

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра загальної та вікової психології

«Допущено до захисту»

Реєстраційний № _____

В.о. завідувача кафедри

« _____ » _____ 2024р.

Макаренко Н.М.

« _____ » _____ 2024 р.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО
ВИГОРАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Кваліфікаційна робота з психології
студентки психолого-педагогічного факультету
зі спеціальності 053 Психологія
освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр»
групи ЗППм -23
Кольчиби Наталії Олександрівни

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
загальної та вікової психології **Пінська О.Л.**

Оцінка:

Національна шкала _____

Шкала ECTS _____ Кількість балів

Голова ЕК _____

(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК _____

(підпис) (прізвище, ініціали)

_____ (підпис) (прізвище, ініціали)

_____ (підпис) (прізвище, ініціали)

ЗАПЕВНЕННЯ

Я, Кольчиба Наталія Олександрівна, розумію і підтримую політику Криворізького державного педагогічного університету з академічної доброчесності. Запевняю, що ця кваліфікаційна робота виконана самостійно, не містить академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації. Я не надавала і не одержувала недозволену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело. Із чинним Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету ознайомена. Чітко усвідомлюю, що в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.

Кольчиба Н.О

ф.с.ч.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ДЕТЕРМІНАНТ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ	7
1.1. Теоретичний аналіз проблеми емоційного вигорання в сучасній психології.....	7
1.2. Детермінанти та форми прояву емоційного вигорання особистості.....	12
1.3. Соціально-психологічні детермінанти емоційного вигорання в професійній діяльності вчителя	16
Висновки до розділу 1	23
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ	24
2.1. Організація діагностичного вимірювання стану емоційного вигорання працівників освіти.....	24
2.2. Психолого-педагогічний аналіз результатів емпіричного етапу дослідження.....	28
Висновки до розділу 2.....	39
РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА КОРЕГУВАННЯ НАСЛІДКІВ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ТА ЙОГО ПОДАЛЬШОЇ ПРОФІЛАКТИКИ	41
3.1. Обґрунтування теоретико-методологічних засад програми профілактики, корекції емоційного вигорання працівників освіти	41
3.2. Психолого-педагогічні рекомендації щодо профілактики та корекції емоційного вигорання для ефективної професійної діяльності працівників освіти.....	46
Висновки до розділу 3	50
ВИСНОВКИ	52
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	56

ВСТУП

В умовах кардинальних змін та соціально-економічної нестабільності що відбуваються останнім часом у нашому суспільстві, особливого значення набула проблема емоційного вигорання (надалі ЕВ) особистості. Інтенсивне інформаційне навантаження, конкуренція на ринку праці, підвищені соціальні вимоги до професійного рівня людини призводять до збільшення кількості випадків виснаження спеціалістів у різних галузях. За даними ВООЗ та інших організацій за останні роки значно збільшилась кількість фахівців, які перебувають у стані хронічного перенапруження та професійної кризи, що негативно позначається на результатах роботи. У США цей показник сягає 36–44 %, у країнах Європи 51–57 % [73].

Особливо це стосується спеціалістів в галузі освіти, діяльність яких, вважається особливо чутливою до різних стресів та емоційного вигорання. Діяльність педагога відбувається в умовах постійних стресів та великої емоційної напруженості, вона пов'язана із значною кількістю нестандартних ситуацій та потребує значної витримки та відповідальності. Вчитель повинен володіти собою, демонструвати вміння стримувати свої реакції і бути стійким до впливу негативних факторів праці. Проте далеко не кожен освітянин може успішно протидіяти професійним викликам, адаптуватися та ефективно здійснювати свою діяльність, що робить його особливо вразливим до появи різних несприятливих психічних станів, одним із яких і є ЕВ.

Ситуація загострилась у зв'язку із впровадженням змішаної форми навчання (пандемія, війна), що здійснює додаткове навантаження на діяльність вчителів. Педагог змушений не лише якісно здійснювати навчально-виховну діяльність в нових умовах, а й зберігати власне психічне здоров'я та особистісне благополуччя, що відповідає вимогам сучасної освітньої реформи. Це можливо, якщо педагог професійно компетентний, фізично і психологічно здоровий, а також стійкий до розвитку негативних професійно-обумовлених станів, таких як ЕВ.

В просторі наукового знання проблема емоційного вигорання не є новою і

представлена в роботах як зарубіжних, так і вітчизняних психологів. Дослідженням структури, чинників та типів ЕВ присвячені роботи Дж. Фрейденберга, Д. Майерса, У. Шуфелі, К. Маслач, С. Джексона, Д. Спаньоли, К. Чернісс, Ф. Сторлі, Р. Кепьюто, Г. Робертса, М. Буриш, М. Лейтера та ін.

У вітчизняній психології синдром ЕВ було предметом ґрунтовного аналізу в дослідженнях С. Максименка, Т. Яценко, Т. Титаренко, В. Павленко, А. Величкота ін. В контексті різних видів професійної діяльності, освітньої в тому числі, проблема ЕВ вивчалась Н. Чепельовою, Н. Грисенко, Ю. Жогно, О. Грицук, Т. Зайчиковою, Н. Булатевич, В. Калошиним, Л. Карамушкою, Г. Ложкіним, Р. Павелківом та ін.

Значний інтерес науковців до проблеми підкреслює важливість і значущість її дослідження. Потребують більш детального вивчення питання пов'язані із вивченням соціально-психологічних детермінант ЕВ в професійній діяльності вчителя, що реалізує задачі гуманізації сучасної освіти. Гостра актуальність проблеми, практичний запит на її дослідження обумовили вибір теми нашої кваліфікаційної роботи: **«Соціально-психологічні детермінанти емоційного вигорання у професійній діяльності вчителя»**.

Мета дослідження – теоретичний аналіз та емпіричне дослідження соціально-психологічних детермінант емоційного вигорання вчителів у їх професійній діяльності.

Об'єкт дослідження – емоційне вигорання вчителів в професійній діяльності вчителя.

Предмет дослідження – соціально-психологічні детермінанти емоційного вигорання в професійній діяльності вчителя.

Визначена мета обумовила наступні **завдання дослідження**:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми емоційного вигорання у сучасній психології.
2. Визначити психологічні особливості і соціально-психологічні детермінанти емоційного вигорання вчителів.
3. На емпіричному рівні дослідити соціально-психологічні детермінанти емоційного вигорання у професійній діяльності вчителя.
4. Опрацювати результати діагностичного обстеження методами математичної

статистики.

5. Розробити корекційно-профілактичну програму зниження рівня емоційного вигорання вчителів та підвищення стресостійкості в умовах праці.

Для вирішення поставлених завдань були використані наступні **методи дослідження**:

- теоретичні: психологічне моделювання, аналіз та систематизація теоретичних даних, узагальнення провідних концептуальних положень;
- емпіричні: спостереження, анкетування, тестування:
 - Методика для оцінки синдрому «емоційне вигорання» у професіях системи «людина-людина» Н.Водопьянної;
 - Діагностики рівня емоційного вигорання В.Бойка;
 - Шкали С, D, F «16-факторного опитувальника Р.Кеттела»
- статистичні. Для визначення взаємозв'язку між показниками методик використано кореляційний аналіз Пірсона.

Теоретична значущість кваліфікаційної роботи полягає в аналізі наукових підходів до проблеми ЕВ, спроби цілісного моделювання феномену у єдності всіх складових, виявленні провідних детермінант його функціонування та визначенні засобів профілактики в умовах виконання освітньої діяльності.

Практична значущість зумовлена можливістю використання результатів проведеного дослідження в оптимізації діяльності педагога, своєчасній профілактиці професійного вигорання, підвищенні рівня стресостійкості та психологічного благополуччя освітян. Теоретичні та емпіричні дані роботи можуть бути використані при вивченні дисциплін психологічного циклу.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження апробовано на III Міжнародній науково-практичній конференції «Modern problems of science, education and society» (м. Київ, 22-24 травня 2023 року). «Чинники емоційного вигорання у професійній діяльності вчителя».

Організація і база дослідження. Дослідження проводилось в декілька етапів на базі Криворізького фахового коледжу торгівлі та готельно-ресторанного бізнесу

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку

використаної літератури, що містить 73 найменування. Загальний обсяг роботи становить 62 стор. з них 53 сторінок основного тексту. Робота містить 3 таблиці, 9 рисунків.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНИХ ДЕТЕРМІНАНТ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

1.1. Теоретичний аналіз проблеми емоційного вигорання в сучасній психології

Феномен ЕВ представляє собою неоднозначне і багатогранне утворення, що вивчається представниками різних наук. В межах психології його дослідження відбувається в контексті проблем професійної діяльності і розглядається у тісних семантичних зв'язках поряд із поняттями «професійне вигорання», «професійна криза» і т.д. В психології праці, феномен ЕВ тлумачиться як реакція організму, що виникла після впливу професійних стресогенних чинників тривалого і середньо інтенсивного характеру [33; 34]. Характерною особливістю його наукової рефлексії виступає положення про те, що СЕВ виникає в системі соціономічних професій на ґрунті навантажень або вимог, що значно перевищують можливості фахівця. ЕВ є процесом поступової втрати енергії, сил та натхнення у виконанні повсякденних професійних справ.

В простір психологічного знання термін «синдром вигорання» вперше був впроваджений американським психіатром Дж. Фрейденбергом у 1974 р. у зв'язку із аналізом психологічних станів людей, які працюють у різних соціальних сферах і постійно стикаються з труднощами комунікації [66]. Науковець зазначає, що емоційне вигорання притаманне людям професій «людина-людина», що мають справу з негативними емоційними переживаннями інших та мимоволі долучаються до них. Подібної точки зору притримувалися К. Черніс, Е. Едельвич, А. Бродський (Cherniss, Edelwich Brodsky) [64; 65]. Відомий психолог К. Маслач влучно зауважує, що вигорання – це «плата за співчуття, яку працівники демонструють до своїх клієнтів». [68, с.134]. У зв'язку з цим, синдром ЕВ характеризує психологічний стан фахівців, переважно, обслуговуючих професій, діяльність яких, спрямована на допомогу іншим.

На думку Г. Робертса, емоційне вигорання – це «...відображення тривалогоробочого стресу і є наслідком професійної кризи» [70, с. 42]. Причому цей стрес є специфічним, зумовленим більш постійним емоційним контактом зі значною кількістю осіб. Людина страждає не просто від фізичного або нервового виснаження, які часто мають тимчасовий характер, а від хронічного психоемоційного знесилення, яке суттєво знижує продуктивність діяльності.

Е. Гребот підкреслює, що «...емоційне вигорання – це психоемоційний стан, який виникає внаслідок недостатньої мотивації, обізнаності та самоконтролю і супроводжується очікуванням покарання, а не винагороди за результати роботи» [67, с.213]. Ф. Сторлі вважає, що ЕВ є показником труднощів у досягненні цілей діяльності, свідчить про суперечності між професійними потребами та можливостями їх задоволення [72, с.680]. Людина стає підвищеноемоційно напруженою; перебуває в стані внутрішнього, а можливо і зовнішнього конфлікту; знижується її робоча ефективність; з'являється відчуття власної некомпетентності, негативне ставлення до себе як до професіонала.

У наукових розвідках О. Грицук представлено огляд класичних наукових досліджень феномену ЕВ [13]. Зокрема, достатньо розповсюдженою тенденцією у психології є дослідження проблеми ЕВ у парадигмі концепції стресу Г. Сельє, яка вважається її теоретичним підґрунтям. Стрес, як і ЕВ виявляють схожі ознаки: вони спричиняються дією радикальних подразників, що дестабілізують психічні стани; проходять аналогічні стадії (занепокоєння, резистентність, виснаження); мають спільні форми прояву (напруження, втома, апатія, знесилення і т. д) [13]. Проте вважаємо, що ЕВ є більш вузьким поняттям, що відображає наслідки та особливості переживання стресу.

З позицій екзистенціального підходу, ЕВ виникає внаслідок розчарування роботою, нереалізованих життєвих та професійних цінностей, марних очікувань і т. д. А. Ленгле вважає що ЕВ – це затяжний стан внутрішнього знесилення, що виникає з причини втрати смислу діяльності, деформує світогляд, погіршує самопочуття, провокує відчуття незадоволеності досягнутими результатами; розчарування в інших людях або в обраній справі [13]. В контексті онтологічних проблем, ЕВ вивчається з точки зору його деструктивного впливу на якість життя та труднощів досягнення стану «акме»; передбачає аналіз

внутрішніх ресурсів подолання кризи буття та виходу на новий рівень життєорганізації. В екзистенційній парадигмі ЕВ – це не лише про професію, це про життя в цілому, неможливості підвищення рівня її осмисленості та задоволеності.

На думку Н. Марути, О. Чабан, Г. Коленської, емоційне вигорання – «..це процес поступової втрати афективної, розумової та фізичної енергії, що проявляється в симптомах емоційної та когнітивної астеничності, фізичної втоми, зовнішній індіферентності та зниженні задоволення від виконуваної роботи» [40, с.23]. Проте, як зауважує Н. Чепелева, функціональний вплив ЕВ є неоднозначним [55]. При всій своїй деструктивності, що має негативні наслідки, ЕВ є різновидом психологічного захисту, що виявляється у зниженні рівня афективного реагування у відповідь на дію психотравмувальних чинників. Будучи відносним функціональним стереотипним утворенням, ЕВ дає змогу розумно й економно витратити енергію, є природною реакцією на хронічні стреси у роботі. Це своєрідний механізм психологічної протидії, який виробляється особистістю за для збереження емоцій у відповідь на впливи подразників радикального характеру.

У зарубіжній науці існує два основоположні підходи до визначення структури феномену: результативний (К. Маслач, С. Джексон) і процесуальний (А. Пайнз, Е. Аронсон) (дивись рис 1.1). Згідно з результативним підходом, вигорання - це деяка оформлена структура, що передбачає сукупність певних, конкретних елементів у вигляді наслідків феномену. Процесуальний підхід синдрому ЕВ представляється як конкретний динамічний процес, що складається з певної кількості стадій, які відображають його розгортання та протікання.

