

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

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

На правах рукопису

ДУЛЬГЕР ЛІЛІ ГЕОРГІЇВНИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ

подається на здобуття
освітньо-кваліфікаційного рівня “Магістр”
Спеціальність “Психологія”

До захисту допущено:

директор Чернівецького інституту
ПрАТ «ВНЗ «МАУП»

_____ ПЕТРИЧУК С.І. к.е.н., доц.
«_____» _____ 2026 року

Науковий керівник

Литвинова І. Л.

Виконано студенткою групи
ТУчн-8-24-М1ПС (2.0зс)

Чернівці – 2026

ЗМІСТ

ВСТУП	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ СЕРЕД ПЕДАГОГІВ.....	12
1.1. Актуальні питання емоційного виснаження серед освітніх працівників	12
1.2 Чинники провокування синдрому, психологічні аспекти та способи діагностики емоційного вигорання педагогів	23
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ НА ПРАКТИЦІ: ВИГОРАННЯ ЕМОЦІЙНЕ У ВИХОВАТЕЛІВ/УЧИТЕЛІВ	30
2.1. Як організовано та які методи застосовано	30
2.2. Огляд та висновки емпіричного вивчення ступеня емоційного виснаження	45
2.3. Аналіз кореляції (за Спірменом) щодо взаємозв'язку вигорання та стресу	57
РОЗДІЛ 3 КОМПЛЕКС ЗАХОДІВ ДЛЯ ЗАПОБІГАННЯ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИСНАЖЕННЯ У ВИКЛАДАЧІВ.....	69
3.1. Теоретичні та методологічні аспекти превентивної роботи щодо емоційного вигорання	69
3.2. Створення та впровадження освітнього заходу для запобігання емоційному спустошенню серед викладачів	74
ВИСНОВКИ	81
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	86
ДОДАТКИ	91

ВСТУП

Актуальність вивчення проблеми. У сучасному світі професійна діяльність педагога пов'язана з надзвичайно високим рівнем психоемоційних навантажень, постійними умовами соціальної взаємодії та потребою оперативно реагувати на численні виклики, що виникають у професійній сфері. Освітні реформи, активна цифровізація навчальних процесів, підвищені вимоги до якості освіти, а також соціально-психологічні наслідки глобальних криз значно збільшують імовірність розвитку професійного стресу серед освітян. У цьому контексті питання емоційного вигорання педагогів набуває особливої значущості.

Концепцію емоційного вигорання вперше запровадив американський психіатр Герберт Фройденбергер у 1974 році. Він описав його як стан крайнього виснаження, втрату мотивації та спад професійної віддачі, який спричинений тривалим емоційним перенапруженням у професіях типу «людина — людина».

Подальшого розвитку ця теорія отримала завдяки роботам Крістіни Маслач та Сюзан Джексон, які розглядали емоційне вигорання як багатогранний психологічний синдром, що охоплює емоційне виснаження, деперсоналізацію та знецінення власних професійних здобутків.

Протягом останніх кількох десятиліть феномен професійного вигорання серед викладачів активно аналізується у рамках організаційної та педагогічної психології. Наукові підходи до дослідження цього явища розробляли такі фахівці, як Крістіна Маслач, Сюзан Джексон, Вілмар Шауфелі та Майкл Лайтер.

У їхніх працях емоційне вигорання трактується як комплексний психологічний стан, що виникає внаслідок тривалого впливу стресових чинників на роботі та проявляється через емоційне вичерпання, відчуження (деперсоналізацію) і зниження відчуття власної професійної спроможності.

Актуальність цього дослідження загострюється через поточні умови функціонування освітньої системи в Україні, які вимагають постійного впровадження інновацій, реалізації нових навчальних стандартів, посилення соціальної відповідальності педагогів та необхідності підтримувати високий рівень психологічної стійкості.

Згідно з нормативними документами Міністерства освіти і науки України, професійна компетентність педагога охоплює не лише фахові знання, а й здатність до емоційної саморегуляції, ефективної взаємодії та збереження власного психологічного добробуту.

Потреба у дослідженні стану психологічного здоров'я працівників організацій підкреслюється тим фактом, що пов'язані з працею стрес та психічні розлади займають друге місце серед усіх професійних захворювань у Європі, і майже половина європейських робітників констатує наявність стресу на своєму робочому місці [46, с. 125].

Зазначається також, що 79% європейських керівників висловлюють занепокоєння щодо стресу та психічних проблем на роботі, проте лише менше 30% робочих місць у Європі мають механізми боротьби зі стресом.

За даними Інституту охорони праці та здоров'я на виробництві, щороку фіксується 2,8 мільйона смертельних випадків та 374 мільйони нещасних випадків і травм, пов'язаних із роботою.

З недугою вигорання необхідно і можливо боротися; для цього треба розібратися в її сутності, джерелах виникнення, ключових етапах та методах управління нею. Непроліковане вчасно це захворювання може призвести працівника до глибокої депресії, вихід з якої є надзвичайно складним. [1,с.256].

Актуальність вивчення синдрому вигорання саме серед педагогів зумовлена тим, що від рівня психологічного благополуччя викладача безпосередньо залежить ефективність його виховного впливу на учнів: емоційний стан учителя відбивається на якості усього навчально-виховного процесу.

Таким чином, проблема емоційного вигорання педагогічних працівників є важливою як у площині наукової теорії, так і у практичному застосуванні, оскільки її дослідження дає змогу розробити дієві психологічні підходи для запобігання професійному виснаженню та забезпечення психологічного здоров'я освітян.

Мета даної магістерської роботи є надання теоретичного підґрунтя та емпіричного вивчення специфіки емоційного виснаження серед викладацького складу, а також ідентифікація психологічних факторів, які стоять за його виникненням та прогресуванням у професійному руслі.

Завдання, що стоять перед дослідженням

Для досягнення окресленої цілі, було сформульовано наступні кроки:

1. Провести розбір існуючих наукових концепцій, присвячених феномену емоційного вигорання, наявних у фаховій літературі.
2. Детально висвітлити сутність, структурну організацію та головні прояви емоційного виснаження у професійній діяльності педагогів.
3. Виявити ключові психологічні рушійні сили та умови, що сприяють розвитку синдрому емоційного вигорання серед освітян.
4. Здійснити емпіричну оцінку рівня емоційного виснаження, що переживається педагогами.
5. Проаналізувати здобуті дані та окреслити потенційні шляхи для психологічного запобігання емоційному вигоранню.

Об'єкт вивчення: емоційне вигорання, що має місце у професійній діяльності педагогічного колективу.

Предмет дослідження: конкретні психологічні аспекти прояву та фактори, що спричиняють формування емоційного виснаження у представників педагогічної професії.

Гіпотетичне припущення. У рамках цього дослідження висувається припущення, що інтенсивність емоційного вигорання серед педагогів детермінована комбінацією психологічних та робочих факторів. До таких

належать ступінь емоційного навантаження, особливості міжособистісного спілкування у робочому середовищі, показники стійкості до стресу, а також рівень опанування технік емоційної саморегуляції. Очікується, що високий рівень професійного тиску та недостатня розвиненість ресурсів для психологічної саморегуляції корелюють із зростанням показників емоційного виснаження, відчуження від роботи та зниженням усвідомлення особистих професійних досягнень у вчителів.

Наукова новизна отриманих результатів полягає у поглибленні теоретичного аналізу проблеми вигорання педагогів у нинішніх умовах освітнього простору та емпіричному вивченні психологічних чинників його формування. У цьому проєкті уточнено специфіку проявів емоційного виснаження педагогів у контексті їхньої роботи, зокрема встановлено кореляцію між рівнем емоційного виснаження, характеристиками міжособистісних зв'язків у колективі та індивідуально-психологічними рисами особистості.

В ході дослідження було проведено детальний аналіз показників емоційного вигорання педагогів із застосуванням актуальних психодіагностичних інструментів. Це включало використання опитувальника емоційного вигорання, розробленого Крістіною Маслач, методичних підходів до вивчення професійного стресу та психологічного добробуту педагогів, що представлені у роботах Лариси Карамушки, а також методики дослідження міжособистісної діагностики особистості, створеної Тімоті Лірі. Ресурсну методику на основі метафоричних карт, як інструменту терапевтичного впливу забезпечило доступ до неусвідомлюваних позитивних образів. Це дозволило інтегрувати ресурсний стан та зміцнити адаптивні механізми психіки, що є необхідною передумовою для опрацювання травматичного досвіду.

Такий комплексний підхід дозволив всебічно дослідити структуру емоційного вигорання та його зв'язок із міжособистісними аспектами педагогів.

Практичне значення отриманих результатів полягає у можливості їх інтеграції у роботу практичних психологів у освітніх установах, адміністративного персоналу навчальних закладів та самих педагогічних колективів задля своєчасного виявлення ознак емоційного виснаження у вчителів.

Для реалізації поставлених завдань були використані такі методики:

Теоретичні методи: аналіз, синтез, узагальнення та категоризація наукових праць з психології з метою визначення сутності та структури явища емоційного вигорання педагогів.

Емпіричні методи:

- Maslach Burnout Inventory (MBI) — для визначення рівня емоційного виснаження, деперсоналізації та редукції професійних досягнень;
- методика Т. Ліппі — для визначення домінуючих стилів міжособистісної поведінки;
- методика дослідження професійного стресу Л. М. Карамушки — для визначення рівня професійного напруження педагогів.

З метою підвищення достовірності результатів дослідження використовувалися методи математичної статистики, зокрема:

- обчислення середніх показників;
- визначення відсоткових співвідношень;
- кореляційний аналіз за коефіцієнтом Спірмена.

База дослідження: аналіз відбувався в Кам'янському ліцеї, Кам'янській ТГ, Чернівецький район, Чернівецька область. До кола опитуваних потрапили тридцять осіб різної статі – вчителі, котрі працюють в ліцеї соціальними працівниками та педагогами, віковий діапазон яких охоплював роки від двадцяти п'яти до шістдесят двох. Досвід праці в системі освіти від трьох до чотирьох десятиків років. Збір даних здійснювався протягом періоду лютого-березня 2026 року.

Теоретична цінність дослідження полягає у розширенні сучасних уявлень про психологічні аспекти емоційного виснаження педагогів та чинники, що сприяють його формуванню у професійній діяльності. Проведений аналіз літературних джерел та результати емпіричного етапу сприяють збагаченню теоретичних концепцій вивчення синдрому емоційного вигорання у межах педагогічної та організаційної психології.

Практична цінність отриманих даних полягає у можливості їх застосування у роботі практикуючих психологів у школах, адміністрацією освітніх установ та самим педагогічним складом. Результати можуть бути використані для превентивної діагностики проявів емоційного вигорання у викладачів, розробки програм психологічного захисту від професійного стресу, а також для організації підтримки педагогічної діяльності.

Крім того, здобуті результати можуть бути використані в освітньому процесі при вивченні таких навчальних дисциплін, як педагогічна психологія, психологія праці та організаційна психологія.

Апробація результатів: Ключові ідеї та здобутки магістерської роботи були представлені на науково-практичному заході а саме конференції під назвою «Емоційне вигорання», який проходив у Кам'янському ліцеї. Тема доповіді: «Використання ресурсних психологічних технологій у профілактиці емоційного вигорання педагогів »

Структура роботи: Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Основний обсяг роботи складає 86 сторінок. Загальний обсяг становить 104 сторінки. Робота містить 9 таблиць, 5 рисунків і 4 додатки. Список використаних джерел налічує 70 найменувань, з них 41 – іноземною мовою.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ СЕРЕД ПЕДАГОГІВ

1.1. Актуальні питання емоційного виснаження серед освітніх працівників

Сутність синдрому емоційного вигорання педагогів, його типові ознаки та характеристики.

У межах сучасної психологічної думки проблема емоційного вигорання вважається однією з найбільш злободенних у сфері професійної діяльності, адже вона безпосередньо пов'язана з інтенсивною взаємодією між людьми та значними емоційними напруженнями.[2].

Ця проблематика набуває особливої ваги саме у викладацькій діяльності, оскільки праця вчителя вимагає невинного контакту із тими, хто навчається, колегами, адміністративним апаратом та батьками, що вимагає серйозних психологічних резервів, емоційної стійкості та високого рівня саморегулювання.

У наукових джерелах феномен емоційного виснаження трактується як досить складний психологічний комплекс, що зароджується внаслідок тривалого впливу робочого стресу та проявляється поступовим вичерпанням емоційних, пізнавальних та спонукальних ресурсів особистості. [4, с. 520].

Термін «емоційне вигорання» увійшов до наукового лексикону завдяки американському психіатру Герберту Фройденбергеру, який схарактеризував його як стан фізичного та психічного знесилення, що виникає через надмірну поглиненість роботою, яка передбачає активні контакти з іншими людьми.

Подальше поглиблення теорії вигорання пов'язане з працями соціопсихолога Крістіни Масlach, яка підійшла до цього явища як до багатоскладового психологічного синдрому, що охоплює три взаємозалежні складові:

Таблиця 1.1

Складові взаємозалежності

Емоційна Знесиленість;	відчуження (деперсоналізацію);	зменшення відчуття власних професійних.
---------------------------	-----------------------------------	--

Емоційне вичерпання виявляється у відчутті надмірної втоми, втрати життєвої енергії та психологічного ресурсу, що ускладнює виконання робочих обов'язків. Деперсоналізація полягає у формуванні дистанційного, інколи навіть зневажливого ставлення до учнів чи колег. Третій елемент стосується зниження відчуття власної ефективності у професії, що виражається у сумнівах щодо власної спроможності та важливості своєї праці.

Викладацька діяльність належить до тих професій типу «людина – людина», де основним інструментом праці виступає особистість самого фахівця. З огляду на це, психологічний стан педагога має значний вплив на результативність освітнього процесу, формування сприятливої психологічної атмосфери у колективі та успішність взаємодії з учнями. [6 с.116].

У сучасних дослідженнях емоційну втому викладачів трактують як поступовий процес втрати емоційної залученості до професійної діяльності. Воно формується під впливом цілого комплексу факторів, серед яких виділяють фактори організаційного характеру, соціально-психологічні та індивідуально-особистісні.

До організаційних чинників відносять:

1. надмірне професійне навантаження;
2. високий робочий темп;
3. дефіцит ресурсів;
4. необхідність виконання великої кількості адміністративних вимог.

Соціально-психологічні причини пов'язані з характером взаємин у педагогічному колективі, рівнем підтримки з боку керівництва та особливостями міжособистісного спілкування.

Спираючись на аналіз літератури, можна констатувати певні особливості функціонування освітніх установ у сучасному світі. [14, с. 89],

- По-перше, слід брати до уваги, що освітні інституції як суспільні утворення виконують такі життєво важливі функції у соціумі, як навчання, виховання та формування молоді особистості, забезпечуючи при цьому культурну спадкоємність поколінь та готовність людини до виконання соціальних та професійних ролей.

- По-друге, з огляду на поточні тенденції у розвитку організацій, до суттєвих аспектів діяльності освітніх закладів, які необхідно реалізовувати нині, слід віднести наступне:

- а) освітні установи мають бути відкритого типу, постійно орієнтуючись на зміни, що відбуваються у соціальному середовищі;

- б) таким установам необхідно оперативно пристосовуватися до нових парадигм суспільного розвитку та трансформувати їх у новий навчальний зміст, новітні освітні та інформаційні методики, свіжі стратегії взаємодії між учасниками освітнього процесу, нові психологічні характеристики суб'єктів такого спілкування;

- в) для забезпечення розвитку відповідно до соціальних змін, освітні організації мусять бути інституціями, що постійно навчаються, тобто вони мають демонструвати: стратегічне бачення майбутнього; потужну організаційну культуру; принцип командної роботи та безперешкодний обмін інформацією;

- г) враховуючи специфіку діяльності (навчання, формування та розвиток підростаючої генерації), освітні заклади мають функціонувати на засадах гуманістичного управління [16, с. 90].

- По-третє, вищезазначені особливості роботи освітніх організацій у системі загальної середньої освіти знайшли своє системне відображення у Концепції «Нова українська школа» (НУШ), схваленій Кабінетом Міністрів України у грудні 2016 року. Ця Концепція окреслює мету, шляхи та етапи реалізації державної політики щодо реформування загальної середньої освіти до 2029 року, беручи за основу досвід провідних світових держав [4;7].

До ключових ідей Концепції, що лягли в основу формули НУШ, належать:

1. оновлений зміст освіти, зосереджений на формуванні потрібних для успішної самореалізації в суспільстві компетентностей;
2. мотивований викладач, наділений творчою свободою та можливостями професійного зростання;
3. наскрізний виховний процес, спрямований на формування цінностей;
4. децентралізація та ефективний менеджмент, що забезпечує школі реальну автономію;
5. педагогіка, заснована на рівноправному партнерстві між учнем, вчителем і батьками;
6. пріоритет потреб учня в освітньому процесі (дитиноцентризм);
7. нова шкільна структура, що сприяє якісному засвоєнню нового матеріалу та набуттю життєвих компетенцій;
8. справедливий розподіл фінансування, гарантуючи рівний доступ усіх дітей до якісної освіти.

Важливою складовою у дослідженні емоційного виснаження є розуміння його природи, як такого, що має динамічний характер. У психологічній теорії цей синдром сприймається не як миттєвий стан, а як поступовий процес, що формується внаслідок акумуляції негативних емоційних переживань, тривалої перевтоми та професійного стресу. У динаміці розвитку емоційного вигорання спостерігається зниження мотивації до роботи, ослаблення зацікавленості

педагогічною діяльністю, що може потягти за собою погіршення якості виконання службових обов'язків та загальний психологічний дискомфорт.

Педагог, що у своєму щоденному фаховому житті зіштовхується з обставинами, які вимагають неперервних пошуків та впровадження свіжих дієвих методів для подолання перешкод, в тому чи іншому обсязі розглядає ці підходи та зважує наслідки їхнього застосування. [2, с. 39].

Спираючись на цей аналіз, а також на власні мотиви та пріоритети, педагог вибудовує своє розуміння себе як фахівця, відчуває емоційні відгуки під час самооцінювання, що зумовлені певною позицією щодо себе.

Когнітивні та чуттєві компоненти професійного самоусвідомлення педагога обумовлюють його моделі поведінки. Водночас, вчитель завдяки механізму зворотного зв'язку отримує зовнішні відомості, котрі містять оціночні судження інших викладачів, керівництва освітнього закладу, і, звісно, самих учнів. Через вербальну та невербальну взаємодію ці дані або приймаються, або відкидаються педагогом. Якщо інформація про себе засвоюється, вчитель бере її до уваги при формуванні свого уявлення як у плані мислення, так і в емоційному сенсі.

