The Academic
International Journal of Multidisciplinary Research

An Online Peer Reviewed / Refereed Journal
Volume 4 | Issue 6 | June 2026
ISSN: 2583-973X (Online), SJIF IF(2026): 5.6
Website: www.theacademic.in

शिक्षकों में व्यावसायिक थकान (बर्नआउट): कारण, आयाम एवं प्रभाव का विश्लेषण

ज्योत्सना

पी-एच0डी0 शोधकर्ता (शिक्षाशास्त्र), कुमाऊँ विश्वविद्यालय, नैनीताल, उत्तराखंड

jyotshna0185@gmail.com

डॉ. भास्कर चौधरी

सहायक प्राध्यापक, शिक्षा विभाग, एस0 एस0 जे0 विश्वविद्यालय, अल्मोड़ा, उत्तराखंड

bhaskareducator@gmail.com

डॉ. ममता असवाल

सहायक प्राध्यापिका, शिक्षा विभाग, एस0 एस0 जे0 विश्वविद्यालय अल्मोड़ा, उत्तराखंड

mamtaaswal.edu@gmail.com

DOI : https://doi.org/10.5281/zenodo.21444811

ARTICLE DETAILS

Research Paper

Received: 15-05-2026

Accepted: 26-06-2026

Published: 15-07-2026

Keywords:

शिक्षक बर्नआउट, भावनात्मक थकावट, व्यक्तित्वलोप, व्यक्तिगत उपलब्धि, संगठनात्मक कारक, मनोवैज्ञानिक कारक, जनसांख्यिकीय चर।

ABSTRACT

शिक्षकों में व्यावसायिक थकान (बर्नआउट) वर्तमान शैक्षिक परिदृश्य में एक महत्वपूर्ण मनोवैज्ञानिक समस्या के रूप में उभरकर सामने आई है, जो शिक्षकों के व्यक्तिगत स्वास्थ्य, कार्य-संतुष्टि तथा शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया की गुणवत्ता को प्रभावित करती है। वर्तमान अध्ययन का उद्देश्य शिक्षकों में बर्नआउट, उसके प्रमुख आयामों, कारणों एवं प्रभावों का विश्लेषण करना है। अध्ययन में विभिन्न शोध-पत्रों, शोध एवं प्रकाशित लेखों की समीक्षात्मक व्याख्या के माध्यम से यह स्पष्ट किया गया है कि बर्नआउट एक बहुआयामी अवधारणा है, जो मुख्यतः भावनात्मक थकावट, व्यक्तित्वलोप तथा व्यक्तिगत उपलब्धि में कमी के रूप में प्रकट होती है। विभिन्न अध्ययनों की समीक्षा से यह ज्ञात होता है कि बर्नआउट अत्यधिक कार्यभार, समय-दबाव, प्रशासनिक अपेक्षाएँ, संसाधनों की कमी तथा संगठनात्मक वातावरण जैसे प्रमुख कारणों का परिणाम है। इसके अलावा आत्म-प्रभावकारिता, व्यावसायिक तनाव तथा अन्य मनोवैज्ञानिक कारक भी बर्नआउट को प्रभावित करते हैं। आयु, लिंग,

Disclaimer: The opinions, interpretations, conclusions, recommendations, analyses, and statements expressed in this research article are solely those of the author(s) and do not reflect the views, policies, or positions of the Publisher, Chief Editor, Editors, Editorial Board, Reviewers, or their affiliated institutions. The author(s) are solely responsible for ensuring the originality, authenticity, and integrity of the manuscript and for ensuring that it is free from plagiarism, AI-generated content, copyright infringement, data falsification, and any other form of academic misconduct.

कार्य-अनुभव एवं अन्य जनसांख्यिकीय चर के प्रभाव के संबंध में विभिन्न अध्ययनों में आंशिक समानता तथा असमानता दोनों पाई गई हैं। अध्ययन से यह निष्कर्ष निकलता है कि शिक्षक बर्नआउट एक जटिल एवं बहु-आयामी समस्या है, जिसका प्रभाव केवल शिक्षकों तक सीमित न रहकर उनकी शिक्षण प्रभावशीलता एवं व्यक्तिगत प्रभावशीलता पर भी पड़ता है। अतः बर्नआउट के नियंत्रण हेतु संगठनात्मक सहयोग, कार्यभार संतुलन, सकारात्मक कार्य वातावरण तथा तनाव-प्रबंधन कार्यक्रमों का समुचित प्रावधान आवश्यक है।

प्रस्तावना-: विद्यालय किसी भी राष्ट्र की आधारशिला होते हैं, जहाँ उसके भविष्य का निर्माण किया जाता है। शिक्षक वे शिल्पकार हैं जो इस भविष्य को आकार देते हैं। शिक्षा व्यवस्था में शिक्षक की भूमिका अत्यंत महत्वपूर्ण है, क्योंकि वही किसी देश के विकास की दिशा निर्धारित करने में केंद्रीय भूमिका निभाते हैं। शिक्षक वह माध्यम हैं जिनके द्वारा शैक्षिक उद्देश्यों एवं नीतियों को व्यवहारिक रूप प्रदान किया जाता है। अतः यह अत्यंत आवश्यक है कि शिक्षक मानसिक एवं शारीरिक रूप से स्वस्थ तथा संतुलित हों।

किंतु वर्तमान समय में शिक्षण व्यवसाय अनेक परिवर्तनो एवं चुनौतियों से गुजर रहा है। शिक्षकों पर बढ़ता कार्यभार, विस्तृत पाठ्यक्रम, प्रशासनिक दायित्व, संसाधनों की कमी तथा निरंतर बदलती शैक्षिक अपेक्षाएँ उनके कार्य को अधिक जटिल बना रही हैं। विशेष रूप से शिक्षक शिक्षा संस्थानों में कार्यरत शिक्षक शिक्षण, प्रशिक्षण, शोध तथा प्रशासनिक दायित्वों के बहुआयामी दबाव के कारण व्यावसायिक तनाव एवम् बर्नआउट की समस्या का अधिक सामना कर रहे हैं, इसके अतिरिक्त भावनात्मक दबाव, विद्यार्थियों एवं अभिभावकों की अपेक्षाएँ तथा संस्थागत सहयोग की कमी भी शिक्षक-शिक्षकों के व्यावसायिक जीवन को प्रभावित करती हैं। ऐसी परिस्थितियाँ शिक्षकों में दीर्घकालिक तनाव उत्पन्न करती हैं, जो आगे चलकर व्यावसायिक थकान अथवा बर्नआउट की स्थिति को जन्म दे सकती हैं। बर्नआउट को उस बुझती हुई मोमबत्ती या धीमी पड़ती आग के समान माना गया है, जिसे यदि पर्याप्त ईंधन या संसाधन न मिलें तो वह अंततः बुझ जाती है (शाउफेली, 2009)। अतः जिस प्रकार आग को जलाए रखने हेतु ईंधन आवश्यक है, उसी प्रकार शिक्षकों को भी निरंतर प्रेरणा, सहयोग एवं संसाधनों की आवश्यकता होती है। जब शिक्षक बर्नआउट का अनुभव करते हैं, तो उनके शिक्षण के प्रति उत्साह एवं प्रतिबद्धता में धीरे-धीरे कमी आने लगती है। व्यावसायिक थकान (बर्नआउट) को उस स्थिति के रूप में समझा जाता है जिसमें व्यक्ति निरंतर कार्य दबाव एवं मानसिक तनाव के कारण शारीरिक, मानसिक एवं भावनात्मक रूप से थकान अनुभव करने लगता है। जब शिक्षक इस अवस्था का अनुभव करते हैं तो उनके शिक्षण के प्रति उत्साह, कार्य संतुष्टि तथा सृजनात्मकता में धीरे-धीरे कमी आने लगती है। इसका प्रभाव केवल शिक्षक शिक्षकों तक सीमित नहीं रहता, बल्कि छात्रों के अधिगम, विद्यालयी वातावरण तथा संपूर्ण शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया पर भी पड़ता है। वर्तमान समय में शिक्षक बर्नआउट को एक गंभीर व्यावसायिक समस्या के रूप में

