

**ПРИВАТНЕ АКЦІОНЕРНЕ ТОВАРИСТВО «ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ
ЗАКЛАД «МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ
ПЕРСОНАЛОМ»**

Глива Юлія Михайлівна

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня

МАГІСТР

за спеціальністю 053 Психологія

**на тему: «Психологічні аспекти професійної деформації у вчителів
середньої школи»**

Група: ТУвн-08-24-М1ПС (2.0 здс)

Спеціальність: «Психологія»

Освітня програма: «Психологія»

Рівень вищої освіти: другий (магістерський)

Науковий керівник:

Рішенням засідання кафедри

до захисту допускається

Зав.кафедри _____

«__» _____ 20__р.

Рецензент:

Раціборинська-Полякова Н.В.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ.....	9
1.1 Поняття професійної деформації в психології.....	9
1.2 Психологічні підходи до вивчення професійної деформації особистості.....	1..6
1.3 Специфіка педагогічної діяльності як чинник професійної деформації....	28
1.4 Основні прояви та види професійної деформації у вчителів середньої школи.....	34
1.5 Фактори ризику професійної деформації педагогів.....	39
Висновки до розділу 1.....	45
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ АСПЕКТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ.....	48
2.1 Організація та методи емпіричного дослідження.....	48
2.2 Результати та аналіз дослідження.....	57
2.2.1 Аналіз рівня професійної деформації у вчителів.....	57
2.2.2 Взаємозв'язок професійної деформації з емоційним вигоранням.....	61
2.2.3 Особливості проявів професійної деформації залежно від стажу педагогічної діяльності.....	63
Висновки до розділу 2.....	71
РОЗДІЛ 3 ШЛЯХИ ПРОФІЛАКТИКИ ТА КОРЕКЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ У ВЧИТЕЛІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ.....	79
3.1 Психологічна профілактика професійної деформації педагогів.....	79
3.2 Психокорекційні програми зниження проявів професійної деформації....	86
Висновки до розділу 3.....	98
ВИСНОВКИ ТА ПРОПОЗИЦІЇ.....	100
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	103
ДОДАТКИ	

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасна система загальної середньої освіти функціонує в умовах постійних соціальних, економічних та освітніх трансформацій, що зумовлює зростання вимог до професійної діяльності вчителя. Педагог щоденно стикається з високим рівнем емоційного навантаження, відповідальністю за результати навчання і виховання учнів, необхідністю швидкої адаптації до змін освітніх стандартів, цифровізації навчального процесу, а також до умов соціальної нестабільності та тривалого стресу. У сукупності ці чинники створюють передумови для виникнення професійної деформації особистості педагога.

Професійна деформація вчителів проявляється у зниженні емоційної чутливості, формалізації педагогічної взаємодії, професійному цинізмі, зростанні тривожності, емоційного вигорання та зниженні мотивації до професійного саморозвитку. Наявність таких проявів негативно позначається не лише на психологічному благополуччі самого педагога, але й на якості освітнього процесу, міжособистісних стосунках з учнями, батьками та колегами.

Незважаючи на наявність наукових досліджень, присвячених проблемам емоційного вигорання та професійного стресу педагогів, питання психологічних аспектів професійної деформації вчителів середньої школи потребує подальшого комплексного вивчення з урахуванням сучасних умов професійної діяльності. Це зумовлює актуальність обраної теми дослідження та її теоретичну й практичну значущість.

Стан наукової проблеми в Україні та світі

Проблема професійної деформації особистості фахівців соціономічних професій, зокрема вчителів, активно досліджується у світовій та вітчизняній психологічній науці. У зарубіжних дослідженнях вона розглядається переважно у взаємозв'язку з професійним стресом, емоційним вигоранням, психологічним благополуччям і зниженням ефективності професійної

діяльності. Значний внесок у вивчення феномена професійного вигорання та його зв'язку з професійною деформацією зробили Christina Maslach, Susan Jackson, Herbert Freudenberger, які розглядали емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження особистісних досягнень як ключові наслідки тривалого професійного навантаження. Психологічні аспекти професійного стресу та адаптації до складних умов праці досліджували також Richard Lazarus і Stevan Hobfoll, підкреслюючи роль стресогенних факторів і втрати психологічних ресурсів у формуванні професійних деформацій.

У межах педагогічної психології зарубіжні науковці, зокрема Andy Hargreaves та Michael Fullan, акцентували увагу на впливі емоційної напруги, організаційних змін та професійних очікувань на трансформацію особистості вчителя. У їхніх працях професійна деформація розглядається як наслідок тривалого дисбалансу між вимогами професії та психологічними можливостями педагога.

В українській психологічній науці проблема професійної деформації педагогів розглядається у контексті професійного становлення, педагогічної діяльності, емоційного вигорання та збереження психічного здоров'я вчителя. Теоретико-методологічні засади аналізу особистісних змін у процесі професійної діяльності представлені у працях Борис Ананьєв, Євген Клімов, Олександр Леонтєв, які підкреслювали роль професійної діяльності як чинника формування та трансформації особистості.

Безпосередньо проблематику професійного вигорання та деформації педагогів в Україні досліджували Тетяна Зайчикова, Людмила Карамушка, Олена Бондарчук, Валентина Семиченко, у працях яких розкрито причини, прояви та наслідки професійної деформації вчителів, а також обґрунтовано необхідність психологічної підтримки педагогів у процесі професійної діяльності.

Разом із тим, попри наявність значної кількості досліджень, проблема професійної деформації вчителів середньої школи в сучасних соціальних та освітніх умовах залишається недостатньо комплексно вивченою. Потребують

подальшого наукового аналізу психологічні механізми її формування, індивідуально-психологічні чинники та ефективні профілактичні й корекційні заходи, що й зумовлює актуальність подальших досліджень у даному напрямі.

Мета і завдання дослідження. Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні аспекти професійної деформації у вчителів середньої школи, а також визначити шляхи її профілактики та корекції.

Для досягнення поставленої мети передбачено розв’язання таких завдань:

1. Проаналізувати наукові підходи до вивчення поняття професійної деформації особистості в психології.
2. Розкрити специфіку педагогічної діяльності як чинника розвитку професійної деформації вчителів.
3. Визначити основні психологічні прояви та форми професійної деформації у вчителів середньої школи.
4. Емпірично дослідити рівень професійної деформації педагогів та пов’язані з нею психологічні характеристики.
5. Виявити взаємозв’язок професійної деформації з емоційним вигоранням та стажем педагогічної діяльності.
6. Розробити практичні рекомендації щодо профілактики та корекції професійної деформації у вчителів.

Об’єкт і предмет дослідження. Об’єкт дослідження – професійна діяльність вчителів середньої школи.

Предмет дослідження – психологічні аспекти професійної деформації особистості вчителів середньої школи.

Гіпотеза дослідження: Припускається, що стаж педагогічної діяльності є важливим чинником формування професійної деформації вчителів середньої школи: педагоги з тривалим стажем роботи характеризуються вищим рівнем професійної деформації порівняно з учителями з меншим стажем.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань у роботі використано комплекс взаємодоповнювальних методів дослідження:

а) теоретичні методи: аналіз, синтез, узагальнення, систематизація наукової літератури з проблеми професійної деформації та педагогічної діяльності;

б) емпіричні методи: анкетування, психологічне тестування, опитування;

в) психодіагностичні методики (спрямовані на виявлення рівня професійної деформації, емоційного вигорання, тривожності та інших психологічних характеристик);

г) методи математичної статистики: кількісний та якісний аналіз результатів дослідження, кореляційний аналіз.

Наукова новизна дослідження. Наукова новизна роботи полягає в уточненні психологічного змісту професійної деформації вчителів середньої школи в сучасних умовах педагогічної діяльності, а також у виявленні взаємозв'язків між рівнем професійної деформації, емоційним вигоранням та стажем педагогічної роботи. У дослідженні розширено уявлення про специфічні психологічні прояви професійної деформації педагогів та визначено чинники, що зумовлюють її розвиток.

Практичне значення роботи. Практичне значення дослідження полягає в можливості використання отриманих результатів у роботі практичних психологів закладів загальної середньої освіти, адміністрації шкіл, педагогічних колективів. Розроблені рекомендації можуть бути використані для профілактики професійної деформації, зниження рівня емоційного вигорання вчителів, а також у процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Джерельна база дослідження. Джерельну базу дослідження становлять наукові праці вітчизняних і зарубіжних учених з проблем професійної деформації особистості, професійного розвитку педагога, емоційного вигорання, професійного стресу та психології педагогічної

діяльності. У роботі використано фундаментальні положення загальної, вікової, педагогічної та організаційної психології, а також сучасні міждисциплінарні підходи до вивчення психологічного благополуччя вчителів.

Теоретичну основу дослідження складають монографії, навчальні посібники, наукові статті з фахових вітчизняних і зарубіжних видань, матеріали наукових конференцій, у яких розкрито сутність професійної деформації, її психологічні механізми, чинники виникнення та наслідки для професійної діяльності педагогів. Значну увагу приділено працям, присвяченим проблемам емоційного вигорання, професійного стресу та адаптації вчителів до умов професійної діяльності.

Емпіричну частину дослідження забезпечено використанням стандартизованих психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення рівня професійної деформації, емоційного вигорання, психологічного стану та особистісних особливостей педагогів. Для обробки та інтерпретації отриманих результатів використано методи математичної статистики, що дозволило забезпечити об'єктивність і наукову достовірність висновків.

Загалом джерельна база дослідження є достатньою, репрезентативною та такою, що відповідає меті й завданням роботи, забезпечуючи комплексний підхід до вивчення психологічних аспектів професійної деформації у вчителів середньої школи.

Структура дипломної роботи. Дипломна робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків.

У першому розділі здійснено теоретичний аналіз проблеми професійної деформації особистості вчителя в психологічній науці. Розкрито сутність поняття професійної деформації, охарактеризовано основні психологічні підходи до її вивчення, визначено специфіку педагогічної діяльності як чинника її розвитку, а також систематизовано основні прояви та фактори ризику професійної деформації у вчителів середньої школи.

Другий розділ присвячено організації та проведенню емпіричного дослідження психологічних аспектів професійної деформації вчителів середньої школи. Подано характеристику вибірки, описано методи та психодіагностичні інструменти дослідження, здійснено аналіз отриманих результатів, зокрема рівнів професійної деформації, а також виявлено взаємозв'язок між професійною деформацією, емоційним вигоранням і стажем педагогічної діяльності.

У третьому розділі обґрунтовано напрями профілактики та корекції професійної деформації у вчителів середньої школи. Розроблено практичні рекомендації щодо зниження негативних проявів професійної деформації, визначено роль психологічної служби та адміністрації закладу освіти у підтримці психологічного благополуччя педагогів, а також окреслено можливості впровадження психопрофілактичних програм у закладах загальної середньої освіти.

Загальний обсяг роботи становить 114 сторінок. Робота містить 22 таблиці та 8 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ

1.1 Поняття професійної деформації в психології

Професійна деформація - це стійкі негативні зміни особистості, мислення, емоційних реакцій і поведінки, які формуються під тривалим впливом специфічних умов професійної діяльності та поступово переносяться за межі роботи - у повсякденне життя й міжособистісні стосунки [56, с. 48].

У своїй роботі «Професійна деформація та морально-психологічна реаксіологізація службової особи як форми мікросоціальних наслідків корупції» Р.В. Кісіль визначає професійну деформацію як деструктивні зміни особистості, що виникають при багаторічному професійному досвіді в одній і тій самій галузі [46, с. 153]. Ці зміни погіршують продуктивність праці та міжособистісні стосунки в колективі.

Е. Ф. Зеер використовує термін професійна деформація у своїй роботі разом із поняттями «криза професійного розвитку» та «особистісна деструкція професіонала» [35, с. 133]. Однак криза професійного розвитку має гострий особистісний характер, тоді як професійна деструкція тісніше пов'язана з конкретними професійними ситуаціями та не завжди усвідомлюється особистістю. Тому слід зазначити, що сама криза може стати основою для подальшого особистісного та професійного зростання.

Як писав Л. С. Виготський, саморозвиток починається з подолання кризових ситуацій [63, с. 123]. Основна проблема, однак, полягає в тому, що криза також може призвести до руйнування особистості працівника, якщо не розпізнано причини цієї кризи та не розроблено відповідні стратегії подолання. Тому важливо розуміти, коли криза призводить до погіршення особистості, а коли – до її подальшого розвитку.

С.Д. Максименко розглядає поняття професійної деформації

особистості з двох позицій: по-перше, це зміна рис особистості під впливом професії, а по-друге, це сукупність змінених рис особистості та поведінки, що відображають наявність «псевдокомпенсації та псевдоадаптації особистості в соціальному та внутрішньоособистісному плані» [61, с. 104].

Аналізуючи погляди сучасних науковців, професійну деформацію особистості можна охарактеризувати як зміну рис особистості, що виникає в результаті тривалого виконання завдань, безпосередньо пов'язаних з професійною діяльністю.

Численні науковці виділяють такі типи професійної деформації особистості:

- 1) професійне відчуження [89;90];
- 2) втрата професійної ідентичності [96;97];
- 3) професійні акцентуації [6];
- 4) професійний стрес [52;55;71].
- 5) синдром вигорання [29;31;32;34;45;105];
- 6) деперсоналізація працівників [13].
- 7) дисонанс між особистісною роллю [22; 23];
- 8) професійне «зниження» [102].

Професійне відчуження та втрата професійної ідентичності проявляються у втраті особистісного сенсу в професійній діяльності. Втрата мотивації ґрунтується на суперечності між уявленнями працівника про методи своєї роботи та організацію своєї роботи, а також надмірними очікуваннями колег, начальників або підлеглих [87, с. 225].

Проблеми, пов'язані з роботою, проявляються у «прикордонних станах», подібних до патологічних розладів, спричинених професійною діяльністю. Це включає, наприклад, розвиток небажаних рис, які підходять для однієї роботи, але одночасно перешкоджають іншій. Сюди також входять ситуації, коли риси, необхідні лише в професійному контексті, напружують міжособистісні стосунки поза робочим місцем [87, с. 226].

Професійний стрес та синдром вигорання проявляються як відсутність

самоконтролю, апатія, відчай або втрата мотивації в результаті недостатнього вивільнення накопиченої енергії, яка не знайшла належного вираження на робочому місці [71, с. 166].

Деперсоналізація професіонала характеризується мінімізацією прояву особистісних характеристик у ситуаціях, коли виконуються необхідні професійні ролі. Дисонанс між особистістю та роллю виникає через дискомфорт професіонала в певній робочій ситуації та зберігається протягом тривалішого періоду. Професійне «зниження» проявляється у поступовому спрощенні розуміння своєї роботи, у примітивізації стосунків тощо [52, с. 89].

Розгляд типів професійної деформації особистості показує, що вони проявляються по-різному. Ступінь прояву ознак професійної деформації тісно пов'язаний зі специфічними особливостями психіки професіонала.

Назвемо ключові ознаки професійної деформації та внесемо їх у таблицю 1.1:

Таблиця 1.1 - Ознаки професійної деформації особистості

№	Ознака професійної деформації	Коротка характеристика
1	Стереотипізація мислення	Виявляється у схильності оцінювати людей і ситуації крізь призму професійних шаблонів та усталених категорій, що знижує індивідуальний підхід і гнучкість мислення.
2	Емоційне виснаження, формалізм, цинізм	Характеризується зменшенням емоційної залученості у професійну діяльність, формальним виконанням обов'язків та розвитком байдужого або скептичного ставлення до оточення.
3	Авторитарність або надмірний контроль	Проявляється у прагненні до домінування, жорсткої регламентації поведінки інших та зниженні рівня довіри й партнерської взаємодії.
4	Зниження емпатії, байдужість	Полягає у зменшенні здатності до співпереживання, розуміння емоційного стану інших осіб і адекватного емоційного реагування.
5	Перенесення професійної ролі у приватне життя	Виявляється у використанні професійних моделей поведінки поза межами роботи, зокрема у сімейних і міжособистісних стосунках, що може спричиняти рольові конфлікти.

Джерело: узагальнено на основі психологічних досліджень професійної деформації.

а) Стереотипізація мислення (оцінювання людей «через призму професії»);

б) Емоційне виснаження, формалізм, цинізм;

в) Авторитарність або надмірний контроль;

г) Зниження емпатії, байдужість;

д) Перенесення професійної ролі у приватне життя.

Основні чинники виникнення такі:

а) тривалий професійний стаж без психологічної підтримки;

б) високий рівень відповідальності та стресу;

в) монотонність діяльності;

г) рольові конфлікти;

д) відсутність можливостей для професійного розвитку та рефлексії.

Нижче подано таблицю 1.2 основних чинників виникнення професійної деформації.

Таблиця 1.2 - Основні чинники виникнення професійної деформації особистості

№	Чинник	Коротка характеристика
1	Тривалий професійний стаж без психологічної підтримки	Сприяє накопиченню емоційного напруження та закріпленню неадаптивних моделей поведінки за відсутності системної психологічної допомоги й профілактичних заходів.
2	Високий рівень відповідальності та стресу	Зумовлює хронічну психоемоційну напругу, що з часом призводить до емоційного виснаження, зниження мотивації та формування захисних деформованих реакцій.
3	Монотонність діяльності	Обмежує когнітивну та емоційну різноманітність професійної діяльності, сприяє автоматизації дій та розвитку формалізму.
4	Рольові конфлікти	Виникають унаслідок суперечностей між професійними вимогами та особистісними цінностями, що негативно впливає на психологічну стабільність і адаптаційні можливості особистості.
5	Відсутність можливостей для професійного розвитку та рефлексії	Гальмує особистісне і професійне зростання, знижує усвідомлення власних змін і підвищує ризик закріплення деформованих особистісних рис.

Джерело: узагальнено на основі теоретичних положень психології професійного розвитку.

У психологічній науці професійна деформація розглядається як процес і результат стійких змін особистості, що формуються під впливом тривалого виконання професійної діяльності та проявляються у трансформації цінностей, установок, емоційних реакцій, стилю мислення й поведінки фахівця. Ці зміни можуть мати як адаптивний, так і дезадаптивний характер, однак у більшості випадків професійна деформація пов'язується з негативними особистісними зрушеннями.

У сучасній психологічній науці поняття професійної деформації використовується для позначення стійких змін особистісних характеристик, що формуються внаслідок тривалого виконання професійної діяльності та впливу її специфічних умов. Зазначені зміни можуть охоплювати когнітивну, емоційно-вольову та поведінкову сфери особистості, поступово закріплюючись і виходячи за межі професійної ролі.

На думку Євгена Клімова, професійна діяльність не лише формує фахові навички, а й істотно впливає на особистість, змінюючи стиль мислення, систему цінностей та способи взаємодії з оточенням. За несприятливих умов цей вплив може набувати деформуючого характеру [25].

У працях Едгар Зеєр професійна деформація розглядається як результат надмірної ідентифікації особистості з професійною роллю, що призводить до зниження психологічної гнучкості, формування стереотипних реакцій і обмеження особистісного розвитку. Учений підкреслює, що деформація виникає поступово та часто залишається неусвідомленою самою людиною [25].

Українські дослідники також акцентують увагу на соціально-психологічних аспектах цього явища. Так, Василь Кремень зазначає, що тривале перебування в умовах підвищеної відповідальності, нормативності та емоційного напруження може спричиняти професійне «вигорання» й деформацію особистості фахівця, особливо у професіях типу «людина - людина» [54, с. 192].

У контексті педагогічної діяльності професійну деформацію

досліджував Іван Бех, який пов'язував її прояви з авторитарністю, зниженням емпатії, формалізацією спілкування та домінуванням рольових стереотипів у взаємодії з учнями. Учений наголошував, що такі зміни негативно впливають не лише на ефективність професійної діяльності, а й на особистісне благополуччя педагога [10, с. 148].

Таким чином, професійна деформація може бути визначена як негативний особистісний феномен, що виникає внаслідок тривалого впливу професійних чинників і проявляється у зміні ціннісних орієнтацій, емоційних реакцій та поведінкових стратегій фахівця. Усвідомлення природи та механізмів цього явища є важливою передумовою розробки профілактичних і корекційних заходів у системі професійної підготовки та психологічного супроводу спеціалістів.

У межах діяльнісного підходу професійна деформація трактується як наслідок тривалого домінування професійних ролей і функцій, що призводить до звуження поведінкового репертуару та стереотипізації мислення. Представники цього підходу, зокрема Олексій Леонт'єв, наголошували, що професійна діяльність не лише формує особистість, але й здатна обмежувати її розвиток за умов надмірної регламентації та одноманітності.

З позицій професійно-особистісного підходу професійна деформація розглядається як деформація структури особистості фахівця, що виникає внаслідок тривалого впливу специфічних умов праці. Так, Євген Клімов підкреслював, що тривале виконання професійних функцій може спричиняти однобічний розвиток особистісних якостей і поступове закріплення професійно зумовлених рис, які виходять за межі професійної ситуації.

У контексті стресового та емоційного підходів професійна деформація часто аналізується у взаємозв'язку з хронічним професійним стресом та емоційним вигоранням. Зокрема, Christina Maslach розглядала професійну деформацію як довготривалий наслідок емоційного виснаження, що проявляється у деперсоналізації, формалізації взаємодії з іншими людьми та зниженні суб'єктивної значущості професійної діяльності.

У педагогічній психології професійна деформація вчителя визначається як стійка зміна професійно значущих і особистісних характеристик, зумовлена тривалим виконанням педагогічної діяльності, що проявляється у зниженні емпатії, підвищенні ригідності, професійному цинізмі, емоційній відстороненості та формалізмі у взаємодії з учнями. Такі зміни негативно впливають на якість педагогічної діяльності та психологічне благополуччя самого вчителя.

У таблиці 1.3 охарактеризуємо підходи до визначення поняття професійної деформації в психології.

Таблиця 1.3 - Підходи до визначення поняття професійної деформації в психології

Автор	Визначення професійної деформації	Ключовий акцент
Борис Ананьєв	Професійна деформація розглядається як результат тривалого впливу професійної діяльності на особистість, що призводить до стійких змін її психологічної структури	Вплив професії на цілісну структуру особистості
Олексій Леонтьєв	Професійна деформація виникає внаслідок домінування певного виду діяльності, що зумовлює стереотипізацію мислення та поведінки	Домінування діяльності, звуження поведінкового репертуару
Євген Клімов	Професійна деформація є формою однобічного розвитку особистості, що формується в процесі тривалого виконання професійних функцій	Однобічність професійного розвитку
Christina Maslach	Професійна деформація трактується як наслідок хронічного емоційного виснаження, що проявляється у деперсоналізації та зниженні професійної мотивації	Емоційне вигорання, деперсоналізація
Herbert Freudenberger	Професійна деформація пов'язується з тривалим професійним стресом, що призводить до емоційного виснаження та втрати інтересу до професії	Професійний стрес і виснаження
Людмила Карамушка	Професійна деформація визначається як негативні зміни особистості фахівця, зумовлені тривалим перебуванням у стресогенних умовах професійної діяльності	Організаційні та соціально-психологічні чинники
Валентина Семиченко	Професійна деформація педагога проявляється у зниженні емпатії, підвищенні ригідності та формалізації педагогічної взаємодії	Деформація педагогічної взаємодії

Отже, у психології професійна деформація розглядається як складне багатовимірне явище, що виникає внаслідок тривалого впливу професійної

діяльності на особистість і проявляється у стійких негативних змінах її психологічної структури. Усвідомлення сутності професійної деформації є важливим теоретичним підґрунтям для подальшого аналізу її проявів, чинників та шляхів профілактики у професійній діяльності вчителів середньої школи.

1.2 Психологічні підходи до вивчення професійної деформації особистості

У психологічній науці проблема професійної деформації особистості вивчається з позицій різних теоретико-методологічних підходів, кожен з яких акцентує увагу на певних механізмах її формування та проявах.

Термін «деформація» був використаний Г. Ландероком у його статті 1915 року «Професіоналізм: дослідження професійної деформації», опублікованій в Американському журналі соціології. Дослідник пише, що професійна деформація являє собою зміну в процесах мислення індивіда та нездорову оцінку важливості своєї діяльності для загальної роботи всього трудового колективу [79, с. 55].

Термін «професійна деформація» був введений у російськомовну академічну літературу Питиримом Сорокіним у 1921 році. Він розумів під ним негативний вплив професійної діяльності на переживання та поведінку людини. Він також розробив першу соціологічну програму для дослідження професійної деформації. П. Сорокін вказував на «величезний деформаційний вплив професійної діяльності» [96, с. 334].

