

**КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ЗАГАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ**

Тулюпа Віталія Дмитрівна

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ
ВЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

Кваліфікаційна робота на здобуття ступеня
магістра психології

Науковий керівник :
кандидат психологічних наук,
доцент **Іванна АНАНОВА**

Допустити до захисту в ЕК
кафедра загальної психології
завідувачка кафедри
кандидат психологічних наук, доцент
_____ **Ганна ЮРЧИНСЬКА**

КИЇВ – 2024

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ФЕНОМЕНУ	7
ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ.....	
1.1. Розкрити сутність ключових понять дослідження (вигорання, професійне вигорання).....	7
1.2. Чинники та особливості професійного вигорання вчителів.....	19
1.3. Вплив рівня професійного вигорання вчителів на їх професійну діяльність.....	31
Висновки до РОЗДІЛУ 1.....	33
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ	36
ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВЧИТЕЛІВ.....	
2.1. Методичне обґрунтування психологічного інструментарію дослідження психологічних особливостей професійного вигорання вчителів.....	36
2.2. Характеристика вибірки респондентів. Організація і хід дослідження.....	46
Висновки до РОЗДІЛУ 2.....	47
РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ	49
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО	
ВИГОРАННЯ ВЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО	
СТАНУ.....	
3.1. Вікові особливості професійного вигорання вчителів	49
3.2. Особистісні особливості вчителів з різним рівнем вираженості професійного вигорання.....	54
3.3. Особливості зв'язку професійного вигорання вчителів з поведінковими та мотиваційними характеристиками.....	59

3.4. Практичні рекомендації щодо профілактики та подолання професійного вигорання вчителів.....	63
Висновки до РОЗДІЛУ 3.....	71
ВИСНОВКИ.....	73
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	76
ДОДАТКИ.....	83

ВСТУП

Професійне вигорання, як психологічна проблема, має багаторічну історію дослідження. Вона набула особливого значення у період пандемії, коли значна кількість роботодавців змушені були перевести своїх працівників в онлайн. Не обминули такі дії і заклади загальної середньої освіти. У школах частково необхідно було розпочати навчання учнів з використанням дистанційних технологій навчання. Особливо проблема професійного вигорання вчителів актуалізувалася у зв'язку з широкомасштабною збройною агресією російської федерації проти України, введенням воєнного стану, більшим поширення дистанційного формату навчання здобувачів загальної середньої освіти.

Окремі аспекти зазначеної проблеми досліджують як зарубіжні (зокрема Сьюзен Джексон, Дж. Едельвіч, Крістіна Маслач, Ганс Сельє, Герберт Фрейденбергер, Томас Хенел, Кері Черніс), так і українські вчені (зокрема Марина Авраменко, Лариса Бегун-Трачук, Наталія Булатевич, Ольга Вовк, Ольга Вовченко, Олена Дубчак, Тетяна Зайчикова, Георгій Ложкін, Людмила Карамушка, Юрій Ковровський, Сергій Максименко, Олена Мірошніченко, Алла Мудрик, Дюдмила П'янківська, Олександр Тімченко).

Незважаючи на багаторічну історію вивчення, значущість, складність, багатовимірність феномена, проблематика професійного вигорання не втрачає актуальності та дозволяє нам обрати один із аспектів для власного дослідження. Для дослідження нами обрано питання «Психологічні особливості професійного вигорання вчителів в умовах воєнного стану».

Об'єкт дослідження – професійне вигорання особистості.

Предмет дослідження – психологічні особливості професійного вигорання вчителів в умовах воєнного стану.

Мета дослідження – визначити психологічні чинники та особливості професійного вигорання у вчителів.

Мета дослідження конкретизована в кількох **завданнях**:

1. Здійснити теоретичний аналіз підходів щодо дослідження феномену професійного вигорання; розкрити сутність ключових понять дослідження (вигорання, професійне вигорання).

2. Визначити вікові особливості професійного вигорання вчителів.

3. Виявити особистісні особливості вчителів з різним рівнем вираженості професійного вигорання.

4. Розкрити особливості зв'язку професійного вигорання вчителів з поведінковими та мотиваційними характеристиками.

5. Розробити практичні рекомендації щодо профілактики та подолання професійного вигорання у вчителів в умовах воєнного стану та виокремити способи їх психологічної підтримки, збереження психологічного здоров'я.

Для виконання завдань і досягнення поставленої мети дослідження було використано такі **методи дослідження**:

1) теоретичні: теоретико-методологічний аналіз наукової літератури по проблемі дослідження синдрому професійного вигорання у вчителів;

2) емпіричні: методика дослідження «Синдром «вигорання» в професіях системи «людина-людина»; «Копінг-поведінка у стресових ситуаціях» (С. Норман, Д. Ендлер, Д. Джеймс, М. Паркер); П'ятифакторний опитувальник особистості, «Велика П'ятірка» (Р. Маккрей і П. Коста); Методика оцінки мотивації професійно-педагогічної діяльності (методика К. Замфір).

3) статистичні методи обробки та аналізу даних: *описові статистики* для характеристики за особистісними властивостями, поведінковими та мотиваційними характеристиками; *кореляційний аналіз* з коефіцієнтами Пірсона та Спірмена для встановлення зв'язку між складовими професійного вигорання та особистісними властивостями, поведінковими та мотиваційними характеристиками; *непараметричний критерій Манна-Уїтні* для порівняння вікових груп та груп з помірним та високим рівнем емоційного виснаження, деперсоналізації, редукції особистих досягнень.

Апробація дослідження. Участь у XXV Міжнародній конференції молодих науковців «Проблеми особистості в сучасній науці: результати та перспективи дослідження» (20-21 квітня 2023 р., м. Київ); Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку» 17 листопада 2023 р., Переяслав)

Публікації. *Тулюпа В. Д.* Саморегуляція здобувачів вищої освіти у процесі професійної підготовки в умовах воєнного стану / Проблеми особистості в сучасній науці : результати та перспективи дослідження, 20-21 квітня 2023 р. : Матеріали XXV Міжнародної конференції молодих науковців / За ред. І. В. Данилюка, С. Ю. Пащенко. Київ : Видавництво Ліра-К, 2023. Online-видання. С. 251-255. *Тулюпа В. Д.* Психологічні засади профілактики професійного вигорання вчителів в умовах воєнного стану / Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Вітчизняна наука на зламі епох : проблеми та перспективи розвитку» : Зб. наук. праць. Переяслав, 2023. Вип. 92. С. 107-111

Теоретичне значення дослідження полягає в аналізі, узагальненні та систематизації теоретичних напрацювань науковців і практиків, що стосуються професійного вигорання вчителів, виокремлення особливостей прояву професійного вигорання вчителів в умовах воєнного стану.

Практичне значення дослідження полягає в розробці практичних рекомендацій щодо профілактики та подолання професійного вигорання у вчителів в умовах воєнного стану.

Перспективи дослідження полягають у проведенні порівняльного дослідження особливостей професійного вигорання вчителів і представників інших професій.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ФЕНОМЕНУ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ

1.1. Розкрити сутність ключових понять дослідження (вигорання, професійне вигорання)

В рамках нашого дослідження ми поставили першим завданням необхідність розкрити сутність ключових понять дослідження (вигорання, професійне вигорання).

Оскільки одним із ключових понять для нашого дослідження є поняття "вигорання", то на підставі аналізу наукової літератури ми маємо констатувати, що існує різноманіття тлумачень поняття "вигорання" у наукових дослідженнях, проте більшість дослідників визнає його як наслідок тривалого стресу або синдром, який є результатом тривалих професійних навантажень середньої інтенсивності. Однак момент, коли професійний стрес переходить у стан вигорання, коли він вже має значний обсяг і впливає на особистість, неоднозначний.

Постійні зміни в різних сферах (економічній, політичній та соціальній) країни створюють і значне психологічне навантаження для людей, особливо тих, хто працює в організаціях, установах, закладах, працюючи в яких мають вплив на собі різного характеру реформ. Результатом такого процесу, у багатьох працівників проявляються ознаки професійного стресу [28].

Перед розглядом ключового для нашого дослідження поняття "вигорання" тоді доцільно зрозуміти, що таке стрес та його можливі причини. Тож на початку розглянемо важливе для нашого дослідження поняття "стрес". Термін "стрес" охоплює широкий спектр аспектів, пов'язаних з його походженням, особливостями розвитку, проявами та наслідками. Це призводить до різноманітності тлумачень цього поняття. Вивчення феномену стресу здійснюється різними науками, включаючи психологію, фізіологію, медицину та інші [29].

Розглянемо різноманіття тлумачення поняття "стрес". Від початкових досліджень У. Кеннона та Г. Сельє до наших днів існують різні підходи до тлумачення сутності стресу. Термін "стрес" (з англійської stress – тиск, напруження) був запозичений з матеріалознавства і означає силу, яка прикладається до фізичного об'єкта і викликає його напруженість. Цей термін використовується в таких науках як фізіологія, психологія та медицина для пояснення різних станів людини, які виникають внаслідок негативного впливу зовнішніх і внутрішніх факторів [28].

Стрес є фізіологічною реакцією організму, що виникає у результаті впливу хімічних, фізичних або органічних факторів (за положенням Г. Сельє). Стрес – це полідетермінована, інтегрована якість особистості, що визначається реакцією на зовнішні та внутрішні стимули з метою досягнення позитивного результату, і яка не може бути передбачена заздалегідь виключно в результатах попередніх досліджень.

Стрес – це природна психологічна реакція людини на незвичайну ситуацію, що виконує функцію збереження самостійності і дозволяє зосередити увагу на реальній небезпеці, мобілізуватися та готуватися до дій для її запобігання [6].

Американський психолог Р. Лазарус розглядав стресову реакцію особистості як наслідок розбіжностей між ресурсами, якими володіє індивід, і обставинами, що його оточують. Згідно з цією теорією, організм людини завжди перебуває в енергійному стані, очікуючи змін та постійно оцінюючи навколишні події та обставини. Таким чином, стрес є «динамічним процесом, а не статичним явищем», і його виникнення залежить як від мінливого оточуючого середовища, так і від індивідуально-психологічних особливостей [28].

Г. Сельє за результатами досліджень обгрунтовано довів існування трьох стадій тривалості стресу, таких як:

- Стадія тривоги виникає при появі першого стресора і супроводжується швидким зниженням рівня стійкості організму, що

призводить до порушень деяких вегетативних і соматичних функцій. Організм відповідає на це, мобілізуючи резерви і активуючи механізми саморегуляції захисних процесів. Якщо ці механізми ефективні, то тривога послаблюється, і організм повертається до нормальної активності. Більшість стресів вирішуються на цій стадії.

- Стадія резистентності (опору) виникає під впливом тривалого стресора, коли потрібна постійна підтримка захисних сил організму. Організм намагається збалансувати витрати адаптаційних резервів у контексті адекватних зовнішніх умов і напруження функціональних систем.

- Стадія виснаження настає, коли захисні пристосувальні механізми організму порушуються через надмірно сильний і тривалий вплив стресора. Адаптаційні резерви організму різко знижуються, що призводить до появи функціональних та морфологічних порушень.

Узагальнюючи, можна сказати, що Г. Сельє акцентував увагу на обмеженості можливостей адаптації організму, які полягають у запобіганні та подоланні стресу. Виснаження цих можливостей може призвести до захворювань і навіть смерті.

Дж. Шаріт і Г. Салвенді виокремили поняття «професійний стрес», запропонувавши таке його визначення – комплексне явище, що проявляється у фізіологічних і психологічних реакціях на надзвичайно складні робочі ситуації. Р. Лазарус уточнив і психологічний стрес розглядає не лише як реакцію, але й як процес, в якому особистість оцінює вимоги навколишнього середовища, враховуючи свої ресурси та ймовірність вирішення проблемної ситуації. Це визначає індивідуальні реакції людей на стресові ситуації [28, 29].

Емоційний (психологічний) стрес – це напруга, що виникає при переході через бар'єр психічної адаптації у складних умовах діяльності. Він зв'язував патологічні наслідки стресу з проривом цього бар'єру.

Деякі дослідники вважають стресостійкість важливою психологічною характеристикою здорової людини (В. Бодров, Ф. Василюк, А. Карпов та ін.).

Особистісні передумови для стресостійкості відповідають структурним компонентам психологічного здоров'я, таким як самосприйняття, рефлексія та саморозвиток. Знижену стійкість до стресу може викликати відсутність бажання розвиватися, недостатньо розвинута рефлексія, негативна "Я-концепція", що формується через незадоволеність власною професійною діяльністю (змістом, результатом). У випадках, коли людина не має чіткої уяви про свої життєві цілі та можливості, це може призвести до фрустрації та викликати тривогу або невизначеність [50].

Тобто, слід відзначити, що стрес може призвести до різних наслідків, таких як фрустрація (відчуженість), тривожність, емоційна жорсткість та відчуття пустоти. Це може виявитися у зниженні емоційного стану, байдужості, перенасиченості емоціями, відчутті пустоти та виснаженості; психологічна нестійкість, яка проявляється у тенденції до демонстрації дезадаптивних або патологічних моделей поведінки; розчарування в роботі, погіршення якості роботи та спілкування (деформація професійних відносин, уникнення і відсутність зацікавленості у стосунках з іншими); негативне ставлення до власних професійних досягнень та можливостей, низька самооцінка; зменшення фізичних можливостей, психосоматичні розлади; дезінтеграція особистості, яка означає втрату організуючої ролі вищого рівня психіки у регуляції поведінки та діяльності, розпад ієрархії життєвих цінностей, мотивів та цілей [16].

Розглянувши тлумачення поняття "стрес" і його особливостей прояву переходимо до розгляду важливого для нас поняття, яке є для нашого дослідження одним із ключових – поняття "вигорання". І знову ми маємо констатувати, що існує різноманіття тлумачень поняття "вигорання" в наукових дослідженнях. Поняття "вигорання" в психології з'явилося відносно нещодавно. Американський психіатр Х. Фрейденберг перший раз описав цей феномен у 1974 році, щоб описати психічний стан фахівців, які емоційно занурені у свою професійну діяльність. Він описав вигорання як явище погіршення фізичного та психічного самопочуття у представників різних

професій, які працюють у системі «людини-людина». До таких професій належать зокрема вчителі, лікарі, психологи, соціальні працівники, юристи, психіатри. За висновками наукових досліджень від вчених із Канади, США, Західної та Центральної Європи, а також від українських вчених, стало відомо що фахівці, які працюють у цій галузі, які постійно спілкуються з клієнтами, пацієнтами або вихованцями можуть ненавмисно зазнавати негативних емоційних переживань своїх клієнтів, тому що стають залученими до цих переживань. Це призводить до підвищеного емоційного напруження у фахівців [28].

Дослідження феномену вигорання в зарубіжній психології ведуться у декількох напрямках: як результат стресу; як форма професійної деформації; як стан фізичного та психічного виснаження, що виникає внаслідок тривалого перебування людини в емоційно напружених ситуаціях.

Вигорання – це реакція на тривалий або хронічний стрес, пов'язаний з роботою. Воно проявляється у трьох основних аспектах: виснаженні, цинізмі (відчуття втрати інтересу до роботи) і відчутті зниження професійних здібностей [20].

Докладніше розглянемо погляди вітчизняних дослідників на це явище. Ложкін Г.В. розглядає професійне вигорання як деструктивний внутрішньо-особистісний або міжособистісний конфлікт, який може негативно впливати як на емоційно-психологічне самопочуття окремої особистості, так і на якість міжособистісної комунікації та групову активність. Він стверджує, що міжособистісний конфлікт може спонукати до пошуку нових комунікативних моделей. У випадку невдачі у цьому пошуку особі загрожує психологічна напруга та невдоволення, що може сприяти вигоранню. Згідно з Ложкіним, стосунки кооперації та "здорової конкуренції" менш схильні до викликання професійного вигорання, ніж стосунки мовчазної конфронтації. Він також вказує на якість комунікації як один із факторів, що сприяє професійному вигоранню, такий як недостатній або викривлений обмін інформацією, емоціями та досвідом [27].

Проблема вигорання, як синдрому, досить детально досліджена та описана у роботах різних вчених, вони вказують на те, що вигорання є результатом складної взаємодії особистісних особливостей людини, міжособистісних відносин у професійному середовищі, сімейного життя та особистих переживань щодо самої ефективності. Тому особливе значення в боротьбі з вигоранням має зосередження уваги на екзистенціально-гуманістичному аспекті, що відповідає погляду вчених про необхідність використання конструктивних моделей подолання такої поведінки [50].

Дослідники розглядають поняття "емоційне вигорання" як синдром, який виникає внаслідок стресу, спричиненого міжособистісним спілкуванням. Воно характеризується втратою розуміння та співчуття до колег по роботі, зниженням самооцінки та негативним ставленням до власної роботи. Таким чином, емоційне вигорання - це синдром, що формується під впливом тривалого стресу та постійного навантаження, що призводить до виснаження емоційно-енергетичних та особистісних ресурсів людини. Це виникає внаслідок накопичення негативних емоцій без їх систематичного вивільнення. [35].

Т. Яценко висвітлює такі аспекти професійного вигорання: блокування чутливості, почуття неповноцінності, приниженості, ненависті, заздрощів, роздратування та агресії. Крім того, це виявляється у емоційних станах: апатії, депресії, безнадійності, розчаруванні. У поведінці це проявляється у ригідності та запрограмованості, скептичному ставленні до майбутнього та негативному сприйнятті дійсності. Варто зауважити, що людина не завжди усвідомлює джерело дисгармонії, а лише відчуває наявність негативних емоцій та дискомфорту [47].

Т. Яценко вказує на різноманітні аспекти, які включаються в поняття професійного вигорання. Вона звертає увагу на дефіцитарну комунікацію, яка може проявлятися у відчутті відстороненості або бажанні контролювати інших як спосіб захисту від оточення. Додатково, вона також вказує на такі емоційні та психологічні ознаки як невміння радіти життю, відчуття

неповноцінності та нездатність виражати чутливість, які можуть сприяти виникненню вигорання. Такий негативний вплив може поширюватися на різні аспекти життя людини, що може викликати деструкцію як професійної діяльності, так і особистого життя та соціальних відносин [47].

Отже, коли вимоги, що ставляться до людини в професійному середовищі (внутрішні і зовнішні) перевищують її наявні ресурси, як психологічні, так і матеріальні, виникає дисбаланс, який може сприяти виникненню професійного вигорання. Цей стан, за словами В. Менделевича, розглядається як форма відхилення від типової поведінки, або девіація. Також, Т. Форманюк визначає синдром емоційного вигорання як конкретну форму професійного захворювання осіб, які працюють з людьми, таких як вчителі, психологи, лікарі тощо. За словами Н. Булатевич, цей синдром є психогенним розладом, що прямо пов'язаний з професійною дезадаптацією [46].

Одним із загальних факторів, що призводить до порушень психологічного здоров'я, є низький рівень професійної самосвідомості (недостатнє самоствалення, низька самоповага, відсутність аутосимпатії, неадекватна самооцінка). Це може спричинити такі негативні явища, як емоційне вигорання, професійна деформація, синдром хронічної втоми (Г. Абрамова, Е. Зеєр, Т. Форманюк, Ю. Юдчиц та інші) [50].

У 1970-х роках минулого століття серед західних дослідників виник інтерес до синдрому "емоційного вигорання" в контексті професійного стресу [14].

Цікавими є дослідження зарубіжних вчених. Вигорання розглядається як група симптомів, які можуть з'являтися разом, але не можуть проявлятися одночасно, оскільки цей стан є індивідуальним процесом. Г. Робертс розглядає вказані симптоми, як можливі зміни в поведінці, зміни в мисленні, почуттях, зміни в здоров'ї. Тобто першими симптомами, що виникають можна вирізнити почуття втоми, неприхильне ставлення до роботи,

невизначене почуття занепокоєння, робота розглядається як така, що постійно ускладнюється та стає не результативною [28].

Р. Чалдіні підкреслює важливість впевненості як якості особистості. За думкою цього вченого, невпевненість призводить до нечіткого сприйняття ситуації, особливо у випадках, коли потрібно негайно вирішувати термінові питання та діяти на місці. Таким чином, люди з цією рисою хочуть, щоб хтось інший вирішував проблеми за них у таких випадках. Ці особистості часто вибирають стратегії маніпуляції, оскільки це вигідно для тих, хто впливає, та може призводити до вигорання через невідповідність вимогам і зміни уявлень людини про саму себе [47].

Вигорання є процесом, що відбувається дуже повільно. Дослідники, такі як К. Маслач та інші, узагальнюють цей процес таким чином: перша стадія триває 3-5 років; друга стадія – 5-15 років; третя стадія варіюється від 10 до 20 років.

Оскільки вигорання є результатом постійних стресів, важливо розрізнити його власне із стресом. Стрес включає в себе різноманітні емоції, почуття, енергію та настрій, тоді як вигорання, навпаки, характеризується відсутністю цих відчуттів, відчувається "ніщо" в порівнянні з тим же набором емоцій. Відчуття вигорання означає внутрішню порожнечу, відсутність ресурсів. Люди, які відчувають вигорання, часто переживають безнадійність щодо можливості позитивних змін у своєму житті.