स्वीकार किया जाने लगा है। विशेष रूप से कोविड-19 महामारी (2020) के पश्चात् शिक्षकों को डिजिटल शिक्षण, बढ़ते कार्यभार एवं संस्थागत समर्थन के अभाव जैसी चुनौतियों का सामना करना पड़ा (मूरहाउस और सहयोगी, 2021; अग्यापोंग और सहयोगी, 2022) इसके साथ ही भारत में नई शिक्षा नीति (NEP) 2020 के क्रियान्वयन के पश्चात् शिक्षा प्रणाली में अनेक सकारात्मक परिवर्तनो के साथ शिक्षकों की जिम्मेदारियों में भी वृद्धि हुई (कुमार और यादव, 2024)। यद्यपि ये सुधार आवश्यक एवं उपयोगी हैं, तथापि इनके प्रभावी क्रियान्वयन हेतु शिक्षकों को पर्याप्त सहयोग प्रदान करना अनिवार्य है, अन्यथा यह उनके तनाव एवं बर्नआउट को और अधिक बढ़ा सकता है।

प्रस्तुत शोध पत्र शिक्षकों के व्यावसायिक थकान (बर्नआउट) से संबंधित उपलब्ध साहित्य की समीक्षा प्रस्तुत करता है। इस अध्ययन का उद्देश्य बर्नआउट की अवधारणा, आयाम, कारणों, प्रभावों और आधुनिक शैक्षिक संदर्भ में उसकी प्रासंगिकता का विश्लेषण करना है, जिससे इस समस्या की समझ विकसित की जा सके। प्रस्तुत शोधपत्र में 2000 से 2025 के मध्य प्रकाशित विभिन्न शोध अध्ययनों का विश्लेषण कर उनकी समग्र समीक्षा प्रस्तुत की गई है। शोध पत्रों, लेखों एवं ग्रंथों के चयन हेतु गूगल स्कॉलर, स्कोपस, शोधगंगा, शोधश्री, सांइस डाइरेक्ट तथा अकाडेमिया जैसे प्रमुख डेटाबेस का उपयोग किया गया है। अध्ययनों के चयन हेतु कुछ निश्चित मानदंडों को अपनाया गया है जैसे अध्ययन का मुख्य ध्यान शिक्षकों से सम्बंधित शोधों पर रहा, अध्ययन वर्ष 2000 से 2025 तक के मध्य प्रकाशित शोध पत्रों, लेखों व ग्रंथों को सम्मिलित किया गया।

व्यावसायिक थकान (बर्नआउट) अवधारणा एवम् परिभाषाए:

बर्नआउट शब्द का प्रारंभिक प्रयोग साहित्य में हुआ, सर्वप्रथम ग्राहम ग्रीन ने 1961 में अपने उपन्यास "ए बर्नआउट केश" में किया था। न्यूयार्क टाइम्स के अनुसार यह उपन्यास एक ऐसे थके हुए शिल्पकार के जीवन पर आधारित था, जो अपने कार्य के प्रति प्रेरणा एवम् जीवन सन्तुष्टि की कमी का अनुभव करता है। इसके पश्चात् मनोवैज्ञानिकों ने इस संकल्पना को वैज्ञानिक रूप से परिभाषित किया। जर्मन-अमेरिकी मनोवैज्ञानिक हरबर्ट फ्रायडेनबर्गर 1974 पहले शोधकर्ता थे जिन्होंने बर्नआउट को अत्यधिक एवं दीर्घकालिक तनाव की अवस्था से उत्पन्न स्थिति के रूप में वर्णित किया। उन्होंने अपनी पुस्तक बर्नआउट: द हाई कास्ट आफॅ हाई अचीवमेंट में इसके विभिन्न चरणों का विस्तार से उल्लेख किया तथा इसे असफलता की अनुभूति एवं ऊर्जा-क्षय से संबंधित स्थिति बताया। फ्रायडेनबर्ग एवं रिचेलसन (1980) ने बर्नआउट को अत्यधिक कार्य दबाव के कारण उत्पन्न थकान एवं हताशा की अवस्था के रूप में परिभाषित किया, जिसमें व्यक्ति अपने कार्य एवं जीवन शैली के प्रति रुचि खोने लगता है। मास्लाच(1976) के अनुसार बर्नआउट से प्रभावित व्यक्तियों में भावनात्मक लगाव एवं सामाजिक संबंधों में कमी आने लगती है तथा वे अपने सहकर्मियों एवं कार्य से जुड़े व्यक्तियों के प्रति संवेदनहीन व्यवहार प्रदर्शित करने लगते हैं। इसके बाद मास्लाच (1981) ने बर्नआउट को एक ऐसे मनोवैज्ञानिक सिंड्रोम के रूप में परिभाषित किया, जिसमें भावनात्मक थकावट, व्यक्तित्व-लोप तथा व्यक्तिगत उपलब्धि की कमी की अनुभूति सम्मिलित होती है। सामान्य शब्दों में कहा जाए तो बर्नआउट लंबे समय

