

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,

д.екоп.н., доцентка

Юлія Герасименко

(підпис)

« 12 »

травня

2025 р.

(дата)

**ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНОГО
ВИГОРАННЯ У ПЕДАГОГІВ В ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ
(НА ПРИКЛАДІ КЗ «ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНЕ УЧИЛИЩЕ № 2»
ДМР)**

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

Галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові науки

Спеціальність: 053 Психологія

Освітньо-професійна програма «Психологія»

Здобувачка вищої освіти
групи ПС-23-11-зМ

ЧЕХЛОВА Тетяна Сергіївна

(підпис)

Науковий керівник:
доктор психологічних наук,
старший науковий співробітник

ІГНАТОВИЧ Олена Михайлівна

(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: Чехлова Тетяна Сергіївна, група ПС-23-11-ЗМ

Назва: Особливості психологічної корекції емоційного вигорання у педагогів в період воєнного стану

Керівник: Ігнатович Олена Михайлівна

Підрозділ: кафедра педагогіки, психології та менеджменту

Коефіцієнт подібності 1: 3.9%

Мікропробіли: 0

Заміна букв: 208

Інтервали: 0

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:

Кваліфікаційна робота Чехової Т.С. має високий рівень фігінативності академічного тексту, істотно перевищує граничне значення рівня подібностей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відривки дисертації.

Дата 09.05.2025р.

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

Підпис



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.М.

« 8 » січня 2025 року

ЗАВДАННЯ

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ ЗДОБУВАЧЕВІ ОСВІТИ

Чехловій Тетяні Сергіївні

1. Тема роботи: **«Особливості психологічної корекції емоційного вигорання у педагогів в період воєнного стану»**,

керівник роботи Ігнатович Олена Михайлівна, докторка психологічних наук, старший науковий співробітник, затверджені наказом БІНПО від **«03» січня 2025 року №01-06/03**

2. Строк подання здобувачем освіти 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:

1) здійснити теоретичний аналіз проблеми синдрому «емоційного вигорання», з'ясувати чинники та прояви його виникнення та перебігу;

2) підібрати комплекс психодіагностичних методик для виявлення синдрому «емоційного вигорання» і проведення констатуючого етапу експерименту;

3) розробити та експериментально використовувати тренінгову програму із профілактики та подолання синдрому емоційного вигорання у педагогічних працівників у період воєнного стану;

4) експериментально перевірити ефективність запропонованої тренінгової програми з профілактики та подолання синдрому емоційного вигорання в період воєнного стану.

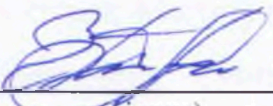
5. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада Консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
1	Ігнатович О.М. доктор психологічних наук, старший науковий співробітник кафедри педагогіки, психології та менеджменту БІНПО	03.01.2025р.	03.01.2025р
2	Ігнатович О.М. доктор психологічних наук, старший науковий співробітник кафедри педагогіки, психології та менеджменту БІНПО	10.02.2025р.	10.02.2025р
3	Ігнатович О.М. доктор психологічних наук, старший науковий співробітник кафедри педагогіки, психології та менеджменту БІНПО	17.03.2025р.	17.03.2025р

6. Дата видачі завдання 03.01.2025 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

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

Студент  Т.С. Чехлова
(підпис)

Керівник роботи  О.М. Ігнатович
(підпис)

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
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 здобувача освіти другого
(магістерського) рівня вищої освіти заочної форми навчання ПС-23-11-ЗМ
спеціальності 053 Психологія

Чехлової Тетяни Сергіївни

Тема кваліфікаційної роботи магістра: «Особливості психологічної корекції емоційного вигорання у педагогів в період воєнного стану (на прикладі КЗ «Професійно-технічне училище № 2» ДМР)».

Загальна характеристика кваліфікаційної роботи магістра.

Кваліфікаційна робота Чехлової Т.С. присвячена актуальній та суспільно значущій проблемі психологічної допомоги педагогам в умовах війни, що має важливе теоретичне й практичне значення для психологічної науки та практики. Магістранткою ґрунтовно розглянуто сучасні підходи до розуміння феномену емоційного вигорання, його причин, проявів та наслідків, особливо в контексті професійної діяльності педагогів у воєнний час.

У процесі дослідження магістрантка виявила високу ступінь самостійності, аналітичні здібності, вміння систематизувати та інтерпретувати наукові джерела, а також – застосовувати знання на практиці. Методологічна частина дослідження продумана й реалізована коректно: підібрано валідні методики, обґрунтовано вибір вибірки, адекватно інтерпретовано отримані результати.

Особливо слід відзначити практичну цінність запропонованої програми психологічної корекції, спрямованої на зниження рівня емоційного

вигорання педагогів. Програма є структурованою, науково обґрунтованою і потенційно ефективною в роботі психологів і соціальних працівників.

Оформлення роботи відповідає вимогам до наукових кваліфікаційних праць. Стиль викладу науковий, логіка викладення послідовна, матеріал подано грамотно.

Чехлова Т.С. виявила уміння самостійно вирішувати складні проблеми на основі обґрунтованого науково-теоретичного аналізу, узагальнювати отримані результати, розробляти науково й практично значущі пропозиції та рекомендації.

Результати дослідження заслуховувались і знайшли схвалення на науково-практичних конференціях, семінарах різного рівня; опубліковано тези доповідей, написаних одноосібно.

Кваліфікаційна робота виконана самостійно, а повному обсязі та відповідно до чинних вимог.

Оригінальність авторського тексту кваліфікаційної роботи Чехлової Тетяни Сергіївни, що визначено за допомогою комплексу Strike Plagiarism, складає 96,1 відсоток.

За умови успішного захисту кваліфікаційна робота заслуговує на оцінку «Відмінно» (95 балів, за шкалою ЄКТС – А).

Науковий керівник:

докторка психологічних наук, професорка
кафедри педагогіки, психології та менеджменту
БІНПО ДЗВО «Університет менеджменту освіти»
НАПН України



Олена ІГНАТОВИЧ

РЕФЕРАТ

Магістерська робота: 131 стор, 11 діаграм, 2 таблиці, 1 додаток та 75 літературних джерел.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати особливості психологічної корекції емоційного вигорання, емпірично дослідити рівні емоційного вигорання у педагогів під час війни, експериментально перевірити програму корекції емоційного вигорання та розробити методичні рекомендації для психологів щодо особливостей психологічної корекції емоційного вигорання педагогічних працівників.

Об'єктом дослідження є синдром «емоційного вигорання» педагогічних працівників під час війни в умовах закладу освіти.

Предметом дослідження є особливості психологічної корекції «емоційного вигорання» педагогів під час війни.

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

- теоретичні: аналіз, синтез, систематизація, порівняння, класифікація, конкретизація та узагальнення теоретичних даних наукових досягнень сучасної психологічної науки з обраної теми;
- емпіричні: спостереження, бесіда, комплекс методика: методика «Діагностики рівня емоційного вигорання» В. В. Бойка (для виявлення рівня професійного вигорання педагогів); методика «Визначення емоційного вигорання МБІ К. Маслач та С. Джексон; методика визначення стресостійкості Коннора-Девідсона (CD-RISK - 10); методика виявлення рівня невмотивованої тривожності В.В. Бойка;
- статистичні: середнє арифметичне, відсотковий аналіз, критерій кореляції Спірмена для виявлення зв'язків між показниками, критерій t-Стюдента для виявлення змін у показниках до та після реалізації тренінгової програми.

У магістерській роботі розкрито сутність феномену емоційного

вигорання, наведено ряд структурних та процесуальних моделей емоційного вигорання, розглянуто його ознаки та симптоми. Також описані результати експериментального дослідження психологічних чинників емоційного вигорання, розроблено тренінгову програму, проведено аналіз її ефективності та розроблено практичні рекомендації.

Практичне значення отриманих результатів полягає в тому, що вони можуть бути використані в роботі з педагогічними працівниками закладів професійно-технічної освіти з метою профілактики та подолання емоційного вигорання на різних його стадіях і для подальшого супроводу у професійній діяльності.

Структура магістерської роботи. Робота складається із вступу, трьох розділів, загальних висновків, додатків і списку використаних джерел (всього 75 найменувань).

Ключові слова: психологічна корекція, емоційне вигорання, професійне вигорання, вигорання, симптоми та ознаки, психологічні чинники вигорання.

ABSTRACT

Master's Thesis: 131 pages, 11 diagrams, 2 tables, 1 appendix and 75 references.

Goal of the Research: To theoretically substantiate the specifics of psychological correction of emotional burnout, empirically investigate the levels of emotional burnout in educators during wartime, experimentally test the emotional burnout correction program, and develop methodological recommendations for psychologists regarding the specifics of psychological correction of emotional burnout in pedagogical workers.

Object of the Research: The "emotional burnout" syndrome in pedagogical workers during wartime in the context of educational institutions.

Subject of the Research: The specifics of psychological correction of "emotional burnout" in educators during wartime.

Research Methods: The set tasks were accomplished through the use of theoretical and empirical methods:

- **Theoretical:** analysis, synthesis, systematization, comparison, classification, specification, and generalization of theoretical data from modern psychological science's scholarly achievements on the chosen topic.
- **Empirical:** observation, interview, a complex of methodologies: "Diagnostics of the Level of Emotional Burnout" by V. V. Boyko (to identify the level of professional burnout in educators); the Maslach Burnout Inventory (MBI) by C. Maslach and S. Jackson; the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC - 10); the methodology for identifying the level of unmotivated anxiety by V. V. Boyko.
- **Statistical:** arithmetic mean, percentage analysis, Spearman's rank correlation coefficient to identify relationships between indicators, and the Student's t-test to identify changes in indicators before and after the implementation of the training program.

The master's thesis reveals the essence of the emotional burnout phenomenon, presents a number of structural and procedural models of emotional burnout, and examines its signs and symptoms. The results of an experimental study of the psychological factors of emotional burnout are also described, a training program is developed, an analysis of its effectiveness is conducted, and practical recommendations are developed.

The practical significance of the obtained results lies in their potential use in working with pedagogical workers of vocational education institutions for the prevention and overcoming of emotional burnout at its various stages and for further support in their professional activities.

Structure of the Master's Thesis: The thesis consists of an introduction, three chapters, general conclusions, an appendix, and a list of references (a total of 75 titles).

Keywords: psychological correction, emotional burnout, professional burnout, symptoms and signs, psychological factors of burnout.

ЗМІСТ

ВСТУП	13
РОЗДІЛ I.....	19
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ В ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ	19
1.1 Теоретичний аналіз підходів до проблеми емоційного вигорання в руслі сучасних психологічних досліджень.....	19
1.2 Особливості організації навчального процесу та прояву стресових станів педагогів в умовах воєнного часу.....	27
1.3 Психологічні особливості корекції емоційного вигорання педагогів в період воєнного стану	32
Висновки до розділу 1	399
РОЗДІЛ II	42
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СИНДРОМУ «ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ» У ПЕДАГОГІВ НА БАЗІ КЗ «ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНЕ УЧИЛИЩЕ № 2» ДНІПРОВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ	42
2.1 Організація і методика дослідження синдрому емоційного вигорання педагогічних працівників професійно-технічного навчального закладу....	4242
2.2 Психодіагностичні методики емпіричного дослідження синдрому емоційного вигорання педагогічних працівників професійно-технічного навчального закладу.....	46
2.3 Результати емпіричного дослідження синдрому емоційного вигорання педагогічних працівників професійно-технічного навчального закладу....	5151
Висновки до розділу 2	61
РОЗДІЛ III	63
ФОРМУВАЛЬНИЙ ВПЛИВ ПРОГРАМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ	

ПРАЦІВНИКІВ КЗ «ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНЕ УЧИЛИЩЕ № 2» ДНІПРОВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ.....	63
3.1 Програма психологічної корекції синдрому емоційного вигорання педагогічних працівників професійно-технічного навчального закладу	63
3.2 Результати апробації програми психологічної корекції синдрому емоційного вигорання педагогічних працівників професійно-технічного навчального закладу.....	67
3.3. Методичні рекомендації для психологів закладів освіти щодо психологічної корекції емоційного вигорання у педагогічних працівників ..	81
Висновки до розділу 3	84
ВИСНОВКИ.....	86
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	899
ДОДАТКИ.....	988

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Життя в умовах хронічного стресу стало невід'ємною складовою реальності кожного українця. Наразі систематичний стрес перетворився на повсякденне явище, з яким стикається кожен громадянин України, зокрема й педагогічні працівники. Професія педагога є однією з тих, де синдром емоційного вигорання виявляється найчастіше, особливо в умовах воєнного стану. Саме тому вивчення причин, механізмів розвитку та проявів емоційного вигорання, а також пошук ефективних засобів його психологічної корекції набуває особливої актуальності.

До звичних навантажень професійної діяльності педагогічних працівників, таких як висока інтенсивність праці, дефіцит часу, високі вимоги до професійної ефективності, додалися спершу пандемічні, а згодом – воєнні реалії, які поглибили стресові стани та психологічне виснаження. У цьому контексті стресостійкість стала однією з найважливіших якостей сучасних педагогів. Адже педагогічна діяльність супроводжується високим рівнем психічної напруги, спричиненої мультизадачністю навчальної, методичної, організаційної, виховної та науково-дослідної роботи, а також тим, що професійна діяльність педагогічних працівників відбувається в умовах змін та кризових умовах зокрема. Змінні та кризові умови здійснення педагогічної діяльності викликають тривале психічне навантаження та призводять у випадках емоційної нестабільності особистості або відсутності стійкості особистості до стресу до розвитку станів емоційного вигорання, виснаження, втрати зацікавленості, тривожності, роздратування, а також страху, пов'язаного із зовнішніми вимогами та соціально-професійним оцінюванням.

Слово «педагог» у перекладі з давньогрецької означає «той, хто веде дитину». Сучасний педагог виконує роль викладача, вихователя, тьютора, наставника, що формує не лише знання, а й професійні навички та світогляд

майбутніх фахівців. Це обумовлює підвищену відповідальність та, відповідно, збільшене емоційне навантаження.

Згідно з тим, що професія педагога належить до типу «людина – людина», провідними й професійно-важливими якостями особистості педагогічних працівників є розвинуті комунікативні уміння, здатність до емоційної саморегуляції, позитивний емоційний фон і стійкість до стресу. В умовах тривалого стресового впливу досягнення професійної ефективності потребує значно більших зусиль, що, у свою чергу, спричиняє виснаження особистісних ресурсів.

Проблемі синдрому емоційного вигорання присвячено значну кількість наукових праць у зарубіжній та вітчизняній психології. Ще у 1974 році американський психіатр Г. Фрейденбергер увів термін «емоційне вигорання», описавши його як стан виснаження, втрати мотивації та відповідальності. Сучасні дослідники, зокрема А. Ленгле, Е. Аронсон, А. Пайнз, розглядають вигорання як наслідок хронічного професійного стресу. Серед українських науковців, які зробили внесок у вивчення цієї проблеми, варто відзначити Н. Водоп'янову, яка досліджує професійне здоров'я педагогів, зокрема емоційне вигорання як психоемоційне порушення в умовах професійної діяльності. У своїх роботах вона акцентує увагу на психопрофілактиці та психокорекції вигорання у педагогів, а також пропонує методичні підходи до його подолання; Л. Карамушку, яка досліджує вплив соціально-психологічного клімату в організації на розвиток емоційного вигорання та значну увагу приділяє розробці тренінгових програм з формування стресостійкості та емоційної саморегуляції у фахівців освітньої сфери; В. Орла, який вивчає психічне здоров'я працівників допомагаючих професій та дослідження якого стосуються не лише симптомів емоційного вигорання, а й глибинних особистісних детермінант, що сприяють його розвитку, а також ціннісно-мотиваційної сфери й професійної ідентичності в подоланні вигорання.