Д. Озерна вказує на те, що термін "вигоріти", що означає емоційне виснаження, існує вже з часів Шекспіра, а також згадується у Біблії та романах Т. Манна. Вона зауважує, що в наш час вигорання не вважається психічним розладом чи хворобою [36].

Ф. Сторлі, під час свого дослідження емоційного вигорання серед медсестер, які працюють у кардіології, прийшла до висновку, що цей синдром виникає внаслідок конфлікту з реальністю. Людський дух стикається з обставинами, які важко змінити, що призводить до виснаження. Це в свою чергу призводить до професійного аутизму: хоча робота

виконується, відсутній емоційний зв'язок, який зробив би завдання творчим [67].

Таким чином, емоційне вигорання можна розглядати як дистрес або третю стадію загального адаптаційного синдрому, відому як стадія виснаження.

На сьогоднішній день у сфері психології дослідники, такі як К. Маслач, Е. Хартман, схиляються до виділення трьох основних характеристик емоційного вигорання особистості. Ключовим елементом емоційного вигорання є виснаження, (проявляється у постійному відчутті сильного напруження та виснаженості фізичних і емоційних ресурсів). Це характеризується частою втомленістю, яка не зникає навіть після достатнього сну, і, хоча під час відпочинку ці симптоми можуть зменшуватися, але коли особа повертається до звичних робочих обов'язків, вони знову проявляються. Ще одним елементом вигорання є особистісна відстороненість (деперсоналізація) (відношення працівника до своїх колег та партнерів, виявляється в негативному, байдужому інколи навіть цинічному ставленні). При високому рівні цього явища такий фахівець може сприймати людей як неживі предмети, а їхня присутність може навіть дратувати. Екстремальним проявом деперсоналізації є відсутність емоційної реакції як на позитивні, так і на негативні ситуації на роботі, тобто цікавість до професійної рутинної діяльності втрачається. Ще одним елементом вигорання є почуття втрати особистої ефективності (проявляється у відчутті невдоволеності власною роботою та собою, негативному сприйнятті своїх професійних досягнень і відсутності бачення перспектив у подальшому професійному розвитку).

Отже, емоційне вигорання є одним з проявів стресу, з яким може зіткнутися людина у професійній сфері. Тому терміни "професійне вигорання" та "емоційне вигорання" є взаємозамінними, оскільки термін "емоційне вигорання" спочатку з'явився саме у професійному контексті. Цей термін загалом описує наслідки тривалого робочого стресу. Оскільки сучасні дослідження підтверджують, що "емоційне вигорання" можна відрізнити як

концептуально, так і емпірично від інших форм стресу, це стимулює необхідність подальших та систематичних наукових досліджень цього синдрому у XXI столітті. Проте можна припустити, що емоційне вигорання є більш широким поняттям, ніж професійне вигорання, оскільки воно є результатом тривалої дії стресових факторів, що виникають у зв'язку зі спілкуванням та напруженими ситуаціями як на роботі, так і в особистому житті.

У зв'язку з цим, синдром "психічного вигорання" також відомий як "професійне вигорання" і розглядається як процес особистісної деформації професіонала під впливом тривалого стажу. Проявом цієї деформації є стан психічного (психофізіологічного) емоційного вигорання, який може стати стійкою характеристикою особистості та сприяти виникненню внутрішньо-особистісних конфліктів [50].

На даний момент існують чотири моделі "психічного вигорання" та відповідні методи оцінки цього стану. Згідно з першою одновимірною моделлю (А. Пінес, Е. Аронсон, 1988), "вигорання" – це стан фізичного і психічного, перш за все, емоційного виснаження, яке виникає внаслідок тривалого перебування в емоційно напружених ситуаціях спілкування. Ця інтерпретація відповідає розумінню "вигорання" як синдрому "хронічної втоми". Таким чином, "вигоранню" можуть піддаватись представники різних професійних груп, а не лише соціономічні. Згідно з другою двовимірною моделлю (Д. Дірендонк, В. Шауфелі, Х. Сіксма, 1994), "вигорання" розглядається як стан, що складається з двох компонентів: емоційного виснаження і деперсоналізації. Деперсоналізація проявляється у зміні ставлення до самого себе, як до особистості, а також до інших (підлеглих, пацієнтів, клієнтів, колег, учнів, тощо). У третій моделі (К. Маслач, С. Джексон), "вигорання" розглядається як стан, що включає три компоненти: емоційне виснаження, деперсоналізацію і зниження власних досягнень. Емоційне виснаження є ключовим аспектом "професійного вигорання", включаючи почуття емоційної пустоти, зниження емоційного

тону, апатію, втомленість та перевантаженість емоціями, які виникають у зв'язку з роботою. Деперсоналізація включає у себе цинічне ставлення до своєї роботи та її об'єктів (включаючи клієнтів), а також викривлення взаємин з іншими людьми. У деяких випадках це може виявитися у підвищенні залежності від інших, а в інших випадках – у зростанні негативізму та цинічності у відношенні до отримувачів послуг, таких як пацієнти, клієнти, підлегли та інші. Редукція професійних досягнень вказує на професійну ефективність та пов'язана з виникненням у особи почуття некомпетентності у своїй сфері діяльності. Цей аспект може виявитися у тенденції до негативного самооцінювання, відношення до власних досягнень та успіхів, у негативному ставленні до службових досягнень і можливостей. Або ж у зниженні самоповаги, обмеженні власних можливостей та зобов'язань у відношенні до інших. Відповідно до четвертої чотиривимірної моделі (Є. Іваніцькі, Р. Шваб, 1981), один з аспектів "вигорання" (емоційне виснаження, деперсоналізація або редукція професійних досягнень) розкладається на два окремі фактори. Для прикладу, деперсоналізація пов'язана з роботою та з взаємодією з реципієнтами відповідно [50].

У 1981 році відомий дослідник проблеми професійного вигорання, Е. Морроу, ввів досить оригінальний термін. Цей термін відображає внутрішній психічний стан працівника, який перебуває під тривалим дистресовим впливом - "запах палаючої психологічної проводки". Крім того, Морроу розглядав поняття "професійного вигорання", а не "емоційного вигорання" [69].

Однак емоційне вигорання було офіційно визнане як хронічне захворювання, і Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) внесла цей розлад до Міжнародної класифікації захворювань у травні 2019 року, прийнявши таке рішення під час 72-ї сесії Генеральної Асамблеї охорони здоров'я. Згідно з Всесвітньою організацією охорони здоров'я (ВООЗ), емоційне вигорання є характерною особливістю професійної діяльності.

Синдром "професійного вигорання" – один із проявів стресу, з яким стикаються люди у своїй професійній діяльності. Отже, обидва визначення можна розуміти однаково, враховуючи контекст їх застосування.

Т. Зайченко, зазначає, що синдром «професійного вигорання» є трьохкомпонентним і включає: напруження, резистенцію, виснаження. Кожен компонент синдрому у своєму складі має 4 симптоми. Компонент напруження включає такі симптоми: переживання психотравмуючих обставин; незадоволеність собою; «загнаність до клітки»; тривога й депресія. Компонент резистенція включає – неадекватне вибіркове емоційне реагування; емоційно-моральна дезорієнтація; розширення сфери економії емоцій; редукція професійних обов'язків. Компонент виснаження включає – емоційний дефіцит; емоційна відстороненість; особистісна відстороненість (деперсоналізація); психосоматичні та психовегетативні порушення. У свою чергу як кожен компонент, так і кожен симптом мають три рівні розвитку: високий, середній, низький. Комбінуватися компоненти синдрому можуть у різні індивідуальні профілі «професійного вигорання» [19].

Професійне (емоційне) вигорання та стрес є схожими явищами, але мають різну природу. Проблеми та стресові ситуації виникають у всіх і, як правило, вони долаються під час роботи. Проте з професійним вигоранням справа складніше. Це довготривалий процес, який поступово накопичується впродовж тривалого періоду, і може витіснити співробітника з робочого середовища на довгий термін. Якщо хронічний стрес, пов'язаний з роботою, триває більше 3-4 місяців, це може вказувати на настання емоційного вигорання. *«Вигорання» – це не просто результат стресу, а наслідок некерованого стресу.* [28, с. 43]. Тобто вигорання представляє собою фінальну стадію стресу, коли особистість повністю виснажена. Часто цей стан помітний на роботі, хоча емоційне вигорання може відбуватися і в особистому житті, особливо в умовах постійної напруги, наприклад, через війну, яка не має видимого кінця. В таких ситуаціях здається, що важко зрозуміти, що робити і як покращити ситуацію. Психічно здорова людина

має потребу у плануванні, і коли ця можливість відсутня, можуть виникати почуття безпорадності, тривоги та невпевненості. Для відновлення й збереження бажання жити й працювати продуктивно важливо розуміти наявні ресурси й зберігати їх, а також відновлювати та підсилювати потрібні ресурси.

Отже, на підставі проведеного аналізу джерельної бази нашого дослідження ми визначилися з тлумаченням ключових понять нашого дослідження. В рамках нашої науково-дослідницької роботи вигорання розглядатимемо як наслідок тривалого стресу або синдром, який є результатом тривалих професійних навантажень середньої інтенсивності; професійне вигорання як один із проявів стресу, з яким стикаються люди у своїй професійній діяльності.

1.2. Чинники та особливості професійного вигорання вчителів

У останні роки, ознаменовані кризами пандемії та введенням військового стану, проблема професійного вигорання серед учителів набула ще більшої актуальності. Це пояснюється особливими умовами їхньої діяльності, високим рівнем емоційного напруження, значною кількістю соціальних контактів та великою відповідальністю. Професійне вигорання учителів супроводжується збільшенням емоційної напруги, психологічними переривами, відчуттям внутрішньої порожнечі та вичерпанням емоційних ресурсів [65].

Темп життя, соціально-політичні та економічні зміни в Україні сьогодні ставлять перед працівниками освітніх установ нові, більш складні вимоги. Це незаперечно впливає на їх психологічний стан, спричиняючи емоційне напруження та сприяючи розвитку значної кількості професійного стресу [1].

Також необхідно відзначити, що в цих важких умовах сьогодення, коли триває війна, всі вчителі потребують психологічної підтримки, оскільки важливо мати власний емоційний ресурс, щоб навчати учнів і ділитися з

ними досвідом. Діти чутливо реагують на емоційний стан дорослих загалом і вчителів зокрема, оскільки орієнтування на їхній емоційний стан для учнів є природним.

Проблема великої кількості стресорів у педагогічній сфері вже давно привертає увагу як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників. Професія вчителя насичена багатьма факторами, що спричиняють стрес, серед яких можна виділити соціальну оцінку, невизначеність, щоденну рутину та інші. Симптоми стресу у роботі вчителя різноманітні та розповсюджені. Серед найпоширеніших можна відзначити фрустрацію, підвищену тривожність, роздратованість та відчуття виснаженості.

Т. Титаренко ідентифікує різні фактори, які можуть бути або ризиковими, або потенційно сприяти розвитку професійного вигорання. Вона розрізняє особистісні, статусно-рольові та корпоративні (професійно-організаційні) чинники. Важливо підкреслити, що люди, які мають схильність до перевтоми від роботи, частіше піддаються ризику вигорання. Серед таких осіб можна виділити "роботоголіків", які надто занурені у свою роботу, не вміють відпочивати, відчувають надмірну відповідальність за свої дії та мають яскраву настанову на кар'єрне зростання за будь-яку ціну. Також до групи ризику віднесені ті, хто реагує на стрес емоційно нестримано або агресивно, завжди прагне бути першим і не терпить будь-яких перешкод на шляху до своєї мети. Низька комунікативна компетентність, використання неконструктивних стратегій у конфліктних ситуаціях, а також тривожність і підозрілість також можуть сприяти розвитку вигорання. Також важливими факторами є тривалість та інтенсивність робочого навантаження [46].

Серед особистісних чинників, що призводять до професійного вигорання, дослідники відзначають соціально-демографічні аспекти (такі як вік, стать, рівень освіти, стаж професійної діяльності) та індивідуальні риси особистості фахівця (такі як витривалість, стиль управління стресом, продуктивність самооцінки тощо). Водночас, виявлено, що інтенсивність

професійного вигорання залежить від того, як працівники впроваджують життєві стратегії.

Серед соціально-психологічних чинників, що спричиняють професійне вигорання, дослідники виокремлюють вертикальні та горизонтальні взаємини в організації. Велике значення при цьому має соціальна підтримка співробітників та осіб, що мають вищий професійний та соціальний статуси. Також важливе значення приділяється найближчому соціальному оточенню (сім'я, родичі, друзі). Більшість наукових досліджень, що вивчають вплив цих факторів на розвиток вигорання, підтверджують негативну залежність між вигоранням та соціальною підтримкою у представників тих професій, що пов'язані з наданням професійної допомоги людям [46].

Професія вчителя належить до тих, де синдром "професійного вигорання" є найбільш поширеним. Тому вивчення особливостей його виникнення, розвитку та перебігу в контексті педагогічної діяльності має велике значення. Науковий і практичний інтерес до цього синдрому пояснюється тим, що він може розвиватися непомітно, але його наслідки є небезпечними не лише для самого вчителя, як працівника освітньої сфери, а й для його учнів та колег [1].

Варто наголосити, що значним стресогенним фактором є психологічні та фізичні перевантаження, з якими стикаються вчителі. Це може призвести до розвитку синдрому "професійного вигорання", що характеризується виснаженням моральних і фізичних сил. Це, в свою чергу, негативно впливає як на ефективність професійної діяльності, психологічний стан, так і на взаємини в родині [28].

За результатами дослідження С. Максименка, Л. Карамушки, Т. Зайчикової середнє навчальне навантаження вчителя складає приблизно 22-27 годин на тиждень. Ці години складають роботу безпосередньо в класі з дітьми (самі уроки). Окрім того ці дослідники зазначають, що до цих 22-27 годин навчального навантаження ще додаються в межах 13-18 годин, в які вчителі виконують інші види педагогічної роботи. Сумарно загальний

робочий тиждень вчителя має такі середні показники тривалості робочого часу – 35-45 годин. Зрозуміло, що такі великі різнопланові (підготовка до уроку, проведення уроку, перевірка зошитів, виховна робота з учнями, методична підготовка тощо) навантаження можуть призвести до виснаження як моральних, так і фізичних сил, і, в кінці кінців, сприяти розвитку синдрому "професійного вигорання". Ці прояви можуть бути різними. А саме: вчитель може з легкістю впасти в гнів, дратуватися та почуватися безсилим, зосереджувати увагу на чомусь незначному і налаштовуватися негативно до всіх подій. Цей стан може поглиблюватися відчуттям відчуження, особливо коли вчитель раніше активно брав участь у всіх подіях. І той, хто намагається допомогти, дати пораду, викликає роздратування [21].

Розглянемо, які фактори можуть впливати на виникнення психологічного професійного стресу в закладах освіти. Їх можна об'єднати в кілька груп. *Перша – соціально-економічні та соціально-психологічні фактори.* До них відносяться: соціально-економічна ситуація в країні, статус системи освіти, соціально-психологічна підтримка.

Тепер детальніше охарактеризуємо кожен із них. Соціально-економічна ситуація в країні характеризується впливом соціально-економічного потенціалу країни на систему освіти і є відомим ще з давніх часів; високий рівень економічного розвитку сприяє інвестиціям у галузь освіти та розвитку бюджетних секторів (освітня сфера не може самостійно генерувати прибуток, оскільки вона залежить від інфраструктури виробництва, а тому, доступність ресурсів та розвиток освітньої галузі значно залежать від загального економічного стану держави); фінансові інвестиції дозволяють підвищувати заробітну плату вчителям, що сприяє покращенню їхнього статусу, а разом із тим позитивно впливає на загальне емоційне благополуччя професійно зайнятих осіб; спокійне і стабільне існування держави без раптових революційних змін сприяє стабілізації соціальних настроїв (стабільність сприяє поступовому розвитку країни та забезпечує емоційний спокій більшості населення). Отже, стабільний та поступовий розвиток сприяє

збереженню позитивного емоційного стану та зменшенню рівня професійних стресів. Статус системи освіти (визначається деякими явищами, такими як низький рівень оплати праці більшості освітян, низький соціальний престиж учителів та інших працівників освіти, а також обмежені можливості кар'єрного росту. Ці фактори призводять до стресу в професійній діяльності). Соціально-психологічна підтримка (соціальні взаємини відіграють важливу роль у житті кожної людини). Під соціальною підтримкою зазвичай розуміють різноманітні соціальні зв'язки, такі як родина, близькі друзі, участь у громадських організаціях, релігійні спільноти та інші форми соціальних зв'язків. Дослідження засвідчують, що існує зворотна залежність між конфліктом інтересів між роботою та сім'єю та рівнем задоволення від життя та роботи загалом. Жінки зазвичай реагують на ці конфлікти більш чутливо, що свідчить про вищий рівень стресу серед них. Однак дослідження також показують позитивні залежності між сімейним станом та роботою. Наприклад, для чоловіків шлюбний стан може бути корисним для здоров'я, а для жінок важливішими можуть бути зв'язки з друзями та родиною. Це підтверджує низький рівень ризику стресу серед людей з широкими соціальними зв'язками та можливістю отримати психологічну підтримку, які, як виявлено, мають нижчий рівень смертності та краще загальне здоров'я.

Друга група – робоче середовище. До них відносяться організаційна структура та її особливості, організаційні процеси та їх особливості, управління організацією (школою) її особливості, особливості організаційного клімату. Детальніше охарактеризуємо і цю групу. Організаційна структура та її особливості характеризується недостатньою інформованістю про можливості кар'єрного зросту, невиразною кадровою політикою, обмеженістю рівня участі в керівництві закладом освіти для кожного члена колективу, неефективністю використання різних рівнів управління тощо, що спричиняє виникнення психологічного напруження серед працівників колективу. Організаційні процеси та їх особливості характеризуються недостатньою чіткістю у визначенні цілей і завдань для

кожного члена колективу, що особливо помітно у період різного виду реформувань, коли організація пристосовується до нових умов; неефективністю або малоефективністю системи надання зворотного зв'язку щодо роботи кожного працівника; не завжди високим рівнем професійного навчання працівників організації; низьким забезпеченням інформаційними та методичними ресурсами для педагогічної діяльності (таких як нові методичні рекомендації, підручники, комп'ютери тощо). Управління організацією (школою) її особливості характеризуються недостатньою ефективністю організації чи освітнього процесу (наприклад, неефективне використання приміщень, часті зміни в розкладі, часті зміни персоналу і т. д.); низьким рівнем психологічної підтримки організаційних процесів; наявністю безладу і формалізму. Особливості організаційного клімату характеризуються присутністю міжособистісних конфліктів у колективі, перевагою негативних емоцій серед його членів, низьким рівнем психологічної атмосфери та обмеженістю кількості міжособистісних взаємодій поза робочим часом, разом із обмеженою кількістю спільних культурно-масових заходів, які проводяться всією групою, ці ситуації звичайно можуть викликати стрес, але з іншого боку вони є показником рівня стресу колективу.

Третя група – зміст праці включає рольовий баланс, обсяг роботи, особисті прагнення, особливості взаємодії з керівництвом, особливості взаємодії з колегами, особливості взаємодії з дітьми та батьками, особливості роботи вчителя. Рольовий баланс характеризується повним розумінням і відчуттям працівником своєї ролі в організації (зазвичай мають такий рівень напруги, який сприяє ефективній роботі; проте, коли вони відчують неможливість вчасно фізично виконати всі вимоги своєї ролі або не мають достатньо навичок та вмінь для її виконання, або ж потребують виконувати одночасно декілька ролей ("заступник" і "вчитель", "директор" і "завгосп", ще можна додати "вчитель" і "класний керівник", "соціальний педагог" і "вчитель", "психолог" і "вчитель", "педагог-організатор" і "вчитель"), що може спричиняти накопичення професійного стресу у

працівника). Обсяг роботи характеризується надмірним обсягом, що призводить до інформаційного перенасичення. Як результат виконання посадових обов'язків вимагає витрат свого особистого часу, що призводить до стресу. Особисті прагнення характеризуються часто надмірно великими завданнями, які ставлять перед собою працівники, що призводить до роботи понад міру, хоча однак через недооцінку своїх зусиль, власних досягнень такі працівники не відчують задоволення від реальних результатів через нереалістичні очікування. Така ситуація призводить до перевантаження емоційного стану та негативного сприйняття своєї роботи, що відображається на їхньому емоційному стані і призводить до стресу. Особливості взаємодії з керівництвом характеризуються станом цієї взаємодії (наскільки помічаються зусилля працівника керівництвом, чи має місце моральне і матеріальне заохочення, враховується чи ігнорується думка, пропозиція, рекомендація працівника. Особливості взаємодії з колегами характеризується можливістю активно спілкуватися з колегами, обговорювати професійні проблеми, отримувати підтримку, поради, заохочення та оцінку; відсутність колегіального оточення (спеціалізація вчителя у вузькій галузі може ускладнювати доступ до повної та об'єктивної інформації, може мати місце обмежений доступ до активного спілкування з колегами). Особливості взаємодії з дітьми та батьками характеризується потребою транслювати навчальний матеріал, докладаючи при цьому значних емоційних та інтелектуальних зусиль, які можуть вичерпуватися більшою чи меншою мірою в залежності від індивідуальних можливостей; розподілом своєї уваги між навчанням і вихованням учнів, проведенням додаткових занять з учнями, спілкуванням з батьками (батько, мати, часто ще і бабуся і дідусь) учнів. Особливості роботи вчителя характеризуються постійною потребою у самовдосконаленні та професійному зростанні (розвиток інформаційних технологій, зростання обсягу знань, запровадження інноваційних форм і методів навчання потребує постійного підвищення професійної

компетентності для успішної роботи, що у свою чергу може призводити до частих емоційних і розумових перевантажень).