З часом дослідження почали виявляти причини професійної деформації. Ганс Сельє став піонером у цій галузі у 1936 році у своїй 74-рядковій статті «Синдром, спричинений різними шкідливими впливами». У ній він описав існування кількох факторів і причин, що викликають зміни в поведінці, психологічну нестабільність і стрес, що призводить до неадекватної, вибіркової реакції на події [92, с. 22]. Тому Г. Ландерок, Пітірім

Сорокін і Ганс Сельє зосереджувалися виключно на негативному впливі професійної діяльності на людей, насамперед впливаючи на їх емоційну та поведінкову сфери.

Пізніше радянська наука дотримувалася точки зору, що «праця має виключно позитивний вплив на особистість». Агітаційні плакати підтверджують, що праця була необхідною умовою виживання в радянському суспільстві, тоді як паразитизм асоціювався з ганьбою та соромом.

Лише ближче до кінця 20 століття психологи знову почали обговорювати негативний вплив праці. Вони писали, що праця не завжди сприяє гармонійному розвитку людської психіки, а в багатьох випадках навіть погіршує його [79, с. 59]. Так, багато психологів кінця 20 століття розглядали як позитивний, так і негативний вплив професійної діяльності на людей, особливо на їхню психіку.

Феномен «професійної деформації» наразі інтенсивно досліджується в контексті професійного стресу. У цьому контексті Г.М. Рижко стверджує, що інформаційний стрес є найпоширенішою причиною професійної деформації сьогодні, оскільки нездатність справлятися з інформацією в сучасному світі призводить до виснаження в усіх сферах людської особистості. Симптоми стресу проявляються в усіх сферах психіки: емоційній, когнітивній, мотиваційній та поведінковій. В умовах стресу людина переживає тривогу, опір і зрештою виснаження - професійну деформацію в її найчистішому вигляді [87]. Іншими словами, згідно з концепцією Ганса Сельє, людина проходить три фази стресу. На відміну від згаданих вище авторів, Г.М. Рижко говорить про вплив професійного середовища не лише на емоційному та поведінковому рівнях, але й на когнітивному та мотиваційному.

Сучасні дослідники пропонують різні визначення феномену «професійної деформації». Наприклад, І.В. Астремська визначає професійну деформацію особистості як процес і результат впливу суб'єктивних характеристик на цілісну індивідуальність фахівця. Це призводить до недостатнього перенесення суто професійних норм на сфери особистого

спілкування, поведінки, повсякденного життя та ділової взаємодії з представниками інших професій та світоглядів [2, с. 103]. Спираючись на це, вчена наголошує на необхідності поділу всієї сфери людської діяльності на життєву та професійну сфери, щоб виявити специфіку професійної ролі та краще зрозуміти природу феномену професійної деформації.

В.В. Бойко у своїй роботі наводить подібне визначення та наголошує на впливі суто суб'єктивних характеристик людини як вузького спеціаліста на особистісні характеристики цілісного індивіда [11, с. 68].

О.В. Вільнікова розуміє професійну деформацію особистості як дисфункціональні зміни в поведінці, що виникають під сукупним впливом зовнішніх (соціальних) та внутрішніх (особистісних) факторів [19, с. 82]. На її думку, до таких факторів можуть належати суперечливі моделі поведінки, соціально-економічні відносини та спосіб життя в різних сферах: матеріальній, духовній, політичній та побутовій, а також у міжособистісних стосунках тощо. У цьому випадку деформація відбувається виключно у сфері поведінки; всі інші сфери вважаються факторами, що сприяють цьому.

За Г. Думанською, професійні деформації – це руйнування усталених професійних якостей, порушення раніше набутих методів праці, поява стереотипних професійних моделей поведінки та психологічних бар'єрів для опанування нових професійних технологій, нової професійної сфери чи спеціалізації. Вони також являють собою зміни в структурі особистості під час переходу від однієї фази професійного розвитку до наступної, що також може бути спричинено віковими змінами, а також фізичним та психічним виснаженням [28, с. 24–25]. Тому вчена розглядає професійні деформації як деструктивні зміни в професійному розвитку людини, яка переживає професійні кризи через зміни в професійному середовищі.

С.Л. Кравчук стверджує, що професійна деформація проявляється в розвитку професійно небажаних рис особистості, які змінюють професійну поведінку людини [52, с. 138]. Вона наголошує, що ці деструктивні зміни особистості є результатом багаторічного виконання однієї й тієї ж усталеної

професійної діяльності, на відміну від Г. Думанської, яка стверджує, що вони виникають внаслідок набуття нових аспектів роботи. Т.В. Муращенко також стверджує, що професійна деформація починається з негативних змін у професійній діяльності та поведінці [70, с. 170].

Т.І. Туркот визначила професійну деформацію особистості як зміну рис особистості (ціннісних орієнтацій, перцептивних стереотипів, характеру, моделей спілкування та поведінки), що виникає в результаті тривалого впливу професійної діяльності. Професійний тип особистості формується з нерозривної єдності свідомості та конкретної діяльності. Професійна деформація найбільш сильно впливає на риси особистості тих професій, робота яких пов'язана з людьми та виражається у формальному, суто функціональному ставленні до них. Високий ступінь професійної деформації спостерігається також у медичного персоналу, розвідників та військовослужбовців [99, с. 150]. Працівники виправних установ належать саме до цієї категорії розвідників, що може пояснити високий ризик професійної деформації в цій групі.

О.А. Мірошніченко пов'язує професійну деформацію особистості з професійною адаптацією та вказує на те, що кожна професійна діяльність, як на етапі засвоєння, так і під час регулярної практики, змінює особистість. Це призводить до таких форм професійної деформації, як професійна акцентуація та дегенерація, які негативно впливають на продуктивність та задоволення від роботи, функціональну та міжособистісну взаємодію з колегами, а також на розвиток особистості працівника [66, с. 92]. Е. Ф. Зеєр також розглядала це питання у своїй роботі та сформулювала подібне визначення професійної деформації [33, с. 78]. На мою думку, О. М. Мірошніченко найповніше висвітлила значення професійної деформації та її форм і, на відміну від багатьох інших вчених, які розглядали професійну деформацію як наслідок довгострокового впливу професійного середовища на особистість працівника, наголосила на впливі професійної діяльності на особистість.

Проаналізувавши роботи різних психологів, можна зробити висновок,

що труднощі у дослідженні феномену професійної деформації пов'язані з невизначеністю та складністю його описових характеристик, а також відсутністю відповідних вимірювальних інструментів.

Багато дослідників зосереджувалися не лише на визначенні професійної деформації, а й на виявленні детермінант, що сприяють її розвитку. За словами Ю.М. Чемодурової, фактори, що призводять до професійної деформації, можна класифікувати наступним чином:

- 1) об'єктивні, що стосуються мезо- та макропроцесів економічного та соціального життя компанії та суспільства;
- 2) суб'єктивні характеристики та властивості конкретного професіонала як особистості;
- 3) Характеристика виконуваної роботи (професійні обов'язки) [103, с. 179].

На відміну від Ю.М. Чемодурової, Л.В. Сіроха виділяє більш специфічні детермінанти, пов'язані з розвитком професії [95, с. 118]:

- несвідомі та свідомі мотиви невдалого вибору;
- руйнування очікувань на початку професійної діяльності;
- формування стереотипів професійної поведінки;
- різні форми психологічних захисних механізмів, що дозволяють людині знизити ступінь невизначеності та полегшити психічну напругу;
- емоційний стрес, часто повторювані негативні емоційні стани;
- на стадії професіоналізації, коли складається індивідуальний стиль діяльності, рівень професійної активності знижується, виникають умови для стагнації професійного розвитку.

За словами М.Г. Лаврової, причини деформацій можуть бути різноманітними, але більшість досліджень підкреслюють важливість специфічних характеристик професійної діяльності, далі йдуть особистісні та індивідуальні риси (чутливість, демонстративність, авторитарність тощо), а також фактори взаємодії з суспільством (невміння спілкуватися, незнання

психології людини тощо) [56, с. 198]. Людям важко скинути свою професійну роль, і вони переносять ці емоції та цей стан у своє сімейне життя. В результаті «професійне я» пронизує «особистісне я». Тобто після виходу з професійної ситуації не відбувається природної «корекції», тому людина продовжує нести «деформуючий відбиток» своєї професії і в особисте життя [56, с. 120]. М.Г. Лаврова, розглядаючи категорію «професійна деформація», робить акцент на вторгненні професійного життя в особисте життя деформованого спеціаліста та, звертає увагу на особистісні характеристики та специфіку професійної діяльності як фактори професійної деформації людини.

У своїй статті Л.І. Березовська, як і інші автори [8, с. 133], розглядає специфічні особливості професійної діяльності як детермінанту деформацій особистості та наводить емоційну напругу та відсутність вираженого мотиваційного компонента в професійній діяльності як фактори, що сприяють цьому. Окрім цих детермінант, дослідниця згадує зниження інтелектуального рівня спеціаліста, обмеження освітнього та професійного розвитку, вікові зміни [8, с. 134].

М.С. Великодна визначає вісім основних тенденцій професійної деформації: порушення професійного розвитку, низька адаптація до змінних умов праці, розмиття професійної усвідомленості, порушення темпів професійного розвитку, зниження професійних навичок та процесів мислення, виникнення деформацій особистості, а також дисгармонійний професійний розвиток та професійні захворювання [21, с. 200]. На мою думку, М.С. Великодна, виділяючи кілька факторів, уточнює ступінь деформаційного впливу, який поширюється на всі сфери особистості: біологічну, соціальну, особистісну та професійну.

Е. Ф. Зеєр ретельно дослідив феномен «професійної деформації» та, окрім визначення та виявлення факторів її виникнення, визначив такі типи деформації, описуючи різні прояви кожного типу [33, с. 93]:

Загальні професійні деформації (зустрічаються у більшості досвідчених працівників);

Специфічні професійні деформації (виникають під час спеціалізації; кожна спеціалізація в межах професії має свій якісний та кількісний склад деформацій);

Професійно-типологічні деформації, що виникають внаслідок накладання індивідуальних психологічних рис особистості (темпераменту, здібностей, характеру) на психологічну структуру діяльності;

Індивідуальні упередження, спричинені характеристиками працівників різних професій. Надмірний розвиток певних рис, що стосуються роботи (в результаті багаторічного професійного досвіду та психологічного злиття особистості та професії), призводить до появи надмірних якостей або надмірного акцентування.

Люди схильні до всіляких професійних деформацій, від рівня внутрішньості до рівня наставництва та авторитету (за класифікацією О.Б. Полякової) [79, с. 61].

Г.М. Ришко класифікує типи деформацій, що по-різному проявляються у професійній діяльності [87]:

- деформація основних компонентів професійної діяльності, від мотивів до результату;
- виключення емоційного вираження зі сфери професійної діяльності;
- виконання інструкцій; монологічне та невисловлене домінування;
- деформація професійних функцій та норм; оціночний характер взаємин;
- жорстке структурування та формалізація взаємин у системі «суб'єкт-об'єкт»;
- перенесення особливостей та способів професійної взаємодії на спілкування в інших сферах та взаємодію з безпосереднім соціальним оточенням.

У зарубіжній психології праці значний внесок у вивчення феномену професійного вигорання зробили В. Шауфелі, Д. Дірендонк та Х. J. Sixma. У своїх дослідженнях науковці розглядали емоційне вигорання як результат

тривалого професійного стресу, що виникає в умовах високої відповідальності, емоційного навантаження та порушення балансу між вкладеними зусиллями і отриманою винагородою. Особлива увага вчених приділялася представникам допоміжних професій, зокрема педагогам і медичним працівникам, у яких вигорання проявляється через емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження професійної ефективності [106, с. 86-100]. Водночас українські науковці, зокрема І. Д. Бех, В. Г. Кремень та В. А. Семиченко, акцентують увагу на особистісних і ціннісних засадах професійної діяльності педагога, ролі гуманістичної спрямованості, професійної самореалізації та психологічної культури як чинників профілактики професійної деформації та емоційного вигорання (Таблиця 1.4).

Таблиця 1.4 - Підходи до вивчення професійного вигорання та професійної деформації

Автор	Науковий підхід	Ключовий акцент
Wilmar B. Schaufeli	Організаційно-психологічний, стресовий	Розглядає професійне вигорання як наслідок тривалого робочого стресу та емоційного виснаження; виділяє основні компоненти вигорання (емоційне виснаження, деперсоналізація, зниження професійної ефективності).
D. van Dierendonck	Соціально-психологічний, теорія справедливості	Акцентує увагу на порушенні балансу між зусиллями працівника та отриманою винагородою як чиннику розвитку професійного вигорання і деформації.
H. J. Sixma	Психологія праці та здоров'я	Досліджує вплив професійного вигорання на психологічне благополуччя та ефективність діяльності представників допоміжних професій.
Бех І. Д.	Особистісно орієнтований, гуманістичний	Наголошує на ролі цінностей, самореалізації та особистісного розвитку педагога як ресурсів запобігання професійній деформації.
Кремень В. Г.	Філософсько-освітній, гуманістичний	Підкреслює значення гуманізації освіти, професійної культури та духовного розвитку вчителя для збереження психологічного здоров'я.
Семиченко В. А.	Психолого-педагогічний	Розглядає професійну діяльність педагога як джерело як розвитку, так і професійної деформації за умов надмірного емоційного навантаження.

Представлені підходи демонструють міждисциплінарний характер проблеми професійного вигорання та професійної деформації, поєднуючи

організаційно-психологічні, соціальні та гуманістично-особистісні аспекти її дослідження.

Більший науковий інтерес становлять концепції зарубіжних психологів, у яких професійна деформація розглядається як багатокомпонентне явище (Таблиця 1.5). Зокрема, Б. Перлман та Е. Гартман, на відміну від двокомпонентних моделей, виокремлюють третій компонент професійної деформації - зниження продуктивності праці. Науковці підкреслюють, що зниження ефективності професійної діяльності є не лише наслідком емоційного виснаження, а й чинником, який сприяє розвитку психічної дезадаптації особистості. Це, своєю чергою, ускладнює процес перебудови динамічного стереотипу особистості відповідно до нових вимог професійної діяльності та знижує здатність фахівця до професійної адаптації.

Таблиця 1.5 - Порівняльна характеристика дво- та трикомпонентних концепцій професійної деформації

Критерій порівняння	Двокомпонентна концепція	Трикомпонентна концепція
Представники	Зарубіжні психологи початкового етапу досліджень	Б. Перлман, Е. Гартман
Кількість компонентів	2	3
Основні компоненти	1) емоційне виснаження; 2) негативні особистісні зміни (відчуження, формалізм, цинізм)	1) емоційне виснаження; 2) особистісна деформація (відчуження, зниження емпатії); 3) зниження продуктивності праці
Розуміння зниження ефективності діяльності	Розглядається як вторинний або похідний наслідок	Виділяється як самостійний структурний компонент
Психологічні наслідки	Погіршення емоційного стану та міжособистісних взаємин	Розвиток психічної дезадаптації, ускладнення професійної адаптації
Вплив на динамічний стереотип особистості	Частково порушується	Виникають значні труднощі перебудови відповідно до нових вимог діяльності
Значення для аналізу педагогічної діяльності	Обмежене пояснення професійних труднощів	Дає цілісне уявлення про причини зниження ефективності роботи педагога

Таким чином, трикомпонентна концепція професійної деформації, запропонована Б. Перлманом та Е. Гартманом, є більш змістовною порівняно з

двокомпонентними моделями, оскільки дозволяє комплексно оцінити не лише емоційні та особистісні зміни фахівця, а й реальне зниження ефективності професійної діяльності.

Окрім вищезгаданих дво- та трикомпонентних моделей, у зарубіжній психології представлена також чотирифакторна модель професійної деформації, розроблена Г. Х. Ферт та А. Мімс, а також І. Ф. Іванічі і Р. Л. Шваб. У межах цієї концепції професійна деформація розглядається як складне багатовимірне утворення, що охоплює емоційні, когнітивні, поведінкові та діяльнісні зміни особистості фахівця. Автори наголошують, що поєднання зазначених чинників зумовлює поглиблення професійної дезадаптації та ускладнює ефективне функціонування особистості в умовах зростаючих вимог професійної діяльності.

Таким чином, розвиток багатфакторних моделей свідчить про прагнення зарубіжних дослідників до цілісного розуміння феномену професійної деформації як системного психологічного явища.

Сформуємо єдину узагальнену порівняльну таблицю 1.6.

Порівняльний аналіз дво-, три- та чотирифакторних моделей професійної деформації свідчить про еволюцію наукових підходів від спрощеного трактування емоційних проявів до системного розуміння багатовимірних змін особистості фахівця в процесі професійної діяльності.

Таким чином, багатовимірність феномена професійної деформації зумовлює необхідність комплексного аналізу, що поєднує діяльнісні, особистісні, стресові та соціально-психологічні аспекти.

Таблиця 1.6 - Узагальнена порівняльна характеристика 2-, 3- та 4-факторних моделей професійної деформації

Критерій порівняння	Двокомпонентна модель	Трикомпонентна модель	Чотирифакторна модель
Основні представники	Ранні зарубіжні дослідники професійного вигорання	Б. Перлман, Е. Гартман	Г. Х. Ферт, А. Мімс, І. Ф. Іванічі, Р. Л. Шваб
Кількість факторів	2	3	4
Структура моделі	Емоційне виснаження; особистісні негативні зміни	Емоційне виснаження; особистісна деформація; зниження продуктивності праці	Емоційні зміни; когнітивні порушення; поведінкові деформації; зниження ефективності діяльності
Роль продуктивності праці	Не виокремлюється окремо	Виділяється як самостійний компонент	Розглядається як результат взаємодії всіх факторів
Рівень психологічних змін	Переважно емоційний та особистісний	Емоційний, особистісний і діяльнісний	Емоційний, когнітивний, поведінковий та професійно-діяльнісний
Психологічні наслідки	Порушення емоційного стану та міжособистісних відносин	Формування психічної дезадаптації	Системна професійна дезадаптація та стійка деформація особистості
Значення для аналізу педагогічної діяльності	Часткове пояснення професійних труднощів	Дає змогу оцінити причини зниження ефективності роботи педагога	Забезпечує цілісне розуміння професійної деформації вчителя

І. Діяльнісний підхід

У межах діяльнісного підходу професійна деформація розглядається як наслідок тривалого виконання професійної діяльності, яка поступово стає домінуючим чинником розвитку особистості. Представники цього напрямку, зокрема Олексій Леонтьєв, підкреслювали, що діяльність формує структуру особистості, однак за умов одноманітності, надмірної регламентації та жорстких професійних вимог вона може призводити до стереотипізації мислення, поведінкової ригідності та звуження особистісного досвіду [38, с. 29]. Професійна деформація в цьому контексті трактується як результат домінування професійних ролей над іншими сферами життєдіяльності людини.

II. Професійно-особистісний підхід

З позицій професійно-особистісного підходу професійна деформація визначається як негативна трансформація особистісних якостей фахівця, що виникає у процесі його професійного становлення. Так, О.А. Мірошніченко розглядав професійну деформацію як прояв однобічного розвитку особистості, зумовленого тривалим виконанням професійних функцій [66, с. 88]. У межах цього підходу наголошується, що професійно значущі якості, сформовані в процесі діяльності, можуть виходити за межі професійної ситуації та набувати деструктивного характеру в повсякденному житті.

III. Стресово-емоційний підхід

У рамках стресово-емоційного підходу професійна деформація аналізується як наслідок хронічного професійного стресу та емоційного вигорання. Представники цього напрямку, зокрема Christina Maslach та Herbert Freudenberger, пов'язували професійну деформацію з емоційним виснаженням, деперсоналізацією та зниженням мотивації до професійної діяльності. Згідно з цим підходом, тривалий вплив стресогенних чинників призводить до формування захисних психологічних механізмів, які з часом трансформуються у стійкі деформовані риси особистості.

IV. Соціально-психологічний підхід

Соціально-психологічний підхід акцентує увагу на ролі міжособистісних взаємодій, соціальних ролей та організаційного середовища у формуванні професійної деформації. У цьому контексті професійна деформація розглядається як результат тривалого перебування особистості в певній професійній спільноті з характерними нормами, очікуваннями та стилями взаємодії. Вітчизняні дослідники, зокрема Людмила Карамушка, підкреслюють значущість організаційно-психологічних чинників, професійного клімату та стилю управління у розвитку деформаційних змін особистості фахівця [42, с. 68].

V. Педагогічно-психологічний підхід

У педагогічній психології професійна деформація вчителя

розглядається як специфічне явище, пов'язане з особливостями педагогічної діяльності. Так, Валентина Семиченко зазначає, що тривале виконання педагогічних функцій може призводити до зниження емпатії, формалізації педагогічної взаємодії, підвищення авторитарності та професійної ригідності. У межах цього підходу професійна деформація розглядається як чинник, що негативно впливає на ефективність навчально-виховного процесу та психологічне благополуччя педагога [94, с. 136].

Отже, аналіз психологічних підходів до вивчення професійної деформації особистості свідчить про відсутність єдиного трактування цього феномена та водночас підкреслює його складний, багатофакторний характер. Професійна деформація формується під впливом діяльнісних, особистісних, емоційних та соціально-психологічних чинників, що зумовлює необхідність комплексного підходу до її дослідження, особливо у професійній діяльності вчителів середньої школи.

1.3 Специфіка педагогічної діяльності як чинник професійної деформації

Педагогічна діяльність належить до соціономічних професій, для яких характерна постійна взаємодія з людьми, високий рівень емоційної залученості та відповідальності за результати праці. Як зазначав Євген Клімов, професії типу «людина – людина» створюють підвищене психологічне навантаження, що за тривалого впливу може спричиняти деформаційні зміни особистості фахівця.

Однією з ключових особливостей педагогічної діяльності є інтенсивна міжособистісна взаємодія з учнями, батьками та колегами. Постійна необхідність емоційної включеності, контролю поведінки й регуляції власних реакцій вимагає значних психологічних ресурсів. У працях Christina Maslach підкреслюється, що тривала емоційна напруга у професіях допомоги часто призводить до емоційного виснаження та формування захисних механізмів,

які згодом трансформуються у професійну деформацію.

Важливим чинником професійної деформації є високий рівень відповідальності вчителя за навчальні результати й особистісний розвиток учнів. На думку Andy Hargreaves, педагогічна праця супроводжується значним емоційним тиском, оскільки суспільство покладає на вчителя очікування не лише освітніх, а й виховних результатів. За умов хронічного перевантаження це може зумовлювати підвищення тривожності, професійної ригідності та авторитарності.

Специфіка педагогічної діяльності полягає також у її регламентованості та стандартизованості, що обмежує можливості творчої самореалізації. Як зазначає Олексій Леонтьєв, надмірна нормативність діяльності сприяє стереотипізації мислення та звуженню особистісного досвіду, що є передумовою професійної деформації.

Особливу роль у формуванні деформаційних змін відіграє емоційна асиметрія педагогічної взаємодії, коли вчитель змушений постійно демонструвати соціально схвалювані емоції незалежно від власного психологічного стану. У цьому контексті Herbert Freudenberger пов'язував професійну деформацію з тривалим пригніченням емоцій та накопиченням внутрішнього виснаження.

Розглядаючи види та прояви професійних деформацій у вчителів середньої школи, будемо враховувати специфічні особливості їхньої педагогічної роботи. Вчителі щодня працюють з «живим, емоційним матеріалом», пошкодження якого може мати катастрофічні наслідки. Без любові до дітей, без терпіння та емпатії важко уявити, що вчитель може нести велику відповідальність за виховання та освіту підростаючого покоління. Робота вчителя характеризується: підвищеним психоемоційним напруженням, фізичними навантаженнями, підвищеною відповідальністю за дітей, їх навчання та розвиток.

Специфіка навчання проявляється в його цілях (формування особистості дитини), результатах (успішна та соціально корисна особистість;

набуті знання, досвід дії та поведінки, ставлення дитини до різних аспектів життя), функціях (адаптивна функція – адаптація дитини до конкретних соціокультурних умов; гуманістична або «людиноформуюча» функція – розвиток особистості та творчої індивідуальності дитини) та сутності навчання (колективний та творчий характер – «педагогічна творчість») [80, с. 104].

Педагогічна діяльність вчителя спрямована, по-перше, на керівництво процесом навчання, виховання та розвитку дитини; по-друге, на задоволення освітніх потреб дитини як суб'єкта педагогічної діяльності. Компоненти педагогічної діяльності: мета діяльності, суб'єкт, засоби педагогічної праці вчителя, суб'єкт (вчитель) та об'єкт педагогічної праці (дитина), а також результати.

