

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

ДОПУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ
завідувач кафедри ПП та М
Юлія Герасименко
(підпис)
« 12 » грудня 2025 р.
(дата)

**«ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФІЛАКТИКИ СИНДРОМУ
«ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ» ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В
УМОВАХ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ»**

**Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеня «магістр»**

Галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові науки
Спеціальність: 053 Психологія
Освітньо-професійна програма «Психологія»

Здобувач вищої освіти
групи ПС-23-11-ЗМ

САХНО Олександр Володимирович

(підпис)

Науковий керівник:
кандидат психологічних наук,
доцент

ТОРБА Наталія Григорівна

(підпис)

Біла Церква 2025

Протокол аналізу звіту подібності

Заявляю, що я ознайомився (-лась) з Повним звітом подібності, який був згенерований Системою виявлення і запобігання щодо роботи:

Автор: Сахно Олександр Володимирович, група ПС-23-113М

Назва: Психологічні засади профілактики синдрому «професійного вигорання» педагогічних працівників в умовах закладу освіти

Керівник: Торба Наталія Григорівна

Підрозділ: кафедра педагогіки, психології та менеджменту

Коефіцієнт подібності 1: 38.6%

Мікропробіли: 6

Заміна букв: 4

Інтервали: 333

Після аналізу Звіту подібності констатую наступне:

☒ Запозичення, виявлені в роботі є законними і не є плагіатом. Рівень подібності не перевищує допустимої межі. Таким чином робота незалежна і приймається.

☐ Запозичення не є плагіатом, але перевищено граничне значення рівня подібностей. Таким чином робота повертається на доопрацювання.

☐ Виявлено запозичення і плагіат або навмисні текстові спотворення (маніпуляції), як передбачувані спроби укриття плагіату, які роблять роботу невідповідною вимогам законодавства (Ст. 26. ЗУ Про фахову передвищу освіту, пункт 3.1, Ст. 42. ЗУ Про освіту) та вимог НАЗЯВО (Критерій 5), а також кодексу етики і процедур. Таким чином робота не приймається.

Висновок:

Виявлені в роботі Сахно О.В. запозичення мають урівняний рівень оригінальності академічного тексту. Після аналізу роботи науковими керівниками з'ясовано, що всі вони в роботі Сахно О.В. запозичення є оригінальними і не мають ознак плагіату. У зв'язку з цим, робота визнається оригінальною і допускається до захисту.

Дата 10.05.2023р.

Відповідальний за антиплагіатну технічну експертизу у Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти»
НАПН України:

Підпис



**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ
ОСВІТИ**

Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

Рівень вищої освіти магістр

Спеціальність 053 Психологія

Освітня програма Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри

д.е.н., доц. Герасименко Ю.С.

« 3 » січня 20__ року

ЗАВДАННЯ

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ

Сахну Олександр Володимировичу

1. Тема роботи «Психологічні засади профілактики синдрому «професійного вигорання» педагогічних працівників в умовах закладу освіти» керівник роботи Торба Н.Г., к.псих.н., доцент, затверджені наказом БІНПО від «03» січня 2025 року № 01-06/03.

2. Строк подання студентом роботи «02» травня 2025 р.

3. Вихідні дані до роботи наукові праці, публікації в актуальних періодичних виданнях та веб ресурсах, монографії вітчизняних та зарубіжних вчених з досліджуваних питань, власні спостереження, анкетування та тестування.

4. Перелік питань, які потрібно розробити:

Кваліфікаційна робота магістра складається з основної частини і додаткової.

Основна частина містить такі структурні елементи: вступ, сутність (3 розділи – теоретичний, діагностичний, корекційний), загальні висновки, список використаних джерел, додатки.

Розділ 1. Теоретичні засади дослідження проблеми емоційного вигорання педагога. – складається з 3-х підрозділів: 1.1. Сутність поняття «переживання» як психологічного явища; 1.2. Узагальнення основних концепцій визначення «синдрому емоційного вигорання» особистості; 1.3. Психологічні особливості «синдрому емоційного вигорання» у професійній діяльності педагога.

Розділ 2. Методологічні аспекти дослідження психологічних особливостей емоційного вигорання педагога – складається з 2-х підрозділів: 2.1. Теоретичні передумови організації досліджень та методики їх проведення; 2.2. Методичні рекомендації щодо реалізації здоров'язберігаючої «Програми профілактики емоційного вигорання педагогічного працівника».

Розділ 3. Практичні результати проведення досліджень синдрому «емоційного вигорання» педагога та перспективи їх використання у закладах освіти – складається з 2-х підрозділів: 3.1. Аналіз результатів проведених досліджень 3.2 Розробка корекційного заходу (тренінгу) відповідно до «Програми профілактики емоційного вигорання педагогічного працівника» у закладах освіти.

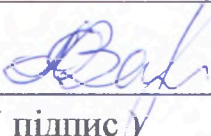
5. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
1	Торба Н.Г., доцент кафедри ППта М	03.01.2025 р.	03.01.2025 р.
2	Торба Н.Г., доцент кафедри ППта М	11.02.2025 р.	11.02.2025 р.
3	Торба Н.Г., доцент кафедри ППта М	18.03.2025 р.	18.03.2025 р.

6. Дата видачі завдання 03 січня 2025 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1.	Узгодження теми, складання змісту	січень	Виконано
2.	Вивчення літературних джерел	січень	Виконано
3.	Збирання емпіричного матеріалу	січень	Виконано
4.	Обробка емпіричного матеріалу	січень	Виконано
5.	Виконання розділу 1	лютий	Виконано
6.	Виконання розділу 2	лютий	Виконано
7.	Виконання розділу 3	березень	Виконано
8.	Формулювання висновків	березень	Виконано
9.	Оформлення роботи, одержання відгуку та рецензії	квітень	Виконано
10.	Подання роботи на кафедру	травень	Виконано

Студент  О.В.Сахно
(підпис)

Керівник роботи  Н.Г.Торба
(підпис)

ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ» НАПН УКРАЇНИ
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

В І Д Г У К

керівника на кваліфікаційну роботу магістра

САХНО Олександра Володимировича

Тема кваліфікаційної роботи:

«Психологічні засади профілактики синдрому «професійного вигорання» педагогічних працівників в умовах закладу освіти»

Загальна характеристика кваліфікаційної роботи Високий рівень стресу та висока ступінь психоемоційного напруження сприяють швидкому розвитку синдрому емоційного вигорання у викладачів та наносять шкоду їх фізичному і психологічному здоров'ю. Тому кваліфікаційна робота Сахна Олександра присвячена дослідженню актуальної проблеми – професійному вигоранню педагогічних працівників в закладах освіти.

Структура кваліфікаційної роботи відповідає загальним вимогам і містить три основні складові: теоретичні засади, методологічне обґрунтування та практичні результати проведення досліджень, список використаних джерел та висновки.

У першому розділі автор розкриває сутність «синдрому емоційного вигорання», роль «переживання» та психологічні особливості цього феномену у професійній діяльності педагогічного працівника. Узагальнення та аналіз проводилися на основі наукових джерел як вітчизняних так і закордонних авторів.

Другий розділ присвячено огляду та аналізу методологічних підходів до проведення та вивчення «синдрому емоційного вигорання» у педагогічних працівників. Окремо автор акцентує увагу на необхідності розроблення та впровадження в закладах освіти здоров'язберігаючих «Програм» засобів щодо профілактики професійного вигорання у педагогів.

Третій розділ містить аналіз результатів проведених досліджень, обґрунтування конкретних даних та розробку корекційного заходу. На основі методологічного обґрунтування розробив та використав профілактичний захід у закладі освіти.

Наукова новизна полягає у розкритті феномену переживання людини як «прояв почуття яке показує її психічний стан у даний момент». Це, у свою чергу, дає нові знання про психолого-педагогічні умови психопрофілактики емоційного вигорання педагогів, які визначаються співвідношенням компонентів його переживання.

Висновки, оцінка кваліфікаційної роботи магістра та пропозиції. У цілому кваліфікаційна робота є цілісним закінченим науковим дослідженням, свідчить про достатній теоретичний і практичний рівень підготовки автора. За результатами перевірки за програмою StrikePlagiarism відсоток запозичень становить 38 %

Робота відповідає вимогам до робіт даної категорії і заслуговує на позитивну оцінку, а її автор на присвоєння ступеня вищої освіти «магістр».

Науковий керівник:

кандидат психологічних наук, доцент

доцент кафедри

педагогіки, психології

та менеджменту



Наталія Торба

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 125 с., 6 рис., 5 табл., 4 додатки, 63 джерела.

Об'єктом дослідження є емоційне вигорання педагогічних працівників закладів освіти.

Предметом дослідження є засоби профілактики емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах закладу освіти.

Мета роботи полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні проявів «синдрому емоційного вигорання» у педагогічних працівників та розробка методичних рекомендацій щодо попередження і профілактики цього психологічного явища в умовах закладу освіти.

Методи дослідження: вирішення поставлених завдань здійснювалися за допомогою використання теоретичних, емпіричних та експериментальних методів:

1) *теоретичні*: теоретичний аналіз, синтез, систематизація, що застосовувалися для узагальнення теоретичних підходів до визначення сутності та особливостей впливу на особистість педагога синдрому «професійного вигорання»;

2) *емпіричні*: спостереження; бесіда; психодіагностична методика №1 В. Бойка з діагностики рівнів і фаз «емоційного вигорання»; психодіагностична методика №2 О.О. Рукавішнікова з визначення «психічного вигорання»; психодіагностична методика №3 К. Маслач в адаптації Н. Водоп'янової, Є. Старченкової з діагностики рівнів «професійного вигорання».

3) *експериментальні*: констатувальний етап експерименту для визначення особливостей взаємозв'язку симптомів професійного вигорання та показників розвитку особистості педагога.

Актуальність теми даної кваліфікаційної роботи полягає не тільки у дослідженні негативного впливу стресів на продуктивність праці, але й у їхньому впливі на загальний стан життя людини, наслідком чого можуть бути втрата чи розлад здоров'я, психологічні та особисті зміни. Тому виникає

потреба у розробці практичних психологічних заходів для своєчасного виявлення та пом'якшення дії цього синдрому.

Практичне значення одержаних результатів полягає у практичному обґрунтуванні та розробці методичних рекомендацій з експериментальної апробації «Програми профілактики «емоційного вигорання» особистості педагога». Запропоновані методики дають можливість здійснювати діагностику, профілактику та подолання емоційного вигорання в умовах закладу освіти.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: заклади освіти, емоційне вигорання, когнітивно-поведінкова терапія, міжособистісна взаємодія, педагог, професійна криза, психічне виснаження, психологічні особливості, психопрофілактика, стрес, тренінг, феномен переживання.

ABSTRACT

Thesis for the Master's Degree: 125 pages, 6 figures, 5 tables, 4 appendices, 63 sources.

The object of the study is the emotional burnout of pedagogical workers of educational institutions.

The subject of the study is the means of preventing emotional burnout of pedagogical workers in the conditions of an educational institution.

The purpose of the work is to theoretically substantiate and empirically study the manifestations of the "emotional burnout syndrome" in pedagogical workers and develop methodological recommendations for the prevention and prevention of this psychological phenomenon in the conditions of an educational institution.

Research methods: The tasks were solved using theoretical, empirical and experimental methods:

1) theoretical: theoretical analysis, synthesis, systematization, which were used to generalize theoretical approaches to determining the essence and features of the impact of the "professional burnout" syndrome on the personality of a teacher;

2) empirical: observation; conversation; psychodiagnostic method No. 1 by V. Boyko on the diagnosis of levels and phases of "emotional burnout"; psychodiagnostic method No. 2 by O.O. Rukavishnikov on the definition of "mental burnout"; psychodiagnostic method No. 3 K. Maslach in the adaptation of N. Vodop'yanova, E. Starchenkova on the diagnosis of levels of "professional burnout".

3) experimental: the ascertaining stage of the experiment to determine the features of the relationship between symptoms of professional burnout and indicators of the development of the teacher's personality.

The relevance of the topic of this qualification work is to study the negative impact of stress on labor productivity, but also in their impact on the general state of a person's life, which can result in loss or disorder of health, psychological and

personal changes. Therefore, there is a need to develop practical psychological measures for the timely detection and mitigation of the effects of this syndrome.

The practical significance of the results obtained lies in the practical justification and development of methodological recommendations for the experimental testing of the “Program for the prevention of “emotional burnout” of the teacher’s personality. The proposed methods make it possible to diagnose, prevent and overcome emotional burnout in an educational institution.

KEYWORDS: cognitive-behavioral therapy, educational institutions, emotional burnout, interpersonal interaction, mental exhaustion, phenomenon of experience, professional crisis, psychoprophylaxis, psychological characteristics, stress, teacher, training.

ЗМІСТ

ВСТУП	10
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГА.....	14
1.1. Сутність поняття «переживання» як психологічного явища	14
1.2. Узагальнення основних концепцій визначення «синдрому емоційного вигорання» особистості.....	27
1.3. Психологічні особливості «синдрому емоційного вигорання» у професійній діяльності педагога.....	38
Висновки до розділу 1	48
РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГА.....	50
2.1. Теоретичні передумови організації досліджень та методики їх проведення.....	50
2.2. Методичні рекомендації щодо реалізації здоров'язберігаючої «Програми профілактики емоційного вигорання педагогічного працівника».....	60
Висновки до розділу 2.....	71
РОЗДІЛ 3. ПРАКТИЧНІ РЕЗУЛЬТАТИ ПРОВЕДЕННЯ ДОСЛІДЖЕНЬ СИНДРОМУ «ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ» ПЕДАГОГА ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЇХ ВИКОРИСТАННЯ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ.....	73
3.1. Аналіз результатів проведених досліджень.....	73
3.2. Розробка корекційного заходу (тренінгу) відповідно до «Програми профілактики емоційного вигорання педагогічного працівника» у закладах освіти.....	86
Висновки до розділу 3.....	93
ВИСНОВКИ.....	95
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	99
ДОДАТКИ	106

ВСТУП

Актуальність теми. У реаліях сьогодення України, в умовах війни, проблема дослідження емоційного вигорання педагогічних працівників закладів освіти продовжує набувати актуальності та зумовлюється її зростанням, широкою поширеністю та високою соціальною значущістю. Освоєння нового змісту навчальних предметів, нових форм і методів викладання, пошуки ефективних засобів навчання та виховання, необхідність враховувати надзвичайно значні зміни, що відбуваються у суспільстві та інформаційному просторі, зростання рівня навантаження та кількості обов'язків призводить до зростання вигорання у працівників закладів освіти. Натомість рівень обізнаності з проблемою емоційного вигорання залишається на загальному, а то й низькому рівні. За таких умов протидіяти емоційному вигоранню дуже складно, а іноді взагалі неможливо. Вплив численних зовнішніх та внутрішніх чинників викликає у педагогічних працівників накопичення втоми, зростання почуття незадоволеності, погіршення самопочуття, настрою, що призводить до професійних криз, стресів, виснаження та вигорання.

Наразі стає актуальним досліджувати проблему емоційного вигорання та підвищувати рівень обізнаності про засоби протидії виникненню симптомів та профілактики емоційного вигорання серед педагогічних працівників.

Вивченню проблеми «синдрому емоційного вигорання» приділена значна увага у численних дослідженнях, проведених такими науковцями як М. Авраменко, Т. Зайчикова, В. Бойко, Л. Карамушка, К. Малевич, А. Лужецька, О. Мірошніченко, О. Папанова, В. Орел, Е. Старченкова тощо. Закордонні дослідження за цією проблемою представлені роботами таких вчених, як E. Aronson, C. Maslach, M. Leiter, A. Pines, S. Walker, S. Jackson тощо.

Важливо зауважити, що науковці, які обирають феномен емоційного вигорання об'єктом своїх досліджень, описують його як руйнівне та

негативне явище, що виснажує фізіологічні, фізичні та психічні ресурси у житті працівника, який проводить свою діяльність у системі «людина-людина». Це виявляється у синдромі фізичних, емоційних і пізнавальних симптомів, які відчуває фахівець, неспроможний самотужки ефективно впоратися зі стресом, спричиненим конкретними обмеженнями щодо досягнення цілей його професійної діяльності та кар'єрного зростання. Це може виявлятися також у формі виробленого особистістю механізму психічного захисту, що проявляється у повному або частковому виключенні емоцій або зниженні їх рівня у відповідь на вплив психотравмуючих чинників, стереотип емоційної або професійної поведінки, що дозволяє людині раціонально використовувати свій емоційний ресурс. Іншим проявом є психофізіологічна реакція, обумовлена частковими, іноді надмірними, але, як правило, неефективними зусиллями для задоволення трудових потреб, що супроводжується психологічними, емоційними, а іноді й фізичними відхиленнями від активності у відповідь на надмірний стрес або незадоволеність трудовою діяльністю. Крім того, це може бути розглянуто як конкретний тип професійного захворювання осіб, що працюють з людьми, зокрема, педагогічного працівника.

Наявність недостатнього теоретичного обґрунтування та обмежені емпіричні дослідження акцентують на актуальності та необхідності більш глибокого аналізу даної проблеми, тому виникає потреба у розробці практичних психологічних заходів для своєчасного виявлення та пом'якшення дії цього синдрому. Саме цим зумовлено вибір теми для кваліфікаційної роботи «Психологічні засади профілактики синдрому «професійного вигорання» педагогічних працівників в умовах закладу освіти».

Об'єкт дослідження: емоційне вигорання педагогічних працівників закладів освіти

Предмет дослідження: засоби профілактики емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах закладу освіти.

Метою роботи є: теоретичне обґрунтування й емпіричне дослідження проявів «синдрому емоційного вигорання» у педагогічних працівників та розробка методичних рекомендацій щодо попередження і профілактики цього психологічного явища в умовах закладу освіти.

Завдання, які необхідно розв'язати для досягнення зазначеної мети дослідження:

1. здійснити теоретико-методологічний аналіз сутності та особливостей емоційного вигорання педагога; уточнити поняття та психологічний зміст феномену емоційного вигорання;
2. охарактеризувати особливості прояву та профілактики емоційного вигорання педагогічних працівників закладів освіти;
3. емпірично дослідити причини прояву емоційного вигорання у педагогічних працівників в умовах закладу освіти;
4. обґрунтувати сутність «Програми профілактики емоційного вигорання педагогічних працівників» закладів освіти з використанням засобів когнітивно-поведінкової терапії та надати методичні рекомендації з її реалізації в умовах закладів освіти.

Методи дослідження. Вирішення поставлених завдань здійснювалися за допомогою використання теоретичних, емпіричних та експериментальних методів:

1) *теоретичні*: теоретичний аналіз, синтез, систематизація, що застосовувалися для узагальнення теоретичних підходів до визначення сутності та особливостей впливу на особистість педагога синдрому «професійного вигорання»;

2) *емпіричні*: спостереження; бесіда; психодіагностична методика №1 В. Бойка з діагностики рівнів і фаз «емоційного вигорання»; психодіагностична методика №2 О.О. Рукавішнікова з визначення «психічного вигорання»; психодіагностична методика №3 К. Маслач в адаптації Н. Водоп'янової, Є. Старченкової з діагностики рівнів «професійного вигорання».

З) *експериментальні*: констатувальний етап експерименту для визначення особливостей взаємозв'язку симптомів професійного вигорання та показників розвитку особистості педагога.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

- *вперше* розкрито психологічний зміст феномену переживання емоційного вигорання педагога, що полягає у формуванні нового сенсу життя у стані емоційного вигорання;
- *уточнено* данні про переживання критичної ситуації новими знаннями щодо особливостей емоційного вигорання педагогів;
- *набуло* подальшого розвитку знання про психолого-педагогічні умови психопрофілактики емоційного вигорання педагога, що визначаються співвідношенням компонентів його переживання.

Практичне значення отриманих результатів полягає у практичному обґрунтуванні та розробці методичних рекомендацій з експериментальної апробації «Програми профілактики «емоційного вигорання» особистості педагога. Запропоновані методики дають можливість здійснювати діагностику, профілактику та подолання емоційного вигорання в умовах закладу освіти.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження опубліковано у електронному науковому фаховому журналі (категорія «Б») «ІМІДЖ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА» у розділі ПОРАДИ СПЕЦІАЛІСТА• «Особливості емоційного вигорання педагогічних працівників» Сахно Олександр С 75-79 <https://isp.pano.pl.ua/issue/view/19126/12237>

Структура даної роботи складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (найменувань) та додатків. Загальний обсяг становить сторінок ____.

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГА

1.1 Сутність поняття «переживання» як психологічного явища

Розвиток людини має два напрямки: психічний та фізіологічний. У якості критерію для розмежування цих двох явищ багато вчених застосовують поняття «переживання». Воно застосовувалося багатьма дослідниками у якості критерію для позначення такого явища як «властивість» та «суб'єктивність», яке відрізняє психічне від фізіологічного як у філогенезі, так і в онтогенезі людини. Вважається, що «...з появою емоцій починається філогенез (і онтогенез) переживань. Є припущення, що емоції і потреби, як прості форми психічного віддзеркалення, нічим не відрізняються та є біологічно ефективним пусковим механізмом для захисної моторної реакції»[8;13;28;31;32;35;56;59].

Переживання може визначається як «...дія або прояв почуття, враження людини, які показують її психічний стан у даний момент. Виділяють два розуміння змісту слова, загальний – переживання та науковий – пережиток» [19; 50]. Поняття « переживати» визначається також як хвилюватися, турбуватися у зв'язку з чим-небудь, страждати через що-небудь, показати емоції як реакцію на зміни зовнішнього середовища [13;50;59].