Серед головних маркерів синдрому емоційного спустошення у викладачів виокремлюють почуття невпинної емоційної знемоги, редукцію рівня задоволення від своєї діяльності, наростання запальності та внутрішнього сковування. Нерідко фахівці освіти, що переживають вигорання, констатують згасання зацікавлення до виконуваної роботи, відчуття недієвості при розв'язанні робочих колізій, а також бажання усамітнитися, уникаючи професійних взаємодій. У низці ситуацій можуть проявитися й тілесні реакції на психічний стрес: порушення режиму сну, надмірна стомлюваність та зниження загального тону життєвих сил.

Науковці, які займаються організаційною психологією, зокрема Вільмар Шауфелі та Майкл Лайтер, наголошують: емоційне спустошення виникає через тривалу розбіжність між вимогами професії та внутрішніми резервами індивіда.

Коли вчитель тривалий період функціонує під значним тиском, не отримуючи адекватної психологічної опори та шансів на рекуперацію, відбувається поступове вичерпання його ментальних резервів [38,с.41].

Синдром «професійного вигорання» можна розглядати як комплекс симптомів, зумовлений багатьма системами, що пов'язаний із низкою змін у поведінці, певними методами подолання труднощів та захисними механізмами, а також викривленням процесу самореалізації та особистісного зростання.

Наприклад: Г. Маслач трактував вигорання як комплекс із фізичного та емоційного виснаження, що сигналізує про втрату позитивних емоцій фахівцем і включає розвиток низької самооцінки, негативного ставлення до роботи, а також втрати здатності розуміти клієнтів та співпереживати їм. Дослідник вважав, що вигорання – це, радше, емоційне виснаження, яке виникає на тлі стресу, спричиненого взаємодією між людьми. У ширшому розумінні, це явище сприймається як тривала стресова реакція або синдром, що формується внаслідок тривалих професійних навантажень середньої інтенсивності. . [42,с.329].

Переважна більшість досліджень вказує на те, що феномен вигорання має три взаємозалежні складові: емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження відчуття особистих досягнень.

Другий етап вивчення емоційного вигорання, що корелює з досягненнями у філософії, медицині, психології та кібернетиці, характеризувався впровадженням системного підходу, який ґрунтувався на послідовному описі емоційного вигорання та інтеграції попередніх даних через системний принцип.

У 1982 році Г. Маслач представила метод MBI (Maslach Burnout Inventory) для кількісної оцінки вигорання. Саме ця вимірювальна шкала цього методу стала найбільш затребуваним інструментом для оцінки вигорання в емпіричних студіях [42,с.209]. З того часу вигорання почали розуміти як форму стресу на робочому місці, пов'язану з такими чинниками, як задоволеність працею, атмосфера в організації та плинність кадрів.

Варто зазначити, що індустріально-організаційний підхід об'єднав клінічний та психологічний вектори дослідження явища емоційного виснаження, і вивчення цього феномену набуло майже масового поширення на Заході.

Так от, вигоряння емоційне у педагогів – це таке собі заплутане явище з багатьма причинами, що виникає під дією факторів, пов'язаних із роботою, соціальним оточенням та індивідуальними особливостями людини. Воно проявляється як повне виснаження емоцій, зниження бажання працювати та погіршення стосунків у колективі. Розуміння того, як саме цей синдром утворюється, дає міцну основу для подальшого вивчення його психологічних аспектів та створення дієвих планів, аби запобігти емоційному виснаженню серед освітян.

В нинішніх умовах поступу освітньої сфери питання емоційного виснаження педагогів набуває чи не найбільшої значущості, привертаючи пильну увагу науковців у царині педагогіки, соціології та менеджменту організацій. Праця вчителя відзначається значним рівнем відповідальності, високою інтенсивністю спілкування, потребою у незмінній емоційній залученості у навчальний та виховний процес, що спричиняє збільшене психоемоційне навантаження. За таких обставин виникає вірогідність поступового вичерпання внутрішніх психологічних резервів особистості, що може вести до виникнення синдрому професійного "згоряння". [1].

Сучасні студії у площині психології праці та організаційній психології констатують, що емоційне перевантаження є багатогранним соціально-психологічним феноменом, який формується під впливом цілої низки взаємозалежних чинників. Суттєву роль відіграють трансформації, що охоплюють освітню галузь, включно із запровадженням новітніх освітніх стандартів, переходом на цифрові формати навчання, зростанням вимог до професійної майстерності викладачів, а також необхідністю постійної пристосованості до мінливих суспільних реалій. Подібні зміни створюють

додатковий тягар для педагогів, що здатне негативно позначитися на їхньому психічному стані та професійному добробуті. [25;27].

У чинній науковій періодиці емоційне вигорання трактується не лише як індивідуальна психологічна проблема, а й як явище, що вагомо впливає на результативність функціонування освітніх установ. Дослідники наголошують, що емоційне виснаження вчителів може призводити до зниження прагнення до роботи, погіршення якості педагогічної взаємодії та формування несприятливої психологічної атмосфери у колективі викладачів.

З огляду на це, питання запобігання емоційному виснаженню набуває стратегічного значення для забезпечення стійкості та ефективності навчального процесу.

Сучасні підходи до вивчення емоційних перевантажень значною мірою спираються на концептуальну модель, запропоновану Крістиною Маслач та її співавторами, згідно з якою цей синдром формується внаслідок тривалого зіткнення з професійними стресорами та проявляється у вигляді емоційного спустошення, цинічного ставлення (деперсоналізації) та зменшення сприйняття власної професійної успішності.

У сучасних дослідженнях цей фрейм широко використовується для аналізу психологічного стану фахівців, чия діяльність пов'язана із обслуговуванням соціуму, до яких належить і сфера освіти.

Водночас поточні дослідження збагачують розуміння структури та чинників, що зумовлюють емоційне виснаження. Вагомий внесок у розвиток цієї проблематики зробили праці з організаційної психології, зокрема роботи Вільмара Шауфелі та Майкла Лайтера, де акцентується увага на ролі робочого середовища у формуванні синдрому вигорання. Науковці стверджують, що виникнення емоційного перевантаження часто корелює з невідповідністю між професійними вимогами та наявними у працівника можливостями, що спричиняє поступове ослаблення його психологічного потенціалу. [48,с.110].

У контексті викладацької діяльності сучасна проблематика емоційного виснаження також нерозривно пов'язана з особливостями міжособистісного спілкування у професійному оточенні. Робота педагога вимагає постійного контакту з учнями, колегами й батьками, що диктує необхідність високого рівня комунікативної майстерності та здатності до емоційної саморегуляції.

"Вигорання", по суті, є частково адаптивним стереотипом, оскільки він дозволяє людині дозувати та економно експлуатувати власні енергетичні резерви. Проте, дисфункціональними наслідки також можуть проявитися, коли "вигорання" починає обтяжувати продуктивність професійної діяльності чи взаємини з оточуючими.

Формування синдрому виснаження зумовлене індивідуальними особливостями самого працівника. Деяким особам легше витримувати тривалий час монотонної праці (так звані "стаєри"). Але коли виникає потреба у швидкій мобілізації та негайному впровадженні змін, вони виявляються не надто придатними.

Інші ж (спринтери) спершу демонструють надзвичайну активність і запал, вражаючи результативністю, проте досить швидко "видихаються". Бувають і такі працівники, яким бракує творчого начала, але вони відзначаються доброю старанністю, потребуючи чітких вказівок та наставництва. На противагу їм —

творчо обдаровані особистості, для яких свобода вибору є ключовою для успішної діяльності. Коли ж поставлені завдання не узгоджуються з внутрішньою суттю особистості, вигорання розвивається значно стрімкіше та глибше. [54,с.25].

Синдром виснаження розгортається етапами. Він проходить три стадії.

Перший етап:

а) емоційне тло притуплене, чутливість до переживань та новизна вражень згладжені;

б) позитивні емоції згасають, їх на зміну приходить деяка відстороненість у спілкуванні з близьким колом;

в) проявляються неспокій та почуття незадоволення.

Другий етап:

а) настають непорозуміння з клієнтами, професіонал у колі колег починає відгукуватися про деяких із них із презирством;

б) фахівець не завжди здатен стримати прояви неприязні у присутності відвідувачів — спершу це ледь стримувана антипатія, а потім вибухи гніву чи роздратування.

Третій етап:

а) життєві цінності втрачають свою значущість, емоційне ставлення до оточуючого світу "сплющується";

б) така людина, за звичкою, ще може зберігати зовнішні ознаки поваги та певну впевненість, але погляд її втрачає іскру зацікавленості до будь-чого, а в душі майже фізично відчутно чіпляється холодна байдужість.

Сучасні науковці зосереджують пильну увагу на тому, як індивідуально-психологічні риси людини впливають на формування емоційного виснаження. Стійкість до стресу, відмінності у мотивації, манера спілкування та вміння керувати власними емоціями спроможні суттєво змінити сприйняття робочих викликів та успішність їхнього подолання. . [57;58].

У цьому аспекті особливої ваги набувають праці, присвячені вивченню міжособистісних зв'язків, що дають змогу визначити специфіку соціальної взаємодії вихователів у їхньому професійному середовищі. Зокрема, інструментарій для діагностики міжособистісних стосунків, розроблений Тімоті Лірі, дозволяє провести аналіз стилів поведінки у контактах з іншими та оцінити їхній потенційний вплив на психоемоційний стан фахівця під час виконання ним професійних обов'язків.

В українській науковій галузі психології питання емоційного виснаження вчителів також активно досліджується в контексті організаційної та педагогічної психології. Вагомий доробок до розробки цієї проблематики внесли праці Лариси Карамушки, де наголошується на критичній важливості

психологічного супроводу педагогічної діяльності та нагальній потребі створення дієвих планів щодо запобігання професійному стресу.

Актуальна проблематика професійного вигорання освітян характеризується комплексним підходом до дослідження цього явища, що вимагає урахування як особистісно-психологічних, так і чинників організаційного та соціально-психологічного порядку. Розуміння багатогранності причин емоційного виснаження закладає основу для розробки результативних методів для його попередження та забезпечення належної психологічної підтримки педагогів у виконанні ними своїх професійних функцій.[13,с.86].

1.2 Чинники провокування синдрому, психологічні аспекти та способи діагностики емоційного вигорання педагогів

У сучасній науці про психологію емоційне перевантаження (вигорання) розглядається як багатогранне явище, що виникає внаслідок поєднання різноманітних зовнішніх та внутрішніх детермінант. Специфіка роботи вчителя створює унікальні обставини, за яких імовірність розвитку психологічного виснаження суттєво зростає.

Професія педагога вимагає високої міри соціальної відповідальності, інтенсивного спілкування, постійної емоційної залученості до навчального процесу та значних вимог до особистісних і фахових якостей. Сукупність цих умов здатна спричинити поступове вичерпання внутрішніх психологічних резервів людини.

Напрацювання у площині психології зайнятості та організаційної психології підтверджують, що формування синдрому емоційного виснаження корелює із сукупністю факторів, які умовно групують за організаційними, соціально-психологічними та індивідуально-особистісними ознаками.

Організаційні чинники пов'язані з умовами праці, способом організації робочого часу, обсягом навантаження та структурою професійних вимог. . [60,с.231].

У сфері викладання до таких належать великий обсяг навчальної та позакласної роботи, необхідність одночасного виконання функції викладача, вихователя та адміністратора, а також потреба постійно пристосовуватися до змін у освітній системі. Початкова фаза професійного виснаження серед викладачів означена як стан напруги. Її прояви та ознаки ледь помітні, ця напруга накопичується роками, має плинний характер та виявляється такими маркерами:

- надмірна увага до власного стану;
- істотні паузи між робочими періодами та рекреацією;

- у педагога виникає враження, що обставини праці й взаємодія з колегами травмують психіку;
- спостерігається невдоволення власними досягненнями або ж освітньою функцією;
- у ситуаціях зіткнення з труднощами з'являється відчуття, що виходу немає;
- може виникнути прагнення змінити місце роботи чи саму професію;
- долучаються стани тривоги, час від часу – пригнічення.

Другий етап професійного вигорання відзначається глибоким емоційним спустошенням. Простежується відсутність будь-якої охоти до праці, інтерес до службових обов'язків згасає, потреба в комунікації мінімізується, освітянин починає частіше нездужати, його виснажують нестача життєвих сил та енергії, особливо наприкінці робочого тижня, турбують регулярні вечірні мігрені, надмірна запальність.

Навіть після тривалого періоду відновлення чи вихідних педагог відчуває себе абсолютно виснаженим. Цей ступінь професійного виснаження у середньому може тривати від п'яти до п'ятнадцяти років. У цей час проявляються такі ознаки:

- частий невідповідний емоційно-психологічний відгук або некерований вплив емоційного фону на робочі процеси; відчуття зневіри, що переходить у повну апатію серед колег;
- емоційна пустка, закритість, відстороненість, потреба уникати спілкування як з колегами, так і з учнями;
- тенденція уникати виконання будь-яких покладених професійних завдань.

Третя фаза професійного виснаження знаменується тотальним знесиленням вчителя. Типовими ознаками стають погіршення загального стану здоров'я, повна втрата зацікавлення до педагогічної діяльності, емоційна й мотиваційна незацікавленість, виникнення викривлень у педагогічній поведінці

та перманентна відсутність енергії для виконання своїх функцій. Цей період може розтягнутися на термін від десяти до двадцяти років. . [61,с.12-15].

Вирішальну роль у розвитку емоційного перевантаження відіграють соціально-психологічні детермінанти, які стосуються характеру взаємодії між людьми у професійному оточенні. Педагогічна діяльність передбачає безперервний контакт із різними соціальними групами — учнями, батьками, колегами по роботі та керівництвом. Коли виникають конфліктні ситуації, якщо спостерігається брак підтримки з боку колективу чи адміністрації, або за умов тривалого емоційного тиску у робочому середовищі, вірогідність розвитку вигорання значно підвищується. Тривале перебування під впливом психологічного навантаження може призвести до зниження задоволеності своєю роботою та формування негативного сприйняття своєї професійної діяльності.

Не менш вагомими є індивідуально-психологічні аспекти, які визначають, як саме людина реагує на професійні труднощі та стресові моменти. Серед них — рівень емоційної стійкості, риси темпераменту, ступінь емпатії, професійна мотивація, здатність до самоконтролю та психологічного пристосування. Особистісні особливості можуть як сприяти виникненню емоційного виснаження, так і слугувати опорою для подолання робочих викликів.

Наприклад, висока внутрішня спонукальність, розвинені навички саморегуляції емоцій та наявність позитивних міжособистісних зв'язків здатні зменшити негативний вплив професійного стресу.

У рамках актуальних психологічних досліджень значну увагу приділено аналізу взаємозв'язку між професійним стресом та синдромом вигорання. Прийнято вважати, що постійний професійний стрес є однією з головних рушійних сил формування виснаження. Тривалий вплив стресорів веде до поступового зменшення психологічної стійкості, падіння мотивації до роботи та формування емоційної відчуженості у спілкуванні. Як наслідок, педагог

може відчувати втрату інтересу до своєї місії, зниження якості роботи та загальне психологічне знесилання. [62].

Розглядаючи різноманітні грані окресленого питання, також було розглянуто погляд Г. Нікіфорова, котрий виокремлює такі психологічні детермінанти професійного виснаження:

- спрямовані на суб'єкта (занижена повага до себе й самооцінка, схильність до агресивності й управління авторитарними методами);
- акцентування на статусі та соціальній ролі індивіда (зайнята рольова позиція, невдоволення розвитком у професійній та особистісній сферах);
- професійна спрямованість (брак усталеної організаційної культури, перманентні суперечності всередині колективів, неперервний нагляд);
- сутнісний аспект, а саме — нереалізованість очікувань щодо професійного та особистісного зростання [11.с.544].

Для фахівців із психології є життєво необхідним брати до уваги та моніторити ознаки, клінічну картину, фази та етапи професійного вигорання у процесі взаємодії з педагогічними працівниками й адміністрацією освітніх установ.

Вагомий вклад у вивчення причин емоційного перевантаження внесли сучасні фахівці з організаційної психології, зокрема Ш. Шофелі та М. Лейтер. У їхніх працях акцентується увага на тому, що емоційне вигорання виникає при невідповідності між запитами професійного середовища та наявними ресурсами індивіда.[69].

У педагогічній практиці важливим аспектом виступає також вплив взаємин між людьми на емоційний стан особистості. Стиль комунікації у вчительському середовищі, рівень довіри, підтримки та спільної роботи серед колег можуть суттєво позначитися на психологічному добробуті вихователів. Тому аналіз особливостей міжособистісних взаємодій є ключовою складовою у вивченні детермінант емоційного виснаження.

Для глибинного осягнення цього феномену у психологічній науці використовуються різноманітні методи психологічної діагностики.

Одним із найпоширеніших інструментів для вивчення емоційного вигорання слугує опитувальник, розроблений Крістіною Маслач, відомий як Maslach Burnout Inventory. Ця методика дає змогу визначити ступінь емоційного виснаження, рівень деперсоналізації та показник професійної успішності, що забезпечує можливість усебічно оцінити прояви синдрому вигорання у представників різних професій. [43,с.328].

В сучасних наукових розробках значним є доробок Л. В. Карамушки, у якому представлені підходи до дослідження професійного стресу, психологічного благополуччя та особливостей праці педагогів. Використання цих методичних засад дозволяє оцінити рівень психологічної напруги у робочому колективі та ідентифікувати фактори, що спричиняють формування емоційного вигорання.

Сукупність економічних негараздів, що постали сьогодні (низький рівень заробітної плати, застаріле технічне забезпечення тощо), поряд із соціально-економічними проблемами, спричиненими падінням престижу викладацької діяльності, роблять роботу вчителя значно емоційно напруженою. До того ж, показники фізичного та ментального здоров'я мають тенденцію до зниження зі зростанням педагогічного стажу [14, с.121].

Усі ці аспекти гнітюче впливають на емоційний стан педагога. У нього нарастають розлади настрою, з'являється відчуття невдоволеності собою та власним життям, виникають труднощі у встановленні контакту як зі студентами та колегами, так і з оточуючими. Ці прояви негативно позначаються на всій професійній діяльності викладача: якість його роботи погіршується, а рівень задоволення від своєї діяльності спадає. Паралельно відбуваються зміни у мотиваційній сфері викладачів, і формується синдром емоційного виснаження.