Педагогічна діяльність – це завжди процес взаємодії між людьми: вчитель-учень, вчитель-вчитель, вчитель-батько. Особистість є об'єктом, інструментом і продуктом педагогічної діяльності. Мета діяльності вчителя завжди пов'язана із соціальним замовленням – формуванням особистості, успішної та корисної з точки зору суспільства. Отже, цілі, засоби та методи навчання та виховання в процесі педагогічної діяльності вчителя визначаються соціальними факторами у вигляді міжособистісних стосунків. Це ставить особливі вимоги до особистості вчителя, рівня його професійної педагогічної компетентності та своєчасного усунення виникаючих професійних розладів особистості, які можуть негативно впливати на педагогічну діяльність.

Професійні розлади особистості у вчителів середньої школи мають такі наслідки:

- 1) зниження професійно значущих цілей та інтересів;
- 2) мотиваційна криза;
- 3) зниження задоволення від роботи;
- 4) постійне відчуття фізичного виснаження та швидкої стомлюваності;
- 5) відчуття емоційної порожнечі;

6) виникнення психосоматичних та соматичних захворювань;

7) порушення професійних та етичних норм [69, с. 100].

Професійна деформація характеризується:

а) швидкістю її виникнення (індивідуальна, залежить від особистості та стажу роботи в педагогічній професії – довший професійний досвід призводить до глибших деформацій);

б) глибиною (характеризується негативними змінами від стадії виникнення до виникнення комплексу соціальної та професійної неадекватності);

в) широтою (зачіпає всі сфери особистості: інтелект, емоційно-вольову сферу, мораль).

Основні форми професійної деформації у вчителів такі:

1) Виникнення домінування (переважно після 10 років роботи в педагогічній професії – зі збільшенням стажу) над іншими людьми. Домінування як професійна деформація виникає через авторитет вчителя над своїми учнями; вчитель може вимагати, оцінювати, контролювати та обмежувати.

2) Виникнення агресії, що проявляється у явно ворожому ставленні до учнів, які «не відповідають вимогам вчителя»; вчитель застосовує до цих учнів надмірний контроль та «каральні» педагогічні заходи.

3) Соціальне лицемірство як професійна дезадаптивна форма розвитку виникає з необхідності виправдовувати моральні очікування - іноді надмірні - як з боку учнів, так і з боку їхніх батьків шляхом пропаганди та моделювання високих моральних цінностей, норм і принципів поведінки. З часом ця соціальна бажаність трансформується в соціальну лицемірність, що призводить до схильності до моралізації та нещирості у вираженні почуттів та у стосунках.

4) Розвивається педагогічна байдужість до учнів, що характеризується емоційною холодністю та ігноруванням індивідуальних особливостей та форм самовираження. Ця педагогічна байдужість ґрунтується на негативному,

суб'єктивному досвіді вчителя. Педагогічна байдужість як професійна дезадаптивність розвивається протягом тривалої кар'єри вчителя та є наслідком його емоційного виснаження та негативного досвіду взаємодії з учнями (авторитарна орієнтація).

5) Недостатня (перебільшена) самооцінка проявляється в уявленні про себе як про всезнаючого вчителя та переоцінці власної ролі в житті учнів. Натомість, недостатня самооцінка може виникати на тлі емоційного виснаження та психологічного стресу; вона характеризується самодокорами, самобичуванням та самокритикою.

6) Дидактика - як подальший прояв професійної деформації вчителя — проявляється у педагогічних витратах пояснювальних та ілюстративних методів навчання. Вона проявляється у наполегливому прагненні вчителя до моралізації та у розвитку дидактичного ставлення до учнів. Часто вона виходить за межі педагогічної діяльності та зазіхає на сімейне життя та неформальне спілкування. З часом вона набуває характеру професійної нудьги (зазвичай виникає після 10–15 років педагогічної діяльності).

7) Виникнення консерватизму зумовлене систематичним відтворенням навчальних матеріалів та використанням по суті одних і тих самих форм, методів, прийомів та засобів навчання та виховання. Педагогічні прийоми впливу, які є по суті стереотипними, з часом затвердівають у кліше, тим самим зберігаючи інтелектуальну та психоемоційну енергію вчителя, не допускаючи додаткових психоемоційних переживань.

8) Некомпетентність вчителя є наслідком вищезгаданих порушень професії. Вона проявляється в застої особистісного розвитку та відсутності професійного зростання, що призводить до втрати компетентності та зниження ефективності викладання [55, с. 54].

Професійна деформація проходить три стадії: початкову (незначні, ледь помітні зміни особистості), помірну (значні кількісні та якісні зміни) та глибоку (деформації зачіпають майже всю особистість). Останню важко виправити, оскільки вчитель бачить себе неперевершеним експертом і має

стійке відчуття переваги та непогрішності. Все це, природно, впливає на ефективність його викладання.

Оскільки проблеми професійного розвитку природно виникають з часом, вчителі повинні підтримувати активний підхід до власної особистості, здорове почуття власної гідності та зосередженість на своєму особистісному та професійному зростанні. Щодо безпосередніх причин та умов розвитку проблем професійного розвитку у вчителів середньої школи, слід зазначити, що сама система освіти певною мірою є джерелом таких проблем. Чим більше посадових інструкцій, інструкцій та рекомендацій дається та дотримується, тим жорсткішою стає система, що, своєю чергою, призводить до проблем професійного розвитку. Така система створює певні стереотипи та моделі поведінки, які безкритично та беззастережно приймаються особистістю.

Фахівці виділяють групи факторів, що сприяють професійному невдалому розвитку вчителів середньої школи: об'єктивні фактори, безпосередньо пов'язані з характеристиками самої професії (наприклад, емоційне та фізичне перевантаження, необхідність ведення великої документації, такої як написання звітів тощо), та суб'єктивні фактори [73].

До суб'єктивних факторів належать:

- 1) низький рівень професіоналізму та відсутність бажання до подальшого розвитку компетенцій, необхідних для професії;
- 2) обмежений розвиток моральних, підприємницьких та вольових якостей;
- 3) особистісні характеристики, що погіршують професійну діяльність: неорганізованість; низький емоційний та вольовий самоконтроль; труднощі з контролем поведінки.

Усі фактори, що призводять до професійного невдалого розвитку вчителів середньої школи, можна розділити на три категорії:

- 1) фактори, властиві самому характеру професії;
- 2) особистісні характеристики;
- 3) соціально-психологічні фактори. До останніх належать: конфлікти в

колективі та сім'ї, невідповідний стиль керівництва [73].

В українських дослідженнях наголошується на значущості організаційних та соціально-психологічних умов педагогічної діяльності. Зокрема, Людмила Карамушка підкреслює, що несприятливий психологічний клімат, перевантаження та дефіцит підтримки з боку адміністрації сприяють розвитку професійної деформації педагогів. Аналогічної позиції дотримується Валентина Семиченко, яка вказує на зниження емпатії, формалізацію взаємодії та емоційне відсторонення як типові прояви деформації вчителя.

Отже, специфіка педагогічної діяльності - поєднання високої емоційної напруги, соціальної відповідальності, регламентованості та тривалого стресу - виступає вагомим чинником формування професійної деформації особистості вчителя. Урахування цих особливостей є необхідною умовою для подальшого аналізу проявів професійної деформації та розробки ефективних профілактичних заходів.

1.4 Основні прояви та види професійної деформації у вчителів середньої школи

Зі змінами системи освіти до стандартів ЄС зростають вимоги до вчителів не лише щодо їхніх предметних знань, навичок та здібностей, але й щодо їхнього особистісного розвитку та психологічного благополуччя. Тривалий професійний досвід призводить до змін особистості, що знижують продуктивність. Це особливо помітно в соціально-економічних професіях і особливо в освітньому секторі. Здобуття професії неминуче призводить до внутрішньоособистісних змін: з одного боку, якості, що сприяють успіху, посилюються та інтенсивно розвиваються; з іншого боку, змінюються риси особистості, на які цей процес не впливає. Якщо ці професійні зміни порушують цілісність особистості та її адаптивність, їх слід вважати професійними змінами особистості.

Професійні зміни особистості в освітньому контексті являють собою

деформації профілю професійно значущих рис особистості вчителя. До цих рис належать емпатія, чутливість, креативність, комунікативні навички, толерантність, почуття відповідальності та здатність передбачати та формувати як власну педагогічну діяльність, так і особистісний розвиток учнів.

Професія вчителя належить до тих, що найглибше змінюють особистість людини. Професійна деформація вчителів середньої школи проявляється у стійких негативних змінах особистісних, емоційних і поведінкових характеристик, що формуються під впливом тривалого виконання педагогічної діяльності. Згідно з позицією О.А. Мирошніченко, професійні деформації є результатом тривалого закріплення професійно зумовлених рис, які поступово виходять за межі професійної ролі та впливають на загальний стиль життєдіяльності особистості [66, с. 92].

Отже, найпоширенішим проявом професійної деформації у вчителів є емоційне вигорання, що включає емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження відчуття професійної ефективності. За концепцією Christina Maslach, тривале емоційне напруження у професіях типу «людина – людина» сприяє формуванню захисної емоційної відстороненості, яка з часом перетворюється на стійку особистісну характеристику педагога.

Іншим характерним проявом є зниження рівня емпатії та емоційної чутливості у взаємодії з учнями. Вчитель починає сприймати учнів не як індивідуальностей, а як об'єкти педагогічного впливу, що супроводжується формалізацією спілкування та зменшенням емоційного контакту. Як зазначає Валентина Семиченко, втрата емпатійності є одним із ключових показників професійної деформації педагога та негативно впливає на якість навчально-виховного процесу [94, с. 164].

Поширеним видом професійної деформації є також професійна ригідність, яка проявляється у негнучкості мислення, небажанні змінювати усталені методи роботи, опорі нововведенням та освітнім реформам. З позицій діяльнісного підходу, представленого Олексій Леонт'єв, така ригідність є

наслідком стереотипізації професійної діяльності та домінування звичних схем дій.

Окрему групу проявів професійної деформації становлять авторитарність і формалізм у педагогічній взаємодії. Вони виражаються у прагненні до жорсткого контролю, зниженні толерантності до індивідуальних особливостей учнів, домінуванні наказового стилю спілкування. За умов тривалого збереження такі прояви можуть переростати у професійний цинізм і негативне ставлення до педагогічної професії загалом.

У науковій літературі також виділяють когнітивні та мотиваційні прояви професійної деформації, зокрема зниження інтересу до професійного саморозвитку, відчуття професійної стагнації, формування негативних установок щодо учнів, батьків і освітнього середовища. В українських дослідженнях, зокрема у працях Людмила Карамушка, підкреслюється, що такі прояви часто пов'язані з несприятливими організаційно-психологічними умовами педагогічної діяльності.

Розглянемо, що призводить до професійної деформації у особистості. Зазвичай це психологічні фактори, включаючи (за Л.І. Березовською [8, с. 132]):

- зміни характеру;
- психофізіологічні зміни;
- професійні стереотипи;
- існуючі механізми психологічного захисту;
- застій та обмеження професійного розвитку.

Професійні зміни особистості можна класифікувати таким чином:

а) професійно-типологічні зміни, за яких риси особистості індивіда змінюються в результаті професійної діяльності та виконання завдань протягом тривалішого періоду;

б) індивідуалізовані зміни, за яких поступово виникають найбільш затребувані риси особистості в певній професії;

в) загальні професійні зміни, властиві більшості представників різних

професій, та специфічні зміни, обмежені певною професією [92, с. 6].

Професійні зміни особистості мають певні наслідки:

- процес перебудови особистості гальмується, коли людина перестає шукати альтернативні рішення професійних труднощів;
- творчий підхід до роботи замінюється механічним, що погіршує якість роботи;
- поступове вигорання відбувається, коли втрачається інтерес до діяльності.

Професійні зміни особистості включають зміни на

- 1) фізіологічному рівні (наприклад, часта робота за комп'ютером призводить до погіршення зору та проблем з опорно-руховим апаратом);
- 2) рівні мови, стилі та зовнішньому вигляді людини (постава, хода, манера говорити, використання технічних термінів, конструктивні формулювання);
- 3) психологічному рівні (підкреслюються та виділяються характеристики, пов'язані з роботою; виникає відчуття виняткової суб'єктивної важливості власної професії).

Науковці зазначають, що прояв професійних деформацій індивідуальний; він може проявлятися як необґрунтована агресія, зарозумілість, байдужість або зниження професійної компетентності [78, с. 100].

Узагальнюючи наукові підходи, професійну деформацію вчителів середньої школи можна умовно поділити на такі основні види:

- а) емоційна деформація (емоційне вигорання, емоційне виснаження, деперсоналізація);
- б) особистісна деформація (зниження емпатії, ригідність, професійний цинізм);
- в) поведінкова деформація (авторитарність, формалізм, стереотипність взаємодії);
- г) мотиваційна деформація (зниження професійної мотивації,

байдужість до результатів праці).

Отже, професійна деформація у вчителів середньої школи є складним багатовимірним явищем, що охоплює емоційну, особистісну, поведінкову та мотиваційну сфери. Її прояви негативно впливають як на психологічне благополуччя самого педагога, так і на ефективність освітнього процесу, що зумовлює необхідність своєчасної діагностики та профілактики даного феномена.

Таблиця 1.7 - Основні прояви професійної деформації вчителів середньої школи

Прояв професійної деформації	Характеристика прояву	Наслідки для педагогічної діяльності
Емоційне вигорання	Хронічне емоційне виснаження, відчуття втоми, зниження емоційної залученості у професійну діяльність	Зниження якості викладання, формальний підхід до навчання, професійна апатія
Деперсоналізація	Емоційне відсторонення, безособове ставлення до учнів, зниження чутливості до їхніх потреб	Порушення педагогічного контакту, погіршення психологічного клімату в класі
Зниження емпатії	Втрата здатності до співпереживання, байдужість до емоційного стану учнів	Зростання конфліктності, зниження довіри між учителем і учнями
Професійна ригідність	Негнучкість мислення, опір інноваціям, стереотипність педагогічних методів	Зниження ефективності навчання, несприйняття освітніх реформ
Авторитарність	Прагнення до жорсткого контролю, домінування наказового стилю взаємодії	Пригнічення ініціативи учнів, погіршення міжособистісних стосунків
Формалізм у діяльності	Виконання професійних обов'язків без особистісної залученості	Втрата виховного потенціалу навчального процесу
Професійний цинізм	Негативне ставлення до професії, учнів та освітнього середовища	Зниження професійної мотивації, ризик професійного вигорання
Зниження професійної мотивації	Відсутність інтересу до саморозвитку, відчуття професійної стагнації	Зниження результативності педагогічної діяльності
Підвищена тривожність	Постійне напруження, страх помилок, емоційна нестабільність	Погіршення саморегуляції, емоційне виснаження

Основними напрямками роботи з вчителями в рамках системи професійного розвитку є:

- 1) діагностика професійного дезорієнтаційного розладу та розробка

індивідуальних стратегій його подолання;

2) рефлексія над професійною автобіографією та розробка альтернативних сценаріїв подальшого особистісного та професійного розвитку.

3) навчання технікам та методам саморегуляції в емоційно-вольовій сфері та самокорекція професійних помилок;

4) підвищення соціально-психологічної самокомпетентності вчителя.

Компетентність вчителів та доступ до психотехнологічних методів підвищують ефективність системи професійного розвитку та допомагають запобігти професійним помилкам. Збереження психічного та фізичного здоров'я, стресостійкості та здатності швидко адаптуватися до змінного професійного середовища є важливими передумовами професійного розвитку особистості вчителя та його творчої самореалізації.

1.5 Фактори ризику професійної деформації педагогів

Професійна деформація педагогів формується під впливом комплексу взаємопов'язаних чинників, які можна умовно поділити на індивідуально-психологічні, професійно-діяльнісні та організаційно-соціальні. Їхня сукупна дія підвищує ймовірність виникнення стійких негативних змін особистості вчителя у процесі тривалої педагогічної діяльності.

Для представників педагогічної професії зміни особистості, що виникають внаслідок їхньої роботи, можуть проявлятися на чотирьох рівнях:

- загально-педагогічні деформації (характеризуються подібними змінами особистості у всіх, хто працює в педагогічній професії: надмірна впевненість у собі, догматичні погляди, відсутність гнучкості, владний характер, консерватизм, замкнутість у спілкуванні, осудливі думки, відсутність відкритості до нового досвіду, нездатність творчо та нетрадиційно вирішувати проблемні ситуації);

- типологічні деформації (зумовлені злиттям рис особистості з

відповідними структурами функціональної структури педагогічної діяльності в цілісні поведінкові комплекси);

- предметно-специфічні деформації (зумовлені специфічними особливостями предмета, що викладається);
- індивідуальні деформації (визначаються змінами в структурі особистості, що зовні не пов'язані з процесом педагогічної діяльності, коли паралельно з розвитком професійно важливих якостей розвиваються якості, які, на перший погляд, не мають зв'язку з педагогічною професією).

Розвитку професійних деформацій сприяє емоційне напруження професії. Повторювані негативні емоційні стани зі збільшенням професійного досвіду знижують толерантність до фрустрації, що може призвести до розвитку професійного виснаження. Емоційне перевантаження від професійної діяльності призводить до підвищеної дратівливості, перезбудження, тривожності та нервових зривів. Існує пряма кореляція між тривалістю роботи вчителя та виникненням цієї професійної деформації, так званого «синдрому емоційного вигорання». Наслідками можуть бути незадоволеність роботою, втрата можливостей кар'єрного зростання та різні форми професійних змін особистості.

Серед найпоширеніших професійних змін особистості вчителів є:

- Авторитаризм (проявляється в централізації всього освітнього процесу та одноосібному здійсненні управлінських функцій);
- Самореклама (проявляється в бажанні бути в центрі уваги та проявити себе);
- Дидактицизм (виражається в прагненні вчителя пояснити все особисто на уроці та в моралізації на лекції);
- Домінантність (викликана здійсненням функцій влади).
- Педагогічна агресія (проявляється у ворожому ставленні до недбалих та неуспішних учнів та у вимозі безумовного підпорядкування);
- Педагогічна байдужість (характеризується емоційною відчуженістю та нехтуванням індивідуальними якостями учнів; розвивається як наслідок

емоційного виснаження та негативного індивідуального досвіду у спілкуванні з учнями);

- Соціальне лицемірство (викликане необхідністю виправдати високі моральні очікування від учнів та дорослих і пропагувати моральні принципи та норми поведінки);

- Інформаційна пасивність (проявляється у відсутності бажання підвищувати професійну майстерність та розширювати власну інформаційну грамотність);

- Навчена безпорадність (виникає, коли постраждала людина переконана, що неприємна ситуація, в якій вона перебуває, жодним чином не залежить від її поведінки та зусиль).

Серед комунікативних порушень вчителів у навчальному процесі можна виділити такі види проступків:

- Конфронтаційний (має на меті дезорганізацію системи навчального спілкування);

- Агресивно конфліктоорієнтований (порушує логіку спілкування, інтенсивно ставлячи провокаційні питання);

- Комунікативно нейтральний (демонструє відсутність інтересу до теми спілкування);

- Експансивний (стверджує необхідність особливого ставлення до себе в навчальному спілкуванні);

- Відчужений (інтелектуально не залучений до спілкування).

Основними причинами виникнення емоційного вигорання в освітній сфері є:

- висока емоційна напруга (емоційне перевантаження);

- відсутність зв'язку між процесом навчання та результатом, невідповідність результату та зусиллям;

- жорсткі часові обмеження (урок, чверть, рік), обмежений навчальний час для досягнення цілей;

- нездатність до саморегуляції власних емоцій;

- відповідальність перед адміністрацією школи, батьками та суспільством за результати роботи;
- відсутність комунікативних навичок та труднощі у вирішенні складних комунікативних ситуацій з дітьми, батьками та адміністрацією школи;
- дефіцит інформації.

Специфічні характеристики викладання не обов'язково призводять до професійної дегенерації. Це передбачає, що певні характеристики схиляють індивідів до такої дегенерації, зокрема:

- висока психічна ригідність, що впливає насамперед на емоційну сферу. Це пов'язано з дезадаптивною поведінкою, оскільки сприяє закріпленню стереотипних моделей реагування у складних нейропсихологічних стресових ситуаціях. Ці стереотипи проявляються в поведінці вчителів, яка може бути дидактичною, підлеглою, критичною та спрощеною;
- у недостатній самооцінці, оскільки будь-яке відхилення від норми підсилює та прискорює професійний дезорієнтаційний розлад;
- у мотивації уникати невдач, що перешкоджає успіху, професіоналізму та активності.

Самовдосконалення та ефективність погіршуються спотвореним образом себе та відсутністю самоприйняття, що проявляється як авторитаризм вчителя.

Таким чином, узагальнимо фактори ризику професійної деформації педагогів:

1) До індивідуально-психологічних факторів ризику належать особливості темпераменту, низький рівень стресостійкості, схильність до підвищеної тривожності, перфекціонізм, емоційна вразливість і недостатньо сформовані навички саморегуляції. За підходом Richard Lazarus, індивідуальні способи оцінки стресових подій і копінг-стратегії істотно визначають інтенсивність та тривалість негативних наслідків професійного навантаження.

За несприятливих копінг-стратегій зростає ризик емоційного виснаження і деформаційних змін.

2) Суттєву роль відіграють професійно-діяльнісні фактори, зокрема тривалість педагогічного стажу, надмірне навчальне навантаження, дефіцит часу, постійна необхідність контролю та оцінювання результатів навчання. Як зазначав Євген Клімов, тривале домінування професійних функцій і ролей сприяє закріпленню професійно зумовлених рис, що з часом можуть набувати деформаційного характеру. Особливої ваги набуває стаж роботи, оскільки зі збільшенням тривалості професійної діяльності підвищується ймовірність накопичення емоційної втоми та ригідності.

3) Важливим чинником ризику є хронічний професійний стрес, що супроводжує педагогічну діяльність. У межах концепції емоційного вигорання Christina Maslach підкреслює, що постійна емоційна напруга, високі очікування та недостатність ресурсів призводять до емоційного виснаження, деперсоналізації та зниження відчуття професійної ефективності, які з часом трансформуються у стійкі прояви професійної деформації.

4) Серед організаційно-соціальних факторів ризику виділяють несприятливий психологічний клімат у педагогічному колективі, низький рівень соціальної підтримки, конфлікти з адміністрацією, учнями та батьками, а також постійні освітні реформи та підвищені соціальні очікування. В українських дослідженнях Людмила Карамушка наголошує, що саме організаційні умови праці та стиль управління значною мірою визначають рівень професійного напруження й ризик деформаційних змін у педагогів.

5) Окрему групу чинників становлять соціально-рольові фактори, пов'язані з високою соціальною відповідальністю професії вчителя та необхідністю постійно відповідати очікуванням суспільства. За спостереженнями Andy Hargreaves, емоційна напруга педагогічної праці посилюється через розрив між соціальними вимогами до вчителя та реальними можливостями їх реалізації, що сприяє формуванню професійної фрустрації.

Отже, фактори ризику професійної деформації педагогів мають

багаторівневий характер і охоплюють індивідуальні, діяльнісні та організаційно-соціальні аспекти професійної діяльності. Їх своєчасне виявлення та врахування є необхідною умовою розробки ефективних заходів профілактики професійної деформації й збереження психологічного благополуччя вчителів середньої школи.

Таблиця 1.8 - Фактори ризику професійної деформації педагогів

Фактор ризику	Зміст фактора	Можливі наслідки
Індивідуально-психологічні особливості	Підвищена тривожність, низька стресостійкість, емоційна вразливість, перфекціонізм, недостатні навички саморегуляції	Емоційне виснаження, зниження психологічної стійкості, підвищений ризик вигорання
Тривалий стаж педагогічної діяльності	Накопичення професійного досвіду в умовах високого навантаження та одноманітності діяльності	Професійна ригідність, формалізм, зниження мотивації до змін
Надмірне професійне навантаження	Велика кількість навчальних годин, перевантаження документацією, дефіцит часу	Хронічна втома, зниження ефективності діяльності
Хронічний професійний стрес	Постійна емоційна напруга, відповідальність за результати навчання та поведінку учнів	Емоційне вигорання, деперсоналізація, негативне ставлення до професії
Регламентованість педагогічної діяльності	Жорсткі освітні стандарти, нормативні вимоги, обмеженість творчої свободи	Стереотипність мислення, професійний формалізм
Несприятливий психологічний клімат	Конфлікти у педагогічному колективі, відсутність підтримки з боку адміністрації	Зниження професійної задоволеності, емоційне напруження
Соціально-рольовий тиск	Високі соціальні очікування, відповідальність за виховання та розвиток учнів	Професійна фрустрація, підвищена тривожність
Недостатня соціальна підтримка	Обмежена допомога з боку колег, адміністрації, психологічної служби	Відчуття ізольованості, зростання ризику деформації
Постійні освітні зміни та реформи	Часті зміни програм, вимог, методик навчання	Опір нововведенням, зниження професійної гнучкості

Для запобігання професійній деформації особистості вчителів важливо організовувати цілеспрямовані заходи в навчальному закладі та використовувати методи активного групового навчання як методичні інструменти. Це включає симуляції, курси професійного розвитку, майстер-

класи, творчі семінари, професійні міні-конференції для обміну особистим педагогічним досвідом, обговорення актуальних освітніх тем (бажано у формі круглого столу), а також професійний розвиток вчителів, що сприяє їхньому особистісному та професійному зростанню та запобігає застою.