Кожен з цих факторів стресу має власну силу, тривалість та інтенсивність впливу.

Згідно з моделлю психологічного стресу Р. Лазаруса, стресори, спричинюють процеси оцінювання, які відбуваються залежно від індивідуального досвіду та особистісних характеристик, і можуть розглядатися як позитивні (еустрес) або негативні (дистрес) фактори. Завдяки когнітивним процесам стрес може призводити до шкідливих наслідків або розв'язуватися на етапі взаємодії зі стресором, не спричиняючи негативних змін.

Розглянемо особистісні якості, що відіграють вагомую роль у розвитку стресу, а як результат з часом можуть призвести і до синдрому професійного вигорання: тривожність, нейротизм, емоційна реактивність, витривалість, негативна ефективність, самоповага, самоефективність, локус контролю, толерантність до ситуацій невизначеності, поведінкові патерни А, Б., тип копіngu, гендерні особливості.

Розглянемо детально зазначені особистісні якості. Тривожність як індивідуальна особливість, може проявлятися у великій чутливості до стресових ситуацій та емоційних вразливостях (людина з високим рівнем особистісної тривожності може швидко реагувати на події, що може призводити до частого переживання інтенсивних емоцій; може підвищувати ризик виникнення професійного стресу). Нейротизм як одна з основних характеристик темпераменту, що описує рівень емоційної стабільності особистості (людина з високим рівнем нейротизму схильна до швидкого виникнення нервового збудження, частіше переживають стрес та мають більшу схильність до негативних емоційних реакцій на події). Емоційна реактивність як властивість темпераменту вказує на те, наскільки швидко людина може реагувати емоційно на зовнішні події чи внутрішні стимули (високий рівень нейротизму підвищує ризик виникнення професійного

стресу). Витривалість як вміння особистістю контролювати і впливати на події власного життя (витривалість, впливає на стресостійкість; висока витривалість відповідно і стресостійкість). Негативна ефективність є характеристикою особистості, яка схильна до почуття нещастя та незадоволеності життям загалом (такі люди зазвичай зосереджуються на негативних аспектах свого життя та перебувають у стані постійного незадоволення; зазвичай сприймають негативні аспекти свого життя, включаючи робоче оточення, що може призводити до більшого рівня стресу на роботі). Самоповага як ставлення до самого себе (наскільки людина вірить у свої можливості, цінує себе та свої досягнення; розвинута самоповага може бути корисним ресурсом для ефективного управління стресом у житті людини). Самоефективність як відчуття власної компетентності і впевненості у власних можливостях (віра у власні здібності може бути важливим фактором у зменшенні впливу стресу на особистість). Локус контролю – внутрішній і зовнішній (як людина пояснює виникнення подій у своєму житті – чи вона вважає, що вона сама контролює свою долю чи зовнішні обставини або випадковість впливають на її життя. Толерантність до ситуацій невизначеності як схильність особистості до реакції на складні, неясні або непередбачувані ситуації (особи з високим рівнем толерантності можуть краще адаптуватися до таких умов, тоді як особи з низьким рівнем толерантності швидко реагують фрустрацією). Поведінкові патерни А (висока амбіційність, агресивність, бажання змагатись і нетерплячість), Б (характеризується протилежними рисами). Тип копінгу як спосіб, яким людина реагує на стресові ситуації та як долає їхні негативні наслідки (може включати різні стратегії та способи поведінки, що допомагають особистості впоратися зі стресом). Гендерні особливості (жінки частіше скаржаться на стресогенність життя та страждають від наслідків стресу, таких як головні болі, зниження апетиту та порушення сну; з іншого боку, чоловіки мають більше випадків смертей від серцево-судинних захворювань; ще не

встановлено, що саме визначає реакцію на стрес - стать або різниця в стимулах довкілля).

Таким чином, ми розглянули фактори, які відіграють важливу роль у виникненні стресу у вчителя у професійній діяльності.

Історично фактори, що впливають на формування у людини синдрому вигорання, були традиційно поділені на особливості професійної діяльності та індивідуальні характеристики самого фахівця. Частіше ці фактори розглядаються як "зовнішні" та "внутрішні" (або організаційні).

Розглянемо іншу позицію щодо факторів. Внутрішні фактори, які частіше пов'язані з індивідуальними особливостями людини:

- тенденція до емоційної ригідності може бути охарактеризована як тривалий часовий проміжок, протягом якого певна людина переживає ту саму емоцію знову, навіть коли збуджуючий фактор вже відсутній, а обставини змінилися. Вигорання часто виникає у тих, хто виявляє більшу емоційну стриманість та меншу чутливість до проблем і почуттів оточуючих. У випадку імпульсивних людей симптоми вигорання можуть формуватися повільніше.

- інтенсивна інтеріоризація (люди у яких глибока внутрішня усвідомленість, вважають, що саме вони несуть відповідальність за обставини і свої дії) тому це збільшує ризик розвитку синдрому.

- низька мотивація в професійній діяльності (недостатня емпатія щодо професійної сфери).

- моральні недоліки і дезорієнтація особистості.

Зовнішні фактори пов'язані з особливостями професії в якій працює людина.

- постійна психоемоційна напруга, пов'язана з необхідністю спеціаліста постійно виражати різноманітні емоції у своїй роботі, та неприємна робоча атмосфера, в якій він змушений працювати та спілкуватися.

- підвищена відповідальність за виконання обов'язків, висока вимогливість та жорсткі терміни виконання від керівництва.
- постійні труднощі на робочому місці та нестабільність у сфері зайнятості.
- несприятлива психологічна атмосфера на робочому місці, що характеризується конфліктами між керівництвом та підлеглими, а також в колективі.

Війна – період серйозних змін, які впливають не лише на суспільство в цілому, але й на кожен окрему особистість. Процес трансформації в цей час тісно пов'язаний із нашими ресурсами та вмінням їх розподіляти. При недостатку ресурсів ми можемо реагувати по-різному: намагатися їх накопичити, панікувати, економити максимально або навіть відкласти своє життя на потім. Однак проблема полягає в тому, що цей "потім" може ніколи не настати, а відкладені рішення можуть призвести до розчарувань.

Також не можемо не відмітити, що серед причин, що спричиняють професійне вигорання, можна виокремити: страх втратити роботу, особливо через війну в країні; стреси, пов'язані з щоденними обов'язками; відсутність поваги серед колег або керівництва; конфлікти всередині колективу; незрозуміла та несправедлива система оплати праці; відсутність перспектив.

Професійна діяльність вчителя є важкою для нервової системи. Вчителі шкіл стикаються з численними психологічними труднощами. Вони повинні постійно зберігати позитивний настрій, мати високий рівень стресостійкості, вміти відволікатися від зовнішніх обставин та внутрішніх негативних відчуттів. Постійно змінюються класи учнів, і вчителям потрібно адаптувати свої методи викладання відповідно до віку учнів. Робочий день часто не приносить емоційного відпочинку, бо контактів з людьми є надто багато. Навіть після закінчення роботи, багато вчителів продовжують працювати вдома. Цей постійний стрес може призвести до синдрому професійного вигорання. Тобто серед безлічі професій педагогічна робота вважається однією з найбільш напружених у психологічному плані форм соціальної

діяльності. Її специфіка полягає у великій кількості стресогенних факторів, які сприяють розвитку синдрому професійного вигорання.

Стресові фактори особливо яскраво проявляються у педагогічній сфері через велику кількість стресогенних ситуацій, таких як відповідальність за розвиток молодого покоління, інтенсивна міжособистісна взаємодія, підвищена емоційна напруга, а також недостатня соціальна оцінка.

У специфічних умовах професійної діяльності вчителя розглядається професійне здоров'я як комплексна оцінка його загального стану здоров'я. Це процес підтримки і покращення регуляційних функцій організму, його фізичного, психічного та соціального благополуччя. Професійне здоров'я вважається ключовим показником "якості професійного життя" та важливою передумовою ефективності працівника [1].

Основні психологічні проблеми, що виникають у діяльності вчителя, включають постійний стан напруженості, пов'язаний з потребою внутрішньої готовності до відповідної поведінки та мобілізації всіх сил для активних та ефективних дій. Вчитель постійно перебуває у стані підвищеної відповідальності перед учнями, що вимагає контролю над дисципліною в класі, процесом засвоєння знань учнями з різними потребами та здібностями, а також врахування динаміки працездатності. Крім того, вчитель повинен впоратися з багатофункціональною соціально-відповідальною діяльністю в умовах інформаційних перевантажень.

На основі аналізу досліджень психологічного стану вчителів можна визначити найпоширеніші чинники, які спричиняють стрес у їхній професійній діяльності. Ці чинники включають конфлікти, впровадження нововведень, постійні процедури моніторингу, контролю та оцінювання, авторитарний стиль управління, негативне висвітлення освітніх аспектів у засобах масової інформації та соціальних мережах, серед інших. Ці фактори можуть призвести як до виникнення симптомів емоційного вигорання, так і до самого синдрому професійного вигорання у вчителів [65].

Розглянемо класифікацію факторів, що впливають на розвиток синдрому професійного вигорання у вчителів, яку поділено С. Маліковою на дві категорії і представлено в її науковій публікації.

Перша категорія – це зовнішні чинники, що відображають особливості професійної діяльності вчителів. Сюди входить емпатія (співчуття, співпереживання, відповідальність за життя та здоров'я дітей), комунікація з усіма учасниками освітнього процесу (учнями, їх батьками, колегами, адміністрацією закладу освіти), перевантаженість робочого графіка, низька оплата праці, напружений характер роботи та незадоволеність результатами професійної діяльності. *Друга категорія* факторів включає внутрішні чинники, що визначаються недостатньо розвиненими професійними чи особистісними навичками. Це можуть бути комунікативні, організаційні та управлінські здібності, які виявляються у вмінні уникати або вирішувати конфліктні ситуації, що виникають між учасниками освітнього процесу, а також у нездатності регулювати власні емоції. Серед внутрішніх чинників також можуть бути соціально-економічні аспекти, що виявляються у фінансових труднощах, складних взаємини між дітьми та батьками або між подружжям, а також у невдоволеності рівнем самореалізації в різних професійних та особистісних сферах [65].

Отже, чинники професійного вигорання вчителів чинники включають конфлікти, впровадження нововведень, постійні процедури моніторингу, контролю та оцінювання, авторитарний стиль управління, негативне висвітлення освітніх аспектів у засобах масової інформації та соціальних мережах, серед інших.

1.3. Вплив рівня професійного вигорання вчителів на їх професійну діяльність

Вчителям важливо засвоїти навички контролювання власних негативних думок, керування емоціями та запобігання власному емоційному

вигоранню. Синдром емоційного вигорання відображає емоційне виснаження, яке поступово наростає з часом.

Розглянемо як впливає рівень професійного вигорання вчителя на їх професійну діяльність. Серйозні прояви "професійного вигорання" включають поведінкові зміни і ригідність. Жертва "професійного вигорання" може стати ригідною в мисленні, закритою до змін, оскільки вона вимагає додаткової енергії та ризику, що є великою загрозою для вже виснаженої особистості. Якщо людина була раніше говіркою й нестриманою, то вона може стати навпаки тихою і відчуженою. Або людина, яка зазвичай тиха, стримана, може стати дуже балакучою, вступати в бесіду будь з ким. Вчитель, який відчуває синдром "професійного вигорання", може намагатися впоратися з цим, уникаючи контактів з колегами й учнями, активно зменшуючи свою присутність на роботі та обмежуючи комунікацію з ними. Цей уникаючий, дистанціюючий підхід може проявлятися різними способами, такими як використання безособових методів спілкування або зниження активності у взаємодії. І врешті-решт, вчитель може потрапити у депресію і відчувати ситуацію як безвихідну, що може призвести до рішення про залишення посади або зміну професії [28, 29].

Намагаючись подолати ситуацію, коли вчитель відчувається виснаженим фізично, емоційно та психологічно через тривалий стрес і перевантаження на роботі, він уникає спілкування з колегами та учнями, таким чином може намагатися захистити себе від подальшого стресу та негативних впливів. Однак це може призвести до подальшого відчуження і відокремлення, що загострить ситуацію. Відсутність на роботі та розвиток депресії можуть бути наслідками такої уникаючої поведінки. Вчитель може сприймати ситуацію як "безнадійну" через почуття безсилля впоратися зі стресом і вигоранням. Це може призвести до прагнення усамітнитись або навіть змінити професію, щоб уникнути подальших негативних наслідків для свого фізичного та емоційного здоров'я [7, 8].

Загалом, збільшення психоемоційного навантаження на вчителів може призвести до розвитку психосоматичних порушень і різних невротичних захворювань. Психіка людини має потужні захисні механізми, тому в ситуаціях, коли у вчителя не вистачає внутрішніх енергетичних ресурсів для виконання завдань, що перед ними ставляться, можуть виникати стійкі негативні реакції. Ці реакції можуть виявлятися у формі дезадаптації, що відображає особистісні конфлікти, замкнутості та апатії, які є проявом внутрішнього напруження [55].

Також слід відмітити, що вплив стрес факторів носить як деструктивний, так і конструктивний характер. Професійне вигорання в його зовнішніх виявах ініційоване педагогічною діяльністю, проте в міру професійного та особистісного розвитку, педагог як суб'єкт цього процесу все більше виступає фактором зміни особистісних характеристик, перетворення зовнішніх обставин у відповідності зі своїм потенціалом. Пластичність та адаптивність суб'єкта педагогічної діяльності виражається не лише в зміні способів дії, але й у зміні свого ставлення до емоційно напруженої ситуації і може розглядатися як індикатор розвитку особистості педагога.

Отже, вплив рівня професійного вигорання вчителів на їх професійну діяльність безперечно є. Цей вплив може виявлятися у зміні поведінки вчителя (людина говірка і нестримана може стати тихою і відчуженою; людина, стримана – балакучою, вступати в бесіду будь з ким); прояві психосоматичних порушень і різних невротичних захворювань.

Висновки до розділу 1

На основі здійсненого аналізу джерельної бази дослідження встановлено:

- стрес є природньою психологічною реакцією людини на незвичайну ситуацію, що виконує функцію збереження самостійності і дозволяє

зосередити увагу на реальній небезпеці, мобілізуватися та готуватися до дій для її запобігання;

- має місце існування трьох стадій тривалості стресу: стадія тривоги виникає, стадія резистентності (опору), стадія виснаження;

- вигорання є наслідком тривалого стресу або синдром, який є результатом тривалих професійних навантажень;

- момент, коли професійний стрес переходить у стан вигорання, коли він вже має значний обсяг і впливає на особистість, є неоднозначним;

- вигорання проявляється у трьох основних аспектах: виснаженні, цинізмі (відчуття втрати інтересу до роботи) і відчутті зниження професійних здібностей;

- професійний стрес є комплексним явищем, що проявляється у фізіологічних і психологічних реакціях на надзвичайно складні робочі ситуації, є не лише реакцією, але й процесом, в якому особистість оцінює вимоги навколишнього середовища, враховуючи свої ресурси та ймовірність вирішення проблемної ситуації, визначаючи свої індивідуальні реакції на стресові ситуації;

- емоційне вигорання як синдром, який формується під впливом тривалого стресу та постійного навантаження, що призводить до виснаження емоційно-енергетичних та особистісних ресурсів людини;

- емоційне вигорання офіційно визнане як хронічне захворювання (Всесвітня організація охорони здоров'я внесла цей розлад до Міжнародної класифікації захворювань у травні 2019 року);

- емоційне вигорання є характерною особливістю професійної діяльності (згідно з Всесвітньою організацією охорони здоров'я);

- поняття "емоційне вигорання" є більш широким поняттям, ніж "професійного вигорання", оскільки емоційне вигорання є результатом тривалої дії стресових факторів, що виникають у зв'язку зі спілкуванням та напруженими ситуаціями як на роботі, так і в особистому житті;

- професійного вигорання є одним із проявів стресу, з яким стикаються люди у своїй професійній діяльності;
- синдром "професійного вигорання" є трьохкомпонентним і включає: напруження, резистенцію, виснаження;
- професійне вигорання вчителів впливає на їх професійну діяльність;
- фактори, що впливають на формування у людини синдрому вигорання, розглядаються як "зовнішні" та "внутрішні" (або організаційні).

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВЧИТЕЛІВ

2.1. Методичне обґрунтування психологічного інструментарію дослідження психологічних особливостей професійного вигорання вчителів

Різні автори досліджували рівень професійного вигорання та його вплив на працівників, намагаючись знайти оптимальний підхід до аналізу цього явища. В результаті їхніх досліджень сьогодні ми володіємо різноманітними методиками, які можна застосовувати в організаціях для визначення та вивчення синдрому "вигорання". Незважаючи на різне термінологічне значення понять, які використовуються науковцями, – «вигорання», «професійне вигорання», «емоційне вигорання», «психічне вигорання», вони є синонімами і розкривають ті чи інші аспекти «вигорання», як у професійній, так і в інших сферах життєдіяльності людини.

Розглянемо детально методики, що обрані для проведення емпіричного дослідження.

Щоб виявити, які чинники впливають на професійне вигорання вчителів. Ми обрали для проведення нашого дослідження, методики описані нище:

- Методика «Синдром «вигорання» в професіях системи «людина-людина»;
- «Копінг-поведінка у стресових ситуаціях (С. Норман, Д. Ендлер, Д. Джеймс, М. Паркер);
- П'ятифакторний опитувальник особистості, «Велика П'ятірка» (Р. Маккрей і П. Коста);
- Методика оцінки мотивації професійно-педагогічної діяльності (методика К. Замфір).

Методика – «Синдром «вигорання» в професіях системи «людина-людина» (розроблена на основі моделі К. Маслач, С. Джексон) була обрана для того, щоб визначити рівень розвитку професійного вигорання та окремих його складових [28]. Дана методика містить 2 варіанти опитувальника (для менеджерів) і (для вчителів та викладачів). Для нашого дослідження ми використали варіант 2 (для вчителів та викладачів). Опитувальник містить 22 твердження про почуття та переживання, які пов'язані з роботою. Ця методика визначає наскільки є вираженим вигорання вчителів і які складові на це впливають. Такі складові, як:

Емоційне виснаження виявляється у зниженні емоційного фону, власних емоційних ресурсів, спустошенні, емоційної перенапруги. Вчитель не може віддаватися роботі так, як раніше. Також може виникати відчуття приглушення, притуплення емоцій. В особливо тяжких проявах можливі емоційні зриви [1].

Деперсоналізація проявляється в негативному, цинічному, бездушному ставленні стосовно реципієнтів (пацієнтів, клієнтів, учнів, підлеглих). В інших випадках може бути зростання залежності від інших людей. Ці негативні установки спочатку можуть мати прихований характер і виявлятися у внутрішньому роздатуванні, яке з часом може перейти назовні у такому вигляді, як спалах роздратування, виникнення конфліктних ситуацій.

Редукція особистих досягнень полягає в тенденції у вигляді негативного оцінювання себе, своїх можливостей, відчуття некомпетентності в своїй роботі, обмеженні своїх можливостей, зменшення цінності своєї роботи. Людина починає звинувачувати себе і за рахунок цього знижується її як професійна самооцінка так і особиста, з'являється байдужість до роботи, а також відчуття власної неспроможності (Додаток А).

Методика «Копінг-поведінка у стресових ситуаціях (С. Норман, Д. Ендлер, Д. Джеймс, М. Паркер). «Coping» означає долати. Слід згадати, що вперше поняття було вжито у психологічній моделі стресу Р. Лазаруса, і

С Фолкмана [28]. Вони визначають це поняття, як сума когнітивних і поведінкових зусиль, які витрачає особистість для послаблення впливу стресу. А для вчителя на наш погляд, є важливим вміння долати вплив стресових ситуацій. Опитувальник містить 48 питань, перелік розумових і поведінкових дій в стресових ситуаціях. Дана методика дозволяє визначити домінуючі копінг-стратегії: орієнтація на вирішення задач (стратегія, застосовуючи яку, людина прагне використовувати особистісні ресурси для пошуку можливих способів ефективного розв'язання проблеми) ; емоційно-орієнтована стратегія (стратегія, яка пов'язана з виникненням негативних емоцій, які стосуються ситуації, та зосередженість на таких емоціях); орієнтована на уникнення (стратегія, застосовуючи яку, людина прагне уникнути контакту з навколишнім світом, витісняє необхідність розв'язання проблеми); соціальне відволікання (стратегія, яка передбачає відволікання на інші види діяльності, які дають можливість забути про проблему) ; пошук соціальної підтримки (Додаток Б).

Наступна обрана нами методика для дослідження була спрямована на вивчення зв'язку між рівнем професійного вигорання у вчителів та внутрішніми чинниками (особистісними характеристиками вчителів).