Згідно з результатами досліджень, найбільшу схильність до емоційного вигорання демонструють «педантичні, демонстративні особистості, які

прагнуть визнання своїх успіхів та досягнень іншими, а також працівники з високим рівнем емпатії, які надмірно переймаються емоціями клієнтів, витрачаючи на це власну енергію.» Цим категоріям необхідні спеціалізовані запобіжні програми, спрямовані на підняття самооцінки та стимулювання переходу до інших сфер діяльності. Варто зазначити, що оптимісти рідше стикаються з вигоранням, аніж песимісти.

Додаткову групу чинників, що сприяють емоційному виснаженню, складають зовнішні обставини, які кореняться у специфіці праці та, що важливо, в самій системі управління. Досить часто найцінніші фахівці залишають роботу через те, що керівники, які звикли "перевантажувати тих, кому щастить", лише "допомагають" цьому процесу. Проте вони страждають навіть більше, ніж від надмірної робочої завантаженості, через постійні розбіжності у стратегічному та поточному керівництві, нереалістичні вимоги до персоналу, відсутність об'єктивних критеріїв оцінки роботи, а також неефективну систему мотивації та заохочення для співробітників.

Окрім того, аби вивчити соціо-психологічні грані роботи педагогів, застосовується розроблена Тімоті Лірі техніка діагностики стосунків між людьми. Цей інструментарій має на меті з'ясувати специфіку поведінки у спілкуванні та стилів комунікації особистості. Він дає змогу окреслити, як індивід взаємодіє з оточенням, що є суттєвим для оцінки психологічної атмосфери у фаховому колі та виявлення потенційних причин виникнення емоційного спустошення. . [41,с.56-60].

Зосередьмо увагу на тому, як вигорання педагога корелює з трьома категоріями впливів: тими, що походять із самої особистості (внутрішні), тими, що стосуються робочого середовища (зовнішні), та чинниками, обумовленими взаємодією у професійному колі.

До внутрішнього блоку ми віднесли такі аспекти:

1. Сукупність соціально-демографічних даних викладачів (це стосується статі, віку, тривалості стажу, рівня здобутої освіти та сімейного становища);

2. Особистісні властивості.

У зовнішній (організаційній) групі нами були взяті до уваги такі ознаки:

1. Установа, де здійснюється педагогічна діяльність;
2. Розмаїття видів діяльності, якими обтяжений педагог (включаючи викладання, наукову роботу, психологічне обстеження тощо);

Підсумовуючи все вище сказане, можемо виділити психологічні фактори, що сприяють виникненню професійного вигорання у освітян, які поділяються на зовнішні та внутрішні.

До зовнішніх факторів відносяться хронічно напружена психоемоційна діяльність, пов'язаних інтенсивним спілкуванням дестабілізуюча організація діяльності, а саме нечітка організація та планування праці, погано структурована й розмита інформація; підвищена відповідальність за функції, що виконуються

педагогом нестабільна психологічна атмосфера професійної діяльності, психологічно важкий контингент спілкування.

До внутрішніх складових професійного вигорання належать емоційна ригідність, слабкий рівень спонукання до діяльності, дезорієнтація особистості до виконання професійних завдань та небажання самовдосконалюватися. Питання вивчення психологічних факторів, які сприяють професійному вигоранню освітян, залишається актуальним та потребує подальшого опрацювання практичних настанов щодо профілактики та подолання професійного вигорання педагогів. . [53].

РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ НА ПРАКТИЦІ: ВИГОРАННЯ ЕМОЦІЙНЕ У ВИХОВАТЕЛІВ/УЧИТЕЛІВ

2.1 Як організовано та які методи застосовано

Наше емпіричне вивчення мало на меті з'ясувати, наскільки поширене емоційне виснаження серед педагогічних кадрів, і встановити, які саме психологічні аспекти можуть спричиняти його появу в процесі виконання ними професійних обов'язків. Ми детально зосередились на вивченні кореляції між ознаками емоційного спустошення та специфікою стосунків між колегами у робочому колективі.

Це вивчення відбувалося під час проходження стажування на базі Кам'янського ліцею. У цьому процесі задіяно 30 спеціалістів, які займаються навчанням, віковий діапазон яких охоплює від 25 до 62 років, і які мають різний досвід роботи у цій сфері. До вибірки увійшли ті викладачі, чия робота вимагає постійного контакту з учнями, колегами та батьками, що, відповідно, генерує високий ступінь емоційного тиску.

Учасники дослідження репрезентують професійну групу освітян, діяльність яких пов'язана зі значною комунікативною активністю, високим рівнем емоційного навантаження та великою мірою професійної відповідальності.

Саме ці професійні особливості обґрунтовують актуальність вивчення синдрому емоційного вигорання у педагогічному середовищі.

Відбір респондентів здійснювався на засадах добровільності участі та суворого дотримання етичних положень психологічного дослідження. Учасників було проінформовано про завдання та умови проведення опитування, а також гарантовано конфіденційність отриманих результатів. [61].

Виходячи з викладеного та за умови, що стаж роботи вчителів безпосередньо корелює з розвитком професійного вигорання, ми розподілили освітян, залучених до дослідження, на три окремі категорії, з метою

встановлення відмінностей через аналіз їхніх трудових книжок та особових справ:

1. Перша підгрупа (№1) — педагоги зі стажем від 5 до 10 років — 5 респондентів (33,33%), середній вік складає 25 роки.
2. Друга підгрупа (№2) — ті, хто працює від 10 до 20 років — 15 осіб (33,33%), середній вік становить 43,5 року.
3. Третя підгрупа (№3) — вчителі з педагогічним досвідом більше 20 років — 10 осіб (33,33%), Середній вік цієї групи сягає 62,6 року.



Рис. 2.1 Аналіз стажу роботи освітян

Добір осіб для участі здійснювався на засадах їхньої добровільної згоди. Усіх залучених до дослідження було поінформовано про мету, задля якої воно проводиться, і надано гарантії щодо конфіденційності зібраних відомостей. Процес дослідження розгорнувся у кілька послідовних етапів. На першій стадії було підготовлено діагностичний апарат і окреслено ключові параметри, за якими проводилося вивчення.

Другий етап полягав у безпосередньому проведенні психодіагностичного обстеження вчителів.

Третя фаза включала опрацювання, систематизацію та тлумачення отриманих даних.

Щоб досягти поставленої мети, був застосований сукупність психодіагностичних інструментів, які дають змогу багатоаспектно вивчити специфіку емоційного виснаження серед педагогічних працівників.

Дані, отримані під час емпіричного дослідження, засвідчили, що доволі великий відсоток працівників ліцею демонструє високу вираженість негативних психологічних станів, як-от: тривожність (у 58,3 % випадків), фрустрованість (51,2 %), агресивність (47,3 %) та ригідність (57,4 %).

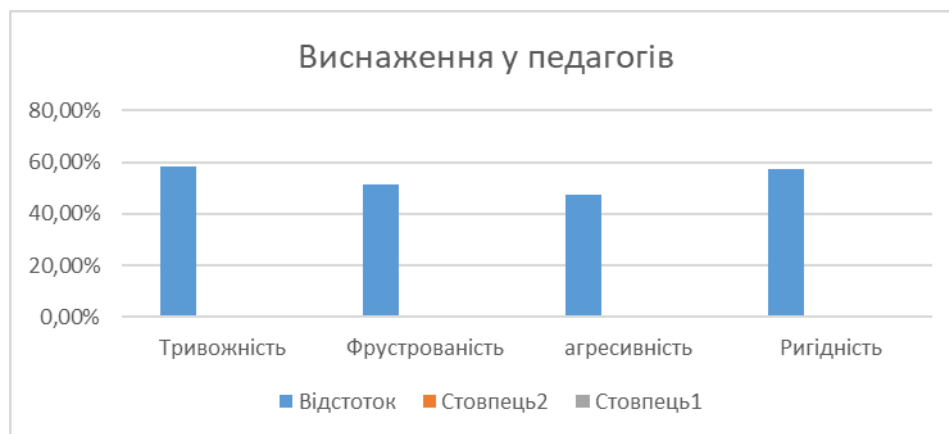


Рис. 2.2. Графік виснаження педагогів

Одним із центральних інструментів став опитувальник для оцінки емоційного вигорання, розроблений Крістіною Маслач, відомий як Maslach Burnout Inventory. Ця методика належить до найширше вживаних у сучасних психологічних студіях і слугує для визначення рівня прояву синдрому емоційного вигорання у фахівців різних сфер.

Анкета дає змогу оцінити три головні складові цього синдрому: емоційне виснаження, відчуження (деперсоналізацію) та зниження відчуття особистих досягнень.

Емоційне виснаження відображає міру психологічної втоми та втрати емоційного ресурсу, що виникає внаслідок тривалого професійного навантаження. Деперсоналізація проявляється як схильність до формування дистанційованого чи суто формального ставлення до оточуючих у процесі

виконання професійних обов'язків. Редукція особистих досягнень корелює зі зменшенням відчуття власної професійної спроможності та задоволеності результатами своєї праці.

З метою дослідження психологічних аспектів професійної діяльності викладачів та рівня їхнього професійного стресу були використані методичні підходи, представлені у працях української дослідниці Лариси Карамушки. Цей підхід сфокусований на вивченні психологічного середовища професійної діяльності, рівня психологічної напруги та особливостей того, як педагоги адаптуються до своєї роботи.

Для аналізу взаємин між людьми та специфіки комунікативної поведінки педагогів була задіяна методика міжособистісної діагностики особистості, розроблена Тімоті Лірі. [41,с.70].

Ця методика дає змогу виявити переважаючі стилі міжособистісної взаємодії та особливості соціальної поведінки індивіда. Вона базується на моделі міжособистісного простору, у межах якої виділяють різні моделі поведінки, що характеризують позицію особистості стосовно інших.

Застосування означених психодіагностичних інструментів забезпечило можливість провести комплексне дослідження проявів емоційного вигорання у педагогів, а також визначити потенційний взаємозв'язок між насиченістю емоційного виснаження та характером міжособистісних взаємин у колективі вчителів.

Отже, етапи емпіричного дослідження включали всебічне застосування психодіагностичних інструментів у поєднанні зі статистичними методами обробки інформації. Це забезпечило отримання надійних даних стосовно характеру емоційного вигорання серед освітян та факторів, що сприяють його розвитку в умовах професійної діяльності.

Серед інструментів, що активно використовуються у сучасній психологічній практиці для вивчення синдрому емоційного вигорання, виділяється опитувальник Maslach Burnout Inventory.

Його розробила американська дослідниця Крістіна Маслач разом із колегами. Цей інструмент знайшов широке застосування у вивченні професій типу «особа – особа», до яких повною мірою належить і сфера освіти.

Даний метод фокусується на виявленні ступеня вираженості трьох ключових складових емоційного вигорання:

Емоційне виснаження (*Emotional Exhaustion*) — це відчуття повної знесиленості, втрати як енергетичних, так і ментальних ресурсів, що виникає внаслідок тривалого перебування під професійним тиском.

Деперсоналізація (*Depersonalization*) — проявляється у схильності до формування відстороненої, іноді навіть цинічної чи суто формальної позиції у взаємодії з іншими людьми у професійному контексті.

Редукція особистих досягнень (*Personal Accomplishment*) — відображає зниження суб'єктивного відчуття власної професійної спроможності та задоволеності досягнутими результатами своєї праці.

Опитувальник складається з низки тверджень, яким респондент присвоює оцінку, що відображає частоту виникнення певних станів чи переживань. Фіксація відповідей відбувається за шкалою, що відображає інтенсивність пережитих емоційних реакцій.

Ця методика дає змогу не просто визначити кількісно ступінь вигорання, а й здійснити зіставлення показників між відмінними когортами опитаних. Її достовірність та стійкість доведено численними науковими працями (Maslach & Jackson, 1981), а також адаптаціями, проведеними на місцевому рівні. Опитувальник Маслач (MBI) належить до числа найпоширеніших методів визначення емоційного вигорання. Створений для вимірювання трьох ключових складових вигорання — емоційного спустошення, деперсоналізації та редукції особистих звершень, цей інструмент дає змогу детально проаналізувати особливості емоційного вигорання саме в педагогічному середовищі.

Опитувальник Маслач, шкала стресо-стійкості, а також анкети для оцінки емоційної регуляції та робочої задоволеності є доведеними та достовірними засобами для дослідження емоційного вигорання серед учителів в умовах воєнного часу. Кожен із перелічених інструментів відповідає актуальним вимогам психометричних стандартів та пройшов апробацію на педагогічних групах, що дає підстави розглядати його як дієвий спосіб вивчення ментального стану освітян.[43;45].

Застосування цих методик дає змогу зібрати об'єктивну інформацію щодо ступеня вигорання, стійкості до стресу, навичок емоційної саморегуляції та задоволеності трудовою діяльністю. Ці відомості є суттєвими для формування превентивних програм. Забезпечена надійність та достовірність цих інструментів гарантують можливість їхнього повторного використання та впевненість у коректності зібраних відомостей.

Аналіз отриманих даних проводиться шляхом підсумовування балів за кожною із запропонованих шкал. Зібрані показники потім зіставляються з нормативними (еталонними) значеннями, що дає змогу визначити рівень вираженості кожної із трьох складових емоційного вигорання.

Загальні результати зазвичай інтерпретуються, поділяючись на три градації:

- мінімальний рівень прояву синдрому;
- помірний рівень;
- високий ступінь емоційного виснаження.

Для забезпечення наочності представлення результатів дослідження найчастіше використовується форма таблиці.

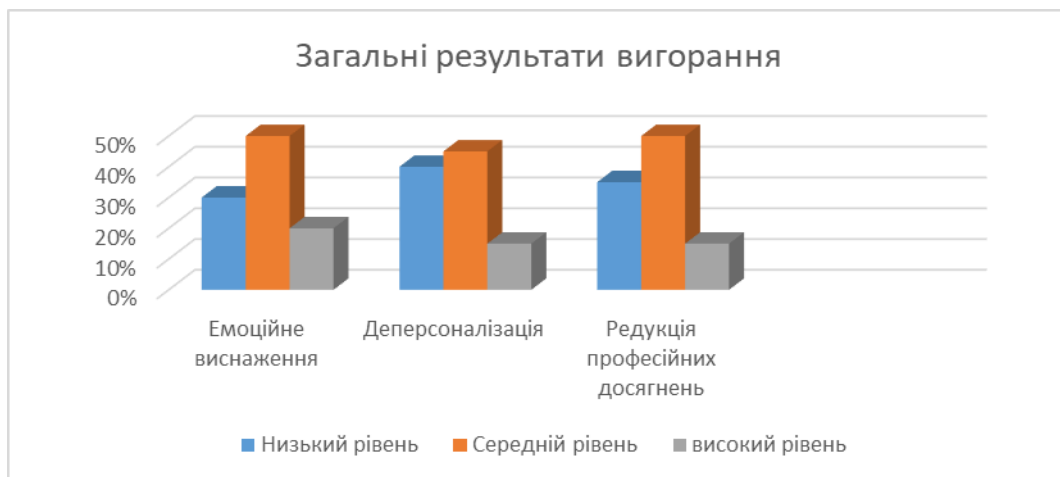


Рис. 2.3. Узагальнена таблиця результатів діагностики емоційного вигорання педагогів

Розгляд здобутих даних дає змогу встановити рівень прояву синдрому емоційного перегорання та ідентифікувати найбільш складні сфери професійної діяльності освітян.

Метод оцінки міжособистісних характеристик особистості. Щоб дослідити, як саме відбувається міжособистісна взаємодія у педагогів, було застосовано методику діагностування особистості у сфері міжособистісних стосунків, що була створена американським психологом Тімоті Лірі.

Цей інструмент має на меті з'ясувати особливості комунікативних манер та спрямованості міжособистісних зв'язків особистості. Він спирається на концепцію простору міжособистісних стосунків, де будь-яка поведінка оцінюється за двома ключовими осями:

- влада (домінування) проти підкорення;
- приязність проти ворожості.

Виходячи з комбінації цих двох вимірів, виділяють вісім головних стилів поведінки у взаємодії з іншими:

1. стиль, орієнтований на управління (авторитарний);
2. егоцентричний стиль;
3. деструктивно-наступальний стиль (агресивний);

4. недовірливий стиль;
5. схильність до підкорення;
6. конформний стиль (залежний);
7. товариський стиль (дружній);
8. стиль самовідданості (альтруїстичний).

Опитувальник містить низку висловлювань, які описують різні аспекти того, як людина поводить себе у контакті з іншими. Респондент має визначити ступінь, до якого кожне твердження відповідає його власним рисам.

Обробка отриманих відповідей полягає у сумуванні балів за кожним типом міжособистісної моделі поведінки. Ці показники дають змогу визначити, який стиль спілкування є переважним для даної особистості.

Для кращого візуального сприйняття, результати можуть бути представлені або у формі таблиці, або у вигляді діаграми, що ілюструє міжособистісне коло.

Таблиця.2.1

Складені підсумки вивчення взаємин між особами (згідно з тестом Т. Лірі)

Тип міжособистісної взаємодії	Домінуючий відсоток
Співробітницький	45%
Відповідальний	30%
Авторитарний	15%
Конформний	15%
Інші типи	10%

Використання цієї методології дає змогу розкрити особливості манери спілкування вчителів, які здатні спричиняти професійне перенапруження та емоційне виснаження.

Метод оцінки професійного стресу та психологічного добробуту викладачів (за концепцією Л. Карамушки)

Для з'ясування психологічних аспектів роботи педагогів та ідентифікації чинників, потенційно схильних провокувати розвиток емоційного вигорання, у дослідженні було застосовано підхід до аналізу професійного стресу, розроблений вітчизняною науковицею Л. Карамушкою.

Людмила Карамушка — це знакова постать в українській психології. Вона є доктором психологічних наук, професором та членом-кореспондентом Національної академії педагогічних наук (НАПН) України.

Очолює **Лабораторію організаційної та соціальної психології** Інституту психології імені Г.С. Костюка.

Вона засновниця української школи у сфері організаційної психології. На відміну від переважаючої більшості науковців, котрі бачать у «вигоранні» лише звичайну людську втому, Л.Карамушка стала першою в Україні, хто наполягав, що вигорання напряду корелює з тим, яким чином організовано робочий процес у закладі.

В науковій царині управління Л.Карамушка провела глибокий аналіз того, як управлінський стиль, який застосовує директор школи, детермінує схильність педагогів до «вигорання».