Профілактика професійних змін особистості вчителів має бути комплексною та охоплювати заходи на чотирьох рівнях (фізичному, психоемоційному, семантичному та поведінковому).

Заходи на фізичному рівні включають участь у спортивних заходах, що відповідають стану здоров'я, зниження м'язової напруги, зменшення фізичного виснаження та перенапруження.

Заходи на психоемоційному рівні включають зниження психоемоційної напруги, що виникає в процесі професійної діяльності, а також зниження тривожності, занепокоєння, апатії та депресії. Заходи на семантичному (раціональному) рівні включають рефлексію над власною педагогічною практикою, зміну ставлення до неї, пошук нових сенсів, формулювання нових цілей, переорієнтацію з негативного на позитивне ставлення до професії, зміцнення позитивного образу себе вчителя, сприяння самоприйняттю та саморозумінню.

Заходи на поведінковому рівні включають руйнування стереотипів у педагогічній практиці, пошук більш ефективних, результативних та адаптивних моделей поведінки у повсякденній роботі та їх опанування. Актуальність цього питання сприяла емпіричному дослідженню професійної деформації особистості вчителів середньої школи.

Висновки до розділу 1

У першому розділі дипломної роботи здійснено теоретичний аналіз проблеми професійної деформації особистості вчителя в психологічній науці. Узагальнення наукових підходів дозволило розкрити багатовимірний характер даного феномена та його значущість для професійної діяльності педагогів

середньої школи.

1. Встановлено, що професійна деформація розглядається в психології як результат тривалого впливу професійної діяльності на особистість, що проявляється у стійких негативних змінах емоційної, особистісної, поведінкової та мотиваційної сфер. Аналіз наукових підходів засвідчив відсутність єдиного трактування поняття професійної деформації, водночас підкресливши спільну позицію дослідників щодо її зумовленості специфікою професійної діяльності.

2. Обґрунтовано, що педагогічна діяльність як професія типу «людина – людина» характеризується високим рівнем емоційного навантаження, соціальної відповідальності, інтенсивної міжособистісної взаємодії та регламентованості, що створює передумови для розвитку професійної деформації вчителів. Особливості педагогічної праці сприяють формуванню таких деформаційних проявів, як емоційне вигорання, професійна ригідність, зниження емпатії, формалізм та авторитарність у педагогічній взаємодії.

3. З'ясовано, що основні прояви професійної деформації у вчителів середньої школи охоплюють емоційну, особистісну, поведінкову та мотиваційну сфери. Систематизація наукових поглядів дала змогу виокремити основні види професійної деформації педагогів: емоційну, особистісну, поведінкову та мотиваційну, кожна з яких негативно впливає на якість педагогічної діяльності та психологічне благополуччя вчителя.

4. Доведено, що професійна деформація педагогів формується під впливом комплексу факторів ризику, серед яких провідне місце посідають індивідуально-психологічні особливості, тривалість педагогічного стажу, хронічний професійний стрес, надмірне професійне навантаження, а також організаційно-соціальні умови діяльності. Взаємодія зазначених чинників підвищує ймовірність виникнення стійких деформаційних змін особистості вчителя.

Отримані теоретичні положення створюють наукове підґрунтя для

подальшого емпіричного дослідження психологічних аспектів професійної деформації вчителів середньої школи, що буде реалізовано у другому розділі дипломної роботи.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ АСПЕКТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

2.1 Організація та методи емпіричного дослідження

Наш теоретичний аналіз проблеми запобігання професійній деформації у вчителів призвів до припущення, що вчителі можуть розвивати таку деформацію через специфічні особливості своєї професійної діяльності. Ефективне запобігання професійній деформації можливе лише за умови розробки та апробації відповідної програми. Тому метою цієї експериментальної роботи є дослідження психологічних характеристик професійної деформації у вчителів та розробка профілактичних заходів.

Цілі експериментальної роботи:

- організація та проведення експериментального дослідження з діагностики розвитку професійної деформації в освітньому контексті;
- розробка профілактичної програми на основі результатів діагностики;
- оцінка ефективності програми запобігання професійній деформації у вчителів.

Гіпотеза: Виникнення та розвиток змін особистості, пов'язаних з роботою, у вчителів середньої школи залежить від тривалості їхньої професійної діяльності.

В емпіричному дослідженні взяли участь 40 вчителів середніх шкіл м. Вінниця. Половина учасників (20 вчителів) мала до семи років професійного досвіду, а інша половина (20 вчителів) – понад сім років. Вчителів зі стажем до семи років було розділено на групу А, а їхніх колег з більшим досвідом – на групу Б.

У дослідженні було використано такі методи:

1. Методика діагностики змін професійної особистості вчителів (С.П. Андреев, В.Є. Орел). Ця методика була розроблена у 2002 році та містить 69 тверджень. Респонденти або погоджуються, або не погоджуються з твердженнями [1].

Методика діагностики змін професійної особистості вчителів, розроблена Сергієм Андреевим та Віктором Орлом, спрямована на виявлення професійно зумовлених змін особистості педагога, які виникають у процесі тривалої педагогічної діяльності. Методика дозволяє оцінити ступінь професійної деформації та визначити її основні психологічні прояви.

Мета методики: виявлення негативних і трансформаційних змін особистісних характеристик учителів, що формуються під впливом професійного навантаження, емоційної напруги, ролевої фіксації та хронічного стресу педагогічної діяльності.

Визначимо теоретичні засади даної методики.

Методика ґрунтується на положеннях:

- а) теорії професійної деформації особистості;
- б) концепції емоційного вигорання та професійного стресу;
- в) уявленнях про рольову фіксацію та зміну системи міжособистісних відносин педагога.

Автори розглядають професійну деформацію як поступове закріплення професійних стереотипів, що виходять за межі професійної діяльності та впливають на загальну поведінку, спілкування і самосприйняття вчителя [1].

Характеристика методики: методика має вигляд опитувальника, який містить низку тверджень, що описують типові прояви змін професійної особистості. Респонденту пропонується оцінити ступінь згоди з кожним твердженням (Додатки А, Б).

Об'єкт діагностики: особистість педагога;

Предмет діагностики: професійно зумовлені зміни особистості;

Контингент: учителі закладів загальної середньої освіти з різним стажем роботи.

Проаналізуємо основні діагностичні шкали.

Методика дозволяє виявити такі прояви професійної деформації:

- 1) Авторитарність – схильність до жорсткого контролю, домінування, придушення ініціативи учнів;
- 2) Педагогічна ригідність – негнучкість мислення, опір нововведенням, стереотипність у прийнятті рішень;
- 3) Емоційне виснаження – зниження емоційної залученості, відчуття втоми, байдужості;
- 4) Формалізація спілкування – знеособлення контактів, механічність взаємодії з учнями;
- 5) Зниження емпатії – втрата чутливості до емоційних станів інших;
- 6) Професійний цинізм – негативне ставлення до професії, учнів та результатів педагогічної праці.

Індикатором змін професійної особистості є загальний бал за трьома шкалами: авторитарність, жорсткість та некритичність

Процедура проведення: опитування проводиться індивідуально або групово в умовах психологічного обстеження. Час виконання методики - 15–20 хвилин. Інструкція подається в стандартній письмовій формі та не потребує спеціальної підготовки респондентів.

Результати обробляються шляхом підрахунку балів за окремими шкалами та визначення загального рівня професійної деформації:

- низький рівень - професійні зміни не мають деструктивного характеру;
- середній рівень - наявні окремі ознаки професійної деформації;
- високий рівень - виражені деформаційні зміни, що негативно впливають на педагогічну діяльність та міжособистісні стосунки (Додаток В).

Переваги методики:

- спеціально адаптована до педагогічної діяльності;
- дозволяє комплексно оцінити структуру професійної деформації;
- зручна для використання у наукових та практичних дослідженнях;
- придатна для психологічного моніторингу та розробки корекційних

програм.

У межах даного дослідження було висунуто гіпотезу про те, що рівень та характер професійної деформації вчителів залежать від стажу педагогічної діяльності: зі зростанням тривалості професійного стажу підвищується ймовірність формування виражених змін професійної особистості, зокрема зростає рівень педагогічної ригідності, авторитарності, емоційного виснаження та формалізації міжособистісної взаємодії.

Методика діагностики змін професійної особистості вчителів, розроблена Сергій Андреев та Віктор Орел, є методично адекватною для перевірки зазначеної гіпотези, оскільки її діагностичні шкали безпосередньо відображають ключові показники професійної деформації, чутливі до впливу тривалого професійного навантаження.

Зокрема, показники авторитарності та педагогічної ригідності дають змогу простежити закріплення стереотипів педагогічної взаємодії, що можуть посилюватися з накопиченням професійного досвіду. Шкали емоційного виснаження та зниження емпатії дозволяють виявити емоційно-ресурсні втрати, які, відповідно до гіпотези, мають тенденцію до зростання у вчителів зі значним стажем роботи. Показники формалізації спілкування та професійного цинізму відображають зміни ціннісно-мотиваційної сфери, що можуть виникати внаслідок тривалого перебування в умовах високої відповідальності та хронічного стресу.

Використання зазначеної методики у поєднанні з поділом досліджуваних на групи за стажем педагогічної діяльності створює можливість для порівняльного аналізу рівнів і структурних особливостей професійної деформації. Це, у свою чергу, дозволяє здійснити емпіричну перевірку висунутої гіпотези шляхом зіставлення середніх показників та виявлення статистично значущих відмінностей між групами.

Отже, методика діагностики змін професійної особистості вчителів є не лише інструментом фіксації рівня професійної деформації, а й ефективним засобом перевірки гіпотези про залежність професійних змін особистості від

стажу педагогічної діяльності, що забезпечує логічну цілісність та наукову обґрунтованість емпіричного дослідження.

2. Ефективність роботи працівника суттєво залежить від його задоволеності роботою. Тому в цьому дослідженні було використано Тест задоволеності роботою (В.А. Розанова) [38]. Тест може проводитися індивідуально або в групах. Анкета містить 14 тверджень, кожне з яких має 5 варіантів відповідей. Респонденти оцінюють кожне твердження. Це дозволяє визначити ступінь задоволення або незадоволення роботою.

Тест задоволеності роботою, розроблений Валентиною Розановою, є психодіагностичною методикою, спрямованою на вивчення рівня загальної та структурної задоволеності професійною діяльністю. Методика широко використовується у психології праці, організаційній та педагогічній психології.

Мета методики: визначення суб'єктивного рівня задоволеності роботою як інтегрального показника ставлення особистості до професійної діяльності, умов праці, міжособистісних відносин у колективі та можливостей професійної самореалізації.

Охарактеризуємо теоретичні засади даної методики.

Методика ґрунтується на уявленнях про задоволеність працею як важливий компонент професійного благополуччя, що відображає відповідність між:

- а) очікуваннями працівника;
- б) реальними умовами та змістом діяльності;
- в) рівнем реалізації професійних і особистісних потреб.

У контексті педагогічної діяльності задоволеність роботою розглядається як чинник профілактики професійного вигорання та деформації.

Охарактеризуємо дану методику. Тест має форму опитувальника, що складається з ряду тверджень, які стосуються різних аспектів професійної діяльності. Респондент оцінює ступінь своєї згоди з кожним твердженням за шкалою інтенсивності.

Об'єкт діагностики: професійна діяльність;

Предмет діагностики: суб'єктивна задоволеність роботою;

Контингент: працівники різних професійних груп (зокрема педагоги).

Демо визначення основним шкалам (аспектам задоволеності).

Методика дозволяє оцінити такі компоненти задоволеності роботою:

- 1) Задоволеність змістом праці – інтерес до професійної діяльності, відчуття значущості роботи;
- 2) Задоволеність умовами праці – організація робочого процесу, навантаження, режим роботи;
- 3) Задоволеність міжособистісними стосунками – взаємини з колегами та керівництвом;
- 4) Задоволеність професійним статусом – оцінка власного положення, визнання та престижу професії;
- 5) Задоволеність можливостями розвитку – перспективи професійного зростання та самореалізації (Додатки Г, Д).

Опитування може проводитися індивідуально або групово. Респондентам пропонується дати відповіді на всі твердження тесту. Середній час виконання методики становить 10–15 хвилин.

Результати обробляються шляхом підрахунку сумарного балу та/або балів за окремими аспектами задоволеності (Додатки Д1, Д2). На основі отриманих значень визначаються рівні:

- високий рівень задоволеності роботою - позитивне ставлення до професійної діяльності, висока мотивація;
- середній рівень - часткова задоволеність, наявність окремих проблемних зон;
- низький рівень - незадоволеність роботою, ризик професійного вигорання та деформації.

Переваги методики:

- універсальність і простота застосування;
- можливість кількісного аналізу;

- придатність для порівняльних досліджень;
- ефективність у комплексних дослідженнях професійного благополуччя педагогів.

Використання тесту задоволеності роботою В. А. Розанової у поєднанні з методиками діагностики професійної деформації дозволяє проаналізувати взаємозв'язок між рівнем задоволеності професійною діяльністю та проявами професійних змін особистості, а також перевірити гіпотези щодо впливу стажу роботи та умов праці на психологічний стан педагогів.

3. Метод діагностики емпатії (В. В. Бойко) служить для оцінки здатності співпереживати іншим та розуміти їхні думки та почуття. Респонденти відповідають на 36 запитань. Загальний бал розраховувався шляхом додавання балів [13].

Метод діагностики емпатії, розроблений Віктор Бойко, є психодіагностичним інструментом, спрямованим на вивчення рівня та структури емпатійних здібностей особистості. Методика широко застосовується у психології особистості, соціальній, педагогічній та організаційній психології.

Мета методики: визначення загального рівня емпатії та аналіз окремих каналів емпатійної взаємодії, що забезпечують розуміння емоційних станів, переживань і поведінки інших людей.

Проаналізуємо теоретичні засади даної методики.

Методика ґрунтується на уявленні про емпатію як багатокomпонентне психологічне утворення, яке включає:

- а) когнітивні процеси розуміння іншого;
- б) емоційне співпереживання;
- в) інтуїтивні та поведінкові механізми міжособистісної взаємодії.

За В. В. Бойком, емпатія не зводиться лише до емоційного співчуття, а є системою взаємопов'язаних каналів, що забезпечують ефективне соціальне пізнання та комунікацію.

Характеристика методики: методика має форму опитувальника, що складається з тверджень, які описують типові реакції та способи сприйняття інших людей. Респондент обирає варіант відповіді відповідно до запропонованої шкали (Додаток Е).

Об'єкт діагностики: міжособистісна взаємодія;

Предмет діагностики: емпатійні здібності особистості;

Контингент: дорослі респонденти різних професійних груп (зокрема педагоги).

Охарактеризуємо основні діагностичні шкали (канали емпатії).

Методика дозволяє оцінити такі канали емпатії:

- 1) Раціональний канал емпатії - здатність логічно аналізувати поведінку та стан іншої людини;
- 2) Емоційний канал емпатії - здатність до співпереживання, емоційного резонансу;
- 3) Інтуїтивний канал емпатії - уміння розуміти інших на основі несвідомих вражень та досвіду;
- 4) Установки, що сприяють емпатії - готовність до відкритого, довірливого спілкування;
- 5) Проникаюча здатність в емпатії - уміння створювати атмосферу психологічної відкритості;
- 6) Ідентифікація - здатність поставити себе на місце іншого.

Методика проводиться індивідуально або в груповій формі. Респондентам пропонується уважно ознайомитися з твердженнями та обрати відповідні варіанти відповідей. Час виконання - 10–15 хвилин.

Результати обробляються шляхом підрахунку балів за кожним каналом емпатії та визначення загального рівня емпатійності:

високий рівень емпатії - розвинена здатність до глибокого розуміння інших;

середній рівень - вибіркова, ситуативна емпатійність;

низький рівень - труднощі в емоційному розумінні та співпереживанні

(Результати подані у додатках E1,E2,E3).

Переваги методики:

- комплексний підхід до вивчення емпатії;
- можливість аналізу структури емпатійних здібностей;
- зручність і швидкість застосування;
- придатність для професійних груп типу «людина — людина».

У контексті педагогічної діяльності методика дозволяє:

- 1) оцінити рівень емпатійної залученості вчителів;
- 2) виявити зв'язок між емпатією та професійною деформацією;
- 3) проаналізувати вплив стажу роботи на зниження або трансформацію емпатійних здібностей.

Отже, метод діагностики емпатії, розроблений Віктор Бойко, у межах емпіричного дослідження було обрано для комплексного вивчення психологічних особливостей професійної діяльності педагогів.

Вибір даної методики зумовлений тим, що емпатія є одним із ключових професійно значущих якостей учителя, яка безпосередньо визначає ефективність педагогічної взаємодії, характер міжособистісних відносин з учнями та психологічний клімат у навчальному середовищі. Зниження рівня емпатійності розглядається в сучасній психології як один із провідних індикаторів професійної деформації та емоційного вигорання педагогів.

Методика В. В. Бойка дозволяє здійснити структурний аналіз емпатії, оскільки передбачає оцінювання окремих каналів емпатійної взаємодії (раціонального, емоційного, інтуїтивного, установок, що сприяють емпатії, проникаючої здатності та ідентифікації). Такий підхід є методично доцільним для виявлення якісних змін емпатійних здібностей, що можуть відбуватися у процесі тривалої педагогічної діяльності.

Застосування даної методики в емпіричному дослідженні забезпечує можливість перевірки гіпотези про залежність рівня емпатії від стажу педагогічної діяльності, оскільки окремі канали емпатії є чутливими до впливу професійного навантаження, хронічного стресу та рольової фіксації.

Очікується, що у вчителів зі значним професійним стажем можуть проявлятися зниження емоційного та інтуїтивного каналів емпатії, а також трансформація установок щодо міжособистісної взаємодії.

Крім того, методика діагностики емпатії В. В. Бойка є зручною для застосування в умовах освітнього закладу, не потребує значних часових затрат, може використовуватися у груповому форматі та забезпечує кількісні показники, придатні для статистичної обробки й порівняльного аналізу результатів.

Таким чином, використання методу діагностики емпатії (В. В. Бойко) є науково обґрунтованим і методично доцільним у контексті емпіричного дослідження професійної деформації вчителів, оскільки дозволяє глибоко проаналізувати емпатійні характеристики педагогів та їхній зв'язок зі стажем професійної діяльності.

2.2 Результати та аналіз дослідження

У даному розділі представлені результати застосування психодіагностичних методів.

2.2.1 Аналіз рівня професійної деформації у вчителів

Професійна деформація вчителя розглядається в психології як поступова трансформація особистісних рис, професійних установок і стилю поведінки, що виникає під впливом специфіки та тривалості педагогічної діяльності. Вона проявляється у зміні способів сприйняття учнів, колег і професійних ситуацій, а також у формуванні стійких стереотипів професійного мислення.

Згідно з науковими підходами, рівень професійної деформації може варіюватися від слабо виражених змін до системних особистісних трансформацій, що негативно впливають на ефективність педагогічної

діяльності та психологічне благополуччя вчителя. Найпоширенішими проявами професійної деформації у педагогів є педагогічна ригідність, формалізація спілкування, авторитарність, емоційне дистанціювання та зниження рефлексивності.

Аналіз рівня професійної деформації дозволяє виявити ступінь вираженості цих змін та визначити групи педагогів, які потребують профілактичної або психокорекційної підтримки. Саме тому оцінка рівня професійної деформації є важливим етапом емпіричного дослідження та основою для подальшого аналізу психологічних чинників її формування.

I. Застосування Методу діагностики професійних розладів особистості у вчителів (С. П. Андреев, В. Е. Орел) у рамках дослідження дозволило зібрати дані, представлені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1 - Ступінь вираженості професійної деформації у вчителів

Ступінь вираженості професійної деформації	вчителі	
	абс.	%
Високий	14	35
Середній	20	50
Низький	6	15
Всього	40	100

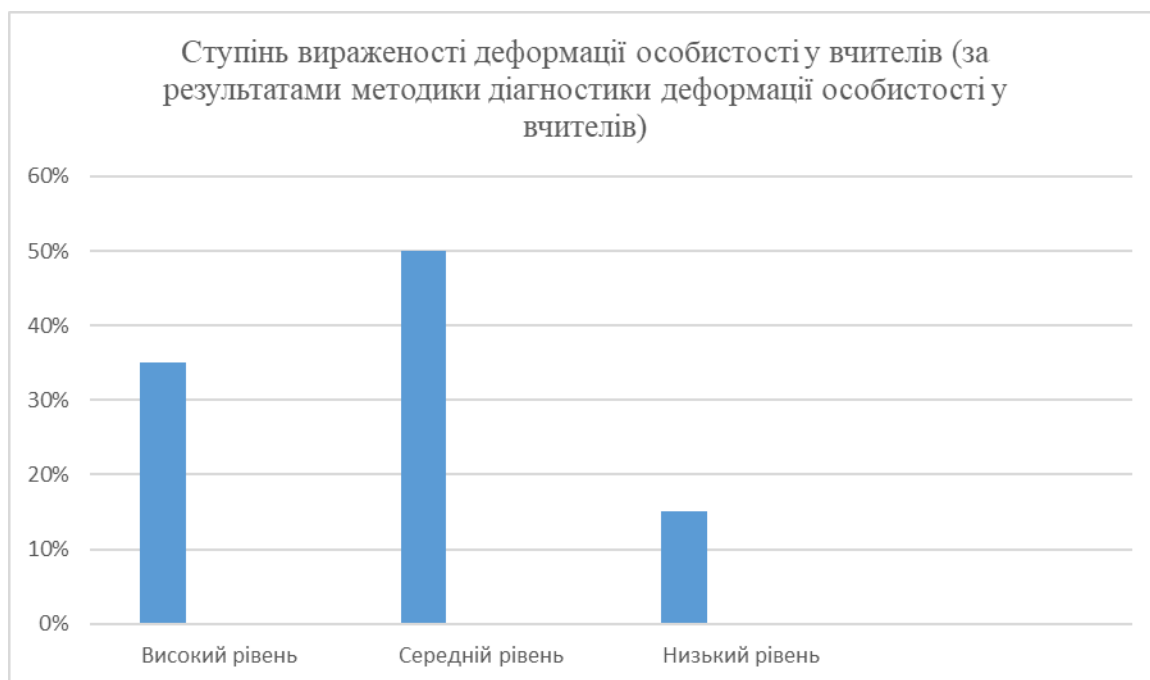
Згідно з наявними даними, лише 15% респондентів нашої вибірки виявили низький ступінь професійної деформації особистості.

Водночас високий ступінь деформації був характерний для 35% респондентів.

Найбільша кількість респондентів (50%) показала середній ступінь професійної деформації особистості.