तक बने रहने वाले तनाव के परिणामस्वरूप उत्पन्न भावनात्मक, मानसिक एवं शारीरिक थकावट की स्थिति है। हेंड्रिक्स और सहयोगियों (2000) ने बर्नआउट को दीर्घकालिक तनाव की प्रतिक्रिया के रूप में व्यक्त किया, जिसमें व्यक्ति के व्यक्तिगत एवं कार्य- वातावरण के बीच नकारात्मक संबंध विकसित हो जाता है। पूर्ववर्ती अध्ययनों में इसे कार्य के प्रति उत्साह में कमी से भी जोड़ा गया है (मैथनी गोएफर और हैरिस, 2002) एक महत्वपूर्ण तथ्य यह है कि बर्नआउट का विकास उसी तत्व से जुड़ा है जो एक प्रभावी शिक्षक की शक्ति भी है- अर्थात् समर्पण। यदि कोई शिक्षक अत्यधिक समर्पित है, तो उसके बर्नआउट का अनुभव करने की संभावना भी अधिक हो सकती है (ब्राक और ग्रैडी, 2002)। बर्नआउट का अनुभव करने वाला शिक्षक प्रायः निम्न मनोबल, कम आत्मविश्वास एवं शारीरिक थकान से ग्रस्त होता है। इसे एक प्रकार का मनोवैज्ञानिक संकट भी माना गया है, जो प्रतिदिन के कार्य-संबंधी तनाव से उत्पन्न होता है। बर्नआउट के तीन प्रमुख लक्षण माने गए हैं- भावनात्मक थकावट, व्यक्तिगत उपलब्धि में कमी तथा व्यक्तित्व-लोप (रोलाफॅ और ब्राउन, 2011)। गोल्ड के अनुसार बर्नआउट की अवधारणा को समझने में प्रमुख कठिनाई यह रही है कि इसकी कोई सर्वमान्य परिभाषा उपलब्ध नहीं है। विभिन्न मनोवैज्ञानिकों ने समय-समय पर इसे अलग-अलग दृष्टिकोणों से परिभाषित किया है। बर्नआउट की संरचना बहुआयामी एवं है, साथ ही यह भी पाया जाता है कि व्यक्तिगत एवं संस्थागत कारक शिक्षक बर्नआउट के स्तर को प्रभावित करते हैं **(फ़राची 2018, और देहल और कुमार 2017)**। आगे के अध्ययनों से यह स्पष्ट हुआ कि बर्नआउट के लक्षण अवसाद, निराशा, भावनात्मक थकान एवं उदासी से संबंधित होते हैं तथा यह समस्या विशेष रूप से समाज सेवा से जुड़े व्यवसायों, जैसे शिक्षक, चिकित्सक एवं सामाजिक कार्यकर्ताओं में अधिक पाई जाती है। विभिन्न अध्ययनों से यह भी स्पष्ट हुआ है कि बर्नआउट केवल एक सैद्धांतिक अवधारणा नहीं है, बल्कि शिक्षण व्यवसाय में व्यावहारिक रूप से अनुभव की जाने वाली वास्तविक समस्या है। शिक्षण कार्य की निरंतर भावनात्मक लगाव, कार्य-दबाव तथा संस्थागत अपेक्षाओं के कारण शिक्षक बर्नआउट के प्रति अधिक संवेदनशील पाए जाते हैं। साथिया (2024) के अध्ययन में शिक्षक-प्रशिक्षकों में शिक्षक प्रभावशीलता, व्यक्तित्व एवं संस्थागत वातावरण के साथ बर्नआउट का महत्वपूर्ण संबंध पाया गया तथा बर्नआउट का शिक्षक प्रभावशीलता के साथ नकारात्मक संबंध परिलक्षित हुआ। इसी प्रकार राजू सह (2021) के अध्ययन में माध्यमिक विद्यालयों के शिक्षकों में बर्नआउट एवं शिक्षक प्रभावशीलता के मध्य नकारात्मक संबंध पाया गया, जिससे स्पष्ट होता है कि बढ़ता हुआ बर्नआउट शिक्षकों की कार्यक्षमता एवं व्यावसायिक प्रदर्शन को प्रभावित करता है।

बर्नआउट के आयाम :- व्यावसायिक थकान (बर्नआउट) को समझने के लिए मस्लाच द्वारा प्रस्तुत मॉडल सबसे अधिक व्यापक रूप से स्वीकार किया जाता है। मस्लाच और सहयोगियों के अनुसार बर्नआउट एक बहुआयामी मनोवैज्ञानिक अवधारणा है, जिसमें तीन प्रमुख आयाम शामिल होते हैं। - भावनात्मक थकावट, व्यक्तितवलोप और व्यक्तिगत उपलब्धि में कमी (मास्लाच & जैक्सन, 1981; मस्लाच और अन्य, 2001)

बर्नआउट के आयाम

1. भावनात्मक थकान (Emotional Exhaustion)

यह बर्नआउट का प्रमुख आयाम है, जिसमें व्यक्ति स्वयं को मानसिक एवं शारीरिक रूप से अत्यधिक थका हुआ तथा ऊर्जा-विहीन महसूस करता है। यह स्थिति विशेष रूप से उन व्यवसायों में अधिक पाई जाती है जहाँ लोगों के साथ निरंतर संपर्क एवं देखभाल की भूमिका होती है, जैसे—शिक्षक, चिकित्सक एवं सामाजिक कार्यकर्ता (मास्लाच और अन्य, 2001)।

मुख्य लक्षण:

- ✓ मानसिक एवं शारीरिक ऊर्जा की कमी
- ✓ स्वयं को अत्यधिक थका हुआ एवं "खाली" महसूस करना
- ✓ कार्य प्रारम्भ करने में कठिनाई
- ✓ पर्याप्त विश्राम के बाद भी ताजगी का अनुभव न होना
- ✓ लगातार थकान एवं अनिद्रा

2. व्यक्तित्वलोप (Depersonalization / Cynicism)

इस आयाम में व्यक्ति अपने कार्य, सहकर्मियों एवं विद्यार्थियों के प्रति नकारात्मक एवं उदासीन दृष्टिकोण विकसित कर लेता है। वह अपने कार्य से भावनात्मक रूप से दूरी बना लेता है, जिससे कार्य में रुचि एवं उद्देश्य की भावना कम हो जाती है (मास्लाच & जैक्सन,1981)।

- ✓ कार्य के प्रति नकारात्मक या निंदक दृष्टिकोण
- ✓ सहकर्मियों एवं कार्य-उत्तरदायित्वों से भावनात्मक दूरी
- ✓ स्वयं की पहचान से अलगाव की अनुभूति

3.व्यक्तिगत उपलब्धि में कमी (Reduced Personal Accomplishment): इस आयाम में व्यक्ति अपने कार्य में सफलता, दक्षता एवं उपलब्धि की भावना में कमी अनुभव करता है। इससे उसका आत्मविश्वास कम हो जाता है तथा कार्य निष्पादन की क्षमता प्रभावित होती है मास्लाच अर अन्य, 2001)।

मुख्य लक्षण:

- ✓ कार्य में दक्षता एवं सफलता की भावना में कमी
- ✓ व्यक्तिगत उपलब्धि में कमी
- ✓ स्वयं को अयोग्य या अप्रभावी महसूस करना
- ✓ आत्मविश्वास में कमी
- ✓ ध्यान केंद्रित करने, निर्णय लेने एवं समस्या समाधान में कठिनाई

शिक्षकों में बर्नाआउट के कारण: शिक्षकों में व्यावसायिक थकान (बर्नआउट) एक बहुपक्षीय एवं जटिल समस्या है, जिसके विकास में संगठनात्मक, व्यक्तिगत, सामाजिक तथा कार्य-संबंधी कारक महत्वपूर्ण भूमिका निभाते हैं। सामान्यतः बर्नआउट की स्थिति तब उत्पन्न होती है जब कार्य की मांगें उपलब्ध संसाधनों से अधिक हो जाती हैं। वर्तमान शैक्षिक परिवेश में शिक्षकों से केवल शिक्षण - प्रशिक्षण तक सीमित अपेक्षाएँ नहीं की जातीं, बल्कि उन्हें प्रशासनिक दायित्वों, तकनीकी कार्यों, पाठ्य-सहगामी गतिविधियों, शोध कार्य तथा अभिभावकों एवं छात्रों के साथ समन्वय जैसी अतिरिक्त जिम्मेदारियों का भी निर्वहन करना पड़ता है। इन बढ़ती जिम्मेदारियों के कारण कार्यभार में निरंतर वृद्धि होती है, जो दीर्घकाल में बर्नआउट की स्थिति को जन्म देती है।

