаних вчителів дистанційне навчання викликає «втому і роздратування», 10 % демонструє нейтральне ставлення, тоді як у 15% випадків педагоги надають позитивну оцінку такому формату освіти. Ця відповідь співзвучна результатам, отриманим за допомогою методики «Діагностика професійного вигорання» К. Маслач, С. Джексона, в адаптації Н. Водоп'янова і підтверджує високі показники емоційного виснаження опитаних педагогів.

На питання: «Чи погоджуєтесь Ви з тим, що онлайн навчання дає змогу повноцінно реалізувати себе як педагога?» 20% опитаних дали стверджувальну відповідь, 25% педагогів відповіли: «Частково». Відповідь «Ні» надали 55% опитаних. Отже, це вказує на схильність до професійної редукції в умовах дистанційного навчання у більшості опитаних.

Відповідаючи на питання: «Чи вдається вам встановити емоційний контакт з учнями під час онлайн-навчання?», 35% досліджуваних відповіли позитивно, натомість, 65% визнали труднощі встановлення емоційного контакту. Це, в свою чергу, вказує на проблему деперсоналіза-

ції педагогів під час дистанційного викладання навчальних предметів.

Висновки. Отже, за результатами дослідження ми дійшли висновку, що в умовах дистанційного навчання загострюються проблеми професійного вигорання педагогів. Це виявляється як відчуття втоми та роздратування від навчального процесу, невиразність, негнучкість та неадекватність емоцій, знецінення вчителями своїх професійних досягнень, труднощі професійної самореалізації та байдуже, суб'єкт-об'єктне ставлення до учнів. Натомість, є частина педагогів, які схвально відносяться до нового формату навчання і хотіли б продовжити працювати в таких умовах.

В перспективі дослідження вважаємо доцільним вивчити можливості оптимізації відновлення особистих ресурсів вчителів та розробити психокорекційну програму для запобігання емоційного та професійного вигорання вчителів в умовах дистанційного навчання.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. *Бегун-Трачук Л. О.* Дослідження професійного та емоційного вигорання у психолого-педагогічній теорії та практиці. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі.* № 5, 2020. С. 128-133.
2. *Бойко В. В.* Синдром «емоціонального вигорання» в професіональному общенні. СПб.: Питер, 1999. С. 206.
3. *Булатевич Н. М.* Синдром емоційного вигорання вчителя: роль індивідуальних й організаційних чинників. К., 2005. Вип. 22-23. С. 47-50.
4. *Гнездилова О. Н.* Инновационная педагогическая деятельность как фактор предупреждения эмоционального выгорания учителя : дисс. канд. психол. наук. М., 2005.
5. *Зайчикова Т. В.* Соціально-психологіч-

ні детермінанти синдрому «професійного вигорання» у вчителів: автореф. дис. канд. психол.наук: 19.00.05 / Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України. К., 2005. 20 с.

6. *Кокун О. М.* Психологія становлення сучасного фахівця. К.: ДП «Інформ.-аналіт. агенство», 2012. 200 с.

7. *Чайнікова А. Д., Кириченко О. М.* Психолого-педагогічний аналіз ефективності дистанційного навчання. *Габітус*. Вип.25. С. 196-201.

8. *Freudenberger H. J.* Staff Burnout. *Journal of Social Issues*. 1974. Vol. 30. Pp. 159-165.

9. *Maslach C., Leiter M.* The Truth About Burnout, San Francisco, 1997.

REFERENCES

1. *Beghun-Trachuk L. O.* Doslidzhennja profesijnogho ta emocijnogho vyghorannja u psykhologho-pedagoghichnij teoriji ta praktyci [The study of professional and emotional burnout in psychological and pedagogical theory and practice]. *Muzychne mystectvo v osvitologhichnomu dyskursi*. #5, 2020. S. 128-133.
2. *Bojko V. V.* Sindrom «jemocional'nogo vygoranija» v professional'nom obshhenii [Syndrome of «emotional burnout» in professional communication]. SPb. 1999. S. 206.
3. *Bulatevich N. M.* Sindrom emocijnogo vighorannja vchitelja: rol' individual'nih j

organizacijnih chinnikov [Syndrome of emotional burnout of the teacher: the role of individual and organizational factors]. K., 2005. Vip. 22-23. S. 47-50.