Узагальнена структурна модель ЕВ



Рис. 1.1. Узагальнена структурна модель ЕВ

В роботах К. Маслач, зазначається, що ЕВ частіше проявляється у тих фахівців, що мають низьку самооцінку та негативне самовідношення; супроводжується пасивним ставленням до роботи та нечутливістю до її проблем; втратою інтересу та зниженням завзятості та творчої активності у її виконанні [68, с. 93]. ЕВ є процесом поступової втрати когнітивної, фізичної та емоційної енергії та проявляється в таких симптомах як: розумове та емоційне виснаження, фізична втома, зниження задоволеності від виконання роботи, особиста відстороненість, відчуття спустошеності та вичерпаності ресурсів. Характерним також є стан деперсоналізації, який тісно пов'язаний з виникненням байдужого ставлення до того, що раніше приносило задоволення та редукції особистих досягнень. Контакти з колегами стають більш знеособленими та поверхневими, може з'являтися роздратування, яке з часом може призвести до конфліктів; проявляється тенденція знецінювання результатів, негативної самооцінки образу професійного «Я»; обмеження своїх службових можливостей, обов'язків і почуттів по відношенню до інших. К. Маслач зауважує, що СЕВ тривалого та інтенсивного характеру може спровокувати хронічну депресію і погіршити фізичне здоров'я [68]. Загалом, результативну структуру ЕВ за К.Маслач можна представити у наступному вигляді (дивись рис. 1.2):

Результативна структура ЕВ (за К. Маслач)

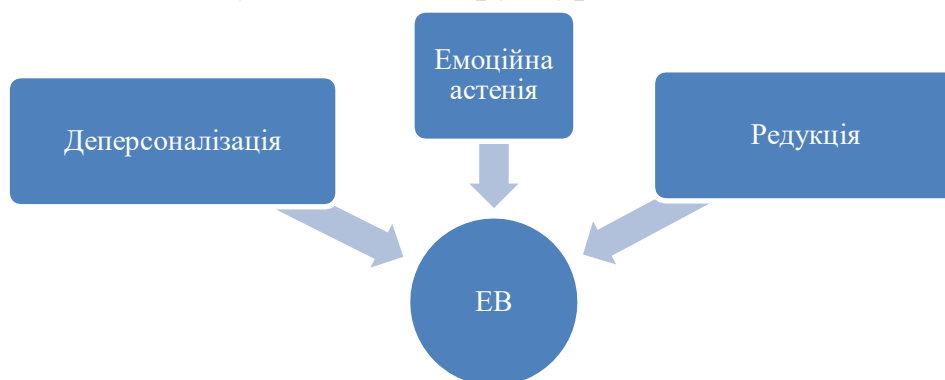


Рис. 1.2. Результативна структура ЕВ (за К. Маслач)

Спираючись на роботи К. Маслач, С. Джексон синдром ЕВ розглядає як відповідну конативну реакцію на тривалі професійні стреси міжособистісних комунікацій, своєрідний індикатор дезадаптації суб'єкта до його професійного середовища.

Прихильники процесуального напрямку А. Пайнз, Е. Аронсон феномен ЕВ тлумачать як «стан психічного та фізичного виснаження, спричинений тривалим включенням у ситуацію, яка висуває високі вимоги до афективної сфери» [69]. Фізичне виснаження характеризується постійною втомою, низьким енергетичним тонусом, дискомфортом в тілі, загальною слабкістю; тоді як психічне виснаження виражає ментальну астенію, низьку психічну функціональність, негативно впливає на всі рівні особистісної організації: інтелектуальний, афективний та конативний, значно знижуючи їх активність.

Дослідники (Л. Брегун-Ткачук, О. Голуб) вважають, що ЕВ – складний психологічний стан, що протікає динамічно і проходить декілька стадій [3;11]:

- 1) напруження, що виявляється у вигляді хвилювання, зростання тривожності, негативізму, відчуттях «загнаності у глухий кут»;
- 2) резистенції – афективна дезорієнтація, неадекватність емоційного реагування, інтеграція зусиль у спробі чинити опір, активізація самоконтролю, професійна редукція;
- 3) виснаження – власне ЕВ, що характеризується відповідною симптоматикою.

Динамічна модель Б. Перлмана, А. Хартман представляє чотири стадії емоційного вигорання [65]:

- 1) напруженість, пов'язана з додатковими зусиллями та спробою адаптації до нових робочих вимог;
- 2) відчуття неспроможності виконувати діяльність;
- 3) фізичне та емоційне виснаження;
- 4) афективно - когнітивні, поведінкові деформації.

У розвитку синдрому емоційного вигорання М. Буріш, У. Шауфелі [63] виділяють такі фази:

- 1) сигнальну (попередження про імовірність виникнення ЕВ, проявляється як почуття втоми, зниження настрою та мотивації);
- 2) зниження рівня співучасті (відстороненість від справ, відчуття ізольованості);
- 3) емоційні реакції (депресія, відчуття провини, тривожність, лабільність настрою, апатія);
- 4) деструктивної поведінки (агресія, конфлікти, уникання, захист);
- 5) екзистенційної кризи (розчарування і негативна життєва установка, відчуття

безпорадності та безглуздості життя).

Таким чином ЕВ виступає складним феноменом, що має широку термінологічну розгорнутість в просторі наукового психологічного знання, розглядається в контексті особливостей виконання професійної діяльності, характеризується структурною організацією, системою детермінант та формами прояву.

1.2 Детермінанти та форми прояву ЕВ особистості

Емоційне вигорання є полідетермінованим утворенням, що спричиняється системою різноманітних чинників. Узагальнення наукового матеріалу дозволяє виокремити наступні їх факторні групи: особистісну, психофізіологічну, професійно – середовищну (дивись рис. 1.3).

Детермінаційні групи ЕВ особистості

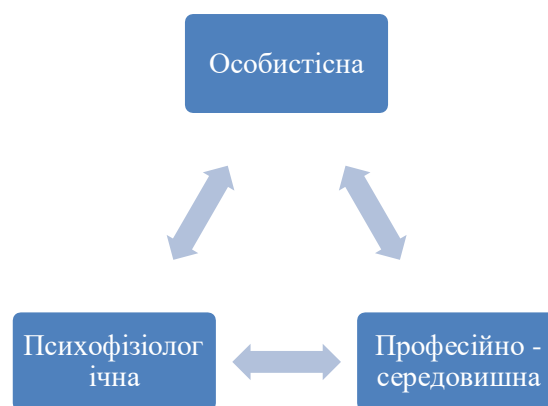


Рис. 1.3. Детермінаційні групи ЕВ особистості

Особистісна група виявляє особливий тип людини, схильної до ЕВ. Т. Зайчикова вважає, що такі якості як, гуманність, співчуття, ідеалізм, інтровертованість підвищують схильність людини до ЕВ [19]. К. Малишева до даного переліку додає низьку мотивацію професійної діяльності, егоїзм, ворожість, домінування матеріальних цінностей, як особистісних детермінант ЕВ [37]. О. Варгата [6] зауважує, що схильність до драматизації, висока емоційна лабільність та низька саморегуляція підвищують ризик виникнення ЕВ. А. Величко в даному контексті виділяє пригніченість, зневіру, фрустрацію, низьку стресостійкість, агресивність, суперництво, нестриманість і т.д, які може

безпосередньо і не спричиняють ЕВ, але значно підсилюють його [7]. Н. Булатевич зауважує, що основною причиною ЕВ є психологічна перевтома, яка виникає внаслідок явного домінування вимог над ресурсами, що неминуче веде до порушення психічної рівноваги та емоційного вигорання [3].

Психофізіологічний чинник ЕВ розкриває роль нервової системи у регуляції психічних станів, ЕВ в тому числі. Мова йдеться про функціональну організацію НС, силу, врівноваженість і рухливість процесів збудження і гальмування. В дослідженнях функціональних станів проведених М. Корольчук та іншими дослідниками зазначається, що слабка, нерівноважена та нерухлива НС визначає низьку працездатність та стресостійкість, розбалансованість та підвищує сенситивність психіки до появи ЕВ [33; 34].

До професійно-середовищного чинника синдрому ЕВ належать, в першу чергу: умови праці, (перевантаження, тяжка та ненормована праця), недостатня кількість часу на відпочинок, ризикологічність діяльності, матеріальні умови і система винагород; особливості спілкування і виконання різних ролей, статус фахівця в організації, наявність конфліктів, складні взаємовідносини із колегами та адміністрацією, несприятлива психологічна атмосфера, бюрократія і т.д. Д. Дірексон, В. Шауфелі вважають, що одним з чинників професійного вигорання є відчуття несправедливості, соціальної незахищеності, абсолютної залежності від керівництва і т.д. [71].

Б. Перлман, Е. Хартман в якості детермінант синдрому ЕВ виділяють особистісні, рольові і організаційні чинники [65]. Особистісний чинник: алекситимія (труднощі вираження почуттів та їх інтерпретації, «афективна розгубленість»), зниження індивідуальних ресурсів та відсутність соціальної підтримки. Рольовий чинник: рольова конфліктність та невизначеність, дифузія ролей та відповідальності. Організаційні чинники: неоптимальна організація праці, дефіцит часу, формальні вертикальні зв'язки, нестача автономності, відсутність можливостей професійного зростання, неузгодженість спільних дій, нездорова конкуренція тощо.

В дослідженнях В. Корольчук [34] виділяються наступні групи факторів ЕВ:
- індивідуальні - нейротизм, невпевненість, чутливість, низький рівень емпатії, трудоголізм, низька самооцінка тощо;

- діяльнісні – висока напруженість та інтенсивність праці, ситуація цейтноту та частоті зміни вимог;
- соціально-психологічні – конфліктне середовище, «важкий контингент», несприятлива психологічна атмосфера співпраці.

До соціально-демографічних чинників, що становлять індивідуальні причини ЕВ Л. Гаврилюк, Л. Пампуха відносять: стать (жінки більш схильні до ЕВ), вік (найбільш сенситивною до ЕВ є молодь і люди зрілого віку), соціальний статус (люди високим соціальним статусом менш вразливі до ЕВ), наявність сім'ї (зменшує ризик виникнення ЕВ), стаж роботи (молоді спеціалісти більш схильні до ЕВ), географія проживання (країни Європейського та Американського континентів) [8; 46].

Аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури дозволяє виділити декілька груп прояву ЕВ, що виявляються в органічних, афективних, когнітивних, конативних і соціальних симптомах [1; 4; 6; 16].

Органічні симптоми є фізіологічною реакцією на дію тривалого стрес-фактору та проявляються у вигляді фізичної втоми, безсоння, порушення харчової поведінки, відчуття дискомфорту в тілі. ЕВ може загострити хронічні хвороби та спричинити нові [9; 11].

Афективні симптоми, в першу чергу охоплюють сферу емоцій та почуттів, яка характеризується значною інтенсивністю та невизначеністю, варіативністю, певною тривалістю, негативною модальністю, низьким самоконтролем і т.д. Переживання, які супроводжують ЕВ – це, зазвичай, занепокоєння, тривога, депресія, афекти, байдужість, дратівливість, розгубленість, безпорадність і т.д.

Когнітивні симптоми є свідченням зниження продуктивності пізнавальних функцій: поганої концентрації уваги, зниження мнемічної діяльності та мисленнєвої активності. Людина втрачає інтерес до пізнання, демонструє репродуктивні способи інтелектуалізації діяльності, застосовує прості операції, діє шаблонно, відчуває фрустрованість в ситуаціях зміни вимог або збільшення інтелектуального навантаження. Вона демотивована, займається рутинними справами, формальним способом виконує завдання.

Деструктивна симптоматика ЕВ проявляється і на рівні самосвідомості. Під удар ставиться самооцінка особистості, відбувається власне знецінення,

деперсоналізація, самовідношення та аутосимпатія набувають негативного характеру; виникає криза ідентифікації професійного «Я».

Конативні симптоми проявляються на поведінковому рівні і виявляються у відмінностях протікання ЕВ. В даному контексті Н. Мирончук, Н. Чепелева виділяють «пасивний» і «активний» тип [44; 55]. Пасивний тип характеризується астено - депресивними станами, зниженням тону, уникаючою або захисною поведінкою, тенденцією до інтроверсії. Активний тип, навпаки, виявляється у підвищенні рівня стеничності, яка може бути як деструктивною, так і конструктивною спрямованістю. Деструктивна спрямованість виявляє зв'язок ЕВ із дратівливістю, гнівом та агресією, може проявлятися у формі конфлікту та імпульсивності дій. Людина діє спонтанно та афективно, не замислюючись про наслідки своєї поведінки. Серед провідних конативних стратегій, найбільш розповсюдженими тут є конкуренція, протидія та боротьба. Конструктивна спрямованість конативного компоненту ЕВ виражає орієнтацію людини на позитивне вирішення проблемної ситуації, а не на уникання. Особливе місце тут займають копінг – ресурси, які дозволяють вирішувати труднощі професійної діяльності, справлятися із її кризами і, таким чином, мінімізувати наслідки ЕВ. В даному аспекті людина застосовує проактивні технології: резильєнтності, моделювання, трансформації, які не лише забезпечують можливості успішного вирішення професійної кризи, але й сприяють подальшій професіоналізації суб'єкта, розширенню життєвого і фахового досвіду [44; 55].

Соціальні симптоми є показником певних соціальних дисфункцій, що виражаються у труднощах адаптації, проблемах у спілкуванні, ізоляції, міжособистісній індиферентності або конфліктності, дифузії ролей та складностях їх виконання.

Таким чином, ЕВ – складне полідетермінантне утворення, що спричиняється групою чинників і проявляється на органічному, афективному, когнітивному, конативному і соціальному рівнях у відповідній симптоматиці.

1.3. Соціально – психологічні детермінанти ЕВ в професійній діяльності вчителя.

ЕВ є феноменом що характерний для представників різних професійних груп. Особливо вразливими до ЕВ виявляються працівники освітньої сфери, що обумовлюється характеристиками та якостями виконання діяльності [13; 29].

Освітні реформи, які відбуваються у суспільстві, мають нести в собі не тільки великий розвивальний і навчальний потенціал, а й зберігати здоров'я всіх учасників освітнього процесу, педагога в тому числі. Однак специфіка діяльності вчителя накладає відбиток на всі сторони його життя. Велика емоційна напруженість професійної діяльності, нестандартність педагогічних ситуацій, серйозна відповідальність і складність праці, збільшують ризик розвитку синдрому ЕВ в цій професійній групі. В даному контексті, проблема ЕВ зумовлена не лише індивідуальними причинами, а й властивою системою загальної освіти практикою управління, системою оплати праці, ненормованим і неконтрольованим робочим навантаженням і т. д, які іманентно включають ризик вигорання.

Педагогічна діяльність належить до типу «людина – людина» і реалізує задачі виділення освіти в особливу соціальну функцію, яка поступово сформувалася в історії людства в умовах суспільного розподілу праці, призначення якої - передача досвіду новим поколінням для підготовки до життя, залучення до цінностей людської культури. Згодом освіта виокремилася в особливу соціальну сферу і стала самостійним суспільним інститутом, що передбачає особливу систему і вимоги. Як зазначає Н.Токарева, «педагогічна діяльність – це цілеспрямована професійна активність вчителя, навчально – виховний вплив на учня, спрямований на його особистісний, інтелектуальний і соціальний розвиток» [54,с. 140]. Головною її метою виступає гармонійний і всебічний розвиток особистості школяра, через стимуляцію всіх рівнів психічної організації в процесі передачі загальнокультурних та предметно - професійних знань. За своєю структурою, педагогічна діяльність включає різні системи і функції: розвивальну, навчальну, виховну, гностичну, організаційну,

аксіологічну, комунікативну і т.д.