П'ятифакторний опитувальник особистості, «Велика П'ятірка» (Р. Маккрей і П. Коста). Мета цієї методики – дослідити і описати психологічний портрет особистості. Розглянемо детальніше, що саме вивчає дана методика. Опитувальник був розроблений у 1983-1985 рр. американськими психологами Р. МакКрейем і П. Коста. Удосконалений запитальник був представлений у 1992 році під назвою NEO PI є психологічним тестом, призначеним для вимірювання п'яти ключових аспектів особистості: нейротизм, екстраверсія, відкритість досвіду, співпраця та добросовісність. Це інструмент, який допомагає краще зрозуміти та оцінити психологічні характеристики індивіда. NEO PI базується на психометричних принципах, таких як надійність та валідність. Розробники прагнули забезпечити, щоб тест був якісним і надійним інструментом для

вимірювання п'яти важливих аспектів особистості. Опитувальник складається з 75 парних протилежних суджень, які оцінюють поведінку людини. Ці оцінки здійснюються за допомогою п'ятиступінчатої оцінювальної шкали Лайкерта. Кожен аспект особистості вимірюється окремо, що дозволяє отримати докладну картину особистості, ступінь вираження кожного із п'яти факторів (екстраверсія-інтроверсія, прив'язаність-усамітненість, самоконтроль-імпульсивність, емоційна нестійкість-стійкість, експресивність-практичність). Необхідно зазначити, що кожен з основних (вторинних) п'яти факторів складається з п'яти первинних факторів (наприклад, основний фактор «екстраверсія-інтроверсія» складається з первинних факторів таких як, активність-пасивність, домінування-підкорення, комунікабельність-замкнутість і т. та особливості професійного вигорання вчителів д. Первинні фактори визначаються шляхом сумування трьох бальних оцінок. Оскільки тест не має шкали правдивості, коректне інструктування учасників є важливим етапом. Це допомагає забезпечити, що відповіді відображають реальні особистісні характеристики, а не просто соціально прийнятні або неприйнятні відповіді [5].

Перший фактор (вторинний) Екстраверсія – Інтроверсія. Високі значення за фактором визначають спрямованість на екстраверсію. Це означає, що людина, яка показує ці характеристики, віддає перевагу зовнішньому світу, спілкуванню та активностям, що відбуваються поза ними. Зазвичай насолоджуються спілкуванням з багатьма людьми та різноманітними заходами, вони шукають можливостей поговорити та провести час з іншими людьми. Екстраверти часто діють швидко та імпульсивно, не завжди обдумуючи свої вчинки. Вони часто бачать позитивне у майбутньому та цікавляться новими враженнями та досвідом. Якщо говорити про роботу та навчання, екстраверти можуть виявляти високу продуктивність у творчій, динамічній або соціальній роботі, вона зазвичай швидше розвивається за одноманітну діяльність. Екстраверти, зазвичай надають перевагу працювати з людьми, швидко виконують завдання та

можуть краще працювати у ситуаціях обмеженого часу. Зазвичай відчувають себе бадьоріше та працюють краще в другій половині дня. Екстраверти можуть бути більш чутливими до зовнішніх мотиваційних факторів.

Низькі значення за фактором визначають спрямованість психіки на інтроверсію, що означає внутрішню фокусованість та уникаючий стиль спілкування. Інтроверти зазвичай більше зважають на внутрішній світ, ніж на зовнішні події, і можуть відчувати невпевненість у власній поведінці. Вони надають перевагу своїм власним думкам та бажанням, а не думкам інших людей. Інтроверти частіше цікавляться теоріями та абстрактними концепціями, ніж конкретними явищами. Вони частіше звертають увагу на свої власні переживання та проблеми, ніж на проблеми інших людей. Інтроверти частіше віддають перевагу читанню та самотній діяльності перед активним спілкуванням з людьми. Вони можуть досягати великих успіхів у навчанні та науковій діяльності завдяки своєму аналітичному підходу та зосередженості. Інтроверти зазвичай краще реагують на обдумані рішення, ніж на спонтанні імпульсивні дії. В роботі їм зазвичай легше працювати у монотонних умовах. Інтроверти можуть бути більш продуктивними в спокійному середовищі. Вони можуть бути більш обережними через страх покарання, ніж через бажання отримати заохочення.

Характерологічні ознаки первинних факторів:

- 1.1) Активність-пасивність
- 1.2) Домінування-підкорення
- 1.3) Комунікабельність-замкнутість
- 1.4) Пошук вражень-уникання вражень
- 1.5) Прояв-уникання почуття провини.

Другий фактор (вторинний) Прив'язаність – Усамітненість. Цей фактор можна описати як "емпатія та соціальна гармонія". Особи з високими значеннями у цьому факторі проявляють велику увагу до інших людей, демонструють високий рівень співчуття та здатність співпереживати, та відчувають особисту відповідальність за благополуччя інших. Вони також

активно долучаються до колективних дій і виконують свої обов'язки зі свідомістю і сумлінням. Ці люди віддають перевагу співпраці над конкуренцією і стежать за тим, щоб уникати конфліктів. Вони більше налаштовані на спільність і вважають, що співпраця приносить кращі результати, ніж суперництво. Така поведінка робить їх природними лідерами у групі, і їхній підхід зазвичай зустрічається з повагою від інших учасників.

Усамітненість цей опис вказує на фактор, який можна назвати "індивідуалізм та конкурентність". Особи з низькими оцінками в цьому факторі виявляють схильність до незалежності і самостійності. Вони віддають перевагу триманню дистанції від інших і уникають залучення до громадських справ і колективних дій. Ці люди часто виявляють холодне ставлення до інших і можуть бути менш емпатичними. Вони сильніше зосереджені на своїх власних цілях і інтересах, і можуть навіть переслідувати їх за рахунок інтересів інших. Такі особи, ймовірно, будуть виявляти більшу конкурентність в оточуючому середовищі і можуть використовувати будь-які засоби для досягнення своїх цілей. У ролі лідера ці люди можуть виявляти менш демократичний стиль керівництва, оскільки їхня спрямованість на самостійність та конкурентоспроможність може робити їх менш схильними до врахування інших точок зору.

Характерологічні ознаки первинних факторів:

- 2.1) Тепло-байдужість
- 2.2) Співпраця-суперництво
- 2.3) Довіра-підозрілість
- 2.4) Розуміння-нерозуміння
- 2.5) Повага до інших-самоповага.

Третій фактор (вторинний) Самоконтроль – Імпульсивність. Цей фактор можна охарактеризувати як "високий самоконтроль поведінки". Особи з високими значеннями у цьому факторі виявляють вольову регуляцію свого поведінкового спектру. Вони відзначаються сумлінністю, відповідальністю, обов'язковістю, точністю і охайністю в справах. Ці люди

приділяють велику увагу порядку і комфорту, і часто досягають високих результатів у своїй діяльності завдяки своєму наполегливому підходу. Вони дотримуються моральних принципів і загальноприйнятих норм поведінки в суспільстві, навіть коли ці норми можуть здаватися формальними. Люди з високим самоконтролем зазвичай прагнуть до затвердження загальнолюдських цінностей, іноді на шкоду своїм особистим потребам або бажанням. Вони рідко дозволяють собі розкутість у вираженні своїх почуттів і зазвичай керуються розумом і розсудом у своїх діях.

Імпульсивність – цей фактор відображає "імпульсивність" або "низький самоконтроль поведінки". Особи з низькими оцінками в цьому факторі проявляють малу волюву силу та тенденцію до безпечних і необдуманих вчинків. Вони шукають "легкого" життя і намагаються уникнути складнощів. Такі люди часто демонструють недбалість у виконанні роботи і можуть навіть проявляти недобродушність і безвідповідальність у відношенні до власних обов'язків та моральних норм. Вони можуть виявляти асоціальну поведінку і, задля власної вигоди, вчиняти недобросовісні дії, навіть обманюючи інших. Ці люди, як правило, живуть без довгострокових планів і вважать миттєві потреби вище за будь-яку перспективу. Вони можуть бути менш свідомими про наслідки своїх дій та менше контролювати свої імпульси, що може призвести до проблем у міжособистих відносинах та життєвих ситуаціях.

Характерологічні ознаки первинних факторів:

- 3.1) Акуратність-неакратність
- 3.2) Наполегливість-відсутність наполегливості
- 3.3) Відповідальність-безвідповідальність
- 3.4) Самоконтроль у поведінці-імпульсивність (відсутність самоконтролю)
- 3.5) Завбачливість-легковажність

Четвертий фактор (вторинний) Емоційна нестійкість – Емоційна стійкість. Цей фактор вказує на "емоційну нестійкість", яка характеризується

низьким рівнем контролю над емоціями та імпульсивними реакціями. Особи з високими значеннями в цьому факторі можуть мати труднощі у контролі своїх емоцій і потягів, що призводить до непостійності у їхній поведінці. Ці люди часто проявляють відсутність почуття відповідальності та ухилення від реальності. Вони можуть бути примхливими та нездатними впоратися з життєвими труднощами, відчуваючи себе безпорадними. Така поведінка часто обумовлена ситуацією або зовнішніми факторами, і ці люди можуть відчувати себе залежними від обставин. Емоційно нестійкі особистості можуть мати складнощі у взаємодії з іншими людьми та управлінні власним життям. Їхня поведінка може бути непередбачуваною, що може створювати труднощі в їхніх стосунках і соціальних сферах. Особи з цими характеристиками схильні до постійного очікування неприємностей і турботливого ставлення до можливих негативних наслідків. Їм складно зіткнутися з невдачами, оскільки вони швидко можуть впадати у відчай і депресію. У стресових ситуаціях ці люди можуть виявляти погіршену працездатність і низьку витривалість, оскільки психологічний стрес може впливати на їхню емоційну та психічну стійкість. Вони можуть мати занижену самооцінку та схильність до самокритики, що може призводити до образливих висловлювань та невдач.

Емоційна стійкість. Особи з високими значеннями в цьому факторі виявляються самодостатніми, емоційно зрілими та спокійними. Вони мають сміливий погляд на життя, здатні бачити правду і реальність, не приховують власних недоліків і не втрачають гідності через дрібниці. Ці люди добре адаптовані до життя і здатні зберігати холонокровність та спокій навіть у складних ситуаціях. Вони реалістично ставляться до вимог дійсності і вміють ефективно пристосовуватися до змін. Емоційно стійкі особистості зазвичай мають стабільний настрій і частіше перебувають в гарному дусі, ніж в поганому. Ці риси особистості допомагають їм управляти стресом, розвивати позитивні взаємини з оточуючими та досягати успіху в різних сферах життя. Вони можуть бути прикладом для інших у складних ситуаціях та

демонструвати, як можна підтримувати стабільність та оптимізм навіть у найтяжчих умовах.

Характерологічні ознаки первинних факторів:

- 4.1) Тривожність-безтурботність
- 4.2) Напруженість-розслабленість
- 4.3) Репресивність-емоційний комфорт
- 4.4) Самокритика-самодостатність
- 4.5) Емоційна лабільність-емоційна стабільність

П'ятий фактор (вторинний) Експресивність – Практичність. Люди з цими характеристиками часто мають легке ставлення до життя і відчують його як гру, де вони можуть виразити свою креативність та цікавість. Ці особи можуть справляти враження, як безтурботні та безвідповідальні, адже вони надають перевагу відчуттям та емоціям над серйозними обов'язками. Вони часто виявляють цікавість до різних аспектів життя і можуть бути досить емоційними та експресивними в своїх виявах. Такі люди можуть бути добре обізнані в різних сферах, але їхній підхід до навчання може бути менш систематичним, і вони можуть уникати рутинної роботи або навчання. Вони довіряють своїм почуттям та інтуїції, більше вірять власній креативності, ніж логіці чи розумовим аргументам. Це емоційні та експресивні особистості з добре розвиненим естетичним смаком, які можуть знаходити задоволення у творчості та мистецтві. Вони можуть стати джерелом натхнення для оточуючих своєю життєрадісністю та творчим підходом до життя.

Практичність. Людина з вираженою рисою практичності є реалістичною і добре адаптованою у буденному житті. Вона спрямована на розв'язання конкретних матеріальних проблем і вірить у значення матеріальних цінностей. Її увага часто зосереджена на практичних аспектах життя, а не на абстрактних ідеях. Такі люди зазвичай працюватимуть і наполегливі, втілюючи свої плани в життя з великою наполегливістю. Вони можуть бути негнучкими і неартистичними, виявляючи стабільність у своїх звичках та інтересах і уникаючи різких змін. Віддають перевагу стабільності

та надійності у всьому, що оточує їх, і можуть бути несентиментальними у своїх рішеннях. Вони підходять до життєвих подій з логічним поглядом, шукаючи раціональні пояснення і практичну вигоду. Ця риса характеру допомагає їм досягати своїх цілей та розуміти світ навколо себе на практичному рівні (Додаток В).

Характерологічні ознаки первинних факторів:

- 5.1) Цікавість-консерватизм
- 5.2) Допитливість-реалістичність
- 5.3) Артистичність-відсутність артистичності
- 5.4) Сенситивність-нечуттєвість
- 5.5) Пластичність-ригідність.

Наступна методика, яку ми використали для нашого дослідження – це «Методика оцінки мотивації професійно-педагогічної діяльності (методика К. Замфір)». Методика призначена як для діагностики мотивації професійно-педагогічної діяльності, так і для мотивації професійної діяльності [12]. Опитувальник містить 7 питань щодо мотивів професійної діяльності, яким потрібно надати оцінку значущості для вчителя. В основу покладена концепція внутрішньої і зовнішньої мотивації. Тому що, на наш погляд дуже важливим є наскільки вчитель мотивований до діяльності, наскільки дістає задоволення від процесу та результату роботи, наскільки вчитель самореалізується в цій діяльності, чи навпаки не самореалізується і не дістає задоволення від того, що робить. Або в учителя можуть бути знижені мотиви професійної діяльності через недостатній грошовий заробіток, прагнення уникнення критики з боку керівництва, покарань або інших неприємностей і т. д. Тобто підраховуються показники внутрішньої мотивації (ВМ) - задоволення від процесу та результату роботи, можливість найбільш повної самореалізації саме в цій діяльності. Зовнішньої позитивної мотивації (ЗПМ) – це такі мотиви, як грошовий заробіток, прагнення до просування у роботі, потреба у досягненні соціального престижу та поваги з боку інших. Зовнішньої негативної мотивації (ЗНМ) – прагнення уникнення критики з

боку керівника або колег, прагнення уникнення можливих покарань, або неприємностей. Важливо в якій мірі це виражається (Додаток Д).

2.2. Характеристика вибірки респондентів. Організація і хід дослідження

Базою для вивчення на практиці особливостей професійного вигорання серед педагогічних працівників став заклад загальної середньої освіти в м. Києві. Вибірку для емпіричного дослідження склали 50 вчителів віком від 30 до 64. Дослідження проводилось в період з 1 березня по 5 квітня. Варто зазначити, що діапазон стажу професійної діяльності працівників на момент опитування складав від 4 до 45 років.

Серед респондентів були переважно жінки, оскільки це і є характерним для даної професії.

Ми розділили їх на дві вікові групи, які відповідають стадіям розвитку суб'єкта професійної діяльності – це фаза інтернала, або стадія розвитку професіоналізму і стадія реалізації професіоналізму, відповідно фаза майстра.

Вчителі віком від 30 до 44 років склали молодшу вікову категорію чисельністю 28 осіб (57% вибірки), вчителі віком від 45 до 64 років склали старшу вікову категорію чисельністю 21 осіб (43% вибірки).

Варто зауважити, що спілкувавшись з респондентами напряму в закладі загальної середньої освіти, всі вони зазначали наскільки дана тема є актуальною на сьогодні загалом, та для них зокрема.

Під час організації та проведення дослідження було успішно виконано завдання відповідно до етапів емпіричного дослідження.

Діагностичний етап дослідження складав:

- організаційний етап – підбір діагностичних методик, формування групи учасників проведення дослідження, підготовлено інструментарій дослідження та спосіб збору даних (розроблено анкету для респондентів).

- дослідницький етап – дослідити та оцінити рівень професійного вигорання, а також психологічні чинники та особливості, які можуть впливати на професійне вигорання вчителів в умовах воєнного стану (проведено опитування респондентів за обраними методиками).

- аналітичний етап – обробка та аналіз даних за допомогою статистичних методів: описові статистики для характеристики за особистісними властивостями, поведінковими та мотиваційними характеристиками; кореляційний аналіз з коефіцієнтами Пірсона та Спірмена для встановлення зв'язку між складовими професійного вигорання та особистісними властивостями, поведінковими та мотиваційними характеристиками; непараметричний критерій Манна-Уїтні для порівняння вікових груп та груп з помірним та високим рівнем емоційного виснаження, деперсоналізації, редукції особистих досягнень.

Завершальним етапом була розробка практичних рекомендацій щодо профілактики та подолання професійного вигорання вчителів в умовах воєнного стану.

Висновки до РОЗДІЛУ 2

Для проведення нашого емпіричного дослідження психологічних особливостей професійного вигорання вчителів в умовах воєнного стану необхідно було обґрунтувати психологічний інструментарій.

У другому розділі нами обґрунтовано емпіричні методи для проведення дослідження та опис використання таких методик «Синдром «вигорання» в професіях системи «людина-людина»; «Копінг-поведінка у стресових ситуаціях» (С. Норман, Д. Ендлер, Д. Джеймс, М. Паркер); П'ятифакторний опитувальник особистості, «Велика П'ятірка» (Р. Маккрей і П. Коста); Методика оцінки мотивації професійно-педагогічної діяльності (методика К. Замфір).

Здійснено характеристику вибірки респондентів. Так для проведення дослідження базою для вивчення на практиці особливостей професійного

вигорання серед педагогічних працівників став заклад загальної середньої освіти в м. Києві. Вибірку для емпіричного дослідження склали 50 вчителів віком від 30 до 64. Діапазон стажу професійної діяльності працівників на момент опитування складав від 4 до 45 років. Серед респондентів були переважно жінки, оскільки це і є характерним для даної професії.

Етапами дослідження визначено такі організаційний, дослідницький, аналітичний.

Завершальним етапом була розробка практичних рекомендацій щодо профілактики та подолання професійного вигорання вчителів в умовах воєнного стану.

РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

3.1. Вікові особливості професійного вигорання вчителів

В результаті дослідження було виявлено, що за вираженістю емоційного виснаження, деперсоналізації, редукції особистих досягнень серед вчителів 10 % (5 осіб) мають високі показники за всіма складовими професійного вигорання, 28 % (14 осіб) мають середні та низькі показники за всіма складовими та відповідно 62 % (32 особа) мають високі показники хоча б за однією зі складових професійного вигорання. При цьому визначаються вікові відмінності у вираженості професійного вигорання та за стажем професійної діяльності, оскільки середні значення у вчителів, що його не мають значно вищий порівняно з тими, у кого воно виражене за всіма складовими, відповідно вік 49 років та 35 років при стажі 26 років та 15 років.

З метою перевірки поміченої на малих вибірках тенденції було проведено кореляційний аналіз, результати якого підтверджують, що існує зв'язок між вираженістю складових професійного вигорання та стажем вчителів. Враховуючи перевірку нормальності розподілу та розмір вибірки, було використано коефіцієнт кореляції Пірсона. Виявлено статистично значущі зв'язки стажу з емоційним виснаженням $r=-0,385$ при $p<0,01$, з деперсоналізацією $r=-0,282$ при $p<0,05$. За отриманими результатами групу ризику розвитку професійного вигорання становлять вчителі з меншим стажем професійної діяльності, оскільки чим менший стаж, тим більше можуть відзначатися емоційне перенасичення, виснаженість та втома, відірваність від колективу, негативне ставлення до себе, сумніви у своїй професійній компетентності та знижена мотивація. Варто зазначити, що діапазон стажу професійної діяльності складав від 4 до 45 років. Отримані результати відображають тенденцію, що характерна не для початку

професійної діяльності та передбачає наявність мінімального стажу в 4 роки після стадії професійної адаптації.

При цьому існує відмінність у зв'язку між вираженістю складових професійного вигорання та віком вчителів. Враховуючи перевірку нормальності розподілу та розмір вибірки, було використано коефіцієнт кореляції Пірсона. Виявлено статистично значущий зв'язок віку з емоційним виснаженням $r=-0,373$ при $p<0,01$. Аналіз діаграми розсіювання показав наявність криволінійного зв'язку (див рис. 3.1.).