Запровадила поняття «Психічне благополуччя установи». Вона сформулювала критерії, які дозволяють оцінити, наскільки «здоровим» є клімат у шкільному середовищі. На її думку, емоційне спустошення є ознакою дисфункціональної організації, а не виключно індивідуальною проблемою конкретного педагога.

Що не мало важливо Л.Карамушка здобула визнання завдяки своїм практично орієнтованим розробкам: нею було створено десятки освітніх тренінгів, спрямованих на опанування педагогами технік управління стресом, підготовку до впровадження інновацій та вдосконалення емоційного інтелекту.

На думку Л. Карамушки, "професійне вигорання" являє собою стан, коли людина зазнає емоційного, ментального й фізичного спустошення, спричиненого тривалою залученістю у стресові обставини, що супроводжуються інтенсивними емоційними взаємодіями з іншими.

Зважаючи на те, що професійне вигорання вимагає фахової психологічної підтримки, Е. Зайчикова та Л. Карамушка висувають на розгляд індивідуальну методику попередження та подолання як професійного напруження, так і згаданого синдрому виснаження. Цей план охоплює низку етапів та певний комплекс адекватних засобів.

У цьому концептуальному каркасі фахова діяльність освітян розглядається як складна система взаємодії властивостей особистості та умов соціально-організаційного характеру на робочому місці. Особлива увага фокусується на дослідженні тих психологічних детермінант, що здатні впливати на інтенсивність професійного тиску та спричиняти формування синдрому емоційного виснаження. [14;18].

Дана методика передбачає оцінку низки індикаторів, які описують психологічний стан педагогічних працівників у їхньому робочому середовищі.

До ключових параметрів, що підлягають аналізу в рамках цього підходу, належать:

Таблиця .2.2

Ключові параметри аналізу

Інтенсивність робочого навантаження;
Ступінь задоволеності виконанням професійних обов'язків;
Характеристика мікроклімату в педагогічному колективі;
Рівень психоемоційної напруги під час виконання професійних завдань;
Ступінь успішності психологічної адаптації до умов професійної діяльності.

Анкетування складається з ряду висловлювань, які відображають різноманітні грані професійної діяльності вчителів. Респондентам пропонується оцінити, наскільки кожне твердження відповідає їхньому особистому досвіду, використовуючи встановлену шкалу оцінок.

Отримані дані дають змогу визначити рівень професійного стресу та виявити ті чинники, які можуть сприяти розвитку емоційного вигорання серед педагогів.

Опрацювання результатів організується через підрахунок загальної суми балів за кожним із досліджуваних показників. Інтерпретація отриманих результатів проводиться згідно з визначеними рівнями прояву психологічного напруження.

Для кращої візуалізації отримані відомості доцільно зобразити у формі таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Рівні прояву професійного стресу педагогів

Рівень показника	Характеристика
Низький	сприятливі психологічні умови професійної діяльності
Середній	наявність окремих факторів професійного напруження
Високий	підвищений ризик розвитку емоційного вигорання

Використовуючи підхід, розроблений Ларисою Карамушкою, стає можливим ідентифікувати психологічні чинники, що лежать в основі професійної діяльності вчителів, а також з'ясувати, які саме аспекти можуть сприяти розвитку синдрому емоційного виснаження. Ці висновки, якщо їх скомбінувати з даними, отриманими за допомогою інших психодіагностичних інструментів, формують цілісну картину психологічного клімату, в якому перебувають педагоги у своєму робочому оточенні.

Авторське бачення полягає в тому, що саме концептуальна рамка Л. Карамушки дозволяє інтегрувати результати опитування за методикою Лірі із показниками вигорання в єдину модель. Можемо довести, що емоційне виснаження педагогів не є випадковим явищем — воно є прямим наслідком дезадаптації у міжособистісному просторі організації. Такий підхід надає моїй роботі інноваційного характеру, адже фокус зміщується з "лікування" окремого фахівця на необхідність оздоровлення всієї системи міжособистісних взаємин у колективі.

Застосування погляду Л. Карамушки дало змогу не лише визначити поточний рівень вигорання, але й зрозуміти його системні першопричини, що слугуватиме міцним підґрунтям для розробки наших майбутніх рекомендацій.

Звернувши увагу на погляд інших фахівців які наголошують, що синдром емоційного, професійного виснаження – це завжди комплекс декількох ознак, оскільки складова синдрому має бути наявною.

Проте серед науковців, таких як Т. Брижоватий, І. Бринза, А. Василик, Н. Городецька, Т. Грубі, В. Калошин, О. Колісник, М. Корольчук, Н. Котляр, В. Лозниця, О. Полякова, поширена така таксономія проявів емоційного виснаження педагогів як:

Психофізичні маркери – відчуття невпинної втоми, яке не минає навіть після відновлення сил (так званий симптом хронічної втоми); відчуття емоційного та тілесного виснаження; зниження здатності реагувати та сприймати будь-які зміни у навколишньому середовищі; загальне послаблення організму; болі голови без обґрунтованих причин, коливання ваги тіла; наявність перманентного бажання поспати.

Сонливість; проблеми з диханням, порушення його ритму; зміни в чутливості органів відчуття (погіршення зору, слуху, нюху та тактильного сприйняття).

Соціально-психологічні аспекти – наявність байдужості, почуття порожнечі, інертність, нудьга, апатія, схильність до пригніченого стану надмірна схильність до запальності, трапляються нервові зриви, постійне переживання негативних емоцій, без явних на те підстав; відчуття неясного неспокою та підвищеної тривожності. . [21,с.39-41].

Поведінкові ознаки професійного вигорання – відчуття, що службові обов'язки стають надзвичайно складними, а виконання їх майже неможливим; педагог поступово змінює свій робочий розклад, незалежно від реальної потреби людина завжди забирає роботу додому; іноді керівник ухиляється від прийняття рішень, наводячи різноманітні виправдання; у людини присутнє відчуття власної непотрібності, втрата віри у краще та відсутність запалу; людина часто фокусується на дрібницях, не виконуючи при цьому важливих завдань, витрачання робочого часу на все, що не має суттєвого значення збільшена відстороненість від колег, утримання контролю у взаємодії та

особистого простору, схильність до надмірного вживання стимулюючих засобів.

Таким чином, беручи до уваги увесь вищевикладений матеріал, можна дійти висновку, що синдром емоційного виснаження являє собою сукупність певної кількості проявів, але вони не завжди виникають одночасно, оскільки завжди присутні індивідуально-особистісні особливості.

Причина, через яку були обрані саме ці методики, полягає у наступному наборі аргументів:

- їхня теоретична складова – обидва підходи мають міцне підґрунтя, спираючись на загальноприйняті моделі (зокрема, концепцію стійкості структуру емоційного виснаження за К. Масlach);
- підтверджена достовірність та стабільність результатів – вони пройшли апробацію як на міжнародному рівні, так і у вітчизняних інтерпретаціях (зусиллями Л. Карамушки);
- відповідність досліджуваній групі – інструментарій створений із фокусом на освітній галузі, відповідно враховуючи особливості педагогічної діяльності;
- наявність основи для зіставлення даних – шкали дозволяють чисельно оцінити наявні резерви (життєздатність) та ознаки руйнування (прояви вигорання), що дає змогу проаналізувати кореляцію між цими явищами. [19].

Виконання дослідницької роботи ближче до завершення навчального періоду, а також умови, спричинені воєнними небезпеками, неминуче призвели до зростання маркерів виснаження. Попри це, головний принцип залишається чинним: саме життєстійкість виступає вирішальним фактором для психологічної стійкості викладачів перед обличчям вигорання.

Отже, наявні дані дають змогу зробити висновок, що життєстійкість являє собою вагомий внутрішній резерв, здатний зменшити прояви професійного вигорання серед педагогічного складу.

Покращення показників життєстійкості за допомогою цілеспрямованих психолого-педагогічних втручань (а саме: тренінги з опанування саморегуляції, формування оптимістичного світогляду, пошук сенсів, а також зміцнення соціальної підтримки) може стати ефективним методом запобігання емоційному виснаженню та збереження психологічного добробуту освітян. [17,с.125].

2.2. Огляд та висновки емпіричного вивчення ступеня емоційного виснаження

Розбір даних, здобутих в ході практичного вивчення, метою якого було оцінити ступінь емоційного вигорання серед педагогів, дає змогу встановити загальні індикатори явища та усвідомити поширеність емоційного виснаження у фахівців цієї сфери. Узагальнені висновки, зібрані завдяки використанню усталених методик оцінки емоційного вигорання, скажімо, Maslach Burnout Inventory (MBI), формують комплексне розуміння ступеня емоційного спустошення, інтенсивності деперсоналізації та відчуття власної некомпетентності серед педагогів. (Додаток А)

Головні отримані висновки свідчать про те, що помітна частка опитаних осіб перебуває на різноманітних етапах розвитку емоційного вигорання. Найбільше занепокоєння викликає значний рівень емоційного виснаження, зафіксований у значної кількості цих працівників. Емоційне виснаження є центральним елементом синдрому вигорання, що проявляється у відчутті глибокої втоми, зменшенні життєвих сил та втраті інтересу до професійної діяльності.

Цей індикатор наводить на думку, що переважна більшість педагогів відчуває суттєвий емоційний пресинг, що негативно позначається на їхній спроможності виконувати службові функції з належним рівнем запалу та відданості. Високий ступінь емоційного виснаження у цих фахівців нерідко корелює з необхідністю безперервної взаємодії з малечею, що вимагає значного запасу емоційних резервів та витримки.

Ще одним ключовим виміром, використаним для визначення ступеня емоційного вигорання, є деперсоналізація. Отримані дані вказують на посередній рівень цього явища серед опитаних осіб, що виявляється у частковій відстороненості від вихованців та певному байдужому ставленні до їхніх запитів.[15].

Деперсоналізація виступає несвідомим захисним механізмом, який педагоги задіяють з метою полегшення емоційного тягаря. Нерідко така віддаленість допомагає працівникам зменшити тиск емоцій, проте паралельно вона негативно позначається на якості їхньої професійної діяльності та зв'язках із дітьми.

Аналіз виявив, що педагоги, у яких спостерігається помірний ступінь деперсоналізації, відчують більшу емоційну спустошеність. Це, своєю чергою, підтверджує припущення про взаємозв'язок цих складових вигорання та їхню здатність посилювати ефект одна одної. [16].

Практичне дослідження ступеня емоційного виснаження здійснили серед тридцяти педагогічних співробітників. Для оцінки застосовувалися наступні інструменти: анкета емоційного вигорання, розроблена Крістіною Маслач, тест міжособистісної діагностики особистості за методологією Тімоті Лірі, а також концепція аналізу професійного напруження викладачів, викладена у працях Лариси Каромушки.

Обробка отриманих даних включала розрахунок числових даних, визначення часткових відношень та зведення підсумків.

Зведені дані щодо складових емоційного вигорання можна знайти у нижченаведеній таблиці.

Таблиця 2.4

Рівні прояву емоційного вигорання педагогів

Компонент	Низький	Середній	Високий
Емоційне виснаження	8 осіб (26,7%)	14 осіб (46,7%)	8 осіб (26,7%)
Деперсоналізація	12 осіб (40%)	11 осіб (36,7%)	7 осіб (23,3%)
Редукція особистих досягнень	9 осіб (30%)	13 осіб (43,3%)	8 осіб (26,7%)

Наступним кроком у роботі став розгляд рівня емоційного виснаження серед викладачів, зосереджуючись на трьох ключових аспектах. Отримані дані дають змогу не лише констатувати наявність проблеми, але й встановити зв'язок між нею та раніше виявленими моделями міжособистісного спілкування.

Розглядаючи табличні відомості, я дійшла таких міркувань, що переважання середнього рівня емоційного виснаження (46,6%). Ми бачимо, що майже половина опитаних схильна до накопичення стомлюваності. На мою думку, це безпосередньо перегукується з результатами опитування за методикою Лірі, де часто фіксувалися домінування «Дружнього» та «Альтруїстичного» стилів. Викладачі, намагаючись відповідати ідеалу «фахівця, що допомагає», витрачають свій внутрішній потенціал, що веде до настання фази опору.

Особливості проявів деперсоналізації. Значна частка (40,0%) низьких балів за цією шкалою свідчить про те, що вчителі все ще здатні зберігати людяність у взаємодії з учнями та колегами. Однак 23,3% учасників із високим рівнем деперсоналізації викликають слушне занепокоєння. Можемо вважати,

що це є проявом захисного механізму: коли емоційні резерви вичерпані (виснаження), людина починає віддалятися від тих, з ким працює, аби уникнути подальших емоційних втрат.

Зниження оцінки власних досягнень як тригер професійної кризи. Середні (43,3%) та високі (26,7%) бали за цією шкалою вказують на тенденцію до применшення педагогами своєї професійної компетентності. Ми переконані, що це тісно пов'язано з «Підлеглим» та «Залежним» стилями поведінки, які ми зафіксували раніше. Викладачі, схильні до наслідування та очікування зовнішнього схвалення, швидше зневірюються у своїх здобутках, якщо не отримують постійної соціальної підтримки.

Особисте бачення та підсумки:

Аналізуючи загальну картину, можемо стверджувати, що в обраній групі емоційне вигорання носить дещо «прихований» характер. Високі показники помірного виснаження та зниження оцінки власних здобутків свідчать, що педагоги тривалий час функціонують на межі своїх можливостей, підтримуючи зовнішню «привітність» та «поступливість» (згідно з Лірі), але при цьому глибоко сумніваються у цінності власної праці. (Додаток Б)

Моє бачення полягає в тому, що саме поєднання жертвового бажання допомогти та нездатності ефективно відстоювати власні потреби створює самопідтримувальний цикл: викладач намагається бути корисним для всіх, виснажується, і як наслідок — втрачає відчуття сенсу у своїй діяльності. Це обґрунтовує нашу тезу щодо необхідності розвитку індивідуальних кордонів як ключового методу запобігання вигоранню».

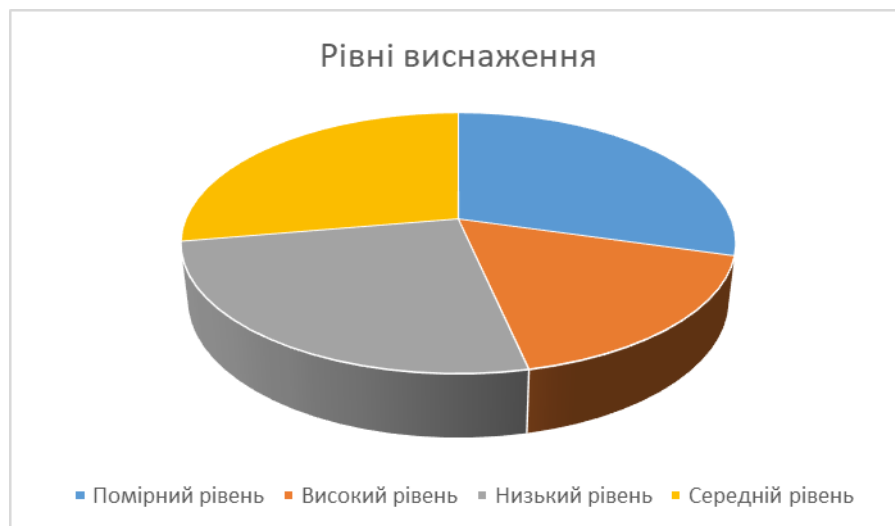


Рис. 2.4 Рівні виснаження педагогів

Отримані дані також демонструють, що ступінь емоційного виснаження суттєво корелює з такими змінними, як період роботи у фаху, вікова категорія та обсяг розрахованої на працівника соціальної підтримки від колегіального середовища та адміністрації.

Як приклад педагоги, що мають більш тривалий професійний шлях, як правило, демонструють вищу міру емоційного спустошення, що може вказувати на кумулятивний ефект стресу та брак належних механізмів для регенерації психічних резервів.

У той же час, серед молодших працівників частіше простежується підвищений показник деперсоналізації, що, імовірно, пов'язано з меншою мірою підготовленості до значних емоційних вимог у процесі взаємодії з дітьми та браком напрацьованих стратегій для мінімізації професійного напруження.

Ступінь емоційного виснаження, який переживають педагоги, коливається від незначного до суттєвого, причому значна когорта цих фахівців демонструє середні або навіть високі показники.

Це акцентує увагу на нагальній потребі у впровадженні багатоаспектних систем підтримки, мета яких — зменшити ступінь вигорання та гарантувати психологічне благополуччя педагогів, оскільки саме такий стан безпосередньо впливає на результативність їхньої щоденної праці.

Результати дослідження за методикою Ліррі подані у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Типи міжособистісної поведінки педагогів

Тип поведінки	Кількість	%
Авторитарний	4	13,3
Егоїстичний	3	10,0
Агресивний	2	6,7
Підозрілий	3	10,0
Підлеглий	5	16,7
Залежний	5	16,7
Дружній	5	16,6
Альтруїстичний	3	10,0
Разом	30	100

Здійснений аналіз емпіричних даних, зібраних за методикою Т. Лірі, дозволив виявити особливу будову міжособистісних взаємодій серед педагогічного складу. Отримані відомості, на мій розсуд, підкреслюють явну схильність до застосування адаптивних, проте надміру витратних у плані енергії, моделей поведінки.[41,с.321].

Під час обробки цих результатів я дійшла таких ключових положень, що домінування схильностей до конформності та залежності. Найвищі відсоткові показники зафіксовані для типів «Підлеглий» та «Залежний», які сукупно складають 33,4% від загальної кількості опитаних. Я переконана, що настільки значна частка підпорядкованих стратегій у педагогів

вказує на гостру потребу в схваленні ззовні та потребі в соціальній опорі. З наукової перспективи, це є серйозним ризиковим фактором: регулярне стримування власних прагнень задля утримання рівноваги у колективі спричиняє нагромадження внутрішньої напруги, котра безпосередньо веде до емоційного вигорання.

Специфіка соціальної орієнтації. Показники, що стосуються «Дружного» (16,6%) та «Альтруїстичного» (10,0%) типів, ілюструють цінність професії, яка полягає у наданні допомоги та активній комунікації. Проте, моя думка ґрунтується на тому, що надмірна активність альтруїстичних проявів, особливо за умови низького рівня наполегливості, стає підставою для виникнення так званого «співчутливого стомлення». Педагог вкладає значну частину своїх емоційних резервів у підтримання приємної атмосфери, часто нехтуючи при цьому власними потребами.