Масштабний, глобальний, структурно насичений та соціально- значущий характер діяльності вчителя висуває підвищені вимоги до особливостей та якостей її виконання. Вчитель повинен відповідати соціальним запитам, предметній і фаховій компетентності, володіти новітніми навчальними і виховними технологіями та вміти їх використовувати. Діяльність учителя вирізняється високим рівнем зайнятості, творчим характером та необхідністю постійно вдосконалюватися. За своїм змістом вона представляє інтеграцію дослідницького, проектувального, конструктивного, комунікативного, організаторського та управлінсько - регулятивних компонентів, які реалізуються в умовах освітньої діяльності. Педагогічна діяльність має рефлексивний характер, вчитель перевіряє, уточнює, переосмислює свій вклад в освіту дітей, працює над помилками та відповідно коригує свою поведінку і діяльність. Інтеграція різних структурних компонентів педагогічної діяльності її інтенсивна динамічність та підвищена відповідальність за результати виконання виступають в якості потенційного джерела стресу, а значить і вигорання.

На думку Ю. Жогно, мультіструктурний і поліфункціональний характер професійної діяльності вчителя, необхідність відповідати стандартам освіти обумовлює високий ризик професійної деструкції, формою якої і є ЕВ [23]. Педагогічна діяльність характеризується великою невизначеністю, значним інформаційним навантаженням, що викликає психічну напруженість, часто супроводжується негативними емоціями та невиправданими очікуваннями. Висока насиченість праці різними видами діяльності, динамізм, особиста відповідальність та необхідність швидкого прийняття рішення, соціальна відповідність ролі вчителя, постійні інновації і т.д, все це призводить до дезінтеграції професійної діяльності педагога, і як наслідок появи симптомів емоційного виснаження. Низка дослідників (Н. Карамушка, О. Марковець, Н. Перегончук та ін..) зазначають, що до ЕВ часто схильні висококомпетентні фахівці освітньої галузі, у яких робота стоїть на першому місці і виступає головною цінністю, навколо якої, організовується життєдіяльність вчителя [27; 39; 47].

На думку С. Максименка, Л. Карамушки діяльність вчителя характеризується високим емоційним напруженням і відбувається в умовах хронічного професійного стресу, виражається у фізіологічних і психічних реакціях [27]. Н. Грисенко, Г. Мешко, О. Мешко, А. Коняхіна, І. Гаврик додають, що в системі вчитель-учень відбувається не тільки обмін знаннями та вміннями, але і емоціями. Учитель постійно змушений реагувати на запити школярів, демонструвати зворотний зв'язок, брати активну участь у житті своїх вихованців, що призводить до редукції власних емоційних реакцій та появи СЕВ [12; 41; 58]. Емоційне вигорання вчителя має особливий, специфічний характер, адже ознаки його прояву відбиваються не тільки на його професійній діяльності, а також на учнях.

Р. Павелків, Т. Перепелюк, І. Куделя [45; 48] підкреслюють колективний характер педагогічної діяльності, що вимагає ефективної співпраці. Перебуваючи в системі міжособистісних стосунків із колегами учитель засвоює культуру професійного середовища, до якого належить, а його фахова компетентність багато в чому обумовлена рівнем сформованості педагогічного колективу. У взаємодії з іншими набувається професійний досвід, «відшліфовується майстерність», засвоюються норми і цінності діяльності. Завдяки колективній співпраці та спілкуванню розвивається професійна свідомість, формується образ «Я – педагог» та його самооцінка. В цілому колектив справляє позитивний вплив на професійне становлення педагога, проте в ньому є багато нерегульованих чинників, які нерідко призводять до того, що результат праці педагога значно розходиться з наміченою метою. Ситуація дисонансу діяльності, розбалансованості різних її сторін виступає безпосереднім предиктором виникнення ЕВ педагога. Особливо імовірність виникнення ЕВ вчителів підвищується в ситуації наявності скритого або відкритого конфлікту, комунікативних бар'єрів, напружених стосунків та несприятливого психологічного клімату в колективі.

Низка дослідників (С. Д. Максименко, Л. Карамушка) виявили гендерно-вікові відмінності у ЕВ педагога: наприклад, жінки стикаються з емоційним вигоранням частіше за чоловіків унаслідок того, що жінки є більш емоційними та менш стресостійкими і «ближче все беруть до серця» [27; 52]. Що стосується

віку і стажу роботи, то тут сенситивним являється період з 35 до 55 років [28]. В інших вікових діапазонах ЕВ спостерігається рідше. Л. Пампуха вважає, що пік ЕВ припадає на 40 років [46]. О. Марковець підкреслює що з віком у вчителів виробляється «імунітет» до ЕВ, більше проявляється тенденції до пристосування до нього [39].

Спираючись на модель ЕВ, запропоновану К. Маслач, структуру ЕВ педагога можна проаналізувати із врахуванням визначених компонентів. Деперсоналізація в даному випадку проявляється в відстороненні та байдужості педагога, проблемах самореалізації, формальному виконанні своїх професійних обов'язків без особистісної включеності та співпереживання. В окремих випадках може з'явитись негативізм, цинічність із використанням сленгу образливого характеру та навіть агресія по відношенню до учнів та колег. З'являється відчуття втрати професійного «Я», незадоволеності результатами професійної самореалізації. О. Єгорова зауважує, що майже у половини шкільних учителів і керівників деперсоналізація може надзвичайно негативно позначитися і на якості взаємовідносин із суб'єктами професійної діяльності, на незадоволеності результатами своєї роботи [16].

Редукція професійних досягнень відображає ступінь незадоволеності педагогічного працівника собою як особистістю і як професіоналом. Спостерігається знецінення своїх професійних умінь та навичок, негативна оцінки власної компетентності та продуктивності, зниження професійної мотивації, наростання негативізму щодо службових обов'язків та зняття відповідальності за результати роботи.

Емоційне виснаження виявляється у вигляді емоційного знесилення, нестриманості, домінування негативних емоцій та економії позитивних, зниженого емоційного тону та підвищеної афективної лабільності.

ЕВ педагога є поліфакторним утворенням. Узагальнена детермінаційна модель ЕВ дозволяє визначити ці чинники у відповідності до специфіки діяльності, зокрема мова йдеться про: індивідуально – психологічні, соціально – психологічні та організаційно – діяльнісні чинники (дивись рис. 1.4).

Чинники ЕВ професійної діяльності педагога

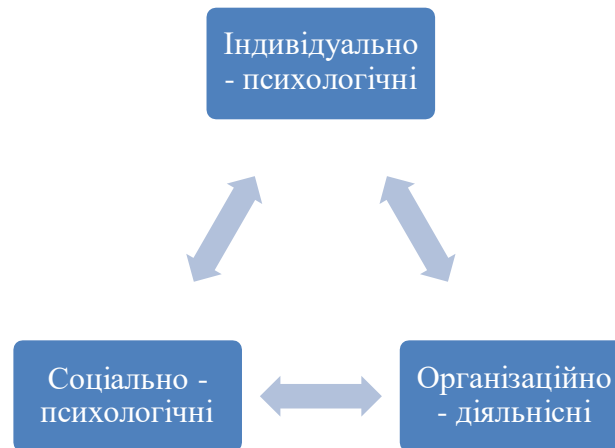


Рис. 1.4. Чинники ЕВ професійної діяльності педагога

Індивідуально- психологічні чинники розкриваються у відповідності до особистісних властивостей педагога, його рис характеру, мотивів, ЗУН, механізмів самоконтролю і т.д. В дослідженнях Н. Мирончук підкреслюється зв'язок між ЕВ педагога та емпатією, зовнішнім локусом контролю, екстернальністю, низькою самооцінкою [44]. Результати емпіричного аналізу проведеного В. Корольчук засвідчують, що вираженість синдрому ЕВ у деяких освітян залежить від таких характеристик, як низький рівень саморегуляції та стресостійкості, слабка усвідомленість своєї емоційної поведінки й реагування, відсутність продуктивного інтересу до себе, свого внутрішнього світу, слабка виражене вміння самоспостереження та самоаналізу, невміння економно витратити власні енергетичні ресурси [33; 34]. Низька саморегуляція і психічна стійкість включають тенденції відмови від подальшого виконання професійних завдань, особливо у випадках поразки та невдач. Ця ознака відображає спрямованість на уникання проблеми або очікування, що ситуація вирішиться сама собою.

Н. Конончук в якості внутрішніх детермінант ЕВ в цій професійній групі зазначає про високу тривожність та емоційну ригідність, низьку внутрішню і високу зовнішню професійну мотивацію та перфекціонізм [32]. Н. Булатевич виявляє залежності із індивідуальними цінностями та показниками задоволеності життям [3].

Соціально-психологічні чинники – міжособистісні стосунки в педагогічному колективі, несприятлива атмосфера співпраці із колегами,

ускладнення комунікації із адміністрацією, наявність конфлікту або прихованої агресії, проблеми спілкування з учнями та їх батьками, низький рівень професійної культури.

Організаційно - діяльнісні чинники ЕВ охоплюють проблеми, пов'язані із організацією діяльності вчителя. До цієї системи відносять: неналежні умови праці; часта зміна режиму та вимог праці; неможливість задоволення професійних потреб та кар'єрного зростання; наявність великої кількості шкільної документації; висока ступінь відповідальності; відтермінованість результату; постійна участь в роботах семінарів, нарад, методичних об'єднань тощо.

ЕВ вчителя може проявлятися по - різному, про що йдеться, зокрема, в роботах Т. Каткової, Т. Ковалькової [26; 30]. Зазвичай фіксують випадки емоційного знесилення, афективної скутості, економії емоцій позитивного характеру. Вчитель стає відстороненим, ігнорує потреби та індивідуальні особливості учнів, втрачає інтерес до справи. Знижується рівень залученості до праці, спостерігається формальність та стереотипність, порушується послідовність у досягненні результатів, узгодженість між цілями і реально здобутим. Мотивація стає більш матеріально орієнтованою та спрямованою на запобігання невдачі. Вчитель безініціативно організовує учбовий процес, демонструє репродуктивний спосіб викладання навчального матеріалу, не прагне його оновлення та різноманіття, байдуже ставиться до результатів професійної діяльності. Високий рівень ЕВ визначається витратою більшої кількості енергії та труднощами її швидкого поповнення. Навіть стандартні завдання викликають занепокоєння і потребують більших зусиль .

В. Калошин виділяє суттєві зміни, що спостерігаються і в афективній сфері вчителя. Спостерігається втрата емоційності, жвавості, поява хронічної втоми, песимізму, апатії, з'являється відчуття перенасиченості роботою та спустошеності. Втрачається здатність радіти та отримувати задоволення від роботи, вона сприймається як формальний обов'язок, тягар, який необхідно нести протягом життя. Виникає відчуття безглуздості подальшої професійної самореалізації, зневіри в успіх. Вчитель постійно знаходиться у поганому, пригніченому настрої, може демонструвати ознаки нестриманості, дратівливості

та конфліктності, що часто призводить до погіршення фізичного та психічного самопочуття. Негативні емоції розповсюджуються на цілісний екзистенційний контекст, що виявляється у високих показниках незадоволеності життям [24].

На фоні ЕВ суттєво страждає самооцінка вчителя, піддається сумніву власна професійна цінність та компетентність, соціальна придатність та корисність знаходяться під великим питанням. Аналіз професійної самоефективності, зазвичай, набуває негативного окрасу, втрачається інтерес до себе, як фахівця. Криза професійної ідентифікації призводить до зниження працездатності, мінімізує прагнення до досконалості роботи. У вчителя знижується мотивація донесення нового навчального матеріалу та використання інноваційних методик, проявляється байдужість до успіхів і невдач учнів, мінімізується бажання контактувати з школярами, їхніми батьками та колегами. Значно погіршуються стосунки, в першу чергу, з учнями, вони стають більш формальними безособистісно – орієнтованими. Принцип індивідуального підходу втрачає свою актуальність.

Емоційне виснаження значно погіршує здоров'я освітян, спричиняючи розлади в роботі різних органічних систем (нервової, серцево-судинної, травневої та гормональної). За даними аналізу, проведеного І. Коцан, Г. Ложкіним та ін., вчителі, що мають ознаки ЕВ, в анамнезі є носіями хронічних захворювань [35]. Від ЕВ страждає не лише фізичне, а й психологічне здоров'я, виникає депресія, неврози різної етіології, психопатичні стани, афекти і т.д.

В дослідженнях В. Ковальчук, Т. Зайчикової, було виявлено спробу моделювання психологічного портрету особистості педагога, стійкого до ЕВ. В якості засадничих властивостей дослідниками, зазначається про амбівертну спрямованість, інтернальний локус контролю, високу стрес – толерантність, рефлексивність, гнучкість та контрольованість емоційних переживань, оптимізм, відкритість та свобода, готовність до встановлення щирих міжособистісних стосунків і задоволеність досягненнями в роботі [19; 31].

Таким чином, педагогічну діяльність доцільно розглядати як стресогенну, що несе в собі підвищений ризик негативного впливу на суб'єктів професійної взаємодії та сприяє розвитку професійної деформації особистості, зокрема ЕВ. Емоційне виснаження педагога є закономірним явищем, в силу об'єктивних

обставин та умов праці; спричиняється системою індивідуально – психологічних, соціально – психологічних та організаційно – діяльнісних детермінант; характеризується структурою та формами прояву.

Загалом, ЕВ в педагогічній діяльності вчителя негативно позначається всіх сторонах життя, знижуючи його якість та рівень задоволення.

Висновки до розділу 1.

Узагальнення теоретичного матеріалу по проблемі дозволяє зробити ряд висновків. ЕВ виступає складним психологічним феноменом, що виникає в умовах професійної діяльності, значно знижуючи її якість та ефективність. Воно розуміється як стан поступової втрати афективної, розумової та фізичної енергії, що проявляється у відчуттях тотального виснаження, в симптомах емоційної та когнітивної астеничності, фізичної втоми, зовнішній індіферентності та зниженні задоволення від виконання роботи. ЕВ вирізняється складною структурною організацією із виділенням трьох провідних компонентів: виснаження, деперсоналізації та редукції досягнень; спричиняється різними групами чинників: особистісними, психофізіологічними, професійно-середовищними та вирізняється формами прояву на різних рівнях психічної організації особистості.