Науковці виокремлюють переживання як конкретний вплив психологічної категорії на загальну структуру понять психології за допомогою чинників. Зокрема, О.В. Джеджера та О. М. Кокун вбачають у переживанні: «1) емоційно забарвлений стан суб'єкту та реакцію його свідомості на будь-яке явища в дійсності; 2) алгоритм вибору суб'єктом мотивів та мети своєї діяльності; 3) форму психічної активності суб'єкту з

перетворення власного психологічного світу у критичній або стресовій життєвій ситуації задля віднайдення сенсу існування» [13;28]. Так, С. Ю. Головін формує наступне визначення сутності феномена переживання, зокрема:

- це будь-який емоційно забарвлений стан та явище існуючої дійсності, що його сприймає особа, тому воно безпосередньо відображається у свідомості та запам'ятовується таким, що є подією у його житті;
- наявність прагнень та бажань, що відтворюються в індивідуальній свідомості як процес вибору суб'єктом мотивів та цілей його діяльності. одночасно сприяють усвідомленню відношення особистості до подій у її житті та їх оцінці;
- при неможливості досягти значущих результатів та мотивів життя у індивіда виникає форма активності яка веде до краху ідеалів та цінностей, проявляється у переродженні його психічного світу, який спрямований на переосмислення свого існування [28; 50].

У сучасній психологічній науці існують три несуперечливі напрямки розгляду та розуміння феномену переживання.

До *першого напрямку* можна віднести розгляд *переживання як структурної складової свідомості*, тобто, як споглядання, і цим воно відрізняється від іншої її складової – знання. Знання та переживання С. Л. Рубінштейн виділяє як два головних аспекта свідомості. Представленість у свідомості, приналежність особистості є базовою якістю переживання, оскільки вмістом свідомості людини стає не лише об'єктивна дійсність як така, але й наявність відношення до цієї дійсності, що й викликала ці переживання. С. Л. Рубінштейн, розглядає приналежність до об'єкту, який «віддзеркалюється свідомістю, як дві суттєві ознаки психічного - (прояв відношення до об'єкту), визначає переживання як особливий специфічний аспект свідомості» .

Сутність явища переживання представляє собою фундаментальну, а тому і невід'ємну та незмінну якість психічного, позначає суб'єктивність

віддзеркалення довкілля та відокремленість внутрішнього світу людини від оточуючого середовища.

Другий напрямок «переживання - орієнтація» розглядає переживання як внутрішній сигнал про особистісний смисл віддзеркалюваного, і саме він позначає зовнішні орієнтири для суб'єкту життєдіяльності та передбачає «наявність певного феноменологічного прояву або носія цієї орієнтуючої активності» [50;56;60].

На думку О. М. Леонтьєва переживання призначені для керування діяльністю суб'єкта через позначення сенсу його життєвих подій, через оцінку життєвого значення для суб'єкта об'єктивних обставин та його дій у них. Природу переживання вчений визначає як «орієнтуючу внутрішню психічну діяльність, спрямовану на трансформацію внутрішнього світу людини» [15; 86].

Людське життя, на думку М. В. Папуча передбачає, радше, певне напруження на межі життя і смерті. Для цього явища використовується метафора «активного» та «зустрічного» з боку суб'єкту, що діє у напрямку до процесу, який відбувається. З цим вислівом погоджується і М.Й. Варій про унеможливлену специфічну життєву необхідність індивіду, якого спіткала критична ситуація, і що саме ця ситуація активізує продукування нового сенсу буття, оскільки стресова або екстремальна життєва ситуація порушила звичайне наповнення актуального буття людини певним свідомим виправданням – смислом, та вимагає його зміни. Тому новий смисл життя несе у собі нову його виправданість та й нове співвідношення «свідомість-буття» [4; 56].

Підсумовуючи основні висновки науковців стосовно напрямку «переживання - орієнтація», можна відзначити, що усі розглянуті психічні явища як носії переживання, можуть бути задіяні як у пасивному так і в активному стані, коли те, що переживається, орієнтує або спонукає до діяльності. Можна стверджувати, що переважна більшість науковців у ролі чинника переживання розглядають саме емоцію як таку, що відповідає

психологічній природі переживання, та через яку задіяні й інші психологічні утворення (мотиви, стимули, потреби тощо).

Третій напрямок «переживання - діяльність» розглядає переживання як особливу форму психічної активності. Вона стосується фундаментального поняття вітчизняної психології - діяльності. Природа діяльності визначена у психології як така, що має суспільний характер, її хід зумовлений об'єктивною логікою задач, а її устрій - їх співвідношенням. До того ж, будь-яка діяльність передбачає, що суб'єкт діяльності, тобто особа, є включеним у суспільне життя і веде активну діяльність. Тому особистісні якості, психічні особливості формуються у ставленні до оточуючого середовища, яке підпорядковує усі другорядні психічні завдання, може надати уявлення про особливості людської діяльності, а саме переживання як внутрішньої діяльності.

Розглядаючи феномен переживання як форму психічної активності і взявши за основу концепцію функціональної системи П. К. Анохіна, його функціональність, можна виділити трьома складовими [8;50]:

- аферентна - суб'єктивне віддзеркалення об'єктивного, позначає присутність сприймаючого суб'єкту та його відношення до останнього;
- операціональна - орієнтація життєдіяльності суб'єкта на певну ціль;
- еферентна - психічна активність із діяльнісною природою, що містить мотив, ціль та роботу з вирішення низки задач, яка приводить до певного результату.

У кожному конкретному випадку психічна активність відбувається у трьох напрямках водночас, і вони не є окремими або паралельними. Нам видається, що це три інтегровані одна в одну сторони єдиного системного процесу переживання. які у кожному окремому випадку займають специфічне положення, утворюючи структуру.

Якість системності феномену переживання визначається, по-перше, сукупністю трьох ієрархічних рівнів, по-друге, взаємовідносинами цих рівнів, по-третє, вся структура має доцільність – спрямованість на мету, яка

відповідає конкретним задачам життєдіяльності особи, що виникають внаслідок взаємодії із довкіллям. У загальному випадку ціллю індивідуальної системи переживання є відновлення цілісності емоційного стану людини після його порушення у випадку життєвої кризи або стресу, який має місце у разі незадоволення актуальної життєвої необхідності.

«Системність феномену переживання можна також провести від системної природи категорії віддзеркалення, яка повинна розглядатися у наступних аспектах: можливих форм (моно- та полімодальних типів); можливих механізмів (орієнтації, формування картини світу, цілепокладання тощо); можливих результатів; можливих функцій та дій» [2; 28]. Подібні аспекти віддзеркалення, що впливають з його системного розгляду, притаманні і феномену переживання.

Вчені на достатньо високому рівні провели дослідження, що дозволяє говорити про елементи та рівні у структурі даного психічного явища. Так, О. Д. Крисан зазначає про «витіснені» переживання як видалені із свідомості комплекси, також, «защемлені афекти», які «з області несвідомого різноманітно впливають на життєдіяльність та поведінку особи у стані стресу або несприятливої ситуації» [31;56].

Ряд дослідників виокремлюють свідомі і несвідомі переживання та вважають останні можливим результатом психічної дисоціації, коли відщеплено від свідомості можуть здійснюватися найскладніші форми мозкової діяльності людини. О.М.Кокун, досліджуючи проблему несвідомого, вважає, що переживання як вкрай складна форма психологічної активності виникає лише за наявності певних передумов. «Найважливішими з цих передумов є достатня міра розвитку смислових (узагальнення та абстрагування) та мовних здібностей особи» [28; 56]. Також він звертає увагу на «значущі переживання», позначаючи важливе для особистості смислове навантаження події життя. О.М.Кокун погоджується із С. Л. Рубінштейном у тому, що «усвідомлюване переживання пов'язане із перетворенням в свідомості суб'єкта «зовнішньої» реальності на «об'єкт», як дещо, що

відмежоване від суб'єкту». У формулюванні змісту психологічної сутності переживання автор підкреслює момент протиставлення об'єкту та суб'єкту, при цьому виокремлюючи останнього з навколишнього предметного світу [28].

С. Л. Рубінштейн відрізняє два типи переживання: первинне та специфічне. У першому значенні переживання розглядається як «сутнісна характеристика психіки, як приналежність особі того, що складає внутрішній вміст його життя; переживання «специфічні» мають дієвий характер, виражають неповторність та значущість чого-небудь у внутрішньому житті особистості» [50].

О.В.Джеджера, розглядаючи емоцію первинною формою віддзеркалення, виокремлює «полярні» та «безобразні» переживання, які мають сигнальне і життєво важливе суб'єктивне значення [13;28]. Автор, аналізуючи онтогенез психічних явищ (відчуття, емоції, потреба, пусковий механізм захисної моторної реакції тощо), приділяє переживанню важливу функціональну роль у процесі віддзеркалення зовнішнього середовища.

Процесуально-діяльнісну природу переживання сучасні дослідники розглядають з позиції системного підходу та визначають, що вона виявляє себе в системі «ситуація-особистість- поведінка». У ній виділяють систему «процес-стан» та підсистему «особистість-поведінка». Загальним для них є те, що переживання виступає проміжною ланкою, що реалізує закономірності регуляції у цілісній системі психічного та оберігає останню від руйнування. «Властивість переживання як механізм буферного типа полягає у тому, що воно захищає від руйнування цілісність організму завдяки трансформації, нівелюванню детермінацій зовнішнього і внутрішнього порядку, яке нейтралізує, гасить та фактично зводить їх нанівець».

Досліджуючи загальні властивості діяльності, О. М. Кокун пише з цього приводу про головний пункт, що «фактично створює кордон поміж різним розумінням місця категорії діяльності. Суть її полягає в тому, чи розглядається предметна діяльність педагога лише як умова психічного

віддзеркалення та його вираження, або ж вона розглядається як результат педагогічного процесу, який породжує та розвиває психіку, що є необхідним моментом власного руху діяльності особи, її розвитку» [28; 56]. Очевидно, що переживання-діяльність, на відміну від первинної та основної людської діяльності - матеріальної та практичної діяльності, що продукує матеріальний продукт - полягає у перетворенні та зміні у першу чергу внутрішнього індивідуального світу особистості через специфічний процес утворення сутності буття на вимогу унеможливленої життєвої необхідності.

Системні рівні феномену переживання суттєво відрізняються результатом. Індивідуальний психологічний устрій детермінується тим, що він належить суб'єкту діяльності. а також тим, що він спрямований на об'єкт. У нашому випадку переживання-діяльність є не чимось, що спрямоване назовні, а визначається результатом переживання – психічним станом суб'єкта, при тому після впливу на нього стресу або критичної ситуації. Різниця між двома психічними станами конкретної особи залежить від «успішності процесу переживання, тому існують такі визначення результату переживання - діяльність, як псевдоподолання, успішний копінг» [28;34] тощо.

У системі переживання-віддзеркалення суб'єкт на ідеальному плані отримує почуттєвий образ дійсності (уявлення, відношення тощо). Переживання-орієнтація надає певну спрямованість свідомості та започатковує відповідні мотиваційно-вольові психічні процеси. Натомість, у випадку переживання-діяльності результатом є підсумок внутрішньої діяльності, яка спрямована на зміну актуального психічного стану для урівноваження змістовної відповідності між свідомістю та буттям.

Дослідники зауважують, що категорія діяльності в її класичному варіанті не може описати багато форм реакцій на критичну ситуацію: відсутня традиційна структура діяльності, або у ній відсутні ті чи інші складові. При цьому редукції може піддатися конституююча складова

діяльності - її предмет. Так, наприклад, у випадку емоційного вигорання педагога динамічна структура переживання-діяльності може позбутися елементу прийняття рішення, оскільки процес переживання може відбутися, наприклад, за механізмом психологічного захисту (тобто без активної участі свідомості). Предмет переживання-діяльності також має суттєву відмінність, оскільки має ендогенну природу: діяльність спрямована не на ситуацію ззовні, а, власне, у середину суб'єкту.

Підсумовуючи зазначене раніше, можна стверджувати, що механізми психологічного захисту виконують необхідну захисно-компенсаторну роль у переживанні критичної ситуації або стресу та проходять на неусвідомлюваному рівні діяльності психіки. Для нашого розгляду сутності поняття «переживання» головним є те, що захистні механізми функціонують автоматично та несвідомо.

На свідомому рівні переживання критичних ситуацій постає у формі *копінг-поведінки*. Оволодіваючою поведінкою позначають свідомі зусилля особистості у ситуації психологічної загрози для того, щоби упоратися із стресом та іншими подіями, що породжують тривогу. Для опанування поведінкою необхідно дотримуватися трьох умов: достатньо повно усвідомлювати труднощі; знати способи ефективного оволодіння саме із ситуацією даного типу; вміти своєчасно застосувати їх на практиці. Ефективність копіngu залежить від того, чи є даний спосіб ситуативним, чи це вже елемент стилю особистісного реагування на труднощі [5;34]. Р. Лазарус, досліджуючи механізми оволодіння людиною критичної ситуації, визначає *копінг*, як «*прагнення до вирішення проблем*, які виявляє особа у ситуації, пов'язаної з небезпекою або з успіхом, та яка фактично створює умови для активізації адаптивних можливостей з метою збереження фізичного, особистісного та соціального добробуту». Ним запропонована функціональна трьохфакторна модель копінг-механізмів, що складається із способу керування стресом, відносно стабільних особистісних характеристик, які забезпечують психологічний фон для подолання стресу, та

поведінка особи, регульована та сформована за допомогою використання копінг-стратегій, що враховують особистісні та зовнішні копінг-ресурси. Автор виділив *активну стратегію* – це цілеспрямоване усунення або зміна впливу стресовій ситуації, ослабленням стресового зв'язку особистості з довкіллям та *пасивну* – інтрапсихічні способи опанування стресом із використанням різних технік психологічного захисту, які спрямовані на редукцію емоційного напруження, а не на зміну стресової ситуації.

Переживаючи критичну ситуацію, суб'єкт задіює когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти психіки. При цьому необхідно враховувати обидві функції копінгу: фокусування на проблемі (усуває стресовий зв'язок між особистістю та довкіллям) та на емоціях (орієнтований на керування емоційним стресом). У зв'язку з цим А.В. Вдовиченко виділила наступні *характеристики копінгу* [5]:

- орієнтованість на проблему або на себе;
- область психічного, в якій розгортається подолання (зовнішня діяльність, уявлення або відчуття);
- ефективність (чи досягається бажаний результат);
- часова дія отриманого ефекту (ситуація вирішується радикально чи вимагає повернення до неї);
- ситуації, що провокують копінг-поведінку (кризові або повсякденні).

Формально поняття «робота» категоріально належить до родового поняття «діяльність», оскільки не містить у собі жодної змістовної характеристики, яка не стосується функції активності суб'єкта у предметному або знаковому середовищі. Тому роботу, як механізм переживання, можна характеризувати як *процесуально-діяльнісний процес*, оскільки вона описує переживання як певну внутрішню активність особистості. Зокрема, це активність із засвоєння досі невідомого критичного досвіду життя, що підтверджено загальновідомими описами роботи смутку З. Фрейдом та роботи горя Е. Ліндемманом [35].

Ф. Ю. Василюк вводить поняття «роботи переживання», розуміючи під

ним внутрішнє опрацювання значущих подій життя, коли встановлюється смислова відповідність між свідомістю та буттям. Саме таким чином відбувається перехід суб'єкту «від ситуації психологічної неможливості життя до ситуації його можливості». При цьому у роботі переживання являє собою складний механізм «входження у схематизм свідомості», який здатен служити формою осмислення та переосмислення людиною подій і обставин свого життя культурно-заданою формою особистого переживання» [28; 31].

Аналіз наукової літератури показує, що будь-який психічний розлад людини має певну подовженість у часі та фазову структуру. Зокрема, *робота горя* містить «п'ять фаз (стадій): стадію шоку, стадію смутку, відшкодування втрати, ідентифікації з об'єктом та заміщення об'єкту» [50]). Психологічний зміст кожної стадії полягає у вирішенні суб'єктом певної задачі для досягнення загальної цілі специфічної діяльності. Проте, сучасні дослідники феномену «робочого процесу» акцентують увагу не на фазах роботи, а саме на її задачах. Так, на думку В. Ю. Сидорової, фазове (постадійне) визначення роботи горя має недоліки: число стадій у різних авторів вагається від чотирьох до дванадцяти; стадії не мають чітких кордонів і інколи вже прожита стадія дає рецидиви на більш пізніх стадіях; інколи деякі стадії можуть бути відсутніми або недостатньо вираженими; прояви горя на всіх стадіях дуже індивідуальні, отже, часто залишалося не визначеними, на що має бути направлені психотерапевтичні заходи. Все це робить практичне використання задач діяльності більш привабливим та практично виправданим ніж її стадій.

Психологічне поняття «робота» має процесуально-діяльнісну природу, психологічний зміст якої по суті збігається і з подібним для діяльності, а саме - це процес, за посередництвом якого реалізується те чи інше відношення людини до оточуючого його середовища задач, які ставить перед ним життя». Робота, відтак, розглядається нами як форма цілеспрямованої активності із вирішення певних задач, що стоять перед

суб'єктом життєдіяльності.

Окрім роботи, процесуальна сторона переживання критичних ситуацій, на думку М.В Папучі, реалізується також за допомогою психічних станів, що існують у відрізок актуального часу [56]. Ці стани служать сполучною ланкою, що з'єднує психологічні процеси і властивості особистості, обумовлюють адекватну реакцію на ситуацію завдяки своїй інтегруючій функції, яка, з одного боку, зв'язує характеристики зовнішнього середовища і психологічні процеси та властивості особистості з іншого.

С. Л. Рубінштейн зауважує, що «робочий процес не можна завжди ототожнювати з діяльністю, а лише тоді, коли реалізується те або інше відношення людини до навколишнього світу, інших людей, до завдань, які ставить перед ним життя». Виходячи з цієї тези, переживання критичної ситуації може виступати саме як діяльність щодо її подолання (або псевдоподолання). При цьому задіяні певні мотиви людини, її відношення до завдань, які вона вирішує, при подоланні критичної ситуації, тобто коли актуалізується її особистісний план переживання. Переживання, відтак, є процесом послідовної зміни психічних станів та діяльності (цілеспрямована та така, що має особистісний сенс для суб'єкта). Переживання критичних ситуацій виступає як у формі діяльності, так і у формі робочого процесу, що супроводжується певними психічними станами та ситуаційними реакціями. Отже, у змістовому контексті теорії діяльності, термін «робота» має операційну сутність та стосується діяльності з виконання часткових (тобто складових) задач у рамках загального завдання з досягнення головної мети діяльності конкретної особи.

Отже, сучасний контекст феномену переживання у психологічній науці дає можливість узагальнити його сутність, а зазначені три аспекти його дослідження дають можливість сформулювати робоче визначення поняття «переживання». *Переживання* - це інтегральне психічне утворення процесуально-діяльнісної природи, яке відтворює специфічну внутрішню активність особистості, що найбільше позначено на емоційній та смисловій

сферах особистості. Функціонально воно представлено трьома рівнями – віддзеркалення, орієнтація та діяльність; визначається актуальними стосунками суб'єкту із навколишнім середовищем, яким відповідає певна життєва необхідність. Психологічна суть полягає у досягненні специфічного результату – виробленні нової суті життя. Структурно складається з мотиву, який визначає напрямок переживання, цілі - відновлення втраченої смислової рівноваги між свідомістю та буттям, задачі, яка конкретизує етапи індивідуального шляху досягнення означеної цілі у специфічному для суб'єкту контексті життєдіяльності та результату - трансформація внутрішнього індивідуального світу на вимогу унеможливленої життєвої необхідності.

Узагальнюючи вищенаведений огляд досліджень та підсумовуючи науковий аналіз даного підрозділу, можна зробити наступні висновки.

Традиційні уявлення науковців щодо поняття «переживання» відтворюють його від властивості переживання у формі віддзеркалення об'єктивного, що являє собою появу суб'єктивного, до таких форм віддзеркалення у людини як емоція та смисл. Згідно з положенням категоріального аналізу базисна категорія переживання належить до такої вертикалі психологічних категорій, як «афективність – переживання – почуття – сутність».

Зроблено висновки, що:

— *по-перше*, переживання, як суттєва ознака представленості у свідомості віддзеркалюваної дійсності, є суб'єктивним компонентом психічних явищ людини. Має пристрасне забарвлення та, через це, іманентно пов'язане з усіма психічними утвореннями індивіду. Переживання первинне, оскільки не виводиться з жодної іншої реалії, дано людині безпосередньо та спонтанно, незалежно від феноменологічних форм реакції психіки суб'єкту на стимуляцію ззовні;

— *по-друге*, переживання, як внутрішній сигнал про особистісний смисл віддзеркалюваного, певним чином орієнтує внутрішню психічну

діяльність людини, спрямовану на перебудову внутрішнього світу. Універсальний характер феноменологічних проявів переживання значною мірою визначається відношенням до зовнішнього;

— *по-третьє*, переживання, як явище внутрішнього психічного життя суб'єкту, відтворює його психічну активність, а тому неодмінно існує у якості процесу або діяльності; надає людині можливість вийти за межі «чистої суб'єктивності» - вчинити дієвий акт, позначений значним особистісним сенсом.

Зазначено, що системний характер переживання визначається *наступними аспектами*:

— містить структуру з мотиву, цілі, роботи з виконання певних задач переживання та результатом;

— має три системних рівня - віддзеркалення, орієнтація та діяльність, які залежать від конкретного випадку і утворюють специфічну ієрархію;

— системоутворюючим фактором являється результат переживання, який різниться залежно від ієрархічного рівня, на якому функціонує вся система: образ (уявлення, відношення, думка), інтенція (спонука, мотив) та дія (процес відновлення смислової відповідності між свідомістю та буттям).