Відповідно до того, що актуальність обраної теми полягає необхідності розробки психокорекційних засобів подолання емоційного вигорання, що не

лише негативно впливає на професійну діяльність педагога, але й погіршує його психоемоційний стан, знижує якість життя, призводить до особистісної деградації, фізичних порушень, і в підсумку – до втрати здоров'я, нами було обрано тему магістерського дослідження: «Особливості психологічної корекції емоційного вигорання у педагогів під час війни».

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати особливості психологічної корекції емоційного вигорання, емпірично дослідити рівні емоційного вигорання у педагогів під час війни, експериментально перевірити програму корекції емоційного вигорання та розробити методичні рекомендації для психологів щодо особливостей психологічної корекції емоційного вигорання педагогічних працівників.

Реалізація поставленої мети магістерської роботи передбачає **вирішення таких завдань:**

- 1) здійснити теоретичний аналіз проблеми емоційного вигорання, теоретично обґрунтувати особливості психологічної корекції емоційного вигорання;
- 2) підібрати комплекс психодіагностичних методик для виявлення рівнів емоційного вигорання у педагогічних працівників КЗ «ПТУ №2» ДМР;
- 3) емпірично дослідити рівні емоційного вигорання у педагогічних працівників КЗ «ПТУ №2» ДМР;
- 4) розробити та експериментально перевірити програму корекції емоційного вигорання у педагогічних працівників КЗ «ПТУ №2» ДМР;
- 5) розробити методичні рекомендації для психологів щодо особливостей психологічної корекції емоційного вигорання педагогічних працівників.

Об'єктом дослідження є синдром «емоційного вигорання» педагогічних працівників під час війни в умовах закладу освіти.

Предметом дослідження – особливості психологічної корекції «емоційного вигорання» педагогів під час війни.

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

- теоретичні: аналіз, синтез, систематизація, порівняння, класифікація, конкретизація та узагальнення теоретичних даних наукових досягнень сучасної психологічної науки з обраної теми;
- емпіричні: спостереження, бесіда, комплекс методик: методика «Діагностики рівня емоційного вигорання» В. В. Бойка (для виявлення рівня професійного вигорання педагогів); методика «Визначення емоційного вигорання MBI К. Масlach та С. Джексон; методика визначення стресостійкості Коннора-Девідсона (CD-RISK - 10); методика виявлення рівня невмотивованої тривожності В.В. Бойка;
- статистичні: середнє арифметичне, відсотковий аналіз, критерій кореляції Спірмена для виявлення зв'язків між показниками, критерій t-Ст'юдента для виявлення змін у показниках до та після реалізації тренінгової програми.

Апробація результатів дослідження відбувалася під час оприлюднення її основних положень на науково-практичних конференціях, серед них: IV Всеукраїнська студентська науково-практична конференція «Соціально-освітні доміанти професійної підготовки сучасного компетентного фахівця» (15 травня 2025 року); регіональний науково-практичний семінар «Психолого-педагогічні чинники формування професійної компетентності кваліфікованих робітників в умовах воєнного стану» (м. Біла Церква, 26 квітня 2024 р.).

Результати дослідження висвітлено у електронному збірнику Матеріалів регіонального науково-практичного семінару «Психолого-педагогічні чинники формування професійної компетентності кваліфікованих робітників в умовах воєнного стану»

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що: у роботі запропоновано новий науковий підхід до розуміння та профілактики

синдрому емоційного вигорання, а також інструментарій його реалізації, зокрема, вперше:

а) визначено синдром емоційного вигорання як: психологічний стан особистості, спричинений тривалим стресом, що веде до незадоволення своєю професійною діяльністю та життям загалом; критичне послаблення особистісних ресурсів, що потребує розробки альтернативних стратегій профілактики вигорання;

б) емпірично з'ясовано, що: найбільш характерними виявилися фази резистенції та виснаження, що супроводжуються проявами емоційного виснаження, моральної дезорієнтації, зниженням професійної мотивації та редукцією професійних обов'язків. Значна частка педагогів має середній або низький рівень стресостійкості, що свідчить про знижену здатність до адаптації в умовах хронічного стресу. Також було виявлено високий рівень фонові тривожності, що посилює психологічну напругу та сприяє формуванню дезадаптивних реакцій у професійному середовищі;

в) емпірично доведено, що між рівнем емоційного вигорання та стресостійкістю існує обернена залежність: чим вищий рівень адаптаційних ресурсів, тим нижчою є інтенсивність проявів синдрому вигорання, особливо у фазі виснаження. Також встановлено, що хронічна тривожність значною мірою корелює з вираженістю емоційного виснаження та редукції досягнень.

На основі результатів контрольного зрізу після впровадження корекційної тренінгової програми зафіксовано позитивну динаміку: зниження рівня емоційного вигорання, покращення емоційної саморегуляції, зростання внутрішньої мотивації та загального психологічного благополуччя педагогів. Це свідчить про ефективність цілеспрямованого психокорекційного впливу, спрямованого на збереження психоемоційного ресурсу в умовах професійних та соціальних викликів. З'ясовано, що психологічні засади профілактики емоційного вигорання ґрунтуються на таких ідеях системного та екологічного підходів, як: а) систематичне відновлення внутрішніх ресурсів під час війни; б) екологічна професійна

комунікація на засадах ціннісно-орієнтованої єдності, спрямована на досягнення результату; в) «екологічне мислення» як стратегія психологічної безпеки в умовах невизначеності; г) розвиток внутрішніх ресурсів особистості як основа її екологічного існування у світі.

Сформульовано положення щодо розробки програми психологічної корекції емоційного вигорання у традиціях екологічного підходу з урахуванням актуальної соціальної ситуації, що дозволяє творчо вибудовувати альтернативні стратегії.

Отримали подальшого розвитку:

а) положення про психологічний супровід особистісного і професійного розвитку суб'єктів освітньої діяльності в період воєнного стану;

б) критерії оцінки ефективності профілактичних заходів щодо синдрому емоційного вигорання.

Експериментальною базою дослідження став Комунальний заклад «Професійно-технічне училище № 2» Дніпровської міської ради.

Практичне значення отриманих результатів полягає в тому, що вони можуть бути використані в роботі з педагогічними працівниками закладів професійно-технічної освіти з метою профілактики та подолання емоційного вигорання на різних його стадіях і для подальшого супроводу у професійній діяльності.

Структура магістерської роботи. Робота складається із вступу, трьох розділів, загальних висновків, додатків і списку використаних джерел (всього 75 найменування).

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ В ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ

1.1 Теоретичний аналіз підходів до проблеми емоційного вигорання в руслі сучасних психологічних досліджень

У сучасному науковому дискурсі проблема емоційного вигорання набуває особливої актуальності, що обумовлюється як глобальними соціальними викликами, так і зростанням емоційного навантаження у професіях, пов'язаних із допомогою іншим людям, зокрема у сфері освіти. За визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я (2020), як зазначає І.В. Пахомов, синдром емоційного вигорання офіційно визнано як професійне явище, що «виникає в результаті хронічного стресу на робочому місці, з яким не вдалося впоратися успішно» [53].

Професійне вигорання педагогів – це багатовимірний психологічний феномен, який включає емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження професійної ефективності. Цей стан суттєво впливає на психічне здоров'я особистості, призводячи до зниження рівня емоційної стійкості, задоволеності роботою, здатності до емпатії та якості спілкування з учнями.

Вперше проблему емоційного вигорання окреслив американський психіатр Г. Фрейденбергер у 1970-х роках. Сьогодні основними теоретичними моделями феномену вигорання є ті, що запропоновані К.Масlach і С. Джексон. За їх концепцією, емоційне вигорання має три основні компоненти:

- емоційне виснаження – відчуття внутрішньої спустошеності, нездатності впоратися з професійним навантаженням;
- деперсоналізація – розвиток відстороненого, негативного ставлення до учнів, колег і професійних обов'язків;

- зниження особистих досягнень – втрата почуття професійної компетентності, незадоволеність власною ефективністю [41].

У науковій літературі підкреслюється, що педагоги належать до найбільш вразливих професійних груп, оскільки їх діяльність передбачає високу емоційну залученість, постійну відповідальність та інтенсивну соціальну взаємодію. За даними М.С. Міщенко, в умовах воєнного стану ці фактори ще більше ускладнюються, що призводить до підвищення ризику вигорання серед працівників освіти [44].

Синдром вигорання, на думку В. Шауфелі та колег, виникає внаслідок постійного стресу, що призводить до виснаження емоційних і особистісних ресурсів особистості. Він проявляється переважно у тих людей, чия діяльність базується на інтенсивній міжособистісній взаємодії, змінюючи їх особистісну структуру та ускладнюючи виконання емоційних обов'язків [75].

У роботі О.І. Бондарчука та колег, емоційне вигорання розглядається також як сформований стереотип поведінки, що виконує часткову захисну функцію – дозволяє особистості зберігати енергетичні ресурси в умовах надмірного стресу. Однак у довготривалій перспективі воно має негативні наслідки, що погіршують професійне функціонування і психічне здоров'я людини [8].

В контексті сьогодення важливим питанням є розрізнення понять стресу і вигорання є принципово важливим. Так ще у дослідженнях К. Маслач та Дж. Голдберг було визначено, що стрес є адаптивним механізмом, який мобілізує ресурси організму для подолання труднощів, а вигорання є зривом адаптації, що виникає внаслідок хронічного стресу без належного відновлення ресурсів [74].

На думку Г. Сельє, емоційне вигорання можна співвіднести з третьою стадією загального адаптаційного синдрому – стадією виснаження, коли резерви організму вже вичерпані і з'являються незворотні наслідки.

Д. Берне інтерпретує синдром емоційного вигорання як поступово наростаючий психологічний стан, що супроводжується зниженням

ментального ресурсу в межах професійної діяльності та вікових можливостей індивіда. Такий стан провокує глибоке незадоволення власною роботою й надалі може спричинити ухилення від професійної діяльності або звільнення [65].

А. П. Кулина, спираючись на концепцію К. Масlach і С. Джексон, розкриває структуру синдрому емоційного вигорання через три ключові складові: по-перше, емоційне виснаження – це сукупність симптомів, що виражають хронічну втоми та емоційне спустошення, пов'язані з тривалим перебуванням у стресогенних умовах міжособистісної взаємодії; по-друге, деперсоналізація – як форма емоційного захисту, що виявляється у цинічному, відстороненому або негативному ставленні до людей; по-третє, редукція професійної ефективності – зниження рівня професійної самооцінки, погіршення навичок, втрата впевненості у власних можливостях і зменшення ефективності застосування набутих компетентностей [34].

У науковому підході О. Качур емоційне вигорання трактується як психологічна реакція на тривале фізичне й емоційне виснаження та втрату інтересу до діяльності. Цей стан розвивається поступово, упродовж місяців або навіть років, і лише з часом набуває явного характеру [26]. Водночас автор підкреслює його подвійний характер: як тілесний, так і екзистенційний, описуючи його як «хаотичний клубок зовнішніх симптомів та особистісних розчарувань».

Згідно з позицією А. Пайнса та Е. Аронсона, вигорання постає як стан глибокого психофізіологічного виснаження, що виникає під впливом тривалого перебування в умовах високого емоційного навантаження, що не компенсується внутрішніми чи зовнішніми ресурсами [59].

Аналізуючи підхід А. Чирома, І. В. Олійник акцентує увагу на тому, що вигорання розглядається як складний феномен, який охоплює фізичне, емоційне й когнітивне виснаження. Центральним компонентом цього стану є емоційне виснаження, тоді як інші прояви – результат неефективних копінг-стратегій або пряме відображення когнітивно-емоційного вигорання, що

виявляється в зниженні суб'єктивного сприйняття власної компетентності й досягнень. Усе це спричиняє «особистісну деформацію» та має деструктивний вплив на соціальне функціонування індивіда [51].

Крім того, автор подає визначення синдрому емоційного вигорання, запропоноване К. Кондо. Згідно з його підходом, це явище слід розуміти як наслідок професійного стресу, що проявляється через поступовий процес дезадаптації до службового середовища або власних посадових обов'язків. У центрі цього процесу, за Кондо, лежить «надмірне навантаження», яке виступає основним етіологічним чинником вигорання [51].

Д. Фесселль і С. Чернісс розглядають синдром емоційного вигорання як поступовий процес деструктивної трансформації професійної поведінки, що виникає внаслідок тривалого впливу стресогенних чинників у робочому середовищі [68].

М. Г. Лаврова, спираючись на концепцію А. Ленге, трактує вигорання як прояв життєвої позиції, що не відповідає екзистенціальному підходу до існування, і водночас є глибинним фактором, що провокує появу дефіцитарної вітальної симптоматики як у соматичній, так і в психічній сфері. Зазначена симптоматика, за словами автора, виконує компенсаторно-захисну функцію, спрямовану на попередження подальшого закріплення неекзистенціальної настанови [37].

Актуальні підходи до розуміння феномену вигорання знаходимо й у працях А. П. Кулиної, яка підкреслює, що цей стан слід розглядати як прояв особистісної деформації, що є багатовимірною структурою, котра охоплює сукупність негативних емоційно-психологічних переживань, обумовлених тривалими й інтенсивними міжособистісними взаємодіями. Згідно з її підходом, вигорання постає як відповідь на хронічні «стреси міжособистісного характеру» [35].

Т. В. Зайчикова, розвиваючи позиції Н. Є. Водоп'янової та Є. С. Старченкової, вважає емоційне вигорання набутою поведінковою стратегією, що проявляється у пригніченні емоційної чутливості в межах професійної

діяльності. З одного боку, це негативно впливає на якість професійної реалізації та міжособистісних стосунків, з іншого – може виконувати функцію своєрідного енергетичного бар'єра, що забезпечує економію психічних ресурсів [23].

О. В. Варгата та її колеги класифікують емоційне вигорання як одну з форм професійного стресу, причому таку, що є найбільш поширеною формою його прояву серед працівників різних галузей [11]. На думку О.І.Галян, вигорання визначається як стан глибокого фізичного, емоційного й ментального виснаження, який розвивається під впливом тривалого перебування в ситуаціях, що вимагають значних емоційних затрат і напруження [14].

А. М. Зачепа, О. М. Микитюк і З. М. Сельменська підкреслюють інтегральний характер емоційного вигорання, описуючи його як динамічне, цілісне психічне утворення, що об'єднує емоційні, когнітивні, мотиваційні та поведінкові компоненти, структурно й функціонально взаємопов'язані. Базові елементи цього утворення, як зазначають дослідники, визначаються характером і специфікою професійної діяльності індивіда [23, с. 185].

У наукових пошуках Л. М. Карамушки та Т. В. Зайчикової, спрямованих на дослідження проявів емоційного вигорання серед педагогів, цей феномен розглядається як складне структурно-функціональне явище, яке формується в процесі професійної діяльності й виступає негативним наслідком процесу професіоналізації.

Т. А. Колтунович, спираючись на підходи В. В. Бойка, подає трактування емоційного вигорання як сформованого механізму психологічного захисту особистості. Цей механізм реалізується шляхом повного або часткового блокування емоційної реакції в умовах постійного психотравмуючого впливу [31].

Є. В. Орел розглядає вигорання як полісистемне утворення, що функціонує в межах сукупності взаємодіючих особистісних систем. Центальною з них є система професійного становлення, в межах якої

проявляться і розвивається вигорання. Вплив цього синдрому на особистість спеціаліста проявляється у вигляді функціональних змін, що можуть бути як специфічними для певної сфери діяльності, так і універсальними, позначаючись на структурних рівнях особистості загалом [51].

У визначенні, запропонованому І. А. Прокопенком, емоційне вигорання інтерпретується як специфічне психологічне явище, що притаманне особам без ознак психопатології. Автор акцентує на тому, що прояви вигорання пов'язані з дисфункціональними переконаннями та поведінковими реакціями, а також зі зниженням рівня мотивації до професійної діяльності [56].

Аналогічної думки дотримуються М. С. Корольчук із колегами, які розглядають вигорання як адаптаційний механізм психологічного захисту, покликаний раціоналізувати витрати психоемоційної та енергетичної активності особистості [32].