Оцінка дезадаптивних шляхів. Результати за «Авторитарним» (13,3%) та «Підозрілим» (10,0%) типами свідчать про певну напругу в просторі взаємодії між особистостями. Мені здається, що авторитарність у цьому контексті слугує компенсаторним механізмом для подолання професійної непевності, тоді як підозрілість демонструє формування дистанції як захисного бар'єру проти надмірного психоемоційного тиску.

Висновок щодо потенціалу конфліктності. Відносно низький рівень прямої агресії (6,7%) дає підстави стверджувати, що емоційне виснаження у вчителів частіше проявляється через «внутрішню акумуляцію», аніж через відкриті зіткнення. Я наголошуємо, що відсутність ефективних шляхів для вивільнення негативних емоцій лише прискорює деструктивні процеси всередині особистісної структури педагога.

Отже, узагальнюючи висновки діагностики, можемо констатувати, що профіль міжособистісних взаємин у досліджуваній групі педагогів схиляється у бік залежності та зовнішнього консенсусу. Це дає вагомі підстави вважати, що саме нездатність формувати чіткі особистісні межі та надмірна орієнтація на

очікування суспільства є основними передумовами для розвитку глибокого емоційного виснаження у цій професійній когорті.

Аналіз рівня професійного стресу. Результати дослідження професійного стресу педагогів подані у таблиці 2.6

Таблиця 2.6

Рівень професійного стресу педагогів

Рівень стресу	Кількість	%
Низький	9	30
Середній	15	50
Високий	6	20

Осмилені дані свідчать: п'ятдесят відсотків (50%) опитаних схильні до помірного напруження у фаховій діяльності.

Такий стан цілком очікуваний у вчительській професії, де відповідальність вища, а емоційне навантаження солідне.

Водночас, двадцять відсотків (20%) освітян заявили про суттєву ступінь стресу, що потенційно може стати основою для розвитку синдрому емоційного виснаження.



Рис. 2.5 Рівень стресу педагогів

З огляду на дані, наведені в таблицях, можна констатувати, що на етапі «напруги» домінуючим явищем серед респондентів є «переживання психотравмуючих обставин». Це стосується 41% (30 осіб) опитаних вчителів, що вказує на поточний вплив неминучих чи важко уникних стресових факторів. Цей тиск нарощує емоційну напругу, яка виливається у почуття відчаю та обурення. Нездатність вирішити ці проблеми призводить до розвитку стану «вигорання».

Відчуття «незадоволеності собою» охопило невелик частку педагогів – 13% (9 осіб). Це свідчить про те, що переважна більшість освітян загалом задоволені собою у своїй професійній діяльності та поточними робочими умовами.

Симптом «загнаності у клітку» виявлено лише у 6% (4 особи). Це означає, що ці фахівці не відчують інтелектуально-емоційного ступору чи відчуття безвихідного становища.

Останній прояв на цій стадії, «тривога і депресія», спостерігається у 19% (13 осіб) вчителів. Це вказує на те, що ці педагоги переживають напругу у формі ситуативної та особистісної тривожності, а також розчарування у виборі професії.[70].

Формування нервової тривожності сигналізує про початок протидії стресовим обставинам та запуск механізмів емоційного захисту.

На стадії «резистенції» найбільш вираженим є симптом «розширення сфери економії емоцій». Він домінує у 39% (27 осіб). Це демонструє, що такий захисний механізм реалізується поза трудовою діяльністю – у взаємодії з родиною та друзями. На роботі ці люди дотримуються встановлених норм, але вдома відмежовуються.

За ним іде симптом «неадекватного емоційного реагування», який є типовим для 33% (23 особи). Наявність цього прояву свідчить про те, що професіонал перестає розрізняти два кардинально різні стани: помірковане вираження емоцій та вибіркове, невідповідне емоційне реагування. Некоректна «економія» емоцій обмежує емоційну віддачу через упереджені реакції під час робочих контактів.

Водночас, сама людина може вважати свою поведінку правильною, тоді як співрозмовник фіксує емоційну холодність, байдужість та неповагу.

Наступним за значущістю є симптом «редукції професійних обов'язків». Він присутній у 46% (30 особи). Це означає, що ці педагоги намагаються спростити або урізати завдання, які вимагають значних емоційних зусиль. Одним із проявів такого спрощення є недостатня увага до студентів та колег.

Найменш вираженим на цьому етапі виявився симптом «емоційно-моральної дезорієнтації», який зафіксовано у 34% (24 особи). На виконання робочих обов'язків цих викладачів істотно впливають їхній настрій та суб'єктивні вподобання.

Вчитель починає вирішувати проблеми своїх підопічних, керуючись особистим вибором, визначаючи, хто є «гідним» чи «негідним», «хорошим» чи «поганим».

На етапі «виснаження» домінує симптом «особистісної відстороненості», який виявлено у 14 осіб. Цей стан проявляється у спілкуванні як часткова втрата зацікавленості до об'єкту професійної діяльності.

Наступним за вираженістю є симптом «психосоматичних та психовегетативних порушень», зафіксований у 25% (10 осіб).

Найменш вираженими виявилися:

- симптом «емоційного дефіциту», присутній у 10% (7 осіб).

Він виражається у відчутті нездатності надати емоційну підтримку тим, з ким працює, нездатність до емпатії. При цьому людина переживає появу цих почуттів. Якщо позитивні емоції виявляються рідше, а негативні частіше, це свідчить про посилення симптому. Грубість, дратівливість, образи – усе це ознаки «емоційного дефіциту».

- симптом «емоційної відстороненості». Він виявлений у 10% (7 осіб). Педагоги, що страждають від цього симптому, майже повністю виключають емоції з робочого процесу. Як позитивні, так і негативні обставини їх майже не зачіпають, не викликаючи жодної емоційної реакції.

Ось оновлений опис ключових ознак вигорання таких як:

- Виснаженість трактується як надмірна втома, зниження запасів енергії, відчуття зношення, повної знесиленості, браку сил.

- Цинізм відображає байдужість або відчуженість у ставленні до роботи, крах професійних прагнень, розчарування, дратівливість, негативне чи недоречне реагування на клієнтів. Цей аспект спершу називався «деперсоналізацією», що наголошувало на соціальному боці проблеми – сприйнятті оточення як неживих предметів. Проте у психіатрії «деперсоналізація» має інше розуміння – це порушення у сприйнятті себе (втрата відчуття власної особистості), що є ознакою шизофренії, депресивних станів, а також низки інших клінічних розладів. З огляду на це, наразі вважається більш відповідним використовувати термін «цинізм» для опису цього симптому професійного вигорання, як це рекомендує Х. Маслач;

Отже, більшість освітян перебуває у другій стадії емоційного вигорання – фазі «резистенції» (опору). При цьому 23% випробуваних не схильні до синдрому емоційного вигорання, перебуваючи на стадії «виснаження».

Цей факт дає підстави сподіватися, що з урахуванням цілеспрямованої корекційної роботи, значно більша кількість педагогів зможе подолати негативні прояви синдрому емоційного вигорання.[63].

Одне з ключових місць у дослідженні посідає теоретико-методологічна концепція, розроблена Л. М. Карамушкою, яка розглядає синдром емоційного виснаження не як ізольовану індивідуальну проблему, а як явище, що належить до сфери організаційної психології. Звернення до її наукових здобутків стратегічно обґрунтованим з низки причин:

1. Організаційний аспект вигорання по типу свіжого погляду на відміну від класичних теорій, сфокусованих на особистісних характеристиках (подібно до робіт Масlach), Л. Карамушка наголошує, що причини вигорання серед освітян криються у специфічному організаційному оточенні освітнього закладу. На мою думку, такий підхід дає можливість глибше осмислити дані, отримані за допомогою методики Лірі. Зокрема, виявлені схильності до «Підлеглості» та «Залежності» серед педагогів дає змогу інтерпретувати це крізь призму концепції Л. Карамушки про «психологічне благополуччя організації». Моє припущення, що авторитарні методи керівництва або недостатня підтримка в колективі змушують викладачів обирати ці пасивні стратегії поведінки, що врешті-решт призводить до виснаження ресурсів.

2. Ідея про психологічну готовність до змін Л. Карамушка ретельно вивчала чинники, які стримують професійну еволюцію. У контексті дослідження, покладаємося на її тезу, згідно з якою редукція (зниження) відчуття особистих досягнень (що є зафіксовано у 26,7% опитаних) є наслідком низького рівня психологічної готовності до роботи в умовах стресових трансформацій. Це дає підстави стверджувати, що вигорання є не просто втомою, а втратою особистістю здатності до успішної адаптації до актуальних вимог системи освіти.[3,с.45-52].

2.3. Аналіз кореляції (за Спірменом) щодо взаємозв'язку вигорання та стресу

Для статистичного підтвердження наших припущень було використано **коефіцієнт рангової кореляції Спірмена**.

Чарльз Спірмен — видатний англійський психолог і статистик, який розробив цей метод для виявлення зв'язків між явищами, що не обов'язково мають прямолінійну залежність. Застосування кореляційного аналізу за Спірменом дозволило виявити статистично значущі зв'язки, які підтверджують наші теоретичні припущення.

Детальне кореляційне дослідження виявило чимало значущих взаємозв'язків між даними особистісних опитувальників, моделями робочої поведінки та ступенем вираженості синдрому вигорання в групі осіб на керівних посадах. З метою виявлення ключових детермінант було використано модель лінійної регресії. Як залежні змінні обрано три аспекти вигорання: емоційне спустошення, цинічне ставлення до роботи та рівень професійної реалізації, а також додатково проаналізовано сумарний індекс рівня залученості у виконувану діяльність.

При вивченні педагогічних процесів та явищ, зазвичай маємо справу з багатовимірними випадковими величинами або системами таких величин, що автоматично порушує питання про наявність взаємозв'язку між випадковими величинами, які описують ці явища. Відповідь на це дає кореляційний аналіз.

Кореляційний аналіз – це аспект багатовимірного статистичного аналізу, котрий полягає у дослідженні коефіцієнтів кореляції між різними випадковими величинами. До завдань цього аналізу належить з'ясування форми та сили кореляційного зв'язку, а також оцінка його статистичної значущості.

Потреба у відповідях на ці питання має дві складові.

А саме, між факторами X та Y може простежуватися причинно-наслідковий зв'язок, тобто зміна значень однієї випадкової величини (припустимо, X) зумовлена зміною значень іншої (наприклад, Y). [49].

У сучасному багатовимірному статистичному аналізі незалежні змінні називають зовнішніми, чи екзогенними, факторами, тоді як змінні, що є результатом, отримують назву внутрішніх, або ендогенних, факторів.

Проте наявність кореляційного зв'язку між факторами не завжди свідчить про причинно-наслідковий зв'язок між ними. Може трапитись, що випадкові величини X та Y змінюються синхронно через вплив певної третьої величини. Проте спільна зміна не означає «від однієї до іншої».

Виявлення кореляційного зв'язку, який є статистично значущим між факторами, дозволяє знизити розмірність економетричних моделей, роблячи їх зручнішими для аналізу, навіть якщо між факторами відсутня причинно-наслідкова залежність.

Другий напрям застосування кореляційного аналізу полягає у обґрунтуванні набору показників, відібраних із масиву емпіричних даних для опису процесів та явищ, які, будучи менш чисельними, відображають найбільш суттєву частину інформації.

До переваг кореляційного аналізу належать простота обчислень та добре відпрацьований алгоритм для верифікації значущості встановленого кореляційного зв'язку. Проте, йому притаманні й певні обмеження. Так, коефіцієнт кореляції фіксує лише лінійну залежність між факторами (або інші форми зв'язку, якщо їх можливо лінеаризувати) і має обмеження стосовно законів розподілу компонентів двовимірної випадкової величини.

Особливості вибіркового коефіцієнта кореляції Спірмена.

1. Значення коефіцієнта кореляції Спірмена, розрахованого по вибірці, варіюються у межах від -1 до 1 включно. Більше того, чим меншим є модуль цього значення (тобто ближче до нуля), тим слабшим є зв'язок між випадковими змінними X та Y .

2. У випадку, коли порядкові номери (ранги) елементів збігаються для всіх індексів, вибіркового коефіцієнта рангової кореляції Спірмена набуває значення, що дорівнює одиниці.

3. Якщо рангу $x_{12} = 1$ відповідає ранг $y_{12} = n$, рангу $x_{22} = 2$ відповідає ранг $y_{22} = n - 1$, ..., а рангу $x_{n2} = n$ відповідає ранг $y_{n2} = 1$, то вибірко-вий коефіцієнт рангової кореляції Спірмена дорівнює мінус одиниці.

Для перевірки значущості рангової кореляції зв'язку для вибірок обсягу $n \leq 9$ застосовується наступне правило. Для того щоб при рівні значущості $\pm$ перевірити нульову гіпотезу $H_0: \rho_s = 0$ при альтернативній гіпотезі $H_1: \rho_s \neq 0$, потрібно обчислити величину:

$$T_{kp} = t_{kp}(\alpha; k) \sqrt{\frac{1 - r_s^2}{n - 2}},$$

Для того, щоб глибше зануритися у вивчення залежностей між індикаторами емоційного виснаження, специфікою взаємодії між особами та величиною професійного напруження, ми здійснили кореляційний аналіз.

Для встановлення інтенсивності та спрямованості співвідношення між тими параметрами, що досліджувалися, було застосовано коефіцієнт рангової кореляції, розроблений Чарльзом Спірменом.

Коефіцієнт кореляції Спірмена дає змогу оцінити ступінь статистичної єдності між змінними. Значення цього коефіцієнта перебуває в межах від -1 до $+1$, а його інтерпретація така:

- 0 — кореляційна відсутність
- $0,1-0,3$ — слабкий характер зв'язку
- $0,3-0,5$ — зв'язок середньої сили
- $0,5-0,7$ — відчутний рівень зв'язку
- $0,7-1$ — міцний зв'язок

Для розрахунку коефіцієнта кореляції використовувалася наступна формула:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum d^2}{n(n^2 - 1)} \quad r_s = 1 - \frac{6 \sum d^2}{n(n^2 - 1)}$$

де: d — різниця між рангами показників

- n — кількість досліджуваних (у нашому дослідженні $n = 30$)

Дослідження взаємозв'язку між індексами емоційного виснаження, характеристиками міжособистісних зв'язків та тиском, що чиниться на професійній ниві. [49,с.35-42].

Таблиця 2.7

Аналіз показників емоційного вигорання

Показники	Емоційне виснаження	Деперсоналізація	Редукція досягнень
Професійний стрес	0,62	0,48	0,41
Авторитарний стиль	0,36	0,44	0,29
Дружній стиль	-0,31	-0,27	-0,33
Альтруїстичний стиль	-0,35	0,22	-0,37
Підозрілий стиль	0,42	0,51	0,33

Здійснений аналіз кореляцій виявив низку статистично вагомих взаємозалежностей між показниками, що досліджувалися. Найтісніший позитивний взаємозв'язок був зафіксований між інтенсивністю професійного напруження та виснаженням емоційного плану (коефіцієнт кореляції $r = 0,62$). Це дає підстави стверджувати, що зростання рівня стресу на роботі корелює зі збільшенням емоційного виснаження серед викладачів.

Крім того, виявлено помітну позитивну кореляцію між схильністю до недовірливого стилю спілкування та феноменом деперсоналізації ($r = 0,51$). Це

наштовхує на думку, що ті педагоги, які схильні до недовіри та тримаються на емоційній відстані у стосунках, демонструють ознаки деперсоналізації частіше.

Зворотні (негативні) кореляційні залежності були встановлені між доброзичливими та жертовними стилями поведінки та різними аспектами емоційного згоряння. Зокрема, між доброзичливістю та емоційним виснаженням спостерігається зв'язок $r = -0,31$, що може означати: розвиток позитивних соціальних контактів допомагає зменшити ступінь емоційного вигорання.

Схожа тенденція простежується і щодо альтруїстичного стилю взаємодії, який має негативну кореляцію з редукцією відчуття особистих здобутків ($r = -0,37$). Інакше кажучи, педагоги, орієнтовані на надання допомоги та підтримки іншим, здатні краще зберігати відчуття власної професійної цінності.

Також можна сказати, що виявлені залежності не є лише грою випадку. Вони відображають притаманну вигоранню циклічність: викладач спершу опановує спосіб реагування (згідно з класифікацією Лірі), що видається йому надійним, та згодом саме ця жорстка модель стає причиною його емоційного зриву. Статистична оцінка послужила тим «сполучним елементом», який зв'язав концептуальну модель Л. Карамушки з емпіричними спостереженнями, давши змогу сформулювати обґрунтовані пропозиції щодо запобігання синдрому виснаження».

Постала потреба у проведенні кореляційного дослідження з огляду на те, що емоційне вигорання викладачів являє собою багатоскладовий психологічний стан, розвиток якого тісно корелює із професійним напруженням, специфікою взаємодії між людьми та рівнем емоційного включення у виконання службових обов'язків.

При здійсненні аналізу ми керувалися даними, здобутими за такими критеріями:

- ступінь емоційного виснаження;
- ступінь відчуження (деперсоналізації);
- ступінь применшення власних здобутків;
- рівень тиску, спричиненого роботою;
- характер міжособистісних проявів педагогів.

Здобуті висновки дозволили встановити деякі зв'язки між вимірами робочого стресу та маніфестаціями феномену вигорання.[49,с.45-49].

Таблиця 2.8

Результати кореляційного аналізу між показниками професійного стресу та емоційного вигорання педагогів.

Показники	Коефіцієнт кореляції Спірмена (r)	Характер зв'язку
Професійний стрес — емоційне виснаження	0,62	позитивний, помірно сильний
Професійний стрес — деперсоналізація	0,48	позитивний, помірний
Професійний стрес — редукція особистих досягнень	0,51	позитивний, помірний
Дружній стиль поведінки — емоційне виснаження	0,41	негативний
Альтруїстичний стиль — професійний стрес	-0,36	негативний
Підозрілий стиль — деперсоналізація	0,44	позитивний

Проведений аналіз отриманих даних дає змогу констатувати наявність статистично значущого співвідношення між інтенсивністю професійного стресу та складовими емоційного виснаження.

Найбільш високий коефіцієнт кореляції виявлено між напругою на роботі та емоційним знесиленням ($r = 0,62$), що вказує на помірно виражений позитивний

зв'язок. Це означає, що у викладачів зростання рівня стресу, пов'язаного з професійною діяльністю, прямо корелює зі значним посиленням відчуття емоційного виснаження.[49,с.91].