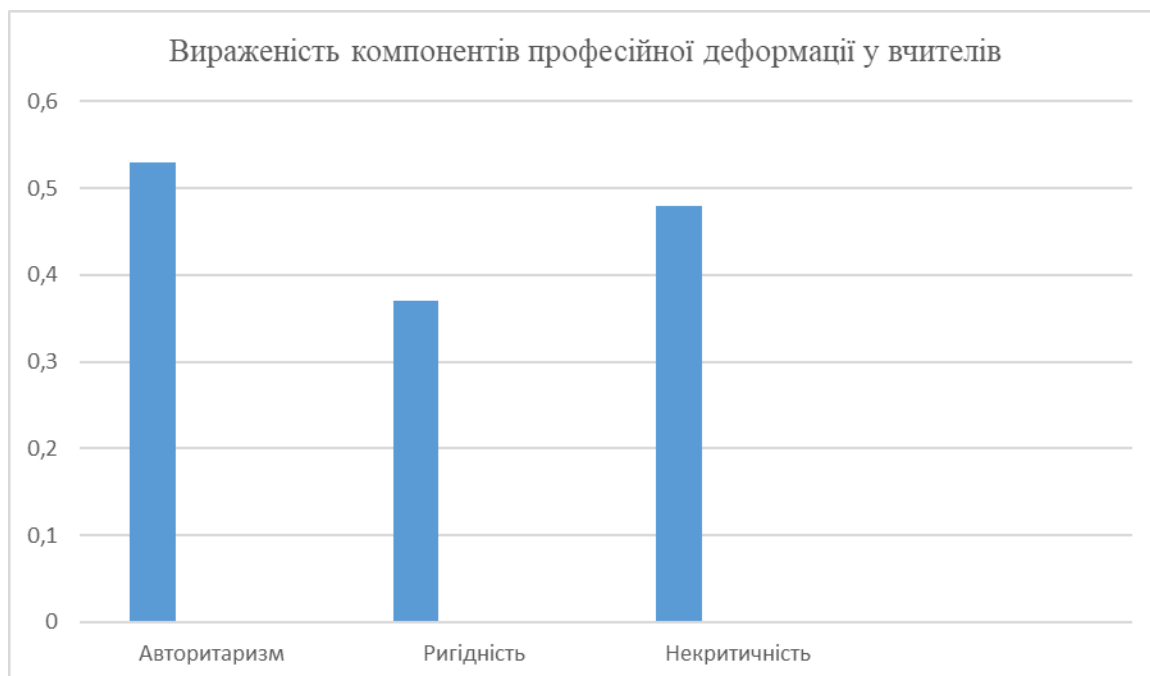
Отже, вчителі, які брали участь у дослідженні, переважно демонстрували помірний або високий рівень професійної деформації особистості. Ці результати свідчать про те, що деформація особистості досить виражене у більшості вчителів (учасників дослідження). Це неминуче впливає на їхнє спілкування, взаємодію з іншими та характер їхньої професійної діяльності. Навіть коли респонденти помічали окремі ознаки деформації

особистості, вони не повністю усвідомлювали її негативний вплив. Відповідно, вони не робили жодних спроб її подолати. Дані з таблиці 2.1 чітко представлені на діаграмі 2.1.



Діаграма 2.1 - Ступінь вираженості деформації особистості у вчителів (за результатами методики діагностики деформації особистості у вчителів)

На діаграмі 2.2 показано вираженість компонентів деформації особистості серед педагогічного колективу. Згідно з даними діаграми 2.2, деформації особистості вчителів, які брали участь у дослідженні, проявляються переважно у авторитаризмі, далі йдуть некритичне мислення та ригідність.



Діаграма 2.2 - Вираженість компонентів професійної деформації у вчителів

II. Ми досліджували задоволеність роботою вчителів за допомогою тесту «Задоволеність роботою» (В.А. Розанова). Результати представлені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2 - Ступінь задоволеності вчителів роботою

Ступінь задоволеності	вчителі	
	абс.	%
Цілком задоволені	11	27,5
Задоволені	15	37,5
Не зовсім задоволені	9	22,5
Незадоволені	5	12,5
Дуже незадоволені	-	0
Всього	40	100

Згідно з даними Таблиці 2.2, більшість вчителів (37,5%) задоволені або цілком задоволені (27,5%) своєю роботою.

22,5% учасників дослідження були не зовсім задоволені, а 12,5% були незадоволені.

У дослідженні не було виявлено осіб, які були б дуже незадоволені своїм викладанням.

Дані Таблиці 2.2 зведені на діаграмі 2.3.



Діаграма 2.3 - Ступінь задоволеності вчителів роботою (за результатами тесту на задоволеність роботою)

2.2.2 Взаємозв'язок професійної деформації з емоційним вигоранням

У сучасних психологічних дослідженнях професійна деформація педагогів тісно пов'язується з феноменом емоційного вигорання. Емоційне вигорання розглядається як синдром, що виникає внаслідок хронічного професійного стресу та проявляється у стані емоційного виснаження, зниженні професійної мотивації та деперсоналізації.

Взаємозв'язок між професійною деформацією та емоційним вигоранням має взаємозумовлений характер. З одного боку, тривале емоційне напруження та вигорання сприяють формуванню деформаційних змін особистості педагога. З іншого боку, вже сформовані прояви професійної деформації посилюють емоційне виснаження та знижують здатність педагога до відновлення психологічних ресурсів.

Для педагогічної діяльності цей взаємозв'язок є особливо небезпечним, оскільки поєднання емоційного вигорання та професійної деформації призводить до формалізації взаємодії з учнями, втрати емпатії та зниження якості освітнього процесу. Саме тому вивчення взаємозв'язку цих феноменів є необхідним для комплексного розуміння психологічного стану вчителів.

III. Рівень емпатії вчителів, який також може свідчити про наявність або відсутність професійних деформацій, визначався за допомогою Методики діагностики рівнів емпатії (В. В. Бойко). Дані представлені в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3 - Рівень емпатичних здібностей вчителів

Рівень емпатії	вчителі	
	абс.	%
Дуже високий	11	27,5
Середній	22	55
Занижений	7	17,5
Дуже низький	-	-
Всього	40	100

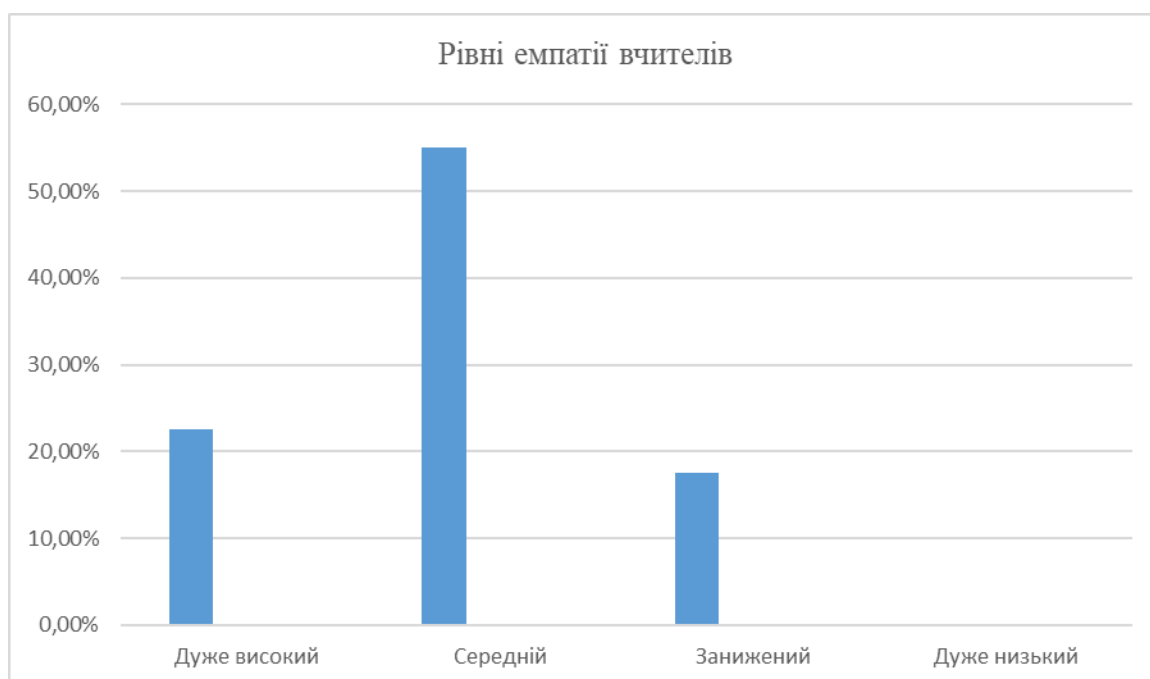
Згідно з даними, зібраними за методикою В. В. Бойко, вчителі мають середній рівень емпатії (55%).

Дуже високий рівень емпатії характерний для 27,5% педагогічного колективу.

Низький рівень емпатії виявлено у 17,5% вчителів.

Дуже низький рівень серед учасників дослідження не виявлено. Низький рівень емпатії може перешкоджати розвитку гармонійних стосунків з іншими. Ефективна взаємодія з іншими можлива лише за наявності взаєморозуміння та емпатії [4, с. 18].

Поширеність середніх балів емпатії серед вчителів викликає занепокоєння. Професійна діяльність у міжособистісній сфері продовжує вимагати високого ступеня емоційної чуйності та емпатії. Дані з таблиці 2.3 представлені на діаграмі 2.4.



Діаграма 2.4 - Рівні емпатії вчителів (за результатами методики діагностики рівнів емпатії)

2.2.3 Особливості проявів професійної деформації залежно від стажу педагогічної діяльності

На наступному етапі емпіричного дослідження ми порівняли показники вчителів з різним рівнем професійного досвіду, використовуючи всі три методи.

Стаж педагогічної діяльності є одним із ключових чинників, що впливає на формування та динаміку професійної деформації вчителів. У психологічній літературі наголошується, що зростання стажу супроводжується накопиченням професійного досвіду, але водночас — і збільшенням емоційного навантаження, відповідальності та професійних стресорів.

На початкових етапах професійної діяльності вчителі зазвичай демонструють високий рівень мотивації, гнучкість мислення, емпатійність та відкритість до професійного розвитку. Натомість у педагогів зі значним стажем частіше спостерігаються ознаки професійної ригідності, формалізації педагогічного спілкування, зниження емоційної чутливості та зростання

авторитарних тенденцій.

Таким чином, стаж педагогічної діяльності виступає важливим диференційним чинником проявів професійної деформації. Аналіз особливостей її формування залежно від стажу дозволяє не лише глибше зрозуміти психологічні механізми деформаційних змін, а й обґрунтувати необхідність диференційованого підходу до профілактики та психокорекції професійної деформації педагогів.

Вчителів з професійним стажем менше 7 років ми включили до групи А (20 осіб). Інша половина учасників дослідження (20 вчителів з професійним стажем від 7-років) була в групі Б. Порівняльні дані представлені нижче.

Результати, отримані за допомогою методики діагностики професійних розладів особистості у вчителів (С.П. Андрєєв, В.Є. Орел), представлені в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4 - Порівняльні дані щодо ступеню професійної деформації особистості у вчителів з різним стажем професійного досвіду

Рівень вираженості професійної деформації особистості	Групи вчителів				t-критерій Стьюдента
	А	В	А	В	
	абс.	%	абс.	%	
Високий	5	25	9	45	te = 2,56 (p ≤ 0,05)
Середній	11	55	9	45	
Низький	4	20	2	10	
Всього	20	100	20	100	

Примітка: $t_{кр} = 1,686$ при $p \leq 0,1$; $t_{кр} = 2,024$ при $p \leq 0,05$; $t_{кр} = 2,712$ при $p \leq 0,01$

Представлені дані свідчать про те, що професійна деформація особистості більш виражена у вчителів з багаторічним професійним досвідом роботи в системі освіти. Відповідно, такі риси особистості, як авторитаризм, некритичність та ригідність, зустрічаються частіше.

Статистично значущі відмінності були виявлені за допомогою t-тесту для незалежних вибірок, $t\chi^2 = 2,56$ ($p \leq 0,05$).

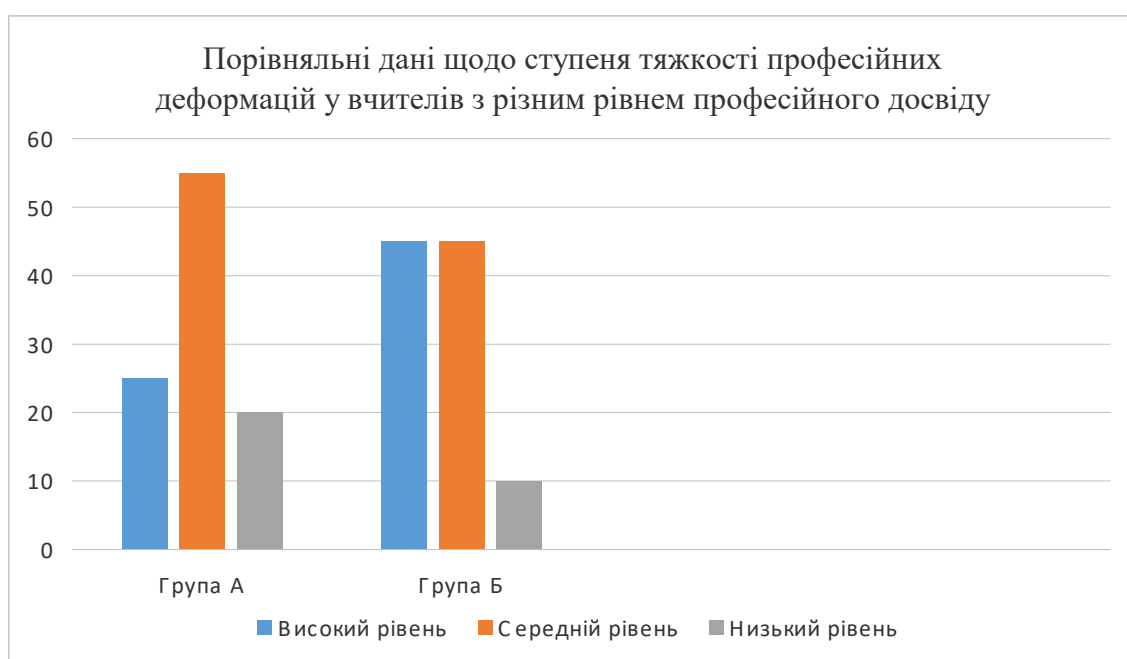
Серед вчителів групи В (з не менше семи років професійного досвіду)

переважають помірний та високий рівні професійної деформації. Помірний рівень виявлено у 45% респондентів групи В, а високий – також у 45%.

Серед вчителів з меншим професійним стажем (група А) переважає помірний рівень. Він виявлений у 55% респондентів групи А.

Відносно велика частка респондентів групи А демонструє низький рівень професійної деформації – 20%. Однак кількість вчителів з високим рівнем професійної деформації ще вища – 25%. Тому професійні деформації більш виражені серед досвідчених вчителів. Однак чверть їхніх молодших колег вже демонструють ті ж риси особистості.

Дані з таблиці 2.4 чітко представлені на діаграмі 2.5.



Діаграма 2.5 - Порівняльні дані щодо ступеня тяжкості професійних деформацій у вчителів з різним рівнем професійного досвіду (за результатами методики діагностики професійних деформацій особистості вчителя)

Далі ми розглянемо порівняльні дані щодо задоволеності роботою вчителів з різним стажем роботи.

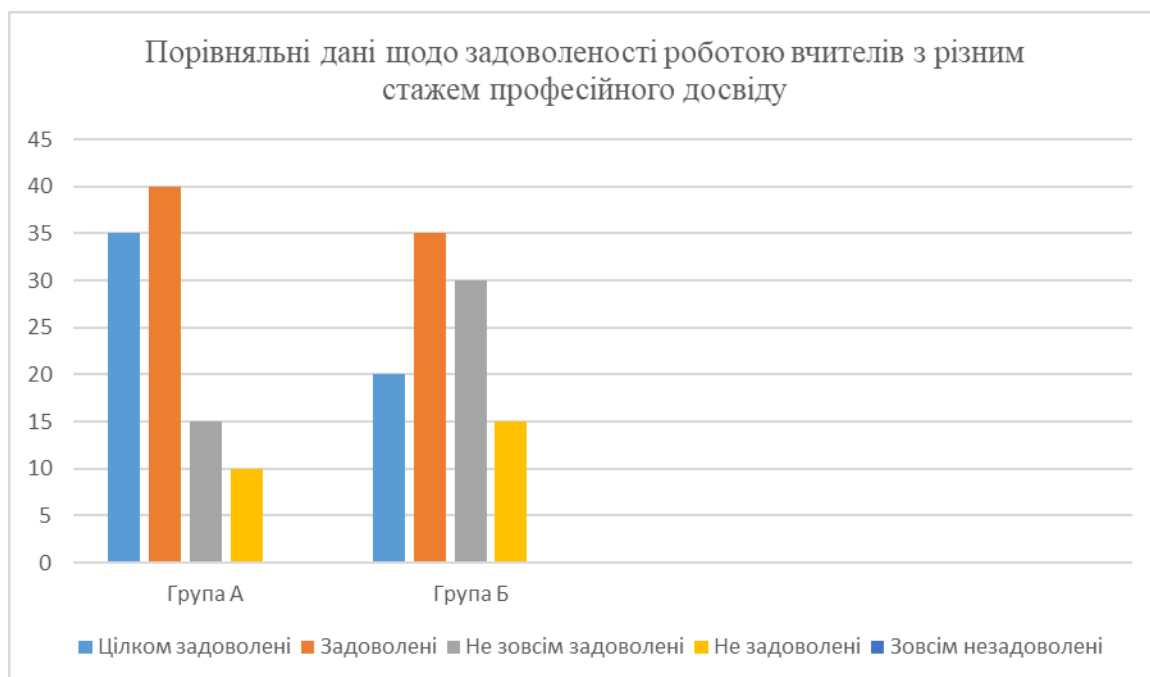
Таблиця 2.5 - Порівняльні дані щодо ступеня задоволеності роботою вчителів з різним стажем професійної діяльності

Ступінь задоволеності	Групи вчителів				t-критерій Стьюдента
	A	B	A	B	
	абс.	%	абс.	%	
Цілком задоволені	7	35	4	20	te = 2,27 ($p \leq 0,05$)
Задоволені	8	40	7	35	
Не зовсім задоволені	3	15	6	30	
Незадоволені	2	10	3	15	
Дуже незадоволені	-	-	-	-	
Всього	20	100	20	100	

Примітка: $t_{кр} = 1,686$ при $p \leq 0,1$; $t_{кр} = 2,024$ при $p \leq 0,05$; $t_{кр} = 2,712$ при $p \leq 0,01$.

Згідно з результатами, показники задоволеності роботою вищі в групі вчителів з меншим професійним стажем. Статистично значущі відмінності були виявлені за допомогою t-критерію незалежних вибірок ($t_{кр} = 2,27$; $p \leq 0,05$).

Незважаючи на суттєві відмінності, слід зазначити, що обидві групи демонструють однакову тенденцію: переважна більшість вчителів задоволені своєю роботою. Ця частка вища в групі менш досвідчених вчителів. Дані з таблиці 2.5 чітко представлені на діаграмі 2.6.



Діаграма 2.6 - Порівняльні дані щодо задоволеності роботою вчителів з різним стажем професійного досвіду (за результатами тесту на задоволеність

роботою)

Порівняльні дані щодо застосування методики діагностики рівня емпатії (В. В. Бойко) у групах А та Б представлені в таблиці 2.6.

Порівняльні дані, отримані за допомогою методики В.В. Бойко, показують, що емпатія більш виражена у молодших вчителів. Дуже високий рівень емпатії характеризується 35% респондентів у групі А та 20% респондентів у групі Б.

В обох групах більшість вчителів мають середній рівень емпатії – 50% у групі А та 60% у групі Б.

Нижчий рівень емпатії більш характерний для респондентів у групі Б (більш досвідчені вчителі) – 20%. У групі вчителів з меншим стажем роботи кількість респондентів із заниженим рівнем емпатії склало 15%.

Таблиця 2.6 - Порівняльні дані щодо вираженості емпатичних здібностей у вчителів з різним професійним стажем роботи

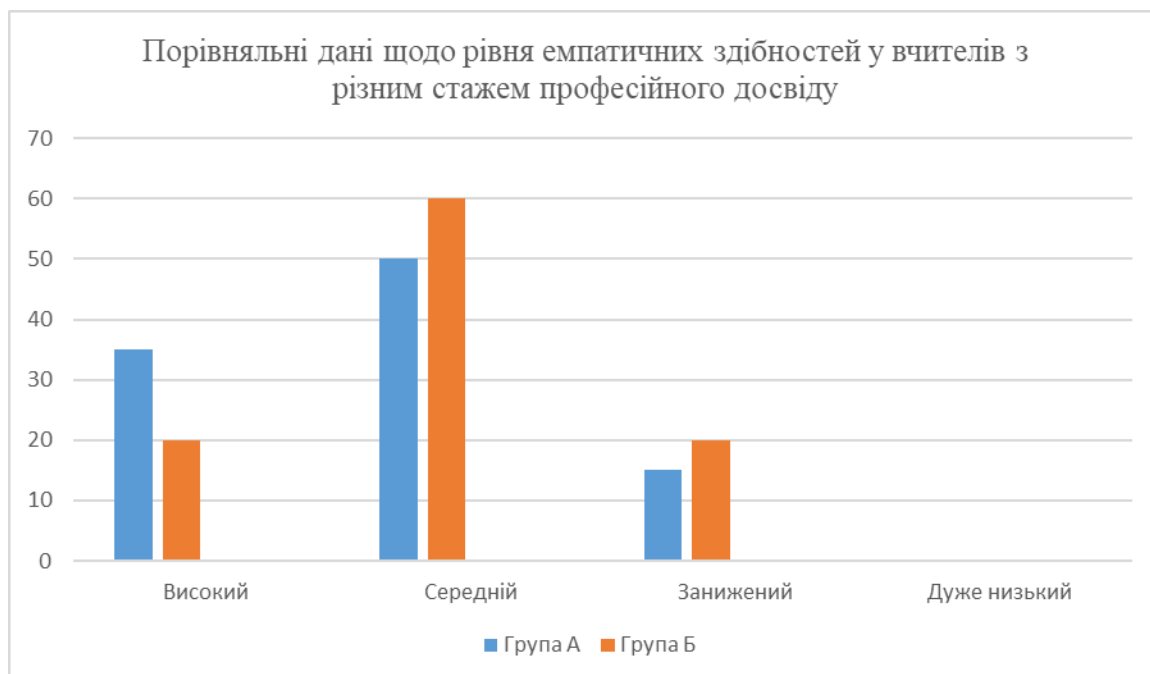
Рівень емпатичних здібностей	Групи вчителів				t-критерій Стьюдента
	А	В	А	В	
	абс.	%	абс.	%	
Дуже високий	7	35	4	20	$t_e = 1,78 (p \leq 0,1)$
Середній	10	50	12	60	
Занижений	3	15	4	20	
Дуже низький	-	-	-	-	
Всього	20	100	20	100	

Примітка: $t_{кр} = 1,686$ при $p \leq 0,1$; $t_{кр} = 2,024$ при $p \leq 0,05$; $t_{кр} = 2,712$ при $p \leq 0,01$

Відмінності у ступені емпатії між вчителями з більшим та меншим стажем професійної роботи були виявлені на рівні статистичної тенденції (згідно з t-критерієм Стьюдента для незалежних вибірок $t_e = 1,78 (p \leq 0,1)$).

На жаль, більш досвідчені вчителі виявляють менше емпатії та розуміння один до одного та до учнів, ніж їхні менш досвідчені колеги.

Дані з таблиці 2.6 представлені на діаграмі 2.7.



Діаграма 2.7 - Порівняльні дані щодо рівня емпатичних здібностей у вчителів з різним стажем професійного досвіду (за результатами методики діагностики рівня емпатичних здібностей)

Сформуємо порівняльну зведену таблицю 2.7 результатів емпіричного дослідження (групи А і Б за всіма методиками)

Група А - вчителі зі стажем до 7 років (n = 20)

Група Б - вчителі зі стажем понад 7 років (n = 20)

Таблиця 2.7- Порівняльні показники професійної деформації, задоволеності роботою та емпатії

Методика / показник	Група А (до 7 років)	Рівень	Група Б (понад 7 років)	Рівень	Напрямок відмінностей (А–Б)
Методика діагностики змін професійної особистості вчителів (Андрєєв – Орел)					
Загальний рівень професійної деформації	2,4	низький–середній	3,7	середній–високий	↑ у групі Б
Авторитарність	2,3	низький	3,6	середній	↑ у групі Б
Педагогічна ригідність	2,5	низький–середній	3,8	високий	↑ у групі Б
Емоційне виснаження	2,6	середній	3,9	високий	↑ у групі Б
Формалізація спілкування	2,4	низький	3,7	середній–високий	↑ у групі Б
Зниження емпатії	2,2	низький	3,5	середній	↑ у групі Б

Методика / показник	Група А (до 7 років)	Рівень	Група Б (понад 7 років)	Рівень	Напрямок відмінностей (А–Б)
Тест задоволеності роботою (В. А. Розанова)					
Загальна задоволеність роботою	3,94	висока	3,24	середня	↓ у групі Б
Задоволеність змістом праці	4,2	висока	3,5	середня	↓ у групі Б
Задоволеність умовами праці	3,6	середня	3,0	середня (нижча)	↓ у групі Б
Задоволеність міжособистісними стосунками	4,0	висока	3,6	середня	↓ у групі Б
Задоволеність професійним статусом	3,8	середня–висока	3,2	середня	↓ у групі Б
Задоволеність можливостями розвитку	4,1	висока	2,9	низька	↓ у групі Б
Метод діагностики емпатії (В. В. Бойко)					
Загальний рівень емпатії	4,18	високий	3,23	середній	↓ у групі Б
Раціональний канал	4,1	високий	3,6	середній	↓ у групі Б
Емоційний канал	4,3	високий	3,1	середній	↓ у групі Б
Інтуїтивний канал	4,0	високий	3,3	середній	↓ у групі Б
Установки, що сприяють емпатії	4,2	високий	3,2	середній	↓ у групі Б
Проникаюча здатність	4,1	високий	3,0	середній	↓ у групі Б
Ідентифікація	4,4	високий	3,2	середній	↓ у групі Б

Порівняльний аналіз умовних емпіричних результатів свідчить про стійкі та системні відмінності між групами А і Б, зумовлені тривалістю педагогічного стажу.