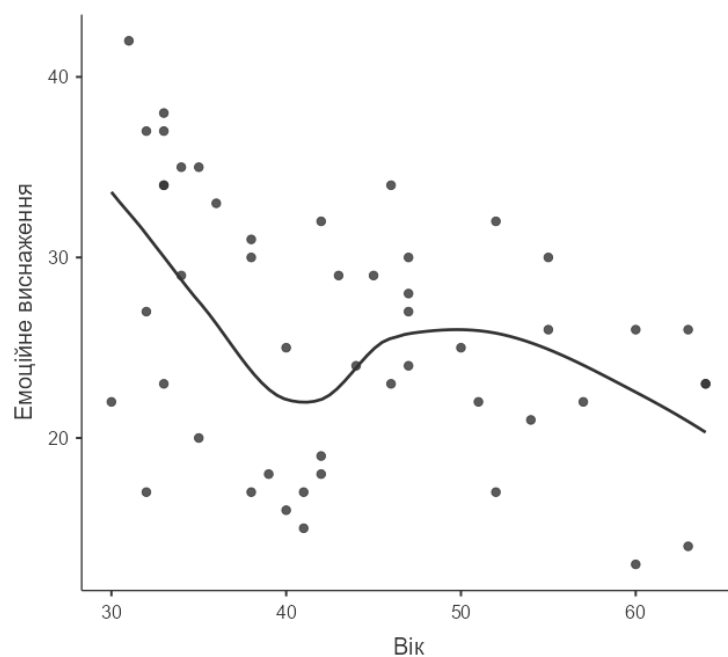


Рис. 3.1. Виразеність емоційного виснаження залежно від віку

Для вчителів віком до 42 років спостерігається статистично значущий зв'язок віку з емоційним виснаженням $r=-0,547$ при $p<0,01$, а для вчителів старше 45 років цей зв'язок зникає. Виявляється, що чим менший вік професіонала, тим більш вираженим може спостерігатися емоційне виснаження, що відповідає віковому діапазону від 30 до 42 років, стадії розвитку професіонала, фазі інтернала. Вчитель вже належить до професійної спільноти, може справлятися з основними професійними завданнями, вболіває за свою справу та намагається самореалізуватися в професії. Це вимагає додаткових зусиль, високої емоційної залученості та відточення професійних здібностей. Вік старше 45 років відповідає стадії реалізації

професіоналізму, фазі майстра, та виявляється в уміннях справлятися зі складними професійними завданнями, наявності індивідуального стилю діяльності, вираженому особистісному профілі, виняткових вміннях та навичках. При цьому вираженість вигорання може бути різною незалежно від віку, вірогідно що визначальною щодо його виникнення є успішність формування психічних новоутворень даної стадії.

Очікувано між стажем професійної діяльності та віком існує статистично значущий зв'язок ($r=0,835$ при $p<0,01$), однак не повної функціональної відповідності, це свідчить, що тенденції зв'язку емоційного виснаження зі стажем та віком співпадають частково. Значить існує взаємодія між даними чинниками професійного вигорання. Дане припущення було перевірено шляхом побудови діаграм розсіювання та обчислення коефіцієнтів кореляції для кожної з вікових груп між стажем професійної діяльності та складовими професійного вигорання.

Вчителі віком від 30 до 44 років склали молодшу вікову категорію чисельністю 28 осіб (57% вибірки), вчителі віком від 45 до 64 років склали старшу вікову категорію чисельністю 21 осіб (43% вибірки).

Зважаючи на розмір груп, було використано непараметричний коефіцієнт кореляції Спірмена. У вчителів старшої вікової категорії зв'язок стажу професійної діяльності з емоційним виснаженням $r=-0,735$ при $p<0,001$, з деперсоналізацією $r=-0,524$ при $p<0,05$. У вчителів молодшої вікової категорії не виявлено зв'язку стажу професійної діяльності зі складовими професійного вигорання. При цьому діапазон варіативності стажу професійної діяльності в цих групах відрізняється, в молодшій віковій групі він вужчий 18 років, в старшій відповідно ширший 47 років.

Таким чином, чим меншим є стаж професійної діяльності, тим більш вираженими можуть бути показники емоційного виснаження та деперсоналізації, при цьому цей зв'язок посилюється з віком вчителя.

З метою уточнення визначеної тенденції щодо вікових особливостей професійного вигорання було здійснено порівняння виділених вікових груп

за особистісними особливостями. Зважаючи на розмір груп було використано непараметричний критерій Манна-Уїтні. Встановлено статистично значущі відмінності на рівні $p < 0,05$ за такими особистісними рисами як пластичність та наполегливість, а також проблемно-орієнтованою стратегією. Для визначення розміру відмінностей використано ранговий бісеріальний коефіцієнт як показник розміру ефекту, що свідчить про ефект середньої сили (див. табл. 3.1.).

Таблиця 3.1

Розмір ефекту при порівнянні вікових груп за пластичністю, наполегливістю та проблемно-орієнтованою копінг-стратегією

<i>Особистісна властивість</i>	<i>Розмір ефекту, r</i>
Пластичність	0,403
Наполегливість	0,365
Проблемно-орієнтована копінг-стратегія	0,377

Виявлено, що вчителі молодшої вікової групи є більш пластичними щодо використання нових методів викладання, більш адаптивні, легше пристосовуються до змін та швидше реагують на нові завдання (див. табл. 3.2.).

Таблиця 3.2

Порівняння вікових груп за пластичністю, наполегливістю та проблемно-орієнтованою копінг-стратегією.

<i>Особистісна властивість</i>	<i>Молодша група</i>		<i>Старша група</i>	
	<i>M</i>	<i>σ</i>	<i>M</i>	<i>σ</i>
Пластичність	8,29	1,99	6,89	1,45
Наполегливість	11,86	2,32	13,39	1,65
Проблемно-орієнтована копінг-стратегія	3,54	0,64	3,94	0,24

Вчителі ж старшої вікової групи демонструють більшу наполегливість в реалізації професійних завдань та спрямованість на аналіз особливостей

проблемної ситуації, пошук шляхів вирішення та досягнення поставлених завдань.

Отримані результати вносять ясність в попередньо виділені кореляційні тенденції. Виявляється, що на стадії розвитку професіонала, фаза інтернала, є зв'язок вираженості емоційного виснаження з віком вчителя, чим старше вчитель, тим меншою є потенційно вираженість емоційного виснаження. Даній стадії характерні удосконалення здібностей, спроби самоактуалізуватися в професії, висока емоційна залученість та розширення спектру проблемних ситуацій реалізації професійних компетентностей. Пластичність як особливість даної вікової групи забезпечує можливість швидкої адаптації, переорієнтації діяльності, тому емоційне виснаження може бути різним незалежно від стажу професійної діяльності. При цьому з віком в межах даної стадії розвитку суб'єкта професійної діяльності удосконалюються можливості компенсації вразливих сторін реалізації діяльності за рахунок ширшого спектру можливостей як особистісних, так і професійних орієнтації.

На стадії реалізації професіоналізму, фаза майстра, даного зв'язку між емоційним виснаженням та віком не визначається, а значить емоційне виснаження може бути різним незалежно від віку. На даній стадії мають бути сформовані компенсаторні утворення як результат інтеграції різних рівнів структури суб'єкта професійної діяльності. Індивідуальний стиль діяльності, вміння справлятися з професійними завданнями різної складності є визначальними для цієї стадії. Виявлено, що особливостями даної вікової групи є проблемно-орієнтована копінг-стратегія та наполегливість. Вираженості професійного вигорання цієї вікової групи пов'язана зі стажем професійної діяльності, чим менший стаж, тим більшою є вираженість емоційного виснаження та деперсоналізації. Це підтверджується відповідними зв'язками стажу професійної діяльності з визначеними попередньо особистісними особливостями даної вікової групи, а саме зв'язками стажу з проблемно-орієнтованою копінг-стратегією ($\rho=0,547$ при

$p < 0,05$), наполегливості з проблемно-орієнтованої стратегією ($p = 0,473$ при $p < 0,05$). Виявляється, що зі збільшенням стажу вчитель має більш розвинену здатність долати перешкоди, виражену спрямованість на досягнення мети всупереч наявним труднощам, що зменшує вірогідність розвитку професійного вигорання.

Таким чином, визначені вікові особливості професійного вигорання вчителів пов'язані зі змістом відповідних стадій розвитку суб'єкта професійної діяльності. Встановлено, що вираженість емоційного виснаження тим більша, чим меншим є вік вчителя. Вираженість емоційного виснаження та деперсоналізації також пов'язана зі стажем професійної діяльності, чим менший стаж, тим більшою є потенційно вираженість даних складових професійного вигорання. Однак між віком та стажем виявлено взаємодію, що обумовлюється особистісними особливостями вікових груп. В поєднанні двох даних чинників виявляється, що зв'язок зі стажем професійної діяльності посилюється як і відповідно виявлена тенденція для вчителів віком від 45 років, що може бути обумовлено більшою вираженістю зі стажем проблемно-орієнтованої копінг-стратегії та наполегливістю в долатті труднощів. Пластичність стає меншою, що компенсується розвитком професійної майстерності, що удосконалюється зі стажем. Для вчителів віком від 30 до 44 років вираженість емоційного виснаження пов'язане лише з віком незалежно від стажу, що може бути обумовлено більш вираженою пластичністю, що за рахунок швидкої орієнтації в обставинах та більшої адаптованості до змін дозволяє вирішувати наявні проблемні ситуації. При цьому з віком набуваються особистісні компетентності, які формуються незалежно від стажу педагогічної діяльності.

3.2. Особистісні особливості вчителів з різним рівнем вираженості професійного вигорання

Оскільки групи з наявним вираженим комплексом складових професійного вигорання та повною його відсутністю малочисельні, то для визначення особистісних особливостей вчителів з різним рівнем вираженості професійного вигорання було вирішено розділити вибірку на 2 групи за рівнем вираженості кожної зі складових професійного вигорання. Було здійснено порівняння груп з помірним та високим рівнем вираженості кожної зі складових професійного вигорання.

В результаті вчителі з помірною вираженістю емоційного виснаження склали 55 % (27 осіб), вчителі з високою вираженістю даної складової професійного вигорання відповідно склали 45 % (22 особи).

Вчителі з помірною вираженістю деперсоналізації склали 75,5 % (37 осіб), вчителі з високою вираженістю даної складової професійного вигорання відповідно склали 24,5 % (12 особи).

Вчителі з помірною вираженістю редукцією особистих досягнень склали 49 % (24 осіб), вчителі з високою вираженістю даної складової професійного вигорання відповідно склали 51 % (25 особи).

При порівнянні груп з різним рівнем емоційного виснаження було використано непараметричний критерій Манна-Уїтні з бісеріальним ранговим коефіцієнтом (r) для визначення розміру ефекту. Встановлено статистично значущі відмінності на рівні $p < 0,05$ за такими особистісними властивостями як тривожність ($r=0,519$ великий ефект), напруженість ($r=0,591$ великий ефект), депресивність ($r=0,758$ великий ефект), самокритичність ($r=0,374$ середній ефект), емоційна лабільність ($r=0,384$ середній ефект). Для високого рівня емоційної виснаженості характерні вищі показники тривожності, напруженості, депресивності, самокритичності та емоційної нестійкості (див. табл. 3.3.).

Високий рівень емоційного виснаження характеризується зниженим емоційним фоном, негативним сприйманням реальності, зниженням ефективності професійної діяльності та невпевненістю в своїх силах. За отриманими результатами групу ризику розвитку емоційного виснаження

складають вчителі, які більш схильні до емоційних коливань, більш реактивні, зазвичай тривожаться щодо успішності реалізації професійних завдань, орієнтуються на можливі негативні ефекти вирішення проблемних ситуацій, схильні шукати недоліки в собі, емоційно більш залучені в професійну діяльність та мають меншу стресостійкість.

Таблиця 3.3

Порівняння груп з різним рівнем емоційного виснаження за особистісними властивостями

<i>Особистісна властивість</i>	<i>Помірний рівень</i>		<i>Високий рівень</i>	
	<i>M</i>	<i>σ</i>	<i>M</i>	<i>σ</i>
Тривожність	8,81	2,5	11,3	2,9
Напруженість	7,9	2,4	10,5	1,9
Депресивність	7,3	1,9	10,8	2,5
Самокритичність	7,5	1,9	9,2	2,7
Емоційна лабільність	8,7	2,6	10,8	2,6

При порівнянні груп з різним рівнем деперсоналізації було використано непараметричний критерій Манна-Уїтні з бісеріальним ранговим коефіцієнтом (r) для визначення розміру ефекту. Встановлено статистично значущі відмінності на рівні $p < 0,05$ за такими особистісними властивостями як наполегливість ($r=0,520$ великий ефект), цікавість ($r=0,426$ середній ефект) та депресивність ($r=0,462$ середній ефект). Для високого рівня деперсоналізації характерні вищі показники депресивності, нижчі показники наполегливості та цікавості (див. табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Порівняння груп з різним рівнем деперсоналізації за особистісними властивостями

<i>Особистісна властивість</i>	<i>Помірний рівень</i>		<i>Високий рівень</i>	
	<i>M</i>	<i>σ</i>	<i>M</i>	<i>σ</i>
Наполегливість	12,9	1,7	10,6	2,9

Цікавість	10,7	2,1	9	2,3
Депресивність	8,3	2,6	10,5	2,9

Високий рівень деперсоналізації характеризується деформацією стосунків з іншими людьми, негативно позначеним сприйманням реальності, цинічність оцінювання інших та упередженістю ставлень до колег, учнів, близьких. За отриманими результатами групу ризику розвитку деперсоналізації складають вчителі, які більш схильні до домінування негативної оцінки життєвих подій та очікування неприємностей, більш консервативні, цінують постійність та передбачуваність, уникають складнощів та з більшими психологічними труднощами вдаються до подолання перешкод. Стикаючи з частими проблемними ситуаціями, які виходять за межі звичного та вимагають додаткових зусиль з ірадіацією їх негативної оцінки на інші сфери життя, вони схильні поширювати негативну оцінку й на оточуючих людей. Стосунки деформуються через призму соціального порівняння, проєкції чи поширення загального зниженого емоційного фону професійної діяльності.

При порівнянні груп з різним рівнем редукції особистих досягнень було використано непараметричний критерій Манна-Уїтні з бісеріальним ранговим коефіцієнтом (r) для визначення розміру ефекту. Встановлено статистично значущі відмінності на рівні $p < 0,05$ за такими особистісними властивостями як домінування ($r=0,362$ середній ефект), тепло ($r=0,533$ великий ефект), акуратність ($r=0,397$ середній ефект), наполегливість ($r=0,435$ середній ефект), відповідальність ($r=0,323$ середній ефект), тривожність ($r=0,437$ середній ефект), самокритичність ($r=0,482$ середній ефект), емоційна лабільність ($r=0,435$ середній ефект). Для високого рівня редукції особистих досягнень характерні вищі показники тривожності, самокритичності, емоційної лабільності та нижчі показники наполегливості, домінування, тепла, акуратності, наполегливості, відповідальності (див. табл. 3.5.).

Високий рівень редукції особистих досягнень характеризується негативним оцінюванням себе, своїх можливостей та наявних професійних досягнень, незадоволеністю своєю професійною ефективністю. За отриманими результатами групу ризику розвитку редукції особистісних досягнень складають вчителі, які більш схильні до зосередженості на власних недоліках та загального критичного ставлення до себе, мають мінливий емоційний фон професійної діяльності та більшу емоційну залученість, переживають щодо можливих негативних наслідків вирішення проблемних ситуацій, бояться відповідальності, мають труднощі з долаванням перешкод, менш організовані та звичні до зовнішнього контролю. В ситуації надмірного професійного навантаження, при наявності проблемних ситуацій, вони схильні швидше знецінювати свої досягнення та сумніватися в своїх можливостях через меншу організованість та готовність до труднощів, уникання відповідальності, емоційну нестабільність та самокритичність.

Таблиця 3.5

Порівняння груп з різним рівнем редукції особистих досягнень за особистісними властивостями

Особистісна властивість	Помірний рівень		Високий рівень	
	<i>M</i>	σ	<i>M</i>	σ
Домінування	11,1	2,1	9,7	2,4
Тепло	13,4	2,2	11,9	1,6
Акуратність	12,5	2,5	11	2,2
Наполегливість	13,1	2,4	11,6	1,8
Відповідальність	12,5	2	11,6	1,8
Тривожність	8,8	2,8	11	2,6
Самокритичність	7,3	2,4	9,2	2,2
Емоційна лабільність	8,5	2,4	10,7	2,8

Таким чином, встановлені відмінності особистісних властивостей за рівнями вираженості кожної зі складових професійного вигорання

дозволяють представити особистісні особливості вчителів групи ризику розвитку емоційного виснаження, деперсоналізації, редукції особистих досягнень. Зважаючи на виявлені відмінності у особистісних властивостях вчителів, які є первинними в порівнянні зі складовими стану професійного вигорання, можна розробити відповідні профілактичні заходи спрямовані на компенсацію наявних особистісних передумов, схильностей до розвитку професійного вигорання.

3.3. Особливості зв'язку професійного вигорання вчителів з поведінковими та мотиваційними характеристиками

Для перевірки наявності зв'язку складових професійного вигорання з копінг-стратегіями та мотивацією вчителів було використано коефіцієнт кореляції Пірсона відповідно до нормальності розподілу та зважаючи на розмір вибірки. Встановлено статистично значущий зв'язок емоційного виснаження з емоційно-орієнтованою копінг-стратегією ($r=0,407$ при $p<0,01$) та внутрішньою мотивацією ($r=-0,510$ при $p<0,001$). Вираженість емоційного виснаження пов'язана з активністю використання емоційно-орієнтованої копінг-стратегії, яка передбачає регулювання емоцій з метою зміни ставлення до подій, зменшення напруження, контролю власних емоційних реакцій. При цьому при більшій вираженості емоційного виснаження фіксується менша орієнтованість на можливість самореалізації в професійній діяльності, задоволення від процесу професійної діяльності.

Аналіз діаграм розсіювання і попередньо встановлені вікові особливості професійного вигорання вчителів виявив відмінності у зв'язку емоційного виснаження з даними поведінковими та мотиваційними характеристиками залежно від вікової групи. Для статистичного підтвердження було використано коефіцієнт кореляції Спірмена зважаючи на розмір груп. Виявлена попередньо тенденція зв'язку емоційного виснаження з емоційно-орієнтованою копінг-стратегією та внутрішньою мотивацією є

більшою мірою характерною для вчителів віком від 30 до 44 років та відповідає стадії розвитку професіонала, фазі інтернала. При цьому було виявлено ще зв'язок емоційного виснаження з зовнішньою негативною мотивацією (див. табл. 3.6.).

На стадії розвитку професіонала, відповідно її особливостям, удосконалення здібностей, розширення спектру проблемних ситуацій реалізації професійних компетентностей шляхом прийняття рішень, а не зміни емоційного ставлення до них, пошук шляхів самоактуалізації при зацікавленості процесом професійної діяльності в професії, менша орієнтованість на уникання невдач та зовнішньої критики потенційно супроводжується меншою вираженістю емоційного виснаження.

Таблиця 3.6

Зв'язок емоційного виснаження з поведінковими та мотиваційними характеристиками в молодшій віковій групі

<i>Характеристики</i>	<i>Емоційна виснаженість</i>	
	<i>ρ</i>	<i>p</i>
Емоційно-орієнтована копінг-стратегія	-0,451	0,016
Внутрішня мотивація	-0,524	0,004
Зовнішня негативна мотивація	0,501	0,007

Відповідно прагнення уникання критики та негативних наслідків вирішення проблемних ситуацій, намагання контролювати свій емоційний стан та відсутність зацікавленості власне змістом професійної діяльності супроводжуються підвищенням вираженості емоційного виснаження.

Для старшої вікової групи виявлена попередньо тенденція зв'язку емоційного виснаження з емоційно-орієнтованою копінг-стратегією та внутрішньою мотивацією не виявилась статистично значущою. Для вчителів віком від 45 до 64 років встановлено статистично значущий зв'язок емоційного виснаження з проблемно-орієнтованою копінг-стратегією ($\rho = -0,485$ при $p < 0,05$). Виявляється, що чим більш активно використовується

проблемно-орієнтована стратегія, тим меншою є супутня вираженість емоційного виснаження, що відповідає змісту даної стадії реалізації професіоналізму. Вміння справлятися з професійними завданнями різної складності виявляється в аналізі та перетворенні проблемної ситуації, активній професійній позиції, стабільності професійних результатів та сформованості індивідуального стилю.

При дослідженні зв'язку деперсоналізації з поведінковими та мотиваційними характеристиками отримані статистично значущі зв'язки на загальній вибірці співпали за змістом зі зв'язками емоційної виснаженості, однак з меншим розміром ефекту. Перевірка з використанням коефіцієнта часткової кореляції виявила відсутність зв'язків при контролі впливу емоційної виснаженості. Було вирішено проаналізувати зв'язок деперсоналізації окремо для кожної з вікових груп з використанням коефіцієнта кореляції Спірмена.

Для вчителів віком від 30 до 44 років встановлено статистично значущий зв'язок деперсоналізації з внутрішньою мотивацією ($\rho = -0,488$ при $p < 0,01$). Чим більшою є зацікавленість в змісті діяльності, тим меншою виявляється вираженість деперсоналізації, оскільки зміст професійної діяльності складають і особливості професійної взаємодії, і соціальні зв'язки, і приналежність до професійної спільноти, відповідні прагнення відповідають стадії розвитку професіонала.

Для вчителів віком від 45 до 64 років встановлено статистично значущий зв'язок деперсоналізації з зовнішньою позитивною та негативною мотивацією (див. табл. 3.7.).

Таблиця 3.7

**Зв'язок деперсоналізації з мотиваційними характеристиками
у старшій віковій групі**

<i>Характеристики</i>	<i>Деперсоналізація</i>	
	<i>ρ</i>	<i>P</i>

Зовнішня позитивна мотивація	-0,457	0,037
Зовнішня негативна мотивація	-0,569	0,007

Чим більшим є прагнення підтримувати позитивні стосунки з колегами та особистий престиж, уникати критики керівництва, тим менш вираженою виявляється деперсоналізація.