О. Керик, здійснюючи аналіз наукових поглядів різних авторів, підкреслює, що якісні характеристики синдрому емоційного вигорання суттєво відрізняють його від інших професійних деструкцій, оскільки його наслідком стає глибокий професійний регрес, що порушує функціонування всіх ключових підструктур особистості [28].

Вітчизняні дослідники також висвітлюють проблему вигорання в контексті екзистенційного підходу. Так, І. М. Гончарова вказує, що природа цього явища не може бути зведена виключно до особистісних або ситуаційних детермінант. Вигорання, на її думку, постає як наслідок складної взаємодії між особистісними особливостями, характером міжособистісних відносин і професійним контекстом, у якому перебуває людина. При цьому ключове значення має баланс між особистісною та професійною сферами [19].

Узагальнюючи наявні підходи до трактування феномена емоційного вигорання в українській та зарубіжній літературі, доцільно виокремити його основні сутнісні ознаки.

По-перше, більшість дослідників вказують на багатовимірність вигорання. Зокрема, К. Масlach, А. Чиром, В. Шауфелі визначають його як синдром, що складається з низки взаємопов'язаних компонентів. У цьому сенсі вигорання постає як «конгломерат», який включає як зовнішні, так і внутрішні аспекти деструктивних проявів особистості.

По-друге, численні автори наголошують на процесуальному характері синдрому. Такі дослідники, як Е. Аронсон, Д. Боярле, К. Кондо, К. Масlach, А. Пайнс, В. Шауфелі, С. Чернісс, розглядають вигорання як поступовий процес дезадаптації, що розгортається в часі внаслідок тривалого емоційного та професійного виснаження, яке може тривати місяці або навіть роки.

По-третє, у контексті аналізу психологічного змісту феномена вигорання, науковці виокремлюють такі його характеристики: внутрішні негативні переживання, психічне, емоційне та когнітивне виснаження, редукція особистих досягнень, деперсоналізація, деформація особистісної структури та дезадаптивні моделі поведінки. Враховуючи динаміку розвитку цього стану, можна простежити, як один прояв трансформується в інший – від початкових емоційних реакцій до глибокої особистісної деформації [12].

По-четверте, у численних працях підкреслюється захисна функція синдрому емоційного вигорання. Так, О. І. Бондарчук із колегами відзначає, що цей механізм дозволяє індивіду зберігати й оптимізувати витрати психічної енергії в умовах надмірного навантаження, через часткове або повне «вимкнення» емоційного реагування. Подібну думку висловлює й А.Ленгле, який вважає, що вигорання має захисне значення в контексті попередження розвитку неекзистенціальних установок [8].

По-п'яте, емоційне вигорання є складним за етіологією феноменом, зумовленим поєднанням особистісних та ситуаційних чинників, які стосуються не лише професійного середовища, а й системи міжособистісних стосунків. Г. Фройденбергер зазначає, що джерелом вигорання є професійний стрес, а К. Масlach – що це відповідь на тривалий емоційний тиск, зумовлений комунікативними вимогами. К. Кондо вважає

визначальним чинником надмірне робоче навантаження, а С. Чернісс – сам стресогенний характер професійного середовища. У свою чергу, Н.О.Варгата трактує вигорання як наслідок міжособистісного стресу, притаманного професійній діяльності [11]. І. В. Андрух прирівнює вигорання до специфічної форми професійного стресу [1], а К. М. Гірняк – до результату надмірного емоційного виснаження в умовах хронічного стресового впливу [16]. Таким чином, вигорання формується внаслідок комплексної взаємодії особистісних якостей, соціального середовища та професійної ситуації.

По-шосте, емоційне вигорання впливає на всі рівні особистісної організації, порушуючи як професійну ефективність, так і якість особистого життя. Ю. П. Жогно трактує його як феномен, що має як тілесне, так і екзистенційне підґрунтя, поєднуючи фізичні симптоми з особистісними розчаруваннями [20]. М. С. Корольчук підкреслює його згубний вплив на соціальне здоров'я особистості [31], а В. Є. Орел відзначає системний характер цього впливу, що може охоплювати як окремі аспекти, так і всю особистість загалом [50]. А. П. Кулина вказує на складну природу цього впливу, зумовленого поєднанням міжособистісних і професійних обставин [34].

По-сьоме, численні автори сходяться на думці, що вигорання властиве саме психічно здоровим особам. Так, В. Є. Орел, посилаючись на К. Маслач, стверджує, що це явище не має психопатологічної основи [51]. А.А.Рукавишников також класифікує вигорання як психологічну проблему, характерну для осіб без клінічних порушень психіки [58].

Таким чином, можна сформулювати інтегративне визначення поняття «емоційне вигорання». Це – складний багатовимірний феномен, який інтегровано в структуру особистості й виконує, зокрема, захисну функцію. Його психологічні прояви включають деструктивні внутрішні переживання, зниження адаптивності поведінки, емоційне виснаження, редукцію досягнень і деформацію особистості фахівця. Вигорання розвивається під впливом комбінації ситуаційних і особистісних чинників у сфері міжособистісних

взаємодій та професійної діяльності, порушуючи функціонування всіх підструктур особистості, а також знижуючи якість життя та професійну ефективність навіть у психічно здорових осіб.

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

1.2 Особливості організації навчального процесу та прояву стресових станів педагогів в умовах воєнного часу

Упродовж останніх років, під час епідемій COVID-19 та повномасштабної військової агресії, педагоги України щоденно стикаються із численними викликами, працюючи в умовах постійного стресу й адаптуючись до нових форматів організації освітнього процесу. Значне когнітивне, емоційне і фізичне виснаження, як зазначає Р. Павелків, призводять до поступового розвитку синдрому емоційного вигорання, який, у свою чергу, є одним із ключових чинників формування синдрому «хронічної втоми», депресивних розладів і психосоматичних захворювань [52].

Синдром емоційного вигорання внесений до 11-го видання Міжнародної класифікації хвороб (МКХ-11) у розділ “Фактори, що впливають на стан здоров'я або контакт із медичними службами”. Важливо підкреслити, що вигорання не є медичним діагнозом – це професійне явище, пов'язане з робочими чинниками. Термін "емоційне вигорання" слід вживати виключно в контексті професійної діяльності [56].

Організація навчального процесу в умовах воєнного часу, на думку І.В.Пахомова, потребує кардинальних змін, орієнтованих на забезпечення безперервності освіти, психологічної підтримки учасників освітнього процесу та адаптації до нових реалій. Війна спричиняє порушення традиційних освітніх моделей, вимагаючи від педагогів не лише гнучкості та професійної майстерності, але й надзвичайної стресостійкості [53].

Особливістю організації освітнього процесу в умовах війни є перехід до дистанційного або змішаного навчання, що супроводжується необхідністю використання новітніх технологій, розробки індивідуалізованих планів навчання та оперативного реагування на зміну обставин. Педагоги змушені працювати в умовах нестабільного зв'язку, обмежених технічних ресурсів та частих перерв через повітряні тривоги чи інші загрози. Зміна формату освітнього процесу передбачає потребу в розвитку нових педагогічних компетентностей, таких як вміння забезпечувати мотивацію учнів на відстані, підтримувати емоційний контакт за допомогою цифрових інструментів, створювати адаптивні навчальні середовища. Багато вчителів змушені працювати у стресових умовах евакуації, переміщення між регіонами, використання тимчасових навчальних платформ, що потребує постійного самонавчання та підвищення стійкості до змін. Водночас існує гостра потреба у психологічній підтримці як самих педагогів, так і здобувачів освіти, адже виклики воєнного часу значно поглиблюють емоційне напруження всіх учасників освітнього процесу.

Психоемоційний стан педагогів в умовах війни, за дослідженнями М.С.Міщенко, значно ускладнюється. Постійна тривожність, невизначеність,

особиста вразливість через небезпеку для себе та своїх близьких спричиняють високий рівень стресу. Емоційний тиск обумовлений як прямими загрозами життю, так і психологічним навантаженням від переживання колективної травми, втрати безпеки, відчуття нестабільності у майбутньому. Під впливом тривалого стресу у педагогів знижується здатність до ефективної комунікації, підвищується ризик конфліктів у колективах та знижується емоційна підтримка серед колег [44].

За даними Р. Павелківа, до основних стресових факторів педагогів у період війни належать загроза життю, погіршення матеріального становища, зміни в організації праці та емоційна втома через збільшення психологічного навантаження. Крім того, важливими чинниками є невпевненість у стабільності робочого місця, обмежені можливості для професійного розвитку, постійна необхідність самотійно шукати нові підходи до організації навчального процесу. Багато педагогів відчують емоційне вигорання, оскільки вимушені паралельно вирішувати як особисті, так і професійні кризи, що призводить до хронічного виснаження і зниження рівня професійної мотивації [52].

Прояви стресових станів у педагогів включають як фізичні (втома, соматичні захворювання, порушення сну, головний біль, проблеми зі шлунково-кишковим трактом), так і психологічні симптоми (підвищена тривожність, депресивні настрої, дратівливість, професійне вигорання, втрата інтересу до роботи, емоційна відстороненість). Педагоги часто стикаються з синдромом хронічної втоми, що проявляється у постійному виснаженні незалежно від кількості відпочинку, відчуттям безпорадності та зниженням мотивації до професійної діяльності. Частими є випадки апатії, відчуття втрати сенсу професійної діяльності, що поглиблюється відсутністю підтримки та стабільності у робочому середовищі. Значне емоційне навантаження викликає ризик розвитку емоційного вигорання, яке проявляється у вигляді емоційного виснаження, деперсоналізації, зниження професійної ефективності, а також формування негативного ставлення до

учнів, колег та самої професії. Наявність цих симптомів вимагає системної підтримки педагогів, спрямованої як на профілактику, так і на подолання наслідків тривалого стресу [51].

Важливу роль у підтримці педагогів, як вважає І. М. Козубцов, відіграють адміністративні заходи, спрямовані на забезпечення безпечних умов праці, гнучкості робочого графіку, організацію психологічної підтримки та розвиток ресурсів стресостійкості. Адміністративні команди навчальних закладів повинні активно працювати над створенням середовища довіри, де педагоги можуть вільно висловлювати свої потреби, отримувати емоційну підтримку і звертатися за допомогою. Надзвичайно важливо запроваджувати регулярні моніторинги психологічного стану співробітників, а також розробляти програми кризової інтервенції на випадок особливо тяжких стресових ситуацій [29].

Як зазначають М. Батуріна та А. Новолаєв, ефективна профілактика стресових станів серед педагогів повинна включати тренінги з розвитку емоційного інтелекту, навчання навичкам саморегуляції, створення середовища психологічної безпеки та відкритого діалогу. Окрім того, важливою є організація семінарів і воркшопів щодо запобігання емоційному вигоранню, ведення здорового способу життя, розвитку навичок тайм-менеджменту та технік швидкого відновлення. Особливу увагу слід приділяти створенню умов для неформального спілкування педагогів, що сприятиме згуртуванню колективу, покращенню морально-психологічного клімату та підвищенню рівня емоційної підтримки всередині освітніх спільнот [4]. Ефективні адміністративні заходи стають фундаментом для збереження професійного здоров'я педагогів і підвищення якості освітнього процесу навіть у складних умовах воєнного часу.

Умови воєнного часу висувають нові вимоги до педагогічної професії: необхідність оперативного реагування на критичні ситуації, адаптація до непередбачуваних змін, підтримка емоційного благополуччя учнів. Здатність вчителя залишатися психологічно стійким, підтримувати контакт з учнями та

колегами стає однією з ключових компетентностей сучасного педагога. Педагог має вміти оперативно адаптувати навчальні програми, підтримувати мотивацію та психологічний комфорт учнів у ситуаціях, коли стабільність зовнішнього середовища постійно порушується. Особливо актуальним стає розвиток навичок кризової комунікації, гнучкого планування навчального процесу та застосування методик психологічної підтримки у навчанні [41].

Крім того, сучасний вчитель має бути готовим до роботи в умовах психологічної травми серед учнівської аудиторії, до розпізнавання симптомів емоційної нестабільності та надання базової емоційної підтримки. Він повинен демонструвати високий рівень емпатії, здатність адаптувати педагогічні стратегії відповідно до зміненого емоційного стану учнів. Також необхідним є оволодіння технологіями дистанційного навчання для оперативного переходу між різними форматами освітнього процесу. Успішне виконання цих вимог сприяє не лише ефективності навчання, а й зміцненню психологічної стійкості як учнів, так і самого педагога в умовах соціальних криз.

Таким чином, організація навчального процесу в умовах війни має враховувати як освітні, так і психологічні потреби педагогів. Окрім забезпечення безперервності навчання, важливо створити умови для підтримки психоемоційного благополуччя педагогічних працівників, зокрема через регулярне проведення психологічних тренінгів, індивідуальних консультацій і групових супервізій. Ефективна організація навчального процесу передбачає також розробку спеціалізованих програм емоційної підтримки, що допоможуть педагогам розвивати стресостійкість, адаптивність, уміння регулювати емоційний стан і підтримувати здоровий психологічний клімат у навчальних колективах.

Забезпечення належної психологічної підтримки педагогів має бути системним і довготривалим процесом, що охоплює профілактичні заходи, раннє виявлення ознак емоційного виснаження, кризову інтервенцію та супровід у складних життєвих ситуаціях. Необхідно також формувати у

педагогічного персоналу навички саморегуляції та психологічного відновлення, розвивати культури взаємопідтримки в професійному середовищі, сприяти розвитку особистісних ресурсів через залучення до арт-терапевтичних практик, тілесно-орієнтованих технік, програм самодопомоги. Створення умов для розвитку адаптивних механізмів подолання стресу є запорукою збереження професійного здоров'я педагогічних працівників, забезпечення високої якості освітнього процесу та стійкості освітньої системи в надзвичайних умовах, таких як війна.

1.3 Психологічні особливості корекції емоційного вигорання педагогів в період воєнного стану

У попередньому підрозділі представлено аналіз сучасних досліджень емоційного вигорання розглянуто низку проблем (загальних, що виникають незалежно від професійної належності особистості, а також специфічних, що розкривають особливості прояву цих проблем у педагогічній діяльності) та шляхів їх вирішення:

- визначено ознаки емоційного вигорання, які надають цьому явищу негативного психологічного забарвлення, що характеризується «психоемоційним виснаженням, розвитком дисфункціональних установок і поведінки, втратою професійної мотивації»;
- за емоційним вигоранням закріплено властивості синдрому та виокремлено ознаки, що прирівнюють його до механізмів психологічного захисту особистості (через зникнення або значне обмеження емоційних реакцій на психотравмуючі впливи різноманітних факторів);
- стрес визначено як першочергову причину емоційного вигорання, що виникає зокрема у педагогічній діяльності при виснаженні внутрішніх ресурсів, пов'язаних із метою та якістю професійної праці;

- встановлено, що ефективному запобіганню вигоранню, зокрема і умовах війни, сприяє «підвищення стресостійкості та опанування навичок саморегуляції: релаксація, медитація та ін.» [1; 4; 8; 11; 18; 23; 26; 31; 36].

Аналіз показує, що існують різноманітні підходи до профілактики емоційного вигорання:

- процесуальний підхід, який базується на врахуванні сукупного впливу зовнішніх і внутрішніх факторів, що мають свої прояви на різних стадіях і фазах розвитку симптомів емоційного вигорання та супровідного його стресу;
- позитивний підхід, орієнтований «на розвиток суб'єктності, подолання професійних і особистісних криз, професійне та особистісне зростання»;
- психокорекційний підхід, що використовує «музикотерапію та вправи, спрямовані на нормалізацію м'язового тону»;
- підхід, заснований на тайм-менеджменті, що дозволяє формувати «уміння розподіляти та організовувати часовий ресурс»;
- тренінговий підхід, зокрема спрямований на розвиток емоційного інтелекту;
- тілесно-орієнтований підхід та інші [37; 39; 43].