ЕВ характерне для представників різних професій, особливо тих, хто працює в системі «людина – людина», зокрема для педагогів різних освітніх рівнів. Педагогічна діяльність, вирізняючись своєю специфікою, виявляє особливу чутливість до появи ЕВ. Емоційне вигорання педагога характеризується поліфакторною природою (індивідуально-психологічні, соціально – психологічні та організаційно - діяльністі чинники); виявляється в афективних, когнітивних, конативних, фізіологічних, соціально- психологічних показниках. ЕВ знижує ефективність педагогічної діяльності, є свідченням деформації та зміни професійного профілю вчителя. Виконуючи антимотиваційну, антипізнавальну та дестабілізаційну функції ЕВ призводить до дегуманізації освітнього процесу, зниження рівня досягнень в реалізації професійних і соціальних цілей, погіршує фізичне здоров'я та відчуття психологічного благополуччя вчителя.

РОЗДІЛ 2.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ.

2.1. Організація діагностичного вимірювання стану емоційного вигорання працівників освіти.

Проведений аналітичний огляд науково-психологічної літератури з проблеми емоційного вигорання обумовив послідовність наступного етапу дослідження. Визначено, що незважаючи на значну кількість досліджень з теми, зміна умов професійної діяльності (карантин, військовий стан, тривале дистанційне навчання та його наслідки) потребує поглиблення цих досліджень.

Відповідно, емпірична частина дослідження передбачала наступні етапи:

1. Підбір психодіагностичного інструментарію, адекватного меті та завданням дослідження, обґрунтування його доцільності.
2. Діагностичне дослідження рівня емоційного вигорання працівників освітнього закладу з подальшою якісною і кількісною обробкою результатів.
3. Встановлення ймовірних кореляційних зв'язків між показниками емоційного вигорання та деякими особистісними властивостями (емоційна стійкість, тривожність, фрустрованість, оптимістичність).

Вибіркова сукупність була представлена 30 вчителями (25-47 років) фахового коледжу торгівлі та готельно-ресторанного бізнесу, 76,6% яких (23 особи) перебувають на території України. Емпіричні дані були отримані при безпосередньому спілкуванні у освітньому закладі та у онлайн форматі.

Дослідження тривало протягом 2023-2024 навчального року.

Для досягнення мети та розв'язання поставлених задач було використано наступні методи та методики.

- *Авторська анкета*, розроблена нами на основі опрацювання науково-психологічних джерел і спрямована на визначення обізнаності досліджуваних

щодо чинників та форм прояву емоційного вигорання. Анкета складається з 10 відкритих питань, які спрямовані визначити обізнаність вчителів основними поняттями проблеми ЕВ, самоаналізом причин його виникнення, визначенням чинників емоційного вигорання (дивись рис.2.1.)

1. Що означає вислів «емоційне вигорання»?
2. Як ви можете пояснити значення понять «виснаження», «деперсоналізація», «редукція особистісних досягнень», «резистенція»?
3. Чи можете ви стверджувати, що робота дратує вас, виснажує, заморює? Оцініть по шкалі (від 0 - ні до 5 - дуже).
4. Які аспекти роботи викликають у вас найбільше незадоволення, виснаження?
5. Як ви реагуєте зазвичай на стресові ситуації на роботі?
6. Чи позначаються результати виснаження, дратівливості на вашому житті, здоров'ї поза роботою?
7. Як ви оцінюєте свою здібність ефективно протистояти виснаженню?
8. Як часто ви використовуєте здібності протистояти? Оцініть по шкалі (1-майже ніколи, 5 - постійно).
9. Які зміни у робочих умовах змогли б вам допомогти здолати емоційне вигорання?
10. Хто з вашого оточення (колеги, рідні, друзі, керівництво) частіше підтримують вас у боротьбі з емоційним вигоранням.

Дякуємо за відповіді!

Рис.2.1. Приклад анкети на визначення обізнаності досліджуваних щодо емоційного вигорання.

- *Методика для оцінки синдрому «емоційне вигорання» у професіях системи «людина-людина» Н.Водопьянної.* Методика розроблена на основі трикомпонентної моделі синдрому «вигорання» К.Маслаха-С.Джексона та містить два варіанти (для менеджерів та для вчителів). Трикомпонентна модель

складається з показників «емоційне виснаження», «деперсоналізація», «редукція особистісних досягнень». Саме ці показники дозволяють певним чином визначити вплив індивідуально-психологічних соціально-психологічних, організаційно-діяльнісних чинників на професійну діяльність та емоційну сферу працівника освіти. Варіант методики для викладачів містить 22 твердження, які потребують відповідь по шкалі погодження (від 0 балів - «ніколи» до 6 балів - «завжди»). Сума балів порівнюється з ключем, де для «емоційного виснаження»: 0-16 балів - низький рівень прояву; 17-26 - середній; 27 та більше - високий; для «деперсоналізації»: 0-6 балів - низький рівень; 7-12 - середній; 13 та більше - високий; для «редукції особистісних досягнень»: 0-31 балів - високий, 32-38 - середній, 39 і більше - низький.

- *Діагностики рівня емоційного вигорання В.Бойка.* Емоційне вигорання - це динамічний процес, який проходить декілька етапів та визначає психологічні та фізіологічні аспекти, що формуються у людини в умовах впливу зовнішніх та внутрішніх стресових чинників. Означена методика містить 84 твердження, (на які потрібно зреагувати погодженням чи ні) спрямована на діагностику трьох фаз та 12 симптомів емоційного вигорання, таких як:

- *напруження* (переживання психотравмуючих обставин, незадоволеність собою, тривожність та депресія);
- *резистенція* (неадекватна вибіркова емоційна реакція, емоційно-моральна дезорієнтація, розширення сфери економії емоцій, редукція професійних обов'язків);
- *виснаження* (емоційний дефіцит, відстороненість, особистісна відстороненість, психосоматичні порушення).

При обробці результатів дослідження потрібно спочатку визначити ступінь вираженості кожного з симптомів за шкалою (менше 9 балів - симптом не сформований, 10-15 - симптом формується, 16 і більше - наявний). Наступним кроком у інтерпретації слід визначити на шкалі від 1 до 120 балів фази розвитку емоційного вигорання (напруження, резистенція, виснаження): 36 балів - фаза не сформована, 37-60 - фаза у стадії формування, 61 та більше - фаза сформована.

Отримані результати можуть бути використані для подальшої профілактичної та корекційної роботи.

- Опитувальник Кеттела (окремі шкали) - багатовимірний методика, яка діагностує цілісну структуру особистості, виявляє особистісні проблеми, допомагає знайти механізми корекції для вирішення таких проблем. Можливо використовувати окремі шкали питальника, хоча на думку науковців, такий підхід може бути не настільки точним та повним як весь питальник. Але для більш ретельного вивчення детермінант емоційного вигорання, зважаючи на тему нашого дослідження, потрібно визначити, які особистісні властивості є психологічними чинниками впливу (гальмування процесу чи сприяння йому) на інтенсивність емоційного вигорання працівників освітніх закладів. Численні дослідження доводять, що домінуючим фактором емоційного вигорання є особистісний фактор. Тому нами вибрано:

- шкали C+, C-, за допомогою яких можна визначити загальну емоційну стійкість людини, здатність контролювати свою поведінку, наполегливість у досягненні мети;
- шкали D+D- для діагностики рис людини, яка постійно проявляє тривожність, активність на слабкі провокуючі стимули, нетерплячість;
- шкали F+F-, які дають інформацію про ступінь оптимізму людини, спокою, енергійності, комунікабельності, гнучкості у вирішенні проблем.

Для визначення взаємозв'язку між показниками методик використано кореляційний аналіз Пірсона. Коефіцієнт кореляції за методом Пірсона широко вживається для оцінки рівня лінійної залежності між змінними. Він допомагає визначити, наскільки сильно дві неперервні змінні (симптоми емоційного вигорання та особистісні властивості як внутрішній чинник впливу на рівень емоційного вигорання) пов'язані між собою. Для аналізу зібраних статистичних даних було використано програмне забезпечення IBM SPSS Statistics версії 22.0.00.

Для створення відповідного настрою на подальшу діяльність, уточнення деяких даних, які здавалися нам нечіткими, соціально бажаними,

проводилася частково стандартизована *бесіда*. Використовувалися такі техніки бесід як: активне слухання, техніка постановки уточнюючих запитань (як відкритих, так і закритих).

При плануванні та проведенні дослідження ми притримувалися таких науково-етичних *принципів*:

1. Інформаційне погодження вчителів на участь у дослідженні після ознайомлення з темою, метою, завданнями.
2. Конфіденційність. Всі учасники емпіричного дослідження були переконані: отримані індивідуальні дані будуть використанні тільки у межах дослідження.
3. Наукова чесність. Всі отримані дані опрацьовувалися прозоро, виключно на основі діагностики.
4. Повага до особистості учасників. На початку дослідження було встановлено відповідні правила (добровільності, відвертості, можливості у будь-який час вийти з дослідження, індивідуальності у інтерпретації результатів), яких дотримувалися протягом всього періоду.

Саме ці фактори (спланованість етапів, підбір по узгодженню з керівником методичного інструментарію, дотримання основних принципів) дозволили зробити наше дослідження професійним та етичним.

2.2. Психолого-педагогічний аналіз результатів емпіричного етапу дослідження.

Емпіричний етап дослідження почався з аналізу відповідей на авторську анкету (за допомогою кількісного контент-аналізу). Встановлено досить високий рівень обізнаності 96,3% аудиторії щодо поняття «емоційне вигорання»: від наукового (*«інтелектуальне, ментальне, фізичне, фізіологічне, емоційне виснаження, яке виникає у результаті безперервного стресу»*) до побутового (*«прес», «бич нашого часу, про який говорять всі»*). Відповіді практично не відрізнялися, найчастіше використовувалися терміни *«виснаження», «знесилення», «пожирач енергії», «знеструмлення»*. Складніше було пояснити

поняття «редукція» (61,2% опитаних орієнтувалися на префікс РЕ, що означає «рух назад») та «деперсоналізація», - «відчуття часткового зникнення або стирання рис своєї особистості». Але деякі вчителі (зокрема, з додатковою психологічною освітою) оперували навіть поясненням *«хворобливе переживання власного Я»*, *«дегуманізація»*.

Як правило, емоційне виснаження в першу чергу пов'язано з професійною діяльністю, тому досить значною (57,1%) є частина тих вчителів, хто на шкалі негативного впливу роботи (питання 3) поставив позначки 4 та 5 балів (максимальний показник). Це пов'язано з тим, що інтенсивність професійної діяльності проявляється у зниженні стійкості психофізичних функцій, стані емоційної нестабільності, напруги, тому що робота вчителя завжди (а особливо останні 4 роки) була перенасичена стресовими ситуаціями.

До аспектів, які сприяють такому тривожному показнику (питання 4) відносили: *«перевантаженість паперовою роботою, звітами»*; *«непорозуміння з колегами»*; *«тривалий дистанційний формат навчання»*, *«технічні проблеми»*, *«постійне очікування неприємних звісток від керівництва»*, *«безвідповідальне ставлення студентів до навчання»*, *«вузькість кола спілкування, рутинність»*. Реакції на стресогенні фактори (питання 5) також свідчили про потребу негайного упровадження профілактичних мір: *«дратуюсь з кожного приводу»*, *«зриваю злість на домашніх, на колегах»*, *«хочу розірвати кривдника на шматки»*, *«плачу»*, *«жаліюсь подругам»*, *«наплювала (забила) на все»*, *«відморозжуюсь»* тощо.

Наступний показник (питання 6) довів, що для 68,7% опитаних негаразди на роботі позначаються на фізичному, психічному стані, поза роботою, але тільки 28,9% (питання 7-8) визначили свою здатність протистояти впливу стресогених факторів (*«медитація»*, *«зустрічі з друзями»*, *«мобільний детокс»*, *«бесіди з психологом»*, *«зменшення кількості неприємних осіб для спілкування»*). Як відомо, педагогічне спілкування настільки інтенсивне, що формує цілий симптомокомплекс характеристик психіки вчителя, зокрема, *«розратований»*, *«несправедливий»*, *«уїдлиий»*.

Фактори, які б могли вплинути на рівень зниження стресогенності (питання 9) перегукуються з відповідями на питання 4: «знизити кількість непотрібної, виснажливої «писанини», «вийти в аудиторії», «керівництву приділяти більше поваги до підлеглих», «забезпечити технічні умови проведення занять». Насторожуючою була відповідь на питання 10: оточення 43,1% вчителів коледжу не надає достатньої підтримки у складних умовах сьогодення, а навпаки потребує такої підтримки від них.

Відповіді на питання ми сприймаємо як досить щирі, цьому сприяли дружні відношення з досліджуваними та серйозність наших намірів у допомозі, у якій вони переконалися.

Показники діагностики за методикою Н.Водоп'янової «Оцінка синдрому емоційного вигорання» представлена на рис. 2.2.

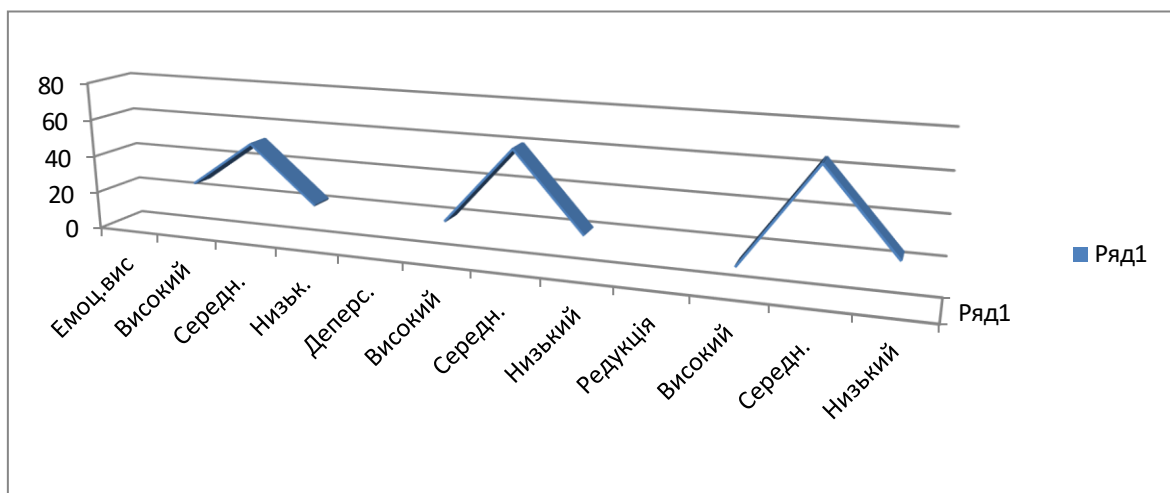


Рис.2.2. Результати діагностики за методикою Н.Водоп'янової (n=30)

Отримані результати свідчать про перевагу середніх показників по всім трьом параметрам методики (51,4% виснаження; 59,9% - деперсоналізація; 64,5% - редукція особистісних досягнень), але значним (27,1%) є показник високого рівня емоційного виснаження, яке, в свою чергу, безпосередньо впливає на міжособистісну взаємодію та якість роботи.