क्रिस्टिना मास्लाच के अनुसार अत्यधिक कार्यभार, भावनात्मक थकान, संसाधनों की कमी, संस्थागत समर्थन का अभाव तथा समय-सीमा का दबाव बर्नआउट के प्रमुख कारण माने जाते हैं। विशेष रूप से COVID-19 महामारी के दौरान कार्य-परिस्थितियाँ और अधिक जटिल हो गईं। प्रैसली (2021) के अध्ययन में पाया गया कि ऑनलाइन शिक्षण की चुनौतियाँ तथा प्रशासनिक सहयोग की कमी शिक्षकों में बर्नआउट के महत्वपूर्ण पूर्वानुमानक कारक रहे।

इसके अतिरिक्त, कार्य-अनुभव तथा शैक्षणिक योग्यता भी बर्नआउट को प्रभावित करने वाले महत्वपूर्ण तत्व हैं। अनुभव के वर्षों का संबंध विशेष रूप से बर्नआउट के आयाम- भावनात्मक थकावट एवं व्यक्तित्वहीनता से पाया गया है। जमालिद्दिन एवं यू (2019) के अनुसार कम अनुभव वाले शिक्षक अपेक्षाकृत उच्च व्यक्तित्वहीनता प्रदर्शित करते हैं,

जबकि मौसवी (2012) तथा सेनाडा डूली (2016) ने पाया कि शिक्षण के प्रारंभिक वर्षों में शिक्षक अधिक भावनात्मक थकान का अनुभव करते हैं।

अनेक भारतीय एवं अंतर्राष्ट्रीय अध्ययनों में लिंग-आधारित अंतर भी स्पष्ट रूप से उभरकर सामने आए हैं। लिंग को बर्नआउट का एक महत्वपूर्ण निर्धारक माना गया है। पारिवारिक एवं कार्य-संबंधी दायित्वों के संतुलन के कारण महिला शिक्षक पुरुष शिक्षकों की अपेक्षा अधिक भावनात्मक थकावट प्रदर्शित करती हैं, जबकि पुरुष शिक्षक अधिक व्यक्तित्वहीनता प्रदर्शित करते हैं (एंटोनियू, 2006; पुरवानोवा एवं म्यूरोस,2010; असगरी, 2012)।

इसी संदर्भ में योगानंद (2019) के अध्ययन में पाया गया कि शहरी क्षेत्रों में लंबी दूरी तय कर संस्थान पहुँचने वाले शिक्षकों में बर्नआउट का स्तर अधिक था। इसी प्रकार देहल एवं कुमार (2017) के अध्ययन में यह निष्कर्ष प्राप्त हुआ कि शहरी संस्थानों में कार्यरत शिक्षक अपेक्षाकृत अधिक बर्नआउट का अनुभव करते हैं। इसके अतिरिक्त, अंतर्राष्ट्रीय अध्ययनों से यह भी स्पष्ट हुआ है कि राष्ट्रीय शैक्षिक नीतियाँ, मूल्यांकन दबाव तथा संस्थागत अपेक्षाएँ शिक्षक बर्नआउट को प्रभावित करती हैं। अत्यधिक मूल्यांकन दबाव एवं प्रतिस्पर्धी वातावरण भावनात्मक थकावट को बढ़ावा देते हैं (वैनहॉर्न, 1997; गार्सिया, 2019)।

उपरोक्त विश्लेषण के आधार पर यह कहा जा सकता है कि शिक्षकों में बर्नआउट के प्रमुख कारणों में अत्यधिक कार्यभार, लिंग-आधारित भूमिकाएँ, अनुभव की अवधि, कक्षा-प्रबंधन की चुनौतियाँ, प्रशासनिक समर्थन की कमी तथा नीतिगत दबाव सम्मिलित हैं। अतः बर्नआउट को केवल व्यक्तिगत कमजोरी के रूप में नहीं, बल्कि एक संरचनात्मक एवं प्रणालीगत समस्या के रूप में समझना अधिक उपयुक्त है।

बर्नआउट के प्रभाव: विभिन्न शोध अध्ययनों के विश्लेषण से यह स्पष्ट होता है कि शिक्षकों में बर्नआउट एक ऐसी मनोवैज्ञानिक अवस्था है, जिसका प्रभाव केवल भावनात्मक स्तर तक सीमित नहीं रहता, बल्कि यह उनके व्यावसायिक प्रभावशीलता, मानसिक स्वास्थ्य तथा शिक्षण प्रभावशीलता पर व्यापक प्रभाव डालता है। बर्नआउट की स्थिति में शिक्षक भावनात्मक थकावट, कार्य में अरूचि तथा व्यक्तिगत उपलब्धि में कमी का अनुभव करते हैं, जिसके परिणामस्वरूप कक्षा-प्रदर्शन और शिक्षण प्रभावशीलता में कमी देखी जाती है (गिरिजा, 2020)। इसी क्रम में, कार्य से उत्पन्न तनाव और निरंतर भावनात्मक दबाव को बर्नआउट के प्रमुख प्रभावकारी कारकों के रूप में पहचाना गया है। ऐसी परिस्थितियों में शिक्षक की कार्य-दक्षता, प्रेरणा तथा शिक्षण कौशल में कमी आती जाती हैं, जिससे उनमें अपने कार्य में सफल होने की भावना में कमी आती है (फाराची, 2018; दूबे & कुमार, 2017)। आगे चलकर यह स्थिति कार्य-संतुष्टि में कमी, व्यावसायिक असंतुष्टि, तथा शिक्षक-पलायन की प्रवृत्ति को जन्म दे सकती है (दूबे & कुमार, 2017; बुओनोमो और सहयोगी,2017)।

शोध निष्कर्ष यह भी इंगित करते हैं कि बर्नआउट और शिक्षण प्रभावशीलता के मध्य नकारात्मक संबंध होता है। उच्च बर्नआउट स्तर शिक्षकों की कार्य समर्पण तथा शिक्षण गुणवत्ता को कमजोर करता है, जबकि निम्न बर्नआउट स्तर शिक्षण प्रभावशीलता को सुदृढ़ करने में सहायक होता है (गुप्ता, 2014; बुओनोमो और सहयोगी, 2017)। इससे स्पष्ट होता है कि बर्नआउट का प्रभाव केवल व्यक्ति पर नहीं, बल्कि संपूर्ण शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया पर पड़ता है। व्यक्तित्व कारकों के संदर्भ में भी महत्वपूर्ण निष्कर्ष सामने आए हैं। यह पाया गया कि अंतर्मुखी शिक्षक, बहिर्मुखी शिक्षकों की तुलना में अधिक भावनात्मक थकावट और व्यक्तित्वलोप का अनुभव करते हैं, जिससे बर्नआउट के प्रभाव की तीव्रता में अंतर देखा जाता है (कौर, 2013)। यह इंगित करता है कि व्यक्तिगत मनोवैज्ञानिक संरचना बर्नआउट के प्रभावों को बढ़ा या घटा सकती है। इसके अतिरिक्त, कुछ अध्ययनों में यह भी पाया गया है कि तनाव-प्रबंधन तकनीकें तथा ऑनलाइन व्यावसायिक विकास कार्यक्रम शिक्षकों के मानसिक स्वास्थ्य और पेशेवर प्रदर्शन में सकारात्मक सुधार लाकर बर्नआउट के प्रभावों को कम करने में सहायक हो सकते हैं (ऐंस्ली और अन्य, 2020)। यह निष्कर्ष यह स्पष्ट करते हैं कि एस समस्या को कम करने हेतु आवश्यक उपाय अपनाने जरूरी है।