Корекція емоційного вигорання педагогів вимагає комплексного підходу, що охоплює поліпшення умов праці (організаційний рівень), оптимізацію міжособистісних відносин у колективі (соціальний рівень) та підтримку індивідуального психічного здоров'я педагога (особистісний рівень). Важливими складовими корекційної роботи виступають як самодопомога самого вчителя, так і професійний психологічний супровід.

На рівні самодопомоги важливо навчити педагогів усвідомлювати симптоми психологічного стресу, опановувати техніки саморегуляції й застосовувати ефективні стратегії подолання початкових проявів стресових реакцій на роботі. Якщо самотійні заходи виявляються недостатніми,

обов'язковою є професійна корекційна допомога, спрямована на зменшення симптомів вигорання та відновлення ресурсного стану.

Корекційні заходи включають такі напрями роботи:

- розвиток інтересів, не пов'язаних із професійною діяльністю;
- урізноманітнення професійних обов'язків;
- турбота про фізичне здоров'я (режим сну, харчування);
- опанування технік медитації та релаксації;
- відкритість до нового досвіду й уміння працювати у власному темпі;
- усвідомлене планування обов'язків, що враховує особистісні межі;
- читання художньої та пізнавальної літератури поза професійною темою;
- участь у професійних семінарах і конференціях, де відбувається обмін досвідом;
- співпраця з різними за особистісними й професійними характеристиками колегами;
- активна участь у професійних групах підтримки;
- розвиток захоплень, що приносять задоволення;
- застосування музикотерапії як засобу емоційного відновлення [7; 40; 50; 53].

Усі вказані корекційні заходи можна класифікувати за двома рівнями:

1. Організаційний рівень: упровадження управлінських технологій керівниками закладів освіти (регулювання навантаження, забезпечення сприятливого психологічного клімату).

2. Особистісний рівень: використання психологічних технологій корекції, спрямованих на подолання професійного стресу.

Зокрема, Т. В. Зайчикова та Л. М. Карамушка пропонують індивідуальну технологію профілактики й подолання професійного стресу та емоційного вигорання, яка реалізується у кілька фаз:

1) Фаза аналізу професійної ситуації: когнітивна оцінка джерел стресу, аналіз власної стресостійкості, виявлення стрес-факторів і їх мінімізація.

2) Ведення «Щоденника стресових подій», рефлексія власних реакцій і методів подолання стресу.

3) Аналіз професійних змін, визначення основних мотивів професійної діяльності.

4) Складання контракту з самим собою щодо використання стратегій подолання стресу.

5) Переосмислення власного ставлення до роботи й успіху, створення соціальної підтримки.

6) Фаза зміни сприйняття стресових ситуацій:

- використання стратегії вибіркового сприйняття;
- підтримка життєрадісного ставлення до подій;
- використання гумору як буфера стресу;
- розвиток впевненості у собі й управління локусом контролю;
- практика медитації, аутогенного тренування та фізичних вправ.

Систематичне застосування вказаних заходів створює бар'єри на шляху розвитку емоційного вигорання та сприяє формуванню психологічної стійкості [8; 27; 58].

Важливо зазначити, що єдиної загальноприйнятої стратегії корекції емоційного вигорання наразі не існує. Проблема залишається актуальною та потребує подальших експериментальних досліджень. Проте наявні підходи вказують на необхідність:

- розумного планування й дозування професійних навантажень;
- розвитку навичок перемикання між видами діяльності;
- адекватного ставлення до робочих конфліктів;
- відмови від прагнення до постійного досягнення ідеалу.

Особливе місце в корекційній роботі посідає формування ефективних копінг-стратегій. Це завдання вимагає освітньої роботи серед педагогів,

практичного тренування навичок подолання стресу. Формування ефективних копінг-стратегій неможливе без якісної діагностики рівня емоційного вигорання та професійної деформації. Одним з найбільш ефективних способів корекції є проходження тренінгів особистісного та професійного зростання, що сприяють:

- розвитку адаптивних особистісних якостей;
- формуванню позитивної самооцінки;
- профілактиці вигорання [58].

На основі цього підходу нами було розроблено спеціалізований тренінг корекції емоційного вигорання педагогів, що передбачає практичне освоєння навичок саморегуляції, розвитку стресостійкості та підвищення психологічної грамотності освітян.

На основі розглянутих ідей, а також посилаючись на роботи Н.В.Бещук-Венгерської, Л. Д. Водянки та колег, О. Качур, Л. Карамушки та Т. В. Зайчикової, Т. А. Колтунович, І. П. Лисенкової, О. А. Мірошніченко, М. С. Міщенко, І. В. Олійник, І. В. Пахомова та ін [7; 12; 27; 30; 37; 42; 45; 50; 53] можна сформувати модель профілактики емоційного вигорання сучасного педагога, яка включає сукупність низки взаємопов'язаних блоків.

1. Методологічний блок розкриває реалізацію можливих підходів до профілактики емоційного вигорання педагога, спираючись на три основні принципи:

- адаптація профілактичної роботи до потреб конкретної освітньої організації з урахуванням особливостей емоційного вигорання педагогів, які там працюють, а також наявних організаційних, кадрових і науково-методичних ресурсів;
- психолого-педагогічна спрямованість профілактичної роботи, що забезпечує єдність діагностики та самодіагностики психологічних ресурсів педагогів, які піддаються ризику емоційного вигорання та потребують поповнення втрачених ресурсів; вплив на них освітніми засобами на основі

єдності психологічного просвітництва, супроводу й залучення до оволодіння технологіями самовідновлення та ауто-профілактики;

- диверсифікація профілактичної роботи на основі поєднання загальних заходів, призначених для всіх педагогів і спрямованих на підвищення їхньої ауто-профілактичної компетентності, та адресних заходів, що проводяться для конкретних груп педагогів з урахуванням сформованості у них симптомів емоційного вигорання, фаз і стадій стресу.

2. Цільовий блок передбачає орієнтацію на профілактику емоційного вигорання шляхом поєднання доступності діагностичного супроводу педагога із створенням сприятливих умов для відновлення та поповнення емоційних ресурсів.

3. Змістово-процесуальний блок включає декілька напрямів диференціації роботи з профілактики емоційного вигорання, серед яких:

- систематична профілактична робота, спрямована на стабілізацію несформованих симптомів емоційного вигорання та запобігання їх виникненню (з педагогами, у яких відсутні симптоми синдрому емоційного вигорання);

- поєднання профілактики дестабілізації несформованих симптомів із корекційно-розвивальною роботою, що забезпечує уповільнення темпу зміни фази сформованих симптомів і усунення негативних наслідків їх впливу (з педагогами, у яких виявлені симптоми формування емоційного вигорання);

- поєднання персонального психолого-педагогічного супроводу з профілактичною та корекційно-розвивальною роботою, спрямованою на уповільнення змін фази сформованих симптомів та усунення їх негативного впливу (з педагогами, у яких емоційне вигорання сформоване у фазах напруження та резистенції);

- поєднання роботи з професійної переорієнтації на непедагогічну сферу діяльності з професійним перенавчанням і працевлаштуванням, а також із профілактикою суїцидальних, депресивних або маніакальних

прагнень (з педагогами, у яких емоційне вигорання сформоване у фазі виснаження);

- багатоаспектне підвищення професійної кваліфікації у поєднанні з психолого-педагогічним супроводом профілактики рецидивів емоційного вигорання (з педагогами, які подолали стрес у фазі виснаження, з урахуванням рівня змін, що сталися, за їхнього бажання повернутися до педагогічної діяльності).

4. Технологічний блок вибудовується з урахуванням змісту напрямків профілактичної роботи та ресурсів освітньої організації, задіяних для їх реалізації. В основі блоку закладені організаційні технології, які забезпечують оптимальний режим праці та відпочинку, раціональне складання розкладу, виключення перевантажень і втрати часу, підтримання сприятливого психологічного клімату в педагогічному колективі. За наявності у штаті організації педагога-психолога (психолога освіти) діагностична та загальнопрофілактична робота доповнюється диференційованими тренінговими технологіями, вибір яких зумовлений необхідністю вирішення проблем емоційного вигорання, характерних для супроводжуваних педагогів. Це можуть бути тренінги самоорганізації, саморегуляції довільної активності та емоційних станів, комунікабельності, розвитку емоційного інтелекту, підвищення стресостійкості, вироблення продуктивних копінг-стратегій тощо.

Технології персонального психолого-педагогічного супроводу застосовуються в профілактичній роботі з педагогами, у яких емоційне вигорання досягло стадії сформованості або зберігається ймовірність рецидиву стресу після його подолання.

За обмежених профілактичних ресурсів можлива кооперація з педагогічними коледжами та університетами, а також службами й центрами професійної перепідготовки й підвищення кваліфікації педагогічних працівників, які можуть організувати цикл заходів із профілактики

емоційного вигорання педагогів на власній базі або на базі організацій загальної та додаткової освіти.

5. Результативний блок включає сформованість компетентності педагога в галузі індивідуальної профілактики емоційного вигорання. Реалізація моделі спрямована на досягнення прогнозованого результату й передбачає перехід профілактичного процесу від зовнішнього супроводу (діагностичного, інформаційно-просвітницького, тренінгового) до внутрішнього, який забезпечує опанування й застосування педагогом системи індивідуальної профілактики емоційного вигорання, самовідновлення та саморозвитку професійно-особистісних емоційних ресурсів.

Таким чином, цілісна програма корекції емоційного вигорання педагогів має спиратися на інтеграцію індивідуальних, групових і організаційних заходів, забезпечувати послідовність профілактично-корекційної роботи та орієнтуватися на довготривалий розвиток емоційної стійкості й професійної життєздатності педагогічних працівників.

Висновки до розділу 1

Теоретико-методологічний аналіз проблеми особливостей психологічної корекції емоційного вигорання педагогів у період воєнного стану дозволив зробити низку важливих узагальнень.

Було доведено, що емоційне вигорання є багатовимірним конструктом, який охоплює емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження професійної ефективності. Синдром формується як результат хронічного стресу в умовах професійної діяльності, зокрема в освітній сфері, де постійна емоційна залученість і соціальна відповідальність створюють підвищені ризики. Аналіз зарубіжних та вітчизняних підходів показав, що вигорання виступає як захисний механізм психіки, але водночас має глибокі негативні

наслідки для особистісного й професійного функціонування. Було виявлено, що вигорання має динамічний характер, пов'язаний із поступовим виснаженням ресурсів особистості під впливом стресових факторів, і формується у взаємодії особистісних та ситуаційних умов.

Зосереджено увагу на особливостях організації навчального процесу в умовах війни та специфіці стресових станів педагогів. Доведено, що воєнний стан суттєво ускладнює професійну діяльність освітян, призводячи до зростання емоційного навантаження, високого рівня тривоги, нестабільності умов праці та підвищеного ризику емоційного вигорання. Охарактеризовано основні прояви стресових станів педагогів (фізичних, емоційних і когнітивних) та окреслено необхідність впровадження системної психологічної підтримки, що включає заходи із розвитку стресостійкості, навичок саморегуляції, кризового реагування та підвищення емоційної компетентності.

Було розглянуто сучасні підходи до корекції емоційного вигорання педагогів у період воєнного стану. Доведено, що ефективна корекція має охоплювати одночасно організаційний, міжособистісний та особистісний рівні підтримки. Визначено ключові напрями роботи: розвиток навичок саморегуляції, опанування технік релаксації та медитації, формування ефективних копінг-стратегій, розбудова соціальної підтримки, запровадження тренінгових програм особистісного і професійного розвитку. На основі аналізу було запропоновано модель профілактики емоційного вигорання педагогів, що включає методологічний, цільовий, змістово-процесуальний, технологічний і результативний блоки.

Узагальнюючи результати теоретичного аналізу, можна стверджувати, що емоційне вигорання педагогів у період воєнного стану є багатофакторним феноменом, який потребує системного науково обґрунтованого підходу до психологічної корекції й профілактики. Корекційно-профілактична робота повинна бути спрямована на підвищення індивідуальної стресостійкості, розвиток навичок самовідновлення, оптимізацію організаційних умов праці, а

також формування культури психологічної підтримки в освітніх колективах. Важливо забезпечити перехід педагогів від зовнішньої допомоги до здатності самостійно управляти своїм емоційним станом, що є запорукою збереження їх професійної ефективності й психологічного благополуччя в умовах надзвичайних соціальних викликів.

РОЗДІЛ II

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СИНДРОМУ «ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ» У ПЕДАГОГІВ НА БАЗІ КЗ «ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНЕ УЧИЛИЩЕ № 2» ДНІПРОВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ

2.1 Організація і методика дослідження синдрому емоційного вигорання педагогічних працівників професійно-технічного навчального закладу.

Як вже зазначалось в попередньому розділі, актуальність дослідження синдрому емоційного вигорання педагогічних працівників, зокрема і професійно-технічних навчальних закладів, обумовлена особливостями їх професійної діяльності, що поєднує високий рівень емоційної залученості, постійну взаємодію з підлітками та молоддю, а також необхідність адаптації до складних соціально-економічних та військових умов сьогодення.

Метою емпіричного етапу дослідження є виявлення рівня прояву емоційного вигорання серед педагогічних працівників професійно-технічних закладів освіти, аналіз структури й компонентного складу синдрому, а також визначення основних чинників, що впливають на його розвиток в умовах професійної діяльності.

Виходячи з мети у дослідженні було поставлено такі завдання:

- підібрати відповідний до мети психодіагностичний інструментарій та релевантну вибірку досліджуваних;
- визначити рівень емоційного виснаження, деперсоналізації та зниження особистісних досягнень педагогів;
- встановити взаємозв'язок між рівнем емоційного вигорання та стресостійкості та невмотивованої тривожності у педагогічних працівників;

- на основі проведеного дослідження скласти програму корекції рівня емоційного вигорання педагогічних працівників та перевірити її ефективність.

Базою дослідження виступив педагогічний колектив КЗ «Професійно-технічне училище № 2» ДМР, де здійснюється підготовка фахівців робітничих професій, що потребує від педагогів особливої емоційної напруги, гнучкості у взаємодії з учнями та високого рівня стресостійкості.

До вибірки було залучено педагогічних працівників різного фаху і стажу роботи: майстри виробничого навчання, викладачі загальноосвітніх та спеціальних дисциплін. Загальна кількість учасників дослідження склала 34 особи, віком від 25 до 60 років.

Дослідження проводилося відповідно до принципів добровільної участі, анонімності, конфіденційності отриманих даних та дотримання етичних норм психологічного дослідження.

Для діагностики синдрому емоційного вигорання педагогічних працівників було використано комплекс валідних та надійних психодіагностичних методик, спрямованих на виявлення ключових компонентів феномену:

1. Методика діагностики рівня емоційного вигорання В.В. Бойка: дає змогу оцінити рівень розвитку синдрому за трьома фазами (напруження, резистенція, виснаження) та виявити характерні симптоми кожної фази.

2. Опитувальник «Вимірювання професійного вигорання» (MBI) К.Маслач і С. Джексон: дозволяє визначити рівні емоційного виснаження, деперсоналізації та редукції особистісних досягнень.

3. Шкала психологічної стійкості (PSS) К. Коннора – Дж. Девідсона: для оцінки рівня стресостійкості як ресурсу подолання вигорання.

4. Методика виявлення рівня невмотивованої тривожності В. Бойка, яка дозволяє визначити загальний рівень невизначеної тривожності, її прояви у поведінці та емоційній сфері.

Для збору соціально-демографічної інформації було застосовано спеціально розроблену анкету, яка включала запитання щодо віку, статі, педагогічного стажу, досвіду роботи в умовах воєнного стану.

Дослідження проводилося у декілька етапів:

1. Підготовчий етап дослідження передбачав формування цілісного дослідницького плану, добір валідного психодіагностичного інструментарію та створення організаційних передумов для реалізації емпіричної частини. Було сформульовано робочі гіпотези, визначено незалежні та залежні змінні, а також критерії ефективності тренінгового втручання.