Рівень деперсоналізація також демонструє переважно середній рівень (у 59,9%), хоча сам цей показник деякі науковці вважають видом психологічного захисту.

Редукція особистісних досягнень проявляється у всіх досліджуваних (незважаючи на стаж роботи) та вимагає окремого дослідження. Але саме відсутність задоволення якістю своєю професійною роботою приводить до негативних явищ особистісного плану.

Емоційне вигорання - це один з компонентів вигорання психічного (разом з фізичним та розумовим виснаженням). Його можна умовно поділити на фізичне (змореність, безсонниця, виснаження), поведінкове, психологічне (тривожність, нудьга, зниження рівня ентузіазму, невпевненість, підозрілість, нездатність приймати рішення, негативна установка на майбутнє).

Діяльність вчителя (а у переважаючій більшості - це жінки) - дуже енерговитратна, потребує напруження фізичних, психічних сил. Діяльність спрямована у першу чергу на досягнення результату (підсумку роботи), чого у сучасних умовах надзвичайно важко досягти (погане технічне забезпечення, проблеми зі світлом, зв'язком, відсутність студентів, сирени). Тому нервова система, психіка вчителів, яка функціонує у режимі безперервної активності, підпадає під вплив додаткових травмуючих факторів - подразників карантину, військового стану.

Сучасна українська освіта наполягає на «студентоцентризмі», що вимагає від вчителя протистояння впливу негативних факторів середовища (нахабність, невихованість студентів, вимогливість батьків). Але вчителі ще і позбавлені можливості отримання емоційного відгуку на свої старання, повноцінного зворотного зв'язку, наповнених позитивною енергією студентів («чорні екрани» у ZOOM-класі, відверта незацікавленість, безвідповідальність окремих студентів, незадоволення батьків).

Острах постійного контролю численних організацій, тиску адміністрації у випадку скарг від батьків, формують негативні емоції, які потрібно постійно «придушувати». Тобто, спрацьовує такий собі «емоційний перенос» не на зовнішні подразники, а на себе. Як зазначили досліджувані: *«Тоді виникають думки: «Навіщо напружуватися, переживати?», «Все одно всі - невдячні», «Нікому мої ініціативи не потрібні», «Чого випендрюватися?», «Не хоче*

нічого робити - ваша справа», що позначається на зміні як відношень до студентів, так і до всієї діяльності в цілому.

Нами зафіксована невелика друга група з 5 викладачів, які настільки занурюються у роботу, що забувають про здоров'я, відпочинок, особистісні потреби («перфекціоністи-трудоголіки»). Це також предиктор формування професійного вигорання.

Але і у першому, і у другому випадку з'являється втома, байдужість, змореність, які не проходять після відпочинку (зазвичай, нетривалого). Перевтома, виснаження емоційних та фізичних сил проявляються у спілкуванні з оточенням, а у професійній діяльності вчитель не бачить ні потенційності розвитку, ні перспектив.

Крім того, проаналізувавши результати дослідження, ми дійшли висновку: більш високий рівень емоційного вигорання залежить від віку (вище рівень був у тих, кому 35-40), стажу роботи (особливо проявлявся у тих, хто працює більше 5 років, а після 15 років педагогічної діяльності взагалі може спостерігатися «педагогічна криза»), сімейного стану досліджуваних (вищий рівень у «одинаків», тих, хто втратив рідних та близьких), рівня ерудованості (нижчий рівень демонструють ті, хто постійно займається саморозвитком), локусу контролю (у інтерналів він нижче), рівня домагань.

Більш детальне вивчення симптомів емоційного вигорання зроблено за допомогою методики В.Бойка. Було важливо спочатку виявити, до якої фази відносяться домінуючі симптоми, на якій фазі їх найбільше. Можна зафіксувати прояв симптомів з різних фаз, їх сума може проявлятися на двох фазах. Аналіз результатів дослідження за тестом «Емоційне вигорання» (фази вигорання) показав наступне (дивись рис.2.3.)

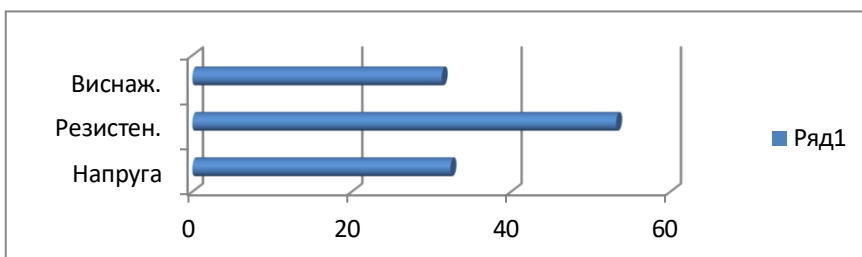


Рис. 2.3. Фази емоційного вигорання (за В.Бойко)

Динаміка формування емоційного вигорання, рівень їх сформованості у процесі трудової діяльності більш детально представлено у таблиці (дивись табл.2.1.)

Таблиця 2.1.

Результати дослідження за методикою В.Бойка

Фаза	Загальна кількість %	Симптоми	Сформовані %	Формуються %	Відсутні %
Напруження	32,4	Переживання психотравмуючих обставин	41,2	58,8	0
		Незадоволення собою	4,2	55,5	40,3
		Загнаність у клітину	3,1	41,4	55,5
		Тривога, депресія	19,8	74,2	4,2
Резистенція	53,2	Вибіркове емоційне реагування	56,6	30	13,3
		Емоційно-моральна дезорієнтація	33,3	56,6	10,1
		Економія емоцій	79,3	14	6,7
		Редукція професійних обов'язків	43,1	46,8	10,1
Виснаження	31,3	Емоційний дефіцит	68,7	18,7	13,3
		Емоційна відстороненість	72,5	27,5	0
		Деперсоналізація	59,2	20,8	20
		Психосоматичні, психовегетативні порушення	50,1	32,1	4

Результати демонструють наявність у деяких досліджуваних одночасно двох фаз. У 32,4% досліджуваних сформована фаза «напруження», що є предиктором до формування синдрому емоційного вигорання. Сильніше на цій фазі виражений симптом «Переживання психотравмуючих обставин» (41,2% - сформований, 58,8% формується), що не дивно в умовах військового стану. У 19,8% виражений симптому «Тривога та депресія», серед причин якого: переживання за рідних на окупованих територіях, у зоні бойових дій, страх втратити роботу, але у 74 % цей стан формується. Незначний відсоток досліджуваних з симптомами «Незадоволення собою» (4,2%) та «Загнаність у клітку» (3,1%), може бути свідченням, що тільки п'ять вчителів знаходяться у

відчаї, зі сформованим станом безнадійності. Але досить високий показник тих, хто наближається до формування такого симптому (відповідно 41,4%; 74,2%).

У 53,2% досліджуваних зафіксовано «фаза резистенції», що є досить обнадійливим фактором. Це вчителі, які прагнуть знизити тиск зовнішніх обставин, 79,3% поширюють зону економії емоцій (56,6% демонструють вибіркоче емоційне реагування), формують психологічний захист («витіснення», «раціоналізацію»). Хоча іноді вчитель перестає бачити різницю між двома явищами: економним проявом емоцій та неадекватним вибірковим емоційним реагуванням. Оксана Д. у ході ознайомлення з результатами діагностики підтвердила *«так, я вже забула коли щиро раділа, сміялася. Пам'ятаю як раніше на засіданнях кафедри ми не могли наговоритися, ділилися найщирішими новинами, а зараз стримано реагуємо один на одного, не заперечуємо, в'яло критикуємо. Хоча запобігаємо категоричності та грубості. Коли хтось пропонує зустрітися у тісному колі, бажуючих мало»*.

У бесіді, наприклад Олена П. пояснювала показник «економія емоцій»: *«прагну не спілкуватися з «нитиками», агресивними, примітивними. І не тільки на роботі, а і серед знайомих. Просто придумую варіанти як не продовжувати телефону розмову, нейтрально відповісти на меседж. І абсолютно не переймаюся тим, що вони про мене потім скажуть. Наразі, взагалі, кожен думає про свої проблеми настільки часто, що йому не до характеристик іншого»*.

10,1% не вважають, що ця фаза активізує «емоційно-моральну дезорієнтацію». Так, Мар'яна З. зазначала *«ми втратили близькість і людяність спілкування з колегами за останні роки, це позначилося на всій палітрі відношень. Тому я продовжую подумки підтримувати тих, хто залишився діловитим, порядним, активним, прагну не виказувати свою роздратованість тому, хто «перевзвуся у повітрі» і пояснює все обставинами. Спокійніше сплю»*. Катерина К. навпаки запобігає «економії емоцій» коли мова йде про студентів: *«Постійно думаю, наскільки важко нашим «домашнім дітям» переживати травмуючу ситуацію, дорослим це робити легше. Тому постійно*

пробує підтримувати їх оптимістичними дописами, матеріалами у групі, запрошую до зустрічей «вживу», ніколи не демонструю їм свою тривожність. Наразі не маю «поганих» та «хороших» студентів - всі вони мої діти».

Щодо симптому «Редукції професійних обов'язків» (у 43,1% - сформований, 46,8% формується), то їх виконання у сучасних умовах, на жаль, не передбачає «польоту творчості», а потребує написання офіційних планів, звітів, методичних рекомендацій. Цей симптом тяжіє до зниження професійних обов'язків, які вимагають емоційних затрат, а творчість потребує виключно емоційного реагування, піднесення.

31,3% досліджуваних перебувають у «фазі виснаження». Такий показник свідчить про зниження загального енергетичного тону, появу «емоційного дефіциту, емоційної «відстороненості» (68,7% та 72,5% відповідно). Людина постійно нервується, не реагує на скарги, проблеми інших, нічим не цікавиться. Наталя М., у якої досить виражений цей симптом, не дивується показникам діагностики: *«я реально загородилася стіною від того, що відбувається з іншими, тому що дуже переживаю за сина. Не зближуюся навіть з тими, хто має подібні проблеми, взагалі радію, що я дома з екраном, а не в коледжі поміж колегами. Все, що стосується роботи сприймаю як подразник, особливо коли потрібно звітувати не про якість, процес роботи, а про результат. Цікавлюсь тільки новинами».*

Дізнавшись, що саме на цій фазі проявляється деперсоналізація як підвид професійної деформації (а таких 59,2%), вчитель зазначила *«Як можна думати про якість роботи, коли країна у небезпеці, гинуть молоді хлопці, виїжджають працездатні люди, руйнується інфраструктура. У яких готелях ми будемо працювати?»*

Некоректною здавалася для нас особиста розмова про психосоматичні, психовегетативні порушення, але у бесідах досить часто звучали скарги на головний біль, безсоння, неухважність на роботі, у побуті, вживання заспокійливих препаратів. За результатами діагностики таких досліджуваних

половина. А це безпосередньо пов'язано з якістю праці вчителів, міжособистісної взаємодії.

Зважаючи на те, що одним з чинників емоційного вигорання є особистісні властивості, ми за допомогою кореляційного аналізу визначили кількість балів (по кожній шкалі C,F,D) чи існує взаємозв'язок між цими властивостями і ступенем емоційного вигорання.

Для вивчення кореляцій між ключовими показниками використаних діагностичних інструментів був застосований коефіцієнт кореляції Пірсона. Аналіз даних кореляційного аналізу вивчення психологічних чинників, що сприяють емоційному вигоранню серед вчителів, виявив показові для нашого дослідження зв'язки між різними аспектами психоемоційного стану респондентів (таблиця 2.2.).

Таблиця 2.2.

Змінні кореляційних коефіцієнтів Пірсона

	Виснаження	Тривога і депресія	Емоційна нестабільність	Редукція особ.дос.	Редукція проф. обов'язків	Незадоволення собою	Деперсоналізація
Виснаження Кореляція Пірсона Знач.	1	,562** ,002	,645** ,002	,302 ,001	,304 ,002	-,215 ,171	-,298 ,055
Тривога і депресія Кореляція Пірсона Знач.	,562** ,002	1	,260 ,069	-,037 ,815	-,202 ,001	-,4169 ,002	-,104 ,511
Емоційна нестабільність Кореляція Пірсона Знач.	,645** ,002	,260 ,069	1	-,182 ,249	-,284 ,069	-,224 ,154	,576 ,002
Редукція особ.дос. Кореляція Пірсона Знач.	,302 ,001	-,037 ,815	-,182 ,249	1	,862** ,002	-,045 ,776	,030 ,853
Редукція проф. обов'язків Кореляція Пірсона Знач.	,504** ,001	-,202 ,001	-,284 ,069	,862** ,002	1	,279 ,074	-,141 ,372
Незадоволення собою Кореляція Пірсона Знач.	-,215 ,171	-,416 ,002	-,224 ,154	-,045 ,776	,279 ,074	1	,545** ,002
Деперсоналізація Кореляція Пірсона Знач.	-,298 ,055	-,104 ,511	,576 ,002	,030 ,853	-,141 ,372	,545** ,002	1

Статистично значущі кореляційні зв'язки було зафіксовано між параметрами «виснаження», «тривога і депресія» та «емоційна нестабільність». Між шкалою «виснаження» (за методикою Н. Водоп'янові) і «тривога та депресія» (за методикою В. Бойка) встановлено кореляцію $r = 0,562$. Ці данні можуть бути свідченням того, що виснаження, яке вчителі відчують у своїй професійній діяльності, має тісний зв'язок із психоемоційними станами, такими як тривога та депресія. Тобто, чим більше вчитель відчуває виснаження, тим більш він стає схильним до розвитку або поглиблення тривожних розладів та депресивних станів. Це свідчить про те, що емоційне виснаження може виступати як один із предикторів психічних розладів у професійному контексті. Наявність кореляційного зв'язку було зафіксовано і між шкалою «виснаження» (за методикою Н. Водоп'янові) і «емоційна нестабільність» (за тестом Р. Кеттелла) $r = 0,645$. Це може бути інтерпретовано таким чином, що тривале виснаження не тільки є результатом актуального робочого навантаження та стресу, але й впливає на здатність вчителів адаптуватися до викликів, ефективно керувати власними емоціями та стійко ставитися до нових стресових ситуацій. Значний зв'язок між цими змінними вказує на потенційну причинно-наслідкову взаємодію, де постійне емоційне навантаження може руйнувати емоційну стабільність вчителя, а висока емоційна нестабільність, у свою чергу, може збільшувати вразливість до виснаження. Цей циклічний зв'язок підкреслює важливість розробки стратегій профілактики та втручань, спрямованих на зниження рівня емоційного виснаження та підвищення емоційної резильєнтності серед педагогів.