Функціональність феномену переживання визначається *трьома складовими*:

— оцінювання та осмислення об'єктивного;

— орієнтація життєдіяльності суб'єкту на досягнення результату - відновлення порушеного психосоціального стану шляхом динамічної мобілізації вже наявних психічних елементів;

— психічна активність та робота з відновлення втраченої смислової відповідності між свідомістю та буттям.

Типологічні різновиди феномену переживання неструктуровані, проте, з огляду на психологічну сутність переживання (регуляція цілісної системи психічного), можна виділити два типологічні напрямки за ознаками

«значуще/незначуще» та «свідоме/несвідоме».

Процес переживання на рівні поведінки особи здійснюється у різні способи: механізми психологічного захисту (відбуваються на неусвідомлюваному рівні діяльності психіки), копінгу (когнітивно-орієнтовані та сфокусовані переважно на стресовому компоненті критичної ситуації) та робота (певна внутрішня активність особистості з переробки критичного досвіду життя).

Визначено, що особливі (критичні) події внутрішнього життя особистості переживаються завдяки специфічній формі психічної активності - переживанню-діяльності, яка орієнтує певним чином індивідуальні психічні процеси суб'єкту. Переживання-діяльність є індивідуально-особистісною системою психологічних засобів, до яких суб'єкт вдається за для якнайкращого урівноваження своїх особистих потреб із вимогами ззовні. У випадку стресової ситуації система переживання-діяльність дозволяє людині відновити цілісність психосоціального організму після порушення останньої у випадку життєвої кризи шляхом створення смислової відповідності між свідомістю та буттям.

1.2 Узагальнення основних концепцій визначення «синдрому емоційного вигорання» особистості

Про таке явище як «емоційне вигорання», зокрема, в освітянському середовищі, можна говорити з багатьох причин, включаючи як соціальну невлаштованість педагогів, так і побутові труднощі, а саме: навчальне перевантаження, пов'язане із проведенням занять, низька заробітна плата, проблеми з житлом, а також постійне спілкування із студентами та їх батьками.

Досвідчені фахівці, перебуваючи у здоровому фізичному та

психологічному стані та на вершині кар'єри, іноді раптово втрачають інтерес до своєї роботи, яка ще вчора була для них насиченою, важливою та цікавою. Чинників, які можуть призвести до виникнення цього феномену, може бути безліч, але сучасні психологи в першу чергу пов'язують це явище із синдромом «емоційного вигорання».

Багато хто вважає, що фахівці професій у сфері «людина–людина» краще за спеціалістів інших професій можуть подолати стрес, віднаходити ефективні рішення професійних та особистісних проблем або взагалі не приділяють уваги цим проблемам, вважаючи їх за незначні завдяки своєму високому рівню «комунікативності». Але у більшості випадків все відбувається навпаки - власне саме кваліфіковані фахівці у галузі професій, де є спілкування «людина–людина», в першу чергу можуть зазнати такого неприємного явища, як «емоційне вигорання». Головною причиною цього факту є відсутність навичок та невміння педагогічних працівників освоювати сучасні методи ефективного відновлення своєї психічної енергії та наявність (прямо, чи опосередковано) негативних емоційних звичок, таких як образливість, гнів, дратівливість та інші.

Стан емоційного вигорання можна охарактеризувати науковою термінологією, використовуючи терміни, такі як емоційна лабільність, психічна неврівноваженість і деперсоналізація. Використовуючи мову педагогів, вони, перевантажені та незадоволені своєю соціальною ситуацією не завжди контролюють свої емоції і часто проявляють «зриви», що може призводити до психічних травм, які можуть мати негативні наслідки як для них самих, так і для соціуму. Зовні цей синдром виявляється у таких неприємностях, як у «збільшеній дратівливості педагогів, втраті ними цікавості щодо роботи. Позатим, такий стан, зазвичай, спричиняє появу різних психосоматичних захворювань у працівників» [1].

Праця педагогічного працівника пов'язана з великим емоційним навантаженням, що впливає на його нервово-психічний стан. Це особливо стосується психологічних та організаційних викликів: необхідність

залишатися постійно у «формі», велика кількість міжособистісних контактів впродовж робочого дня, обмежений час, перевантаження та соціальна самооцінка. Емоційні аспекти педагогічної діяльності сприяють виникненню та розвитку синдрому «професійного вигорання».

Американським психіатром Х. Дж. Фрейденбергом термін «burnout» (емоційне вигорання) вперше був введений у 1974 році для опису психологічного стану здорових осіб, які знаходяться у динамічному і емоційно навантаженому спілкуванні з клієнтами, особливо у контексті системи «людина – людина» [18;43].

Вживання терміну «емоційне вигорання» спочатку визначало стан виснаження та відчуття власного безсилля. Кількість фахівців, які були схильні до цього явища, була невеликою, головним чином це проявлялося у медичній галузі і стосувалося працівників медичних установ та у різноманітних громадських благодійних організаціях. У 1982 році на основі власних досліджень Р. Шваб значно розширив коло професіоналів, які мали ризик безпосередньо піддаватися емоційному вигоранню. До розширеного списку були додані інші професійні працівники, включаючи вчителів, політиків, поліцейських, менеджерів та юристів[43].

Професія педагога відзначається особливо високим рівнем поширеності синдрому «професійного вигорання». Саме тому дослідження особливостей виникнення, розвитку та проходження цього синдрому у педагогічній сфері є дуже важливим.

К. Маслач, професор психології з Каліфорнійського університету деталізувала поняття синдрому «професійного вигорання», характеризуючи його як синдром фізичного та емоційного виснаження. Вона визначила його основні складові: цинізм, розвиток негативної самооцінки, негативне ставлення до роботи та втрата розуміння і співчуття щодо клієнтів. Важливо відзначити, що «професійне вигорання» за її тлумаченням не визначається як втрата творчого потенціалу, а швидше проявляється як виснаження емоційне, яке породжується на фоні стресу, спричиненого міжособистісною взаємодією

«людина-людина» та постійним взаємним спілкуванням [10;14].

Синдром емоційного вигорання досліджується, і наразі він вже має діагностичний статус у «Міжнародній класифікації хвороб – 10» під кодом «Z 73 – проблеми, пов'язані з труднощами управління власним життям».

Вчений В. Орел вбачає емоційне вигорання як дисфункцію, викликану впливом різних чинників на професійну діяльність і, зокрема, на людину, а тому цей синдром дійсно проявляється у сфері праці за видом суб'єкта [3]. Згідно із думкою В. Орела, за стресом не стоїть ефект емоційного вигорання, але має професійне спрямування. Науковець робить висновок щодо близькості емоційного вигорання до психічних станів. Так, до структури емоційного вигорання він включає три головні компоненти: мотиваційний (цинізм), емоційний (психоемоційне навантаження), оцінювальний (самооцінка професійної ефективності).

Наразі існують декілька підходів до трактування досліджуваного нами синдрому, згідно з якими розроблені різні моделі емоційного вигорання для пояснення цього феномену. Ці моделі включають однофакторні, двофакторні, трифакторні та чотирифакторні моделі, у тому числі різні процесуальні моделі.

Прихильники першого підходу - *однофакторної моделі* - розглядають «професійне вигорання» як стан психічного, фізичного і, передусім, емоційного виснаження. Ці наслідки викликані тривалим переживанням і проживанням «в собі», які відбуваються в емоційно важких ситуаціях спілкування. У цьому контексті «професійне вигорання» розглядається подібно синдрому «хронічної втоми». Прихильниками такої однофакторної моделі є А. Пінес та Е. Аронсон. Згідно з цією моделлю, виснаження є головним чинником (фактором) вигорання, а інші вияви спотворених функцій у переживаннях та поведінці є його наслідками. Зазначеною моделлю передбачається, що емоційному вигоранню можуть піддатися представники будь-яких професій [3].

У другому підході розглядається саме *«професійне вигорання»* як

двовимірною моделлю, і вона складається з емоційного виснаження та деперсоналізації, тобто, прояв може проявлятися у погіршеному ставленні до інших людей, а часом навіть і до себе. Ця двофакторна модель вивчалася Д. Дирендонком, В. Шауфелем, Х. Сиксмою – вченими із Нідерландів, які проводили наукове дослідження серед медичних сестер.

Третій підхід, який вважається як один із найбільш на сьогодні поширених, був запропонований американськими дослідниками К. Масlach і С. Джексоном. Вони розкривають *синдром «професійного вигорання» як трьохкомпонентну систему*, яка у своїй структурі містить емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію власних особистісних прагнень. Емоційне виснаження – головна структурна складова професійного вигорання і виявляється у зниженому емоційному фоні, емоційній перенасиченості чи байдужості.

Деперсоналізація як структурна складова емоційного вигорання виявляє зміни у взаєминах з іншими людьми. Це і загострення залежності від інших, і підвищений негативізм, і цинічність почуттів та установок.

«Редукція особистих прагнень проявляється або у стратегії негативно оцінювати себе, свої професійні досягнення та успіхи, ставитись негативно щодо робочих можливостей і досягнень, чи в обмеженні власних можливостей та обов'язків щодо інших» [14;15].

У *чотирифакторній моделі* синдрому «професійного вигорання» дослідниками передбачається розподіл одного зі складових компонентів, а саме - емоційне вигорання, редукція особистих досягнень чи деперсоналізація на два окремих чинника. Деперсоналізація, для прикладу, може розглядатися як взаємодія з роботою та із реципієнтами водночас.

Моделі зазначеного процесу розглядають його як динамічне відбування у часі і визначають певні етапи його розвитку. За цими моделями, динаміка вигорання показує поступове зростання психічного та емоційного виснаження, що призводить до негативного відчуття до осіб, які отримують послуги або до учасників професійної діяльності. Щоб протистояти

емоційному та енергетичному виснаженню, професійні працівники намагаються зберігати емоційну відстань під час взаємодії з ними. Водночас у педагогічних працівників часто виникає недооцінка та негативне ставлення до власних професійних досягнень (знецінення професійних успіхів).

Емоційне вигорання описане як динамічний процес у процесуальних моделях і характеризується зростанням вираженості його проявів впродовж певного часу. Наприклад, динамічна модель Є. Хартмана та Б. Перлмана визначає розвиток цього феномену через три класи реакцій на організаційні стреси: фізіологічні, поведінкові, афективно-когнітивні.

Вчений В. Бойко розробив власну класифікацію симптомів, які виявляються у різних аспектах «професійного вигорання». Розроблена ним «Методика діагностики рівня емоційного вигорання» дозволяє оцінити прояви цього феномену за допомогою виявлення дванадцяти основних симптомів, які, як правило, супроводжують три компоненти «професійного вигорання». В. Бойко характеризує складові цього синдрому наступним чином:

Перший компонент, визначений як «*напруження*», – це поява відчуття моральної та емоційної виснаженості, втоми та роздратованості, які спровоковані внаслідок своєї професійної діяльності.

Ці ознаки виявляються у наступних симптомах:

- проживання та переживання психотравмуючих обставин: тобто, особа сприймає умови роботи та міжособистісні відносини на професійному рівні дуже близько і подібно до психотравмуючих;
- незадоволеність самим собою і результатами роботи: проявляється незадоволеність своєю професійною діяльністю і самооцінкою як фахівцем;
- безвихідність: виникає відчуття «загнаності у кут», безпорадності, бажання замінити роботу чи взагалі сферу професійної діяльності;
- депресія та тривога: проявляється у виникненні тривожності під час виконання професійних обов'язків, підвищенні рівня збудженості,

нервовості та виникненні депресивних настроїв.

Другий компонент, визначений науковцями як «*резистенція*» і проявляється як надмірне емоційне виснаження, яке спричиняє та формує розвиток захисних реакцій особи. Ці реакції роблять людину відстороненою, емоційно закритою, байдужою. У такій ситуації будь-яке емоційне включення у професійні справи та комунікація з оточенням провокує в людини враження сильної перевтоми.

Зазначені ознаки можуть проявлятися в наступних симптомах:

- вибіркові неадекватні емоційні реагування: безконтрольна та різка зміна настрою, що може впливати на відносини у професійній діяльності, прояви неадекватних емоційних реакцій;
- дезорієнтація емоційності та моралі: байдужість у виконанні професійних обов'язків, що виражається в емоційно-моральній зміні або втраті психічної орієнтації;
- обмеження емоцій у щоразу ширшому середовищі: з'являється відчуження, емоційна замкненість, байдужість та бажання обмежити спілкування на будь-якому рівні;
- редукція професійних обов'язків: скорочення обсягу професійної діяльності, уникнення відповідальності та прагнення витратити на виконання професійних обов'язків мінімальну кількість часу.

Останній, *третій компонент*, визначений як «емоційне виснаження», при якому властива психофізична перевтома особи, відчуття спустошеності, зменшення вартості власних професійних досягнень, порушення професійних комунікацій, розвиток цинічного ставлення до тих людей, з якими необхідно спілкуватися у професійній діяльності, а також виникнення психосоматичних збоїв.

Ці ознаки проявляються у наступних симптомах:

- дефіцит емоцій: зменшення емоційного внеску у професійну діяльність, підвищення емоційної чуттєвості на фоні психологічного перевищення, спустошення та автоматизм при виконанні педагогічної діяльності;

- емоційне відчуження: формування психологічного захисного бар'єру у педагогічних комунікаціях, виявлення зовнішнього та внутрішнього відчуження на емоційному рівні;
- особистісне відчуження або деперсоналізація: порушення професійних відносин, формування цинічного ставлення до тих, з ким необхідно спілкуватися при виконанні професійних обов'язків, до професійної діяльності загалом;
- психовегетативні та психосоматичні порушення: зниження рівня фізичних сил, формування таких психовегетативних та психосоматичних порушень, як головні болі, розлади сну, шлункові розлади, проблеми з артеріальним тиском, загострення давніх хвороб тощо.

Наукове вивчення синдрому «професійного вигорання» бере до уваги проблему визначення та класифікації чинників, що в тій чи іншій мірі впливають на розвиток цього явища. Це включає в себе також визначення системи чинників, які гальмують прояв феномена. Різноманітні соціально-психологічні та особистісні чинники науковці розподіляють на три основні групи, які містять наступні ризики синдрому «емоціонального вигорання»: ситуативні, особистісні та професійні.

Особистісні фактори у більшості випадків включають в себе як соціальну, так і економічну нестабільність, вразливість, міжособистісну та соціальну ізоляцію, неконструктивні моделі поведінки, слабе самоусвідомлення («Я-концепцію»), невисокий рівень мотивації до дій влади, низьку власну професійну мотивацію.

Ситуативні фактори включають у себе оцінку інших осіб та їх соціальне порівняння, відчуття несправедливості по відношенню до себе, нерівність у взаєминах із оточуючими, негативні, напружені або «холодні» стосунки з колегами та підлеглими та інші фактори.

Професійні чинники включають у себе емоційно насичене професійне спілкування, когнітивно складні комунікації, потребу у підвищенні рівня

професійної компетентності та постійному саморозвитку, зміні професійні ситуації та середовища, адаптацію до нових людей та умов, пошук нових рішень, нецікаву роботу, самоконтроль і вольове прийняття рішень, відсутність готових рішень, тощо. Також визначається важлива роль такого чинника, який визначає синдром «професійного вигорання» як емоційне напруження в середовищі, в якому працює педагог, а це «важкі» студенти, конфліктні батьки тощо. [27].

На думку М. Борисової, емоційне вигорання представляє собою «сформований людиною механізм психологічного захисту, який частково або повністю вимикає емоції від реакції на стрес або інші чинники, які спричиняють негативний психотравмуючий вплив» [17]. Синдром емоційного вигорання є сформованим стереотипом емоційної поведінки, яка часто має відношення до професійної діяльності. Його можна розглядати як стереотип функціональності, оскільки він дозволяє особі дозувати та раціонально використовувати енергетичні ресурси педагогічного працівника.

Науковці виокремлюють внутрішні і зовнішні чинники розвитку емоційного вигорання.

Серед *зовнішніх чинників* виділяють хронічну напруженість, насичену психоемоційну діяльність, монотонність, дестабілізуючу організацію діяльності, підвищену відповідальність за виконання своїх посадових інструкцій, авторитарний стиль керівництва, знецінення праці, низьку оплату, відсутність професійного зростання, несприятливу атмосферу професійної діяльності, колективу, психологічно «важкий» контингент, відсутність системи мотивації, постійну зміну керівництва, робочих обов'язків, низьку самоорганізацію тощо. Розглянемо деякі з них [25; 29; 30; 38; 48].

➤ Обмеження можливостей для кар'єрного та професійного зростання.

Даний чинник супроводжується втратою залученості до професійної діяльності, призводить до низької ефективності роботи, зниження результативності роботи.

- Створюється несприятливе робоче середовище, що проявляється у токсичному відношенні колег, неповазі, порушенні субординації та інших проявах негативних моментів на роботі.
- Недостатнє професійне визнання сприяє обезціненню роботи педагога, недостатнє визнання значення та ефективності виконуваної роботи має один з найвищих показників у дослідженнях причин, які впливають на звільнення за власним бажанням.
- Заміщення особистого життя роботою і недотримання регламенту робочого часу та часу для відпочинку. Дисбаланс у використанні часу у професійній і особистісній сфері призводить до вигорання.
- Одноманітна, монотонна або безглузда робота. Неможливість переключатися між завданнями, нерозуміння мети та завдання виконуваної роботи сприяють появі байдужості, цинізму і редукції професійних досягнень.
- Вимоги до високої відповідальності при відсутніх результатах роботи. Тому дуже часто саме не просто виконавці, а творчі особистості мають дуже високу ступінь невизначеності в роботі, а тому і високий рівень психологічної відповідальності за певні рішення, які і провокують стресові реакції.
- Невизначеність у робочих процесах. Нерозуміння фахівцем чітких завдань, термінів їх виконання і вимог до результатів праці сильно підриває емоційний стан робітника.
- Некомфортні, складні або небезпечні умови роботи. Несприятливі та дискомфортні умови виконання професійної діяльності негативно відбиваються на продуктивності робітників.

Внутрішніми причинами часто можуть виступати схильність до емоційної збудженості, особистісне сприйняття і переживання за професійну діяльність, завищені вимоги до себе та до оточуючих, тип темпераменту, висока психологічна вразливість та чутливість, критичність до себе та результатів своєї праці, високий рівень власної відповідальності, низький

рівень мотивації у професійній діяльності. [1; 10; 29; 37; 38]. Зокрема:

- Схильність до підвищеної емоційної ригідності. Симптоми емоційного вигорання легше виникають і проявляються у тих, хто менш емоційний та психічно стриманий. Повільніше процес вигорання настає у емоційних, імпульсивних, нестриманих особистостей. Підвищена чутливість блокує та тормозить механізм захисту.
- Надзвичайно інтенсивне сприйняття і переживання подій та стресів. Для людей з підвищеною відповідальністю, активним емоційним включенням підвищується ризик розвитку емоційного вигорання. Наслідком глибоких переживань є виснаження енергетичних ресурсів та включення механізмів психологічного захисту. Апатія і байдужість чередуються з інтенсивним емоційним включенням механізмів психологічного захисту у випадку реагування на негативні ситуації.
- Слабка мотивація емоційної віддачі у педагогічній діяльності. У даному випадку може бути два варіанта. Перший полягає у тому, що працівник стає байдужим до оточення і подій, оскільки не вважає важливим у професійній діяльності сам процес емоційного включення емпатії до інших. Другий варіант – це коли працівник не схильний допомагати іншим, оскільки йому не властиво переживати за інших. Він включається у процес комунікації, який сприяє вигоранню у професії «людина-людина».
- Моральні відхилення і дезорієнтація особистості. Ці чинники не завжди пов'язані з професійною діяльністю, іноді це особливість психології фахівця. У педагогічного працівника можуть бути відсутніми моральні норми, совість, чесність, повага, уміння взаємодіяти з іншими суб'єктами професійної діяльності. Наслідком може бути апатія та байдуже відношення до виконуваних функцій та обов'язків.
- У групі ризику знаходяться перфекціоністи, працеголіки і кар'єристи, які спрямовують свою діяльність на професійну діяльність, присвячують себе професії і не дозволяють собі зайвий раз розслабитися і

відволіктися.

Феномен емоційного вигорання у теоретичних дослідженнях розглядають на основі таких підходів:

- *Індивідуально-психологічний підхід* акцентує увагу на особистих уявленнях людини, її високих очікуваннях від роботи, які не відповідають реальним обставинам.
- *Соціально-психологічний підхід* розглядає особливості роботи у соціальній сфері, необхідність взаємодіяти з великою кількістю людей як головну причину виникнення вигорання.
- *Організаційно-психологічний підхід* визначає особливості впливу організаційної структури як основного чинника вигорання особистості. Недостатність автономного управління, підтримки, велика кількість конфліктних ситуацій, знецінення роботи керівництвом сприяють розвитку емоційного вигорання.

Таким чином, синдром «професійного вигорання» являє собою один із виявів стресу, з яким людина зіштовхується у власній професійній діяльності. Цей термін взагалі вказує на загальні наслідки тривалої дії стресу при виконанні роботи і конкретних видів професійної кризи. Оскільки численні дослідження науковців підтверджують можливість відрізнити «професійне емоційне вигорання» від депресії, тому виникає необхідність у систематичних наукових дослідженнях та вивченні цього феномену.