Окрему увагу приділено підбору психодіагностичних методик відповідно до специфіки діяльності педагогів професійно-технічного навчального закладу та до умов воєнного стану. Відібрані інструменти дозволяли оцінити основні компоненти емоційного вигорання, рівень стресостійкості та рівня невмотивованої тривожності.

У рамках підготовчого етапу проведено узгодження з адміністрацією навчального закладу, організовано часову логістику дослідження, визначено вибірку педагогічних працівників (34 особи основного штату), налагоджено умови для забезпечення анонімності, добровільності участі та етичної безпеки учасників дослідження.

2. Діагностичний етап мав на меті виявлення вихідного (початкового) рівня емоційного вигорання педагогічних працівників і супутніх психоемоційних характеристик до початку реалізації тренінгової програми. На цьому етапі було проведено первинне тестування вибраної сукупності педагогів, яке включало комплекс методик, спрямованих на діагностику емоційного виснаження, деперсоналізації, зниження професійної мотивації, а також аналіз психологічної стійкості та проявів невмотивованої тривожності.

Опитування проводилося в груповому форматі в комфортних умовах в межах запланованої педагогічної наради. Дані збиралися за допомогою обраних стандартизованих опитувальників, що забезпечувало можливість подальшого порівняльного аналізу. Одночасно здійснювався попередній

аналіз психологічного клімату колективу та проводилися бесіди щодо специфіки роботи у закладах професійно-технічної освіти.

Зібрані результати слугували як базовий орієнтир для розробки тренінгової програми, адаптованої до специфіки потреб саме тієї групи педагогів, яка за результатами діагностики виявила виражені симптоми вигорання.

3. Етап впровадження тренінгової програми. Цей етап був присвячений реалізації авторської тренінгової програми, спрямованої на зниження рівня емоційного вигорання та розвиток ресурсного потенціалу педагогічних працівників. Програма містила низку занять із тематичною побудовою: розвиток навичок саморегуляції, опанування технік емоційної розрядки, робота з копінг-стратегіями, підвищення усвідомленості та формування підтримувального середовища в колективі.

Заняття проводилися в очному форматі. Значна увага приділялася активному залученню учасників, емоційній рефлексії, груповій взаємодії та формуванню навичок самодопомоги.

Особливістю реалізації тренінгу було гнучке врахування змін у груповій динаміці та можливість адаптації змісту до поточних запитів учасників.

4. Підсумково-аналітичний етап. На цьому етапі відбулося повторне психодіагностичне обстеження педагогів, які брали участь у тренінговій програмі. Це дозволило порівняти результати до і після тренінгу та оцінити ефективність впроваджених корекційних заходів.

Статистична обробка результатів включала аналіз динаміки показників емоційного вигорання (t-критерій Стьюдента, аналіз відсоткових зрушень, кореляційний аналіз за критерієм Спірмена для виявлення зв'язку між змінними). Також аналізувалися якісні зміни: вербальні відгуки учасників, суб'єктивні оцінки ефективності та рефлексивні судження щодо власного емоційного стану в процесі проведення тренінгу.

На підставі отриманих результатів було визначено рівень ефективності тренінгової програми на окремі компоненти емоційного вигорання, обґрунтовано доцільність застосування подібних інтервенцій у професійно-технічних закладах освіти, а також сформульовано практичні рекомендації для подальшого використання програми в системі психологічного супроводу педагогічних працівників.

2.2 Психодіагностичні методики емпіричного дослідження синдрому емоційного вигорання педагогічних працівників професійно-технічного навчального закладу

Для досягнення поставленої мети дослідження нами було застосовано наступні методики:

1. Методика діагностики синдрому емоційного вигорання В. В. Бойка, яка є однією з найвідоміших і найпоширеніших у вітчизняній психодіагностиці. Вона дозволяє виявити не лише наявність синдрому емоційного вигорання, а й стадію його формування, що робить її ефективним інструментом як для скринінгу, так і для глибокої діагностики професійного стану працівників гуманітарних сфер, зокрема педагогів.

Методика складається з 84 тверджень, які охоплюють три фази формування емоційного вигорання: 1) Фаза напруження (1–20 питань), 2) Фаза резистенції (21–50 питань), 3) Фаза виснаження (51–84 питань).

Кожна фаза, у свою чергу, включає 4 симптоми, по 5–6 тверджень у кожному симптомі. Твердження формулюються у вигляді стверджень, які потребують відповіді «так» або «ні» (іноді використовують варіанти: «відповідає моему стану» – «не відповідає»).

Опис фаз і симптомів:

1. Фаза напруження – відображає початкові етапи дії стресових факторів на особистість. Симптоми:

- переживання психотравмуючих обставин;
- незадоволеність собою;
- «загнаність у клітку»;
- тривожність і депресія.

2. Фаза резистенції – пов’язана з активізацією психологічних захисних механізмів і адаптивної поведінки. Симптоми:

- неадекватно вибіркова емоційна реакція;
- емоційно-моральна дезорієнтація;
- розширення сфери економії емоцій;
- редукція професійних обов’язків.

3. Фаза виснаження – характеризується різким виснаженням особистісних і професійних ресурсів. Симптоми:

- емоційний дефіцит;
- емоційне відчуження;
- деперсоналізація (відчуження себе від своєї ролі);
- психосоматичні порушення.

Досліджуваному пропонують уважно прочитати 84 твердження і відповісти на кожне з них, позначаючи «+» (так) або «-» (ні).

Для обчислення результатів необхідно підрахувати кількість позитивних відповідей у межах кожного з 12 симптомів.

Отримані бали порівнюються зі шкалою інтерпретації:

0–2 бали – симптом не виявлено;

3–4 бали – симптом помірно виражений;

5 і більше – симптом чітко виражений.

Для кожної з трьох фаз вираховується загальна сума балів за чотири симптоми. Якщо сума в межах фази перевищує 10–12 балів, це свідчить про наявність даної стадії емоційного вигорання.

Методика активно використовується у психодіагностиці педагогів, медиків, психологів, працівників соціальної сфери, а також як засіб

моніторингу ефективності психокорекційних програм, зокрема тренінгових втручань.

2. Методика Maslach Burnout Inventory (MBI) для вимірювання емоційного вигорання, яка була розроблена американськими психологами К. Масlach і С. Джексон, є однією з найбільш визнаних і стандартизованих у світі діагностичних систем для вимірювання синдрому емоційного вигорання у професіях типу «людина–людина», зокрема в освіті, медицині, соціальній сфері тощо.

Метою проведення методики є оцінити інтенсивність проявів емоційного вигорання через три основні складові: емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію особистих досягнень, а також визначити загальний рівень ризику професійного вигорання.

Оригінальна версія опитувальника MBI включає 22 твердження, які згруповані за трьома шкалами:

- Емоційне виснаження (Emotional Exhaustion - EE) – 9 тверджень
Вимірює ступінь емоційного та фізичного виснаження від роботи.
- Деперсоналізація (Depersonalization - DP) – 5 тверджень
Відображає розвиток негативного або цинічного ставлення до підопічних (учнів, клієнтів, пацієнтів).
- Редукція особистісних досягнень (Personal Accomplishment - PA) – 8 тверджень
Відображає відчуття некомпетентності, зниження ефективності у професійній діяльності.

Для кожного із запропонованих тверджень досліджуваному пропонують оцінити частоту прояву ситуації за 7-бальною шкалою Лайкерта від 0 – ніколи до 6 – щоденно.

Чим вищий бал за шкалами «Емоційне виснаження» та «Деперсоналізація» і нижчий – за шкалою «Особисті досягнення», тим вищий ризик емоційного вигорання.

Після обробки відповідей підраховуються суми балів окремо за кожною шкалою і визначається низький, середній або високий рівні прояву.

MBI є ефективним інструментом для:

- діагностики професійного вигорання серед педагогів (особливо в умовах підвищеного емоційного навантаження, як-от війна, дистанційне навчання, перевантаженість);
- оцінки динаміки змін до/після втручання, наприклад, у межах тренінгових програм саморегуляції чи підвищення стресостійкості;
- порівняння станів педагогів із різним стажем, фахом чи типом навчального закладу.

Суттєвою перевагою методики є її міжнародне визнання та стандартизованість, а також можливість застосування для аналізу ефективності психопрофілактичних програм.

3. Методика оцінки стресостійкості Коннора – Девідсона (CD-RISC) є сучасним, надійним інструментом для вимірювання рівня психологічної стійкості (resilience) – здатності особистості адаптуватися до стресу, долати труднощі й зберігати функціональну ефективність у складних обставинах. Вона розроблена американськими дослідниками К. Коннор (Kathryn M. Connor) та Дж. Девідсоном (Jonathan R.T. Davidson) у 2003 році для практичного використання в клінічній, психологічній та науковій роботі.

Метою методики є оцінка індивідуального рівня стресостійкості, тобто здатності до відновлення, пристосування, гнучкості й активного подолання стресових ситуацій.

Оригінальна шкала CD-RISC складається з 25 тверджень, що описують різні аспекти психологічної стійкості, зокрема:

- здатність зберігати спокій і самоконтроль під тиском;
- впевненість у власних силах;
- гнучкість у мисленні;
- толерантність до негативного досвіду;
- активне подолання труднощів;

- духовну або особистісну підтримку.

В нашому дослідженні була застосована скорочена версія на 10 питань. В процесі проведення методики досліджуваному пропонується оцінити, наскільки кожне з тверджень відповідає його типовій поведінці чи стану, використовуючи 5-бальну шкалу Лайкерта від 0 – зовсім не відповідає до 4 – повністю відповідає. Чим вищий бал, тим вищий рівень стресостійкості.

Суттєвими перевагами методики є те, що вона дозволяє кількісно оцінити здатність до психологічної адаптації, а також придатна для діагностики педагогів у період тривалого професійного стресу (зокрема під час війни). Зокрема, її можна використовувати для до/після тестового порівняння в межах психокорекційних програм (тренінгів, інтервенцій).

Методика є особливо цінною при визначенні ступеня вразливості педагогів до емоційного вигорання та створенні індивідуальних програм психологічного супроводу для працівників освіти, які працюють в умовах хронічного стресу (наприклад, під час воєнного стану, евакуації, дистанційного навчання).

4. Методика діагностики невмотивованої тривожності В.В. Бойко.

Основною метою методики є виявлення рівня внутрішньої тривожності, що не має об'єктивних зовнішніх причин (невмотивована, або латентна тривожність), яка формується на основі глибинних психологічних установок, особистісної нестабільності, внутрішніх конфліктів і нерозв'язаних переживань.

Методика дозволяє діагностувати схильність особистості до постійного напруження, наполоханості, дратівливості, навіть за відсутності реальних загроз. Це особливо важливо у професіях із високим емоційним навантаженням, зокрема у педагогів.

Опитувальник складається з 30 тверджень, які описують емоційні, поведінкові та когнітивні прояви тривожності. Досліджуваним пропонують уважно прочитати кожне твердження і відповісти, наскільки воно відповідає його звичному психоемоційному стану. Підраховується кількість відповідей

«так» (або позитивних відповідей). Кожна відповідь, що свідчить про тривожність, дає 1 бал.

Отримана загальна сума балів дозволяє визначити низьким, середній або високий рівні емоційного вигорання. А саме:

- низький рівень свідчить про емоційну врівноваженість, психологічну стійкість, здатність адекватно оцінювати ситуацію та контролювати емоції.
- помірний рівень вказує на фонову тривожність, яка не перешкоджає функціонуванню, але знижує комфорт у професійній та міжособистісній сфері.
- високий рівень – ознака глибокої внутрішньої напруги, порушення адаптації, що потребує уваги психолога або включення у психокорекційну програму.

Суттєвою перевагою методики є її простота у проведенні та обробці; здатність оцінити ефективність для до/післятестової оцінки у межах тренінгових або психотерапевтичних втручань; а також дозволяє виявити внутрішній емоційний фон, який часто не усвідомлюється особистістю.

Зокрема, методика є цінним інструментом для раннього виявлення внутрішньої психологічної дезадаптації педагогів, а також діагностики схильності до тривалого професійного стресу та вигорання.

2.3 Результати емпіричного дослідження синдрому емоційного вигорання педагогічних працівників професійно-технічного навчального закладу

На першому етапі обробки даних емпіричного дослідження нами були проаналізовані рівні прояву емоційного вигорання, стресостійкості та невмотивованої тривожності у педагогічних працівників, які представлені на рис 2.1-2.4.

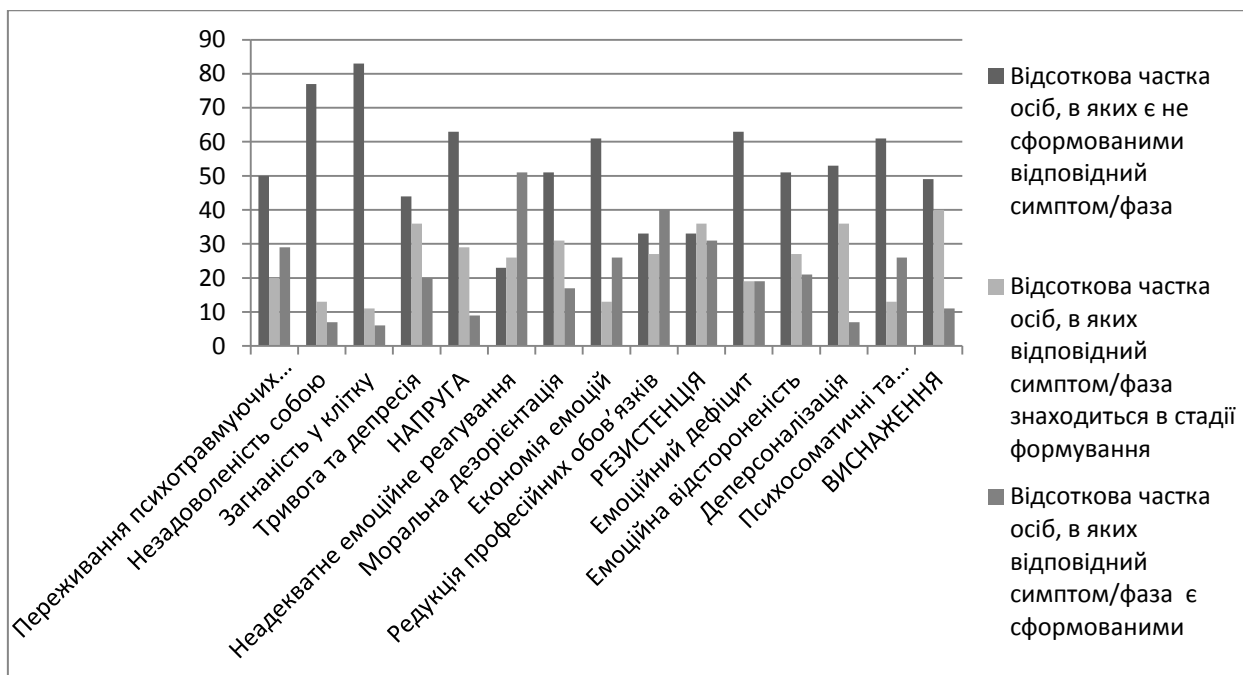


Рис. 2.1. Характеристика сформованості симптомів та фаз емоційного вигорання педагогічних працівників за методикою В. В. Бойко

Як можна побачити з рис. 2.1. майже 50 % педагогів, а по деяким симптомам та фазам близько 75-80 %, мають ознаки емоційного вигорання різних рівнів. Найбільш поширеною стадією емоційного вигорання педагогів є стадія «резистенція», яка в стадії формування діагностовано у 36 % педагогічних працівників, а сформованою є 32%. Фаза «резистенції» за В. В. Бойко характеризується згортанням професійних обов'язків, зменшенням взаємодії з колегами та студентами, розширенням сфери економії емоцій, бажанням побути на самоті, неадекватним емоційним реагуванням тощо. Слід підкреслити, що саме симптом «неадекватне емоційне реагування» є остаточно сформованим у 50 % досліджуваних та характеризується не завжди прийнятною «економією» емоцій, вибірковістю емоційного реагування, коли педагог приділяє увагу учням та студентам лише коли вважає це за потрібне або в залежності від свого настрою. Студентами ж це сприймається саме як емоційна черствість, нечемність та байдужість, та загалом інтерпретується як неповажне ставлення до їх особистості. Також хвилювання викликає той факт, що фаза «виснаження», яка в теорії В. В.