4. *Gnezdilova O. N.* Innovacionnaja pedagogicheskaja dejatel'nost' kak faktor preduprezhdenija jemocional'nogo vygoranija uchitelja [Innovative pedagogical activity as a factor in preventing emotional burnout of a teacher]: diss. kand. psihol. nauk. M., 2005.

5. *Zajchykova T. V.* Socialjno-psykhologhichni determinanty syndromu «profesijnogho vyghorannja» u vchyteliv [Socio-psychological determinants of the «professional burnout» syndrome among teachers]: Avtoref. dys. kand. psykhol. nauk: 19.00.05. Instytut psykhologhiji im. Gh.S.Kostjuka APN Ukrajinj. K., 2005.

6. *Kokun O. M.* Psykhologhija stanovlennja suchasnogho fakhivcja [The psychology of becoming a modern specialist]. K.: DP «Inform.-analit. Aghenstvo», 2012. 200 s.

7. *Chajnikova A. D., Kyrychenko O. M.* Psykhologho-pedagoghichnyj analiz efektyvnosti dystancijnogho navchannja [Psychological and pedagogical analysis of the effectiveness of distance learning]. *HABITUS* 2021, Vyp.25. S 196-201.

8. *Freudenberger H. J.* Staff Burnout. *Journal of Social Issues*. 1974. Vol. 30. Pp. 159-165.

9. *Maslach C., Leiter M.* The Truth About Burnout, San Francisco, 1997.

PROFESSIONAL BURNOUT OF TEACHERS IN CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

Zhanna Sydorenko, Tetiana Schevchuck

Abstract. *The article examines the peculiarities of professional burnout of teachers in the conditions of distance learning. In the course of the study, the following methods were used: «Diagnostics of professional burnout» by K. Maslach, S. Jackson, adapted by N. Vodopyanov; V. Boyko's method «Diagnostics of emotional barriers in communication», the author's questionnaire for determining the peculiarities of teachers' attitude to distance learning.*

A sample of 36 teachers, 26 women and 10 men, was formed for the study. The age of the respondents was from 24 to 55 years.

It was established that the majority of the interviewees show average and high indicators of professional burnout, which are manifested in such signs as: emotional exhaustion, depersonalization and professional reduction. Among the dominant emotional barriers of teachers are inflexibility, vagueness of emotions and inadequacy, inability to manage emotions.

According to the results of the author's questionnaire, it was established that 75% of the surveyed teachers are «tired and irritated» by distance learning, 10% of respondents are neutral about this form of education, and 15% of the surveyed teachers approve of distance learning.

The analysis of questionnaire data also indicates difficulties on the part of teachers in establishing emotional contact with students, problems of professional self-realization.

In the perspective of the research, we consider it expedient to study the possibilities of optimizing the restoration of personal resources of teachers and to develop a psychocorrective program to prevent emotional and professional burnout of teachers in the conditions of distance learning

Keywords: *professional burnout, distance learning, depersonalization, emotional exhaustion, reduction of professional achievements, emotional barriers.*

Відомості про авторів:

Жанна В'ячеславівна Сидоренко , кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Донецького національного імені Василя Стуса, м. Вінниця, Україна
e-mail: zn.sydoenko@donnu.edu.ua; <https://orcid.org/0000-0003-2251-8233>

Тетяна Ігорівна Шевчук , магістранка 2-го курсу спеціальності 053 Психологія, кафедри психології Донецького національного університету імені Василя Стуса
e-mail: schevchuck.t@donnu.edu.ua

Information about authors:

Zhanna Sydorenko, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of Psychology Department, Vasyl' Stus Donetsk National University, Vinnytsia, Ukraine

Tetiana Shevchuk, 2nd year master's student, specialty 053 Psychology
Vasyl' Stus Donetsk National University, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: schevchuck.t@donnu.edu.ua