На наше переконання, саме емоційне виснаження постає як первинна ознака професійного вигорання серед освітян, адже сфера освіти вимагає постійної емоційної залученості, високої міри відповідальності та інтенсивної комунікації. Тривале психологічне навантаження невпинно призводить до вичерпання емоційного потенціалу особистості, що знаходить своє підтвердження у результатах цього дослідження.

Також було зафіксовано позитивну кореляцію між професійним тиском та деперсоналізацією ($r = 0,48$). Це свідчить про те, що у ситуаціях підвищеного робочого напруження вчителі можуть схилитися до емоційного відсторонення, зниження емпатичних реакцій та формалізації професійного спілкування.

Ми схильні вважати що, подібна форма реагування слугує своєрідним психологічним захистом, спрямованим на мінімізацію надмірного емоційного навантаження. Проте, перманентне перебування у такому стані здатне негативно позначитися як на професійній віддачі викладача, так і на якості взаємодії з учнями та колегами.

Кореляційний аналіз також продемонстрував позитивне співвідношення між рівнем професійного стресу та зниженням самооцінки особистих досягнень ($r = 0,51$). Ці дані вказують на те, що педагоги, які відчувають значний робочий стрес, частіше виказують зменшення впевненості у власних фахових здібностях, висловлюють незадоволеність результатами своєї праці та відчувають професійну некомпетентність.

При вивченні результатів особливу увагу було приділено також характеристикам міжособистісних моделей поведінки педагогів. Згідно з

отриманими даними, серед опитаних переважали такі типи взаємодії, як підпорядкований, залежний та дружній.

Водночас було виявлено негативний зв'язок між дружнім стилем поведінки та емоційним виснаженням ($r = -0,41$). Це показує, що ті викладачі, які демонструють більш відкритий, приязний та співпрацюючий стиль спілкування, схильні мати менший рівень емоційного виснаження.

Ми переконались що, позитивна комунікація та взаємна підтримка у професійному середовищі є вагомими факторами, що зміцнюють психологічну стійкість педагогів, і можуть відігравати превентивну роль у запобіганні розвитку емоційного вигорання.

Окрім цього, було зафіксовано негативний зв'язок між альтруїстичною моделлю поведінки та рівнем професійного стресу ($r = -0,36$). Це може свідчити про те, що педагоги, зосереджені на підтримці оточуючих та конструктивному діалозі, легше адаптуються до робочих викликів та ефективніше долають стресові епізоди.

Натомість, позитивна кореляція між підозрілим типом поведінки та деперсоналізацією ($r = 0,44$) дозволяє припустити, що нездатність довіряти у стосунках та схильність до психологічної дистанції можуть посилювати прояви професійного вигорання.

Проведений аналіз кореляцій продемонстрував наявність суттєвого, прямого зв'язку між інтенсивністю робочого стресу та ступенем емоційного перегорання серед викладачів (коефіцієнт кореляції 0,62 за рівнем значущості $p < 0,01$). Отримані дані дають підстави стверджувати, що підвищення рівня професійного тиску корелює зі зростанням відчуття емоційного виснаження у педагогічному колективі.

Також було ідентифіковано значущий прямий зв'язок між професійним напруженням та зниженням суб'єктивної оцінки особистих здобутків ($r=0,51; p<0,05$). Це вказує на те, що у тих викладачів, які зазнають більшого стресу, спостерігається тенденція до погіршення самосприйняття власних професійних досягнень та зменшення задоволеності кінцевими результатами праці.

Кореляційний аналіз виявив статистично важливий позитивний взаємозв'язок між фактором професійного тиску та феноменом деперсоналізації ($r=0,48; p<0,05$). Це свідчить про посилення тенденції до емоційного відсторонення у спілкуванні між людьми, коли робоче навантаження є надто високим.

Окрім того, було зафіксовано суттєвий обернений зв'язок між схильністю до дружньої манери взаємодії та відчуттям емоційного виснаження ($r=-0,41; p<0,05$). З цього випливає, що педагоги, які демонструють більшу схильність до побудови позитивних стосунків, характеризуються меншою мірою емоційного перевантаження.

Негативна кореляція також простежувалася між альтруїстичними моделями поведінки та рівнем професійного стресу ($r=-0,36; p<0,05$), що дає змогу припустити, що конструктивна соціальна активність позитивно впливає на психологічний стан працівників освіти.

Водночас, прямий зв'язок між схильністю до недовіри та деперсоналізацією ($r=0,44; p<0,05$) говорить про те, що почуття підозрілості та емоційне відчуження можуть бути додатковими чинниками, які сприяють розвитку емоційного вигорання.

Рівень статистичної значущості $p<0,05$ свідчить про те, що ймовірність випадковості отриманих результатів є меншою ніж 5%, а рівень

$p < 0,01$ $p < 0,01$ $p < 0,01$ — меншою ніж 1%, що підтверджує достовірність встановлених взаємозв'язків

Підсумовуючи, результати проведеної статистичної обробки підтвердили наявність вагомих взаємозв'язків між інтенсивністю професійного стресу, характеристиками міжособистісної взаємодії та виявленням синдрому емоційного вигорання серед викладачів, що повністю узгоджується з початково висунутою дослідницькою гіпотезою.

Загалом, результати кореляційного аналізу підтвердили, що професійний стрес є одним із ключових психологічних каталізаторів формування емоційного вигорання у педагогічному контингенті.

Отримані висновки також дають підстави стверджувати, що особливості взаємодії між людьми суттєво впливають на емоційний стан викладачів та загальний рівень їхнього психологічного благополуччя.

На підставі проведеного аналізу можна дійти висновку про нагальну потребу у вчасній психологічній профілактиці емоційного виснаження у освітньому середовищі. Особливої уваги заслуговує розвиток умінь емоційної саморегуляції, підвищення психологічної стійкості, вдосконалення комунікативних навичок та підтримання позитивного психологічного клімату у колективах викладачів.

Саме з огляду на це, у рамках цього дослідження було розроблено та запроваджено програму запобігання емоційному вигоранню педагогів, що включала тренінгові методики, вправи для рефлексії та авторську розробку «Карта внутрішніх ресурсів педагога».

На нашу думку, отримані результати слугують доказом дієвості комплексного психологічного підходу до профілактики емоційного виснаження та

підтверджують практичну цінність інтеграції ресурсних психологічних інструментів у систему психологічного супроводу освітян.

РОЗДІЛ 3 КОМПЛЕКС ЗАХОДІВ ДЛЯ ЗАПОБІГАННЯ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИСНАЖЕННЯ У ВИКЛАДАЧІВ

3.1. Теоретичні та методологічні аспекти превентивної роботи щодо емоційного вигорання

Питання емоційного виснаження педагогічних працівників є однією з нагальних тем у царині сучасної психологічної науки, так як фахова робота вихователів та вчителів відзначається значним рівнем емоційного тиску, постійним міжлюдським спілкуванням та великою мірою відповідальності за результати навчальної та виховної діяльності.

Поняття «емоційне вигорання» було запроваджено американським психологом Гербертом Фройденбергером для опису стану душевної знесителеності, що настає внаслідок тривалого впливу професійного стресового фактору. Подальшого розвитку вивчення цього явища набуло у роботах Крістіни Маслач, яка трактувала емоційне вигорання як багатоскладовий синдром, котрий охоплює емоційну виснаженість, відчуження (деперсоналізацію) та знецінення особистих здобутків.

У сфері педагогічної діяльності виникнення синдрому емоційного виснаження корелює з низкою факторів, серед яких ключовими є інтенсивність службового навантаження, високий ступінь відповідальності, емоційна залученість у взаємодію з учнями та колегами, а також недостатній рівень психологічної підтримки у професійному оточенні.

Вітчизняні науковці також приділяють пильну увагу дослідженню цієї проблематики. Зокрема, у дослідженнях Л. Карамушки емоційне вигорання аналізується крізь призму організаційної психології та професійного стресу. [55].

Дослідниця акцентує на тому, що заходи превенції професійного виснаження мають включати сукупність дій, спрямованих на розвиток внутрішніх психологічних ресурсів особистості, формування дієвих механізмів

боротьби зі стресом та покращення психологічної атмосфери у робочому колективі.

Одним із значущих напрямків роботи з попередження емоційного виснаження є формування умінь керувати стресом. Згідно з актуальними психологічними концепціями, ефективне знаходження виходу зі стресових ситуацій пов'язане із застосуванням конструктивних стратегій подолання, які сприяють зниженню рівня емоційного напруження та відновленню внутрішніх психологічних потенціалів особистості.

Якщо ціль поставлена нереалістично, не надто збігається з бажаним фіналом чи впливає з хибного бачення потреб, які слід задовольнити, досягнення її стає неможливим. Саме тому визначення завдань навчального курсу розпочинається з максимально детального з'ясування вимог клієнта та чіткого формулювання конкретних проблем, які передбачається усунути.

Тренінг являє собою освітній захід, сфокусований на досягненні, оновленні, здобутті нових знань та шліфуванні особистісних рис, критично важливих у взаємодії з партнером. Комунікаційне навчання націлене на реактивацію індивідуальної ініціативи та виправлення хиб у міжособистісних стосунках з метою якіснішого усвідомлення, прийняття та вербалізації власних емоцій. Його завдання також полягає у закріпленні нових моделей реагування та поведінки, що сприяють належній адаптації та функціонуванню; навчанні технік виходу з конфліктних епізодів через пошук активних, пристосувальних стратегій. Крім того, мається на увазі вдосконалення навички адекватно реагувати на складні обставини та ухвалювати конструктивні висновки.

Створення програм психокорекційних занять ґрунтується на глибокому розумінні ключової ролі комунікативного аспекту у забезпеченні дієвості професійної діяльності, а також на усвідомленні мотивації як головної складової успішного опанування інформації та практичних умінь. [61].

Очікувані результати навчання:

1. Покращення розуміння себе та інших людей, їхніх сприйняттяв;
2. Поповнення особистісних ресурсів та психологічне саморегулювання;
3. Освоєння методів ефективної взаємодії у соціумі.

Місії групи психолого-педагогічної корекції:

1. Забезпечити фахову допомогу учасникам у розв'язанні нагальних внутрішніх колізій, подоланні поточних перешкод та складнощів;
2. Сформувати у членів групи навички змістовного самоспостереження (рефлексії) та самостійного усунення актуальних внутрішніх негараздів;
3. Сприяти набуттю учасниками досвіду глибокого спілкування один з одним та з групою загалом, досвіду формування комунікативної єдності та результативної взаємодії у спільних справах;
4. Сприяти опануванню вмінь адекватно виявляти та вирішувати конфлікти й проблеми у стосунках між людьми, будувати дієві зв'язки з оточуючими та досягати найвищого рівня групової єдності й згуртованості;
5. Навчити учасників активному самостійному внутрішньому пошуку та усуненню нагальних психологічних проблем і конфліктних ситуацій. [64].

Позитивний ефект переважної більшості профілактичних заходів, описаних у фаховій літературі, можна розглядати як психологічний імпульс, що стимулює суб'єктивну активність індивіда: укріплення відчуття значущості буття, посилення відповідальності, чіткіше професійне самовизначення, індивідуалізацію та успішнішу інтеграцію в робоче середовище, сфокусованість на цілях, оптимістичний світогляд, самотрансцендентні прагнення, самовизначення, діяльність, пов'язану з об'єктною семантикою, та низку інших аспектів.

Завдання психологічного та освітнього запобігання синдрому вигорання полягає у корекції поведінкових моделей викладача з метою досягнення ним

більш продуктивного способу життя, отримання задоволення від виконання професійних обов'язків та загальної життєвої повноцінності.

Окрім того, суттєвим елементом у запобіганні емоційному виснаженню серед освітян є відточування умінь ефективно взаємодіяти з іншими людьми. У цьому аспекті вагоме значення мають висновки досліджень міжособистісних зв'язків, викладені у працях Тімоті Лірі, котрі доводять, що конструктивні моделі взаємовідносин сприяють формуванню сприятливого психологічного середовища у колективі та знижують наслідки професійного напруження.

Наукові опрацювання демонструють, що дієва профілактика емоційного вигорання вимагає багатовекторного підходу:

- на рівні особистості, що охоплює розвиток навичок самоконтролю, керування емоціями та зміцнення психологічної стійкості;
- на рівні взаємодії між людьми, спрямованого на вдосконалення комунікації всередині педагогічного колективу;
- на рівні організації, що передбачає створення умов, сприятливих для здійснення професійної діяльності.[65].

У процесі цього вивчення була створена методика психологічного запобігання емоційному виснаженню серед освітян. Її ключова ідея — зменшити інтенсивність емоційного тиску, примножити внутрішні резерви особистості та виробити дієві шляхи боротьби з професійними стресовими станами.

Головні цілі цієї програми полягають у наступному:

- Поглиблення розуміння вихователями суті проблеми емоційного вигорання;
- Відточування умінь самостійного психологічного контролю;
- Створення дієвих механізмів для мінімізації впливу ходових обставин;
- Налагодження конструктивних моделей спілкування між особами;

- Посилення загального рівня душевного комфорту серед викладацького складу.

Враховуючи все вище сказане можемо сказати, що теоретичні та практичні основи запобігання емоційному перенапруженню спираються на актуальні концепції, що стосуються професійної напруги, управління емоціями та особистого психологічного добробуту. Впровадження всеохоплюючих превентивних кроків допомагає зберегти психічне здоров'я працівників освіти та покращити результативність їхньої фахової роботи.

3.2. Створення та впровадження освітнього заходу для запобігання емоційному спустошенню серед викладачів

Задля запобігання емоційному виснаженню серед педагогічного складу та покращення їхнього психологічного добробуту, у рамках практичної частини цієї роботи мною було спроектовано та здійснено програму психологічного тренінгу. Ця програма ставить собі за мету розвиток умінь самостійного керування емоціями, зміцнення особистісних психологічних резервів та зменшення інтенсивності професійного напруження.

Фундаментом для розробки тренінгу послужили наукові постулати щодо сутності синдрому емоційного вигорання, викладені у роботах Крістіни Масlach, а також концепції запобігання професійному стресу у фаховій діяльності, розроблені Ларисою Карамушкою.[69].

Навчальний захід було проведено серед вчителів освітньої установи, які були залучені до емпіричного дослідження. Загальна кількість учасників склала тридцять осіб. Протягом декількох зустрічей реалізовувалася програма, кожна з яких була сфокусована на зміцненні певних аспектів психологічної стійкості викладачів.

Головним завданням цього тренінгу є профілактика емоційного виснаження серед педагогів шляхом нарощування їхніх внутрішніх психологічних резервів, формування здатності до емоційного самоконтролю та підвищення рівня їхньої психологічної захищеності перед професійними навантаженнями.

Для досягнення визначеної мети були встановлені наступні кроки:

- Збільшення інформованості викладачів стосовно проблеми синдрому емоційного вигорання;
- Розвиток навичок ідентифікації власного емоційного стану;
- Стимулювання здібностей до психологічної саморегуляції;
- Формування більш ефективних способів протистояння професійному стресу;

- Збагачення внутрішнього психологічного потенціалу особистості;
- Оптимізація взаємодії між членами педагогічного колективу.

Під час проведення навчального заходу залучалися різноманітні психологічні методики, а саме:

- колективна бесіда (дискутування);
- завдання, спрямовані на самопізнання особистості;
- практичні заняття для тренування здатності до саморегуляції емоцій;
- включення елементів арт-терапевтичного підходу;
- методи рефлексивного аналізу;
- використання метафоричних асоціативних карт (МАК).

Значним акцентом у програмі тренінгу було зроблено на інтеграції метафоричних асоціативних карт як дієвого інструментарію у сфері психологічної допомоги. (Додаток В)

У ході впровадження програми запобігання емоційному вигоранню освітян мною було ухвалено рішення збагатити тренінгову діяльність застосуванням власної методики із залученням метафоричних асоціативних образів (карт). Доцільність застосування цього методу була спричинена особливістю досліджуваного питання, адже синдром емоційного виснаження напряду стосується глибоких чуттєвих переживань, внутрішньої спустошеності та зниження рівня психічних запасів індивіда.

Під час упорядкування навчального заходу я керувалася сучасними психологічними поглядами на розвиток чуттєвої саморегуляції, спроможності особистості та попередження професійного напруження.

Пильну увагу було надано формуванню безпечного психологічного середовища, де викладачі могли б відкрито усвідомлювати власні емоційні стани, розмірковувати про фахові складнощі та знаходити внутрішні можливості для їх переборення. Впровадження метафоричних асоціативних карт у рамках навчального заходу не було довільним рішенням. .[49,с.91].

З огляду на те, що цей інструмент є складовою нової професійної діяльності в психології, ми переконані, що саме він забезпечує найбільш делікатний та безпечний підхід до роботи з емоційним тлом викладачів. Адже у фаховому середовищі вигорання часто супроводжується захисними механізмами, ускладненнями у висловленні власних почуттів та схильністю маскувати емоційний дискомфорт.

Використання розробленої системи дало змогу стимулювати процес самовідкриття слухачів через візуально-асоціативне сприйняття. Працюючи з цими картами, освітяни отримали шанс образно представити свій поточний емоційний стан, ідентифікувати нагальні внутрішні переживання та усвідомити особистісні джерела підтримки, життєво необхідні для боротьби з професійним напруженням.

Під час реалізації тренінгу ми вдавалися до авторських рефлексивних запитань, мета яких полягала у спонуканні педагогів до осмислення своїх емоційних потреб, професійних викликів та станів відновлення. Зокрема, учасникам було запропоновано зазначити, які візуальні образи асоціюються у них із професійним виснаженням, що сприяє поверненню їм емоційного балансу та які внутрішні резерви вони здатні задіяти у скрутних робочих обставинах.

З нашої точки зору, впровадження власної розробки у практику посприяло зростанню показників емоційної відкритості серед тих, хто брав участь, стимулювало розвиток самоаналізу та спричинило формування більш глибокого розуміння свого психологічного самопочуття. Додатково, залучення метафоричних асоціативних карток дало змогу зменшити рівень емоційного стресу та мобілізувати внутрішні психологічні резерви викладачів.

Дієвість цієї методики була засвідчена завдяки активній участі слухачів у тренінгових сесіях, позитивній емоційній реакції педагогічного складу та підсумкам порівняльного аналізу після закінчення циклу занять.[66].