Бойка призводить до незворотніх змін особистості, характеризується станом емоційного дефіциту, емоційною відстороненістю та деперсоналізацією, і що гірше, соматичними та вегетативними порушеннями, знаходиться в стадії формування у 40 % педагогічних працівників, і є вже сформованою у 11 %. Вважаючи той факт, що середній вік вибірки педагогів складав 35-40 років, це є дуже сумною тенденцією. Також можна побачити, що найменш сформованими є такі симптоми як «незадоволеність собою» та «загнаність у клітку», тобто незважаючи на достатній рівень тривожності та негативних переживань педагогічні працівники залишаються достатньо задоволеними собою та професією в цілому та не відчують себе безпомічними у складних ситуаціях.

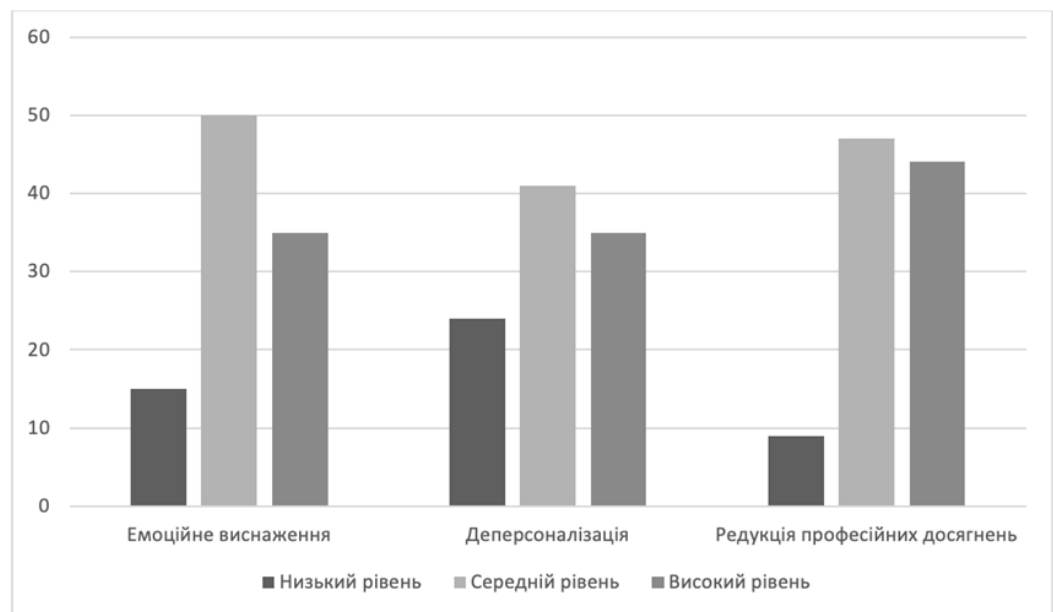


Рис 2.2. Характеристика прояву емоційного вигорання педагогічних працівників за методикою MBI

Аналіз даних, представлених на рисунку 2.2 дає змогу визначити рівень вираженості трьох основних компонентів синдрому емоційного вигорання: емоційного виснаження, деперсоналізації та редукції особистісних досягнень. У межах компонента «емоційне виснаження» переважає середній рівень прояву (понад 50 % опитаних). Водночас близько 35 % респондентів

продemonстрували високий рівень виснаження, що свідчить про значне перевантаження, втрату енергетичних ресурсів і хронічне психоемоційне напруження. Лише незначна частка педагогів (менше 15 %) має низький рівень емоційного виснаження, що підтверджує високий ступінь залучення освітян у стресові професійні ситуації. За показником «деперсоналізація», тобто емоційного відсторонення від професійних обов'язків і учасників освітнього процесу, спостерігається домінування середнього рівня (близько 40 %), а також достатньо високий відсоток осіб із високим рівнем (понад 35%). Це свідчить про те, що частина педагогів використовує захисні механізми дистанціювання як спосіб енергозбереження, що може негативно впливати на якість комунікації з учнями та колегами. Особливо тривожною є ситуація з компонентом «редукція особистісних досягнень». У понад 45% респондентів спостерігається високий рівень зниження суб'єктивної ефективності, ще приблизно 35 % мають середній рівень редукції. Це може свідчити про внутрішню демотивацію, зниження впевненості у професійних можливостях, зростання байдужості до результатів праці. Низький рівень редукції зафіксовано лише у близько 10 % педагогів, що є показником значного професійного виснаження в цілому. Таким чином, результати дослідження за методикою К. Маслач і С. Джексон демонструють високий ризик формування хронічного емоційного вигорання у педагогічного персоналу. Найбільш критичним виявився компонент зниження особистісної ефективності, що поряд із виснаженням і деперсоналізацією вказує на потребу у впровадженні комплексних програм психологічної підтримки педагогів, розвитку емоційної стійкості та підвищення внутрішньої мотивації до професійної діяльності.



Рис.2.3. Розподіл досліджуваних за показниками стресостійкості

Аналіз результатів, представлених на рисунку 2.3 дає змогу визначити рівень здатності педагогічних працівників справлятися зі стресовими ситуаціями та зберігати психоемоційну стабільність у професійній діяльності. За даними дослідження, найбільшу частку респондентів (44 %) становлять особи із середнім рівнем стресостійкості. Це свідчить про наявність у більшості педагогів частково розвинених навичок подолання стресу, які дозволяють функціонувати в умовах помірного навантаження, проте за тривалої дії несприятливих чинників ці респонденти можуть виявляти ознаки емоційного виснаження. Високий рівень стресостійкості демонструють 38 % педагогічних працівників. Ця група респондентів відзначається високою психологічною резилієнтністю, вмінням адаптуватися до змін, контролювати емоційні реакції та відновлювати внутрішню рівновагу після дії стресу. Такі працівники здатні підтримувати професійну ефективність навіть у складних обставинах, що є позитивним ресурсом для навчального закладу. Низький рівень стресостійкості зафіксовано у 18% досліджуваних, що є сигналом про наявність ризиків психоемоційної дестабілізації. Ці особи вразливі до стресогенних чинників, менш здатні до мобілізації ресурсів у складних умовах, можуть демонструвати емоційне виснаження, підвищену тривожність, зниження професійної мотивації. Загалом, результати свідчать про помірний рівень сформованості

стресостійкості серед педагогічного персоналу, при цьому близько п'ятої частини респондентів демонструють знижену здатність до емоційної саморегуляції. Це обґрунтовує необхідність впровадження програм профілактики емоційного вигорання та розвитку психологічної стійкості як ключових компетентностей сучасного педагога. У складних умовах воєнного часу, коли освітяни змушені адаптуватися до нових форматів роботи, емоційної напруги та постійної загрози безпеці, показники стресостійкості набувають надзвичайно важливого прогностичного значення.



Рис. 2.4. Розподіл досліджуваних за рівнями прояву невмотивованої тривожності

Аналіз результатів, поданих на рисунку 2.4 свідчить про значну поширеність внутрішньої емоційної напруги серед педагогічних працівників в умовах воєнного стану. За результатами дослідження, 60 % респондентів виявляють середній рівень невмотивованої тривожності, що вказує на постійне фонове відчуття тривоги, яке не завжди має чітко виражену зовнішню причину. Такий тип тривожності, як правило, пов'язаний із неусвідомленими загрозами, внутрішніми конфліктами та емоційною втомою, і є достатньо типовим у періоди тривалого соціального напруження, нестабільності та невизначеності. Особливо в умовах воєнного часу, коли освітній процес відбувається на тлі реальної загрози життю, втрат,

порушення безпеки, навіть не травмовані подіями педагоги можуть перебувати в стані хронічного очікування небезпеки, що проявляється в суб'єктивному відчутті занепокоєння, напруження, втрати контролю. Середній рівень невмотивованої тривожності свідчить про наявність напруженого психоемоційного стану, що здатен впливати на якість педагогічної діяльності, міжособистісну комунікацію, а також спричиняти ризики психосоматичних проявів.

18 % педагогічних працівників продемонстрували високий рівень невмотивованої тривожності, що є тривожним індикатором психологічної нестабільності. У цих осіб спостерігається висока емоційна збудливість, надмірне хвилювання, дезорганізація поведінки, що в умовах війни може мати кумулятивний характер і призводити до виснаження адаптаційних резервів. Педагоги з таким рівнем тривожності є групою ризику щодо розвитку емоційного вигорання, тривожних та депресивних розладів, і потребують психологічної підтримки.

Натомість лише 22 % респондентів мають низький рівень тривожності, що свідчить про відносно стабільний емоційний стан, сформовану здатність до саморегуляції та критичного мислення навіть у напружених умовах. Однак частка цієї групи є найменшою, що підтверджує загальну тенденцію до емоційного перевантаження в освітньому середовищі під час війни.

Отримані результати підкреслюють необхідність системної роботи з психоемоційною сферою педагогічних працівників, яка має включати розвиток стресостійкості, формування навичок емоційної регуляції, запровадження психологічного супроводу освітнього процесу та профілактику тривожних станів. Особливу увагу доцільно приділяти внутрішнім психологічним запитам педагогів, не завжди очевидним ззовні, але критично важливим для забезпечення їхнього психічного благополуччя та стабільної професійної діяльності в умовах воєнного часу.

Враховуючи поставлену мету та завдання дослідження, для подальшого аналізу нами було обрано метод кореляційного аналізу за допомогою

критерію ρ -Спірмена. Критичними значення коефіцієнту Спірмена для виявлення статистичної значущості отриманих результатів ми вважали $\rho=0,34$ при $p \leq 0,01$ та $\rho=0,44$ при $p \leq 0,05$.

Результати кореляційного аналізу щодо особливостей прояву емоційного вигорання педагогічних працівників представлено в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

**Показники кореляційного аналізу між рівнем емоційного
вигорання та стресостійкістю і невмотивованою тривожністю
досліджуваних**

Показники	Рівень стресостійкості	Рівень невмотивованої тривожності
Показники стадій емоційного вигорання за методикою В. В. Бойка		
Напруга	-0,286	0,255
Резистенція	-0,381*	0,393*
Виснаження	-0,446**	0,455**
Показники емоційного вигорання за методикою МВІ		
Психоемоційне виснаження	-0,412*	0,386*
Деперсоналізація	-0,282	0,334
Редукція особистісних досягнень	-0,390*	0,398*

*- статистично значущий кореляційний зв'язок на рівні $p \leq 0,05$;

** - статистично значущий кореляційний зв'язок на рівні $p \leq 0,01$.

У таблиці 2.1 наведено результати кореляційного аналізу зв'язків між рівнем емоційного вигорання, стресостійкістю та невмотивованою тривожністю у вибірці педагогічних працівників. Можна побачити, що за всіма показниками спостерігається негативна кореляція між рівнем емоційного вигорання та стресостійкістю, що свідчить про зворотну залежність: чим вищий рівень стресостійкості, тим нижчий рівень емоційного вигорання. Аналізуючи результати за методикою В. В. Бойка можна зазначити, що були виявлені негативні статистично значущі кореляційні зв'язки між рівнем стресостійкості та показниками вигорання на стадії резистенції ($\rho=-0,381$ при $p \leq 0,05$) та виснаження ($\rho=-0,446$ при $p \leq 0,01$)

Це вказує на те, що підвищена стійкість до стресу знижує ймовірність формування механізмів психологічної відстороненості й емоційного захисту, а педагоги зі зниженою стресостійкістю мають підвищений ризик психофізичного та емоційного виснаження. Цікаво, що кореляційний зв'язок між показниками стресостійкістю та фазою напруги в методиці В. В. Бойка виявлено як статистично не значущий і слабкий. Фаза напруги в моделі В. Бойка описує початковий етап емоційного вигорання, що включає симптоми хронічної тривоги, внутрішньої нестабільності, загнаності в обставини тощо. Тож, можна припустити, що стресова реакція може бути «нормальною» у відповідь на зовнішні загрози, особливо під час війни, коли підвищений рівень тривоги не обов'язково свідчить про знижену стресостійкість, а скоріше про реалістичне реагування на критичні умови життя.

За методикою К. Масlach було також виявлено негативні кореляційні зв'язки між показниками стресостійкості та емоційним виснаженням ($\rho = -0,412^*$, $p \leq 0,05$) та редукцією особистісних досягнень ($\rho = -0,390^*$, $p \leq 0,05$). З цього можна зробити висновок, що зниження стресостійкості, ймовірно, призводить до зменшення здатності педагога протистояти деструктивним емоційним станам у ситуаціях надмірного навантаження та відчуттю власної неефективності, особливо в умовах війни, коли зовнішні фактори загрози є постійними та непередбачуваними.

Аналізуючи виявлені зв'язки між показниками емоційного вигорання та рівнем невмотивованої тривожності, можна визначити, усі коефіцієнти в мають позитивні значення, що означає, що вищий рівень невмотивованої тривожності корелює з вищим рівнем емоційного вигорання. Статистично значущі позитивні зв'язки між рівнем невмотивованої тривожності та фазами виснаження ($\rho = 0,455$ при $p \leq 0,01$) і резистенції ($\rho = 0,393$ при $p \leq 0,05$) свідчать, що педагоги з підвищеною тривожністю значно частіше демонструють ознаки психоемоційного виснаження та схильні до дезадаптивних форм самозахисту – відстороненості, цинізму, емоційного «виключення».

За методикою К. Масlach також виявленні позитивні статистично значущі кореляційні зв'язки між показниками невмотивованої тривожності та рівнем емоційного виснаження ($\rho=0,386$ при $p \leq 0,05$) і редукції особистісних досягнень ($\rho=0,398$ при $p \leq 0,05$). Це свідчить про те, що підвищення рівня невмотивованої тривожності у педагогічних працівників супроводжується зростанням емоційного виснаження та зниженням суб'єктивного відчуття професійної ефективності. Іншими словами, тривожність, яка не має чіткої зовнішньої причини, сприяє внутрішньому виснаженню ресурсів, зменшує мотивацію та віру у власні професійні досягнення. В умовах воєнного стану, коли базове почуття безпеки порушене, цей ефект може посилюватися, оскільки педагоги змушені функціонувати в ситуації підвищеної напруги, невизначеності та знижених можливостей для самореалізації.

При цьому за методикою К. Масlach не було виявлено статистично значущих зв'язків між невмотивованою тривожністю та показниками деперсоналізації. Це свідчить про те, що деперсоналізація як компонент емоційного вигорання, ймовірно, розвивається незалежно від рівня невмотивованої тривожності та не є її безпосереднім наслідком. На нашу думку, це може вказувати на те, що деперсоналізація має іншу природу – радше як професійно зумовлений механізм психологічного захисту або емоційного дистанціювання, який виникає внаслідок тривалого навантаження, а не ситуативної тривоги. В умовах воєнного стану педагоги можуть усвідомлено чи неусвідомлено знижувати емоційну включеність у міжособистісну взаємодію для збереження власної працездатності, навіть за відсутності вираженої тривожності.

Отримані результати підтверджують наше основне припущення про необхідність психологічної корекційної роботи, спрямованої на розвиток стресостійкості та зниження тривожності для ефективного подолання симптомів емоційного вигорання в педагогів під час війни.