У вчителів зі стажем понад сім років (група Б) спостерігається вищий рівень професійної деформації, що проявляється у зростанні авторитарності, педагогічної ригідності, емоційного виснаження та формалізації педагогічного спілкування. Водночас для цієї групи характерні нижчі показники задоволеності роботою та емпатійних здібностей, що підтверджує гіпотезу про негативний вплив тривалої професійної діяльності на психологічний стан педагогів.

Отже, з результатів нашого дослідження характеристик професійної деформації серед працівників навчальних закладів можна зробити такі

ВИСНОВКИ:

1) Вчителі, які брали участь у дослідженні, переважно демонстрували помірні та високі темпи змін професійної особистості. Отже, більшість учасників дослідження продемонстрували значні зміни особистості, які неминуче вплинули на їхню професійну діяльність та проявилися у спілкуванні та міжособистісних стосунках. Водночас вчителі загалом не усвідомлюють значення цих змін для своєї педагогічної роботи і тому не вважають за потрібне їх долати.

2) Зміни професійної особистості (особливо такі риси, як авторитаризм, відсутність критичного мислення та ригідність) були більш виражені серед вчителів з багаторічним стажем. Однак чверть їхніх молодших колег вже демонструють ті ж риси.

3) Більшість вчителів загалом задоволені своєю роботою. Вони задоволені керівництвом своєї школи, своєю зарплатою та іншими факторами. Вони також досить високо оцінюють власну професійну діяльність у школі. Однак понад третина вчителів висловлюють невдоволення своєю роботою, умовами праці та оплатою праці, а також вважають свої кар'єрні перспективи невизначеними.

4) В обох групах більшість вчителів загалом задоволені своєю роботою. Однак рівень задоволеності вищий серед вчителів з меншим досвідом.

5) Вчителі переважно демонструють середній рівень емпатії, за ними йдуть вчителі з дуже високим рівнем емпатії. Вчителі з низьким рівнем емпатії знаходяться в кінці списку. Емпатія більш виражена серед вчителів з меншим досвідом. Низький рівень емпатії частіше зустрічається серед досвідчених вчителів, що може перешкоджати розвитку гармонійних стосунків з іншими.

6) Поширеність середніх балів емпатії серед вчителів викликає занепокоєння. Оскільки робота в міжособистісній сфері все ще вимагає високого ступеня емоційної чуйності та емпатії, результати вказують на

необхідність запобігання та виправлення професійних помилок у розвитку серед викладачів.

Висновки до розділу 2

1. У межах другого розділу було здійснено емпіричне дослідження психологічних особливостей професійної діяльності вчителів середніх шкіл м. Вінниця з метою виявлення проявів професійної деформації та їх зв'язку зі стажем педагогічної діяльності, рівнем задоволеності роботою та емпатійними здібностями.

У дослідженні взяли участь 40 педагогів, яких було поділено на дві групи: групу А (вчителі зі стажем до семи років) та групу Б (вчителі зі стажем понад сім років). Для досягнення поставленої мети було використано комплекс психодіагностичних методик, що дозволило здійснити багатовимірний аналіз досліджуваних психологічних показників.

2. Результати, отримані за методикою діагностики змін професійної особистості вчителів (С. П. Андреев – В. Є. Орел), засвідчили наявність суттєвих відмінностей між досліджуваними групами. У вчителів зі стажем понад сім років виявлено вищий рівень професійної деформації, що проявляється у зростанні педагогічної ригідності, авторитарності, емоційного виснаження та формалізації педагогічного спілкування. Натомість для педагогів із меншим стажем характерні нижчі показники деформаційних змін та збереження більш гнучкого й особистісно орієнтованого стилю професійної взаємодії.

3. Аналіз результатів тесту задоволеності роботою В. А. Розанової показав, що вчителі групи А демонструють вищий рівень загальної задоволеності професійною діяльністю, зокрема за такими аспектами, як зміст праці, міжособистісні стосунки та можливості професійного розвитку. У групі Б зафіксовано зниження задоволеності роботою, особливо щодо перспектив професійного зростання та умов праці, що може розглядатися як один із

психологічних чинників формування професійної деформації.

4. Результати, отримані за методикою діагностики емпатії В. В. Бойка, свідчать про зниження рівня емпатійних здібностей у педагогів зі значним стажем роботи. Найбільш виражені відмінності між групами виявлено за емоційним та інтуїтивним каналами емпатії, а також за показниками проникаючої здатності та ідентифікації. Це вказує на поступову втрату емоційної чутливості та гуманістичної спрямованості педагогічної діяльності в умовах тривалого професійного навантаження.

5. Узагальнення результатів усіх застосованих методик дозволяє зробити висновок про наявність системного взаємозв'язку між стажем педагогічної діяльності, рівнем задоволеності роботою, емпатійними здібностями та проявами професійної деформації вчителів. Зі зростанням педагогічного стажу спостерігається тенденція до підвищення рівня професійної деформації, що супроводжується зниженням задоволеності роботою та емпатійної залученості у професійну взаємодію.

6. Отримані емпіричні результати підтверджують висунуту гіпотезу дослідження про залежність змін професійної особистості вчителів від тривалості педагогічної діяльності та засвідчують доцільність розробки цілеспрямованих програм психологічної профілактики і корекції професійної деформації, особливо для педагогів зі значним професійним стажем.

Таким чином, результати емпіричного дослідження створюють науково-методичну основу для формулювання практичних рекомендацій, які будуть представлені у наступному розділі роботи.

РОЗДІЛ 3

ШЛЯХИ ПРОФІЛАКТИКИ ТА КОРЕКЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ У ВЧИТЕЛІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

3.1 Психологічна профілактика професійної деформації педагогів

Психологічна профілактика професійної деформації педагогів - це система заходів, спрямованих на попередження негативних змін особистості, які виникають під впливом тривалого професійного навантаження й емоційних стресів. Важливою складовою профілактики є психоосвіта педагогів щодо природи професійної деформації та її проявів, що сприяє усвідомленню власних професійних ризиків та розвитку навичок самостереження. У дослідженнях українських авторів підкреслюється, що профілактика має мати комплексний характер, включати психолого-педагогічну підтримку, тренінги з емоційної саморегуляції, а також системну роботу з розвитку емпатії й підтримки професійної мотивації, що дозволяє зменшити ризик виникнення професійної деформації та емоційного вигорання у педагогів.

Важливо також, що психопрофілактика має передбачати роботу з особистісними чинниками, зокрема розвиток рефлексивної здатності, здатності реагувати адаптивно на стресові ситуації й побудову здорових комунікативних стратегій у професійному середовищі.

Психологічна профілактика професійної деформації педагогів є важливим напрямом діяльності психологічної служби закладів загальної середньої освіти, спрямованим на попередження негативних змін особистості вчителя, зумовлених тривалим професійним навантаженням. Профілактичні заходи доцільно реалізовувати на ранніх етапах професійного становлення педагога, а також систематично протягом усього періоду його професійної діяльності.

Основною метою психологічної профілактики є збереження

психічного здоров'я педагогів, підтримка їх емоційного благополуччя та формування стійкості до професійних стресорів. Профілактична робота спрямована на розвиток навичок емоційної саморегуляції, професійної рефлексії, усвідомлення власних психологічних ресурсів і меж.

До основних напрямів психологічної профілактики професійної деформації належать: психоосвітня робота з педагогами щодо причин і проявів професійної деформації; формування навичок управління стресом; розвиток емпатійних здібностей і гуманістичної спрямованості педагогічної діяльності; підтримка позитивної професійної мотивації та задоволеності працею.

Таким чином, психологічна профілактика виступає важливим чинником збереження професійної ефективності педагогів і запобігання розвитку емоційного вигорання та деформаційних змін особистості.

Комплексні процедури профілактики та корекції професійних деформацій особистості вчителя складаються з 4 рівнів:

а) фізичний (заняття спортом, ослаблення м'язової напруги (м'язової оболонки), зниження втоми, головного білю, безсоння тощо);

Фізичний рівень спрямований на відновлення соматичного здоров'я та зниження тілесного напруження, яке накопичується внаслідок тривалого професійного стресу. Для педагогічної діяльності характерні статичні навантаження, високий темп роботи та емоційне виснаження, що призводить до м'язових затисків, хронічної втоми, порушень сну та головного болю.

До основних засобів фізичного рівня належать регулярні заняття спортом, дихальні вправи, релаксаційні техніки, тілесно-орієнтовані практики, режим праці та відпочинку. Реалізація цього рівня сприяє зниженню психофізіологічної напруги, підвищенню витривалості та загального життєвого тону вчителя.

б) емоційний (ослаблення емоційної напруги, зниження рівня тривоги, занепокоєння, депресії, апатії);

Емоційний рівень передбачає нормалізацію емоційного стану педагога,

зменшення негативних емоційних переживань, таких як тривожність, дратівливість, апатія, емоційне виснаження та депресивні тенденції. Професійна деформація часто супроводжується пригніченням емоцій або, навпаки, їх надмірною інтенсивністю.

Засобами корекції на цьому рівні є розвиток емоційної саморегуляції, усвідомлення та прийняття власних емоцій, формування навичок емоційного розвантаження, психологічна підтримка та профілактика емоційного вигорання. Ефективна робота на емоційному рівні сприяє відновленню емоційної рівноваги та підвищенню психологічної стійкості вчителя.

в) змістовний (раціональний) (переосмислення власної професійної діяльності, зменшення негативного ставлення до себе, роботи, виховання/відновлення позитивного іміджу вчителя, покращення саморозуміння та самоприйняття);

Змістовний рівень пов'язаний із когнітивним переосмисленням професійної діяльності та власної ролі в ній. Професійна деформація нерідко супроводжується негативними установками щодо себе, професії, учнів і результатів педагогічної праці.

Корекційна робота на цьому рівні включає аналіз професійних цінностей, смислів та очікувань, формування реалістичного й позитивного образу «Я-професійного», розвиток саморефлексії, самоприйняття та професійної ідентичності. Реалізація змістовного рівня сприяє зменшенню внутрішніх конфліктів, підвищенню задоволеності професійною діяльністю та відновленню позитивного іміджу вчителя.

г) поведінковий (усунення стереотипів: професійні заходи, розробка нових, більш адаптивних та ефективних моделей поведінки на робочому місці.

Поведінковий рівень спрямований на модифікацію неефективних професійних стереотипів і формування нових адаптивних моделей поведінки. У процесі професійної деформації у вчителя можуть закріплюватися авторитарність, надмірний контроль, формалізм у взаємодії з учнями та колегами.

Корекція на цьому рівні передбачає навчання ефективним комунікативним навичкам, розвитку гнучкості поведінки, впровадженню нових педагогічних стратегій, участі у професійних тренінгах і супервізії. Поведінковий рівень забезпечує практичне закріплення позитивних змін у щоденній професійній діяльності педагога.

Проведемо комплексну характеристика рівнів.

1) Фізичний рівень направлений на відновлення тілесного здоров'я та зниження соматичної напруги, що накопичується через професійний стрес.

Підґрунтя в літературі:

Українські автори: І.О. Скуратівська підкреслює важливість тілесної релаксації та фізичної активності при професійному стресі в педагогів [95];

Зарубіжні автори: Benson & Klipper описують техніки релаксації для зниження стресу на фізіологічному рівні [107].

Приклади застосування:

- Регулярні заняття йогою або пілатесом 2–3 рази на тиждень;
- Дихальні вправи «4–7–8» для розвантаження нервової системи після уроків;
- Короткі фізкультхвилинки між змінами уроків;
- Масаж передпліч / шиї для зняття м'язового напруження;
- Ведення щоденника сну та упровадження гігієни сну.

Результат: підвищення енергії, зниження головних болів і м'язових спазмів.

2) Емоційний рівень спрямований на нормалізацію емоційного стану - зниження тривоги, роздратування, емоційного вигорання.

Підґрунтя в літературі:

Українські автори: І.Д. Бех описує емоційну саморегуляцію як ключову складову професійної стійкості педагогів [10];

Зарубіжні автори: Maslach & Leiter досліджують синдром емоційного вигорання у професіях, пов'язаних із доглядом за людьми [108].

Приклади застосування:

- Практика усвідомленого спостереження емоцій (mindfulness);
- Обговорення складних переживань із психологом або групою підтримки;
- Вправи для зниження тривоги: прогресивна м'язова релаксація;
- Ведення емоційного щоденника, де фіксуються сильні переживання та їх контекст.

Результат: зменшення рівня тривоги, дратівливості та відновлення емоційної рівноваги.

3) Змістовний (раціональний) рівень спрямований на переосмислення власної професійної діяльності, ціннісних орієнтацій та самовідношення.

Підґрунтя в літературі:

Українські автори: І.М. Чабан у працях з професійної ідентичності підкреслює роль рефлексії вчителя [103];

Зарубіжні автори: Schön - класичний концепт рефлексивної практики у професійній діяльності [109].

Приклади застосування:

- Ведення професійного журналу для аналізу уроків і переживань;
- Аналіз власних педагогічних цінностей у форматі «Що для мене важливо в учні?»;
- Робота з когнітивними картами цілей та позитивних досягнень;
- Перегляд установки «Я маю бути ідеальним учителем» → формування установки «Я - компетентний і розвиваюсь».

Результат: поліпшення самооцінки, зростання професійної самосвідомості, зниження самокритики.

4) Поведінковий рівень спрямований на усунення неадаптивних поведінкових стереотипів та впровадження нових педагогічних моделей.

Підґрунтя в літературі:

Українські автори: О.В. Костюк розглядає поведінкові стратегії як ключові для ефективної педагогіки [51];

Зарубіжні автори: Bandura - теорія соціального навчання: поведінка

формується через моделювання [106].

Приклади застосування:

- Вивчення нових моделей комунікації з учнями (основи ненасильницького спілкування);
- Практика «відкритого уроку» з колегою для зворотного зв'язку;
- Впровадження технік розв'язання конфліктів у класі;
- Створення персональної системи педагогічних цілей із чітким планом дій.

Результат: зниження конфліктів, покращення взаємодії з учнями та колегами, зростання професійної ефективності.

Наведемо у таблиці 3.1 педагогічний тиждень із застосуванням усіх рівнів.

Таблиця 3.1 – Тиждень комплексних процедур профілактики та корекції професійних деформацій особистості вчителя

День тижня	Фізичний	Емоційний	Змістовний	Поведінковий
Понеділок	Пробіжка ранкова	Медитація 5 хв	Аналіз уроків	Нові техніки мотивації
Вівторок	Стретчинг після школи	Групова підтримка	Журнал рефлексії	Корекція методів оцінювання
Середа	Катання на велосипеді	Обговорення емоцій	Карта цілей	Впровадження NVC
Четвер	Йога	Усвідомлене дихання	Перегляд цінностей	Мікро-рефлексія
П'ятниця	Масаж шийного відділу	Прогулянка	Підсумок тижня	Нові комунікативні вправи

Заходи по профілактиці професійної деформації вчителів включають:

- 1) Психологічне консультування (надання допомоги особистості в її самопізнанні, належній самооцінці та адаптації до реальних життєвих умов, формуванні та самовихованні ціннісно-мотиваційної сфери, подоланні кризових ситуацій, досягненні емоційної стабільності;

2) Психологічна корекція (активний психологічний та освітній вплив, спрямований на усунення відхилень в особистісному та професійному розвитку, гармонізацію особистості та міжособистісних стосунків);

3) Психологічна реабілітація вчителів (включає різні види психологічних тренінгів);

4) Професійна корекція (підвищення кваліфікації вчителів, стимулювання професійного розвитку, особистісно орієнтована атестація, розширення (збагачення) соціальної та професійної компетентності;

5) Організація та проведення заходів в рамках педагогічного колективу (ігри, екскурсії, походи).

Охарактеризуємо заходи з профілактики професійної деформації вчителів:

1) Психологічне консультування

Психологічне консультування є одним із базових заходів профілактики професійної деформації та спрямоване на підтримку особистісного і професійного благополуччя вчителя. У процесі консультування педагог отримує допомогу в усвідомленні власних переживань, професійних труднощів, особистісних ресурсів і обмежень.

Особлива увага приділяється формуванню адекватної самооцінки, розвитку навичок саморефлексії, прийняттю реальних життєвих і професійних умов, а також опрацюванню кризових ситуацій (професійні конфлікти, емоційне вигорання, зниження мотивації). Психологічне консультування сприяє досягненню емоційної стабільності, зниженню рівня внутрішньої напруги та підвищенню адаптаційного потенціалу педагога.

2) Психологічна корекція

Психологічна корекція передбачає цілеспрямований і активний психологічний вплив, спрямований на усунення або зменшення негативних проявів професійної деформації. На відміну від консультування, корекційна робота має більш структурований і системний характер.

Вона спрямована на зміну неадаптивних установок, деструктивних форм

поведінки, емоційних реакцій та комунікативних труднощів, які виникають у професійній діяльності вчителя. Психологічна корекція сприяє гармонізації особистості педагога, покращенню міжособистісних стосунків у педагогічному колективі та підвищенню ефективності професійної взаємодії.

3) Психологічна реабілітація вчителів

Психологічна реабілітація вчителів спрямована на відновлення психологічних ресурсів, порушених унаслідок тривалого професійного стресу та емоційного виснаження. Вона включає комплекс заходів, зокрема різні види психологічних тренінгів, спрямованих на розвиток саморегуляції, стресостійкості, емоційної компетентності та комунікативних навичок.

Реабілітаційні заходи допомагають знизити рівень психоемоційного напруження, відновити внутрішню рівновагу, підвищити відчуття власної ефективності та професійної значущості. Психологічна реабілітація відіграє важливу роль у попередженні хронічного емоційного вигорання та професійної дезадаптації педагогів.

4) Професійна корекція

Професійна корекція охоплює заходи, спрямовані на підвищення рівня професійної компетентності та оновлення професійної ідентичності вчителя. Вона включає підвищення кваліфікації, стимулювання безперервного професійного розвитку, участь у тренінгах, семінарах, майстер-класах, а також упровадження особистісно орієнтованої атестації.

Значущим аспектом професійної корекції є розширення соціальної та професійної компетентності, опанування нових педагогічних технологій і методів роботи. Це сприяє підвищенню мотивації до професійної діяльності, зменшенню професійного застою та запобіганню формалізації педагогічної ролі.

5) Організація та проведення заходів у межах педагогічного колективу

Організація спільних заходів у межах педагогічного колективу (ігри, екскурсії, походи, неформальні зустрічі) є важливим чинником профілактики професійної деформації на соціально-психологічному рівні. Такі заходи

сприяють згуртованості колективу, розвитку неформального спілкування, зниженню міжособистісної напруги та попередженню конфліктів.

Участь у спільній позапрофесійній діяльності дозволяє педагогам вийти за межі формальних ролей, відновити емоційні ресурси та підвищити рівень задоволеності професійним середовищем. Це створює психологічно сприятливий клімат у педагогічному колективі, що є важливою умовою профілактики професійних деформацій.

Таблиця 3.2 - Заходи з профілактики професійної деформації вчителів

№	Захід	Мета	Основний зміст	Очікувані результати
1	Психологічне консультування	Підтримка особистісного та професійного благополуччя вчителя	Допомога у самопізнанні, формуванні адекватної самооцінки, розвитку саморефлексії; опрацювання професійних труднощів і кризових ситуацій; формування ціннісно-мотиваційної сфери	Зниження внутрішньої напруги; підвищення емоційної стабільності; зростання адаптаційних можливостей; покращення психологічного самопочуття
2	Психологічна корекція	Усунення або зменшення негативних проявів професійної деформації	Цілеспрямований психологічний вплив на неадаптивні установки, емоційні реакції та поведінкові стереотипи; розвиток ефективної комунікації та міжособистісної взаємодії	Гармонізація особистості; покращення міжособистісних стосунків; підвищення ефективності професійної діяльності
3	Психологічна реабілітація вчителів	Відновлення психологічних ресурсів та профілактика емоційного вигорання	Проведення психологічних тренінгів, спрямованих на розвиток саморегуляції, стресостійкості, емоційної компетентності; підтримка в умовах тривалого професійного стресу	Зменшення психоемоційного виснаження; підвищення психологічної стійкості; відновлення внутрішньої рівноваги
4	Професійна корекція	Підвищення професійної компетентності та мотивації	Підвищення кваліфікації; участь у семінарах, тренінгах, майстер-класах; стимулювання безперервного професійного розвитку; особистісно орієнтована атестація	Зростання професійної мотивації; оновлення професійної ідентичності; запобігання професійному застою
5	Організація заходів у межах педагогічного колективу	Покращення соціально-психологічного клімату колективу	Проведення ігор, екскурсій, походів, неформальних зустрічей; розвиток командної взаємодії та неформального спілкування	Згуртованість колективу; зниження міжособистісної напруги; підвищення задоволеності професійним середовищем

№	Захід	Мета	Основний зміст	Очікувані результати

Наведемо складені нами приклади програм і тренінгів, які можна реально впроваджувати у школі (Додаток 3, Таблиця 3.3)

Таблиця 3.3 - «Мета – завдання – методи – очікувані результати»
(програми та тренінги з профілактики професійної деформації вчителів)

№	Програма / тренінг	Мета	Основні завдання	Методи та форми роботи	Очікувані результати
1	Психологічна підтримка та професійна стійкість педагога	Підвищення рівня психологічного благополуччя та адаптаційних можливостей учителів	Самопізнання; формування адекватної самооцінки; подолання професійних криз; розвиток навичок саморегуляції	Індивідуальне психологічне консультування; бесіди; психодіагностика; вправи на саморефлексію	Зниження тривожності; емоційна стабільність; підвищення впевненості у професійній ролі
2	Професійна рівновага: корекція емоційного вигорання	Корекція емоційних і поведінкових проявів професійної деформації	Усвідомлення симптомів вигорання; зниження емоційної напруги; корекція професійних установок; розвиток психологічної гнучкості	Груповий психологічний тренінг; рольові ігри; групові дискусії; релаксаційні техніки	Зменшення емоційного виснаження; покращення міжособистісних стосунків; підвищення психологічної стійкості
3	Відновлення ресурсів педагога	Відновлення психоемоційних ресурсів та профілактика хронічного стресу	Формування навичок релаксації; розвиток стресостійкості; відновлення внутрішньої рівноваги	Аутогенне тренування; дихальні вправи; майндфулнес; арт-терапевтичні методи	Підвищення життєвого тону; зниження психосоматичних скарг; емоційна врівноваженість
4	Професійне зростання та самореалізація вчителя	Стимулювання професійного розвитку та оновлення професійної ідентичності	Розширення професійної компетентності; розвиток педагогічної креативності; формування мотивації до	Семінари; майстер-класи; тренінги професійних навичок; самоаналіз професійної діяльності	Підвищення професійної мотивації; зменшення формалізму; зростання задоволеності професією

№	Програма / тренінг	Мета	Основні завдання	Методи та форми роботи	Очікувані результати
			саморозвитку		
5	Педагогічна команда: ресурс і підтримка	Покращення соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі	Згуртування колективу; розвиток командної взаємодії; зниження міжособистісної напруги	Командоутворювальні ігри; спільні заходи; екскурсії; неформальні зустрічі	Згуртованість колективу; зменшення конфліктності; підвищення задоволеності професійним середовищем

Теоретично існує кілька способів подолання професійної деформації вчителя [81]. Розрізняють такі методи:

Характеристика способів подолання професійної деформації вчителя

1) Підвищення компетентності (соціальної, освітньої, психологічної)

Підвищення професійної компетентності розглядається як один із ключових способів подолання професійної деформації вчителя. Розвиток соціальної, освітньої та психологічної компетентностей сприяє розширенню професійного світогляду, підвищенню впевненості у власних можливостях і зниженню відчуття професійної стагнації.