अतः समग्र रूप से यह कहा जा सकता है कि बर्नआउट शिक्षकों की शिक्षण गुणवत्ता, कार्य-संतुष्टि और मानसिक संतुलन को प्रभावित करने वाला एक गंभीर मनोवैज्ञानिक कारक है, जिसका प्रभाव अंततः शिक्षा की गुणवत्ता और विद्यार्थियों के अधिगम परिणामों पर भी पड़ता है।

सम्बंधित साहित्य की समीक्षा: संबंधित साहित्य समीक्षा हेतु सन् 2000 से 2025 तक प्रकाशित शोध पत्रों, लेखो व ग्रंथो का अध्ययन किया गया। अध्ययन के उद्देश्यों के अनुरूप चयनित साहित्य के विश्लेषण से यह स्पष्ट होता है कि शिक्षकों में बर्नआउट पर हुए शोध मुख्यतः तीन प्रमुख आयामों पर केंद्रित रहे हैं — (i) मनोवैज्ञानिक कारक, (ii) संगठनात्मक एवं कार्य-संबंधी कारक, तथा (iii) जनसांख्यिकीय कारक।

1. मनोवैज्ञानिक कारकों के संदर्भ में शिक्षक बर्नआउट: शिक्षकों में बर्नआउट की समस्या को समझने के लिए विभिन्न शोधों ने मनोवैज्ञानिक एवं व्यावसायिक कारकों की भूमिका पर विशेष ध्यान दिया है। पूर्ववर्ती अध्ययनों से यह स्पष्ट होता है कि बर्नआउट केवल कार्यभार का परिणाम नहीं है, बल्कि यह तनाव, व्यक्तित्व विशेषताओं, आत्म-प्रभावकारिता, संगठनात्मक वातावरण तथा कार्य-संतुष्टि जैसे अनेक कारकों के संयुक्त प्रभाव से उत्पन्न होता है। अनेक अध्ययनों ने व्यावसायिक तनाव को बर्नआउट का प्रमुख मापदंड माना है। अत्यधिक कार्य-मांगें भावनात्मक थकावट और उदासीनता को बढ़ाती हैं, जो अंततः बर्नआउट का कारण बनती हैं तथा शिक्षकों की कार्य-प्रेरणा और कार्य-संतुष्टि को प्रभावित करती हैं (शुक्ला एवं त्रिवेदी, 2009)। इनके समान कुछ अन्य अध्ययनों ने भी यह पुष्टि की है कि अधिक भावनात्मक थकावट और कार्य-तनाव शिक्षकों की दक्षता, कार्य-प्रेरणा एवं कार्य-संतुष्टि को प्रतिकूल रूप से प्रभावित करते हैं (फ़राची, 2018; फिशर, 2011)। हालाँकि, कुछ अध्ययनों में इसके समाधान के उपाय भी बताए गए

हैं। (ऐंस्ली एवं सहयोगियों, 2020) ने पाया कि तनाव-प्रबंधन कार्यक्रम शिक्षकों में बर्नआउट के स्तर को कम कर उनकी प्रेरणा, दक्षता तथा कार्य-संतुष्टि में वृद्धि करते हैं।

इसी प्रकार, उच्च आत्मविश्वास तथा उच्च आत्म-प्रभावकारिता भी बर्नआउट को कम करने में सहायक सिद्ध होती है और शिक्षकों में सकारात्मक तथा अनुकूल दृष्टिकोण विकसित करती है (बुआनोमो और अन्य, 2017; घोलामी, 2015)। अन्य अध्ययनों ने भी इसकी पुष्टि की है कि जिन शिक्षकों में आत्मविश्वास का स्तर अधिक होता है, उनमें बर्नआउट का स्तर अपेक्षाकृत कम पाया जाता है (रीहानी और सागर, 2016; अरोड़ा एवं सिंग, 2015; गोस्वामी, 2014)। इसके अतिरिक्त, बर्नआउट केवल मनोवैज्ञानिक कारकों का ही परिणाम नहीं है, बल्कि यह अन्य कार्य सम्बंधी कारकों के संयुक्त प्रभाव से उत्पन्न होता है (सिंह एवम् बबीता, 2014)। इसी संदर्भ में गुप्ता एवं रानी (2014) ने भी संकेत किया कि शिक्षक बर्नआउट शिक्षा की गुणवत्ता और उसकी निरंतरता को प्रत्यक्ष रूप से प्रभावित कर सकता है।

विद्यालयी वातावरण के संदर्भ में भी कई महत्वपूर्ण निष्कर्ष प्राप्त हुए हैं। याज्दि एवं सहयोगियों, 2014 के अनुसार संगठनात्मक वातावरण के घटक - जैसे सहकर्मियों पर विश्वास, छात्र संबंध, शिक्षण में नवाचार तथा विद्यालय संसाधन- बर्नआउट के साथ नकारात्मक संबंध दर्शाते हैं। इसका अर्थ है कि सहयोगपूर्ण और सकारात्मक विद्यालय वातावरण शिक्षकों में बर्नआउट को कम करने में महत्वपूर्ण भूमिका निभाता है। संगठनात्मक वातावरण के साथ-साथ शिक्षक के व्यक्तित्व आयामों का भी बर्नआउट से संबंध पाया गया है (कारुसो एवं सहयोगियों, 2014)। अंतर्मुखी व्यक्तित्व वाले शिक्षक बहिर्मुखी शिक्षकों की तुलना में अधिक बर्नआउट का अनुभव करते हैं (कौर, 2013)। व्यक्तित्व विशेषताओं के संदर्भ में (कोकिनिकस,2007) ने पाया कि उच्च न्यूरोटिसिज़्म वाले शिक्षक अधिक भावनात्मक थकान अनुभव करते हैं, जबकि बहिर्मुखता एवं सजगता व्यक्तिगत उपलब्धि को बढ़ाती है। इसी दिशा में (अज़ीम, 2010) ने व्यक्तित्व कठोरता को बर्नआउट का प्रमुख भविष्यवक्ता बताया। इन अध्ययनों से स्पष्ट है कि बर्नआउट केवल बाह्य परिस्थितियों का परिणाम नहीं, बल्कि आंतरिक मनोवैज्ञानिक संरचना से भी प्रभावित होता है।