Отже, застосування авторського підходу з використанням метафоричних асоціативних карт виявилось ключовим елементом програми, націленої на запобігання емоційному «згоранню» вчителів, і підтвердило наше припущення про те, що організація спеціальних психологічних інтервенцій, орієнтованих на розвиток особистісних ресурсів та опанування емоційної саморегуляції, має позитивний вплив на зниження інтенсивності емоційного виснаження серед педагогів.

Окрім застосування метафоричних асоціативних карток, у рамках навчального курсу ми запровадили власну розробку – рефлексивно-ресурсний прийом під назвою «Схема внутрішніх ресурсів вихователя». (Див. додаток Г).

Цей інструмент було вигадано задля того, аби педагоги глибше зрозуміли власний емоційний стан, змогли ідентифікувати свої особистісні запаси для психологічної витривалості та опанували вміння керувати власними емоціями у щоденній фаховій праці.

Створюючи цю методику, ми спиралися на актуальні течії позитивної психології, ресурсну парадигму в психологічному супроводженні та ідеї щодо запобігання професійному виснаженню. В основу прийому лягло поєднання рефлексивного розбору, технік візуалізації та асоціативної роботи із залученням метафоричних образів.

Основа цього методу полягала в тому, щоби кожен учасник розробив персоналізовану «мапу своїх ресурсів».

У цій карті вчителі мали занотувати:

- джерела, звідки вони черпають емоційну допомогу;
- чинники, що призводять до професійного вигорання;
- методи, якими вони поповнюють свої психологічні резерви;
- ті риси характеру, які сприяють успішному протистоянню напруженню;
- наявні у них джерела підкріплення, як внутрішні, так і ті, що походять ззовні.[65].

У ході виконання завдання слухачам належало оцінити свій поточний емоційний стан через використання образів-асоціацій, а потім скласти умовну модель своїх внутрішніх резервів.

Процедура складалася з таких кроків:

1. Розпізнавання наявного емоційного стану.
2. Виявлення чинників, що спричиняють професійне перегорання.
3. Знаходження станів, що відновлюють енергію, та джерел підтримки.
4. Розробка персонального плану емоційного одужання.
5. Аналіз і зовнішнє обговорення набутих знань.

Застосування розробленого інструментарію, а саме «Карти внутрішніх ресурсів педагога», значно підвищило практичну спрямованість та особистісну цінність тренінгових занять для слухачів. Викладачі отримали шанс не лише ідентифікувати ознаки емоційного перевантаження, але й окреслити певні психологічні резерви, необхідні для збереження власного емоційного балансу.

Ба більше, цей підхід сприяв удосконаленню вмінь самоспостереження, рефлексії власних почуттів та зміцненню психологічної стійкості серед освітян, що є прямим чинником у запобіганні професійному вигоранню.

Здобуті дані засвідчили дієвість використання авторської розробки в комплексі заходів щодо попередження професійного виснаження серед педагогічних працівників і стали додатковим аргументом на користь висунутої дослідницької гіпотези.

Також на тренінгу всім присутнім було роздано невеликий тест для первинної оцінки власного емоційного тіла. Завдання цього блоку полягало у підвищенні обізнаності педагогів щодо свого поточного психологічного стану та ідентифікації ознак емоційного перенапруження чи вигорання.

Анкета складалася з положень, що охоплювали різні грані педагогічної праці, зокрема:

- інтенсивність емоційного виснаження;

- міру задоволеності своєю роботою;
- відчуття внутрішньої напруги чи стресу;
- рівень стимулювання до професійної діяльності.

Оцінювання кожного твердження мало здійснюватися респондентами за п'ятибальною шкалою, що відображала ступінь його відповідності особистому досвіду.

Сукупність отриманих даних дала змогу учасникам більш глибоко зрозуміти своє емоційне становище, що, своєю чергою, послужило фундаментом для подальших етапів тренінгової діяльності.

Порядок проведення навчального заходу.

Найменування тренінгу: «Емоційне вигорання»

Навчальний план охоплював низку послідовних фаз.

1. Початковий етап

Цей етап був відведений для знайомства між присутніми, узгодження групових правил функціонування та створення доброзичливої, безпечної атмосфери. Учасники мали нагоду висловити свої сподівання щодо участі у навчанні.

2. Етап діагностики

На цій стадії педагоги здійснювали самооцінку свого емоційного тіла, використовуючи спеціальний опитувальник, після чого проводилося обговорення отриманих індивідуальних результатів. Це дало змогу присутнім усвідомити ступінь свого емоційного напруження.

3. Етап розвитку навичок

Головний блок тренінгу був націлений на вдосконалення умінь самостійно регулювати власні емоції та посилення психічної витривалості серед викладачів.

В рамках цієї фази використовувалися вправи, спрямовані на:

- розпізнавання власних почуттів;
- опанування технік керування емоційним фондом;

- формування позитивного відношення до своєї фахової діяльності;
- розбудову психологічних резервів.

4. Ресурсування емоційного стану

Де особливе місце у тренінгу зайняла робота за допомогою метафорично-асоціативних карток., власної методики. Яка допомогла досягнути таких цілей:

- усвідомлення власного емоційного стану;
- активізація внутрішніх ресурсів;
- зниження психоемоційного напруження;
- розвиток рефлексії;
- пошук нових способів подолання стресу

Теоретичною основою для тренінгу послужили напрацювання щодо вивчення синдрому емоційного вигорання, викладені у працях Крістіни Маслач, а також методики профілактики професійного стресу, запропоновані Людмилою Карамушкою.[56;68].

ВИСНОВКИ

У рамках виконання магістерської роботи було проведено ґрунтовне теоретичне та емпіричне вивчення проблеми емоційного вигорання серед педагогічних працівників, що наразі є надзвичайно актуальним питанням як у сучасній психологічній науці, так і в освітній практиці. Професійна діяльність викладачів неминуче пов'язана зі значним емоційним навантаженням, необхідністю постійної міжособистісної комунікації та високою відповідальністю за результати навчально-виховного процесу, що створює сприятливі умови для розвитку синдрому емоційного вигорання.

Під час дослідження було здійснено аналіз наукового підґрунтя феномену емоційного вигорання, представленого у працях як зарубіжних, так і вітчизняних фахівців. Зокрема, Крістіна Маслач (Christina Maslach) розглядає емоційне вигорання як багатоаспектний синдром, що охоплює емоційне спустошення, деперсоналізацію та редукцію персональних досягнень. Також були взяті до уваги концепції дослідження міжособистісних взаємин, висвітлені у роботах Тімоті Лірі (Timothy Leary), та теорія професійного стресу у педагогічній діяльності, розроблена Ларисою Карамушкою (Larysa Karamushka).

У науковій роботі ми теоретично обґрунтували, а потім емпірично перевірили взаємозв'язок між ступенем емоційного вигорання, його окремими складниками та такими чинниками, як вік, тривалість роботи на певному місці та темперамент освітнього працівника.

Мета, яку ми перед собою ставили, та завдання дослідження були цілком досягнуті. Висунуте припущення отримало своє підтвердження у практиці. Теоретичний аналіз фахової літератури та емпіричний етап дали змогу дійти таких висновків:

1. Теоретичний огляд літературних джерел, присвячених вивченню стану емоційного вигорання, дав змогу констатувати, що ця проблема набуває

дедалі більшої актуальності; СЕВ (синдром емоційного вигорання) цілком можна назвати «недугою ХХІ століття». На сьогоднішній день існує безліч концепцій та підходів до дослідження СЕВ, через що його визначення залишається дещо нечітким. Ми схилиємося до думки, що згідно з актуальними даними, під емоційним вигоранням розуміється стан фізичного, емоційного та розумового виснаження, спричинений переживанням особистістю тривалого стресу. Це явище проявляється не лише у професіях, пов'язаних із соціальною сферою, а й поза трудовою діяльністю, маючи суттєвий руйнівний вплив на усі сфери людського життя.

2. Для досягнення максимальної точності у визначенні зв'язків між досліджуваними компонентами ми застосовували коефіцієнти кореляції Спірмена. Такий результат засвідчує надійну залежність, навіть з урахуванням можливих похибок, рівня емоційної нестабільності від рівня тривожності. Педагоги з високими показниками схильні до проявів тривожності, і, водночас, висока тривожність спричиняє виснаження, що безпосередньо веде до емоційного вигорання.

3. Високий рівень психологічного напруження праці викладачів зумовлений його специфікою, що полягає в особливостях трьох ключових структурних складових: особистість педагога, процес педагогічної взаємодії та сама педагогічна діяльність.

Додатковими опрацюваннями наукової літератури були визначені ключові фактори, що спричиняють емоційному вигоранню вчителів. Серед них виділяються надмірний професійний тиск, високий ступінь емоційної залученості до взаємодії з учнями, недостатня психологічна підтримка в робочому середовищі, а також індивідуально-психологічні характеристики особистості незначні прояви тривоги.

Результати дослідження можуть бути використані з метою:

- Створення програм напрямлених на психологічне запобігання емоційному вигоранню серед працівників освіти;

- Покращення системи психологічного супроводу професійної діяльності педагогів;
- Підвищення рівня психологічної обізнаності педагогів щодо розвитку навичок саморегуляції емоцій та стійкості до стресу;
- Організації семінарів з психологічної підтримки та професійного вдосконалення освітян.

Крім того, матеріали нашої роботи можуть бути інтегровані у навчальний процес при викладанні курсів з психології особистості, педагогічної психології та організаційної психології.

В рамках емпіричної частини роботи була здійснена діагностика ступеня емоційного вигорання педагогів із застосуванням опитувальника Крістіни Маслач, методики міжособистісної діагностики особистості Тімоті Лірі, а також підходу до аналізу професійного стресу вчителів, що базується на роботах Лариси Карамишки.

У дослідженні взяли участь 30 осіб із числа педагогічного персоналу. Аналіз отриманих даних засвідчив, що у переважній більшості опитаних (46,7%) спостерігається помірний рівень емоційного виснаження, що свідчить про наявність певного рівня професійної напруги. Високий ступінь емоційного виснаження виявлено у 26,7% викладачів, що може вказувати на формування ризику розвитку синдрому емоційного вигорання.

Щодо показників деперсоналізації, дослідження показало, що 40% педагогів демонструють низький рівень цього аспекту, що свідчить про збереження гуманістичної орієнтації у їхній професійній діяльності. Водночас, у 23,3% респондентів зафіксовано високий рівень деперсоналізації, що може бути ознакою розвитку емоційної відчуженості у професійних контактах.

Стосовно редукції особистих досягнень, середній ступінь цього показника (43,3%) був виявлений у значної частини педагогів, що може свідчити про часткове зниження задоволеності власною професійною діяльністю.

Аналіз стилів міжособистісних взаємин виявив, що найбільш домінуючими моделями взаємодії серед педагогів є дружній та підлеглий типи (по 16,7%), що підтверджує схильність викладачів до співпраці та підтримання позитивної атмосфери у колективі.

Дослідження рівня професійного стресу показало, що 50% педагогів перебувають на середньому рівні стресу, тоді як 20% демонструють високі показники професійного стресу, що може слугувати одним із каталізаторів формування емоційного вигорання.

Проведений кореляційний аналіз із застосуванням коефіцієнта Чіка Спірмена дозволив встановити виражений позитивний взаємозв'язок між рівнем професійного стресу та емоційним виснаженням ($r = 0,62$). Це вказує на те, що зростання професійного стресу корелює зі збільшенням проявів емоційного вигорання.

Також був виявлений зворотний (негативний) зв'язок між застосуванням конструктивних стилів міжособистісної взаємодії та індикаторами емоційного вигорання, що наголошує на важливості культивування позитивних соціально-психологічних відносин у педагогічному середовищі.

На підставі отриманих результатів було розроблено програму психологічної профілактики емоційного вигорання вчителів. Ця програма включає комплекс тренінгових занять, націлених на розвиток навичок саморегуляції емоцій, підвищення психологічної стійкості та формування ефективних механізмів протистояння професійному стресу.

Особливий акцент у розробленій програмі зроблено на інтеграцію ресурсних методів психологічної роботи, зокрема на застосування метафоричних асоціативних карт та власної методики, яка сприяла усвідомленню внутрішніх психологічних резервів особистості та розвитку рефлексивних здібностей.

Результати дослідження доводять, що впровадження психологічного тренінгу та використання ресурсних підходів сприяє підвищенню стійкості

педагогів до стресу, зменшенню емоційного напруження та формуванню дієвих стратегій подолання професійних труднощів.

На мій погляд, подальші наукові пошуки у цій царині можуть фокусуватися на розробці більш багатоаспектних програм психологічної підтримки для викладачів, а також на дослідженні ефективності різних профілактичних методик у різноманітних умовах педагогічної діяльності.

Таким чином протягом здійсненого мною наукового пошуку вдалося остаточно гіпотетично довести, що систематичне впровадження психологічних превентивних практик, котрі сфокусовані на нарощуванні здатності до емоційного самоконтролю, розширенні внутрішнього потенціалу особистості та зміцненні психологічної незламності викладачів, неминуче веде до зменшення частоти та інтенсивності симптомів професійного емоційного виснаження.

Це обґрунтування початкової тези підкріплюється не лише даними, отриманими шляхом психометричного оцінювання із застосуванням тестів але й фактичними наслідками інтеграції розробленої мною авторської методики рефлексії та мобілізації ресурсів, відомої як «План індивідуальних резервів освітянина».

На моє глибоке переконання, найважливішим здобутком цієї роботи є те, що під час сесій тренінгу освітяни не просто засвоїли теоретичні знання щодо феномену емоційного вигорання, а й досягли глибинного розуміння власних емоційних запитів, змогли ідентифікувати специфічні чинники, що спричиняють їхнє професійне виснаження, та виявили персональні джерела для психологічного поновлення сил.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Особистість у сфері духовного зростання. Київ : Видавництво «Академвидав», 2019. 256 с.
2. Бойко В. М. Емоційне вигорання: психологічний аспект. Київ : «Центр учбової літератури», 2020. 280 с.
3. Борисенко Л. О. Питання професійного напруження серед освітян: психологічний погляд. Психологія і суспільство. 2021. № 3. С. 45–52.
4. Бурлачук Л. Ф. Психодіагностика : підручник для вищих навчальних закладів. Київ : «Ніка-Центр», 2021. 520 с.
5. Варій М. Й. Загальна психологія : навчальний посібник. Львів : «Світ», 2020. 1007 с.
6. Волкова Н. П. Педагогіка : навчальний посібник. Київ : «Академвидав», 2020. 616 с.
7. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Видавництво «Либідь», 2019. 376 с.
8. Дуткевич Т. В. Практична психологія : вступ до фаху. Київ : «Центр навчальної літератури», 2020. 256 с.
9. Євтух М. Б. Педагогічна психологія. Київ : Видавництво «Кондор», 2021. 320 с.
10. Журавльова Н. І. Психологічні засади професійної діяльності. Київ : Видавництво «Ліра-К», 2021. 280 с.
11. Психологія загальна / під керівництвом С. Д. Максименка. Київ : «Центр учбової літератури», 2020. 544 с.
12. Ільченко О. П. Професійне становлення педагогів: психологічний вимір. Психологічний журнал. 2022. № 2. С. 23–31.
13. Карамушка Л. М. Організаційна психологія: підручник. Київ : Видавництво «Каравела», 2020. 408 с.

14. Карамушка Л. М., Терещенко К. В. Управління освітніми установами: психологічний підхід. Київ : Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2020. 296 с.
15. Карпенко З. С. Психологія особистісних рис. Київ : «Академвидав», 2019. 304 с.
16. Климчук В. О. Психологія мотиваційних процесів. Київ : «Академвидав», 2020. 280 с.
17. Коваленко А. Б. Стрес: психологічний аналіз. Київ : Видавництво «Ліра-К», 2021. 320 с.
18. Костюк Г. С. Психологія : підручник. Київ : Видавництво «Либідь», 2020. 368 с.
19. Максименко С. Д. Генеза особистості: психологічний аспект. Київ : Видавництво «Слово», 2019. 432 с.
20. Москалець В. П. Особистість: психологічний погляд. Київ : «Центр учбової літератури», 2020. 288 с.
21. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : навчальний посібник. Київ : «Академвидав», 2019. 448 с.
22. Палій А. А. Диференційна психологія. Київ : «Академвидав», 2020. 432 с.
23. Савчин М. В. Психологія загальна. Київ : «Академвидав», 2020. 344 с.
24. Семиченко В. А. Педагогічна діяльність: психологічні основи. Київ : Видавництво «Либідь», 2020. 320 с.
25. Титаренко Т. М. Психологія життєвого шляху індивіда. Київ : Видавництво «Либідь», 2019. 376 с.
26. Федоренко С. М. Професійне становлення особистості: психологічний ракурс. Київ : Видавництво «Кондор», 2021. 288 с.
27. Чепелева Н. В. Психологічне консультування: базові положення. Київ : Видавництво «Каравела», 2020. 320 с.
28. Яценко Т. С. Глибинна психологія: теорія та практика. Київ : Видавництво «Либідь», 2019. 384 с.

29. Bakker A. B., Demerouti E. Модель «Вимоги-Ресурси праці»: підсумки та погляд у майбутнє. *Journal of Occupational Health Psychology*. 2019. Vol. 24. P. 273–285.
30. Bandura A. Моральне відключення: Як люди чинять шкоду й залишаються з цим. New York : Worth Publishers, 2019.
31. Brown B. Наважся керувати. New York : Random House, 2019.
32. Cooper C., Quick J. Довідник зі стресу та здоров'я. London : Wiley, 2021.
33. Corey G. Теорія та методика консультування та психотерапії. Boston : Cengage Learning, 2020.
34. Goleman D. Емоційний інтелект: Чому він може мати більше значення, ніж IQ. New York : Bantam Books, 2020.
35. Grant A. Думай інакше: Сила знання того, чого не знаєш. New York : Viking, 2021.
36. Greenberg J. Комплексне управління стресом. New York : McGraw-Hill, 2021.
37. Hobfoll S. Теорія збереження ресурсів: Застосування до вигорання та стресу. *Stress and Health*. 2020. Vol. 36.
38. Jackson S., Leiter M. Вигорання та залученість у роботу. *Annual Review of Organizational Psychology*. 2020.
39. Jung C. G. Сучасна людина у пошуках душі. London : Routledge, 2020.
40. Lazarus R., Folkman S. Стрес, оцінка та копінг-стратегії. New York : Springer, 2020.
41. Leary T. Інтерперсональна діагностика особистості. New York : Routledge, 2019.
42. Maslach C., Leiter M. Професійне вигорання у трудовому середовищі: психологічна перспектива. New York : Routledge, 2021.
43. Maslach C., Leiter M., Schaufeli W. Вигорання: 35 років досліджень та практики кар'єрного розвитку. *Career Development International*. 2020.
44. McLeod J. Вступ до консультування. London : Open University Press, 2021.