Для перевірки наявності зв'язку редукції особистих досягнень з копінг-стратегіями та мотивацією вчителів було використано коефіцієнт кореляції Спірмена відповідно до нормальності розподілу. Виявлено статистично значущий зв'язок з копінг-стратегією соціальної підтримки ($\rho=0,339$ при $p<0,05$). Встановлено збільшення розміру ефекту даного зв'язку для молодшої вікової групи ($\rho=-0,471$ при $p<0,05$). Для стадії розвитку професіонала характерно, що при посиленні редукції особистих досягнень активніше використовується стратегія звернення за допомогою до соціального оточення. Наявність такого зв'язку вірогідно може бути зумовлена сумнівами у власних можливостях, перебільшенні власних недоліків та загальній низькій самооцінці.

Для старшої вікової групи виявлено зв'язок редукції особистих досягнень з зовнішньою позитивною мотивацією ($\rho=0,509$ при $p<0,05$). На стадії реалізації професіоналізму підвищення вираженості редукції особистих досягнень супроводжується зменшенням орієнтованості на кар'єрне зростання, престиж, грошову винагороду. Наявність такого зв'язку вірогідно може бути зумовлена сумнівами у власних можливостях, перебільшенні власних недоліків та загальній низькій самооцінці.

Виявлені зв'язки складових професійного вигорання зі поведінковими та мотиваційними характеристиками відзначаються віковими особливостями. На стадії розвитку професіонала прагнення уникання критики та негативних наслідків вирішення проблемних ситуацій, намагання контролювати свій емоційний стан та відсутність зацікавленості змістом професійної діяльності супроводжуються підвищенням вираженості емоційного виснаження. Чим

більшою є зацікавленість змістом діяльності, тим меншою виявляється вираженість деперсоналізації.

На стадії реалізації професіоналізму чим більш активно використовується проблемно-орієнтована стратегія, тим меншою є вираженість емоційного виснаження. Чим більшим є прагнення підтримувати позитивні стосунки з колегами та особистий престиж, уникати критики керівництва, тим менш виявляється вираженою деперсоналізація.

Для стадії розвитку професіонала характерно, що при посиленні редукації особистих досягнень активніше використовується стратегія звернення за допомогою до соціального оточення. На стадії реалізації професіоналізму підвищення вираженості редукації особистих досягнень супроводжується зменшенням орієнтованості на кар'єрне зростання, престиж, грошову винагороду. Наявність такого зв'язку для обох вікових груп вірогідно може бути зумовлена сумнівами у власних можливостях, перебільшенням власних недоліків та загальною низькою самооцінкою, гіпотетично даний зв'язок розкриває мотиваційні та поведінкові наслідки професійного вигорання.

3.4. Практичні рекомендації щодо профілактики та подолання професійного вигорання вчителів

На підставі проведеного дослідження нами підготовлено практичні рекомендації щодо профілактики та подолання професійного вигорання вчителів, дотримання яких, на нашу думку, уможливить зниження рівня професійного вигорання в учителів. Варто зазначити, що профілактика вигорання має включати палітру заходів, що, насамперед, дадуть можливість максимально активізувати особисті ресурси самого вчителя з метою подолання негативних наслідків професійних стресів та ресурси закладу загальної середньої освіти (керівника закладу, психолога, соціального працівника, які покликані працювати не тільки з учнями, а й з учителями,

організувати освітнє середовище і забезпечувати позитивні психолого-педагогічні умови для роботи вчителів).

Тому наші практичні рекомендації мають таку структуру: практичні рекомендації для вчителів закладів загальної середньої освіти, практичні рекомендації для керівників закладів середньої освіти, практичні рекомендації для психолога і соціального працівників закладів загальної середньої освіти.

Практичні рекомендації для вчителів закладів загальної середньої освіти

Шановні вчителі! Для уникнення синдрому професійного вигорання дотримуйтеся правил психологічної безпеки, працюйте над розвитком необхідних якостей і вмій.

- Живіть своїм власним життям, а не життям інших людей (зупиніться у прагненні допомогти прожити кожному його життя, в кожному шукати щастя).
- Знаходьте час для особистого життя (ви маєте на нього право, насолоджуйтеся спілкуванням з друзями та рідними, ходіть в гості, відвідуйте театри, кінотеатри, музеї).
- Турбуйтеся про себе, своє власне самопочуття, фізичне здоров'я (ведіть здоровий спосіб життя, займайтеся спортом, відмовтеся від шкідливих звичок – надмірного вживання алкоголю та висококалорійної їжі).
- Розглядайте події кожного дня розумно та об'єктивно (робіть вечірній огляд/аналіз подій обов'язковою традицією, прагніть, щоб робота була задоволенням, а не тягарем).
- Не ігноруйте перші ознаки втоми (обмежте кількість робочих годин спілкуванню з учнями, вихованцями, колегами протягом дня і протягом тижня, виділяйте час для розслаблення та зняття з себе напруги, віддавайте перевагу приємним і розслаблюючим заняттям, використовуйте перерви під час роботи для відпочинку, забезпечте собі достатній відпочинок, повноцінний сон).

- Вірте в себе, у свої сили, можливості, будьте впевненими у власних здібностях, адекватно оцінюйте і не перевантажуйте себе.
- Набувайте досвіду успішного подолання професійного стресу, допомагайте збалансувати свій внутрішній, виділяйте час на заняття улюбленою справою, хобі (читайте літературу, займіться творчістю, спортом, танцями, туризмом, фотографією, вишивкою, бісероплетінням, шиттям, в'язанням).
- Будьте готовими до конструктивних змін у напружених умовах, гнучкими у впровадженні позитивних змін навіть у складних умовах напруженості.
- Оволодівайте способами психічної саморегуляції, емоційної стійкості та психофізичної гармонії.
- Використовуйте можливість розвивати та підтримувати в собі позитивні, оптимістичні погляди та цінності.
- Намагайтеся не залежати від інших людей, спирайтеся на власні сили сконцентруйтеся на власних ресурсах.
- Звертайтеся за допомогою та підтримкою (в разі необхідності не соромтеся), з вдячністю приймайте допомогу (якщо така потрібна і пропонується).
- Підвищуйте комунікативні здібності.
- Не соромтеся задавати питання, які можуть здатися неочевидними або вважаються "дурними".
- Будьте мобільними, товариськими (встановлюють сильні міжособистісні зв'язки в колективі).

Практичні рекомендації для керівників закладів загальної середньої освіти

Шановні керівники закладів освіти! Оскільки професійне вигорання вчителів є фізичним, емоційним або мотиваційним їх виснаженням, то для уникнення синдрому професійного вигорання вчителів дійте негайно на випередження прояву його перших ознак.

- Забезпечте в закладі освіти професійно, психологічно, емоційно гармонійне освітнє середовище, позитивну атмосферу в колективі з можливістю отримувати належну підтримку від членів трудового колективу, з обов'язковим дотриманням усіма вчителями та іншими учасниками освітнього процесу етичних норм, корпоративної культури.
- Зробіть чіткий розподіл обов'язків між усіма членами трудового колективу та правил режиму роботи, адекватне робоче навантаження, підтримуйте автономність, креативність, творчість учителя з оптимальним контролем його діяльності.
- Турбуйтеся про забезпечення кадрами закладу загальної середньої освіти, укомплектування персоналом для вирішення будь-яких професійних ситуацій (відсутність вакансій в закладі освіти як унеможливить надмірне навантаження вчителів, так і забезпечить високу якість освітніх послуг послуг).
- Створіть кабінет для відпочинку, усамітнення, психологічного розвантаження і релаксації. з масажними кріслами, музикою для розслаблення, медитації.
- Забезпечте потреби вчителів у належним чином матеріально-технічно оснащених робочих місцях з доступом до інноваційних технологій, які дозволять надавати якісні освітні послуги та здійснювати освітній процес на якісному рівні.
- Запровадьте для вчителів послуги психолога, можливість проходження супервізії, сприяйте оволодінню педагогами способами оптимізації способу життя, переключатися, відпочивати, психічної саморегуляції, вмінням справлятися із емоціями, внутрішніми стресами, тривожністю.
- Висувайте до вчителів вимоги, що відповідають їх підготовці, рівню професійної кваліфікації, особистісним можливостям.

- Створюйте для вчителів можливості для змін, сприяйте особистісному і професійному зростанню, самоорганізації та плануванню професійної кар'єри.
- Вживайте заходів для різнопланового заохочення працівників, доручайте виконання різноманітних творчих завдань, сприяйте підвищенню їх власної самооцінки і задоволеності результатами своєї роботи, впроваджуйте систему морального і матеріального стимулювання, сприяйте позитивним емоціям від спільної роботи, проводьте заходи неофіційного характеру для колективу закладу загальної середньої освіти.

**Практичні рекомендації для психолога і соціального працівника
закладів загальної середньої освіти**

Шановний психолог і шановний соціальний працівник! Вам відводиться важлива роль у налагодженні професійної взаємодії вчителів і керівників закладів освіти. Для уникнення синдрому професійного вигорання вчителів

- Допомагайте керівникам закладу освіти вести правильну професійну політику по відношенню до вчителів.
- Допомагайте вчителям оволодівати методами, що уможливають попередження професійного вигорання чи його подолання.
- Проводьте просвітницьку роботу серед вчителів щодо проявів професійного вигорання, психосоціальної реабілітації.
- Організуйте різнопланові тренінги: соціально-психологічні; тренінги, спрямовані на розвиток комунікативних умінь, навчання ефективним стилям комунікацій і вирішення конфліктних ситуацій; тренінги, що стимулюють мотивацію саморозвитку, особистісного і професійного зростання.
- Пропонуйте різнопланові антистресові програми, групи підтримки, орієнтовані на корекцію самооцінки, впевненості в собі, соціальної

смівливості, розвиток творчих здібностей; зростання рівня емоційної стресостійкості та психофізичної гармонії; ділові і рольові ігри.

Способи психологічної підтримки вчителів при синдромі професійного вигорання та збереженні їх психологічного здоров'я

1. Дихальна гімнастика та вправи з глибоким диханням є фундаментальними методами подолання стресу та збереження психологічного здоров'я. Ці вправи входять у складові всіх релаксаційних методик і вважаються одними з найбільш ефективних. Оволодівши цією технікою та використовуючи її у стресових ситуаціях, ви зможете автоматично включати її механізм. Глибоке дихання корисне для всіх, особливо для тих, хто схильний до паніки, швидкої втоми, тривоги та інших негативних емоцій. Ця техніка може допомогти знизити стрес на різних рівнях, незалежно від його причини чи природи.
2. Регуляція емоційного стану. Емоції тісно пов'язані з фізичним самопочуттям людини, і негативні емоції можуть впливати на фізичний стан. Важливо вміти розпізнавати та усвідомлювати свої негативні емоції, зокрема такі із них, як гнів, роздратування та розчарування, сприяти розвитку стратегії їх подолання, щоб замість них з'явилися позитивні.
3. Зняття напруги та релаксація є надзвичайно важливими для збереження фізичного та психічного здоров'я. Накопичена напруга може перешкоджати якісному відпочинку, призводячи до втоми та подальшого зростання стресу. Процес напруги має тенденцію до накопичення з часом. Тому важливо бути уважними до сигналів власного тіла і відводити час на розслаблюючі заняття у вільний час. Це може включати слухання музики, спілкування з природою, власний масаж тощо. Такі заходи допомагають зняти напругу та відновити баланс, сприяючи загальному самопочуттю та емоційному благополуччю.

4. Трансформація негативних думок та переконань. Боротьба з негативними думками та переконаннями є важливим етапом у трансформації світогляду. Експерти вважають, що негативні переконання можуть мати найбільший вплив на психічне здоров'я людини. Тому важливо вчитися методам позитивного мислення та боротьби зі своїми негативними думками. Зокрема одним із способів може бути запис негативних думок і переконань на папері, після чого заміна їх на позитивні або активне усвідомлення та відкидання негативних міркувань (Додаток Ж).
5. Допомога собі при стресі. Робота зі стресом – ще один спосіб запобігти професійному вигоранню. На робочому місці можуть виникати ситуації, що спричиняють стрес, але важливо пам'ятати, що стрес – це природний фізіологічний стан, і можна навчитися ефективно впоратися з ним.
6. Пошук і накопичення внутрішніх ресурсів. Знаходження та збагачення внутрішніх ресурсів є ключовим аспектом уникнення вигорання. Це процес, коли ви інвестуєте у себе, знаходите ті справи або речі, які додають вам енергії та задоволення. Радуйте себе, даруйте собі маленькі приємності, висловлюйте слова підтримки собі. Таким чином ви поповнюєте свої внутрішні запаси, збільшуючи свою витривалість та життєву енергію.
7. Фізичні навантаження. Тобто такі, як зайняття спортом або фізична праця, виявлено вченими як ефективний засіб для зняття стресу. Тому, якщо ви відчуваєте поганий настрій, варто відвідати спортивний майданчик і зайнятися футболом, волейболом чи тенісом. Також корисним для психологічного розслаблення може бути садівництво або садова робота. Особливо ефективна у знятті нервового напруження аеробіка, яка сполучає рух і ритмічні вправи.
8. Режим та харчування. Організація свого розпорядку дня є важливою складовою для зменшення стресу. Вчені виявили, що люди, які

планують свої дії заздалегідь, мають більшу стійкість до стресових ситуацій. Такі люди уникають відчуття, що час просто втікає, і справи накопичуються, що може стати джерелом нервового напруження. Важливо відводити час для відпочинку та забезпечити достатню кількість сну, який повинен тривати не менше 7-8 годин для спокійного відновлення. Щодо харчування, воно також повинно бути збалансованим і враховувати вживання вітаміну Е. Корисним засобом для зняття стресу може бути антистресовий чай.

9. Підвищення рівня професійної майстерності. Включає в себе декілька ключових аспектів:

- робота з супервізором: Взаємодія з досвідченим наставником або супервізором дозволяє отримувати конструктивний фідбек, уникати помилок та вдосконалювати навички. Супервізія також надає можливість розвивати нові підходи та стратегії у власній роботі.
- самосупервізія: Самостійна оцінка власної роботи, виявлення сильних та слабких сторін, пошук шляхів для вдосконалення. Цей процес допомагає самостійно вирішувати проблеми та підвищувати ефективність роботи.
- відвідування тренінгів: Участь у професійних тренінгах та семінарах надає можливість ознайомитися з новими методиками, технологіями та кращими практиками в сфері роботи. Це допомагає розширювати свої знання та навички.
- групова робота над проблемою: Взаємодія з колегами у формі групової роботи над конкретними проблемами або проектами дозволяє обмінюватися досвідом, знаходити нові ідеї та розв'язувати складні завдання спільними зусиллями.

Отже, запропоновані нами практичні рекомендації для вчителів керівників, психолога і соціальних працівників закладів загальної середньої освіти та окреслені нами способи психологічної підтримки вчителів при синдромі професійного вигорання та збереженні їх психологічного здоров'я

допомагають розвивати професійні навички та компетентності, що в свою чергу призводить до підвищення якості та результативності роботи.

Висновки до розділу 3

1. Вікові особливості професійного вигорання вчителів пов'язані зі змістом відповідних стадій розвитку суб'єкта професійної діяльності. Встановлено, що вираженість емоційного виснаження тим більша, чим меншим є вік незалежно від стажу професійної діяльності для вчителів віком від 30 до 44 років, що відповідає стадії розвитку професіоналізму з більшою вираженістю особистісної пластичності. Вираженість емоційного виснаження та деперсоналізації також пов'язана зі стажем професійної діяльності, чим менший стаж, тим більшою є потенційно вираженість даних складових професійного вигорання для вчителів віком від 45 до 64 років, що відповідає стадії реалізації професіоналізму з домінуванням проблемно-орієнтованої копінг-стратегії та наполегливістю в доланні труднощів. Між віком та стажем виявлено взаємодію, що обумовлюється особистісними особливостями вікових груп відповідних стадій розвитку суб'єкта професійної діяльності.

2. Особистісні особливості вчителів з різним рівнем вираженості професійного вигорання полягають у різних особистісних передумовах розвитку емоційного виснаження, деперсоналізації та редукції особистісних досягнень. Для високого рівня емоційної виснаженості характерні вищі показники тривожності, напруженості, депресивності, самокритичності та емоційної нестійкості. Для високого рівня деперсоналізації характерні вищі показники депресивності, нижчі показники наполегливості та цікавості. Для високого рівня редукції особистісних досягнень характерні вищі показники тривожності, самокритичності, емоційної лабільності та нижчі показники наполегливості, домінування, тепла, акуратності, наполегливості, відповідальності.

3. Особливостями зв'язку складових професійного вигорання з мотиваційними та поведінковими особливостями є відмінність за віковими групами. Зміст отриманих зв'язків узгоджується з особливостями відповідних стадій розвитку суб'єкта професійної діяльності. На стадії розвитку професіонала активне використання емоційно-орієнтованої копінг-стратегії, виражена зовнішня негативна мотивація та знижена внутрішня мотивація супроводжуються підвищенням вираженості емоційного виснаження. Наявність зниженої внутрішньої мотивації супроводжується більшою вираженістю деперсоналізації. При посиленні редукції особистих досягнень активніше використовується стратегія звернення за допомогою до соціального оточення. На стадії реалізації професіоналізму активне використання проблемно-орієнтованої стратегії супроводжується меншою вираженістю емоційного виснаження. Більш виражена зовнішня позитивна мотивація супроводжується зниженням вираженості деперсоналізації. Підвищення вираженості редукції особистих досягнень супроводжується зменшенням орієнтованості на кар'єрне зростання, престиж, грошову винагороду.

4. На підставі отриманих результатів аналізу підготовлено практичні рекомендації щодо профілактики та подолання професійного вигорання вчителів, виокремлено способи їх психологічної підтримки, збереження психологічного здоров'я.

ВИСНОВКИ

Проведене нами дослідження уможливило сформулювати такі висновки:

1. На основі здійсненого аналізу джерельної бази дослідження встановлено: емоційне вигорання є синдромом, який формується під впливом тривалого стресу та постійного навантаження, що призводить до виснаження емоційно-енергетичних та особистісних ресурсів людини; емоційне вигорання офіційно визнане як хронічне захворювання (Всесвітня організація охорони здоров'я внесла цей розлад до Міжнародної класифікації захворювань у травні 2019 року); емоційне вигорання є характерною особливістю професійної діяльності (згідно з Всесвітньою організацією охорони здоров'я); поняття "емоційне вигорання" є більш широким поняттям, ніж "професійного вигорання", оскільки емоційне вигорання є результатом тривалої дії стресових факторів, що виникають у зв'язку зі спілкуванням та напруженими ситуаціями як на роботі, так і в особистому житті; професійне вигорання є одним із проявів стресу, з яким стикаються люди у своїй професійній діяльності; синдром "професійного вигорання" є трьохкомпонентним і включає: напруження, резистенцію, виснаження; професійне вигорання вчителів впливає на їх професійну діяльність; фактори, що впливають на формування у людини синдрому вигорання, розглядаються як "зовнішні" так і "внутрішні" (або організаційні).
2. Вікові особливості професійного вигорання вчителів пов'язані зі змістом відповідних стадій розвитку суб'єкта професійної діяльності. Встановлено, що вираженість емоційного виснаження тим більша, чим меншим є вік незалежно від стажу професійної діяльності для вчителів віком від 30 до 44 років, що відповідає стадії розвитку професіоналізму з більшою вираженістю особистісної пластичності. Вираженість

емоційного виснаження та деперсоналізації також пов'язана зі стажем професійної діяльності, чим менший стаж, тим більшою є потенційно вираженість даних складових професійного вигорання для вчителів віком від 45 до 64 років, що відповідає стадії реалізації професіоналізму з домінуванням проблемно-орієнтованої копінг-стратегії та наполегливістю в долати труднощів. Між віком та стажем виявлено взаємодію, що обумовлюється особистісними особливостями вікових груп відповідних стадій розвитку суб'єкта професійної діяльності.

3. Особистісні особливості вчителів з різним рівнем вираженості професійного вигорання полягають у різних особистісних передумовах розвитку емоційного виснаження, деперсоналізації та редукції особистісних досягнень. Для високого рівня емоційної виснаженості характерні вищі показники тривожності, напруженості, депресивності, самокритичності та емоційної нестійкості. Для високого рівня деперсоналізації характерні вищі показники депресивності, нижчі показники наполегливості та цікавості. Для високого рівня редукції особистих досягнень характерні вищі показники тривожності, самокритичності, емоційної лабільності та нижчі показники наполегливості, домінування, тепла, акуратності, наполегливості, відповідальності.
4. Особливостями зв'язку складових професійного вигорання з мотиваційними та поведінковими особливостями є відмінність за віковими групами. Зміст отриманих зв'язків узгоджується з особливостями відповідних стадій розвитку суб'єкта професійної діяльності. На стадії розвитку професіонала активне використання емоційно-орієнтованої копінг-стратегії, виражена зовнішня негативна мотивація та знижена внутрішня мотивація супроводжуються підвищенням вираженості емоційного виснаження. Наявність зниженої внутрішньої мотивації супроводжується більшою вираженістю

деперсоналізації. При посиленні редукації особистих досягнень активніше використовується стратегія звернення за допомогою до соціального оточення. На стадії реалізації професіоналізму активне використання проблемно-орієнтованої стратегії супроводжується меншою вираженістю емоційного виснаження. Більш виражена зовнішня позитивна мотивація супроводжується зниженням вираженості деперсоналізації. Підвищення вираженості редукації особистих досягнень супроводжується зменшенням орієнтованості на кар'єрне зростання, престиж, грошову винагороду.