Наявність помірного позитивного кореляційного зв'язку між емоційним виснаженням та занепокоєнням ($r = 0,356$) підкреслює, що вчителі, які відчувають високий рівень емоційного виснаження, схильні до зростання рівня занепокоєння. Цей зв'язок може бути пояснений тим, що емоційне виснаження може посилити відчуття тривоги, оскільки виснажені вчителі можуть відчувати себе менш спроможними справлятися з професійними викликами, що, у свою чергу, підвищує рівень занепокоєння. При цьому, відмітимо, що певні

професійні та особисті стресори можуть одночасно сприяти і емоційному виснаженню, і зростанню занепокоєння. Наприклад, надмірне навантаження, конфлікти на роботі, а також невизначеність щодо професійного майбутнього можуть впливати на обидва ці стани.

Найвищій кореляційний зв'язок було зафіксовано між шкалою «редукція особистісних досягнень» (за методикою Н. Водоп'янові) і шкалою «редукції професійних обов'язків» (за методикою В. Бойка) $r = 0,862$. Це означає, що сприйняття зниження особистісних досягнень має прямий і дуже значний вплив на відчуття зменшення професійних обов'язків і задоволення від роботи. Відчуття зниження особистісних досягнень може підривати внутрішню мотивацію вчителів, знижуючи їхнє бажання братися за складні завдання або ініціювати нові проекти, що сприяє зменшенню професійних обов'язків. В свою чергу, сприйняття зниження власних досягнень може впливати на те, як вчителі бачать своє місце та роль у освітньому процесі, спонукаючи їх до менш активної участі в професійній діяльності.

Помірний кореляційний зв'язок було відмічено між шкалою «деперсоналізація» (за методикою Н. Водоп'янові) і шкалою «незадоволення собою» (за методикою В. Бойка) $r = 0,545$. Це показує, що деперсоналізація, яка включає відчуженість від самого себе та своїх учнів, може бути пов'язана з незадоволенням професійними досягненнями. Кореляція між шкалою «деперсоналізація» і шкалою «емоційна нестабільність» (за тестом Р. Кеттелла) $r = 0,576$ також вказує на помірний до сильного зв'язок, що підкреслює вплив деперсоналізації на загальну емоційну стабільність вчителя.

У цілому, кореляційний аналіз даних показав наявність складних взаємозв'язків між емоційним вигоранням, професійним незадоволенням, емоційною нестабільністю та іншими психологічними аспектами в роботі вчителів, підкреслюючи необхідність комплексних підходів до підтримки їхнього добробуту.

Отримані результати свідчать про необхідність організації та проведення психопрофілактичних, психокорекційних заходів для вчителів коледжу з метою зниження рівня, запобігання емоційного вигорання.

Висновки до розділу 2

Дослідження передбачало наступні етапи: підбір психодіагностичного інструментарію; діагностичне дослідження рівня емоційного вигорання працівників освітнього закладу з подальшою якісною і кількісною обробкою результатів, встановлення кореляційних зв'язків між показниками методик.

Використано: авторську анкету для визначення обізнаності вчителів з феноменом емоційного вигорання, шляхами протистояння йому; «Методику для оцінки синдрому «емоційне вигорання» у професіях системи «людина-людина» Н.Водопьянної; тест «Діагностики рівня емоційного вигорання В.Бойка; окремі шкали (С+, С-; шкали D+D-; шкали F+F-) питальника Кеттела.

Кількісний контент-аналіз анкетних відповідей продемонстрував: високий рівень обізнаності 96,3% аудиторії щодо поняття «емоційне вигорання»; негативний вплив емоційного виснаження на професійну діяльність (у 57,1% досліджуваних).

У 68,7% опитаних негаразди на роботі позначаються на фізичному, психічному стані, поза роботою, але тільки 28,9% визначили свою здатність протистояти впливу стресогенних факторів.

Діагностика за методикою Н.Водопьянної свідчить про перевагу середніх показників по всім трьом параметрам методики (51,4% виснаження; 59,9% - деперсоналізація; 64,5% - редукція особистісних досягнень), але значним (27,1%) є показник високого рівня емоційного виснаження, яке в свою чергу безпосередньо впливає на міжособистісну взаємодію та якість роботи.

Більш детальне вивчення симптомів емоційного вигорання зроблено за допомогою методики В.Бойка. Результати демонструють наявність у деяких досліджуваних одночасно двох фаз. У 32,4% досліджуваних сформована фаза «напруження», що є предиктором до формування синдрому емоційного вигорання. У 53,2% досліджуваних зафіксовано «фаза резистенції», що є досить обнадійливим фактором. Щодо симптому «Редукції професійних обов'язків», то у 43,1% - сформований, 46,8% формується.

Кореляційний аналіз даних показав наявність складних взаємозв'язків між емоційним вигоранням, професійним незадоволенням, емоційною нестабільністю та іншими психологічними аспектами в роботі вчителів, підкреслив необхідність комплексних підходів до підтримки їхнього добробуту.

Отримані результати свідчать про необхідність організації та проведення психопрофілактичних, психокорекційних заходів для вчителів коледжу з метою зниження рівня, запобігання емоційного вигорання.

РОЗДІЛ 3.

ПРОГРАМА КОРЕГУВАННЯ НАСЛІДКІВ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ТА ЙОГО ПОДАЛЬШОЇ ПРОФІЛАКТИКИ

3.1. Обґрунтування теоретико-методологічних засад програми профілактики, корекції емоційного вигорання працівників освіти.

Отримані на констатувальному етапі результати діагностики переконали нас у необхідності розробити (а у подальшій діяльності упровадити) корекційно-профілактичну програму сприяння запобігання та попередження ознак професійних деструкцій у працівників педагогічної сфери.

Зважаючи на те, що емоційний стан педагогічних працівників впливає на аудиторію здобувачів освіти, слід приділити увагу не тільки корекції наявних ознак емоційного вигорання, але й його профілактиці. У її основу покласти принцип контекстного навчання (за А.Вербицьким).

Центральним поняттям такого навчання є «контекст» - система внутрішніх та зовнішніх факторів, умов поведінки та діяльності людини, які дають можливість цілісно сприймати весь процес. Тобто, ми планували рухатися від засобів впливу академічного типу (теоретичного блоку) до блоку практичного.

Програма містить три взаємопов'язаних модулів (дивись рис.3.1.).

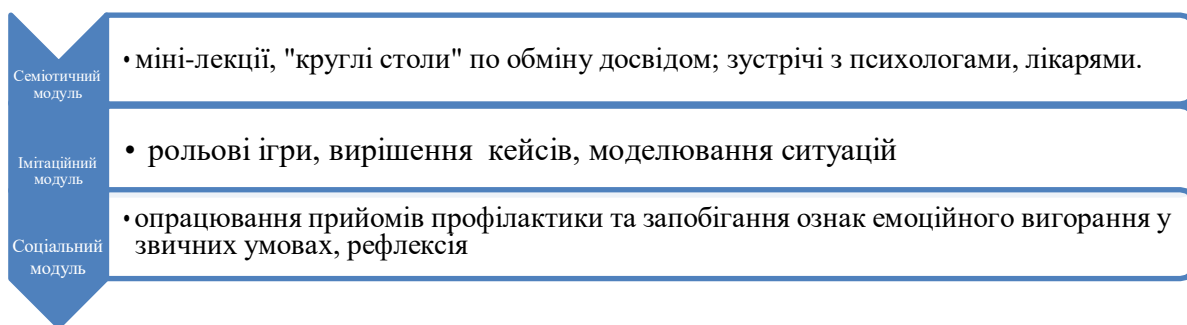


Рис.3.1. Модулі програми зниження (профілактики) рівня емоційного вигорання.

Мета програми спрямована на запобігання та попередження ознак професійних деструкцій у працівників педагогічної сфери.

Програма розроблена з врахуванням дотримання таких принципів:

- принципу оптимістичного підходу, який передбачає відсутність засудження та негативних оцінок;
- принципу активності всіх учасників;
- принципу взаємодії учасників;
- принципу врахування обсягу теоретичних знань, розробленості матеріалу, наявного практичного досвіду;
- принципу єдності розвитку (корекції) та діагностики;
- принципу зворотного зв'язку.

Планується провести 15 занять (три тижні), у кожному з яких 1 модуль семіотичний (теоретичного спрямування); 1 модуль імітаційний (для опрацювання теоретичних знань); 3 модулі соціальних - упровадження знань у безпосередній життєдіяльності. Кожен модуль - 60-90 хвилин.

✓ Семіотичний модуль містить:

- *міні-лекції* на теми «Професійний розвиток вчителя та його вплив на особистість»; «Деструкції особистості у професійній діяльності»; «Емоційне вигорання, його прояви»; «Психотехнології профілактики емоційного вигорання», «Психотехнології додання професійних деструкцій»;
- *«круглі та квадратні столи»* для обговорення життєвого досвіду учасників дослідження, проблем, які виникають при наявності професійних деструкцій;
- *«Психопросвітницькі п'ятихвилинки»*, які готують учасники, надаючи стисло інформацію щодо феномену емоційного вигорання на основі перегляду новітніх інтернет-матеріалів, опрацювання сучасних публікацій з проблеми;

- *зустрічі* з лікарями, психологами, фізіологами, неврологами для знайомства з загрозами та можливими наслідками професійних деструкцій.

✓ Імітаційний модуль передбачає:

- *діагностику* рівня емоційного вигорання, опрацювання результатів, аналіз показників разом з психологом;
- *організацію інтерактивної роботи* (тренінгового типу) щодо формування навичок управління емоціями, актуалізації рефлексивної культури, розвитку позитивного самоприйняття;
- *моделювання*, аналіз кейсів професійних та життєвих ситуацій прояву (та наслідків) професійних деструкцій.

✓ Соціальний модуль - це:

- *активізація самомотивації* щодо профілактики, корекції професійних деструкцій;
- *трансформація* знань попередніх модулів у саморегуляцію, самодіагностику;
- *систематичне застосування* форм та методів профілактики емоційного вигорання, рефлексування.

Для кожного модуля підготовлено: роздатковий матеріал, кейси з досвіду роботи практикуючих у цьому напрямку психологів, відеоматеріали.

Так, для семіотичного модуля готується відповідна презентація, яка демонструє, наприклад, таку тему як «Деструкції особистості у професійній діяльності», яка поєднує всі прояви емоційного вигорання, складена на основі наукових розробок Е.Ф.Зеєра [18] (дивись таблицю 3.2.).

**Основні професійні деформації працівників освіти з проявом ознак
емоційного вигорання**

Вид деформації	Прояв у професійній діяльності
<i>Демонстративність</i>	Надмірне емоційне реагування на події, самопрезентація власної поведінки як зразку.
<i>Педагогічна індиферентність</i>	Прояв байдужості, емоційної сухості, жорстокості по відношенню до оточуючих студентів, колег. Неконгруентність емпатії.
<i>Педагогічна агресивність, дидактичність</i>	Необ'єктивне ставлення до студентів, використання наказового тону, авторитаризм, нав'язування шаблонів думок, поведінки.
<i>Поведінковий трансфер</i>	Підсилені емоційні реакції на події, які притаманні сучасним студентам.
<i>Педагогічний консерватизм</i>	Небажання розвиватися, самовдосконалюватися, формалізм у процесі навчання, застарілість методів, технологій навчання, що використовуються

Для імітаційного модуля підготовлено кейси, вирішення яких абстрагує від конкретних проблем, підвищує активність, відвертість, надає можливості актуалізувати отримані теоретичні знання. Наприклад,

«У освітньому закладі працює викладач.....предмету. Має 20 років стажу. Проживає з родиною на території, яка є відносно спокійною у сучасних умовах. Жінка відчуває постійний внутрішній дискомфорт, змореність, незадоволення у відношеннях з членами родини. Не складаються відношення з колегами, до яких сформовані стійкі негативні почуття. Дуже агресивно ставиться до тих, хто у спілкуванні з нею виказує протилежну точку зору, готова «розірвати таку людину на шматки». Також агресивно, вороже відноситься до здобувачів освіти, які не виконують завдання чи пропускають заняття. Пробує не переконувати інших у своїй правоті (у якій впевнена), а постійно прагне

повчати, рекомендувати, радити. Не приймає дистанційне навчання, прискіпливо ставиться до освітніх інновацій (вважає це «моднічанієм», за яким нічого не стоїть). Розуміє, що потрібно щось робити для запобігання такого дискомфорту, але не знає, що є ефективним та дійовим;

- запропоновано максимально розгорнуто (з прикладами) схарактеризувати основні ознаки емоційного вигорання: виснаження, змореність, психосоматичні ускладнення, негативне відношення до оточення, своєї діяльності, запобігання виконання своїх обов'язків якісно, небажання самовдосконалюватися, негативну самооцінку, підвищення агресивності, пасивності, почуття провини тощо.

Для соціального модуля підібрано вправи, які узагальнені на основі опрацювання публікацій з джерел практичного спрямування.

Наприклад,

- вправа «Хто я?», у якій потрібно чесно придумати закінчення речень «Поважаю себе, коли я...», «У мене є чудові властивості, такі як...», «Я здатна допомогти іншим, коли...», «Пишалася собою після...» з обов'язковою послідуною рефлексією. Саме вона допоможе визначити, наскільки (та чому?) було важко говорити про себе позитивно;
- вправа «+ та - життя», при якій на аркуші паперу записати два погляди на будь-яку подію життя «відсутність світла, води», «сварка з рідними», «нездатність оволодіти новою технологією навчання», «отримання зауваження від адміністрації» тощо;
- методика «Думка - stop!». За основу береться використання двох фраз «навіщо мені ці думки?», «що вони мені дають?», які потрібно проговорювати у певній послідовності, чітко осмислюючи кожен частину негативної думки, яка виникає. Також можна «проговорювати» свої емоції, визначити їх причини: «Я усвідомлюю, що я роздратований (на), але я..., тому що...»;
- робота з метафоричними асоціативними картами (наприклад СОРЕ), які

надають можливості знизити напруження, зацікавитися незвичайним процесом «розшифровки» багатозначних зображень, активізувати внутрішні резерви;

- роздуми над змістом виразів, фраз, прислів'я. Наприклад, що означає фраза: «Жінка, яка постійно повчає інших, схожа на собаку, яка стоїть на задніх лапах. Це не означає, що у неї добре виходить, просто її так навчили, іншого вона не вміє» або «Найцінніший плід здоров'я - здатність отримувати задоволення»;
- арт-терапія, музикотерапія, кінотерапія;
- практики релаксації, аутотренінгу, дихання.