2. संगठनात्मक कारकों के संदर्भ में शिक्षक बर्नआउट: विद्यालय का संगठनात्मक वातावरण शिक्षक बर्नआउट को प्रभावित करने वाला एक महत्वपूर्ण कारक माना जाता है। अत्यधिक कार्यभार, समय-दबाव, संसाधनों की कमी तथा प्रशासनिक समर्थन का अभाव शिक्षकों में तनाव और भावनात्मक थकावट को बढ़ाकर बर्नआउट की संभावना को बढ़ा देते हैं। कई अध्ययनों में यह भी पाया गया है कि सकारात्मक कार्य संबंधी वातावरण शिक्षक बर्नआउट को कम करने में सहायक सिद्ध होता है तथा विद्यालय में सहयोगात्मक संस्कृति, सामाजिक समर्थन और प्रशिक्षण कार्यक्रम जैसे संगठनात्मक हस्तक्षेप बर्नआउट स्तर को कम करने में महत्वपूर्ण भूमिका निभाते हैं (बाई, 2014; रेड्डी एवं पूर्णिमा, 2013)। इसके अतिरिक्त शिक्षक का अनुभव, छात्र संख्या तथा वित्तीय असुरक्षा जैसे विद्यालयीय कारक भी बर्नआउट को प्रभावित करते हैं, जिससे यह संकेत मिलता है कि सामाजिक एवं आर्थिक परिस्थितियाँ भी शिक्षक बर्नआउट में योगदान देती हैं (टोप्पो एवं मांझी, 2013)। जबकि, कुछ अध्ययनों में संगठनात्मक वातावरण और बर्नआउट के बीच

महत्वपूर्ण संबंध नहीं पाया गया (अरोड़ा एवं सिंह, 2015)। इसके विपरीत कुमार एवं सिंह (2013) के अध्ययन में दोनों के बीच सकारात्मक किंतु असार्थक संबंध पाया गया। कुछ अन्य अध्ययनों ने यह भी संकेत दिया है कि संगठनात्मक परिस्थितियों के साथ-साथ व्यक्तिगत एवं व्यावसायिक कौशल भी बर्नआउट को प्रभावित करते हैं। उच्च कक्षा प्रबंधन कौशल, सामाजिक संबंध तथा व्यक्तित्व की प्रभावकारिता बर्नआउट के प्रभाव को कम करने में सहायक सिद्ध होते हैं (सलामी, 2011)। इसी प्रकार जैसे–जैसे काम का तनाव बढ़ता है वैसे-वैसे शिक्षकों में बर्नआउट भी बढ़ने लगता है, तथा उनका पद और बढ़ी जिम्मेदारियाँ भी इसमें असर डालती है।(कुसुम, 2011)।

कुछ अध्ययनों में यह भी पाया गया कि शिक्षक न केवल शारीरिक बल्कि भावनात्मक रूप से भी अत्यधिक थकान का अनुभव करते हैं, जिसके कारण वे स्वयं को ऊर्जा-विहीन और निष्क्रिय महसूस करने लगते हैं (अज़ीम एवं नज़ीर, 2008)। जबकि शुक्ला एवं त्रिवेदी (2008) ने बताया कि उच्च एवं निम्न स्तर के बर्नआउट अनुभव करने वाले शिक्षक-शिक्षकों के कार्य-संतुष्टि के बीच कोई महत्वपूर्ण अंतर नहीं होता। कुछ अध्ययनों में यह भी संकेत मिला कि बर्नआउट का स्तर हमेशा शिक्षक की व्यक्तिगत आवश्यकताओं या व्यावसायिक संतुष्टि को प्रभावित नहीं करता। अर्थात् शिक्षकों में बर्नआउट स्तर उच्च हो या निम्न, इसका उनकी व्यक्तिगत आवश्यकताओं तथा कार्य संतुष्टि पर कोई महत्वपूर्ण प्रभाव नहीं पड़ता, शैक्षिक योग्यताएँ, शिक्षण स्तर, व्यावसायिक विकास तथा अपने काम के प्रति समर्पण जैसे कारक शिक्षक बर्नआउट को प्रभावित करते हैं (कुडवा, 2000)।

इस प्रकार उपर्युक्त अध्ययनों से यह स्पष्ट होता है कि संगठनात्मक वातावरण, कार्य-परिस्थितियाँ, सामाजिक समर्थन तथा व्यावसायिक कारक शिक्षक बर्नआउट के स्तर को प्रभावित करने में महत्वपूर्ण भूमिका निभाते हैं।

3. जनसांख्यिकीय कारकों के संदर्भ मे शिक्षक बर्नआउट:

विभिन्न अध्ययनों के विश्लेषण से यह स्पष्ट होता है कि शिक्षकों में बर्नआउट एक महत्वपूर्ण मनोवैज्ञानिक समस्या के रूप में विद्यमान है, जो विभिन्न व्यक्तिगत तथा व्यावसायिक कारकों से प्रभावित होती है। अधिकांश अध्ययनों में यह पाया गया कि बर्नआउट के स्तर में लिंग के आधार पर भिन्नता पाई जाती है तथा महिला शिक्षकों में भावनात्मक थकावट एवं व्यक्तिगत उपलब्धि में कमी का स्तर अपेक्षाकृत अधिक होता है। एसके विपरीत कुछ अध्ययनों में यह भी स्पष्ट हुआ कि पुरुष शिक्षकों में व्यक्तित्वहीनता का स्तर अधिक पाया जाता है। (चतुर्वेदी & प्रजापति,2021; चिंज़ह और सहयोगी,2020; एरीज और सहयोगी,2019; जमालुद्दीन& यू,2019; डागर & माथुर,2016; एडेकोला,2010; पुर्वानोवा & मूरसो, 2010)। कुछ अध्ययनों के विश्लेषण से यह भी ज्ञात होता है कि कार्य-अनुभव शिक्षक बर्नआउट का एक महत्वपूर्ण निर्धारक है। सामान्यतः कम अनुभव वाले या नव-नियुक्त शिक्षकों में बर्नआउट का स्तर अधिक पाया गया, जबकि अधिक अनुभव के साथ भावनात्मक थकावट एवं व्यक्तित्वहीनता में वृद्धि देखी गई (चतुर्वेदी & प्रजापति,2021; गिरिजा & सबरीराजन,2020; जमालुद्दीन& यू,2019; डूली,2016; उप्पल,2011; और फिशर, 2011)। इसके अतिरिक्त

आयु, वैवाहिक स्थिति, बच्चों की संख्या तथा शिक्षण स्तर जैसे कारकों का भी बर्नआउट पर प्रभाव पाया गया है, हालांकि इन कारकों के संदर्भ में विभिन्न अध्ययनों के परिणामों में कुछ असमानताएँ भी देखी गई हैं। शिक्षण स्तर ,छात्रो की संख्या वैवाहिक स्थिति का बर्नआउट पर महत्वपूर्ण प्रभाव पाया गया (एरीज और सहयोगी,2019; अफ्सर,2015; गोस्वामी,2014), जबकि इसके विपरित कुछ अन्य अध्ययनो में इन कारकों का प्रभाव नगण्य या असार्थक पाया गया। (मुकुंदन &अहौर, उप्पल 2011)