5. На підставі отриманих результатів аналізу підготовлено практичні рекомендації для вчителів керівників, психолога і соціального працівників закладів загальної середньої освіти та окреслено способи психологічної підтримки вчителів при синдромі професійного вигорання і збереженні їх психологічного здоров'я.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки : зб. наук. пр. Вип. 13. Київ : Логос, 2011. 252 с.
2. Божок Н. Стрес та альтернативні стратегії його послаблення. *Психолог : Шкільний світ*. 2011. № 1. С. 3–6.
3. Бондарчук О. І., Карамушка Л. М., Зайчикова Т. В. Особливості вияву синдрому «професійного вигорання» у вчителів. *Освіта і управління*. 2007. № 11. С. 57–66.
4. Булатевич Н. М. Синдром емоційного вигорання: роль індивідуальних та організаційних чинників. *Вісник Київського нац. ун-ту імені Т. Шевченка. Серія Соціологія. Психологія. Педагогіка*. 2005. Вип. 22/23. С. 47–50.
5. Бутузова Л. П., Дмитрієва С. М., Дубравська Н. М. Особистість : практичні засади вивчення : навч.-метод. посіб. Т. 2. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 330 с.
6. Ващенко І. В., Антонова О. Г. Конфлікт. Посттравматичний стрес : шляхи їх подолання. Київ : Знання. 1998. 289 с.
7. Вільнікова О. В. Психологічні особливості професійного вигорання педагогів. *Матеріали X-ї Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції* (Хмельницький, 19–20 листоп., 2020 р.). Хмельницький, 2020. С. 95–97.
8. Вільнікова О. В., Варгата О. В. Психологічні особливості професійного вигорання педагогів. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції* (Вінниця, 30–31 жовт., 2020 р.) Вінниця, 2020. С. 80–83.
9. Грабовська С. Л., Єсип М. Проблема копінгу в сучасних психологічних дослідженнях. *Соціогуманітарні проблеми людини*. Львів, 2010. № 4. С. 188–200.
10. Гриньова М. Психічна саморегуляція педагога. *Інформаційний збірник для директора школи та завідуючого дитячим садочком*. 2016. № 23/24. С. 23–77.

11. Дербеньова А. Г., Кунцевська А. В. Профілактика синдрому емоційного вигорання. Харків : Основа, 2009. 223 с.
12. Діагностувальні методики / уклад. Т. В. Бойко. Чернігів : ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка, 2013. 40 с.
13. Дудяк В. Емоційне вигорання. Київ : Главник, 2007. 126 с.
14. Дусь Н. А., Потримай Н. С. Феноменологія емоційного вигорання в педагогічній діяльності : психологічні особливості та шляхи профілактики *Проблеми освіти* : зб. наук. пр. Вінниця; Київ, 2015. Вип. 82. С. 85–89.
15. Жогно Ю. П. Вплив емоційного вигорання на професійну компетентність вчителя. *Наука і освіта*. 2008. № 8/9. С. 40–43.
16. Жогно Ю. П. Психологічні особливості емоційного вигорання педагогів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2009. 249 с.
17. Зайчикова Т. В. Взаємозв'язок між синдромом «професійного вигорання» та особистісними факторами. *Наукові записки Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. Київ, 2005. Вип. 26, Т. 2. С. 107–114.
18. Зайчикова Т. В. Вплив синдрому «емоційного вигорання» на професійне становлення педагога. *Теоретико методологічні проблеми генетичної психології* : матеріали міжнар. наук. конф., присвяч. 35-річчю наук. та педагог. діяльності С. Д. Максименка (17–18 груд. 2001 р., м. Київ). Київ, 2002. Т. 4. С. 131–135.
19. Зайчикова Т. В. Чинники прояву та передумови формування синдрому «професійного вигорання» у вчителів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2020. Вип. 11. С. 57–66.
20. Карамушка Л. М., Зайчикова Т. В., Ковальчук О. С. Дослідження синдрому професійного вигорання у вчителів. Київ : Міленіум, 2004. с.
21. Карамушка Л. М., Зайчикова Т. В. Проблема синдрому «професійного вигорання» в педагогічній діяльності в зарубіжній та вітчизняній психології. *Актуальні проблеми психології*. Київ, 2002. Т. 1 : Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія, Ч. 5. С. 210–217.

22. Ковровський Ю. Г. Психологічні чинники професійного вигорання у персоналу оперативно-рятувальної служби державної служби України з надзвичайних ситуацій : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 – організаційна психологія; економічна психологія / АПН України, Ін-тут психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 2016. 12 с.
23. Корольчук М. С. Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я. Київ : 2002. 272 с.
24. Костюк А. В. Превентивні заходи в профілактиці професійного вигорання співробітників органів внутрішніх справ. *Вісник Одеського національного університету. Психологія*. Одеса, 2009. Т. 14, Вип. 5. С. 56–63.
25. Кулініч О. І. Психологія управління. Львів : Львів. нац. ун-т ім. І. Франка, 2007. 292 с.
26. Кушнірук Т. Д. Подолання конфліктності серед педагогів (соціально-психологічний аспект). *Практична психологія та соціальна робота*. 1998. № 4. С. 6–10.
27. Крайнюк В. М. Психологія стресостійкості особистості. Київ : Ніка-Центр, 2007. 432 с.
28. Максименко С. Д. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти. Київ., 2006. 365 с.
29. Максименко С. Д. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження. Київ : НДІП, 1990. 240 с.
30. Малишева К. О. Синдром емоційного вигорання психолога консультанта: психологічні чинники, профілактика та корекція : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.04 – медична психологія / Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 2003. 16 с.
31. Марковець О. Л. Проблема стресу в професійній діяльності вчителя. *Психологія* : зб. наук. пр. НПУ імені М. П. Драгоманова. Київ, 2001. Вип. 14. С. 311–316.
32. Матвієнко О., Пересадін М., Андросов Є. Культура здоров'я персоналу та синдром психоемоційного «вигорання»: стратегія і тактика подолання.

Соціально-педагогічні аспекти збереження та зміцнення здоров'я дітей та молоді в Україні : матеріали Всеукр. студ. наук.-практ. конф. (12–13 квіт. 2007 р.). Мелітополь, 2007. С. 30–37.

33. Медведчук Т. В., Туркот Т. І. Емоційне вигорання як соціально-психологічний феномен та шляхи його запобігання в освітньому середовищі. *Таврійський вісник освіти*. 2010. № 3. С. 136–142.

34. Мірошніченко О. Профілактика «синдрому» професійного вигорання у працюючих в екстремальних умовах : навч.-метод. посіб. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 155 с.

35. Овсяннікова В. В. Особливості синдрому професійного вигорання у викладачів вищого навчального закладу URL : http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/pspz_2012_1_22.pdf

36. Озерна Д. Бути окей. Що важливо знати про психічне здоров'я. Київ : Yakaboo Publishing, 2020. 256 с. : іл.

37. Основи практичної психології : підручник / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева [та ін.]. Київ : Либідь, 1999. 536 с.

38. Піговська С. Профілактика синдрому професійного вигорання. *Психолог*. 2011. № 14/15. С. 49–54.

39. Попадимець А. В. Психологічні особливості емоційного вигорання педагогічних працівників. Київ, 2021. URL : <https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/51295>

40. П'янківська Л. В. Психологічна профілактика синдрому «Емоційного вигорання» у курсантів вищих навчальних закладів МВС України. Київ, 2019. URL : <https://nuou.org.ua/assets/dissertations/diser/diser-piankivska.pdf>

41. Сидоренко Ж, Шевчук Т. Професійне вигорання педагогів в умовах дистанційного навчання: *Вісник Донецького нац. ун-ту імені Василя Стуса. Психологічні науки*. Вінниця, 2023. Вип. 1. С. 72.

42. Титаренко Т. М. Як будувати власне майбутнє : життєві завдання особистості : монографія. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. 512 с.
43. Тімченко О. В. Професійний стрес працівників органів внутрішніх справ України (концептуалізація, прогнозування, діагностика та корекція) : автореф. дис. ... канд. психол. наук :19.00.06 – юридична / Харків. нац. ун-т. внутрішніх справ. Харків, 2003. 16 с.
44. Третяк О. С. Прояв саморегулятивних якостей педагога в кризових ситуаціях. *Актуальні проблеми психології*. Київ, 2001. Т. 1 : Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія, Ч. 2. С. 127–132.
45. Український психологічний журнал : зб. наук. пр. / Київ. нац. ун-т імені Тараса Шевченка. 2021. № 2 (16). 200 с.
29. Фальова О. Є. Психологічні ігри та вправи, що сприяють саморегуляції та самовдосконалюванню жінки. *Вісник Харків. нац. пед. ун-ту імені Г. С. Сковороди. Психологія*. Харків, 2013. Вип. 46. С. 252–261.
46. Хайрулін О. М. Психологія професійного вигорання військовослужбовців : монографія. Тернопіль : ТНЕУ, 2015. 220 с.
47. Чалдіні Р. Психологія впливу / пер. з англ. М. Скоробогатова. Харків : Клуб Сімейн. Дозвілля, 2016. 368 с.
48. Чаплак Я. В., Андреева Я. Ф., Чуйко Г. В. Психічний захист і копінг-стратегії як складові системи соціально-психологічної адаптації особистості. *Психологічний часопис* : зб. наук. пр. Київ, 2020. Т. 6, Вип. 8. С. 6–56. URL : <https://archer.chnu.edu.ua/handle/123456789/1252>
49. Чернобровкін В. М., Аматьєва О. П., Саяпіна С. А. Психологія педагогічної діяльності : практикум. Вид. 2-ге, допов. Київ : Вид. дім «Слово», 2014. 176 с.
50. Юрчинська Г. К. Особистісні фактори якості професійного життя людини : психологічний практикум спеціалізації : навч. посіб. Ніжин : НГУ ім. М. Гоголя, 2013. 192 с.

51. Яценко Т. С. Активна соціально-психологічна підготовка вчителя до спілкування з учнями : кн. для вчителя. Київ : Освіта, 1993. 208 с.
52. Яценко Т. С., Кміт Я. М., Олексієнко Б. М. Активне соціально-психологічне навчання: теорія, процес, практика : навч. посіб. Хмельницький : Вид-во НАПВУ, 2002. 792 с.
53. Burisch M. Das Burnout-Syndrom. Theorie der inneren Erschopfung. [3. Auflage]. Berlin : Heidelberg Springer Medizin Verlag, 2006. 314 s.
54. Edelwich J. Brodsky A. Burn-out : Stages of Disillusionment in the Helping Profession. New York : Human Sciences Press, 1980. 255 p.
55. Evers W., Tomic W., Brouwers A. Burnout Among Teachers. Students' and Teachers' Perceptions Compared. *School Psychology International*. 2004. Vol. 25(2). P. 131–148.
56. Erica Leeanne Lizano. Examining the Impact of Job Burnout on the Health and Well-Being of Human Service Workers: A Systematic Review and Synthesis, *Human Service Organizations: Management, Leadership & Governance*. 2015. Vol. 39 (3). P. 167–181.
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/23303131.2015.1014122>
57. F. Halpern, Murphy S., Maslach C. Understanding Burnout: Work and family issues. *Work-Family Balance to Work-Family Interaction: Changing the Metaphor*. Routledge, 2013. P. 304.
58. Freundberger H. J. Staff burnout. *Social Sciences*. 1974. P. 159–166.
59. Freudenberger H., Richelson G. Burnout: The high cost of high achievement. New York : Anchor, Doubleday, 1980. 240 p.
60. Lee R. T., Ashforth B. E. On the meaning of Maslach's three dimension of burnout. *Journal of Applied Psychology*. 1990. Vol. 75 (6). P. 743–747.
61. Maslach C. Job burnout – how people cope. *Public Wealf* : Spring, 1978. P. 56–67.
62. Maslach C., Jackson S. E. The Maslach Burnout Inventory. Palo Alto, CA : Consulting Psychologists Press, 1986. P. 45–63.

63. Maslach C., Jackson S. E. The measure mentofex perienced burnout. *Journal of Organization Behavior*. 1981. Vol. 2(2). P. 99–113.
64. Maslach C., Jackson S. E., Leiter M. P. Maslach burnout inven to rymanual. 3-rd ed. MountainView, CA : CPP, Inc, 1999. 52 p.
65. Malikova S. Peculiarities of professional emotional burnout of teachers. *SWorld Journal*. 2023. Is. 16, p. 2. P. 100–105.
66. Perlman B., Hartman E. Burnout: summary and future research. *Human relations*. 1982. Vol. 35 (4). P. 283–305.
67. Storlie F. Burnout: Thee laboration of a concept. *Am J Nurs*. 1974. December. P. 2108–2111.
68. Schaufeli W. B. Past performance and future perspective sofburnout research. *Journal of Industrial Psychology*. 2003. Vol. 29 (4). P. 1-15.
69. Schaufeli W. B., Buunk B. Burnout : An Overviewof 25 Yearsof Researc hand Theorizing. *Handbook of work and health*. 2-d ed. Chichester : JohnWiley&Sons, Ltd, 2003. P. 383– 425.
70. Schaufeli W., Buunk B. Professional burnout. *Handbook of work and health psychology*. 1996. P. 311–346.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика «Синдром «вигорання» в професіях системи «людина-людина». Максименко С. Д. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти. Київ., 2006. 365 с.

Варіант II (для вчителів та викладачів)

Інструкція: Вам пропонується 22 твердження про почуття та переживання, пов'язані з роботою. Будь ласка, прочитайте уважно кожне твердження і вирішіть, чи відчуваєте Ви себе таким чином відносно Вашої роботи. Якщо у Вас не було такого почуття, у бланку для відповідей позначте позицію 0 — «ніколи». Якщо у Вас було таке почуття, вкажіть, як часто Ви його відчували. Для цього навпроти питання поставте бал, що відповідає частоті виникнення того чи іншого почуття.

0	1	2	3	4	5	6
ніколи	дуже рідко	рідко	іноді	часто	дуже часто	завжди

1. Я відчуваю себе емоційно виснаженим.
2. Наприкінці робочого дня я відчуваю себе, як вичавлений лимон.
3. Я відчуваю себе втомленим, коли прокидаюсь вранці і мушу йти на роботу.
4. Я добре розумію, що відчувають мої учні та колеги, та використовую це в інтересах справи.
5. Я спілкуюся з моїми учнями цілком формально, без зайвих емоцій, і намагаюся звести спілкування з ними до мінімуму.
6. Я відчуваю себе енергійним та емоційно піднесеним.
7. Я вмію знаходити правильне рішення в конфліктних ситуаціях.
8. Я відчуваю пригніченість і апатію.

9. Я можу позитивно впливати на продуктивність роботи моїх учнів та колег.
10. Останнім часом я став більш черствим (нечутливим) у ставленні до тих, з ким працюю.
11. Як правило, оточуючі мене люди багато вимагають від мене та маніпулюють мною. Вони скоріше втомлюють, ніж радують мене.
12. У мене багато планів на майбутнє і я вірю в їх здійснення.
13. У мене все більше життєвих розчарувань.
14. Я відчуваю байдужість і втрату інтересу до багатьох речей, які радували мене раніше.
15. Іноді мені дійсно байдуже те, що відбувається з деякими з моїх учнів і колег.
16. Мені хочеться усамітнитися і відпочити від усього й усіх.
17. Я можу легко створити атмосферу доброзичливості і співпраці при спілкуванні з моїми учнями та колегами.
18. Я легко спілкуюсь з людьми незалежно від їх статусу і характеру.
19. Я багато встигаю зробити.
20. Я відчуваю себе на межі можливостей.
21. Я багато чого ще зможу досягти в своєму житті.
22. Іноді учні та колеги перекладають на мене тягар своїх проблем і обов'язків.

Обробка та інтерпретація результатів

Відповідно до «ключа» підраховуються суми балів за трьома субшкалами.

Субшкала	Номер твердження	Сума балів (максимальна)
Емоційне виснаження	1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20	54
Деперсоналізація	5, 10, 11, 15, 22	30
Редукція особистих	4, 7, 9, 12, 17,	48

досягнень	18, 19, 21	
-----------	------------	--

Рівень «професійного вигорання» визначається за таблицею рівнів «вигорання».

Субшкала	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Емоційне виснаження	0 – 16	17 – 26	27 і більше
Деперсоналізація	0 – 6	7 – 12	13 і більше
Редукція особистих досягнень	39 і більше	38 – 32	31 – 0

Додаток Б

Методика «Копінг-поведінка у стресових ситуаціях» (С. Норман, Д. Ендлер, Д. Джеймс, М. Паркер). Максименко С. Д. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій : гендерні аспекти. Київ., 2006. 365 с.

Інструкція

Нижче наводяться можливі реакції людини на різні важкі, стресові ситуації чи ситуації, які можуть її засмучувати. Обведіть, будь ласка, одну з цифр – від 1 до 5, відповідаючи на кожен з наступних пунктів. Вкажіть, як часто Ви поведетеся таким чином у важкій стресовій ситуації.

Типи поведінки	Частота використання заданих типів поведінки				
	Ніколи	Рідко	Іноді	Здебільшого	Дуже часто
	1	2	3	4	5

Тест опитувальника

1. Намагаюся ретельно розподілити свій час
2. Концентрую увагу на проблемі і думаю, як її можна вирішити
3. Думаю про щось гарне, приємне, що було в моєму житті
4. Намагаюся бути на людях
5. Звинувачую себе в нерішучості
6. Роблю те, що вважаю найбільш підходящим у даній ситуації
7. Заглиблююся у свій біль та страждання
8. Звинувачую себе в тому, що опинився в такій ситуації
9. Ходжу по магазинах, нічого не купуючи
10. Думаю про те, що для мене головне
11. Намагаюся більше спати
12. Дозволяю собі покуштувати улюблену їжу
13. Переживаю, що не можу справитися із ситуацією
14. Відчуваю нервові напруження

15. Згадую, як я вирішував аналогічні проблеми раніше
16. Говорю собі, що це відбувається не зі мною
17. Звинувачую себе в занадто емоційному ставленні до ситуації
18. Іду куди-небудь перекусити чи пообідати
19. Відчуваю емоційний шок
20. Купую собі якусь річ
21. Визначаю план дій і дотримуюся його
22. Звинувачую себе в тому, що не знаю, що робити
23. Іду на вечірку
24. Намагаюся осмислити ситуацію
25. Застигаю, «заморожуюсь» і не знаю, що робити
26. Терміново вживаю заходів, щоб виправити ситуацію
27. Аналізую те, що сталося, чи своє ставлення до нього
28. Шкодную, що не можу змінити того, що сталося, чи свого ставлення до нього
29. Іду в гості до друга
30. Непокоюся, що я тепер робитиму
31. Проводжу час із дорогою, приємною для мене людиною
32. Іду на прогулянку
33. Говорю собі, що цього ніколи не станеться знову
34. Концентрую увагу на своїх загальних вадах
35. Розмовляю з людиною, чия порада я особливо ціную
36. Аналізую проблему, перш ніж реагувати на неї
37. Телефоную другові
38. Відчуваю роздратування
39. Вирішую, що тепер слід насамперед робити
40. Дивлюся кінофільм
41. Контролюю ситуацію
42. Докладаю додаткових зусиль, щоб усе вирішити
43. Розробляю декілька різних варіантів вирішення проблеми

44. Беру відпустку чи вихідні, віддаляюся від ситуації
45. Виплескую переживання на інших
46. Використовую ситуацію, аби довести, що я все ж таки можу вирішити цю проблему
47. Намагаюся зібратися, щоб вийти переможцем із ситуації
48. Дивлюся телевізор

Обробка та інтерпретація результатів:

При обробці результатів сумуються бали, зазначені респондентами з урахуванням наведеного нижче ключа.

Для копінгу, зорієнтованого на вирішення завдання, сумуються такі 16 пунктів: 1, 2, 6, 10, 15, 21, 24, 26, 27, 36, 39, 41, 42, 43, 46, 47.

Для копінгу, спрямованого на емоції, сумуються інші 16 пунктів: 5, 7, 8, 13, 14, 16, 17, 19, 22, 25, 28, 30, 33, 34, 38, 45.

Для копінгу, що має за мету уникнення, сумуються такі 16 пунктів: 3, 4, 9, 11, 12, 18, 20, 23, 29, 31, 32, 35, 37, 40, 44, 48.

Можна підрахувати шкалу відволікання з 8 пунктів, що належать до уникнення: 9, 11, 12, 18, 20, 40, 44, 48.

Шкала соціального відволікання може бути підрахована з таких 5 пунктів, що стосуються уникнення: 4, 29, 31, 35, 37.

(Зверніть увагу, що пункти уникнення 3, 23 і 32 не використовуються в субшкалах відволікання і соціального відволікання).