1.3 Психологічні особливості «синдрому емоційного вигорання» у професійній діяльності педагога

Існує низка чинників, які раптово зменшують стимул і мотиваційний потенціал особи. Наприклад, при монотонності життя, психічному перенавантаженні та втомі може втрачатися бажання виконувати роботу, яка раніше викликала позитивний мотив. Однак особливо сильно на зниження

мотиваційного потенціалу впливає стан депресії, який може виникати у здорових людей. Відчуття депресії і тривоги також є симптомами емоційного вигорання. Депресія представляє собою афективний стан, що визначається негативним емоційним фоном (пригніченість, туга, відчай) через неприємні, важкі події в житті особи або її близьких. Відчуття безсилля виникає внаслідок життєвих труднощів і невпевненості у своїх можливостях, що поєднуються з відчуттям відсутності перспектив. Рівень стимулу та мотивації, кількість потреб різко знижуються, спостерігається пасивна поведінка та відсутність ініціативи [20].

На сьогодні виділяють приблизно 100 симптомів, які, побічно, опосередковано, або напряду пов'язані з «емоційним вигоранням».

Так, встановлено, що «емоційне вигорання» спостерігається частіше у жінок, аніж у представників чоловічої статі, а також у молодих людей порівняно з літніми. Не дивно, що саме педагоги, які віддають своє життя роботі та віддано працюють, перебувають у зоні підвищеного ризику. Дослідники зауважують певну тенденцію: глибока залежність від роботи може призводити до повного відчаю.

Треба відзначити, що на кожному етапі педагогічної діяльності існують свої особливості, які впливають на емоційний стан педагога.

У перші п'ять років роботи в освітньому закладі відбувається період адаптації молодого працівника до умов професійної діяльності. Впродовж перших 6-7 років формується професійна ідентичність, зростає професійний досвід та пошук себе у професії. Для педагога із стажем роботи від 11 до 15 років притаманний прояв «педагогічної кризи», яка виявляється у суперечності між бажанням оволодіти певними новими навичками та обмеженими можливостями педагога. Впродовж наступних 16-20 років спостерігається період, пов'язаний із «кризою середнього віку», під час якого робиться переосмислення та аналіз підсумків попередніх років.

Найбільш продуктивним періодом вважається педагогічний вік педагогів які мають стаж від 21 до 25 р.. Це педагоги, у яких сформовані

важливі професійні якості. У цьому віці вони більшою мірою вже можуть повністю концентруватися на своїй професійній діяльності.

Відзначається, що для педагогів із стажем понад 25 років характерним є особливий контроль над власною діяльністю, що залежить від психоемоційного напруження, біологічного та професійного старіння. Це може включати небажання опановувати нові методи роботи та відмову від прийняття інновацій в освіті.

Основною психологічною проблемою у роботі педагога є постійний стан напруженості, пов'язаний із потребою постійного внутрішнього налаштування на конкретну поведінку та мобілізацією всіх сил для активних та доцільних дій.

Так, більшість дослідників стверджують, що найчастіше синдром «професійного вигорання» виникає у людей, які мають професійний стаж роботи від 11 до 16 років.

Як правило, професійне вигорання частіше виникає у працівників, які мають професійну необхідність інтенсивно і часто спілкуватися з різними людьми у своїй роботі. Таким чином не дивно і є закономірність у тому, що люди-інтроверти, які не завжди легко взаємодіють та комунікують із колегами по роботі, можуть бути більш схильні до синдрому професійного вигорання. Їхня схильність до сором'язливості, скромності та сконцентрованості на роботі може призводити до накопичення емоційного дискомфорту кумуляції негативних переживань. Також виявляється взаємозв'язок між емоційним вигоранням і переживанням, емоційною чутливістю та темпераментом.

Найбільш вразливою групою людей, які можуть піддатися впливу синдрому «професійного вигорання», є ті, що повністю поглиблюються у свою роботу, а тому відкладають свої власні потреби на другий план. Ці особи мають тенденцію уникати обміном емоціями у середовищі та особистими проблемами, глибоко поглиблюючись у прагненні до ідеалу та удосконаленні своєї діяльності. Вони відчувають сильне бажання бути

необхідними та значущими у робочому процесі і дуже залежать від зовнішніх оцінок, особливо схвалення на роботі. Більшість позитивних емоцій вони отримують у процесі своєї професійної діяльності, що може вести до втрати комунікацій з родичами і друзями.

Люди, які постійно відчують внутрішні протиріччя та особистий конфлікт, пов'язаних з роботою, є найбільш схильними до синдрому «професійного вигорання». Наприклад, у жінок може виникнути внутрішнє протиріччя між сім'єю і професійною роботою, що сприяє розвитку цього синдрому.

Досить часто можна виявити професійне вигорання як у чоловіків, так і у жінок, коли вони досягають 30 років. Можливою причиною цього може бути криза 30 років, яку психологи називають часто «проблемою сенсу життя». При огляді пройденого шляху людина може бачити, як вона, навіть при наявності стабільного та благополучного життя, залишається недосконалою. Багато фахівців вказують на критичний перегляд свого життя в цьому віці. Відбувається переоцінка цінностей та зміни у особистому житті, а кар'єрні досягнення можуть втратити свій сенс.

Директорам освітніх установ необхідно мати на увазі, що ліберальний, демократичний стиль керівництва менше сприяє виникненню професійного вигорання, тоді як критикуючий і авторитарний – навпаки, може сприяти виникненню цього явища. З набуттям досвіду це відчуття дискомфорту у педагога не зменшується, а, навпаки, збільшується.

Разом із зростанням досвіду також зростає усвідомлення педагогом власної некомпетентності («Я знаю, що нічого не знаю») і великої відповідальності за здобувача освіти та його долю [38].

Це викликає в людині неабияке відчуття. Можна сказати, що якщо людина не відчуває мотивації в собі, то це означає, що вона не людина, а скоріше механізм, робот, який ідеально вписався у рамки професійних обов'язків.

Педагогічний працівник, займаючись професійною діяльністю може

відчувати емоційне вигорання, що цілком нормально. Проблемою є відсутність вчасного реагування на розвиток цього синдрому. Прагнення та бажання робити все ідеально, страх зробити помилку може викликати напруження і призводити саме до помилок. Професійна ідентичність, коли людина ідентифікує себе тільки з професійною діяльністю, може призводити до емоційного виснаження. Це особистісне явище зазвичай виникає у людей, які відчують підвищену відповідальність за свою роботу. Наприклад, такі педагоги відчують себе педагогами не лише на роботі, але й в усіх аспектах свого життя: у спілкуванні з родиною, під час переміщень, у відпочинку з друзями, обираючи педагогіку як хобі.

К. Маслач окрім фізичного навантаження та високого почуття відповідальності, аспекти взаємодії в різних сферах «педагог-здобувач освіти-батьки-колеги-керівництво» розглядає вигорання як синдром фізичного та емоційного виснаження. Цей синдром вказує на втрату професіоналом позитивних почуттів і включає у себе розвиток низької самооцінки, негативного ставлення до роботи та втрату розуміння і співчуття щодо клієнтів. Дослідниця вважає, що вигорання передбачає скоріше емоційне виснаження, що виникає на тлі стресу, спровокованого міжособистісною взаємодією.

Основні психологічні труднощі у діяльності педагога включають постійний стан напруженості, пов'язаний із необхідністю внутрішнього налаштування на певну поведінку та мобілізації всіх сил для ефективних та активних дій. Також існує постійна відповідальність за здобувачів освіти, необхідність утримання під контролем різних аспектів навчально-виховного процесу, таких як процес засвоєння знань різними категоріями здобувачів, дисципліна в аудиторії, динаміка працездатності та інші. Окрім того, педагоги виконують багато роботи у соціально-відповідальній діяльності за умов інформаційного перевантаження.

Перші симптоми, що можуть виникати, включають вороже ставлення до роботи, загальне почуття втоми та невизначене почуття занепокоєння.

Робота сприймається як щоразу складніша та менше результативна. Викладач може легко гніватись, відчувати себе розбитим, дратуватися, фокусувати увагу на дрібних деталях та налаштовуватися надзвичайно негативно до всіх подій. Відчуття гніву може призвести до розвитку підозрілості, і педагог може почати думати, що його співробітники хочуть його позбутися. Цей стан може посилюватися почуттям «непотрібності», особливо якщо раніше педагог брав активну участь у всіх суспільних подіях. До того ж, будь-яка спроба надати йому допомогу або пораду може викликати зворотнє роздратування та агресію.

Ознакою серйозного «професійного вигорання» є зміни у поведінці педагога та вияви ригідності. Якщо викладач зазвичай балакучий та нестриманий, він може стати відчуженим і тихим. З іншого боку, той, хто зазвичай є тихим й стриманим, може стати дуже балакучим та готовим спілкуватися з будь-ким. Особа, яка стає жертвою «професійного вигорання», може проявляти ригідність у мисленні. Ригідний педагог може бути закритий до змін, оскільки це вимагає енергії та ризику, що є великою загрозою для вже виснаженої особистості.

Педагог, який вчасно бачить вплив синдрому «професійного вигорання», може спробувати подолати цю ситуацію, уникаючи спілкування з колегами та учнями, і створюючи емоційну та фізичну дистанцію. Такі дистанціювання та уникнення можуть проявлятися різними способами. Наприклад, педагог може бути часто відсутній на роботі, спілкуватися з колегами та учнями безособово, дистанційно, зменшувати свою активність у контактах з ними. В решті решт, педагог може впасти у депресію та розглядати ситуацію як тупікову, безнадійну. Може з'являтися бажання усамітнення, оскільки взаємодія з природою та тваринами вважається приємнішою, ніж спілкування з людьми.

Можна визначити *ряд ознак, які можуть свідчити про стресове напруження, а саме:*

- труднощі із зосередженням на чомусь;

- часто виникаючі помилки в роботі;
- знижуєння рівня пам'яті;
- постійно відчуття втоми, що виникає дуже часто;
- занадто швидка і збуджена мова;
- поява думок, які часто «губляться»;
- асті головні болі, не пов'язані з фізичними проблемами;
- підвищена збудливість;
- повсякденн робота, яка не приносить задоволення;
- втрата почуття гумору;
- різке збільшення кількості випалених цигарок;
- пристрасть до споживання алкоголю;
- постійне відчуття голоду або відсутність апетиту чи смаку до їжі;
- труднощі вчасно завершити роботу.

Т. Форманюк стверджує, що «емоційне вигорання – це плата не за співчуття до людей, а за свої нереалізовані очікування» [5]. У роботі працівників соціальної сфери найсильнішими причинами негативних переживань, зазвичай, є «відсутність результату» – відчуття відчаю, відчуття, що працюєш «даремно», коли щось не вдалося або не вийшло. Втрата важливості власної діяльності, почуття її знецінення і безглуздя власних зусиль є найсильнішим чинником негативних переживань.

Науковці, які проводили дослідження у сфері «вигорання», вважають, що розвиток синдрому «вигорання» не обмежується лише професійною сферою діяльності і що наслідки часто впливають на особисте життя людини та її взаємодію із членами сім'ї. Розчарування в роботі розглядається як спосіб надання значення всій життєвій позиції [21]. В. Бойко пояснює «вигорання» як механізм психологічного захисту, розвинутий особистістю у вигляді повного чи часткового виключення емоцій у відповідь на психотравмуючі дії. «Вигорання» є частково функціональним стереотипом, який дозволяє людині раціонально витратити енергію. Тим не менш, можуть

виникати його наслідки дисфункцій, коли «вигорання» негативно впливає на виконання професійної діяльності [10].

О. Мірошниченко у своєму навчально-методичному посібнику «Профілактика синдрому професійного вигорання у працюючих в екстремальних умовах» визначає емоційні, психофізичні, соціально-психологічні та поведінкові симптоми [40].

Психофізичні симптоми:

- Постійне відчуття незникаючої втоми не лише у вечірні години, але і вранці, відразу після сну (симптом хронічної втоми).
- Емоційне і фізичне виснаження.
- Зниження чутливості та реактивності до змін у зовнішньому середовищі (відсутність цікавості або страхової реакції).
- Загальна астенія, яка включає слабкість, зниження активності та енергії, а також погіршення біохімії крові та гормональних показників.
- Постійні розлади шлунково-кишкового тракту, часті безпричинні головні болі.
- Раптова втрата або значне збільшення ваги.
- Проблеми зі сном, які можуть включати повне або часткове безсоння, зміну режиму сну та проблеми прокидання вранці.
- Постійний стан загальмованості, непереборне бажання упродовж усього дня.
- Порушення дихання чи задишка при емоційному чи фізичному напруженні.
- Помітне зниження зовнішньої та внутрішньої сенсорної чутливості, зокрема, погіршення слуху, зору, дотику, нюху, а також втрата тілесних та внутрішніх відчуттів, тремтіння та запаморочення.

Емоційні симптоми [25]:

- Нудьга, байдужість, депресія, пасивність, виражені у зниженому емоційному тонусі та почутті пригніченості.
- Підвищена дратівливість щодо дрібних та незначних подій.

- Поява негативних емоцій, для яких у зовнішній ситуації раніше не було об'єктивних причин.
- Постійне відчуття млявості та втрата почуття гумору.
- Негативне ставлення до усього, яке проявляється як у професійній діяльності, так і в особистому житті.
- Відчуття безпорадності, розчарування, нав'язливі думки, невпевненості у собі.
- Проблеми концентрації, істеричний плач, песимізм та поганий настрій.

Поведінкові симптоми:

- Відчуття, що робота щоразу стає нудною і виконувати стає її все складніше.
- Брати роботу додому, але не займатися нею вдома.
- Відчуття зневіри, марності, втрати ентузіазму і байдужість до результатів.
- Важливі завдання відкладаються, а справи не вирішуються, більшість часу витрачається на автоматичні дії.
- Дистанціювання від учнів і співробітників, збільшення неадекватної критичності.
- Поява комплексу некомпетентності у професії.
- Недостатній рівень ентузіазму та енергії.
- Зловживання алкоголем, різке збільшення кількості викурених цигарок за день та вживання наркотиків.

Інтелектуальний стан [24]:

- Втрата бажання працювати.
- Труднощі з концентрацією уваги.
- Зростання відчуття нудьги, апатії та втрата інтересу до життя.
- Перевага надання стандартним шаблонам і рутині перед творчим підходом.
- Прояв цинізму або байдужості до нововведень.

- Формалізм у роботі.

Соціально-психологічні симптоми:

- Психологічні «зриви», які можуть проявлятися у невмотивованих вчинках гніву чи відмові від спілкування, занурення у себе.
- Неусвідомлене занепокоєння та підвищена тривожність (враження, що «щось не так, як треба»).
- Відчуття надзвичайної відповідальності та постійний страх, що щось вийде не так, чи не вдасться впоратися.
- Загальна негативна думка про життєві та професійні перспективи.
- Втрата ідеалів, надій та професійних перспектив.
- Відчуття непотрібності та підвищене відчуття відповідальності.
- Нестача енергії чи часу для соціальної активності.
- Девіантна поведінка.

Синдром «професійного вигорання» може проявлятися у різних межах і коливатися від м'яких поведінкових реакцій до невротичних і психосоматичних порушень.

Отже, стресове напруження та переживання можуть спричиняти вплив на різні аспекти педагогічної діяльності, включаючи як професійну діяльність, професійне спілкування так і особистісні характеристики фахівця. Ці порушення призводять до розвитку симптому «професійного вигорання», який включає ряд показників, що вказують на деградацію особистості фахівця. Педагогу стає складніше повною мірою проявляти свої здібності, можливості, розкрити свій потенціал внаслідок психічної втоми. Це призводить до порушення та деградації професійної діяльності спричиняє зменшення її результативності в цілому.

Таким чином, вивчення проявів синдрому «професійного вигорання» є важливим завданням. Дослідження причин виникнення цього синдрому та створення умов для його профілактики може допомогти у сприянні стабільності діяльності педагогічного колективу та сформувати позитивну атмосферу у закладі освіти.

Висновки до розділу 1

Підводячи підсумок аналізу теоретико-методологічних засад вивчення емоційного вигорання педагогів, проведеного у першому розділі, можна зробити *наступні висновки*:

1) Прояв емоції безпосередньо пов'язано із феноменом переживання. Емоція та сутність професійної діяльності виявляють найбільший безпосередній зв'язок із феноменом переживання. Можна стверджувати, що переживанням як категорією може виступати будь-яке психічне явище, проте його змістом є саме відношення суб'єкту (особи) до об'єкту (події), і що воно має для людини певний особистісний смисл.

2) Зазначено, що емоційне вигорання являє собою комплекс психічних переживань педагога, які впливають на його працездатність, фізичне, психологічне самопочуття, інтерперсональні відносини. Психологічним змістом процесу переживання емоційного вигорання є зміна психічного простору фахівця з метою пристосування до нових вимог оточуючого середовища через пристосування до нового смислу життя.

3) Аналіз опрацьованої літератури та зроблене узагальнення основних концепцій емоційного вигорання дало можливість встановити три етапи його пізнання: *перший етап* - емоційне вигорання розглядається з позицій виникнення стресу, отримує трьохфазну динамічну структуру (фази напруження, опору та виснаження); *другий етап* – розглядає емоційне вигорання педагога як комплекс симптомів емоційного виснаження, деперсоналізації та редукції особистісних досягнень; на *третьому етапі* розглядається емоційне вигорання як цілісний комплекс специфічних переживань.

4) Зроблено висновок, що існують два типи системних описів емоційного вигорання: *як структура* (певна сукупність елементів, ознак, властивостей) та *як процес* (динамічні прояви у часі з певними фазами розвитку). Можна вважати емоційне вигорання як психічне явище, яке має процесуально-діяльнісну природу з відповідною динамікою перебігу, у

якому реалізоване відношення педагога до стресу у робочих умовах.

5) Аналіз відповідної літератури за темою даної роботи вказує на те, що у науковців наразі відсутня єдина концепція та підхід у визначенні емоційного вигорання серед певних категорій працівників, зокрема, педагогів. Психологічна природа емоційного вигорання визначається науковцями як адаптація психосоціальної системи фахівця з виявлення цілеспрямованої поведінки та у пристосуванні до стресогенного робочого середовища. У нашому дослідженні під емоційним вигоранням педагога можна розуміти процес пристосування фахівця до робочого стресу (стадії напруження, резистенція та виснаження), що може призвести до зміни особистісної цілісності та активувати комплекс відповідних емоцій та переживань з метою організації нової особистісної психологічної цілісності. У результаті цього процесу виникає специфічний психологічний стан, який характеризується емоційним виснаженням, деперсоналізацією та редукцією особистісних досягнень.

6) Проаналізовано специфічні характеристики педагогічної діяльності, які можуть спричинити виникнення синдрому емоційного вигорання. Зокрема, унікальна та неповторна роль і місія педагогічної професії, її гетерогенність, емоціогенність, відповідальність, високі комунікативні перевантаження, підвищений ризик для психологічного стану педагога тощо. Найбільш чутливими до емоційного вигорання є емоційна та змістовна сфери особистості педагога. Емоційне вигорання педагога у випадку сформованості основних симптомів являє собою *критичну ситуацію*, яка порушує цілісність та передбачає певні перетворення психологічної цілісності особистості.

РОЗДІЛ 2 МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ «ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ» ПЕДАГОГА

2.1 Теоретичні передумови організації досліджень та методики їх проведення

За результатами теоретичного аналізу проблеми професійного розвитку педагога у професійній діяльності виокремлено потребу у проведенні емпіричного дослідження психологічного змісту, умов та особливостей розвитку особистості під час дослідження синдрому «емоційного вигорання». Це завдання було вирішено через констатувальний експеримент, під час якого аналізувалися особистісні властивості й вплив «професійного вигорання» на генезу педагога як фахівця.

Будь-яка діяльність у ситемі «людина-людина», а особливо, коли це заклад освіти, є не останнім місцем для виникнення конфліктів. Професійна діяльність педагога наповнена напруженими ситуаціями, такими як:

- міжособистісна взаємодія «педагог – учень»;
- міжособистісна взаємодія педагога з колегами «педагог-педагог» та адміністрацією (конкуренція, зайвий контроль, перевантаження завданнями тощо);
- міжособистісна взаємодія педагога з батьками здобувачів освіти.

Навчити здобувачів освіти просити вибачення за свої помилки, виправляти їх та утримуватися від руйнівних дій - не завжди легке завдання, особливо якщо найближчі до дитини люди, у тому числі й їхні батьки, надають приклад прояву зневаги на поради інших осіб. За таких обставин від педагога вимагається значного зусилля, щоб усміхненим заходити до аудиторії та щиро передавати юнацтву свою мудрість і любов.

Важливо усвідомлювати, що особистість педагога не зможе задовольнити усіх як фахівець. Різні люди шукають в особі педагога вагомій для себе риси: одні очікують від нього чутливості матері, інші – суворості батька, треті – інтелектуальної ерудиції. Однак педагогічний працівник не може повною мірою відповідати усім цим очікуванням. Якщо людина обрала свій стиль діяльності і поведінки, вона може максимально та творчо проявляти свої здібності та навички і отримувати задоволення від процесу життя. У випадку, якщо вона стає «правильною» лише з метою задоволення інших, то сприйняття власної оцінки та задоволення залежить від їхньої думки. Однак серед учасників соціальних подій завжди можуть зустрічатися незадоволені. Якщо педагог прагне підлаштовуватися, щоб задовольнити вимоги інших, то негативна реакція та антагонізм оточення може вразити його. Таким чином, педагог повинен знати це, щоб розуміти ймовірні наслідки.

Дослідження вказують на те, що близько 65% педагогів побачили для себе наступні *негативні чинники*: незадоволення своєю діяльністю; розвиток синдрому «професійного вигорання» не залежить від статі, віку чи регіональних умов праці; серед чинників психічного перевантаження вказано поведінку «важких» дітей, що вимагає вдосконалення психологічної та фахової підготовки майбутніх педагогів; помилки в організації діяльності педагогів також визначаються різноманітними чинниками [27].