अनेक अध्ययनों में यह भी स्पष्ट हुआ कि कार्य-परिस्थितियाँ, कार्य-संतोष, आर्थिक असुरक्षा तथा संगठनात्मक कारक शिक्षक बर्नआउट को प्रभावित करने में महत्वपूर्ण भूमिका निभाते हैं। कार्य-संतोष में कमी, पदोन्नति के सीमित अवसर तथा प्रतिकूल कार्य-परिस्थितियाँ बर्नआउट को बढ़ाने वाले प्रमुख कारक पाए गए (मल्ला,2015; गोस्वामी,2014; तप्पो & मांझी,2013; खान,2012)। अध्ययनों में शिक्षक बर्नआउट का स्तर सामान्य या निम्न पाया गया, किन्तु इसके बावजूद इसके लक्षणों की उपस्थिति यह संकेत देती है कि इस समस्या की अनदेखी नहीं की जा सकती और इसके प्रबंधन के लिए उचित उपाय आवश्यक हैं (चिंज़ह,2020; अफ्सर,2015; खान 2012)।

समग्र रूप से इन अध्ययनों से यह स्पष्ट होता है कि आयु, लिंग, अनुभव तथा अन्य जनसांख्यिकीय विशेषताएँ शिक्षक बर्नआउट को प्रभावित कर सकती हैं, किंतु इनका प्रभाव कार्य-परिस्थितियों तथा व्यक्तिगत विशेषताओं के साथ मिलकर प्रकट होता है।

उपलब्ध शोध साहित्य की समीक्षा से यह स्पष्ट होता है कि शिक्षकों में व्यावसायिक थकान (बर्नआउट) के कारकों मनोवैज्ञानिक, संगठनात्मक तथा जनसांखिकिय कारकों का उसके आयामों पर प्रदर्शित प्रभाव पर व्यापक रूप से अध्ययन किए गए हैं इसके बावजूद शोध साहित्य के अध्ययन से यह ज्ञात होता है कि अधिकांश शोध अभी भी पारंपरिक शिक्षण के परिपेक्ष पर आधारित हैं, जबकि 2020 में नई शिक्षा नीति लागू होने के पश्चात शिक्षकों पर प्रशासनिक व शैक्षिक दबाव जैसे डिजिटल टीचिंग, ऑनलाइन टीचिंग से उत्पन्न तनाव और बर्नआउट स्तर के मध्य संबंधों पर सीमित शोध पाए गए हैं इसके अलावा समीक्षा में यह भी पाया गया कि उपलब्ध अधिकांश शोध प्राथमिक व माध्यमिक स्तर के शिक्षकों पर केंद्रित हैं जबकि उच्च शिक्षा स्तर विशेष कर शिक्षक - प्रशिक्षण कार्यक्रमों में शिक्षक बर्नआउट पर शोध का अभाव है।

निष्कर्ष: उपलब्ध शोधों के विश्लेषण से यह ज्ञात होता है कि शिक्षकों में व्यावसायिक थकान बर्नआउट एक बहुआयामी एवं जटिल समस्या है जो शिक्षकों के व्यावसायिक जीवन के साथ ही व्यक्तिगत एवं संस्थागत जीवन को भी प्रभावित करती है बर्नआउट के आयाम शिक्षकों की कार्यक्षमता, शिक्षक प्रभावशीलता एवम् कार्य संतुष्टि पर प्रभाव डालते हैं शिक्षकों के बढ़ते बर्नआउट स्तर पर उनके मनोवैज्ञानिक व जनसांखिकिय कारकों के साथ ही कार्य स्थल से संबंधित कारक भी महत्वपूर्ण भूमिका निभाते हैं इनमें अत्यधिक कार्यभार, संसाधनों का अभाव, समय का दबाव व उच्च

प्रशासनिक अपेक्षा सम्मिलित है। नई शिक्षा नीति 2020 ने वर्तमान शिक्षा का परिदृश्य ही बदल दिया है पारंपरिक कक्षा अब डिजिटल एवं ऑनलाइन कक्षा का रूप ले रही है जो शिक्षकों की भूमिका और चुनौतियों को अधिक जटिल बना रही है इसके बावजूद इन नई चुनौतियों के परिपेक्ष में शिक्षक बर्नआउट पर सीमित शोध उपलब्ध हुए हैं विशेष कर शिक्षक प्रशिक्षण महाविद्यालय में अतः यह आवश्यक है कि भविष्य में होने वाले शोध इन विषयों पर विशेष रूप से ध्यान दें जिससे शिक्षकों में व्याप्त इस व्यावसायिक समस्या को समझने और इसके प्रभावी समाधान खोजने में सहायता मिल सके।

REFERENCES:

Adekola, B. (2010). Gender differences in the experience of work burnout among university staff. African Journal of Business Management, 4(6), 886–889.

Agyapong, V. I., Osei, A., & Farren, C. (2022). Burnout and mental health in teachers post-COVID. Psychiatry Research, 307, 114332. https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/36078422/

Ansley, B. M., Houchins, D. E., Varjas, K., Roach, A., Patterson, D., & Hendrick, R. (2021). The impact of an online stress intervention on burnout and teacher efficacy. Teaching and Teacher Education, 98, 103251. https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103251

Antoniou, A. S., Polychroni, F., & Vlachakis, A. N. (2006). Gender and age differences in occupational stress and professional burnout between primary and high-school teachers in Greece. Journal of Managerial Psychology, 21(7), 682–690. https://doi.org/10.1108/02683940610690213

Arias, W. L., Huamani, J., & Ceballos, K. D. (2019). Burnout syndrome in school teachers and university professors: A psychometric and comparative analysis from Arequipa City. Propósitos y Representaciones, 7(3), 72–110. https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.390

Arora, S., & Singh, M. (2015). Professional burnout among secondary school teachers in relation to organizational climate and emotional maturity. Research Guru: Online Journal of Multidisciplinary Subjects, 9(2), 997–1011.

Asgari, A. (2012). The effects of gender and marital status on burnout of English teachers in Iran. Pertanika Journal of Social Sciences & Humanities, 20(3), 635–644.

Azeem, S. M., & Nazir, N. A. (2008). A study of job burnout among university teachers. Psychology & Developing Societies, 20(1), 51–64. https://doi.org/10.1177/097133360702000103

Azim, M. T. (2010). Personality hardiness, job involvement and job burnout among teachers of central universities in India. International Journal of Educational Administration, 2(1), 45–55.

Bai, N. (2014). The relationship between school organizational climate and physical education teachers' burnout (Case study: Ramian-Iran). European Journal of Experimental Biology, 4(1), 600–602.

Brock, B. L., & Grady, M. L. (2002). Avoiding burnout: A principal's guide to keeping the fire alive. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Buonomo, I., Fatigante, M., & Fiorilli, C. (2017). Teachers' burnout profile: Risk and protective factors. The Open Psychology Journal, 10, 190–201. https://doi.org/10.2174/1874350101710010190

Caruso, A. L., Giammanco, M. D., & Gitto, L. (2014). Burnout experience among teachers: A case study. Mediterranean Journal of Clinical Psychology, 2(3). https://doi.org/10.6092/2282-1619/2014.2.1023

Chaturvedi, A., & Prajapati, S. (2021). A comparative study of the burnout of higher secondary school teachers in context to their gender difference and tenure. International Journal of Arts & Education Research, 10(4), 78–82.

Chinzah, D. V., Ralte, L., Zonunmawii, & Sailo, L. (2020). A study on burnout of secondary school teachers in Aizawl city. International Journal of Creative Research Thoughts (IJCRT), 8(3), 1337–1341.

Dehal, P. S., & Kumar, R. (2017). An empirical analysis of burnout among college teachers in Himachal Pradesh. International Journal of Applied Research, 3(9), 22–28.