45. Neff K. Самоспівчуття: Доведена здатність бути добрим до себе. New York: HarperCollins, 2020.
46. Rogers C. Шлях буття. Boston : Houghton Mifflin Harcourt, 2020.
47. Salovey P., Mayer J. Емоційний інтелект. Imagination, Cognition and Personality. 2020.
48. Schaufeli W., Taris T. Критичний огляд моделі «Вимоги-Ресурси праці». Work & Stress. 2020.
49. Surlachuk L. F. Psychodiagnostics,, 2021. 520 с.Shapiro S. Зниження стресу на основі усвідомленості (mindfulness). New York : Springer, 2021.
50. Siegel D. Mindsight: Нова наука особистісної трансформації. New York : Bantam Books, 2020.
51. Sternberg R. Когнітивна психологія. Boston : Cengage Learning, 2020.
52. Sutton R., Wheatley K. Емоції вчителів та професійне вигорання. Teaching and Teacher Education. 2020.
53. Taylor S. Психологія здоров'я. New York : McGraw-Hill, 2021.
54. Thompson N. Навички міжособистісного спілкування. London : Palgrave Macmillan, 2020.
55. Yalom I. Теорія та практика групової психотерапії. New York : Basic Books, 2020.
56. Allen J. Професійне вигорання педагогів: причини та шляхи вирішення. Educational Psychology Review. 2022.
57. Brown S. Психологічне благополуччя вчителів. Journal of Education Research. 2021.
58. Chen L. Емоційна регуляція та стрес у педагогів. Psychology in Education. 2023.
59. Davis K. Професійне вигорання вчителів у сучасних школах. Educational Studies. 2022.
60. Evans R. Стійкість педагогів та управління стресом. Educational Psychology. 2021.

61. Green A. Психологічна підтримка вчителів. *Journal of Education and Psychology*. 2023.
62. Hall J. Емоційне вигорання та професійний розвиток. *Teacher Development Journal*. 2022.
63. Kovalchuk N. V. Ресурсні техніки в роботі з емоційним вигоранням педагогів. *Актуальні проблеми психології*. 2021. Т. 1. № 57.
64. King P. Благополуччя вчителів та попередження вигорання. *Educational Psychology Review*. 2023.
65. Lopez S. Позитивна психологія в освіті. *Journal of Positive Psychology*. 2022.
66. Martin A. Мотивація та стрес у фаховій діяльності вчителя. *Teaching and Teacher Education*. 2021.
67. Parker G. Професійне вигорання вчителів та методи подолання. *Psychology of Education*. 2023.
68. Richards K. Емоційне здоров'я освітян. *Educational Research Journal*. 2022.
69. Smith J. Запобігання професійному вигоранню викладачів. *Journal of Educational Psychology*. 2023.
70. Williams L. Стрес і добробут у сфері освіти. *Psychology in Schools*. 2022.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Анкетування для визначення рівня синдрому емоційного виснаження (на базі методики К. Маслач – MBI)

Шкала Маслач Burnout Inventory (MBI) була створена американськими дослідницями Крістіною Маслач та Сьюзен Джексон і на сьогодні є однією з найпоширеніших інструментів психодіагностики для з'ясування ступеня емоційного вигорання серед фахівців, чия діяльність пов'язана з людьми, зокрема серед педагогів.

Це опитування сфокусоване на виявленні трьох ключових складових синдрому емоційного вигорання:

1. Емоційне виснаження – переживання стану емоційної порожнечі, надмірної втоми, втрати внутрішніх ресурсів.
2. Деперсоналізація – формування цинічного або відстороненого ставлення до осіб, з якими відбувається професійний контакт.
3. Зниження професійних звершень – погіршення відчуття власної компетентності та успішності у професійній сфері.

Опитувальник містить 22 висловлювання.

Особа, що проходить тестування, повинна вказати, як часто вона зіштовхується з кожним із перелічених станів, користуючись визначеною шкалою частоти.

Вказівки для учасника дослідження

Перед Вами низка тверджень, які описують різноманітні відчуття та ситуації, що можуть виникати під час виконання професійних обов'язків.

Уважно розгляньте кожне речення та оберіть ту відповідь, яка найточніше передає періодичність, з якою Ви переживаєте вказаний стан.

Продовження додатку А

Система оцінювання

Оцінка	Як часто виникає
0	Жодного разу
1	Жодного разу
2	Рідко
3	Час від часу
4	Нерідко
5	Часто
6	Щодня

Формулювання з опитувальника

1. Моя робота викликає у мене почуття емоційного виснаження.
2. У кінці робочого дня я відчуваю себе абсолютно виснаженим чи виснаженою.
3. Я відчуваю втому, коли мені необхідно починати робочий день.
4. Мені легко вдається зрозуміти почуття тих, з ким я взаємодію по роботі.
5. Іноді я сприймаю деяких клієнтів/учнів як звичайні об'єкти.
6. Робота з людьми вимагає від мене значних емоційних витрат.
7. Я успішно розв'язую проблеми тих, з ким працюю.
8. Я відчуваю емоційний надрив.
9. Завдяки моїй праці я позитивно впливаю на життя оточуючих мене осіб.
10. З часу початку цієї роботи я став(ла) більш байдужим(ою) до людей.
11. Я непокоюсь, що ця діяльність робить мене більш черствою чи черствим.
12. Під час роботи я відчуваю приплив життєвих сил.
13. Моя робота створює для мене значне психологічне навантаження.

14. Я відчуваю розчарування у своїй професійній діяльності.
15. Мені здається, що я надмірно багато працюю.
16. Спілкування з людьми у моїй роботі є для мене стресогенним фактором.
17. Мені просто вдається встановити атмосферу довіри у бесіді.
18. По завершенні роботи я відчуваю себе повністю емоційно знесиленим(ою).
19. Я отримую задоволення від результатів своєї діяльності.
20. У мене виникає відчуття, що я довів(ла) себе до межі своїх можливостей.
21. При вирішенні емоційних проблем інших мені вдається зберігати спокій.
22. Мені здається, що люди перекладають на мене відповідальність за їхні негаразди.

Аналіз результатів

Результати підраховуються за трьома шкалами:

Шкала	Номери тверджень
Емоційне виснаження	1,2,3,6,8,13,14,16,18,20
Деперсоналізація	5,10,11,15,22
Редукція професійних досягнень	4,7,9,12,17,19,21

Інтерпретація здійснюється за рівнями:

Рівень	Характеристика
Низький	Відсутність ознак вигорання
Середній	Початкові прояви

	синдрому
Високий	Виражене емоційне вигорання

ДОДАТОК Б

Методика визначення міжособистісних стосунків ТІ. Ларрі

Діагностичний інструмент Тімоті Ларрі спрямований на з'ясування типу взаємодії між людьми та визначення поведінкового стилю індивіда у соціумі.

Цей метод спирається на модель міжособистісних стосунків, представлену у вигляді кола.

У рамках цієї моделі виокремлюють вісім різновидів міжособистісної поведінки:

№	Тип поведінки
I	Владнаючий (авторитарний)
II	Спрямований на себе (егоїстичний)
III	Конфліктний (агресивний)
IV	Недовірливий (підозрілий)
V	Чинний за наказом (підлеглий)
VI	Опікуваний (залежний)
VII	Співробітницький (дружній)
VIII	Жертовний (альтруїстичний)

Інструкція

Перед Вами перелік характеристик особистості.

Ознайомтеся з кожним твердженням і відмітьте ті, які найточніше описують Вашу манеру поводитися під час взаємодії з іншими.

Зразки тверджень

1. Я схильний домінувати над оточуючими.
2. Для мене важлива самостійність у прийнятті рішень.
3. Я легко вступаю у суперечки (конфлікти).
4. Іноді я з недовірою ставлюся до оточуючих.
5. Я часто погоджуюся з думкою більшості.
6. Для мене суттєвою є підтримка з боку інших.
7. Я прагну підтримувати доброзичливі стосунки з усіма.
8. Моя мета – допомагати людям.

Аналіз результатів

Здійснюється підрахунок балів для кожного з восьми секторів міжособистісного кола.

Отримані показники дають змогу визначити:

- провідний стиль поведінки;
- рівень домінантності;
- ступінь приязності (дружелюбності)

ДОДАТОК В

Приклади метафоричних асоціативних карток, застосованих у тренінгу

У рамках навчально-тренувального курсу, спрямованого на профілактику емоційного вигорання, використовувалися Метафоричні Асоціативні Картки (МАК). Йшлося про ресурсну колекцію під назвою «Картки щастя», «Наповнена Я»

МАК є інструментом психодіагностики та психотерапії, заснованим на принципі проекції: особа, яка працює з картою, інтерпретує зображення, проектуючи на нього власні емоційні стани, переживання та життєвий досвід.

Ключові завдання застосування метафоричних карток:

- усвідомлення свого емоційного тіла;
- мобілізація внутрішніх ресурсів;
- зменшення психоемоційної напруги;
- розвиток здатності до рефлексії;
- пошук нових шляхів подолання стресових ситуацій.

Приклади задіяних карток

Картка 1 — «Дві Стежки»

Вона уособлює життєвий шлях індивіда, чи, як символ початку чогось нового, вибір дороги, а також вказує на професійну траєкторію та напрямок діяльності.

Питання задля рефлексії:

- На якій ділянці цього шляху Ви перебуваєте наразі?
- Які перешкоди зустрічаються на Вашому маршруті?
- Які ресурси допомагають Вам рушити далі?

Ресурсування відбувається через осмислення власної позиції, ситуації та перешкод. Це допомагає відчути внутрішню опору та внутрішній камертон.

Картка 2 — «Міст над водотоком»

Продовження додатку В

Символізує перехід від складного емоційного стану до нової стадії розвитку.

Запитання:

- Що сприятиме Вашому переходженню через цей міст?
- Яких внутрішніх резервів Вам бракує?

Ресурсування полягає у закріпленні думки «Я сам собі опора і підтримка», усвідомленні свого шляху, розвитку енергетичного джерела, відчутті власного потенціалу. Це допомагає утвердити власну значущість, відчуті внутрішній стрижень.

Картка 3 — «Деревце у саду»

Уособлює життєву енергію, стабільність та розвиток.

Запитання:

- Що є Вашими «коренями підтримки»?
- Що сприяє відновленню Вашої енергії?

Ресурсування спрямоване на знаходження «прихованого місця» опори, прийняття свого стану, розкриття потенціалу підтримки. Це допомагає віднайти джерело відновлення енергії через зв'язок із природою.

Метафоричні картки продемонстрували досить високу результативність у терапевтичній роботі під час тренінгу, оскільки вони відкрили «компас почуттів», створили атмосферу казки, де кожен респондент мав можливість повністю розкритися професійно, а також сформувавши простір для самоаналізу.

Працюючи з метафоричними картками, учасники:

- покращили розуміння власних переживань;
- знайшли нові джерела ресурсів для подолання професійного стресу;
- сформували позитивне ставлення до своєї професійної діяльності.

Цей метод сприяє психологічному розвантаженню педагогів, підвищуючи рівень їхньої емоційної стійкості та перебування у ресурсному стані.

Зразки тренувальних активностей

Продовження додатку В

Активність 1. «Моє емоційне самопочуття»

Завдання:

• допомогти викладачам зрозуміти свій поточний емоційний стан та ступінь професійного навантаження.

• Процедура:

слухачам пропонується описати свій теперішній емоційний стан, послуговуючись образами чи метафоричними порівняннями. Згодом відбувається колективне обговорення, де учасники діляться власними переживаннями та відчуттями.

• Підсумок:

учасники починають глибше розуміти свої емоційні відгуки та чинники, які спричиняють емоційне напруження.

• Активність 2. «Джерела життєвої сили»

• Завдання:

ідентифікація особистісних резервів педагогів.

- Процедура:

учасникам дається завдання окреслити чинники, які сприяють відновленню їхніх емоційних запасів. Це можуть бути заняття улюбленою справою, час, проведений із близькими, фізична активність чи інші види діяльності.

- Підсумок:

слухачі усвідомлюють власні шляхи поновлення психологічних потужностей.

Активність із використанням метафоричних асоціативних карток (МАК) «Мій резерв»

Завдання:

виявити внутрішні ресурси особистості.

Процедура виконання:

Продовження додатку В

1. Учасникам пропонується обрати одну картку, яка резонує з їхнім внутрішнім ресурсом.

2. Опісля вибору картки, учасники відповідають на низку запитань:

- що саме відображено на цій ілюстрації;
- які почуття викликає побачений образ;
- які саме сили та можливості він уособлює;
- у який спосіб ці набуті сили можна застосовувати у своїй роботі.

Кінцевий ефект активності:

учасники приходять до розуміння своїх психологічних резервів та потенціалу їх використання для протистояння професійному стресу.

На завершальній фазі тренінгу було організовано сесію рефлексії, під час якої слухачі поділилися своїми думками та враженнями від участі у запланованій програмі. Більшість викладачів зазначили, що цей тренінг допоміг їм досягти кращого усвідомлення свого емоційного стану, знайти нові механізми боротьби з професійним навантаженням та зміцнити загальний рівень психологічної стійкості.

ДОДАТОК Г

Авторська рефлексивно-ресурсна методика**«Карта внутрішніх ресурсів педагога»**

Призначення цього методу

Виявити глибинні психологічні потенціали викладачів, зміцнити здатність до емоційного самоаналізу, зменшити рівень емоційного тиску та напрацювати вміння самостійно керувати своїми емоціями у професійній діяльності.

Цілі, що ставляться перед методикою:

- визначити поточний емоційний стан викладачів;
- усвідомити чинники, що спричиняють професійне виснаження;
- стимулювати внутрішні резерви особистості;
- вдосконалити навички самооцінки та рефлексії;
- сформувати ефективні підходи до протидії професійному стресу.

Потрібні матеріали

Для впровадження цієї методики знадобилися такі складові:

- набір асоціативних карток метафоричного типу; «Наповненість власного Я»
- аркуші паперу формату А4;
- кольорові маркери або ручки;
- спеціальний бланк для самоаналізу учасника.

Структура впровадження методики

Етап 1. Підготовка до роботи

- Мета:
- створити довірливу психологічну атмосферу та встановити емоційний зв'язок із тими, хто бере участь.
- Вказівки для учасників:
- «Зосередьте свою увагу на власних внутрішніх відчуттях, емоціях та переживаннях, які супроводжують вас у вашій роботі».

Етап 2. Оцінка емоційного стану

Порядок дій

Учасники мали обрати таку метафоричну картку, яка найкраще відображає їхній емоційний стан у межах професійних обов'язків.

Запитання для самоаналізу

- Які почуття викликає у вас це зображення?
- На які елементи картини ваша увага звернулася першочергово?

- З яким аспектом вашого професійного життя пов'язаний цей образ?
- Які проблеми чи хвилювання він уособлює?
- Що саме зараз найбільше виснажує ваші емоції?

Етап 3. Виявлення причин професійного виснаження

- Мета:
- допомогти усвідомити джерела емоційного напруження та професійного тиску.
- Порядок дій
- Учасникам було запропоновано письмово зафіксувати ключові чинники, які спричиняють у них емоційне виснаження під час виконання професійних завдань.

Орієнтовні питання для роздумів

- Які обставини найчастіше викликають у вас втому?
- Що забирає найбільше вашої життєвої енергії?
- У які моменти ви відчуваєте надмірне емоційне навантаження?
- Які професійні виклики для вас є найбільш складними для подолання?

Етап 4. «Схема внутрішніх ресурсів»

Мета: стимулювати активацію особистісних внутрішніх потенціалів.

Порядок дій

Після того, як труднощі були усвідомлені, учасникам було запропоновано створити індивідуальну «Схему власних ресурсів».

Учасники мали позначити:

- власні опори та джерела підтримки;
- способи, якими вони відновлюють емоції;
- ресурси, які допомагають їм упоратися зі стресом;
- людей, які надають їм психологічну підтримку;
- види діяльності, що сприяють відновленню емоційної рівноваги.

Питання для роботи

- Що допомагає вам оновлювати свої сили?
- Що приносить вам відчуття емоційного задоволення?
- Хто є вашим надійним джерелом підтримки?
- Які ваші особистісні якості сприяють подоланню перешкод?
- Що допомагає вам утримувати емоційну стабільність?
- Якими ресурсами ви користуєтеся недостатньо у своєму щоденному житті?

Етап 5. Схема ресурсів для майбутнього

Мета:

1. сформувати позитивне бачення свого професійного шляху в перспективі.

Порядок дій

2. Учасникам було запропоновано обрати картку, яка символізує бажаний емоційний стан у майбутньому.

Питання для самоаналізу

- Як ви бачите себе у стані відновлених сил?
- Що сприятиме досягненню цього бажаного стану?
- Які зміни ви прагнете впровадити у своє життя?
- Які кроки ви готові здійснити вже найближчим часом?

Етап 6. Фінальний самоаналіз

Мета:

3. закріпити позитивний емоційний досвід, отриманий під час роботи.

Питання для обговорення

- Що стало для вас найціннішим моментом під час цієї роботи?
- Які власні відкриття ви для себе зробили?
- Що саме ви плануєте застосовувати у своєму житті надалі?
- Який саме ресурс ви забираєте із собою після цієї сесії?

Очікувані результати застосування методики

4. Після використання цієї методики передбачається:

- зростання рівня емоційної самосвідомості;
- зниження рівня психоемоційного напруження;
- розвиток умінь самостійного емоційного керування;
- активізація внутрішніх психологічних резервів;
- формування конструктивних шляхів подолання професійного стресу.

Практична цінність методики

5. Авторська методика «Схема внутрішніх ресурсів викладача» може бути використана:

- практичними психологами у навчальних закладах;
- під час семінарів, спрямованих на запобігання емоційному вигоранню;
- в індивідуальному психологічному консультуванні викладачів;
- у програмах, що підтримують психологічне благополуччя працівників освіти.

Висновок.

Застосування авторської методики у рамках дослідження сприяло тому, що викладачі глибше усвідомили свій емоційний стан, активували свої внутрішні резерви та виробили навички психологічної самопідтримки, що підтвердило її ефективність у запобіганні емоційному вигоранню у педагогічному середовищі.