«Професійне вигорання» є процесом підступним, позаяк фахівець часто не в змозі вчасно виявити його симптоми, і саме тому важливо своєчасно забезпечити йому увагу та підтримку. Для запобігання виникнення синдрому «професійного емоційного вигорання» педагога керівник освітнього закладу повинен використовувати різноманітні методи і методики, такі як навчання технік саморегуляції та особистісно-орієнтовані техніки, спрямованих на покращення особистісних здібностей подолати стрес шляхом зміни підходу до своєї поведінки. Проте, важливо своєчасно надати повну інформацію про синдром «емоційного вигорання»: його основні вияви, закономірності

динаміки розвитку, різноманітні чинники, що сприяють його виникненню, а також про симптоматику, яка може спостерігатися, методи та техніки виявлення, попередження та профілактики стресу.

Керівник закладу освіти разом з психологом повинен спільно розробити конкретний план дій для кожного конкретного ймовірного випадку, а також систематично проводити діагностику та профілактику для виявлення у педагогів синдрому «професійного вигорання».

У кожної людини існують певні особливості, які впливають на її поведінку та діяльність. Коли такі специфічні властивості проявляються стійко і систематично, тоді вони гармонійно вплітаються у поведінку особистості та індивідуальний стиль її соціальної та професійної поведінки. Ці характеристики властиві для мети, до якої людина прагне дійти. Уся сукупність індивідуальних психологічних особливостей проявляється в її поведінці, професійній діяльності, у взаєминах з колективом, іншими людьми, до роботи й до самої себе [37].

Під час проведення емпіричного дослідження синдрому «емоційного вигорання» у педагогів психолог або керівник навчального закладу повинен використовувати різноманітні методи, такі як анкетування, ділові психологічні ігри, спостереження, тестування, проективні методики та бесіди. Ці методи дають можливість вивчати різні аспекти особистості педагогів, такі як їхнє ставлення до оточуючих, поведінкові реакції у конфліктних ситуаціях, особливості професійної спрямованості, риси характеру, вияв емпатії, деякі характеристики мотиваційної сфери, рівень агресивності та тривожності, тощо.

Для ефективного керування закладом освіти адміністрації закладу важливо знати про психологічні особливості кожного працівника, а проаналізувати особистісну структуру педагогічного колективу можна, здійснивши оцінку того, як той чи інший педагогічний працівник ставиться до:

- інших осіб, при цьому виявляючи уважність, прихильність, чи

протилежні властивості;

- виконання доручених справ, демонструючи допитливість, сумлінність, рішучість, ретельність, зацікавленість, серйозність чи протилежні властивості;
- використання речей та предметів ужитку, виявляючи економність, бережливість, смак, акуратність або протилежні властивості;
- власне себе, показуючи впевненість, розумний егоїзм, почуття власної гідності, особисту самоповагу, чи протилежні властивості [49;51].

Як поводить себе людина у певних обставинах, її прагнення до досягнення власної мети визначаються характером, який вона має.

Для оцінки рівня та особливостей вираженості показників «емоційного вигорання» та особистісних властивостей педагога був використаний *метод опитування*. Цей метод обрано з урахуванням можливості зібрати значний обсяг психологічної інформації за короткий період часу, при цьому маючи високу діагностичну надійність. Важливо враховувати, що результати дослідження можуть бути спотворені через такі фактори, як навмисне спотворення для досягнення власних суб'єктивних результатів, бажання покращити враження про себе або вплив аудиторії, коли присутність значущого спостерігача може вплинути на сутність відповідей. Також можуть виникати спотворення через досвід участі у таких процедурах.

У цьому дослідженні для збору емпіричних даних використовувалися наступні методики:

1. методика «Діагностика стану емоційного вигорання» В. Бойка;
2. методика «Психологічне вигорання у професіях системи «людина – людина» (розроблена вченими на основі моделі К. Масlach та С. Джексона);
3. методика «Визначення психічного «вигорання» О. Рукавішнікова.

Ці методи дозволяють отримати комплексну інформацію про рівень емоційного вигорання та інші психологічні характеристики учасників дослідження.

Методика «Діагностики рівня емоційного вигорання»

(автор В. Бойко) (Додаток А)

Дана методика визначає рівень емоційного вигорання.

Дидактичне та матеріально-технічне забезпечення даної методики: тест-опитувальник «емоційного вигорання» В. Бойка, бланк для відповідей та ручка.

Ця методика є найбільш оптимальним і деталізованим інструментом для повної та детальної обробки дванадцяти симптомів синдрому «емоційного вигорання», зокрема враховуючи їх структуру. В цілому, методика складається з 84 питань, призначених для оцінки поведінкових та ціннісних аспектів. Це певною мірою дозволяє визначити фазу «емоційного вигорання», на якій перебуває педагог у даний момент. Розробник визначає складові синдрому наступним чином:

Компонент №1 «Напруження», вирізняється відчуттям емоційної виснаженості та втоми, які можуть бути спричинені виконанням професійних обов'язків. Це проявляється у таких симптомах:

- проживання психологічно травмуючих обставин, коли людина сприймає міжособистісні стосунки та умови роботи як психологічно травмуючі;
- незадоволеність власне собою, виражена у незадоволенні власною роллю, власною та професійною діяльністю як фахівця;
- відчуття «загнаності у кут», що виявляється у бажанні змінити умови та місце роботи, відчуття патової ситуації або взагалі – відмовитися від діяльності;
- депресія та тривога, які виявляються у розвитку тривожності під час професійної діяльності, збільшенні нервовості та виникненні негативних та депресивних настроїв.

Компонент №2 «Резистенція», властивий сильним емоційним виснаженням, що призводить до розвитку та виникнення захисних механізмів, які роблять людину емоційно закритою, байдужою та відстороненою. На цьому фоні будь-яке емоційне залучення до комунікацій

та професійних справ провокує у людини відчуття надмірної перевтоми.

Це може проявлятися у наступних симптомах:

- неадекватна емоційна поведінка, коли неконтрольований та мінливий настрій впливає на професійну взаємодію на різних рівнях;
- психологічна й моральна втома, що може проявитися байдужістю у професійних стосунках до учасників освітнього процесу;
- значна економія емоцій, яка включає відчуження, повну замкненість та бажання обмежити будь-які комунікації та участь у суспільному житті закладу освіти;
- редукція професійних обов'язків, які можуть проявлятися у згортанні професійної діяльності та прагненні витратити на виконання обов'язків якнайменше часу.

Компонент №3 «Виснаження», охарактеризований як психофізична перевтома людини, яка відчуває психологічне спустошення, обезцінює свої професійні досягнення, порушуються професійні комунікації, у неї розвивається байдуже ставлення до оточення, а також розвиваються психосоматичні порушення.

Тут можуть проявитися такі симптоми:

- дефіцит емоцій – формування підвищеної чуттєвості на фоні сильного психічного виснаження, спустошення та автоматизми при виконанні роботи;
- відчуження на рівні емоцій – формування захистів як бар'єрів у спілкуванні з колегами;
- відчуження власне особистісне як деперсоналізація – зміна професійних стосунків, а також до діяльності у професії загалом;
- психовегетативні та психосоматичні порушення – погіршення самопочуття на фізичному рівні, формування таких психовегетативних та психосоматичних зрушень, як: головні болі, порушення сну, шлункові розлади, загострення хронічних хвороб, проблеми з артеріальним тиском тощо.

Враховуючи результати даної методики, які оцінюються за кількісними та якісними показниками для різних компонентів синдрому вигорання, психологи можуть надати деталізований опис прояву цього феномену у працівника, а також розробити групові та індивідуальні заходи для корекції та профілактики. З метою об'єктивної та якісної інтерпретації даних, пропонуємо використовувати такі *запитання*:

- Які порушення переважають?
- Якими переживаннями та відчуттями супроводжується виснаження?
- Чи викликане виснаження чинниками професійної діяльності, що входять до симптоматики «вигорання», чи особистісними суб'єктивними чинниками?
- Які симптоми більшою мірою ускладнюють емоційний стан особистості?
- У яких напрямках слід працювати задля зниження нервової напруги?
- Які ознаки та поведінкові аспекти самого працівника підлягають корекції, щоб «емоційне вигорання» не шкодило фахівцю, його професійній діяльності та партнерам по професії.

Дослідження може проводитися двома способами: груповим, коли тест-опитувальник заповнюється групою осіб, або персонально, коли можливість відповісти на питання надається окремому респонденту.

Кожен учасник дослідження отримує окремий тест-опитувальник (див. Додаток А). Не потрібно, щоб під час відповідей учасники намагалися створювати приємне враження своїми відповідями. Висловлювати свої думки необхідно відверто та вільно. Рекомендується відповідати першою думкою, яка виникає. Читати кожне наступне твердження необхідно лише після того, як буде надана відповідь на попереднє завдання.

Згідно до «ключа» *враховуються*: 1) сума балів для кожного з 12 симптомів «вигорання»; 2) сума показників для кожної з 3-х фаз формування «вигорання»; 3) підсумковий показник синдрому «емоційного вигорання» –

сума показників усіх 12-ти симптомів. За показником кожного симптому визначається *фаза сформованості «емоційного вигорання»*:

- ✓ від 0 до 9 балів - симптом ще не сформований;
- ✓ від 10 до 15 балів - симптом знаходиться на стадії формування;
- ✓ від 16 і більше балів - симптом сформований.

Якщо виникають питання щодо заповнення анкети, бажано звертатися до експериментатора перед початком заповнення теста-опитувальника.

Методика «Визначення психічного «вигорання»

(автор О. Рукавішніков) (Додаток Б)

Дана методика визначає оцінку різних підструктур особистості, а саме на інтегральну діагностику «mental burnout».

Мета зазначеного дослідження: визначити рівень психічного «вигорання» педагога.

Дидактичне та матеріально-технічне забезпечення даної методики: тест-опитувальник психічного вигорання О.Рукавішнікова, бланк для відповідей, ручка.

Ця методика дозволяє вивчати ознаки синдрому, враховуючи такі *критерії*:

- рівень виснаження психоемоційного стану;
- особове віддалення на особистісному рівні;
- індивідуальна мотивація у професії.

Значущим є той факт, що дана методика сприяє проведенню об'єктивного аналізу проявів синдрому «вигорання» на трьох ключових рівнях: особистісному, міжособистісному, мотиваційному.

Ця методика дозволяє створити конкретну систему профілактичної та психокорекційної роботи і визначити, які чинники синдрому проявляються найбільш виразно.

Дослідження з використанням тесту-опитувальника можна здійснювати у групі або надавати можливість відповісти на нього індивідуально.

Кожному учаснику дослідження надається тест-опитувальник (див.

додаток Б).

Інструкція для досліджуваного: «Ви повинні відповісти на кілька тверджень-запитань, які стосуються ваших відчуттів та переживань, пов'язаних з професійною діяльністю. Будь ласка, прочитайте запитання та вкажіть, чи Ви коли-небудь переживали щось подібне. Якщо у Вас ніколи не виникало такого відчуття, поставте позначку у бланку відповідей у клітинці «ніколи» навпроти порядкового номера запитання. Якщо Ви переживаєте схоже відчуття завжди, то поставте позначку у бланку з відповідями в клітинці «зазвичай», а також, відповідно до варіантів, «часто» та «рідко». Відповідайте якнайшвидше, уникайте довгих роздумів при виборі відповіді».

У методиці запропоновано *три шкали*, а саме:

- ✓ ПВ - психоемоційне виснаження;
- ✓ ОВ - особистісне віддалення;
- ✓ ПМ професійна мотивація.

Психоемоційне виснаження ПМ (Psycho-emotional Exhaustion) – це хронічний стан фізичного та емоційного виснаження, що виникає внаслідок надмірної роботи, особистих вимог та/або постійного стресу. Кількісна оцінка психічного «вигорання» за кожною шкалою здійснюється шляхом переведення відповідей у трибальну систему («часто» – 3 бали, «звичайно» – 2 бали, «рідко» – 1 бал, «ніколи» – 0 балів) і сумарного підрахунку балів. Обробка проводиться за «сирими» балами. «Психоемоційне виснаження» встановлюється за наступними компонентами (ПВ): 9 балів і нижче – вкрай низькі значення; 10–20 балів – низькі значення; 21–39 балів – середні; 40–49 – високі; 50 і вище – вкрай високі значення.

Норми для індексу психічного «вигорання» (ІПВ):

- 31 бал і нижче – вкрай низькі значення;
- 32–51 бали – низькі значення;
- 52–92 бали – середні значення;
- 93–112 бали – високі значення;
- 113 бал і вище – вкрай високі значення.

Особистісне віддалення ОВ (Personal Distance) – специфічна форма соціальної дезадаптації працівника, який працює з людьми. Особистісне віддалення проявляється у зменшенні кількості контактів з учасниками освітнього процесу, необґрунтованому підвищенні дратівливості і нетерпимості у спілкуванні, негативізмi щодо інших людей.

Норми для компонента «особистісне віддалення» (ОВ): 9 і нижче – вкрай низькі значення; 10–16 – низькі значення; 17–31 – середні; 32–40 – високі; 41 і вище – вкрай високі значення.

Професійна мотивація ПМ (Professional Motivation) – рівень трудової мотивації та ентузіазму щодо роботи альтруїстичного змісту. Стан мотиваційної сфери оцінюється такими показниками, як продуктивність професійної діяльності, оптимізм і зацікавленість у роботі, самооцінка професійної компетентності та ступеня успішності у роботі. Показники для оцінки компонента «професійна мотивація» (ПМ): 7 і нижче – дуже низькі значення; 8–12 – низькі значення; 13–24 – середні; 25–31 – високі; 32 і вище – дуже високі значення.

Методика «Психологічне вигорання» у професіях системи «людина-людина»

(розроблена Н. Є. Водоп'яною, О. С. Старченковою на основі моделі
К. Маслач та С. Джексона) (Додаток В)

Мета дослідження: визначення стану «професійного вигорання».

Дидактичне та матеріально-технічне забезпечення даної методики: тест-опитувальник, бланк для відповідей та ручка.

Ця методика призначена для вивчення особливостей синдрому «вигорання», переважно серед фахівців, які працюють у сфері «людина-людина». Тому автори вважають за доцільне використовувати цей інструмент для аналізу зазначеного феномену у керівників організацій та працівників освітніх установ, зокрема, практичними психологами.

Важливо зазначити, що дана методика оснований на теорії синдрому «вигорання», розроблених С. Джексона та К. Маслач. Вона робить можливим

визначити основні структурні компоненти цього феномену, зокрема, емоційну деперсоналізацію, виснаження та редукцію власних досягнень.

Важливим аспектом є той факт, що методика має два варіанти опитувальника, які можуть використовуватись окремо при проведенні дослідження як серед менеджерів, так і серед педагогічних працівників закладів освіти.

Методика відрізняється компактністю у порівнянні з першими 2-ма, адже вона містить тільки 22 запитання (у двох попередніх методиках – 72 та 84 запитання), тому є більш ефективним варіантом для швидкого проведення опитування. На базі отриманих результатів за допомогою цього опитувальника також можна розробити програму подолання синдрому «вигорання» як для окремих працівників (менеджерів або керівників), так і для колективів, які працюють разом в окремому відділі чи навіть цілій організації або установі.

Процедура дослідження може бути виконана за допомогою тесту-опитувальника як у груповому варіанті, так і шляхом надання можливості відповідати на нього окремому респонденту дослідження.

Кожному учаснику експерименту видається тест-опитувальник (див. додаток В).

Інструкція для досліджуваного: «Вам запропоновано 22 вислови, які стосуються переживань і почуттів, пов'язаних з вашою професійною діяльністю. Будь ласка, уважно прочитайте кожне запитання та прийміть рішення, чи відчуваєте ви таким чином у зв'язку з вашою роботою. Для того, щоб оцінити ступінь вашої згоди із запропонованим твердженням, використайте відповідну шкалу: якщо ви ніколи не відчували такого почуття, вкажіть 0 – «ніколи»; якщо ви відчували таке почуття, вкажіть, наскільки часто це траплялося. Для цього вставте бал, який відповідає частоті вашого переживання цього чи іншого почуття».

2.2 Методичні рекомендації щодо реалізації здоров'язберігаючої «Програми профілактики емоційного вигорання педагогічного працівника»

Впродовж останніх років, у зв'язку з пандемією COVID-19 та введенням військового стану в Україні через російську агресію, проблема «емоційного вигорання» педагогічних працівників у закладах освіти стала особливо гострою. Військові дії, що ведуться на теренах України, ускладнюють та поглиблюють проблему емоційного вигорання і потребують застосування методів та засобів профілактичної роботи. Накопичення негативних емоцій без відповідної психологічної розрядки, звільнення від негативних наслідків та некерованої роботи з ними формують умови для виснаження емоційно-енергетичних, особистісних ресурсів педагога, зростання втоми, байдужості та негативізму. «Висока емоційна, інтелектуальна та робоча завантаженість, наявність великої кількості емоційних чинників, особливо в умовах військових дій, необхідність співпереживання, співчуття, моральна відповідальність за життя і здоров'я інших впливають на педагога, викликають у нього сильну психічну напругу і стрес та сприяють формуванню захисної поведінки – синдрому емоційного вигорання» [22;38;40].

Застосування здоров'язберігаючих технологій важливо не тільки у роботі педагога зі здобувачами освіти, а також є головною умовою у роботі з колегами. Психічне та психологічне здоров'я педагога є запорукою розвитку здорової та інтелектуально-розвиненої молоді. Підвищення вимог з боку суспільства до якості освіти та до особи педагога, його ролі в освітньому процесі потенційно містить збільшення нервово-психічної напруги людини. Професійна діяльність педагога вимагає особливих навичок взаємодії, спілкування із здобувачами освіти, їх батьками, з колегами, через що пов'язана з необхідністю постійно контролювати власні слова і вчинки, і

саме тому вимагає особливих зусиль та викликає емоційне перенапруження. Значна частина робочого часу педагога протікає в емоційно-напруженій обстановці: чуттєва насиченість діяльності, постійна концентрація уваги, висока відповідальність за життя і здоров'я здобувачів освіти. Такі чинники безумовно впливають на педагога: з'являються нервозність, дратівливість, втома, погіршення здоров'я. При цьому професійний обов'язок вимагає від педагога приймати зважені рішення, долати спалахи гніву, обурення, невдоволення, відчаю, агресії тощо. У зв'язку з цим особливу увагу слід приділяти організації цілеспрямованої роботи із збереження психічного здоров'я педагогічних працівників, «що спирається на знання системи основних чинників, що визначають формування і розвиток особистості професіонала» [33;62].

Застосування *засобів когнітивно-поведінкової терапії* у профілактичній роботі емоційного вигорання педагогічних працівників є науково-обґрунтованим та доказовим методом. Одним із перших інструментів виявлення та профілактики дискомфорту є дистанціювання від негативних думок, техніки усвідомлення і тестування автоматичних думок та їх заміна на альтернативні, більш корисніші та реалістичніші. В роботі із власними думками важливим є формування ставлення до них як до явищ, що з'являються в голові, які можна спостерігати, обирати і відпускати. Техніки роботи з власними думками позитивно впливають на сприйняття подій, допомагають будувати реалістичне бачення зовнішньої та внутрішньої ситуації, проводити адекватну самооцінку, вивільняють енергію, що витрачається на румінації, розвивають оптимізм та є важливим інструментом для емоційної та поведінкової регуляції [6; 18; 23].

На основі теоретичного аналізу проблеми дослідження та результатів емпіричного дослідження науковцями була розроблена орієнтовна «Програма профілактики емоційного вигорання педагогічних працівників закладів освіти з використанням засобів когнітивно- поведінкової терапії».

Основні складові профілактичної роботи:

1. Психоедукація та ознайомлення з моделлю когнітивно-поведінкової терапії.
2. Діагностика стану та рівень емоційного вигорання.
3. Виявлення ознак та визначення проявів емоційного вигорання.
4. Ознайомлення з основними причинами та підтримуючими чинниками емоційного вигорання.
5. Робота, спрямована на заходи зі зниження рівня стресу та зміною стресової реакції.
6. Заходи, спрямовані на відновлення життєвого балансу із врахуванням причини вигорання.
7. Засвоєння і розвиток навичок життєстійкості.

Мета програми :

- ознайомлення педагогічних працівників із синдромом «емоційного вигорання»;
- виявлення синдрому «емоційного вигорання» у педагогічних працівників закладів освіти;
- забезпечення необхідною психологічною інформацією педагогічних працівників щодо причин і засобів подолання «емоційного вигорання»;
- формування умінь і навичок профілактики і подолання наслідків негативних подій у період здійснення професійної діяльності;
- зняття емоційної напруги та формування навичок завдяки механізмам самопізнання, саморозвитку та самодопомоги.

Завдання програми :

- ✓ розвиток інформаційно-теоретичної компетентності педагогічних працівників;
- ✓ формування у педагогічних працівників знань, умінь і навичок щодо використання психотехнічних прийомів саморегуляції негативних емоційних станів;
- ✓ проведення діагностики емоційного вигорання педагогічних працівників;

- ✓ розвинення у педагогічних працівників мотивації до професійного самовдосконалення через підвищення самооцінки, зняття тривожності;
- ✓ створення умов нормалізації емоційного стану і зміни ставлення до стресової ситуації;
- ✓ сприяти формуванню позитивних, оптимістичних установок щодо себе та стосовно інших осіб, до роботи і життя в цілому, навичок самодопомоги при емоційному вигоранні;
- ✓ розвиток системи профілактичних заходів проти стресових ситуацій, емоційного вигорання в педагогічному середовищі.