Зростання рівня компетентності дозволяє педагогу ефективніше взаємодіяти з учнями, колегами та батьками, адекватно реагувати на професійні виклики, що, у свою чергу, зменшує ризик формалізації діяльності та розвитку професійних деформацій.

2) Діагностика професійних деформацій та шляхів їх подолання

Діагностика професійних деформацій є необхідною умовою їх своєчасного виявлення та корекції. Вона передбачає застосування психодіагностичних методик, спрямованих на оцінку емоційного стану, рівня професійного вигорання, мотивації та міжособистісних установок учителя.

Результати діагностики дозволяють визначити індивідуальні особливості прояву деформацій, рівень їх вираженості та підібрати адекватні шляхи подолання. Таким чином, діагностична діяльність сприяє індивідуалізації профілактичної та корекційної роботи.

3) Проходження психологічних тренінгів

Психологічні тренінги є ефективним способом активного впливу на подолання професійної деформації, оскільки вони поєднують навчальний, корекційний і розвивальний компоненти.

У процесі тренінгової роботи вчителі отримують можливість усвідомити власні професійні труднощі, опанувати навички емоційної саморегуляції, конструктивної комунікації та стресостійкості. Регулярне проходження тренінгів сприяє зниженню емоційного напруження, підвищенню психологічної гнучкості та покращенню професійної взаємодії.

4) Рефлексія (професійна та особиста)

Рефлексія є важливим внутрішнім механізмом подолання професійної деформації, що полягає в усвідомленні та аналізі власної діяльності, переживань і поведінкових реакцій.

Професійна рефлексія дозволяє педагогу критично оцінювати власні педагогічні дії, результати роботи та взаємодію з учнями, тоді як особиста рефлексія сприяє глибшому саморозумінню, усвідомленню власних потреб і ресурсів. Розвинена рефлексивна здатність забезпечує постійне самовдосконалення та запобігання закріпленню неадаптивних професійних стереотипів.

5) Самоаналіз у конкретних професійних ситуаціях

Самоаналіз у конкретних ситуаціях є практично орієнтованим способом подолання професійної деформації, що полягає в детальному аналізі власних дій, емоцій і рішень у межах реальних педагогічних ситуацій.

Такий підхід дозволяє виявити типові помилки, неефективні реакції та стереотипи поведінки, а також знайти альтернативні, більш адаптивні способи професійної взаємодії. Регулярний самоаналіз сприяє формуванню відповідального ставлення до професійної діяльності та підвищенню її якості.

6) Проведення змагань та олімпіад під керівництвом педагогічного колективу

Організація та проведення змагань, олімпіад і професійних конкурсів під керівництвом педагогічного колективу сприяє активізації професійного

потенціалу вчителя та зниженню проявів професійної деформації.

Участь у таких заходах дозволяє педагогам продемонструвати власні досягнення, отримати соціальне визнання та позитивне підкріплення результатів своєї праці. Це сприяє підвищенню професійної мотивації, формуванню позитивної «Я-концепції» та відновленню інтересу до педагогічної діяльності.

7) Навчання новим методам і технологіям

Навчання новим педагогічним методам і технологіям є ефективним способом запобігання професійному застою та формалізації діяльності. Опанування інноваційних підходів до навчання, використання сучасних освітніх технологій і методик сприяє оновленню професійного мислення вчителя.

Постійне професійне навчання забезпечує гнучкість педагогічної діяльності, підвищує інтерес до професії та зменшує ризик розвитку професійних деформацій, пов'язаних із монотонністю та рутинністю роботи.

Таким чином, подолання професійної деформації вчителя в умовах воєнного часу набуває особливої актуальності та потребує системного, комплексного й адаптивного підходу. Тривала психоемоційна напруга, невизначеність, загроза безпеці, зміна форматів навчання та підвищене професійне навантаження значно посилюють ризик розвитку професійних деформацій, емоційного вигорання й професійної дезадаптації педагогів. У цих умовах особливого значення набуває поєднання методів, спрямованих як на підвищення професійної компетентності вчителя, так і на підтримку його психологічної стійкості.

Підвищення соціальної, освітньої та психологічної компетентності сприяє формуванню здатності педагога ефективно діяти в кризових ситуаціях, адаптуватися до змін освітнього середовища та зберігати професійну ідентичність. Своєчасна діагностика проявів професійної деформації в умовах воєнного часу дозволяє виявляти ранні ознаки психоемоційного виснаження, що є необхідною передумовою для надання цілеспрямованої психологічної

допомоги. Важливу роль у цьому процесі відіграють психологічні тренінги, спрямовані на розвиток стресостійкості, емоційної саморегуляції та навичок подолання кризових переживань.

Особливого значення набуває розвиток професійної й особистісної рефлексії та систематичний самоаналіз педагогічної діяльності, що дозволяють учителю усвідомлювати власні емоційні стани, зберігати внутрішній контроль і запобігати закріпленню неадаптивних поведінкових стереотипів. Участь у професійних змаганнях, олімпіадах і колективних творчих заходах в умовах воєнного часу виконує не лише мотиваційну, а й ресурсну функцію, сприяючи соціальній підтримці, відновленню почуття професійної значущості та єдності педагогічного колективу.

Навчання новим методам і освітнім технологіям, зокрема дистанційним та змішаним форматам навчання, забезпечує гнучкість педагогічної діяльності й підвищує впевненість учителя у власних професійних можливостях. Отже, комплексне застосування зазначених методів у воєнний період створює необхідні умови для збереження професійного здоров'я педагогів, підтримки їх психологічної стійкості та забезпечення стабільності освітнього процесу в умовах суспільних викликів.

3.2 Психокорекційні програми зниження проявів професійної деформації

Результати емпіричного дослідження, представлені в другому розділі дипломної роботи, засвідчили наявність суттєвих відмінностей у рівні професійної деформації між педагогами з різним стажем педагогічної діяльності. Зокрема, у вчителів зі стажем понад сім років було виявлено вищі показники професійної деформації, емоційного вигорання, зниження емпатійних здібностей та зменшення рівня задоволеності професійною діяльністю.

Виявлені тенденції свідчать про необхідність цілеспрямованого

психологічного впливу, спрямованого на зниження негативних професійно зумовлених змін особистості педагогів. Відсутність системної психологічної підтримки в умовах тривалого професійного навантаження сприяє закріпленню деформаційних проявів, що негативно позначається як на психоемоційному стані вчителя, так і на якості педагогічної взаємодії з учнями.

У зв'язку з цим актуальним є впровадження психокорекційної програми, спрямованої на розвиток емоційної саморегуляції, підвищення емпатійних здібностей, зниження рівня професійної ригідності та відновлення позитивного ставлення до педагогічної діяльності.

Психокорекційні програми як частина психологічного супроводу педагогів спрямовані на подолання вже сформованих проявів професійної деформації, включно із синдромом емоційного вигорання, педагогічною ригідністю та зниженням емпатійних здібностей. У сучасних українських дослідженнях відзначається, що професійна деформація є наслідком емоційних та психологічних навантажень, що вимагає не лише діагностики, а й цілеспрямованого психокорекційного впливу.

Корекційні програми мають включати психоедукаційні компоненти, тренінгові вправи з розвитку емоційного самоконтролю, рефлексії та емпатії, а також техніки подолання стресових реакцій. Такі підходи сприяють відновленню внутрішніх ресурсів педагога, покращенню якості міжособистісної взаємодії та підвищенню задоволеності професійною діяльністю.

Гуманістичні й рефлексивні методи в психокорекції дозволяють педагогам усвідомити динаміку власних професійних змін, переглянути деструктивні установки та сформулювати адаптивні стратегії поведінки в професійному середовищі, що є критично важливим для стабілізації психоемоційного стану.

Психокорекційні програми є ефективним засобом подолання вже сформованих проявів професійної деформації у педагогів, особливо у вчителів

зі значним стажем професійної діяльності. Вони спрямовані на зниження рівня емоційного вигорання, педагогічної ригідності, формалізації спілкування та відновлення гуманістичних цінностей педагогічної професії.

Основу психокорекційних програм становить комплексний підхід, що поєднує психоедукаційні, тренінгові та рефлексивні методи роботи. До змісту таких програм входять вправи на розвиток емпатії, навичок емоційної саморегуляції, усвідомлення власних професійних установок і стереотипів, а також актуалізація внутрішніх ресурсів педагога.

Реалізація психокорекційних програм у груповій формі сприяє формуванню підтримувального психологічного середовища, обміну професійним досвідом та зниженню відчуття професійної ізоляції. Водночас індивідуальні форми роботи дозволяють врахувати особистісні особливості педагога та ступінь вираженості деформаційних проявів.

Отже, психокорекційні програми виступають дієвим інструментом психологічного супроводу педагогів і можуть бути рекомендовані для систематичного впровадження у практику закладів загальної середньої освіти.

Пропонуємо психокорекційну програму зниження проявів професійної деформації у вчителів середньої школи (Таблиця 3.4)

1. Загальна характеристика програми

Назва програми: «Професійна стійкість та емоційна рівновага педагога»

Цільова аудиторія: вчителі середньої школи зі стажем педагогічної діяльності понад 7 років (група Б), а також педагоги з ризиком формування професійної деформації.

Тривалість програми: 8–10 занять тривалістю 60–90 хвилин (1–2 рази на тиждень).

Форма роботи: групова психокорекційна робота (10–15 осіб), з елементами індивідуальної рефлексії.

2. Мета та завдання програми

Мета програми: зниження рівня проявів професійної деформації у

вчителів середньої школи шляхом розвитку емоційної саморегуляції, емпатійних здібностей, професійної рефлексії та підвищення задоволеності педагогічною діяльністю.

Основні завдання програми:

- 1) зменшення проявів емоційного вигорання та професійної ригідності;
- 2) розвиток емпатії та гуманістичної спрямованості педагогічної взаємодії;
- 3) підвищення усвідомлення власних професійних установок і стереотипів;
- 4) формування навичок емоційної саморегуляції та стресостійкості;
- 5) актуалізація внутрішніх ресурсів і професійної мотивації;
- 6) підвищення рівня задоволеності педагогічною діяльністю.

3. Теоретичні засади програми

Програма ґрунтується на положеннях:

- а) теорії професійного розвитку особистості;
- б) концепції професійної деформації педагога;
- в) теорії емоційного вигорання;
- г) гуманістичного та особистісно орієнтованого підходів;
- д) когнітивно-поведінкового підходу;
- е) елементів арт-терапії та тренінгових методів.

4. Основні напрями психокорекційного впливу

Емоційно-регулятивний напрям - (зниження напруження, профілактика вигорання).

Рефлексивно-особистісний напрям - (усвідомлення професійних установок, ролей, очікувань).

Комунікативно-емпатійний напрям - (розвиток емпатії, зниження формалізації спілкування).

Мотиваційно-ресурсний напрям - (підвищення задоволеності професією, актуалізація сенсів).

5. Структура програми (зміст занять)

Заняття 1. Вступне

Мета: формування безпечної атмосфери, мотивація до участі.

Зміст:

- 1) знайомство, визначення очікувань;
- 2) міні-лекція «Професійна деформація: причини та прояви»;
- 3) вправа «Мій професійний шлях».

Заняття 2. Усвідомлення професійних змін

Мета: розвиток професійної рефлексії.

Вправи:

- 1) «Я – педагог тоді і тепер»;
- 2) аналіз власних професійних ролей;
- 3) групове обговорення змін у стилі спілкування.

Заняття 3. Емоційне вигорання та його профілактика

Мета: зниження емоційного виснаження.

Вправи:

- 1) «Шкала мого емоційного стану»;
- 2) техніки дихальної релаксації;
- 3) навчання навичок самопідтримки.

Заняття 4. Розвиток емпатії

Мета: відновлення емоційної чутливості.

Вправи:

- 1) «Активне слухання»;
- 2) рольові ігри «Учень – учитель»;
- 3) вправи на ідентифікацію та прийняття.

Заняття 5. Подолання педагогічної ригідності

Мета: розвиток гнучкості мислення.

Вправи:

- 1) «Зміна перспектив»;
- 2) робота з професійними стереотипами;
- 3) аналіз складних педагогічних ситуацій.

Заняття 6. Професійна мотивація та задоволеність працею

Мета: підвищення задоволеності професійною діяльністю.

Вправи:

- 1) «Ресурси моєї професії»;
- 2) «Що дає мені моя робота?»;
- 3) формування індивідуального плану професійного розвитку.

Заняття 7. Стресостійкість і саморегуляція

Мета: формування навичок емоційного контролю.

Вправи:

- 1) техніки м'язової релаксації;
- 2) методи швидкого зняття напруження;
- 3) візуалізація «Безпечне місце».

Заняття 8. Підсумкове

Мета: закріплення результатів.

Зміст:

- 1) підсумкова рефлексія;
- 2) вправа «Мій ресурсний портрет педагога»;
- 3) зворотний зв'язок, завершення програми.

6. Очікувані результати програми

- зниження рівня професійної деформації;
- зменшення проявів емоційного вигорання;
- підвищення емпатійних здібностей;
- зростання задоволеності професійною діяльністю;
- розвиток гнучкого, гуманістичного стилю педагогічної взаємодії;
- формування навичок емоційної саморегуляції.

7. Критерії ефективності програми

- а) позитивна динаміка показників за методикою С. П. Андрєєва – В. Є.

Орла;

- б) зниження рівня емоційного вигорання за В. В. Бойком;
- в) підвищення показників задоволеності працею за В. А. Розановою;

г) суб'єктивні позитивні зміни у професійному самопочутті педагогів.

Таблиця 3.4 - Психокорекційна програма зниження проявів професійної деформації у вчителів середньої школи

№ заняття	Назва заняття	Мета заняття	Основний зміст і вправи	Очікуваний результат
1	Вступне заняття. Усвідомлення проблеми професійної деформації	Формування мотивації до участі у програмі, створення безпечної групової атмосфери	Знайомство; визначення очікувань; міні-лекція «Професійна деформація педагога»; вправа «Мій професійний шлях»	Усвідомлення актуальності проблеми, готовність до саморефлексії
2	Усвідомлення професійних змін особистості	Розвиток професійної рефлексії та самопостереження	Вправа «Я – педагог тоді і тепер»; аналіз професійних ролей; групове обговорення змін у стилі діяльності	Підвищення рівня усвідомлення власних професійних змін
3	Емоційне вигорання та його профілактика	Зниження рівня емоційного виснаження	Вправа «Шкала мого емоційного стану»; дихальні техніки; навчання навичок емоційної самопідтримки	Зменшення емоційного напруження, формування навичок саморегуляції
4	Розвиток емпатійних здібностей	Відновлення емоційної чутливості та гуманістичної спрямованості	Вправа «Активне слухання»; рольові ігри «Учень – учитель»; вправи на ідентифікацію	Підвищення рівня емпатії, покращення якості міжособистісного спілкування
5	Подолання педагогічної ригідності	Формування гнучкості мислення та поведінки	Вправа «Зміна перспектив»; робота з професійними стереотипами; аналіз складних педагогічних ситуацій	Зниження ригідності, розвиток альтернативних моделей поведінки
6	Професійна мотивація та задоволеність працею	Підвищення задоволеності педагогічною діяльністю	Вправа «Ресурси моєї професії»; дискусія «Що дає мені моя робота?»;	Зростання внутрішньої мотивації та професійної задоволеності

№ заняття	Назва заняття	Мета заняття	Основний зміст і вправи	Очікуваний результат
			планування професійного розвитку	
7	Стресостійкість і саморегуляція	Розвиток навичок подолання професійного стресу	Техніки м'язової релаксації; методи швидкого зняття напруження; візуалізація «Безпечне місце»	Підвищення рівня стресостійкості та емоційної стабільності
8	Підсумкове заняття. Ресурсний педагог	Закріплення результатів програми	Підсумкова рефлексія; вправа «Мій ресурсний портрет педагога»; зворотний зв'язок	Усвідомлення особистісних змін, закріплення корекційного ефекту

Сформуємо таблицю 3.5 критеріїв ефективності психокорекційної програми (до / після).

Таблиця 3.5 - Критерії оцінки ефективності психокорекційної програми зниження проявів професійної деформації у вчителів середньої школи (до / після)

№	Критерій оцінки	Показники	Методика діагностики	Стан до корекції	Стан після корекції
1	Рівень професійної деформації	Педагогічна ригідність, авторитарність, формалізація спілкування, емоційне виснаження	Методика діагностики професійних деформацій особистості вчителя (С. П. Андрєєв – В. Є. Орел)	Середній / високий рівень проявів професійної деформації	Зниження загального рівня професійної деформації
2	Рівень емоційного вигорання	Напруження, резистенція, виснаження	Методика діагностики ступеня емоційного вигорання (В. В. Бойко)	Сформовані або такі, що формуються, фази емоційного вигорання	Зниження інтенсивності проявів емоційного вигорання
3	Рівень задоволеності професійною діяльністю	Задоволеність змістом праці, умовами роботи, міжособистісними стосунками, можливостями професійного	Тест задоволеності роботою (В. А. Розанова)	Середній або знижений рівень задоволеності роботою	Підвищення загального рівня професійної задоволеності

№	Критерій оцінки	Показники	Методика діагностики	Стан до корекції	Стан після корекції
		розвитку			
4	Рівень емпатійних здібностей	Емоційний, інтуїтивний канали емпатії; проникаюча здатність; ідентифікація	Методика діагностики емпатії (В. В. Бойко)	Середній або знижений рівень емпатійності	Підвищення рівня емпатійної чутливості
5	Рівень професійної рефлексії	Усвідомлення власних професійних установок, стилю спілкування, емоційних реакцій	Рефлексивне опитування, самоаналіз	Фрагментарне усвідомлення професійних змін	Сформоване усвідомлення професійних змін
6	Рівень емоційної саморегуляції	Здатність контролювати емоційні реакції, використовувати техніки саморегуляції	Спостереження, самооцінка, зворотний зв'язок	Недостатньо сформовані навички саморегуляції	Сформовані навички емоційної саморегуляції
7	Рівень стресостійкості	Реакції на професійні стресори, здатність відновлення	Самооцінка, поведінкове спостереження	Підвищена чутливість до стресу	Підвищення стресостійкості
8	Суб'єктивна оцінка ефективності програми	Задоволеність участю, відчуття позитивних змін	Анкетування учасників	Наявність скептичних очікувань	Позитивна оцінка результатів програми

Ефективність психокорекційної програми оцінювалася шляхом порівняння результатів психодіагностичного обстеження педагогів до та після реалізації програми. Аналіз змін здійснювався за показниками рівня професійної деформації, емоційного вигорання, задоволеності професійною діяльністю, емпатійних здібностей, а також за результатами рефлексивного аналізу та самооцінки учасників (Таблиця 3.6).

Таблиця 3.6 - Динаміка показників ефективності психокорекційної програми (n = 20)

№	Критерій	Показник	Методика	До програми	Після програми	Динаміка
1	Професійна деформація	Загальний індекс деформації, бали	Андрєєв – Орел	68,4 бала (високий рівень)	52,1 бала (середній рівень)	↓ зниження

№	Критерій	Показник	Методика	До програми	Після програми	Динаміка
2	Емоційне вигорання	Загальний бал вигорання	В. В. Бойко	72 % сформованості фаз	48 %	↓ зниження
3	Напруження	Рівень напруження, %	В. В. Бойко	75 %	50 %	↓ зниження
4	Виснаження	Рівень виснаження, %	В. В. Бойко	70 %	45 %	↓ зниження
5	Задоволеність роботою	Інтегральний показник, бали	В. А. Розанова	42,3 бала (середній)	61,8 бала (високий)	↑ зростання
6	Емпатія	Загальний рівень емпатії, бали	В. В. Бойко	18,6 бала (середній)	26,9 бала (високий)	↑ зростання
7	Емоційний канал емпатії	Бали	В. В. Бойко	3,2	5,1	↑ зростання
8	Інтуїтивний канал емпатії	Бали	В. В. Бойко	3,0	4,8	↑ зростання
9	Професійна рефлексія	Рівень сформованості, %	Самооцінка	45 %	75 %	↑ зростання
10	Емоційна саморегуляція	Рівень володіння навичками, %	Самооцінка, спостереження	40 %	70 %	↑ зростання

Аналіз результатів повторного психодіагностичного обстеження педагогів після реалізації психокорекційної програми засвідчив наявність вираженої позитивної динаміки за всіма досліджуваними показниками. Зокрема, спостерігалось суттєве зниження загального рівня професійної деформації, що проявлялося у зменшенні педагогічної ригідності, емоційного виснаження та формалізації професійного спілкування. Показники емоційного вигорання за методикою В. В. Бойка знизилися з високого до середнього рівня, що свідчить про зменшення інтенсивності фаз напруження та виснаження.

Поряд із цим зафіксовано зростання рівня задоволеності педагогічною діяльністю та емпатійних здібностей. Після участі у програмі вчителі демонстрували підвищення показників емоційного та інтуїтивного каналів емпатії, а також зростання професійної рефлексії та навичок емоційної саморегуляції. Отримані результати підтверджують ефективність розробленої психокорекційної програми та свідчать про можливість її використання як дієвого засобу профілактики й корекції професійної деформації у вчителів

середньої школи.

Сформуємо для наочності порівняльну таблицю 3.7 груп А–Б після корекції.

Таблиця 3.7 - Порівняльні показники психологічних характеристик педагогів груп А та Б після реалізації психокорекційної програми

Показник	Група А (до 7 років стажу)	Група Б (понад 7 років стажу)	Порівняльна характеристика
Рівень професійної деформації	Низький	Середній	У групі Б показник вищий, однак знижений порівняно з початковими даними
Емоційне вигорання	Низький рівень проявів	Середній рівень проявів	У групі Б спостерігається позитивна динаміка з високого до середнього рівня
Задоволеність роботою	Високий рівень	Середній–високий рівень	Різниця між групами зменшилась
Рівень емпатії	Високий	Середній–високий	У групі Б відзначається зростання емпатійних здібностей
Емоційний канал емпатії	Добре розвинений	Помірно розвинений	Розрив між групами скоротився
Інтуїтивний канал емпатії	Добре розвинений	Помірно–добре розвинений	Позитивна динаміка у групі Б
Професійна рефлексія	Високий рівень	Середній–високий рівень	Педагоги групи Б демонструють зростання усвідомленості
Емоційна саморегуляція	Сформовані навички	Частково сформовані навички	Значне покращення у групі Б

Порівняльний аналіз показників груп А та Б після реалізації психокорекційної програми свідчить про зменшення міжгрупових відмінностей за ключовими психологічними параметрами. Особливо виражена позитивна динаміка простежується у педагогів групи Б, що підтверджує корекційний та профілактичний потенціал запропонованої програми.

Таким чином, можемо зробити узагальнення: розроблена та реалізована психокорекційна програма була спрямована на зниження проявів професійної деформації у вчителів середньої школи з урахуванням стажу їх педагогічної діяльності.

Оцінка ефективності психокорекційної програми здійснювалася

шляхом порівняння результатів первинного та повторного психодіагностичного обстеження педагогів до і після реалізації програми. Для цього використовувалися ті самі психодіагностичні методики, що й на констатувальному етапі дослідження.

Аналіз отриманих результатів дозволив зафіксувати статистично значущу позитивну тенденцію змін за основними психологічними показниками. Після проходження психокорекційної програми спостерігалось зниження загального рівня професійної деформації, зменшення інтенсивності фаз емоційного вигорання, а також підвищення рівня задоволеності педагогічною діяльністю.

Особливо помітною була позитивна динаміка показників емпатійних здібностей, зокрема за емоційним та інтуїтивним каналами емпатії. Крім того, у педагогів відзначалося зростання рівня професійної рефлексії та сформованості навичок емоційної саморегуляції, що свідчить про підвищення психологічної стійкості до професійних стресорів.

Порівняльний аналіз показників педагогів груп А (зі стажем до семи років) та групи Б (зі стажем понад сім років) після реалізації психокорекційної програми засвідчив зменшення міжгрупових відмінностей за ключовими психологічними параметрами.