Duli, S. (2016). Years of work experience: An important predictor of burnout in special education. American Scientific Research Journal for Engineering, Technology, and Sciences, 17(1), 318–322. http://asrjetsjournal.org/

Faraci, P. (2018). Testing for the dimensionality of the Maslach Burnout Inventory (MBI) on a sample of high school teachers. Clinical Neuropsychiatry: Journal of Treatment Evaluation, 15(1), 50–59.

Fisher, M. H. (2011). Factors influencing stress, burnout, and retention of secondary teachers. Current Issues in Education, 14(1). https://cie.asu.edu/ojs/index.php/cieatasu/article/view/658

Freudenberger, H. J. (1974). Burnout: The high cost of high achievement. Journal of Social Issues, 30(1), 159–165.

García-Arroyo, J. A., Osca Segovia, A., & Peiró, J. M. (2019). Meta-analytical review of teacher burnout across 36 societies: The role of national learning assessments and gender egalitarianism. Psychology & Health. https://doi.org/10.1080/08870446.2019.1568013

Gholami, L. (2015). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. International Letters of Social and Humanistic Sciences, 60, 83–86. https://doi.org/10.18052/www.scipress.com/ilshs.60.83

Girija, S., & Sabarirajan, K. K. (2020). The investigation of burnout levels in relationship with age, gender, teaching experience and education among college teachers. Journal of Xi'an University of Architecture & Technology, 12(3), 1–10.

Goswami. (2014). A study of burnout of secondary school teachers in relation to their job satisfaction. IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS), 10(1), 18–26.

Greene, G. (1961). A burnout case. Penguin Books.

Gupta, M., & Rani, S. (2014). Burnout: A serious problem prevalent among teachers in the present times. Bhartiyam International Journal of Education & Research, 4(1), 1–8.

Hendrix, A. E., Azevedo, & Hebert, E. (2000). An examination of stress and burnout in certified athletic trainers dimension 1-A universities. Journal of Athletic Training, 35(2), 139–144.

Jmaludin, I. I., & Woon, H. Y. (2019). Burnout in relation to gender, teaching experience and educational level among educators. Education Research International. https://doi.org/10.1155/2019/7349135

Kaur, M. (2013). Burnout among secondary school teacher in relation to Eysenck personality dimension and attitude towards teaching (Ph.D. thesis). Punjab University. http://hdl.handle.net/10603/80073

Kokkinos, C. M. (2007). Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. British Journal of Educational Psychology, 77(1), 229–243. https://doi.org/10.1348/000709905X90344

Kudva, P. (1999). Impact of selected professional aspects on teacher burnout. ERIC Document No. SP039016.

Kumar, A., & Singh, R. (2013). Organizational climate and burnout among teachers in education sector. Indian Journal of Applied Research, 3(7), 52–54.

Kumar, V., & Yadav, S. (2024). Teacher burnout in the context of NEP 2020: Challenges and policy implications. Journal of Indian Educational Research, 14(2), 67–78.

Kusum. (2011). Effect of organizational role stress, ego-strength and self-actualization on burnout among secondary school teachers (Ph.D. thesis). Maharshi Dayanand University, Rohtak. http://hdl.handle.net/10603/7842

Maslach, C., & Collins, G. R. (1977). The hazard of professional helpers. Christianity Today, 21(13), 12–14.

Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. Journal of Occupational Behavior, 2, 99–113. https://doi.org/10.1002/job.4030020205

Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. Annual Review of Psychology, 52, 397–422.

Matheny, K. B., Gfroerer, C. A., & Harris, K. (2000). Work stress, burnout, and coping at the turn of the century: An Adlerian perspective. Journal of Individual Psychology, 56(1), 74–87.

Moorhouse, B. L., Wong, K. M., & H. (2021). Blended synchronous teaching and teacher burnout: A longitudinal study. Teaching and Teacher Education, 107, 103458.

Mousavy, S., Thomas, N. S., Mukundan, J., & Nimehchisalem, V. (2012). Burnout among low and high experienced teachers. International Journal of Applied Linguistics & English Literature, 1(4), 24–28. https://doi.org/10.7575/ijalel.v.1n.4p.24

Pressley, T. (2021). Factors contributing to teacher burnout during COVID-19. Educational Researcher, 50(5), 325–327. https://doi.org/10.3102/0013189X211004138

Purvanova, R. K., & Muros, J. P. (2010). Gender differences in burnout: A meta-analysis. Journal of Vocational Behavior, 77(2), 168–185.

Reddy, G. L., & Poornima, R. (2012). Occupational stress and professional burnout of university teachers in South India. International Journal of Educational Planning & Administration, 2(2), 109–124.

Rihani, I., & Sagar, K. L. (2015). Burnout and attitude towards teaching among secondary school teachers of Punjab. International Journal of Education, 5(December). Vidya Publications. http://www.ijoe.vidyapublications.com

Roloff, M. E., & Brown, L. A. (2011). Extra-role time, burnout and commitment: The power of promises kept. Business Communication Quarterly, 74(4), 450–474.

Salami, S. O. (2011). Job stress, personality and social support as predictors of burnout among college of education lecturers. Asian Social Science, 7(7), 110–121.

Sathiya, D. (2024). Teacher effectiveness in relation to their personality, institutional climate and burnout of the teacher educators (Doctoral dissertation, Annamalai University). Shodhganga. http://hdl.handle.net/10603/550700

Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., & Maslach, C. (2009). Burnout: 35 years of research and practice. Career Development International, 14(3), 204–220.

Shukla, A., & Trivedi, T. (2008). Burnout in Indian teachers. Asia Pacific Education Review, 9(3), 320–334.

Singh, G., & Babita. (2014). Teacher effectiveness and self-confidence as predictors of burnout among rural secondary school teachers. International Educational E-Journal, 3(1), 4–13.

Toppo, M. R., & Manjhi, G. (2013). Burnout among para-teachers in India. MPRA Paper No. 43507. Munich Personal RePEc Archive. https://mpra.ub.uni-muenchen.de/43507/

Van Horn, J. E., Schaufeli, W. B., Greenglass, E. R., & Burke, R. J. (1997). A Canadian-Dutch comparison of teachers' burnout. Psychological Reports, 81(2), 371–382.

Yazdi, M. T., Motallebzadeh, K., & Ashraf, H. (2014). The role of teacher's self-efficacy as a predictor of Iranian EFL teachers' burnout. Journal of Language Teaching and Research, 5(5), 1198–1204. https://doi.org/10.4304/jltr.5.5.1198-1204

Yoganand, S., Annie, I. K., & Felix, J. W. (2019). A study on burnout syndrome among school teachers in Tamil Nadu. International Journal of Community Medicine and Public Health, 6(10), 4575–4582. https://doi.org/10.18203/2394-6040.ijcmph20194531

Yilmaz, K. (2014). The relationship between the teachers' personality characteristics and burnout levels. The Anthropologist, 18(3), 783–792. https://doi.org/10.1080/09720073.2014.11891610

Yao, J., & Abdullah, M. N. L. Y. (2025). Five decades of teacher burnout research (1970–2024): A comprehensive bibliometric analysis. Acta Psychologica, 259, 105318. https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105318