Класична програма тренінгу складається з 5 зустрічей. Тривалість занять - 2 години. Наповнюваність групи складає 8-12 чоловік.

Матеріально-технічне оснащення: просторе приміщення, столи і стільці з розрахунку на кількість членів групи, комп'ютер, проектор, папір, кольорові олівці, фломастери, кулькові ручки.

Учасники програми - педагогічні працівники закладів освіти.

Структура кожного заняття передбачає наявність таких етапів:

1. Вступна частина, яка включає постановку проблеми і проведення вправ-розминок.
2. Основна частина (вправи за темою заняття).
3. Завершальна частина (ритуал завершення).

Основні методи втручання: психоедукація, STEB-аналіз, поведінкова активація, сократичний діалог, техніки дистанціювання, поведінкові експерименти, когнітивна реструктуризація, майндфулнес-техніки, робота з глибинними переконаннями, експерієнтальні техніки, практики Self-Compassion, список ресурсних активностей, домашні завдання» [9; 6; 23; 45; 48; 59].

Основний принцип когнітивно-поведінкової терапії полягає в тому, що людина реагує не на саму подію, ситуацію, а на її тлумачення та надане значення. «Реакція людини на стресові, несприятливі події залежить від правильного розуміння та наданого значення цим ситуаціям. Завдання

когнітивної роботи полягає в тому, щоб розпізнати кожен конкретний спосіб мислення педагога та зауважити, чи допомагає він впоратись із складними ситуаціями, чи веде до адекватної самооцінки, чи, навпаки, ускладнює обставини, знесилює та демотивує, що є головними складовими емоційного вигорання за К. Маслач. Автор посібника «Розвивати резилієнтність у КПТ підході» підкреслює важливість у психологічній роботі розпізнання особистістю свого ставлення, відношення до складної ситуації» [12].

Когнітивний принцип спрямовує психологічну роботу не стільки на конкретну ситуацію, що викликає негативні емоції та стрес, а більше на суб'єктивну трактовку ситуації, те значення, яке людина їй надає. «Негативні автоматичні думки щодо ситуації виникають швидко, їх важко зауважити, а ще вони мають дуже сильний вплив на виникнення емоцій. Дослідження їх раціональності та доцільності потребують впровадження використання спеціальних технік когнітивно-поведінкової терапії та розвитку відповідних навичок. Для перевірки відповідності наданих значень ситуації з реальністю, їх оцінки та керування власним настроєм використовують *техніку тестування думок*. Результатом впровадження використання цієї техніки є створення нової, більш адаптивної думки, наслідком чого є і зміна настрою та загального емоційного стану» [17].

«Розвиток гнучкості мислення у сприйнятті та аналізі стресових подій полягає в усвідомленні педагогічним працівником фактів об'єктивної ситуації, вмінні розпізнати ситуації, на які є можливість вплинути, а на які – ні, та вмінні використовувати стратегію вирішення проблем. Пропонується декілька кроків щодо *розвитку гнучкості мислення* та зміни ставлення до стресової ситуації, що призводить до зміни негативного на більш корисне» [61].

Крок 1: Як я сприймаю складні ситуації? Що я думаю про ситуацію? Які негативні думки притаманні мені у цій ситуації? Яким чином мої думки впливають на мої емоції та рішення?

Крок 2: Як я хочу сприймати цю ситуацію? Яке рішення у цій ситуації

може бути альтернативним, більш адаптивним? Як я хотів би ставитись до цієї ситуації? Які емоції хочу відчувати?

Крок 3: Тестування переконань. Переконання дають можливість відкрити нові перспективи. Однак проста зміна способу мислення не зробить ситуацію ліпшою. Важливою є зміна власної поведінки відносно нового сприйняття ситуації та планування дій, які будуть впливати на нове переконання. Важливим є робота над отриманням результатів після ревізії та зміни своїх думок, емоцій, поведінки та вибору більш корисного, гнучкого і реалістичного варіанту.

Наступним важливим елементом когнітивно-поведінкової роботи є «техніки, спрямовані на подолання когнітивних фільтрів, логічних помилок у процесі мислення. Сприйняття складних ситуацій через ці фільтри спонукає до розвитку негативних емоцій та дезадаптивних дій. Важливим у профілактичній роботі є розвиток навичок розпізнавання когнітивних фільтрів і зміна їх на реалістичні думки» [17; 26].

Dr. Dan Siegel та Dr. David Rock у 2011 році запропонували *«тарілку активностей для мозку»* для щоденного вжитку. До неї входить сім основних активностей для здорового мозку:

- *Сфокусований час* – це час, впродовж якого ми цілеспрямовано зосереджуємось на завданнях навчання або роботи.
- *Час на гру* – час, коли ми дозволяємо собі бути безтурботними, спонтанними та творчими, насолоджуватися новими переживаннями, що допомагає утворити нові зв'язки у мозку.
- *Час на стосунок* – час для спілкування з іншими людьми за межами роботи або час для налаштування стосунків з навколишнім світом.
- *Час для фізичного навантаження* – час фізичної роботи, рухомих видів спорту, хобі, захоплень чи додавання руху у свій день.
- *Час на занурення* – час для роздумів, міркувань, зосередження на власних відчуттях, образах, почуттях і думках, що допомагає інтегрувати мозок.
- *Час дозвілля* – час, коли ми не зосереджені на конкретній дії, не маємо

конкретної мети, дозволяємо розуму блукати, просто розслаблятися, це допомагає нашому мозку перезаряджатися.

- *Час сну* – час, коли ми даємо мозку відпочити, консолідувати отриманий досвід за день [42,52]

«Техніки майндфулнес» відносяться до третьої хвилі когнітивно-поведінкової терапії та є корисними для розвитку навичок розпізнавання емоцій і думок та безоцінкового їх сприймання.

Практика майндфулнес дозволяє розвинути у педагога здатність бути тут і тепер, свідомо ставитись до свого внутрішнього світу, захищає від надмірного емоційного життя «в голові», безперервного аналізу минулих подій та надмірного планування майбутнього. Дослідження свідчать, що практика майндфулнес змінює ту частину мозку, яка відповідає за позитивні емоції та активізує їх. Регулярні медитації у стилі майндфулнес сприяють збільшенню енергії, зростанню відчуття контролю над власним життям. Людина бачить своє життя змістовним, а життєві виклики розглядає як можливості, а не як небезпеку» [11;20].

Окремим інструментом для розвитку життєстійкості є *модель Padesky і Mooney*, мета якої «навчити людину відкривати свої сильні сторони та будувати резильєнтні переконання і поведінку. Модель життєстійкості включає: пошук власних сильних сторін, створення особистої моделі життєстійкості та її втілення в життя, практика життєстійкості» [64].

Програма профілактики емоційного вигорання педагогічних працівників закладів освіти включає наступні складові:

Заняття 1. *«Емоційне вигорання педагогічного працівника та його вплив на професійну діяльність».*

Основне завдання: з'ясування основних чинників та ознак вигорання, факторів, що його підтримують, діагностика емоційного вигорання.

Короткий зміст заняття:

- Психоедукація емоційного вигорання педагога.
- Визначення поняття «емоційне вигорання» у працівників закладів освіти.

- Аналіз внутрішніх і зовнішніх наслідків емоційного вигорання.
- Етапи виявлення емоційного вигорання.
- Ознаки і причини емоційного вигорання.
- Діагностика емоційного вигорання: опитувальник для діагностики професійного вигорання за К. Маслач та С. Джексон; суб'єктивна шкала відчуття енергійності» (від 0 до 10).
- Вправи на актуалізацію теми заняття.

Заняття 2. *«Негативне мислення та «емоційне вигорання».*

Основне завдання: ознайомлення із складовими моделі когнітивно-поведінкової терапії та техніками роботи з думками.

Короткий зміст заняття:

- Психоедукація щодо моделі роботи когнітивно-поведінкової терапії.
- Вплив думок на емоційний стан, стан здоров'я, внутрішню мотивацію і особисту продуктивність.
- Формування негативного або позитивного, реалістичного чи віртуального сприйняття подій.
- Можливості людини для зміни власного способу мислення.
- Розвиток контрольованого мислення.
- Створення нового відношення до стресу та несприятливих подій, змін і нових ситуацій.
- Вправи на засвоєння теми заняття.

Заняття 3. *«Стрес в часи змін та відновлення ресурсу».*

Основне завдання: зменшення впливу переживань та стресових ситуацій на емоційний стан педагогічних працівників, формування відчуття контролю свого життя та психологічних ресурсів .

Короткий зміст заняття:

- Емоційний стан, поведінка людини і причини переживань на кожній із стадій.
- Яким чином вчасно визначати і міняти свій негативний емоційний стан.

- Чинники для підвищення особистої продуктивності у період негативного емоційного стану.
- Особиста відповідальності за свій зміну емоційного стану.
- Визначення визначення «емоційні тригери», що призводять до негативного емоційного стану.
- Вправи на закріплення теми заняття.

Заняття 4. *«Відновлення життєвого балансу».*

Основне завдання: виявлення стратегії для подолання вигорання та відновити життєвий баланс.

Короткий зміст заняття:

- Психоедукація про когнітивні фільтри.
- Тестування власних думок.
- Психоедукація про основні потреби.
- Рівні енергії людини : фізична, емоційна, психічна, смислова.
- Чому і як ми втрачаємо енергію.
- Яким чином відсутність або порушення балансу енергій впливає на емоційне вигорання.
- Методи поповнення енергії на кожному рівні.
- Майндфулнес-практики.
- Вправи на закріплення матеріалів теми заняття.

Заняття 5. *«Розвиток навичок емоційної життєстійкості».*

Основне завдання: визначення складових життєстійкості та формування навичок роботи із кожною складовою.

Короткий зміст заняття:

- Психоедукація концепції життєстійкості та її чинників.
- Інструменти для розвитку контролю за мисленням.
- Засоби для розвитку навичок контролю емоцій.
- Поради для запобігання та керування емоційним вигоранням у майбутньому.

- Перегляд та вдосконалених здобутих навичок.
- Визначення зон ризику появи «емоційного вигорання».
- Розвиток власних ресурсів та інструментів самодопомоги.
- Вправи на засвоєння теми заняття.

Рівні профілактики «емоційного вигорання» можна розділити на індивідуальний і організаційний. На персональному рівні кожен педагог залежно від міри власної усвідомленості етапу емоційного вигорання може зробити *ряд попереджувальних заходів*, щоб уникнути появи синдрому:

- Розподіл часу між тривалістю роботи і особистим життям. Необхідність балансу між робочим часом та відпочинком від професійної діяльності.
- Чередування розумової та фізичної роботи. Спорт, групові фізичні вправи дають вихід особливо негативним емоціям і стресу, що накопичився.
- Оптимальний режим сну. Визначення чинників, які сприяють чи заважають здоровому відпочинку.
- Оптимальна організація робочого часу. Важливо спланувати свій графік рівномірно, щоб робота була розподілена без перевантажень.
- Зміна виду та ритму роботи. Монотонна, одноманітна робота впливає негативно на психоемоційний стан, тому необхідно намагатися урізноманітнювати робочий процес.
- Визначати потребу у вчасному звертанні по допомогу. Необхідно усвідомити потребу і прийняти рішення про вчасне звернення до фахівця.

Профілактика «емоційного вигорання» повинна відбуватися також і на організаційному рівні.

- ✓ Чітко і конкретно ставити завдання і цілі співробітникам. Чітке планування зводить до мінімуму невизначеність.
- ✓ Вчасне реагування на виникнення та запобігання конфліктів. Для профілактики «емоційного вигорання» серед співробітників професій «людина-людина» використовуються чисельні методики, спрямовані на

аналіз робочих ситуацій та усунення проблем в роботі.

- ✓ Стимулювання та мотивація. Підвищити рівень мотивації можна за допомогою інструментів заохочень та стимулів, відзнак, звернення уваги на досягнення конкретних співробітників, мотивація педагогічних працівників на підвищення рівня професійної компетентності.
- ✓ Проводити навчання протидії стресу. Нині існує досить багато методик по саморегуляції. Навчання педагогічних працівників щодо уміння подолання стресу значно зменшить ймовірність виникнення «емоційного вигорання».

Отже, у профілактичній роботі стосовно «емоційного вигорання» педагогічних працівників закладів освіти важливим є розуміння та усвідомлення педагогами симптомів та передумов виникнення «емоційного вигорання», знання профілактичного інструментарію для самодосліджень, володіння необхідними навичками та знаннями, вміння працювати з підтримуючими процесами «емоційного вигорання», емоційними та поведінковими патернами. Одним з найбільш ефективних методів роботи з симптомами «емоційного вигорання» є когнітивно-поведінкова терапія. Застосування методик та технік когнітивно-поведінкової терапії допомагає не лише попереджати та здійснювати корекційний вплив на стан емоційного вигорання, але і дозволить педагогам самостійно допомагати собі у стресових ситуаціях та зберігати психічне здоров'я.

Висновки до 2 розділу

Педагоги мають різноманітні прояви синдрому професійного або емоціонального, вигорання. Тому є необхідність подальшої системної та цілеспрямованої соціально-психологічної роботи з попередження та профілактики, і це є ключовим аспектом для покращення їх професійної діяльності.

Для того, щоб зробити педагогу вчасну та якісну діагностику його емоційного вигорання, виникає необхідність детальніше розглянути *три основні складові стану психологічної зміни*, а саме:

1. Втрата енергійності та тривале емоційне виснаження – слабкість, що виникає через надмірну енергійність, збудженість, небайдужість та постійні переживання стосовно справ протягом тривалого часу. Цей чинник має значний негативний вплив на здоров'я працівника, його стосунки, роботу. І саме він впливає на всі сфери життя людини.

2. Деперсоналізація - стан віддалення від себе самого, невисокий рівень заглибленості у своє особисте життя, небажання мати контроль над подіями і ситуаціями, що відбуваються довкола, втручатися у події які відбуваються у житті і довкола людини. А також низька здатність до емпатії, турботи і співчуття та співучасті у житті інших.

3. Зниження відчуття радості за успішні події та низька діяльнісна продуктивність – надвисоке відчуття даремності від докладених зусиль, переконання, що «нічого не змінюється» і «це нікому не потрібно». Працівник, який страждає на «емоційне вигорання», часто відчуває себе безпорадним, порожнім, його працездатність і задоволення від роботи зменшуються, енергія і мотивація значно вичерпуються.

Кожна із представлених у цьому розділі методик вивзначення емоційного вигорання має свої особливості та може бути використана для оцінювання різних аспектів та чинників. Важливо обрати такі інструменти, які найкраще відповідають цілям та особливостям дослідження.

РОЗДІЛ 3 ПРАКТИЧНІ РЕЗУЛЬТАТИ ПРОВЕДЕННЯ ДОСЛІДЖЕНЬ СИНДРОМУ «ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ» ПЕДАГОГА ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЇХ ВИКОРИСТАННЯ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

3.1 Аналіз результатів проведених досліджень

Відповідно до методики В.В. Бойка «Діагностика рівня емоційного вигорання» досліджуваним необхідно було дати відповіді на 84 запитання, представлених в анкеті. Запланованою метою нашого дослідження було також і виявлення рівня вигорання у віковому розрізі респондентів, оскільки віковий чинник має певний вплив на рівень емоційного вигорання. Тому, усіх респондентів (N=30) було поділено на три вікові групи: *1 група* – педагоги віком від 30 до 40 років, які мають від 5 до 10 років педагогічного стажу; *2 група* – педпрацівники віком від 41 до 50 років, у яких від 11 до 20 років педагогічного стажу; *3 група* – педагоги, віком від 51 до 60 років, які мають від 20 до 30 років педагогічного стажу. Зважаючи на бажання отримати об'єктивні та не упереджені результати, педагогічні працівники приймали участь у дослідженнях добровільно, без примусу.

Як було вказано раніше, *Компонент №1 – «напруження»* – свідчить про відчуття стану постійної емоційної напруги, виснаженості емоцій та загальну втому, спричинену власною професійною діяльністю.

Це проявляється у наступних симптомах:

- 1.1 переживання та вплив психологічно травмуючих обставин;
- 1.2 незадоволеність самим собою та власними результатами;
- 1.3 відчуття безвихідності, «загнаність у кут»;
- 1.4 депресія й душевна тривога.

Компонент №2, а саме «резистенція», властива тривалим емоційним виснаженням, яке спричиняє необхідність виникнення та формування

захисних реакцій. Ці реакції призводять до того, що людина стає емоційно спустошеною, закритою, відстороненою та байдужою. У такому стані будь-яке емоційне залучення до виконання професійних справ та комунікацій може викликати у людини відчуття надмірної втомленості.

Це проявляється у наступних симптомах:

- 2.1 вибіркове неадекватне емоційне реагування на стандартну ситуацію;
- 2.2 емоційна й моральна дезорієнтація у робочій ситуації;
- 2.3 розширення та збільшення сфери економії емоцій;
- 2.4 редукція обов'язків у професійній діяльності.

Компонент №3 - «виснаження» - проявляє себе психофізичною перевтомою особи, відчуттям спустошеності, знеціненням та знищенням своїх професійних звершень, порушенням професійного спілкування та розвитком цинізму та байдужого ставлення до тих, з ким доводиться спілкуватися з робочих питань, а також розвитком психосоматики.

Тут мали місце проявитися такі симптоми:

- 3.1 дефіцит емоцій;
- 3.2 відчуження емоцій;
- 3.3 відчуження особистості чи деперсоналізація;
- 4.4 психовегетативні та психосоматичні порушення.

В процесі дослідження спостерігались *наступні результати:*

- *Симптом «психотравмуючих обставин»* не сформувався в жодній із вікових груп (від 70-80 %).
- Найбільша кількість *«незадоволених собою»* виявилась у 2 віковій групі і становить 60% від опитаних, і зауважимо на те, що цей симптом потрапив до групи, що формується.
- *Симптом «загнаність у кут»*, але на такому етапі, що формується, спостерігається у першій та другій вікових групах, і коливається від 60 до 70%. Це вже свідчить про виникнення та наявність певного інтелектуально-емоційного «глухого кута» у педагогів віком від 30 до 50 років.

- Такий симптом як *«тривога та депресія»*, який сформований майже на 100%, наявний респондентам 3 групи, пов'язаний з певним переживаннями щодо побоювання втрати ними робочого місця або бути непотрібними серед колег та друзів.
- Симптоми *«неадекватне вибіркове емоційне реагування»* та *«емоційно-моральна дезорієнтація»* є такими, що не сформовані в жодній віковій групі, однак останній показник наближається до формування небезпечного рівня у 1 групі.
- Симптом *«розширення сфери економії емоцій»* формується у кожній віковій групі і коливається у межах від 50 до 80%, що свідчить про бажання обмежити комунікації, появою байдужості, звички до повсякденності, емоційної замкненості.
- *Редукція професійних обов'язків*, симптом, який сформувався в кожній віковій категорії, і є ще помірним, таким, який формується, наприклад, у першій групі. Це може свідчити про прагнення менше часу витратити на виконання професійних обов'язків, а більше приділяти увагу своїм справам, тобто професійна діяльність не переважає.
- Симптом *емоційного дефіциту* найбільше проявився у 3 групі, про що свідчить показник, який становить 90% від загалу і на 60% проявився симптомом у 2 групи.
- Симптом *«особистісне відчуження»* не сформувався у жодній групі
- Симптом *«психосоматичні та психовегетативні порушення»* перебуває у стані, що формується або є вже сформованим, і становить від 50 до 60% .

Не зважаючи на певні складнощі при проведенні досліджень, результати оброблених відповідей представлені таблицею 3.1.1.

Таблиця 3.1.1

Результати дослідження за методикою В.В. Бойка

«Діагностики рівня емоційного вигорання»

№ п/п	Назва симптому	I група (N=10)			II група (N=10)			III група (N=10)		
		NS	SF	SS	NS	SF	SS	NS	SF	SS
1.	Переживання психотравмуючих обставин	8 80 %	1 10 %	1 10 %	7 70 %	2 20 %	1 10 %	7 70 %	1 10 %	2 20 %
2.	Незадоволеність собою	8 80%	1 10%	1 10%	6 60%	3 30%	1 10%	9 90%	-	1 10%
3.	Загнаність у кут	6 60%	1 10%	3 30%	7 70%	1 10%	2 20%	10 100 %	-	-
4.	Тривога й депресія	5 50%	2 20%	3 30%	5 50%	2 20%	3 30%	9 90%	-	1 10%
5.	Неадекватне вибіркве емоційне реагування	6 60%	2 20%	2 20%	5 50%	3 30%	2 20%	8 80%	-	2 20%
6.	Емоційно-моральна дезорієнтація	5 50%	4 40%	1 10%	6 60%	1 10%	3 30%	8 80%	-	2 20%
7.	Розширення сфери економії емоцій	6 60%	2 20%	2 20%	6 60%	2 20%	2 20%	8 80%	-	2 20%
8.	Редукція професійних обов'язків	2 20%	3 30%	5 50%	3 30%	1 10%	6 60%	5 50%	1 10%	4 40%
9.	Емоційний дефіцит	6 60%	3 30%	1 10%	6 60%	2 20%	2 20%	9 90 %	-	1 10%
10.	Емоційне відчуження	6 60%	3 30%	1 10%	6 60%	2 20%	2 20%	9 90%	-	1 10%
11.	Особистісне відчуження	6 60%	2 20%	2 20%	6 60%	2 20%	2 20%	8 80%	-	2 20%
12.	Психосоматичні та психовегетативні порушення	6 60%	3 30%	1 10%	6 60%	2 20%	2 20%	9 90%	-	1 10%

Аналізуючи показники рисунку 3.1.1, бачимо, що лише поодинокий симптом «редукція професійних обов'язків» є сформованим, що і є характерним зокрема для 3 вікової групи, однак у більшості педагогів

симптоми, з яких складається емоційне вигорання, не сформовані, що є позитивним показником даного дослідження.