Додаток В

Методика П'ятифакторний опитувальник особистості, «Велика П'ятірка» (Р. Маккрей і П. Коста). Бутузова Л. П., Дмитрієва С. М., Дубравська Н. М. Особистість : практичні засади вивчення : навч.-метод. посіб. Т. 2. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 330 с.

Інструкція: «Прочитайте уважно твердження і оцініть, яка його частина у більшій мірі відповідає особливостям Вашої особистості. Якщо Ви вважаєте, що ліва, використовуйте для оцінки символи -2, -1, якщо Ви вважаєте. Що права, використовуйте праву частину шкали (+1, +2).

Цифрами Ви оцінюєте міру вираження досліджуваної ознаки: 2 – сильно виражена, 1 – слабо виражена, 0 – Ви сумніваєтесь у виборі. У запитальнику немає «правильних» чи «неправильних» тверджень, «поганих» чи «хороших» властивостей особистості».

1. Мені подобається займатися фізкультурою	-2 -1 0 1 2	Я не люблю фізичні навантаження
2. Люди вважають мене чуйною та доброзичливою людиною	-2 -1 0 1 2	Деякі люди вважають мене холодним та черствим
3. Я у всьому ціную чистоту і порядок	-2 -1 0 1 2	Іноді я дозволяю собі бути неохайним
4. Мене часто турбує думка, що щось може статись	-2 -1 0 1 2	«Дрібниці життя» мене не турбують
5. Все нове викликає у мене інтерес	-2 -1 0 1 2	Часто нове викликає у мене роздратування
6. Якщо я нічим не зайнятий, то це мене турбує	-2 -1 0 1 2	Я людина спокійна і не люблю метушитися
7. Я намагаюся проявляти дружелюбність до всіх людей	-2 -1 0 1 2	Я не завжди і не з усіма доброзичлива людина

8. Моя кімната завжди акуратно прибрана	-2 -1 0 1 2	Я не дуже намагаюся стежити за чистотою і порядком
9. Іноді я впадаю в розпач через дрібниці	-2 -1 0 1 2	Я не звертаю уваги на дрібні проблеми
10. Мені подобаються несподіванки	-2 -1 0 1 2	Я люблю передбачуваність подій
11. Я не можу довго залишатися нерухомим	-2 -1 0 1 2	Мені не подобається швидкий стиль життя
12. Я тактовний по відношенню до інших людей	-2 -1 0 1 2	Іноді жартома я зачіпаю самолюбство інших
13. Я методичний і пунктуальний у всьому	-2 -1 0 1 2	Я не дуже обов'язкова людина
14. Мої почуття легко вразливі і ранимі	-2 -1 0 1 2	Я рідко тривожуся і рідко чогось боюся
15. Мені не цікаво, коли відповідь зрозуміла заздалегідь	-2 -1 0 1 2	Я не цікавлюся речами, які мені незрозумілі
16. Я люблю, щоб інші швидко виконували мої розпорядження	-2 -1 0 1 2	Я не поспішаючи виконую чужі розпорядження
17. Я поступлива і схильна до компромісів людина	-2 -1 0 1 2	Я люблю посперечатися з оточуючими
18. Я проявляю наполегливість, вирішуючи важке завдання	-2 -1 0 1 2	Я не дуже наполеглива людина
19. У важких ситуаціях я весь стискаюся від напруги	-2 -1 0 1 2	Я можу розслабитися в будь-якій ситуації
20. У мене дуже жива уява	-2 -1 0 1 2	Я завжди віддаю перевагу

		реально дивитися на світ
21. Мені часто доводиться бути лідером, проявляти ініціативу	-2 -1 0 1 2	Я швидше підлеглий, ніж лідер
22. Я завжди готовий надати допомогу і розділити чужі труднощі	-2 -1 0 1 2	Кожен повинен вміти подбати про себе
23. Я дуже старанна у всіх справах людина	-2 -1 0 1 2	Я не дуже стараюся на роботі
24. У мене часто виступає холодний піт і тремтять руки	-2 -1 0 1 2	Я рідко відчував напругу, супроводжувану тремтінням у тілі
25. Мені подобається мріяти	-2 -1 0 1 2	Я рідко захоплююся фантазіями
26. Часто трапляється, що я керую, віддаю розпорядження іншим людям	-2 -1 0 1 2	Я вважаю за краще, щоб хтось інший брав в свої руки керівництво
27. Я вважаю за краще співпрацювати з іншими, ніж змагатися	-2 -1 0 1 2	Без суперництва суспільство не могло б розвиватися
28. Я серйозно і старанно ставлюся до роботи	-2 -1 0 1 2	Я намагаюся не брати додаткові обов'язки на роботі
29. У незвичайній обстановці я часто нервуюсь	-2 -1 0 1 2	Я легко звикаю до нової обстановки
30. Іноді я поринаю в глибокі роздуми	-2 -1 0 1 2	Я не люблю витратити свій час на роздуми
31. Мені подобається спілкуватися з незнайомими людьми	-2 -1 0 1 2	Я не дуже товариська людина

32. Більшість людей добрі від природи	-2 -1 0 1 2	Я думаю, що життя робить деяких людей злими
33. Люди часто довіряють мені відповідальні справи	-2 -1 0 1 2	Деякі вважають мене безвідповідальним
34. Іноді я відчуваю себе самотньо, сумно і все валиться з рук	-2 -1 0 1 2	Часто, що-небудь роблячи, я так захоплююся, що забуваю про все
35. Я добре знаю, що таке краса і елегантність	-2 -1 0 1 2	Моє уявлення про красу таке ж, як і в інших
36. Мені подобається заводити нових друзів і знайомих	-2 -1 0 1 2	Я вважаю за краще мати тільки кілька надійних друзів
37. Люди, з якими я спілкуюся, зазвичай мені подобаються	-2 -1 0 1 2	Є такі люди, яких я не люблю
38. Я вимогливий і суворий в роботі	-2 -1 0 1 2	Іноді я нехтую своїми обов'язками
39. Коли я сильно засмучений, у мене важко на душі	-2 -1 0 1 2	У мене дуже рідко буває похмурий настрій
40. Музика здатна так захопити мене, що я втрачаю відчуття часу	-2 -1 0 1 2	Драматичне мистецтво і балет здаються мені нудними
41. Я люблю перебувати в великих і веселих компаніях	-2 -1 0 1 2	Я віддаю перевагу усамітненню
42. Більшість людей чесні, і їм можна довіряти	-2 -1 0 1 2	Іноді я ставлюся підозріло до інших людей
43. Я зазвичай працюю сумлінно	-2 -1 0 1 2	Люди часто знаходять у моїй роботі помилки
44. Я легко впадаю в депресію	-2 -1 0 1 2	Мені неможливо зіпсувати настроїв

45. Справжній витвір мистецтва викликає у мене захоплення	-2 -1 0 1 2	Я рідко захоплююся досконалістю справжнього витвору мистецтва
46. «Вболіваючи» на спортивних змаганнях, я забуваю про все	-2 -1 0 1 2	Я не розумію, чому люди займаються небезпечними видами спорту
47. Я намагаюся проявляти чуйність, коли маю справу з людьми	-2 -1 0 1 2	Іноді мені немає діла до інтересів інших людей
48. Я рідко роблю необдумано те, що хочу зробити	-2 -1 0 1 2	Я вважаю за краще приймати рішення швидко
49. У мене багато слабкостей і недоліків	-2 -1 0 1 2	У мене висока самооцінка
50. Я добре розумію свій душевний стан	-2 -1 0 1 2	Мені здається, що інші люди менш чутливі, ніж я
51. Я часто ігнорую сигнали, що попереджають про небезпеку	-2 -1 0 1 2	Я вважаю за краще уникати небезпечних ситуацій
52. Радість інших я поділяю як власну	-2 -1 0 1 2	Я не завжди поділяю почуття інших людей
53. Я зазвичай контролюю свої почуття і бажання	-2 -1 0 1 2	Мені важко стримувати свої бажання
54. Якщо я терплю невдачу, то зазвичай звинувачую себе	-2 -1 0 1 2	Мені часто «щастить», і обставини рідко бувають проти мене
55. Я вірю, що почуття роблять моє життя набагато змістовніші	-2 -1 0 1 2	Я рідко звертаю увагу на чужі переживання
56. Мені подобаються	-2 -1 0 1 2	Мені не подобається

карнавальні ходи і демонстрації		перебувати в багатолюдних місцях
57. Я намагаюся поставити себе на місце іншої людини, щоб його зрозуміти	-2 -1 0 1 2	Я не прагну зрозуміти всі нюанси переживань інших людей
58. У магазині я зазвичай довго вибираю те, що надумав купити	-2 -1 0 1 2	Іноді я купую речі імпульсивно
59. Іноді я відчуваю себе жалюгідною людиною	-2 -1 0 1 2	Зазвичай я відчуваю себе потрібною людиною
60. Я легко «вживаюся» в переживання вигаданого героя	-2 -1 0 1 2	Пригоди кіногероя не можуть змінити мій душевний стан
61. Я відчуваю себе щасливим, коли на мене звертають увагу	-2 -1 0 1 2	Я скромна людина і намагаюся не виділятися серед людей
62. В кожній людині є щось, за що його можна поважати	-2 -1 0 1 2	Я ще не зустрічав людини, якого можна було б поважати
63. Зазвичай я добре думаю, перш ніж дію	-2 -1 0 1 2	Я не люблю обмірковувати заздалегідь результати своїх вчинків
64. Часто у мене бувають злети і падіння настрою	-2 -1 0 1 2	Зазвичай у мене рівний настрій
65. Іноді я відчуваю себе фокусником, який глузує з людей	-2 -1 0 1 2	Люди часто називають мене нудною, але надійною людиною
66. Я привабливий для осіб протилежної статі	-2 -1 0 1 2	Деякі вважають мене звичайною і нецікавою людиною
67. Я завжди намагаюся бути	-2 -1 0 1 2	Деякі люди думають, що я

добрим і уважним з кожною людиною		самовпевнений і егоїстичний
68. Перед подорожжю я складаю точний план	-2 -1 0 1 2	Я не можу зрозуміти, навіщо люди будують такі детальні плани
69. Мій настрій легко змінюється на протилежний	-2 -1 0 1 2	Я завжди спокійний і врівноважений
70. Я думаю, що життя - це азартна гра	-2 -1 0 1 2	Життя - це досвід, який передається наступним поколінням
71. Мені подобається виглядати зухвало	-2 -1 0 1 2	У суспільстві я зазвичай не виділяюся поведінкою і модним одягом
72. Дехто каже, що я поблажливий до оточуючих	-2 -1 0 1 2	Кажуть, що я часто хвалюся своїми успіхами
73. Я точно і методично виконую свою роботу	-2 -1 0 1 2	Я віддаю перевагу «пливти за течією», довіряючи своїй інтуїції
74. Іноді я буваю настільки схвильований, що навіть плачу	-2 -1 0 1 2	Мене важко вивести з себе
75. Іноді я відчуваю, що можу відкрити в собі щось нове	-2 -1 0 1 2	Я не хотів би нічого в собі змінювати

Оціночні значення тверджень переводяться у бали відповідно до таблиці.

Оціночна шкала	-2	-1	0	1	2
Бали	5	4	3	2	1

Бальні оцінки заносяться у бланк відповідей у праві клітинки відповідних тверджень. Кожен з основних (вторинних) п'яти факторів складається з п'яти первинних факторів (наприклад, основний фактор «екстраверсія-інтроверсія» складається з первинних факторів 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5). Первинні фактори визначаються шляхом сумування трьох бальних оцінок (наприклад, первинний фактор 1.1. «активність-пасивність» оцінюється сумою балів, отриманих на твердження 1, 6, 11).

Додавання бальних оцінок первинних факторів по вертикалі визначає кількісне вираження відповідного основного фактора (наприклад, сума балів первинних факторів 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5 визначає кількісне вираження основного вторинного фактора «екстраверсія-інтроверсія»).

Інтерпретація результатів будується на аналізі як первинних, так і вторинних (основних) факторів.

Характерологічні ознаки факторів:

1. Екстраверсія-інтроверсія
 - 1.1. Активність-пасивність,
 - 1.2. Домінування-підкорення,
 - 1.3. Комунікабельність-замкнутість,
 - 1.4. Пошук вражень-уникання вражень,
 - 1.5. Прояв-уникання почуття провини
2. Прив'язаність-усамітненість
 - 2.1. Тепло-байдужість,
 - 2.2. Співпраця-суперництво,
 - 2.3. Довіра-підозрілість,
 - 2.4. Розуміння-нерозуміння,
 - 2.5. Повага до інших-самоповага
3. Самоконтроль-імпульсивність
 - 3.1. Акуратність-неаккуратність,
 - 3.2. Наполегливість-відсутність наполегливості,
 - 3.3. Відповідальність-безвідповідальність,

3.4. Самоконтроль у поведінці-імпульсивність (відсутність самоконтролю),

3.5. Завбачливість-легковажність

4. Емоційна стійкість-емоційна нестійкість

4.1. Тривожність-безтурботність,

4.2. Напруженість-розслабленість,

4.3. Репресивність-емоційний комфорт,

4.4. Самокритика-самодостатність,

4.5. Емоційна лабільність-емоційна стабільність

5. Експресивність-практичність

5.1. Цікавість-консерватизм,

5.2. Допитливість-реалістичність,

5.3. Артистичність-відсутність артистичності,

5.4. Сенситивність-нечуттєвість,

5.5. Пластичність-ригідність

У кожному з первинних факторів зліва позначається риса особистості, яка за версією «Великої п'ятірки» відповідає високим значенням бальних оцінок, справа позначається риса особистості з низькими бальними оцінками. Сума балів первинних факторів по вертикалі визначає кількісне вираження основного фактора.

Мінімальна кількість набраних балів для будь-якого основного фактора – 15, максимальне – 75. Умовно бальні оцінки можна поділити на високі (51-75 балів), середні (41-50) і низькі (15-40 балів).

Додаток Д

Методика оцінки мотивації професійно-педагогічної діяльності (методика К. Замфір). Діагностувальні методики / укладач Т. В. Бойко. – Чернігів : ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка, 2013. – 40 с.

Інструкція. Прочитайте перелічені нижче мотиви професійної діяльності та надайте оцінку їхньої значущості для Вас за п'ятибальною шкалою.

Мотиви професійної діяльності

1. Грошовий заробіток
2. Прагнення до просування у роботі
3. Прагнення до уникнення критики з боку керівника або колег
4. Прагнення до уникнення можливих покарань або неприємностей
5. Потреба у досягненні соціального престижу та поваги з боку інших
6. Задоволення від процесу та результату роботи
7. Можливість найбільш повної самореалізації саме в цій діяльності.

Обробка та інтерпретація даних

Підраховуються показники внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної мотивації (ЗПМ) і зовнішньої негативної мотивації (ЗНМ) відповідно до наступних ключів:

$$ВМ = (оцінка п. 6 + оцінка п. 7) / 2$$

$$ЗПМ = (оцінка п. 1 + оцінка п. 2 + оцінка п. 5) / 3$$

$$ЗНМ = (оцінка п. 3 + оцінка п. 4) / 2$$

Показником відображення кожного типу мотивації є число, що міститься у межах від 1 до 5 (також можливе дрібне число).

На підставі отриманих результатів визначається мотиваційний комплекс особи. Мотиваційний комплекс являє тип співвідношення між собою трьох видів мотивації: ВМ, ЗПМ і ЗНМ.

До найкращого, оптимального, мотиваційного комплексу відносяться такі, як-от: $ВМ > ЗПМ > ЗНМ$ та $ВМ = ЗПМ > ЗНМ$

Найпоганішим мотиваційним комплексом є тип:

ЗНМ > ЗПМ > ВМ

Вправи та техніки для подолання синдрому вигорання

Дихальні вправи

Вправа «Глибоке дихання»

Зробіть глибокий вдих, випинаючи живіт вперед до відчуття участі у цьому діафрагми. Тепер трохи повільніше видихайте повітря до втягування живота всередину. При цьому уявляйте, що ви вдихаєте цілющий кисень – здоров'я, спокій, а видихаєте непотрібне організму – хворобливість і хвилювання.

Вправа «Дихання "ха"»

Станьте, ноги поставте нарізно. Повільно піднімайте обидві руки над головою, зробіть глибокий вдих і затримайте дихання на 5-10 секунд (можна рахувати до 10-20). Після цього, різко опускаючи руки вниз, нахиліться вперед і видихніть максимум повітря зі звуком "ха".

Виконайте цю вправу декілька разів, після цього ви відчуєте, що хвилювання зменшилось, з'явилась впевненість у собі.

Вправи для зняття напруги та релаксації

Вправа на зняття тремтіння рук

Станьте прямо, ноги поставте нарізно, різко видихніть. Піднімаючи руки вперед долонями догори, зробіть повільний, але повний вдих і затримайте дихання. Стисніть пальці в кулаки. Швидко наблизивши їх до плечей, і начебто переборюючи опір, з великим зусиллям розправте руки. Потім з видихом опустіть руки та розслабте їх, нахилившись уперед. Ця вправа знімає тремтіння рук, викликає впевненість у собі.

Вправа «Фізична релаксація»

Почніть дихати повільно, намагайтеся зосередитися на диханні. Потім на вдиху напружіть м'язи рук, стисніть кисті в кулаки, на видиху розслабтеся та сконцентруйтеся на процесі. Потім зробіть кругові рухи шиєю, далі підніміть плечі до вух, а підборіддя нахиліть до грудей – на видиху відчуйте

приємні відчуття. Після чого по черзі напружуйте м'язи обличчя, грудей, преса, спини, ніг та ловіть момент полегшення.

Вправа «Медитація»

Знайдіть тихе місце, зручно сядьте, краще в позі лотоса. Виберіть точку, на якій концентруватиметеся. Можна медитувати із відкритими або закритими очима. На початку буде складно не відволікатися на сторонні думки, тому точка буде служити вам опорою. Важливо, щоб точка була центром заспокоєння – пляж із океаном, якщо ви медитуєте із заплющеними очима, або свічка, якщо виконуєте практику з відкритими очима. Постарайтеся повністю відчувати картину, що представляється, абстрагуючись від зовнішнього світу.

Вправа «Настрій»

Вправа «Настрій» допомагає впоратися зі стресами після сварок протягом 15 хвилин. Для виконання необхідні олівці або фломастери, за допомогою яких необхідно викласти свій стан на папері, вибираючи відповідні кольори і зображення. Після малюнка можна виразити емоції словами, написавши їх на зворотному боці аркуша. Закінчивши виражати свій настрій, «шедевр» слід порвати, позбувшись від негативних емоцій.

Вправа «Проблема»

Вправа «Проблема» для зняття емоційного психологічного стану слід з'ясувати проблему, яка вплинула на його появу. Після усунення або притуплення подразника необхідно виконати дії, що допомагають досягти внутрішнього спокою: треба прийняти зручне положення, розслабитися і уявити свою проблему зі сторони. Ефективним способом у даній ситуації є порівняння наболілої проблеми з більш глобальними катастрофами світового масштабу, що дозволить мінімізувати її.

Масаж

Дуже корисними є точкові масажі. Знаючи антистресові точки та нажимаючи на них, можна підняти свій позитивний психоемоційний стан. Для зняття головного болю потрібно натискати на точки, які знаходяться у

впадинах скронь, розміщені на рівні верхнього краю вушної раковини на 1-1,5 см. вперед від неї. Якщо біль у потиличній частині голови, масажують всю нижню потиличну частину від вух до потилиці. При головному болю в лобній частині ефективним може бути натискання точки між бровами і носом. Дуже дієвим є масаж кисті руки горіхом або двома горіхами, масаж кисті рук олівцем.

Техніки боротьби з негативними думками

Техніка «Відрізати, відкинути»

Ця техніка придатна для роботи з будь-якими негативними думками («у мене знову нічого не вийде...», «все це без толку» та ін.). Як тільки відчуєте, що у вас з'явилась подібна думка, – негайно «відріжте її і відкиньте», зробивши для цього різкий, такий, що «відрізує» жест лівою рукою і зорovo уявивши, як ви відрізуєте і відкидаєте цю думку. Після цього відкидаючого жесту, продовжуйте далі займатися візуалізацією: помістіть на місце видаленої негативної думки іншу (звичайно ж, позитивну).

Техніка «Перебільшення»

Як тільки виявиться негативна думка, перебільште її до абсурду, зробіть її смішною.

Техніка «Лейбл, або Ярлик»

Якщо в голову прийшла негативна думка, треба в думках відсторонитися від неї і спостерігати за нею з боку, але не дозволяти цій думці оволодіти собою. Вважається, що дія цієї техніки посилюється, коли ви уявите, що не просто «витянули» негативну думку зовні, але провели в уяві деякі дії над нею. Наприклад, представили, неначе бризнули на неї фарбою з балончика, помітили її (отруйно-зелена, канарково-жовта...) і вже тепер спостерігаєте з боку.

Негативні думки мають силу тільки над вами і лише в тому випадку, якщо ви реагуєте на них страхом, тривогою. Вони отримують цю силу від

вас. Як тільки ви перестаете на них реагувати, вони втрачають владу.
Скажіть: «Це всього лише негативна думка!».