Хоча педагоги групи Б зберігали дещо вищі показники професійної деформації порівняно з групою А, їх рівень значно знизився у порівнянні з початковими результатами. Зростання рівня емпатії, задоволеності роботою та навичок саморегуляції у групі Б свідчить про ефективність корекційного впливу навіть за умови тривалого педагогічного стажу.

Таким чином, результати підтверджують можливість не лише профілактики, а й успішної корекції професійної деформації у педагогів зі значним досвідом роботи.

Звернемо увагу на роль адміністрації школи та психологічної служби у запобіганні професійній деформації.

Адміністрація школи відіграє ключову організаційну та підтримувальну роль у запобіганні професійній деформації педагогічних працівників. Створення сприятливих умов праці, справедливий розподіл педагогічного навантаження, підтримка професійного розвитку, а також оцінювання й визнання педагогічних досягнень є важливими чинниками зниження рівня емоційного навантаження та стресу вчителів. Це, як підкреслюють українські дослідники педагогіки й психології, сприяє зміцненню психоемоційного благополуччя педагогів і зменшенню ризику виникнення професійної деформації.

Психологічна служба школи забезпечує психодіагностику професійної деформації, організацію психопрофілактичних та психокорекційних заходів, індивідуальне консультування та супровід педагогів. Акцент у діяльності психологічної служби робиться на формуванні стійких навичок емоційної саморегуляції, розвитку професійної рефлексії та підтримці позитивної професійної мотивації, що відповідає сучасним підходам до запобігання психологічним ризикам у професійній діяльності.

Таким чином, скоординована діяльність адміністрації школи та психологічної служби створює необхідні умови для запобігання професійній деформації педагогів, збереження їх психічного здоров'я та підвищення якості освітнього процесу.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі дипломної роботи було обґрунтовано необхідність психокорекційної роботи з учителями середньої школи та розроблено психокорекційну програму, спрямовану на зниження проявів професійної деформації. Результати повторного психодіагностичного обстеження засвідчили ефективність запропонованого психологічного впливу.

Отримані дані підтверджують доцільність впровадження комплексних психокорекційних програм у систему психологічного супроводу педагогів як

дієвого засобу профілактики емоційного вигорання та професійної деформації, особливо у вчителів зі значним стажем педагогічної діяльності.

ВИСНОВКИ ТА ПРОПОЗИЦІЇ

У дипломній роботі здійснено комплексне теоретико-емпіричне дослідження психологічних аспектів професійної деформації у вчителів середньої школи. Аналіз наукових джерел дозволив встановити, що професійна деформація педагога є складним багатовимірним явищем, яке формується під впливом тривалого професійного навантаження, високого рівня відповідальності, емоційної напруженості та обмежених можливостей для психологічної саморегуляції й професійної рефлексії.

Розглянуто українські та зарубіжні публікації, присвячені темі професійної деформації вчителів, з урахуванням того, як вона змінює риси особистості, включаючи порушення їхньої цілісності, психічного та фізичного здоров'я, освітні стереотипи, уявлення, ціннісні орієнтації, риси характеру, методи спілкування та поведінку.

Визначено причини виникнення досліджуваного явища та ознаки його прояву. Стверджується, що ступінь професійної деформації у вчителя визначається його стажем роботи та специфічними характеристиками, включаючи педагогічну діяльність та індивідуально-психологічні особливості.

У ході теоретичного аналізу з'ясовано, що основними проявами професійної деформації педагогів є педагогічна ригідність, формалізація спілкування, авторитарність, емоційне виснаження та зниження емпатійних здібностей. Обґрунтовано, що тривалий стаж педагогічної діяльності виступає одним із ключових чинників накопичення деформаційних змін особистості вчителя.

Результати емпіричного дослідження підтвердили висунуту гіпотезу про наявність взаємозв'язку між стажем педагогічної діяльності та рівнем професійної деформації. Встановлено, що педагоги зі стажем понад сім років характеризуються вищим рівнем професійної деформації та емоційного вигорання, нижчим рівнем задоволеності професійною діяльністю й емпатійної залученості у педагогічну взаємодію порівняно з учителями з

меншим стажем роботи.

Аналіз результатів за окремими психодіагностичними методиками засвідчив, що зростання рівня професійної деформації супроводжується зниженням задоволеності працею, формуванням емоційного виснаження та поступовою втратою гуманістичної спрямованості педагогічної діяльності. Це свідчить про системний характер професійної деформації та необхідність комплексного підходу до її профілактики й корекції.

На основі результатів дослідження була розроблена та впроваджена психокорекційна програма, спрямована на зниження проявів професійної деформації у вчителів середньої школи. Реалізація програми дозволила зафіксувати статистично значущу позитивну тенденцію змін за основними психологічними показниками, зокрема зниження рівня професійної деформації та емоційного вигорання, а також підвищення рівня задоволеності педагогічною діяльністю, емпатійних здібностей і навичок емоційної саморегуляції.

Порівняльний аналіз результатів педагогів з різним стажем роботи після проходження психокорекційної програми показав зменшення міжгрупових відмінностей та підтвердив можливість ефективної корекції професійної деформації навіть у вчителів зі значним педагогічним досвідом. Отримані результати свідчать про доцільність впровадження психокорекційних програм у систему психологічного супроводу педагогічних кадрів.

Зроблено висновок, що подолання професійної деформації у вчителів забезпечується, по-перше, їхньою добровільною участю в корекційному процесі для збереження здоров'я під час виконання своїх обов'язків, а по-друге, шляхом реалізації профілактичних заходів проти професійного вигорання на трьох рівнях: когнітивному, активному та рефлексивному.

Для кожного рівня розроблено комплекс корекційно-профілактичних заходів, що включає завдання, методики та методи протидії професійній деформації у вчителів. Загалом, дані заходи формують самокоригувальну

систему, опанування якої під керівництвом спеціаліста дозволить вчителю самостійно захистити себе від професійного вигорання. У цьому зв'язку у роботі запропоновані методики та методи, що утворюють цілісний корекційно-профілактичний комплекс, елементи якого можуть змінюватися залежно від індивідуальних потреб та особливостей. Особливість запропонованої програми полягає в простоті, доступності, безпеці та ефективності щодо досягнення цілей та дійсно відчутних результатів. Розроблена система корекційно-профілактичної роботи може бути використана вчителями без значних фінансових, матеріальних та додаткових часових витрат, адже вона безпосередньо інтегрована в процес педагогічної діяльності.

Таким чином, практична значущість роботи полягає у можливості використання розробленої психокорекційної програми в діяльності практичних психологів закладів загальної середньої освіти з метою профілактики емоційного вигорання та професійної деформації педагогів. Перспективи подальших досліджень вбачаються у розширенні вибірки досліджуваних, вивченні гендерних та вікових особливостей професійної деформації, а також у розробці довготривалих програм психологічної підтримки педагогів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрєєв С.П., Орел В.Є. Розробка методики діагностики професійної деформації вчителя. Науковий пошук. 2002. Вып. 3. С. 165–173.
2. Астремська І. В. Детермінанти професійних деформацій та деструкцій. Modern scientific researches. 2018. № 1(04-02). С. 100-106.
3. Астремська І. В. Професійна деформація лікарів: особливості, причини, наслідки. Правничий вісник Університету «КРОК», 2018. №33. С. 170–175. URL: <https://lbku.krok.edu.ua/index.php/krokuniversity-law-journal/article/view/>
4. Байдик В. В. Психологічні характеристики професійної деструкції та професійного вигорання у працівників освіти. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2012. № 3 (29). С. 17-24. 2019.
5. Барабанова М. В. Вивчення психологічного змісту синдрому «емоційного вигорання». Вісник МГУ. сер. 14, Психологія. 2010. № 1. С. 54-58.
6. Берегова Н. П., Повстюк О. Ю. Психологічні особливості професійної деформації практичних психологів. Теорія і практика сучасної психології. 2019. № 1. Т. 1. С. 16-19.
7. Березка С.В. Підходи до класифікації форм та видів деформації особистості у науковій літературі. Молодий вчений. 2017. № 1 (41). С. 225-227.
8. Березовська Л.І. Професійне вигорання працівників сучасних освітніх організацій. Науковий вісник Мукачівського Державного Університету. 2015. Вип. 1(1). С. 130-135.
9. Бернацька О. Професійне вигорання психологів. Психолог. 2010. № 38. С. 22-25.
10. Бех І. Д. Психологічні основи розвитку особистості: навчальний посібник. Київ: Либідь, 2008. 848 с.

11. Бойко В. В. Синдром «емоціонального вигорання» в професіональному общении: уч. пособие. Харьков: Эстафета, 1999. 105 с.
12. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. К: Психологія та суспільство, 1996. 472 с.
13. Бойко В.В., Кліценко О.О. Оцінка емпатії особистості. Луцьк.: Пані, 2002. 32 с.
14. Бондар Н. Є. Пастки у психологічному консультуванні. Наукові студії із соціальної та політичної психології : збірник наукових праць. 2008. № 20. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/Portal/Soc_gum/Nssp/2008_20/Bondar.htm
15. Бондарчук О. І. Психологічні особливості професійної деформації вчителів. Вісник Національної академії педагогічних наук України. 2016. № 2. С. 112–119.
16. Борисова М. В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания. Вопросы психологии. 2005. № 2. С. 94-104.
17. Борисюк А. С. Негативні чинники професійної ідентифікації майбутнього фахівця. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського: збірник наукових праць. Серія «Психологічні науки» / за ред. С. Д. Максименка, Н. О. Євдокимової. Т. 2. Вип. 8. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2012. С. 43-48.
18. Вільнікова О. В. Психологічні особливості професійного вигорання педагогів. Матеріали Х-ї Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (Хмельницький, 19-20 листопада, 2020 р.) / За ред. доц. Р. П. Попелюшко / М-во освіти і науки України. Хмельницький, 2020. С. 95-97.
19. Вільнікова О. В. Психологічні особливості професійного вигорання педагогів. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Вінниця, 30-31 жовтня, 2020 р.), КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти». Вінниця, 2020. С. 80-83.
20. Вірна Ж. П. Неврогенез професійних деструкцій особистості. Психологічні перспективи. 2012. Вип. 19. С. 84-90.

21. Великодна М. С. Професійна деформація особистості майбутнього практичного психолога як наукова проблема. Професіоналізація майбутніх практичних психологів: теоретичний і методичний аспекти : колективна монографія / кол. авт., наук. ред. З. М. Мірошник. Кривий Ріг: КП ДВНЗ «КНУ», 2013. С. 178-202.
22. Гагалан Ю. Ресурси для подолання стресу. Психолог. 2012. № 4. С. 29-30.
23. Грищенко С. В. Стратегії самодопомоги в подоланні професійної деформації в діяльності соціальних педагогів. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Педагогічні науки. 2012. Вип. 96. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum%20/VChdpu/ped/2012_96/Gris h.pdf
24. Дзюба К. Профілактика професійного вигорання. Психолог. 2013. № 8. С. 24-25.
25. Дзюба К. Аксіопсихологічні аспекти професійного здоров'я особистості. Психологія особистості. 2016. № 1(7). С. 169-182.
26. Дубчак О. Б. Профілактика професійної деформації особистості вчителя у системі післядипломної педагогічної освіти. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки. 2011. Т. 2, Вип. 6. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nvmdu/psykh/2011_6/20.pdf
27. Дудяк В. Емоційне вигорання: Навч. посіб. Київ.: Главник, 2007. 128 с.
28. Думанська Г. Синдром емоційного вигорання у педагогів. Психолог. 2010. № 45. С. 3-5.
29. Єгорова Є. Феномен емоційного вигорання та його прояви в професійній діяльності педагогічних працівників закладів профтехосвіти. Педагогіка і психологія. Вісник АПН. 2010. № 4. С. 66-17.

30. Єрмакова Є.В. Вивчення синдрому емоційного вигорання як порушення ціннісно-сміслової сфери особистості (теоретичний аспект). Культурно-історична психологія. 2010. № 1. С. 27-39.

31. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua>

32. Знанецька О. М. Психологічні особливості розвитку синдрому емоційного вигорання у медичних працівників. Педагогіка і психологія. 2012. № 8. С. 80-87.

33. Зеєр Е. Ф. Психология профессионального развития личности: монография. Харьков: ЮнІнтер, 2005. 240 с.

34. Іванцова Н. Б. Періодизація професійного розвитку особистості. Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць. 2010. Т. 8., Вип. 7. С. 105-114.

35. Іонова М.С., Куркіна В.О., Староверов А.А. Особливості професійного вигорання у викладачів вищої школи з різним стажем роботи. Огарев online. 2023. № 14. URL: <https://journal.mrsu.ru/arts/osobennosti-professionalnogo-vygoraniya-u-prepodavatelej-vysshej-shkoly-s-raznym-stazhem-raboty>

36. Іонова М.С., Куркіна В.О., Староверів А.А. Порівняльна характеристика професійного вигорання у вчителів загальноосвітніх шкіл та викладачів ВНЗ. Світ науки. Педагогіка та психологія. 2023. Т 11. № 3. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/23PSMN323.pdf>

37. Іонова М.С., Курдюкова А.А. Можливості розвитку емпатії у студентів психологів засобами кінотренінгу. Огарев-online. 2021. № 16. URL: <http://journal.mrsu.ru/arts/vozmozhnosti-razvitiyaempatii-u-studentov-psixologov-sredstvami-kinotreninga>

38. Калька Н. М. Психологічні особливості професійної індиферентності в контексті професійних деструкцій особистості. Психолого-педагогічні виклики сучасності: шляхи розв'язання та новітні перспективи:

матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Львів, 16-17 грудня 2011). Львів: Львівська педагогічна спільнота, 2011. С. 28-29.

39. Калька Н. М. Сучасні засоби психічної саморегуляції у науково-педагогічних працівників. URL: <http://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/1397/1/2-2009knmunp.pdf>

40. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами освіти: підручник. Київ: Либідь, 2015. 424 с.

41. Карамушка Л. М., Бондарчук О. І. Професійне вигорання працівників освіти: психологічні чинники та умови подолання. Київ: Науковий світ, 2014. 192 с.

42. Карамушка Л. М. Професійне вигорання педагогічних працівників: сутність та чинники. Психологія і суспільство. 2013. № 4. С. 65–74.

43. Качур О. Профілактика професійного вигорання в закладах освіти. Психолог. 2010. № 40. С. 3-7.

44. Кісіль Р.В. Професійна деформація та морально-психологічна реаксіологізація службової особи як форми мікросоціальних наслідків корупції: деонтологічний аналіз. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. 2013. №1. С. 153-163.

45. Кирилишин В. 11 видів деформацій педагога та управлінця. Управління освітою. 2018. 07 липня. URL : <https://osvitaua.com/2018/08/65951/>

46. Ковровський Ю. Г. Рівень професійного вигорання в персоналі Оперативно-рятувальної служби МНС України. Актуальні проблеми психології: зб. наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / [ред. кол.: С. Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. К. : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2014. Т.1: Організаційна психологія. Соціальна психології. Економічна психологія / за ред. С. Д. Максименко, Л. М. Карамушки. 2014. Вип. 41. С. 100-104.

47. Колтунович Т. А. Чинники ризику професійного вигорання педагогів. Теоретичні та практичні аспекти розвитку сучасної педагогіки та

психології: зб. тез наук. робіт учасників Міжнар. наук.- практ. конф., 26 червня 2015 р., Львів. – Львів, «Львівська педагогічна спільнота», 2015. С. 18-23.

48. Колтунович Т. А. Семантика, дефініції і співвідношення понять «професійне вигорання» та «професійна деформація». Науковий вісник Чернівецького національного університету: зб. наук. праць. Чернівці: Чернівецький національний університет, 2015. Вип. 746: Педагогіка та психологія. С. 76-86.

49. Корольчук В. М. Аналіз результатів диференційно-інтегральної оцінки чинників професійного стресу. Проблеми екстремальної та кризової психології. Збірник наукових праць. Вип. 15. Харків: НУЦЗУ, 2012. С. 88-96.

50. Косигіна О. Профілактика професійних деформацій викладачів вищої школи. URL: <http://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Lukasova3/subor/Kosyhina.pdf>

51. Костюк О. В. Психологія професійної діяльності педагога: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2016. 256 с.

52. Кравчук С. Л. Професійна деформація особистості в умовах педагогічної діяльності. Актуальні проблеми психології. 2019. Т. 1, вип. 52. С. 134–142.

53. Крайнюк В. М. Психологія стресостійкості особистості: монографія. К.: Ніка-Центр, 2007. 432 с.

54. Кремень В. Г. Енциклопедія освіти: наук. вид. / за ред. Василя Г. Кременя. Київ : Видавництво Освіта, 2008. 992 с.

55. Кундієв Ю. І. Медицина праці на сучасному етапі. Актуальні питання охорони здоров'я. Науковий журнал МОЗ України, 2014. № 1(5). С. 47-54.

56. Лаврова М. Г. Теоретичний аналіз сучасних поглядів на поняття «емоційне вигорання». Вісник Одеського національного університету. Психологія. 2014. Т. 19. Вип. 2. С. 194-202.

57. Литвинчук Л. М. Емоційне вигорання як складова професійної деформації педагога. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2020. № 3. С. 28–34.
58. Лічман С. Особливості професійних деформацій особистості вихователя дошкільного навчального закладу. URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v4/i10/13.pdf>
59. Майерс Д. Социальная психология [пер. с англ.]. Харьков: Одиссей, 1999. 688 с.
60. Максименко С. Д. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: навч. посіб. К.: Міленіум, 2004. 264 с.
61. Максименко С. Д. Психологія особистості: підручник. Київ: Центр учбової літератури, 2014. 520 с.
62. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості: монографія. Київ: КММ, 2006. 240 с.
63. Максименко С. Д. Психологічні механізми професійного розвитку педагога // Проблеми сучасної психології. 2015. Вип. 28. С. 7–18.
64. Малец Л. Внимание: выгорание. Персонал. 2000. № 5. 256 с.
65. Мірошніченко О. А. Діагностика особистості майбутнього психолога. Видавництво Житомирського державного університету. 2011. 178 с.
66. Мірошніченко О. А. Профілактика синдрому «професійного вигорання» у працюючих в екстремальних умовах: навчально-методичний посібник. Житомир: Видво ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 156 с.
67. Михальчук Л. Я. Подолання синдрому професійного вигорання педагогів шляхом використання педагогіки емпатерменту. Нетішин, 2019. 78 с.
68. Моляко В. О. Психологія професійного становлення особистості. Київ: Педагогічна думка, 2010. 320 с.

69. Москалець В. П. Психологічні ризики професійної діяльності вчителя. Наукові студії із соціальної та політичної психології. 2017. Вип. 39. С. 98–106.

70. Муращенко Т. В. Специфіка організаційного стресу та емоційного вигорання у менеджерів. Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія. 2009. Вип. 32. С. 165-175.

71. Носко Л. А. Методологія поняття рефлексії як психолого-педагогічної категорії. Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип. 28. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2015. С. 354-364

72. Орел В. Е. Синдром психического выгорания. Мифы и реальность. Х.: Изд-во «Гуманитарный центр», 2014. 296 с.

73. Осьодло В. І. Вплив індивідуально-психологічних властивостей особистості на подолання стресових ситуацій. Психологічний журнал. 2020. №3. URL: <http://psyj.udpu.edu.ua/article/view/195941>

74. Панасенко Н.М., Войтович М.В. Профілактика професійної деформації практичних психологів системи середньої освіти. Актуальні проблеми психології. 2020. Том V. Випуск 15. С. 176-183.

75. Парфьонова Т. Профілактика емоційного вигорання. Психолог. 2013. № 3. С. 37-39.

76. Перегончук Н. В Проблема емоційної стійкості в професійній діяльності педагога. Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка АПН України. К., 2010. Т. XII. Ч. 4. С. 322- 331.

77. Піговська С. Профілактика синдрому професійного вигорання. Психолог. 2011. № 14-15. С. 49-54.

78. Поліщук О. М., Колтунович Т. А. Особливості емоційних проявів у вихователів з різними рівнями професійних деформацій. *Psychological journal*. 2019. №2 (22). С. 99-115.

79. Полякова О.Б. Категорія та структура професійних деформацій. *Національний психологічний журнал*. 2014. № 1 (13). С. 55-62.

80. Притула О.А. Професійні деформації кризис-менеджерів: оцінка та перспективи. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. Том VI . Психологія обдарованості. Випуск 11. Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2015. С. 369-375.*

81. Професійне вигоряння працівників освіти: монографія / М.С. Корольчук, В.М. Корольчук, Л.І. Березовська. Київ: Київ. нац. торг.- екон. ун-т, 2017. 304 с.

82. Профілактика професійного вигорання працівників соціальної сфери: метод. рек. / за заг. ред. М. Авраменка. Лютіж: Всеукр. центр профес. реабілітації інвалідів, 2008. 53 с.

83. Психологічні особливості віддалених наслідків стресогенних впливів: монографія / за ред. М. С. Корольчука. К.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2014. 276 с.

84. Радчук Г. К. Становлення асертивності студентів як чинник попередження професійного вигорання у майбутніх фахівців. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Психологія*. 2016. Вип. 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadpn_2016_1_10 134

85. Ракицкая А. В. Особенности синдрома эмоционального выгорания у педагогов с различным уровнем личностной и ситуативной агрессии. *Психология обучения*. 2015. № 4. С. 78-90.

86. Рева О.М., Бойко С.В. Ірраціональність групової поведінки та групові деформації працівників у процесі спільної праці. *Вчені записки. Університет економіки та права «КРОК»*. К. 2009. № 19. С. 225–235.

87. Ришко Г. М. Психологічна технологія розвитку і підтримки стресостійкості особистості науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів. URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v12/i19/13.pdf>

88. Савчин М. В. Студент. Рефлексія як механізм вдосконалення професійної діяльності фахівця. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2002. № 2. С. 137-146.

89. Савчин М. В. Особистісні детермінанти професійної стійкості педагога. Педагогіка і психологія. 2018. № 1. С. 45–53.

90. Саламатіна Є. Профілактика професійного вигорання. Психолог. 2013. № 8. С. 26-28.

91. Сапун І. Психологічне здоров'я в умовах школи: психопрофілактика емоційного «вигорання» заняття з елементами тренінгу. Психолог. 2013. № 6. С. 6-11.

92. Сельє Г. Стресс без дистресса. Рига: Внєда, 1992. 109 с.

93. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності: навч. посіб. Київ: Вища школа, 2004. 336 с.

94. Сіроха Л. В. Професійні кризи як фактор стресу. Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (в авторській редакції), (м. Кривий Ріг, 07 лютого 2019 року). Кривий Ріг, 2019. С. 116 -119.

95. Скуратівська І. О. Психологічні основи профілактики професійного стресу педагогів. Психологія і суспільство. 2015. № 3. С. 98–106.

96. Сорокін П.А. Загальнодоступний підручник з соціології. Статті різних років. К.: Вища школа, 1994. 560 с.

97. Слюсаревський М. М. Соціальна психологія особистості: підручник. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2012. 300 с.

98. 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.

99. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. К.: Кондор, 2011. 628 с.
100. Форманюк Т. В. Синдром «емоціонального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя. Вопросы психологии. 1994. № 6. С. 57-63.
101. Циба Н. В. Професійне самовизначення та феномен професійної деформації психологів. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2010. №2. С. 145-149.
102. Цимбалюк І. М. Психологічне консультування та корекція. Модульнорейтинговий курс: навчальний посібник. К.: ВД «Професіонал», 2005. 656 с.
103. Чабан І. М. Професійна ідентичність педагога як чинник психологічного благополуччя. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія». 2018. Вип. 6. С. 42–49.
104. Чемодурова Ю.М. Модель подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти. Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. 2018. № 6. Кн. 2. Том II (80). С. 371–382.
105. Чуйко Г. В., Гуляс І. А. Синдром вигорання: коли він починається? Наука і освіта. 2008. № 8/9. С. 119-124.
106. Bandura A. Social Learning Theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1977. 247 p.
107. Benson H., Klipper M. Z. The Relaxation Response. New York: HarperCollins, 2000. 336 p.
108. Maslach C., Leiter M. P. The Truth About Burnout: How Organizations Cause Personal Stress and What to Do About It. San Francisco: Jossey-Bass, 1997. 186 p.
109. Schön D. A. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. New York: Basic Books, 1983. 374 p.

110. Rogers C. R. On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. Boston: Houghton Mifflin, 1961. – 420 p.

111. Wilmar B. Schaufeli, D. van Dierendonck, H. J. Sixma
Burnout among general practitioners: A perspective from equity theory. Journal of Social and Clinical Psychology. 1994. Vol. 13, №. 1. P. 86–100.