Тобто, адаптація до швидкоплинних умов буття, які спостерігаються у суспільстві, інформаційному полі, потребують психічно здорової, професійно компетентної, креативної особистості викладача. Від такого викладача залежить психічне здоров'я його підлеглих - здобувачів освіти. Тому надзвичайно важливим є долання чисельних стресогених факторів, що можливе за умов знання, використання активних методів профілактики та корекції професійних деформацій працівників освіти.

3.2. Психолого-педагогічні рекомендації щодо профілактики та корекції емоційного вигорання для ефективної професійної діяльності працівників освіти

Емоційне вигорання (як стан) є результатом відносно тривалого впливу чинників освітнього середовища у поєднанні з індивідуальними та особистісними особливостями працівника. Тому у створенні системи профілактичних засобів ефективними будуть основні напрямки, про які йшлося у частині 3.1.: просвітництво, тренінгова діяльність, перенесення отриманих теоретичних знань у практику. Саме вони впливають на індивідуально-

психологічні, соціально-психологічні та організаційно- діяльнісні чинники, які викликають емоційне вигорання.

Враховання *індивідуально-психологічних чинників* передбачає:

- розвиток особистісних ресурсів: психологічної компетенції, рівня психологічної грамотності та культури, активної мотивації долаття перешкод, відношення до стресів як можливості набуття досвіду, особистісного зростання, самоповаги, адекватної та високої самооцінки, активної життєвої установки, усвідомлення власної значущості, активної життєвої установки за принципом «Чим активніше відношення до життя, тим вища психологічна стійкість, гостріша позитивність та раціональність мислення»;
- використання інформаційних та інструментальних ресурсів як джерела поповнення знань:
- розвиток здатності контролювати ситуацію, адаптуватися до несподіваних умов;
- використання інтерактивних технік самозмін, інформаційна та діяльнісна активність по перетворенню, переоцінці ситуації, здатність до переосмислення та когнітивної структуралізації ситуації.

Враховання *організаційно-діяльнісних чинників* - це:

- активна участь у інтерактивних, інноваційних заходах (просвітницьких програмах, тренінгах), спрямованих на розвиток особистісних ресурсів, протистояння професійним деструкціям. На цих платформах передбачено:
- підвищення професійної та психологічної компетентності;
- формування бази знань щодо емоційного вигорання, його наслідків;
- формування позитивного ставлення до себе;
- навчання засобам саморегуляції;

Враховання *соціально-психологічних чинників* означає:

- вміння трансформувати отримані теоретичні знання на практиці;
- систематичне опрацювання набутих навичок (наприклад, технік аутотренінгу, дихальних практик, основ медитації). Аутогенне тренування можна використовувати у тих видах діяльності, які викликають найбільшу емоційну напругу (наприклад, спілкування з сучасним, розгальмованим у поведінці студентом). Доречні вправи на розвиток мислення, уваги, пам'яті, самоконтролю;
- самодіагностика з метою фіксації динаміки змін у емоційній сфері.

У просвітницькій діяльності потрібно враховувати наступне. У процесі становлення майбутнього фахівця (особливо у сучасних умовах життя в Україні), виникає стан стагнації, пов'язаний з недостатніми знаннями, відсутністю навичок протистояння стресогенним факторам, які викликають сильне емоційне переживання. Найбільш помітні професійні деструкції (емоційне вигорання), як вже зазначалося, у сфері послуг «людина-людина», особливо при безпосередньому контакті.

Вважаємо, що основними причинами професійних деструкцій, які потрібно долати, є:

- недостатність знань та вмінь у процесі становлення майбутнього фахівця;
- стереотипність мислення у процесі діяльності;
- недовіра до існуючих засобів самодопомоги при емоційному вигоранні;
- відсутність потреби у саморозвитку.

Професійне вигорання, яке проявляється у емоційному виснаженні, деперсоналізації та редукції професійних досягнень, може корегуватися. Зокрема, слід враховувати:

- *емоційне виснаження* потребує ретельної діагностики гормонального фону, достатньої кількості конкретних речовин у організмі, що актуалізує фізіологічну складову профілактики та корекції. Регулювання фізіологічного

стану можливо у перегляді якості харчування, режиму життя, фізичних навантажень;

- *редукція особистісних досягнень* може бути слідством як фізіологічного стану, так і об'єктивного професійного дефіциту, який виник у результаті динаміки (осучаснення, цифровізації) професійного середовища. Це вимагає постійного підвищення кваліфікації, участі у професійних спільнотах, де швидше набуваються новітні знання та навички.

- *деперсоналізація*, цинічне відношення до оточення, також можуть регулюватися корекцією фізіологічного стану, аутотренінгами, арт-терапією, музикотерапією тощо. Профілактичними мірами можуть бути: пошук внутрішніх ресурсів (самотивації, самоконтролю, самопримушення, самозаохочення), зовнішніх ресурсів (спілкування з оптимістичними, активними людьми, цікава нова діяльність). Можливе звернення за психологічною допомогою до фахівців (психологів, супервізорів, друзів), робота над особистісними межами, адекватне сприймання помилок.

Ризик емоційного вигорання можуть пом'якшити:

- здатність розібратися, усвідомити природні механізми зняття стресу, емоційної напруги, якими володіє працівник, перейти від спонтанного застосування природних, наявних способів регуляції до їх свідомого використання з метою керувати своїм станом;

- постійне поповнення «банку методів» зняття напруги у професійній діяльності;

- підвищена увага керівництва освітнього закладу до проблеми;

- наявність кваліфікаційного фахівця-психолога, який буде тримати цю проблему на постійному контролі. Психолог повинен знати природу, причини та механізми функціонування такого явища як емоційне вигорання, вести просвітницьку діяльність серед викладачів. Базовою складовою існуючої у нього програми профілактики та корекції ЕВ повинно бути інформування фахівців (що

ми врахували при розробці програми профілактики та корекції ЕВ);

- стабільні та привабливі умови праці, що надають можливості для творчого, професійного, особистісного зростання. Врахування наслідків впливу дистанційного формату праці на емоційну сферу працівника (інформаційна перенасиченість, почуття самотності, відсутність повноцінного спілкування, психофізіологічне навантаження), пошук можливостей до поєднання онлайн та офлайн форматів;

- задоволеність якістю життя у тих аспектах, які до цього здавалися незначними.

Зрозуміло, що недостатність практичного досвіду та можливостей провести повноцінний формувальний експеримент заважає представити переконливі результати розробленої програми, але це ми плануємо робити у подальших наукових дослідженнях.

Висновки до розділу 3.

За результатами констатувального етапу дослідження була розроблена корекційно-профілактична програма запобігання та попередження ознак професійних деструкцій у працівників педагогічної сфери.

Програма розроблена з врахуванням принципів: оптимістичного підходу, який передбачає відсутність засудження та негативних оцінок; активності всіх учасників; взаємодії учасників; врахування обсягу теоретичних знань, розробленості матеріалу, наявного практичного досвіду; єдності розвитку (корекції) та діагностики, теорії та практики; зворотного зв'язку. База програми - контекстне навчання (семіотичний, імітаційний, соціальний модулі).

Заплановано: 15 занять (три тижні), у кожному з яких 1 модуль семіотичний (теоретичного спрямування); 1 модуль імітаційний (для

опрацювання теоретичних знань); 3 модулі соціальних - упровадження знань у безпосередній життєдіяльності. Кожен модуль - 60-90 хвилин.

Семіотичний модуль містить: міні-лекції, «круглі та квадратні столи», «психопросвітницькі п'ятихвилинки», зустрічі з фахівцями.

Імітаційний модуль передбачав: діагностику рівня емоційного вигорання організацію інтерактивної роботи (тренінгового типу).

Соціальний модуль - це: активізація самомотивації, систематичне опрацювання отриманих знань на практиці.

На основі проведеного дослідження було розроблено психолого-педагогічні рекомендації, у яких враховано індивідуально-психологічні, організаційно-діяльнісні, соціально-психологічні чинники емоційного вигорання. Також представлено рекомендації щодо профілактики, корекції емоційного виснаження, деперсоналізації, редукції професійних досягнень.

ВИСНОВКИ

Згідно освітній парадигмі, вчитель є носієм педагогічної творчості, суб'єктом практики, фундатором освітнього простору як моделі соціокультурного середовища, де відбувається формування особистості, реалізуються глобальні цілі навчання, розвитку та виховання.

Але своєрідність професійної діяльності вчителя (чисельність та різноманітність контактів, необхідність приймати неординарні рішення, неможливість передбачати наслідки розвитку та навчання здобувачів освіти, велике навантаження тощо) може призводити до професійних деформацій, зокрема, емоційного вигорання (у подальшому ЕВ). Проведене теоретичне та емпіричне дослідження проблеми емоційного вигорання дало підстави зробити такі висновки.

1. Здійснений теоретичний аналіз проблеми емоційного вигорання у сучасній психології, надав можливості визначити психологічні особливості і соціально-психологічні детермінанти емоційного вигорання вчителів.

В просторі наукового знання проблема емоційного вигорання представлена в роботах як зарубіжних, так і вітчизняних психологів. Дослідженням структури, чинників та типів ЕВ присвячені роботи Дж.Фрейденберга, Д.Майерса, У.Шуфелі, К.Маслач, С.Джексона, Д.Спаньоли, К.Чернісс, Ф. Сторлі, Р.Кепьюто, Г.Робертса, М. Буриш, М.Лейтера та ін.

У вітчизняній психології синдром емоційного вигорання був предметом ґрунтовного аналізу в дослідженнях С. Максименка, Т. Яценко, Т.Титаренко, В.Павленко, А.Величко та ін.. В контексті різних видів професійної діяльності, освітньої в тому числі, проблема ЕВ вивчалась Н.Чепельовою, Н.Грисенко, Ю.Жогно, О.Грицук, Т.Зайчиковою, Н.Булатевич, В.Калошиним, Л. Карамушкою, Г.Ложкіним, Р.Павелківом та ін.

Узагальнення теоретичного матеріалу по проблемі дозволило зробити ряд висновків. ЕВ виступає складним психологічним феноменом, що виникає в умовах професійної діяльності, значно знижуючи її якість та ефективність. Воно розуміється як стан поступової втрати афективної, розумової та фізичної енергії, що проявляється у відчуттях тотального виснаження, в симптомах емоційної та

когнітивної астеничності, фізичної втоми, зовнішній ідентиферентності та зниженні задоволення від виконання роботи. ЕВ вирізняється складною структурною організацією із виділенням трьох провідних компонентів: виснаження, деперсоналізації та редукції досягнень; спричиняється різними групами чинників: особистісним, психофізіологічним, професійно-середовищним та вирізняється формами прояву на різних рівнях психічної організації особистості, як суб'єкта виконання своїх професійних функцій.

ЕВ характерне для представників різних професій, особливо тих, хто працює в системі «людина-людина», зокрема для педагогів різних освітніх рівнів. Педагогічна діяльність, вирізняючись своєю специфікою, виявляє особливу чутливість до появи ЕВ. Емоційне вигорання педагога характеризується поліфакторною природою (індивідуально-психологічні, соціально-психологічні та організаційно-діяльністі чинники); виявляється в афективних, когнітивних, конативних, фізіологічних, соціально-психологічних показниках. ЕВ знижує ефективність педагогічної діяльності, є свідченням дереалізації, деформації та зміни професійного профілю вчителя. Виконуючи антимотиваційну, антипізнавальну та дестабілізаційну функції, ЕВ призводить до дегуманізації освітнього процесу, зниження рівня досягнень в реалізації професійних і соціальних цілей, погіршує фізичне здоров'я та відчуття психологічного благополуччя вчителя.

2. На емпіричному рівні досліджено соціально-психологічні детермінанти емоційного вигорання в професійній діяльності вчителя, визначено рівні прояву емоційного вигорання, деперсоналізації, редукції особистісних досягнень, опрацьовано результати діагностичного обстеження методами математичної статистики.

Дослідження передбачало наступні етапи: підбір психодіагностичного інструментарію; діагностичне дослідження рівня емоційного вигорання працівників освітнього закладу з подальшою якісною і кількісною обробкою результатів, встановлення кореляційних зв'язків між показниками методик.

Використано: авторську анкету для визначення обізнаності вчителів з феноменом емоційного вигорання, шляхами протистояння йому; «Методику для оцінки синдрому «емоційне вигорання» у професіях системи «людина-людина»

Н.Водопьянної; тест «Діагностики рівня емоційного вигорання В.Бойка; окремі шкали (С+, С-; шкали D+D-; шкали F+F-) питальника Р.Кеттела.

Кількісний контент-аналіз анкетних відповідей продемонстрував: високий рівень обізнаності 96,3% аудиторії щодо поняття «емоційне вигорання»; негативний вплив емоційного виснаження на професійну діяльність (у 57,1% досліджуваних).

У 68,7% опитаних негаразди на роботі позначаються на фізичному, психічному стані, поза роботою, але тільки 28,9% визначили свою здатність протистояти впливу стресогенних факторів.

Діагностика за методикою Н.Водопьянної свідчить про перевагу середніх показників по всім трьом параметрам методики (51,4% виснаження; 59,9% - деперсоналізація; 64,5% - редукція особистісних досягнень), але значним (27,1%) є показник високого рівня емоційного виснаження, яке в свою чергу безпосередньо впливає на міжособистісну взаємодію та якість роботи.

Більш детальне вивчення симптомів емоційного вигорання зроблено за допомогою методики В.Бойка. Результати демонструють наявність у деяких досліджуваних одночасно двох фаз. У 32,4% досліджуваних сформована фаза «напруження», що є предиктором до формування синдрому емоційного вигорання. 53,2% досліджуваних зафіксовано «фаза резистенції», що є досить обнадійливим фактором. Щодо симптому «Редукції професійних обов'язків», то у 43,1% - сформований, 46,8% формується.

Кореляційний аналіз даних показав наявність складних взаємозв'язків між емоційним вигоранням, професійним незадоволенням, емоційною нестабільністю та іншими психологічними аспектами в роботі вчителів, підкресив необхідність комплексних підходів до підтримки їхнього добробуту.

Отримані результати свідчать про необхідність організації та проведення психопрофілактичних, психокорекційних заходів для вчителів коледжу з метою зниження рівня, запобігання емоційного вигорання.

3. Розроблено корекційно-профілактичну програму зниження рівня емоційного вигорання вчителів та підвищення стресостійкості в умовах праці. Мета програми спрямована на запобігання та попередження ознак професійних деструкцій у працівників педагогічної сфери.