Висновки до розділу 2

У другому розділі було представлено результати емпіричного дослідження синдрому емоційного вигорання педагогічних працівників, що працюють в умовах воєнного часу у закладах професійно-технічної освіти. Було окреслено методологічні засади організації дослідження, обґрунтовано вибір методик, визначено змінні та розкрито специфіку вибірки. Проведено чотири послідовні етапи дослідження: підготовчий, діагностичний, етап реалізації корекційної програми та підсумково-аналітичний.

Результати діагностичного етапу свідчать про високий рівень поширення емоційного вигорання серед педагогів. Найчастіше проявляється фаза резистенції, зокрема симптоми неадекватного емоційного реагування, редукції професійних обов'язків та моральної дезорієнтації. Також у значній частини досліджуваних зафіксовано прояви фази виснаження, що є особливо небезпечно в умовах воєнного стану та хронічного стресу. Дані, отримані за методикою MBI К. Масlach і С. Джексона, підтвердили високий рівень емоційного виснаження, деперсоналізації та редукції особистих досягнень у більшості респондентів.

Аналіз рівня стресостійкості за методикою Коннора-Девідсона виявив, що значна частка педагогів має лише середні показники адаптивної здатності до стресу, а 18 % перебувають у групі ризику з низькою стресостійкістю. Це знижує їхню психологічну готовність протистояти навантаженням в умовах воєнного стану. Водночас результати щодо рівня невмотивованої тривожності свідчать про поширеність фонові внутрішньої напруги серед освітян, яка у 60 % досліджуваних перебуває на середньому рівні, а у 18 % – на високому.

Кореляційний аналіз показав статистично значущі зворотні зв'язки між емоційним вигоранням та стресостійкістю: чим вища стресостійкість, тим нижчий рівень емоційного вигорання. Особливо сильний негативний зв'язок виявлено з фазою виснаження. Водночас позитивні кореляції між емоційним

вигоранням і рівнем невмотивованої тривожності свідчать про те, що хронічна тривожність є предиктором як виснаження, так і редукції досягнень, і сприяє формуванню дезадаптивних реакцій у педагогічному середовищі. Винятком є показник деперсоналізації, який, імовірно, формується незалежно від рівня тривожності як захисний механізм дистанціювання.

Загалом отримані результати підтверджують доцільність і необхідність впровадження цілеспрямованих корекційних програм, орієнтованих на зниження проявів емоційного вигорання, розвиток навичок саморегуляції, підвищення стресостійкості та роботу з тривожними станами серед педагогів, які працюють у складних умовах воєнного часу.

РОЗДІЛ III
ФОРМУВАЛЬНИЙ ВПЛИВ ПРОГРАМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ
КОРЕКЦІЇ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ
ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ КЗ «ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНЕ
УЧИЛИЩЕ № 2» ДНІПРОВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ

3.1 Програма психологічної корекції синдрому емоційного вигорання педагогічних працівників професійно-технічного навчального закладу

З огляду на результати діагностики рівнів емоційного вигорання, тривожності та стресостійкості серед педагогічних працівників професійно-технічного закладу освіти, було розроблено цілеспрямовану психокорекційну програму «Ми вистоймо!»). Програма має тренінгову структуру та включає низку послідовних занять, що охоплюють ключові аспекти профілактики та корекції емоційного вигорання.

Основною метою програми є зниження проявів емоційного вигорання через розвиток навичок саморегуляції, підвищення рівня стресостійкості, опрацювання внутрішньої тривожності та формування ресурсного ставлення до професійної діяльності.

Змістовно програма складається з 8 тренінгових занять, які проводяться 1 раз на тиждень у формі активної групової взаємодії. Враховуючи той факт, що загальна вибірка досліджуваних складала 34 особи, що є зовнішньою групою для тренінгової роботи то нами було сформовано 2 підгрупи по 17 осіб кожна, які працювали паралельно (таким чином проводилися 2 заняття на тиждень в двох групах). Проведення занять охопило період місяці з лютого по квітень 2025 року. Детальний тематичний план тренінгу з описом вправ представлено в дод. А. В цілому програма включала:

Заняття 1. Ознайомлення. Формування безпечного простору. Учасники знайомляться з цілями тренінгу, правилами взаємодії в групі, встановлюють

психологічний контакт. За допомогою вправ на знайомство створюється довірлива атмосфера. Визначається індивідуальний запит кожного учасника та актуальні емоційні стани.

Заняття 2. Усвідомлення симптомів емоційного вигорання. Метою заняття є ознайомлення з теоретичними положеннями щодо синдрому емоційного вигорання, механізмами його формування та проявами. Учасники виконують вправи на самоспостереження, аналізують свої реакції на стрес, визначають симптоми, які вже спостерігаються у власному досвіді.

Заняття 3. Дослідження індивідуального стилю подолання стресу. У цьому блоці учасники знайомляться з поняттям копінг-стратегій. Вправа «Мій спосіб долати стрес» дозволяє учасникам виявити, які стилі подолання вони зазвичай використовують. Обговорення спрямоване на переваги та ризики різних копінг-механізмів.

Заняття 4. Розвиток навичок саморегуляції. Тренінгова частина присвячена вправам на зниження емоційної напруги: дихальні техніки, тілесна релаксація, візуалізація «безпечного місця». Практикуються методи переключення уваги, контроль негативних емоцій та відновлення енергетичного ресурсу.

Заняття 5. Психологічна стійкість і внутрішні ресурси. Метою є розвиток психологічної стійкості, здатності відновлювати рівновагу після стресу. Вправи спрямовані на виявлення та активізацію внутрішніх ресурсів. Використовуються метафоричні техніки (наприклад, «Моє джерело сили»), які дозволяють сформувати позитивний образ власної стійкості.

Заняття 6. Робота з тривожністю. Тематично заняття сфокусоване на усвідомленні причин внутрішньої тривоги, її впливу на поведінку та емоційний стан. Практикуються методи когнітивної реструктуризації – учасники вчаться розпізнавати нераціональні переконання, замінювати їх на конструктивні твердження. Релаксаційні техніки закріплюють навички самозаспокоєння.

Заняття 7. Формування позитивного ставлення до себе і професії. Учасники аналізують професійні досягнення, переосмислюють успіхи, працюють з образом себе як педагога. Проводяться вправи на зміцнення самооцінки, акцент на цінності професії. Важливою частиною є створення особистісної формули професійного сенсу.

Заняття 8. Підсумкове. Рефлексія і перенесення навичок у повсякденне життя. Останнє заняття має узагальнювальний характер. Учасники проводять саморефлексію щодо змін у своєму емоційному стані, визначають корисні техніки, які планують застосовувати. Відбувається обмін досвідом, формулювання особистих стратегій підтримання емоційного благополуччя.

Таким чином, запропонована нами корекційна програма складається з комплексу тематичних занять, інтегрованих у три основні напрямки:

- емоційна саморегуляція. Метою цього блоку є розвиток навичок розпізнавання та керування власним емоційним станом. Педагогам пропонуються вправи на дихальну релаксацію, тілесну усвідомленість, зниження тривожності, техніки швидкого емоційного розвантаження. Особлива увага приділяється розвитку рефлексивних здібностей через методику «Щоденник емоцій», а також опануванню методів візуалізації безпечного місця, що активує ресурсні образи психіки;
- адаптивні копінг-стратегії. У межах цього блоку реалізуються завдання формування конструктивного способу подолання стресу, моделювання типових педагогічних ситуацій із високим навантаженням, аналіз індивідуальних копінг-механізмів та їх ефективності. Використовуються прийоми когнітивної реструктуризації, рольових ігор, кейс-аналізу, робота з когнітивними спотвореннями (катастрофізація, генералізація тощо). Практикується техніка «Психологічна валіза» як метафоричний інструмент активізації внутрішніх ресурсів;
- підвищення професійної самоцінності. Цей блок спрямований на активізацію професійного «Я», зниження суб'єктивного відчуття неефективності, зміцнення мотиваційної складової та відновлення сенсу

професійної діяльності. Упроваджуються вправи «Діалог з собою як учителем», «Моє професійне дерево», «Особистісні перемоги». Заняття мають на меті переоцінку професійних досягнень, формування внутрішньої гордості за власну працю, навіть в умовах нестабільності.

Кожне заняття передбачає:

- актуалізацію (вступ, вправи на включення);
- опрацювання теми через групову роботу, вправи, обговорення;
- рефлексію (зворотній зв'язок, фіксація інсайтів, емоційні маркери);
- домашнє завдання для міжсесійного опрацювання.

Важливим елементом є використання щоденників самостереження учасників і проведення міні-опитувань щодо ефективності окремих блоків програми.

За результатами проведення тренінгової програми нами очікувалось:

- зниження рівня емоційного виснаження;
- зменшення симптомів деперсоналізації;
- підвищення відчуття професійної ефективності;
- розвиток навичок саморегуляції й стресостійкості;
- формування позитивного емоційного ставлення до професійної діяльності.

Сформована тренінгова програма є адаптивною, може модифікуватися залежно від вікових, особистісних та контекстуальних особливостей учасників, що забезпечує її ефективність у різних освітніх установах, особливо доцільною до проведення в умовах воєнного стану.

3.2 Результати апробації програми психологічної корекції синдрому емоційного вигорання педагогічних працівників професійно-технічного навчального закладу

За результатами проведення тренінгової програми, після двох тижнів після її завершення нами було проведено повторне опитування за тими самим методиками щодо виявлення рівнів емоційного вигорання, стресостійкості та невмотивованої тривожності педагогічних працівників.

Передусім слід звернути увагу на те, що у процесі впровадження програми психологічної корекції емоційного вигорання «Ми вистіймо!» було здійснено систематичне спостереження за поведінкою та емоційною включеністю педагогічних працівників, що брали участь у тренінгових заняттях. В цілому учасники виявляли високий рівень зацікавленості, активно включалися в групову роботу та відповідально ставилися до виконання запропонованих завдань.

Спостерігалось, що більшість педагогів з перших занять демонстрували позитивне ставлення до програми: вчасно з'являлися на зустрічі, виявляли ініціативу під час виконання вправ, охоче ділилися своїм емоційним досвідом і міркуваннями в дискусіях. Вправа на самоспостереження, аналіз особистих копінг-стратегій, тілесно-орієнтовані техніки та релаксація викликали підвищений інтерес. Учасники уважно слухали інструкції, ставили додаткові запитання, уточнювали механізми дії вправ, активно обговорювали запропоновані техніки у контексті власної професійної діяльності.

Окремо варто відзначити, що протягом кількох занять учасники почали проявляти більшу відкритість, зменшилася напруженість у груповій динаміці, сформувалося безпечне середовище для емоційної рефлексії. У процесі завершальних занять педагоги легше формулювали свої емоційні стани, озвучували потреби, розпізнавали ознаки вигорання у власному досвіді та хотіли про це поговорити.

Також по завершенні програми учасники залишили позитивні відгуки, відзначаючи практичну цінність отриманих знань, відчутне зниження напруги, появу впевненості у здатності справлятися зі стресом. Декілька педагогів висловили побажання щодо продовження або поглиблення програми, що є свідченням її актуальності та ефективності.

Далі у рис. 3.1-3.4 наочно показані відмінності у показниках до та після впровадження корекційної тренінгової програми.

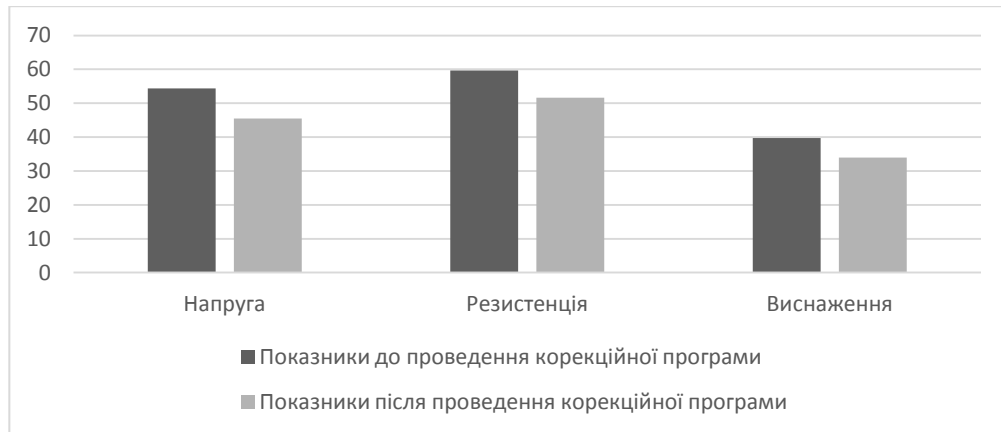


Рис 3.1. Порівняльна характеристика прояву стадій емоційного вигорання за методикою В.В. Бойка до та після проведення корекційної програми.

На основі рис. 3.1 можна засвідчити позитивну динаміку у зниженні проявів емоційного вигорання педагогічних працівників після впровадження тренінгової корекційної програми, за результатами методики В. В. Бойка.

Порівняльний аналіз показників до та після проведення програми демонструє зниження усіх трьох ключових стадій емоційного вигорання. Так, показники за стадією напруги знизилися в середньому з 54 до 45 балів, що свідчить про зменшення початкових психоемоційних навантажень, що виникають у відповідь на професійні труднощі та фрустрацію. Враховуючи, що воєнний стан продовжується і питання фізичної безпеки залишаються актуальними для українців, то таку динаміку за стадією напруги ми вбачаємо дуже перспективною. За стадією резистенції у загальній вибірці на етапі опитування до впровадження програми були отримані найвищі рівні прояву, і

саме за цією стадією найбільш виражене зниження – з 60 до 50 балів за середніми показниками. Це може бути ознакою зменшення опору, напруження, формування неадекватних стратегій захисту та зниження рівня професійного відчуження.

Стадія виснаження має найменші рівні зменшення із приблизно 40 до 34 балів за середніми. Це вказує на часткове відновлення енергетичних ресурсів організму, зниження хронічної втоми та зменшення симптомів емоційного виснаження. Слід зазначити, що в цілому на стадії виснаження спостерігаються незворотні зміни, то мати тенденцію до зниження показників і на стадії виснаження є, на нашу думку, також дуже хорошим результатом.

Також, нам здалося цікавим проаналізувати показники за кожною стадією окремо. Так, на рис. 3.2 проаналізовані показники за симптомами стадії напруги до та після проведення корекційної тренінгової програми.

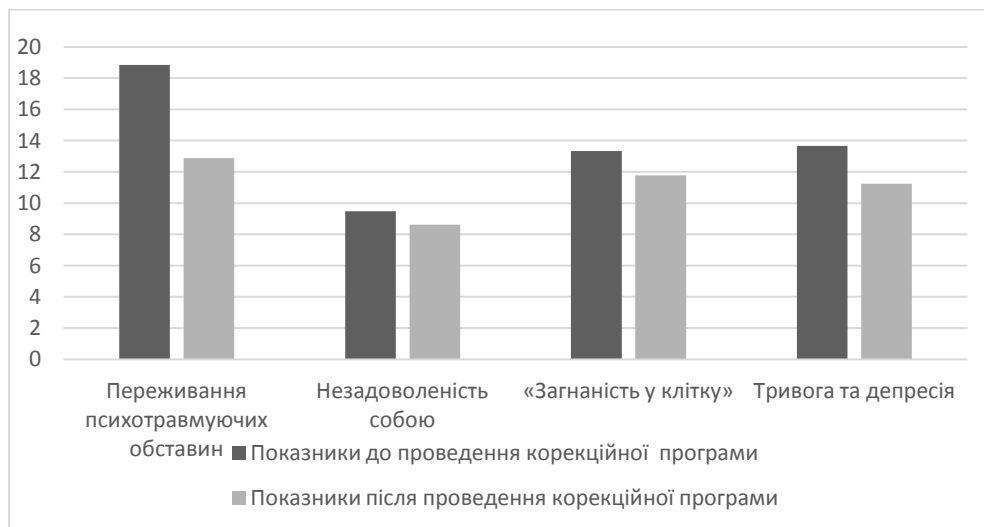


Рис. 3.2 Порівняльна характеристика проявів симптомів вигорання на стадії напруги за методикою В. В. Бойка до та після проведення корекційної програми.