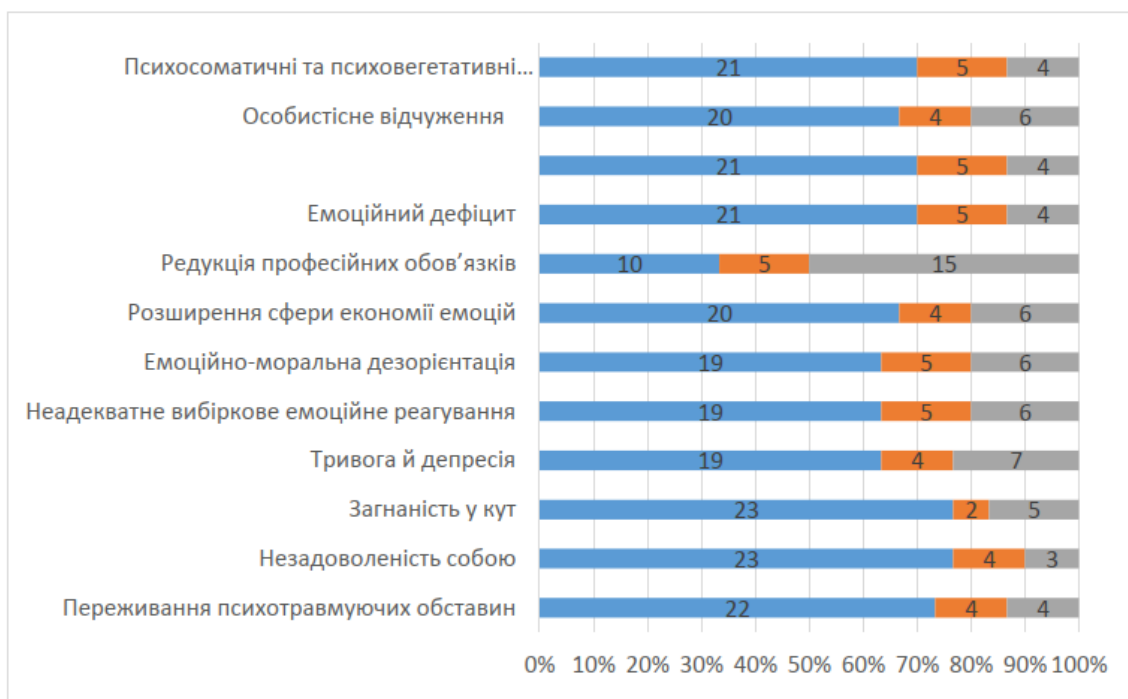


Рис. 3.1.1. Інтерпретація результатів оцінки симптомів за фазою розвитку у педагогів

Проаналізувавши отримані дані, ми встановили, що в цілому *фаза «Напруги»* сформувалася у 16% педагогічних працівників, знаходиться у стадії формування у 48% опитаних, і зовсім не сформувалася у 36%. Таким чином, можна сказати, що більшість педагогів лише відчують, або починають відчувати емоційну виснаженість та втому, що викликані власною професійною діяльністю.

Зокрема, *фаза «Резистенції»* сформувалася у 27,5% педагогів, наразі знаходиться у стадії формування у 15,8% педпрацівників і поки ще не сформувалася у 56,5%. Проте, як нам відомо, значна кількість педагогічних працівників має надмірне емоційне виснаження, що може спровокувати виникнення та розвиток захисних реакцій, які можуть призвести цих людей до стану закритості, байдужості до професійних справ та комунікацій і може викликати відчуття надмірної емоційної перевтоми.

Згідно дослідженню, фаза «Виснаження» сформувалася у 13,7% педагогів, знаходиться у стадії формування у 22,3% і не сформувалася у 64% респондентів. Педагоги, у яких сформувалась чи формується фаза виснаження, характеризуються психофізичною перевтомою, спустошеністю, нівелюванням власних професійних досягнень, порушенням професійних зв'язків, розвитком байдужого та цинічного ставлення до тих, з ким доводиться спілкуватися з робочих питань, розвитком психосоматичних порушень.

Наступним кроком нашого дослідження було виявлення залежності професійного вигорання педагогів від стажу роботи у галузі освіти. У фазі *напруги* найбільш високі показники припадають на стаж педагогічної роботи від 5 до 10 років. У фазі *резистенції* перебуває група педагогів, які мають стаж роботи від 11 до 20 років. і у фазі *виснаження* також простежуються найбільші показники у групі, де стаж становить від 11 до 20 років. Тобто, збільшення стажу педагогічної роботи у закладах освіти може призвести до поступового емоційного вигорання.

Рівень розвитку компонентів емоційного вигорання узагальнено у таблиці 3.1.2. Таким чином, у загальному вираженні фази розвитку компонентів емоційного вигорання відсоток педагогів із ознаками емоційного вигорання відносно до загальної кількості опитаних становить низький рівень напруження, середній рівень резистенції та низький рівень виснаження, що у загальному вигляді говорить про низький рівень синдрому вигорання, але відповідний показник засвічує факт формування цього показника.

Варто зазначити, що у молодших за віком фахівців симптоматика емоційного вигорання не виявлена або є не зовсім вираженою. Очевидно, це є ознакою недостатнього емоційного переживання, яке має відношення до педагогічної діяльності.

Таблиця 3.1.2

Рівень розвитку компонентів емоційного вигорання

Компоненти синдрому емоційного вигорання	Фази розвитку компонентів емоційного вигорання, % від загальної кількості опитаних		
	Низька	Середня	Висока
Напруження	85,7	9,5	4,8
Резитсенція	33,3	47,6	19,1
Виснаження	80,9	14,3	4,8

Більшість педагогічних працівників мають виражений симптом *«редукція професійних обов'язків»*, що свідчить про тенденцію до спрощення у відношенні до власної діяльності. У галузі професійної діяльності, яка передбачає інтенсивний контакт з людьми, ця редукція виявляється у намаганнях полегшити, спростити або скоротити обов'язки, що призводить до емоційних втрат. У жінок переважають такі симптоми, як *«переживання психотравмуючих обставин»* та *«розширення сфери економії емоцій»*. У чоловіків найбільш очевидний симптом *«неадекватного вибіркового емоційного реагування»*. Це проявляється тим, що педагог обмежує емоційний вираз, вибираючи реакції лише у визначених ситуаціях під час професійних контактів. При цьому ним застосовується принцип *«хочу / не хочу»*: якщо відчуваю потребу - приділяю увагу особі або проблемі, в інших випадках можу відмовитися реагувати на її наявність, стан і потреби.

Починаючи працювати в освітньому закладі, педагог не завжди отримує від роботи те, що він очікував. Молоді фахівці часто зіштовхуються із ситуаціями, до яких не були підготовлені. Тому перші роки праці вони звикають до нового середовища, адаптуються до умов і нових вимог освітньої діяльності.

Для більш широкого обґрунтування нашого експерименту ми застосували ще одну методику О.О. Рукавішнікова *«Визначення психічного вигорання»*, що досліджує прояви вигорання: психоемоційне виснаження (ПВ); особистісне віддалення (ОВ); професійна мотивація (ПМ).

Після обробки результатів за допомогою нормативної таблиці було визначено рівень психічного «вигорання» у кожній шкалі і виведено індекс психічного «вигорання» (таблиця 3.1.3).

Таблиця 3.1.3

**Результати досліджень «Визначення психічного
«вигорання» за методикою О.О. Рукавішнікова**

(Педагог, його порядков ий номер)	Стаж	Показники психічного «вигорання»			Індекс психічного «вигорання» Е =ПВ+ОВ+ ПМ	Рівень
		Психоемо ційне виснаженн я (ПВ)	Особист існе віддален ня (ОВ)	Профе сійна мотива ція (ПМ)		
Педагог 1	21	47	30	30	107	високий
Педагог 2	12	45	18	35	98	високий
Педагог 3	2	11	12	13	36	низький
Педагог 4	17	22	18	15	55	середній
Педагог 5	22	27	25	28	80	середній
Педагог 6	15	21	31	23	75	середній
Педагог 7	2	10	13	12	35	низький
Педагог 8	11	40	22	30	92	високий
Педагог 9	12	23	30	30	83	середній
Педагог 10	20	25	32	30	87	середній
Педагог 11	5	9	15	11	35	низький
Педагог 12	15	30	31	30	91	середній
Педагог 13	15	42	33	17	92	високий
Педагог 14	20	30	28	21	79	середній
Педагог 15	29	35	31	22	88	середній
Педагог 16	7	12	25	14	51	низький

продовження таблиці 3.1.3						
Педагог 17	28	52	9	13	74	середній
Педагог 18	8	12	16	12	40	низький
Педагог 19	23	40	27	15	82	середній
Педагог 20	24	39	30	25	94	високий
Педагог 21	25	24	3	26	53	середній
Педагог 22	9	11	19	30	60	середній
Педагог 23	10	23	32	17	72	середній
Педагог 24	18	18	30	19	67	середній
Педагог 25	9	47	11	30	88	середній
Педагог 26	30	40	41	13	94	високий
Педагог 27	6	3	16	32	51	низький
Педагог 28	6	11	18	16	45	низький
Педагог 29	27	49	30	15	94	високий
Педагог 30	28	13	30	12	55	середній

Відповідно до показників, наведених у таблиці 3.1.3, було проведено групування за віковим параметром: *1 група* – педагоги від 30-40 років, які мають від 5 до 10 років педагогічного стажу; *2 група* – педагоги від 41- 50 років, у яких від 11 до 20 років педагогічного стажу; *3 група* – педагоги, від 51-60 років, які мають від 20 до 30 років педагогічного стажу. Інтерпретація результатів дослідження зображена на рисунку 3.

У *першій віковій групі* видно, що всі показники коливаються у межах низького значення, а Індекс Психічного Вигорання (ІПВ) має рівень низького значення, що описує групу як таку, у якій психоемоційне виснаження

відсутнє.

Друга вікова група має високий рівень хронічного та фізичного виснаження (50). Це обумовлено, тим, що працівники, маючи певний педагогічний стаж, накопичили окрема постійну втому, рутинність у роботі і постійний стрес. Також дана категорія - це ті педагоги, які поєднують роботу із сімейними обов'язками, мають певні хвилювання відносно виховання власний дітей, організації їхнього розпорядку тощо.

Норма компоненту особистісного віддалення сягає 40 – високий рівень. Це характеризується тим, що існує ненормованість спілкування із здобувачами освіти, різносторонність культур, тощо. Хоча рівень продуктивності на достатньо високому рівні.

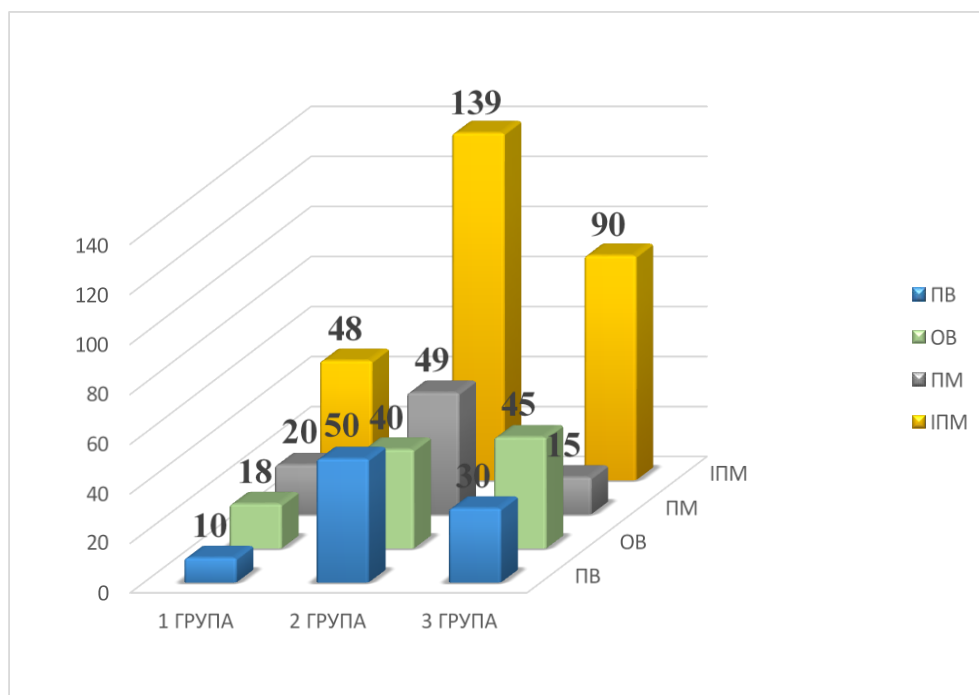


Рис. 3.1.2 Трактуювання результатів дослідження за методикою «Визначення психічного вигорання» за методикою О.О. Рукавішніковим

Цікава ситуація склалася у *третьій групі*, де психоемоційне виснаження має середній рівень, що вказує вже на певне емоційне спустошення та втому, викликаних стресом міжособистісних контактів під час виконання професійних обов'язків, підвищенням рівня критичності до оточуючих, але є певне бажання у збільшенні кількості спілкування. А рівень професійної

мотивації сягає межі низького значення, що підтверджується небажанням розпочинати щось нове і майже завжди висловленням думки, що новації - це робота для молодого покоління.

Однак, у загальному значенні 24% досліджуваних показали високий рівень ІПВ, який характеризується ентузіазмом та зацікавленістю роботою, навіть за рахунок сімейного життя та власних інтересів, що не пов'язані із професійною діяльністю; 24% мають низький рівень Індексу (ІПВ), і 52% опитаних мають середній рівень ІПВ. Представлені дані відображають сукупний показник за трьома шкалами і свідчать, що серед педагогічних працівників немає тих, які б були позбавлені хоча б яких із проявів синдрому емоційного вигорання.

Наступним етапом дослідження став *аналіз результатів опитувальника «Психологічне вигорання»* (розроблений Н.Є. Водоп'яною, О.С. Старченковою на основі моделі К. Масlach та С. Джексона. Результати відображені у таблиці 3.1.4.

Таблиця 3.1.4

Результати опитування

Субшкала	Рівень низький, кіль-ть осіб	Рівень середній, кіль-ть осіб	Рівень високий, кіль-ть осіб
Емоційне виснаження	1	5	4
Деперсоналізація	1	7	2
Редукція особистих досягнень	3	4	3

Аналіз отриманих результатів за даною моделлю свідчить, що емоційне вигорання є тривимірним – включає три субшкали: емоційне виснаження, деперсоналізацію, редукцію особистих досягнень.

Слід звернути увагу на тих педагогів, які мають високий рівень емоційного виснаження – таких 4 особи. Ця складова розглядається як основна причина емоційного вигорання та характеризується заниженим емоційним фоном, байдужістю або емоційним перенасиченням, тому з метою

зниження емоційного виснаження необхідно проводити з педагогами відповідну психологічну роботу.

У групу з високим рівнем деперсоналізації потрапили працівники, які мають високий та середній рівень емоційного виснаження. Це може проявлятися у погіршенні стосунків із здобувачами освіти та колегами. У багатьох випадках у таких педагогів спостерігається зростання негативізму, цинічності стосовно комунікації із здобувачами освіти і колегами.

Високий рівень показників з редукції особистих досягнень мають 3 особи. Таким педагогам притаманна негативна самооцінка, своїх професійних досягнень та успіхів, спостерігається негативізм щодо службової гідності, обмеження своїх можливостей, обов'язків щодо інших. *Ми дійшли до наступного висновку:* якщо у досліджуваного високий рівень емоційного виснаження, то і деперсоналізація, і редукція особистих досягнень буде на високому рівні. Якщо досліджуваний має середній рівень емоційного виснаження, то деперсоналізація і редукція особистих досягнень може бути середнього або високого рівня. Якщо ж досліджуваний має низький рівень емоційного виснаження, то і деперсоналізація, і редукція особистих досягнень буде низького або середнього рівня. У групу з високим рівнем потрапили працівники, які мають професійний стаж 11-20 років, у групу з середнім рівнем 11-20 років, у групу з низьким – 1-10 років стажу. Чоловікам більш притаманний високий рівень деперсоналізації, а жінки більш схильні до емоційного виснаження.

Результати проведеного емпіричного дослідження емоційного вигорання педагогічних працівників закладів освіти дозволяють зробити висновки про те, що у більшості педагогічних працівників симптоми синдрому емоційного вигорання присутні, однак вони не повністю сформовані і перебувають на середньому рівні. Третина педагогічних працівників мають низький рівень прояву синдрому емоційного вигорання. Лише у кожного п'ятого педагога фаза напруги сформувалася на достатньому рівні. Тобто, можна припустити, що більшість педагогічних

працівників лише починають відчувати емоційну виснаженість від своєї професійної діяльності.

За результатами дослідження було встановлено, що більшість педагогічних працівників характеризуються невисоким рівнем емоційного виснаження та не відчують втрату інтересу і позитивних емоцій у професійній діяльності, а натомість відчують задоволеність життям, собою та оточуючими.

Результати дослідження емоційного вигорання у педагогічних працівників з різним стажем науково-педагогічної діяльності свідчать, що найбільший рівень прояву емоційного вигорання спостерігається у педагогічних працівників зі стажем роботи від п'яти до десяти років. Дослідження оцінки власного потенціалу «вигорання» показало, що при високих рівнях прояву емоційного виснаження та деперсоналізації, педагогічні працівники схильні пом'якшувати та недооцінювати оцінку свого емоційного стану, частково не усвідомлювати вплив високого рівня прояву негативних чинників на свій стан, що заважає вчасно розпізнати ознаки розвитку синдрому емоційного вигорання, попередити його та застосувати профілактичні заходи.

Результати діагностики стану втоми педагогічних працівників закладів освіти, що відображають стан фізичної та когнітивної втоми, виявили стан втоми у педагогічних працівників, яка поступово накопичується та призводить до розвитку синдрому емоційного вигорання. Такі результати дослідження свідчать про необхідність застосування профілактичних заходів щодо виникнення синдрому емоційного вигорання. Більшість педагогічних працівників мають симптоми, які свідчать про тенденцію спрощеного відношення до своєї роботи.

Визначення симптому психічного вигорання характеризує прояви психоемоційного виснаження, особистого віддалення та професійної мотивації. Аналіз отриманих показників дає підстави стверджувати, що психо-емоційне виснаження сучасних педагогів перебуває у межах низького

та середнього рівнів.

3.2 Розробка корекційного заходу (тренінгу) відповідно до «Програми з профілактики емоційного вигорання педагогічного працівника» у закладах освіти»

Баккер і Шауфелі у 2006 році виявили, що зазвичай від 60% до 70% педагогічних працівників, які мають ознаки та симптоми, пов'язані зі стресом, і приблизно лише у 30% спостерігаються чіткі симптоми вигорання. Слід зазначити, що недавно процес викладання було визнано одним з найбільш стресових серед інших професій, які передбачають міжособистісні відносини і емоційну працю. Однак публікації попередніх досліджень розділяли окремі чинники, які можуть викликати вигорання (наприклад, вік, гендерні відмінності, наявність і кількість дітей у педагогів та здобувачів освіти, професійна завантаженість тощо).

Чисельні дослідження показали, що «емоційно вигорілим» педагогам притаманні такі деструктивні властивості як психічна напруженість, дратівливість, конфліктність, агресивний самозахист, втомлюваність, емоційна лабільність, поява негативних рис характеру, погіршення психосоматичного здоров'я, пригнічення творчої активності, почуття самотності, зниження професійної продуктивності. Через це у таких педагогів виникає невдоволення від своїх досягнень, від життя загалом; порушення адекватності емоційного реагування, емпатії (зниження або втрата спроможності співчувати), рефлексії, самооцінки, нормативної поведінки, взаємин; руйнування навичок комунікативної компетентності; зниження мотивації та ефективності професійної діяльності, пізнавального інтересу. А відтак з'являється заниження самооцінки; деструктивна зміна ціннісних орієнтацій; внутрішньо-особистісні та групові конфлікти; байдуже

ставлення до проблем та інтересів здобувачів освіти, зниження рівня мотивації щодо власного розвитку; професійна неефективність роботи, небажання показувати відповідний приклад тощо.

Існування більшості проблем та труднощів педагогічної праці як системної професії у сфері «людина-людина» підтвердились результатами проведених індивідуальних бесід з освітянами, зокрема, з педагогами Білоцерківського фахового коледжу сервісу та дзайну. Внаслідок такого спілкування з'ясовано, що більшість учасників дослідження загалом не дуже задоволені власним педагогічним життям, а саме розподілом уваги, часу й сил між професійною діяльністю та особистим життям, вважають, що невірно ставляться до виконання професійних обов'язків, деякі вважають себе працеголіками; багато хто згадує про те, що не можуть розслабитися навіть вдома, у позанавчальний час не перестають думати про роботу, а деяких педагогів робочі питання й стреси переслідують й під час сну. Вони стали більш знервованими та дратівливими. Проте, незважаючи на труднощі, пов'язані з неперестигністю професії, нерозумінням батьків здобувачів освіти, не завжди коректним ставленням адміністрації, зарплатнею, яка не відповідає сучасним потребам, та неуважним ставленням держави до професії, за свідченням більшості учасників дослідження, вони б не стали міняти роботу. Під час бесід було з'ясовано, що деякі учасники чули про синдром професійного емоційного вигорання, проте більшість не пов'язували його із власною діяльністю та не проектували вплив даного синдрому стосовно себе. Більшість учасників вважають, що синдромом професійного вигорання можна назвати загальну втому, яка особливо відчувається наприкінці навчального року, і тільки четверо учасників було обізнані з теорією даної проблеми до моменту участі у даному дослідженні.