Програма розроблена з врахуванням принципів: оптимістичного підходу, який передбачає відсутність засудження та негативних оцінок; активності всіх учасників; взаємодії учасників; врахування обсягу теоретичних знань, розробленості матеріалу, наявного практичного досвіду; єдності розвитку (корекції) та діагностики, теорії та практики; зворотного зв'язку. База програми - контекстне навчання.

Заплановано: 15 занять (три тижні), у кожному з яких 1 модуль семіотичний (теоретичного спрямування); 1 модуль імітаційний (для опрацювання теоретичних знань); 3 модулі соціальних - упровадження знань у безпосередній життєдіяльності. Кожен модуль - 60-90 хвилин.

Семіотичний модуль містить: міні-лекції, «круглі та квадратні столи», «психопросвітницькі п'ятихвилинки», зустрічі з фахівцями.

Імітаційний модуль передбачав: діагностику рівня емоційного вигорання організацію інтерактивної роботи (тренінгового типу).

Соціальний модуль - це: активізація самомотивації, систематичне опрацювання отриманих знань на практиці.

На основі проведеного дослідження було розроблено психолого-педагогічні рекомендації, у яких враховано індивідуально-психологічні, організаційно-діяльнісні, соціально-психологічні чинники емоційного вигорання. Також представлено рекомендації щодо профілактики, корекції емоційного виснаження, деперсоналізації, редукції професійних досягнень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Брецько І. І. Психологічна симптоматика емоційного вигорання особистості. *Проблеми сучасної психології*. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка. Інституту психології ім. Г.С.. Костюка НАПН України. Вип. №12. 2011. С. 110- 120.
2. Брегун-Трачук Л. О. Дослідження професійного та емоційного вигорання в психолого-педагогічній теорії та практиці. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. № 5. 2020. С. 128 – 133.
3. Булатевич Н. М. Психічне вигорання у професійній діяльності вчителя: огляд зарубіжних концепцій. *Сучасні освітні технології*. Вип.15–16. 2013. С. 117–120.
4. Булатевич Н. М. Психічне вигорання як вияв невідповідності між особистістю та стилем її життєдіяльності. *Психологія та педагогіка*. Вип. 19 (43). 2007. С. 58–62.
5. Булатевич Н. М. Синдром емоційного вигорання вчителя: роль індивідуальних й організаційних чинників. *Психологія та педагогіка*. Вип. 22–23. 2011. С. 47–50
6. Варгата О. В., Кулешова О. В., Міхеєва Л. В. Психологічні чинники професійного вигорання педагога. *Педагогіка формування творчої особистості у загальноосвітній та вищих школах*. № 75. Т. 1. 2021. С. 68-71.
7. Величко А. Основні детермінанти емоційного вигорання особистості. *Вісник Київського Ін-ту бізнесу та технологій*. Серія психологія. 2012. Вип. № 1 (17). С. 89 –91.
8. Гаврилук Л. М. Фактори ризику емоційного вигорання. *Педагогіка та психологія*. Вип.26. 2005. С. 29–35.
9. Гагалан Ю. Ресурси для подолання стресу. Стреси в професійній діяльності вчителя. *Психолог*. 2012. № 4. С. 29.- 34
10. Галецька І.І. Особливості емоційного вигорання менеджерів з різним рівнем самоактуалізації. *Актуальні проблеми психології*. Т. 5. Вип. 6. 2007. С. 89–95.
11. Голуб О.В. Стрессова стійкість: сутність, теоретичні основи формування.

Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України /
За ред. С.Д.Максименка. Т. VI, Вип. 7 2004. С. 384 – 392.

12. Грисенко Н. В. Особистісні детермінанти запобігання емоційного вигорання педагога в аспекті досліджень позитивної психології : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. Наук. Київ., 2011. 22 с.
13. Грицук О. В. Психологічні особливості динаміки емоційного вигорання вчителів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук. Харків, 2010. 21 с.
14. Грицук О. В. Емоційне вигорання у вчителів: екзистенціальний аспект. *Вісник Харківського ун-ту ім. Каразіна*. Серія Психологія. Вип.16. 2006. С. 31–37.
15. Грубі Т. В. Психологічні чинники емоційного вигорання працівників державної податкової служби України. 2008. Т.1 Ч.20. С. 42-45.
16. Єгорова О. Б. Особистісний егоцентризм як чинник емоційного вигорання у шкільних психологів. *Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія*. Т.5. Вип.7. 2007. С. 95–100
17. Єгорова О. Б. Феномен емоційного вигорання та його прояви в професійній діяльності педагогічних працівників закладів профтехосвіти. *Педагогіка і психологія*. Вісник АПН. 2021. № 4. С. 66-73
18. Зеєр Е.Ф. Психологія професійних деструкцій. Ділова книга: Академічний проект, 2015. 240с.
19. Зайчикова Т. В. Взаємозв'язок між синдромом «емоційного вигорання» та особистісними факторами. *Актуальні проблеми психології*. Вип. 26. Т.2. 2015. С. 107–114.
20. Зайчикова Т. В. Технології практичної психології щодо подолання емоційного вигорання майбутніх фахівців системи «людина-людина». Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. С. 313–324.
21. Зайчикова Т.В. Чинники прояву та передумови формування синдрому «професійного вигорання» у вчителів. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія 12. Психологічні науки : зб. наук. праць. Київ, 2020. Вип. 11 (56), С. 57–56.
22. Знанецька О.М. Психологічні особливості розвитку синдрому емоційного вигорання у медичних працівників. *Вісник Дніпропетровського університету*

- ім. О. Гончара. Серія «Педагогіка і психологія». 2013. № 8. С. 80–87.
23. Жогно Ю. П. Психологічні особливості емоційного вигорання педагогів: автореф. дис. канд. психол. Наук. Одеса, 2009. 21 с
24. Калошин В. Ф. Як долати стрес у педагогічній діяльності. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 9. С. 60–66.
25. Кандиба Т. О. Синдром вигорання. *Педагогіка формування творчої особистості у загальноосвітній та вищих школах*. Т.4. 2013.. С. 59–60.
26. Каткова Т. А. Прояви синдрому емоційного вигорання педагога та засоби його подолання. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/491065745.pdf> (дата звернення 15.03. 24).
27. Карамушка Л.М. Проблема синдрому «професійного вигорання» в педагогічній діяльності в зарубіжній та вітчизняній психології. *Актуальні проблеми психології*. Т. 1. : Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія / За ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. Київ. : Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України, 2002. Ч. 5. С. 210–217.
28. Карамушка Л.М., Гнускіна Г.В. Психологія професійного вигорання підприємців : монографія. Київ : Логос, 2018. 198 с.
29. Киселиця О. М., Богданюк А. М., Гуліна Л.В., Свекла Р. М. Прогнозування та запобігання синдрому професійного вигорання і хронічної втоми учителів фізичної культури. *Молодий вчений*. 2018. № 3.3 (55.3). С. 89– 92..
30. Ковалькова Т. О. Вивчення синдрому емоційного вигорання у педагогічних фахівців. URL: https://library.krok.edu.ua/media/library/category/statti/kovalkova_0033.pdf (дата звернення 1.02. 24).
31. Ковальчук В. І. Модель емоційного вигорання особистості в сфері освіти. *Рідна школа*. 2013. №1 (7). С. 147–152.
32. Конончук Н.С. Основні причини та профілактика професійного вигорання у менеджерів. *Правничий вісник університету “КРОК”*. . Вип. 14. 2012. С. 91–95
33. Корольчук В.М. Аналіз результатів диференційно-інтегральної оцінки чинників професійного стресу. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. Збірник наукових праць. Вип. 15. Харків: НУЦЗУ, 2014. С. 88–96.

34. Корольчук М. С. Психофізіологія діяльності : підручник для студентів вищих навчальних закладів. [3-е вид., випр. та доп.] Київ : Ельга, Ніка-Центр, 2014. 400 с.
35. Коцан І.Я., Ложкін Г.В., Мушкевич М.І. Психологія здоров'я людини. Луцьк: Вежа, 2011, 315 с.
36. Кузьміна Т. Як допомогти вчителю зберегти своє здоров'я та подолати стрес. *Психолог.* №29-30. 2009. С. 365-366.
37. Малишева К.О. Синдром емоційного вигорання психолога-консультанта: психологічні чинники, профілактика та корекція : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2003, 16 с.
38. Маляр-Газда Н.М. Емоційне вигорання – актуальна проблема медицини сьогодні. *Проблеми клінічної педіатрії.* 2015. № 3. С. 27–31
39. Марковець О.Л. Проблема стресу в професійній діяльності вчителя. *Психологія.* Збірник наукових праць. НПУ імені М.П. Драгоманова Вип. 14. 2001. 420 с.
40. Марута Н.О., Чабан О.С., Каленська Г.Ю. Особливості емоційного вигорання в працівників сфери охорони неврологічного та психічного здоров'я. *Міжнародний неврологічний журнал.* 2019. № 7 (109). С. 22–30.
41. Мешко Г., Мешко О. Професійне здоров'я педагога як об'єкт діяльності шкільної психологічної служби. *Психолог.* №36 (276) 2007.
42. Мірошниченко О. Профілактика синдрому «професійного вигорання» у працюючих в екстремальних умовах : навчально-методичний посібник. Житомир : вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 156 с.
43. Міщенко М. С. Особливості емоційного вигорання педагогів в умовах війни. *Габітус.* Вип. 51. 2023. С. 168 – 172.
44. Мирончук Н.М. Професійне вигорання викладача вищої школи: чинники, ознаки, способи протидії. *Теоретичні і методичні засади розвитку і самовдосконалення особистості педагога-новатора в контексті модернізації нової української школи:* зб. наук.-метод. праць / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во Євенок О.О., 2017. С. 62-67.
45. Павелків Р. Синдром емоційного вигорання викладачів закладів вищої освіти в умовах військової агресії росії проти України. *Психологія: реальність і*

- перспективи*. 2023. Вип. 20. С. 144–153.
46. Пампуха Л.О. Гендерні стереотипи в структурі рольового конфлікту жінки керівника : автореф. дис. канд. психол. Наук. Київ, 2006. 20 с
47. Перегончук Н.В. «Професійне вигорання» як показник дезадаптованості педагогічних працівників. URL : <http://vuzlib.com/content/view/811/941> (дата звернення 12.04.2024).
48. Перепелюк Т.Д., Куделя І.С. Психологічні особливості професійного вигорання вчителя середньої школи. *Актуальні проблеми психології* Т.ХІ Вип. 19. 2019. С. 381 – 395.
49. Помиткіна Л.В. Психодинамічна неконгруентність особистості: діагностика, корекція та консультування: Монографія. Київ: Книжкове ви-во НАУ, 2007. 180 с.
50. Психологічні особливості віддалених наслідків стресогенних впливів: монографія / за ред. М.С. Корольчука. К.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2014. 276 с.
51. Сіроха Л. В. Психологічні особливості емоційного вигорання вчителів початкової школи. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія Психологія. Т 1. № 3. 2018. С. 201 – 205.
52. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти: навч. посібник для студ вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядипломної освіти / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової. – 2-е вид., перероб. та доповн. Київ : Міленіум, 2006. 368 с.
53. Старовойт О. Непевність і емоційне вигорання особистості як бар'єри інноваційної діяльності. *Вісник Інституту розвитку дитини*. Сер.: Філософія, педагогіка, психологія. 2014. Вип. 36. С. 50–57.
54. Токарева Н.М. Основи педагогічної психології: навчально-методичний посібник. Кривий Ріг, 2013. 223 с.
55. Чепелєва Н. В. Психологічні особливості емоційного вигорання викладачів вищих навчальних закладів : автореф. дис. канд. психол. наук. Одеса, 2010. 19 с.
56. Емоційне вигорання або синдром двадцять першого століття. URL :

<https://delta-med.com.ua/emotsijne-vygorannya-abo-syndrom-dvadtsyatpershogostolittya> (дата звернення 22. 12. 23).

57. Емоційне вигорання: навч. посіб. / Упоряд. В. Дудяк. Київ: Главник, 2007. 128 с.
58. Емоційне вигорання педагогів : навч. посіб. / Коняхіна А.В., Гаврик І.Л та ін., Суми: МВРАС, 2016. 60 с.
59. Емоційне вигорання: симптоми, профілактика та лікування. URL: https://ehokor.com.ua/psihologiya/emotsiyne_vigorannya_na_roboti/ (дата звернення 10.01.24).
60. Емоційне вигорання чи втома?. URL: https://ohoronapraci.kiev.ua/article/medicina_praci/emocijne_vigoranna_sivtoma (дата звернення 09.12.23).
61. Юр'єва Л.М. Професійне вигорання у медичних працівників. Формування, профілактика і корекція. Київ : Сфера, 2014. 272 с.
62. Bergmueller A., Zavgorodnii I., Boeckelmann I. Relationship between burnout syndrome and personality characteristics in emergency ambulance crew. *Neuroscience and Behavioral Physiology*. 48(4). 2018. P. 404-408.
63. Burisch M. In search of theory: Some ruminations on the nature and etiology of burnout. *Professional burnout: Recent developments in the theory and research*. 1995. P. 323 – 335
64. Cherniss C. Long-term consequences of burnout: An exploratory study. *Journal of Organizational Behavior*. Vol. 13. No. 1. 1992. P. 1–11.
65. Edelwich E., Brodsky A. Stages of Disillusionment in the Helping Professions. N. Y., 1980. 334p.
66. Freudenberger, H. J. Staff burn-out. *Journal of Social Issues*. 1984. Vol. 30. No. 1. P. 159–165.
67. Grebot E. Stress et burnout au travail : identifier, prevenir, gueri. Paris : Groupe Eyrolles, 2008. 246 p
68. Maslach C. Burnout in organizational settings [Text]. *Applied Social Psychology Annual*. 1984. Vol. 5. P. 133-153.
69. Pines A. M. Burnout: From Tendium to Personal Growth. N. Y., 1981. 231p.
70. Roberts G Theory building: Integrating individual and environmental factors within

an ecological framework. *Job stress and burnout: Research, theory and intervention perspectives*. Paine. Beverly Hills ; L. ; New Delhi. 2022. 296 p.

71. Schaufeli, W.B. Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development International*, 2009. Vol. 14. № 3, pp. 204–220.
72. Storly, F. Burnout syndrome among non-consultant hospital doctors in Ireland: relationship with self-reported patient care. *International Journal for Quality in Health Care*, 29(5), 2007. 679-684
73. The ICD–10 classification of mental health and behavioral disorders : clinical descriptions and diagnostic guidelines. Geneva : WHO, 1992. Vol. XII. 362 p.