З огляду на те, що сьогодні у сфері освіти увага більшою мірою приділяється здобувачам освіти, проте профілактична робота з педагогічними працівниками недостатньо активована, а тому психологам закладу освіти необхідно приділяти більше уваги саме педагогам. Тому

постає важливе завдання для адміністрації закладу – збереження психологічної працездатності спеціаліста, що полягає у запобіганні впливу негативних чинників, пов'язаних із цією професійною діяльністю – вигорання (емоційне виснаження). Також це формування психофізичної стійкості та самоорганізаційна компетентність педагога, завдяки якій він здатен обрати відповідний стиль особистісної поведінки та організації діяльності. На рисунку 3.2.1 представлена розробка драйверів вигорання педагога.



Рис. 3.2.1 Драйвери вигорання педагога

Профілактику формування у педагогічних працівників синдрому «емоційного вигорання» запропоновано проводити на таких рівнях, зокрема:

- *соціальний (зовнішній)*: профілактичні заходи, спрямовані на підвищення престижу професії вихователя, підвищення оплати праці; забезпечення стабільності та соціальної захищеності педагогічних працівників та ін. На жаль, зовнішні (об'єктивні) щодо педагогічних працівників чинники на рівні кожного педагога чи навіть закладу освіти змінити практично неможливо, у цьому випадку можна говорити хіба що про зміну ставлення до них як до професіонала;
- *організаційний*: профілактичні заходи, спрямовані на покращення санітарно-гігієнічних та психологічних умов праці, зменшення навчальних

перевантажень фахівців, нормований робочий день, визначений зміст роботи та посадові інструкції та ін.;

➤ *міжособистісний*: профілактичні заходи, спрямовані на покращення морально-психологічного клімату в колективі, налагодження конструктивної взаємодії між учасниками освітньо-виховного процесу; соціальну підтримку на випадок захворювання та ін.;

➤ *особистісний*: профілактичні заходи, спрямовані на самого педагога (профілактика захворювань, підвищення рівня стресостійкості, професійної мотивації та стимулювання, вирівнювання балансу між витраченими зусиллями й одержаною винагородою, зниження рівня негативних особистісних станів і властивостей та ін.).

З огляду на вище зазначене у закладі освіти було запропоновано розробити і впровадити Програму **«Профілактика та подолання професійного вигорання педагогічних працівників»** (далі Програма). Метою її проведення є створення атмосфери, яка сприятиме профілактиці синдрому професійного вигорання; формування навичок самопізнання, прийняття себе і саморозвитку особистості.

Під час апробації Програми у Білоцерківському фаховому коледжі сервісу та дзайну завдяки турботі та дозволу адміністрації педагогічні працівники були забезпечені окремим приміщенням для проведення тренінгових сесій, технічними засобами та спеціальним роздатковим матеріалом і канцелярськими засобами. Робота протягом дії Програми в експериментальній групі була організована таким чином, що включала тематичні сесії та міжсесійні періоди.

Програму розраховано на 10 академічних годин: п'ять тренінгових сесій по 2 години (заняття) кожна, заключне заняття – 2 години та самостійна робота – 10 годин. Орієнтовна структура занять розміщена в таблиці 3.2.1.

Під час підготовки були визначені наступні завдання:

- інформування учасників про психологію взаємодії, впливи психіки на соматичну сферу, про можливості поліпшення стану людини;

- покращення психологічного стану педагога та його міжособистісних комунікацій, про професійні стреси, синдром професійного вигорання та можливості усунення його впливу;
- визначення психологічної проблеми кожного окремого учасника групи, усвідомлення шляхів їх вирішення.

Під час самостійної роботи педагоги виконували домашні завдання, що передбачали використання набутих під час сесій знань, умінь й навичок для: зниження рівня професійного вигорання, зокрема таких його компонентів, як напруження, резистенції та виснаження; сприяння посиленню мотивації персоналу до подолання професійного вигорання, сприяння розвитку психологічних характеристик педпрацівників, що виступають в якості особистісних чинників профілактики емоційного вигорання.

Таблиця 3.2.1.

Орієнтована структура занять

План	Тривалість
1.Привітання. Рефлексія стану учасників групи	10 хв.
2. Вступ до заняття. Створення емоційного настрою на спільну роботу.	10 хв.
3. Основна частина, орієнтована на вирішення завдань програми: функціональні, когнітивні, комунікативні, психогімнастичні вправи, ігри, бесіди, дискусії, мозковий штурм, релаксація та ін.	40 хв
4.Закріплення. Набуття нового досвіду.	25хв.
5.Інтеграція. Поєднання нового досвіду з реальним життям.	15 хв.
6.Зворотний зав'язок (рефлексія). Моніторинг настрою та ритуал прощання.	20 хв.

Опис орієнтовних вправ першого і останнього заняття Програми «Профілактика та подолання професійного вигорання педагогічних працівників» наведено у Додатку Г.

По завершенні Програми було проведене анкетування з метою визначення її ефективності. Результати анкетування показали, що майже дві третини, або 74,2% учасників зазначають, що їх очікування від занять «справдилися» або «скоріше справдилися» (рис. 3.2.2.). Виявлено, що 9,7% респондентів не визначилися і вважають, що їх очікування «і справдилися, і не справдилися», дещо більше (12,9%) респондентів свідчать про те, що їх очікування «скоріше не справдилися», і лише 3,2% опитаних зазначили чітко і конкретно, що їх очікування «не справдилися». Оскільки три чверті учасників занять стверджують, що їх очікування справдилися цілком або значною мірою, це може свідчити про вдале проведення занять.

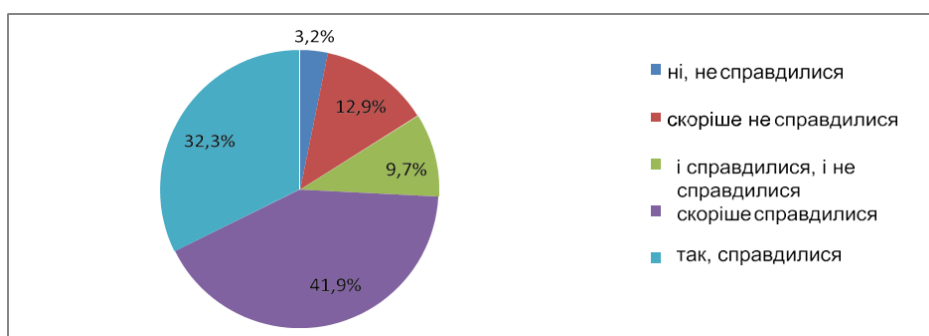


Рис. 3.2.2. Оцінка учасниками того, наскільки виправдалися їхні очікування від занять за Програмою

Серед технік, що виявилися найбільш ефективними для учасників та найбільше запам'яталися учасникам, це навчально-рольові ігри, робота в малих групах, «мозкові штурми». Педагоги висловлювали побажання більше уваги приділяти психологічній підтримці безпосередньо на робочому місці, хоча це і викликає додаткові складнощі при організації освітнього процесу.

Щодо оцінки педагогами того, наскільки корисним виявилися проведені заняття у їхньому повсякденному житті, то переважна більшість учасників, а саме 77,4%, визнають, що заняття виявилися для них новими і «переважно корисними» або «корисними». Менше ніж шоста частина опитаних (16,1%) вважають, що заняття були «рівною мірою корисними та некорисними», та лише 6,5% оцінюють їх як «переважно некорисні» (рис.

3.2.3.). Варто зазначити, що ніхто з учасників не зазначає, що заняття були для нього не потрібними та «некорисним».

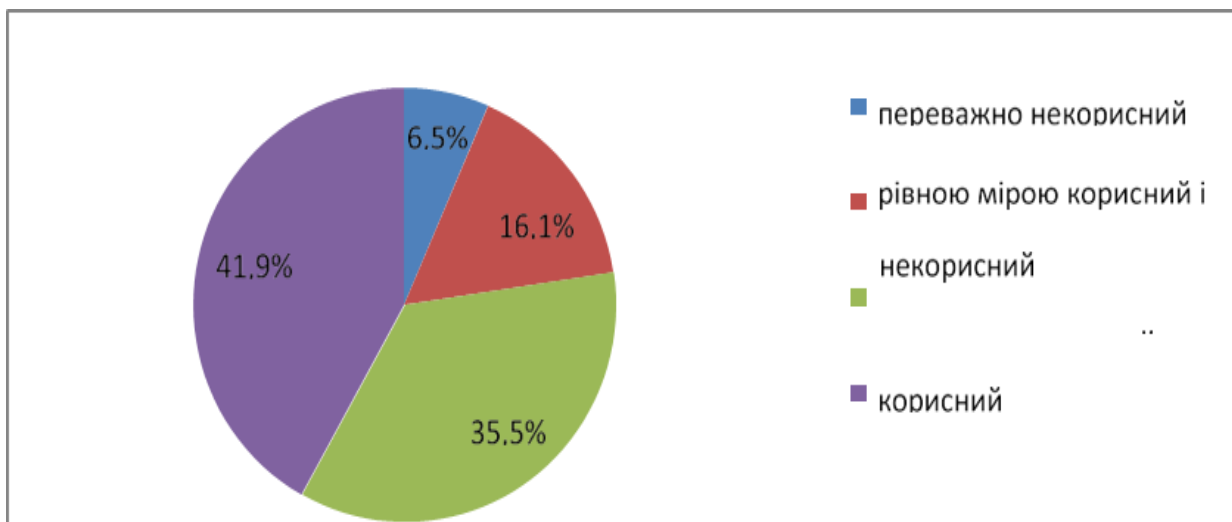


Рис. 3.2.3. Оцінка учасниками дослідження ступеня корисності проведених за Програмою занять у їхньому повсякденному житті

Що стосується безпосередньо оцінки учасниками *ефективності Програми в цілому* (рис. 3.2.4.), то 83,8% учасників вважають Програму «ефективною» або «скоріше ефективною», 6,5% респондентів оцінюють її як «у рівній мірі ефективною і неефективною», лише 9,7% респондентів вважають «скоріше неефективною», та жоден з учасників не вважає Програму як не потрібну та «неефективною». Отже, високі оцінки учасників свідчать про значну ефективність Програми в цілому.

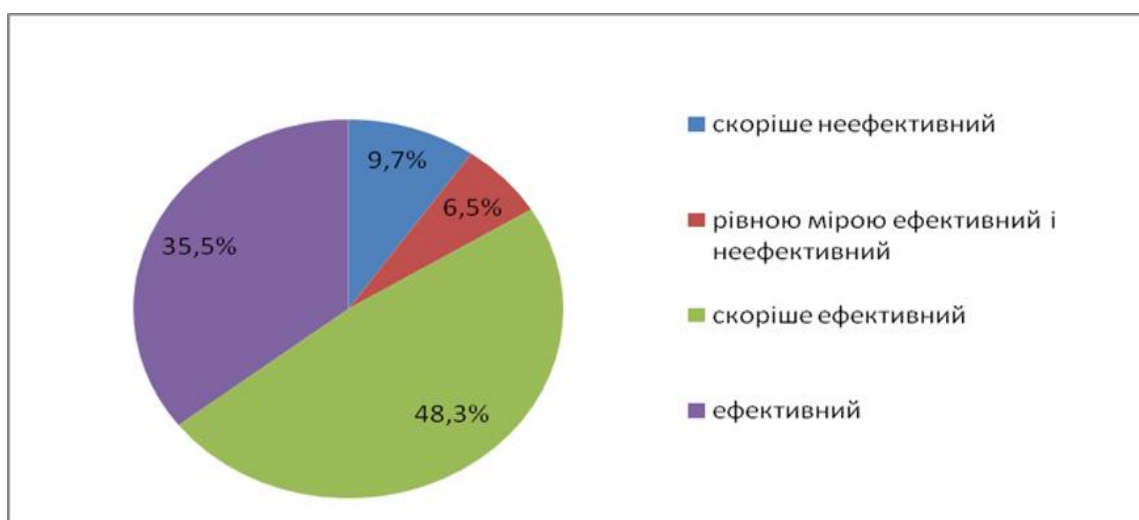


Рис. 3.2.4. Оцінка учасниками ефективності Програми в цілому.

Таким чином, дослідження ефективності Програми в процесі проведення формуючого експерименту показало можливість її використання як тренінгової програми для профілактики та зниження рівня вияву професійного вигорання у педагогів Білоцерківського фахового коледжу сервісу та дизайну.

Наявність розвинених комунікативних здібностей допомагає педагогам налагоджувати професійну доцільну взаємодію із здобувачами освіти, батьками, адміністрацією закладу освіти, громадськістю, забезпечувати навчальні чи виховні заходи тощо. Важливою складовою процесу діалогічної взаємодії є й уміння встановлювати контакти з учасниками освітнього процесу за допомогою «продуктивної комунікації», яка базується на взаємоповазі та довірі. Тому важливого значення набуває гігієна спілкування, яка полягає не тільки у дотриманні норм спілкування (певної комунікативної програми поведінки у педагогічному середовищі), правил хорошого тону, уважного ставлення не тільки до інших, але й у стримуванні власних емоцій, врахуванні психологічного стану іншого, використанні правил асертивної поведінки тощо.

Висновок до розділу 3

Виходячи із результатів, отриманих у теоретичному й емпіричному дослідженнях, було визначено психологічні умови корекції професійного вигорання у педагогів.

Гуманістичні цінності, що складають основу педагогічної діяльності, спрямовані на сприйняття та розуміння особистості здобувача освіти. Це вимагає від педагога професійно-стійкої внутрішньої мотивації, створення гуманістичної позиції, кореляції життєвих цінностей із професійним зростанням. Тому для забезпечення даних компонентів необхідна любов до дітей, турбота про їхнє фізичне та психічне здоров'я, гуманне ставлення, повага, довіра, визнання можливостей, захист прав та інтересів, підтримка кожної індивідуальності.

Відтак, було використано етичні діалоги, бесіди, притчі, активні методи (рольові ігри, аналіз ситуацій морального змісту, мозковий штурм, вправи, проєктивне малювання, тощо), метою яких було: актуалізація творчого потенціалу, почуттів, осмислення моральних проблем, самостійний пошук істини, покращення конструктивності та критичності мислення, розуміння цінностей сучасного світу; ведення щоденника й ін.

У контексті нашого дослідження однією із психологічних умов корекції професійного вигорання педагогічних працівників є приведення у відповідність їхньої самооцінки як специфічного емоційного переживання «за» чи «проти» самого себе, яке формується на основі самосприйняття, образу «Я», самооцінки й оцінки значущими іншими та самооцінки як суб'єктивного утворення, що відображає оцінку особистістю своїх якостей, себе як особи, власної успішності, а також об'єктивної оцінки інших людей, що формується на основі системи її цінностей.

Саме позитивне ставлення до себе, адекватна самооцінка – це ті умови, які забезпечуватимуть гармонійне існування особистості і здатні запобігати формуванню професійного вигорання чи забезпечувати ефективні психологічні умови корекції цього стану.

Обґрунтовано та описано програму профілактики емоційного вигорання педагогічних працівників закладів освіти з використанням засобів когнітивно-поведінкової терапії. Програма сконцентована навколо такого соціально-психологічного чинника як стрес і спрямована на зниження його впливу та, як наслідок дії програми, підвищення стресостійкості педагогічних працівників.. Використання когнітивно-поведінкової терапії дозволить педагогам вчасно визначати ознаки емоційного вигорання та здійснювати самокорекцію його симптомів та наслідків.

ВИСНОВКИ

За результатами аналізу наукових джерел та проведеного емпіричного дослідження проблеми профілактики емоційного вигорання педагогічних працівників закладів освіти, було зроблено наступні висновки:

1. *Синдром емоційного вигорання* – складний психофізіологічний феномен, що виникає в результаті тривалих психоемоційних переживань - не був успішно подоланий та визначається як емоційне, когнітивне та фізичне виснаження. Ознаками емоційного вигорання можуть бути: відчуття постійної втоми, незадоволеності, погіршення загального самопочуття, настрою, фізичного та психологічного стану, накопичення втоми, відчуженість, почуття самотності та безпорадності, безнадійності, байдужості, соціальна самоізоляція, зниження задоволення, втрата мотивації та життєвих перспектив, негативна оцінка себе та ситуацій, заниження власних здібностей.
2. *Об'єктивні чинники розвитку емоційного вигорання* у педагогічних працівників пов'язані з умовами професійної діяльності, взаємовідносинами з учасниками освітнього процесу та організацією професійної діяльності педагога. До них відносяться: хронічна напруженість, насичена психоемоційна діяльність, висока соціальна і персональна відповідальність, інформаційне перевантаження, дефіцит часу на повноцінний відпочинок, дестабілізуюча організація діяльності, авторитарний стиль керівництва, знецінення діяльності та низька оплата праці, відсутність можливості професійного росту, несприятлива атмосфера професійної діяльності, зміна робочих обов'язків тощо.
3. До *суб'єктивних чинників* відносяться особливості особистості педагога, ціннісно-мотиваційної сфери, емоційні характеристики; соціально-психологічні властивості: завищений рівень вимог, висока суб'єктивна значущість професійної діяльності, занадто високий рівень відповідальності, критичне ставлення до себе та результатів своєї праці, високий рівень нейротизму, емоційна ригідність, проблеми особистого

характеру, висока вразливість та чутливість.

4. *Основною метою профілактичної роботи* емоційного вигорання педагогічних працівників є попередження виникнення даного синдрому та збереження психологічного здоров'я. Використання засобів когнітивно-поведінкової терапії є ефективним та дієвим у подоланні дезадаптивних думок та когнітивних фільтрів, що визначають стратегії подолання особистості, особливості емоційного та поведінкового реагування. Описано особливості застосування засобів когнітивно-поведінкової терапії та складові профілактичної роботи.
5. *Аналіз результатів проведеного емпіричного дослідження* емоційного вигорання педагогічних працівників показав, що на синдром емоційного вигорання більше страждають педагогічні працівники з невеликим трудовим стажем. У більшості респондентів виявлені низький та середній рівні емоційного виснаження, деперсоналізації та знецінення професійних досягнень. Найбільший рівень прояву емоційного вигорання спостерігається у педагогічних працівників зі стажем роботи 11-20 років. У майже половини педагогів виявлено середній рівень ризику емоційного вигорання, а уразливими зонами є проблеми із здоров'ям, виконання роботи, нижче своїх здібностей, негативні емоції та міжособистісні проблеми. Результати діагностики стану втрати показали, що початковий стан емоційної та психологічної втрати відчувають більшість педагогічних працівників, що поступово може призвести до виникнення синдрому емоційного вигорання, та свідчить про необхідність застосування профілактичних заходів.

Узагальнюючи результати відмінності вікових груп, можна сказати, що в обох групах за віком спостерігається зростання відсотка осіб із високим рівнем емоційного виснаження та редукції особистих досягнень. Однак ці показники дещо вище в старшій групі, що може свідчити про те, що старша вікова група більше схильна до цих проявів вигорання по цих параметрах вимірювання. А в результаті порівняння груп за стажем

роботи, можна сказати, що в групі з більшим стажем роботи ми бачимо вищий загальний відсоток емоційного виснаження та деперсоналізації. Що свідчить про те, що серед працівників із вищим стажем роботи спостерігається тенденція до емоційного виснаження, негативної оцінки себе, емоційну напругу, що збільшується із набуванням стажу роботи і потребує уваги і впровадження запобіжних мір для працівників із більшим стажем роботи. Також відмічено, що в групі з меншим стажем роботи рівень редукції особистісних досягнень вищий ніж у групі зі більшим стажем, що може свідчити про адаптацію нових співробітників і зниження рівня редукції особистісних досягнень з набуттям досвіду роботи в даному колективі та сталістю бізнес-процесів що відбуваються із набуттям компетенцій.

6. *Обґрунтовано методичні рекомендації* щодо реалізації «Програми профілактики емоційного вигорання педагогічних працівників» в умовах закладу освіти з використанням засобів когнітивно - поведінкової терапії. Основними складовими профілактичної роботи є: психоедукація та ознайомлення з моделлю когнітивно-поведінкової терапії; діагностика стану емоційного вигорання; усвідомлення ознак та проявів емоційного вигорання; ознайомлення з основними причинами та підтримуючими процесами емоційного вигорання; опанування технік роботи з дезадаптивними думками та когнітивними фільтрами, технік поведінкової активації.

Таким чином, виходячи з вищесказаного, були сформували певні **рекомендації** щодо подолання професійного вигорання педагога, а саме:

- вивчити свої потреби, зрозуміти власні цілі та уявити образ і перспективи свого майбутнього, віднайти сенс того, чим саме людина займається;
- здійснити перехід у сферу діяльності, яка є близькою до виконуваної, що дозволить застосувати набуті знання, уміння та навички (працівник робить так звану горизонтальну кар'єру);

- не залишаючи даного виду діяльності, зробити її інструментом для досягнення більш глобальних ідей;
- працівник, залишаючись у тій же ситуації, має зробити акценти не на тому, що добре знає, уміє та засвоїв, а на тому, що є для нього проблемою. Так можна віднайти новий сенс у старій професії, а її перетворення в інструмент саморозвитку стає профілактикою вигоряння.

Дослідження загального показника рівня синдрому емоційного вигорання педагогічних працівників Білоцерківського фахового коледжу сервісу та дизайну показало помірний рівень сприйнятого стресу. Це може означати, що робоче середовище даного закладу освіти є відносно сприятливим для більшості педагогічних працівників і не викликає значного загального рівня психологічного стресу. Також це може бути й результатами ефективного менеджменту та сильної управлінської підтримки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