Результати, представлені на рис 3.2, свідчать про позитивну динаміку зменшення вираженості всіх чотирьох симптомів, що входять до стадії напруги за методикою В.В. Бойка. Так, симптом “переживання

психотравмуючих обставин” до реалізації програми мав найвищий рівень серед інших – близько 18 балів, що вказує на глибоку фіксацію на психотравмуючих переживаннях, типову для хронічної емоційної напруги, яка має місце бути в умовах воєнного стану повномасштабного вторгнення вже понад три роки, з початку 2022 року. Після проведення програми цей показник знизився приблизно до 13 балів, що свідчить про значне зменшення емоційного реагування на психотравмуючі стимули та покращення адаптаційних механізмів, що на нашу думку, є дуже суттєвим результатом. Симптом “незадоволеність собою” до впровадження програми рівень мав рівень прояву за середніми показниками на 10 балів. Після корекції спостерігається його зниження приблизно до 8 балів, що вказує на підвищення самоприйняття та зменшення фрустрації, пов’язаної з невідповідністю власним очікуванням і професійним стандартам.

За симптомом «загнаності у клітку» ми отримали найменші зміни у показниках до та після проведення корекційної програми. До участі у тренінгу його рівень у педагогічних працівників становив приблизно 14 балів, після – близько 12–13 балів. Незначне зниження може бути пов’язане з тим, що відчуття безвиході й психологічної ізоляції є стійкішими проявами напруги, що потребують тривалішого впливу на рівні змін професійного середовища, тому потребують більш глибинної і тривалої роботи.

І останній симптом “тривоги і депресії,” мав високі початкові значення близько 15 балів у педагогічних працівників, а після впровадження програми вони зменшились до приблизно 12 балів за середніми показниками у вибірці. Це може свідчити про часткове відновлення емоційної стабільності, зменшення пригніченості та зниження рівня тривожності.

Таким чином, усі чотири симптоми стадії напруги продемонстрували зниження інтенсивності після реалізації корекційної програми. Найбільш виражене покращення спостерігалос, за симптомом «загнаності у клітку», що вказує на потребу подальшої роботи саме з відчуттям психологічної ізоляції

та браку контролю над життєвими обставинами у педагогів в умовах воєнного стану.

На рис. 3.3 показані зміни у проявах симптомів емоційного вигорання на стадії резистенції за методикою В. В. Бойка у педагогічних працівників до та після проведення корекційної програми.

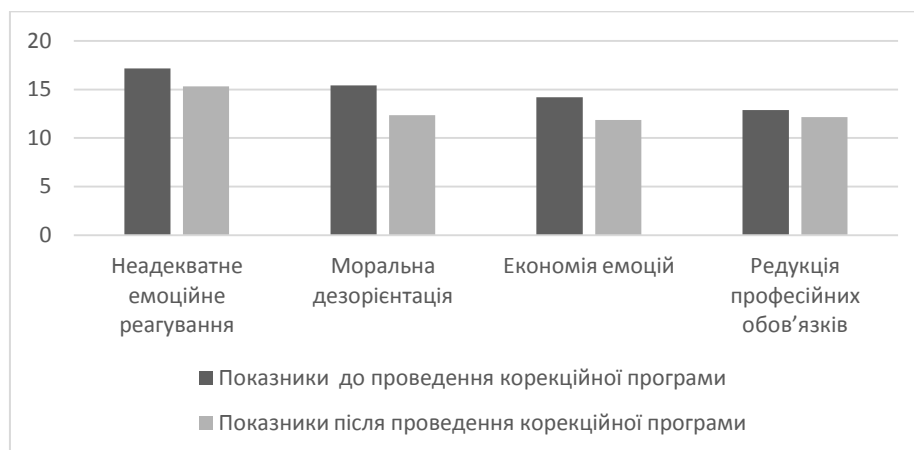


Рис. 3.3. Порівняльна характеристика проявів симптомів вигорання на стадії резистенції за методикою В. В. Бойка до та після проведення корекційної програми

Аналіз результатів, представлених на рис. 3.3, засвідчує загальне зниження інтенсивності всіх чотирьох симптомів і на стадії резистенції, що свідчить про ефективність проведеного втручання. Так, за симптомом «неадекватне емоційне реагування» рівень прояву до проведення програми був близько 17 балів, а після – знизився приблизно до 15 балів. Це свідчить про зменшення частоти емоційних зривів, агресивності чи надмірної дратівливості, що виникають як наслідок професійного перевантаження та захисного психоемоційного виснаження, що поглиблюється через постійне напруження через загрози воєнного стану. Симптом «моральної дезорієнтації» також зазнав змін: до програми він складав близько 15 балів, після – приблизно 12 балів. Така динаміка свідчить про відновлення внутрішніх етичних орієнтирів і зменшення проявів цинізму, професійної апатії чи формального ставлення до обов'язків. На нашу думку, рефлексивна робота у процесі проведення тренінгової роботи створила простір для

розмірковування щодо ситуацій професійної взаємодії педагогічних працівників, що мало відображення на проявах даного симптому. Опосередкованим доказом даного припущення виступаю і зміни у проявах за симптомом “економії емоцій”, який до реалізації програми був на рівні 14 балів, а після – знизився до приблизно 11–12 балів. Зменшення цього показника також вказує на послаблення тенденції до свідомого чи несвідомого емоційного відсторонення у міжособистісній взаємодії, зокрема зі студентами, колегами, адміністрацією.

А симптом «Редукція професійних обов’язків» в межах стадії резистанції показав найменше зниження – з 13 до 12 балів за середніми показниками. Незначна динаміка свідчить про те, що знецінення професійної діяльності та зниження мотивації до якісного виконання обов’язків, скоріше за все, є досить стійким компонентом вигорання, що потребує довготривалої психокорекційної та організаційної роботи.

Таким чином, за симптомами стадії резистенції найбільш виражене зниження зафіксовано щодо моральної дезорієнтації та економії емоцій, що свідчить про часткове відновлення емоційної залученості та професійної ідентичності. Найменше змінилося відчуття редукції професійних обов’язків, що може вказувати на необхідність додаткових інтервенцій на рівні організації професійної діяльності педагогічних працівників та відновлення мотиваційного ресурсу.

І, відповідно, на рис. 3.4 показані зміни у проявах симптомів емоційного вигорання на стадії виснаження за методикою В. В. Бойка у педагогічних працівників до та після проведення корекційної програми.

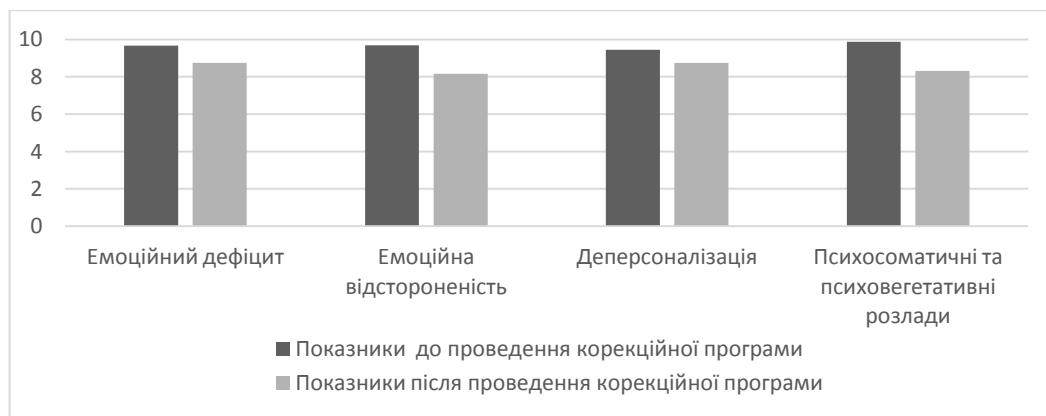


Рис. 3.4. Порівняльна характеристика проявів симптомів вигорання на стадії виснаження за методикою В. В. Бойка до та після проведення корекційної програми

Аналізуючи результати, представлені на рис. 3.4, можна помітити також, що спостерігається позитивна динаміка – зменшення інтенсивності всіх чотирьох симптомів стадії, однак зміни є менш вираженими порівняно із показниками середніх проявів симптомів попередніх стадій напруги та резистенції. Відповідно, за симптомом «емоційного дефіциту» до впровадження програми показник становив близько 9,7 бала, після – приблизно 8,7 бала, що вказує на помірне зменшення почуття емоційного спустошення та виснаженості у виконанні професійних обов’язків. Симптом «емоційної відстороненості» мав найвищі значення до втручання – близько 10 балів, після корекції зменшився до приблизно 8,2 бала. Це свідчить про часткове послаблення психологічної ізоляції, однак високі залишкові значення вказують на глибину закріплення цього симптому. За симптомом «деперсоналізації» зниження відбулося з 9,5 до 8,5 бала, що означає часткове відновлення персоналізації професійної діяльності, однак деперсоналізаційні процеси все ще залишаються вираженими. І за симптомом «психосоматичні та психовеgetативні розлади» рівень прояву зменшився з майже 10 до близько 8,3 бала, що також свідчить про деяке покращення фізіологічного стану та зменшення психосоматичних скарг у педагогічних працівників, однак все одно вони зберігають значний рівень.

Таким чином, хоча зафіксовано позитивну динаміку зменшення симптомів стадії виснаження, ці зміни є найменшими у порівнянні з попередніми двома стадіями (напруги та резистенції). Це пояснюється, на нашу думку, особливістю даної стадії, тому як вона пов'язана з глибокими, часто незворотними психофізіологічними змінами, які важче піддаються корекції. На цій стадії проявляються стійкі порушення адаптаційних механізмів, зниження енергетичного ресурсу, емоційна деформація особистості та поглиблені соматичні наслідки. Тому для ефективної профілактики та підтримки психічного здоров'я педагогів важливо вчасно виявляти та втручатися на попередніх етапах розвитку синдрому емоційного вигорання.

Далі, на рис. 3.5 представлені зміни у показниках емоційного вигорання у педагогічних працівників за методикою МВІ до та після проведення програми.

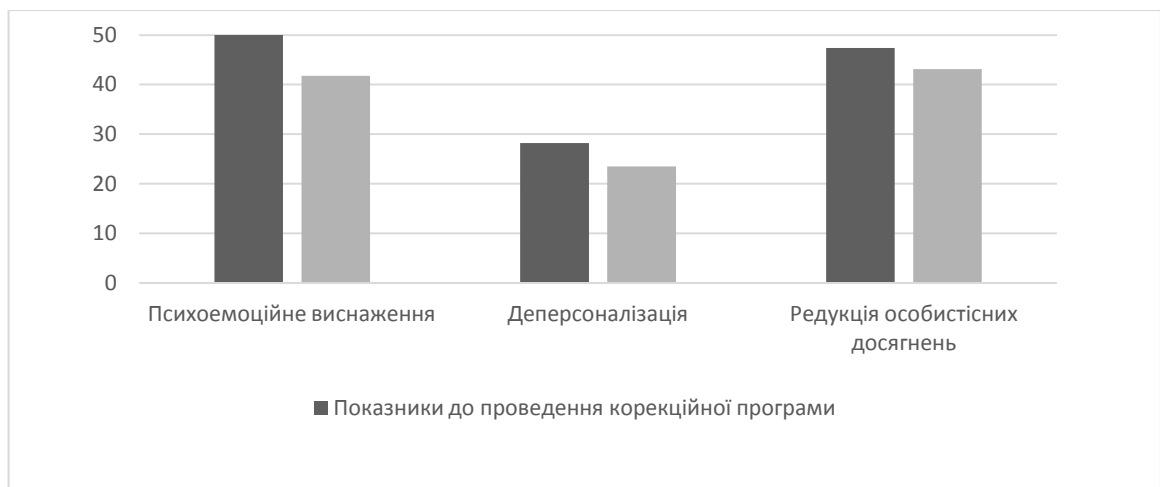


Рис. 3.5. Порівняльна характеристика прояву показників емоційного вигорання за методикою МВІ до та після проведення корекційної програми

Як зазначалось в попередньому розділі, методика МВІ дозволяє оцінити складові синдрому емоційного вигорання, а саме психоемоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію особистісних досягнень. Аналіз даних, представлених на рис. 3.5, свідчить також про позитивну динаміку, а саме зниження показників вигорання за всіма трьома шкалами. Так, до

впровадження програми показник «психоемоційне виснаження» становив близько 52 балів, після – приблизно 44 бали. Це найбільш виражене зниження серед трьох складових, що свідчить про зменшення рівня емоційного і фізичного виснаження, відновлення енергетичних ресурсів, зниження почуття перевантаження та хронічної втоми в професійній діяльності у педагогічних працівників після проведення. Подібні результати найбільш змін саме за показниками психоемоційного виснаження ми могли спостерігати і при аналізі симптомів за методикою В. В. Бойка.

Показник «деперсоналізації» зменшився з приблизно 27 до 22 балів, що вказує на зменшення емоційного відчуження, формального ставлення до професійних обов'язків та зниження рівня цинізму стосовно учнів чи колег. Це свідчить про часткове відновлення особистісного залучення до професійної ролі у педагогічних працівників після участі у треннгу корекцій емоційного вигорання.

І показник «редукція особистісних досягнень» знизився з майже 48 до приблизно 40 балів, що також демонструє позитивні зміни у сприйнятті педагогами власної ефективності, значущості їхньої праці та відновлення відчуття професійної компетентності. Проте зміни є менш суттєвими порівняно з іншими складовими емоційного вигорання.

Таким чином, за результатами методики МВІ найбільша позитивна динаміка спостерігається за шкалою психоемоційного виснаження, тоді як деперсоналізація і редукція досягнень також демонструють відчутні, але дещо менш виражені поліпшення. Це підтверджує важливість комплексної роботи, спрямованої як на емоційне відновлення, так і на підвищення внутрішньої мотивації й ціннісного осмислення професійної діяльності педагогічних працівників.

Далі, на рис. 3.6 представлені зміни у показниках стресостійкості у педагогічних працівників за методикою Коннора-Девідсона до та після проведення тренінгової програми.

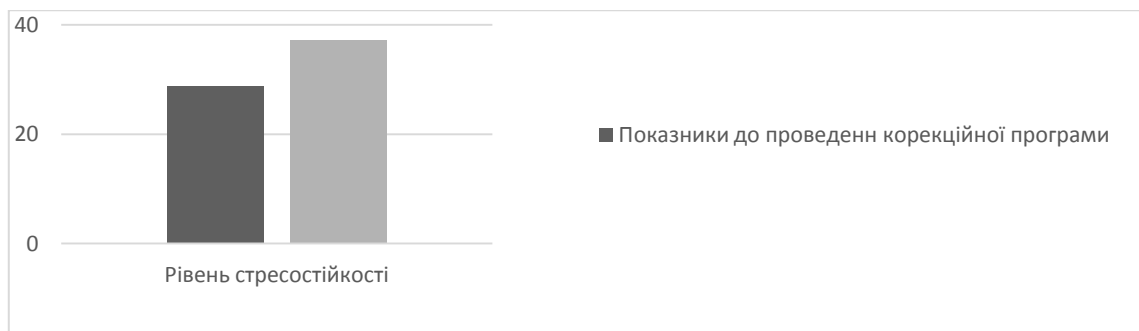


Рис 3.6. Порівняльна характеристика прояву стресостійкості до та після проведення корекційної програми

Отримані результати, представлені на рис. 3.6, також демонструють чітку позитивну динаміку: середній показник стресостійкості до реалізації програми становив близько 28 балів, тоді як після проходження тренінгу він зріс до приблизно 36 балів. Це свідчить про суттєве підвищення здатності педагогів адаптуватися до стресових ситуацій, зберігати психоемоційну рівновагу в умовах професійних навантажень, мобілізувати внутрішні ресурси та підтримувати ефективне функціонування у складних обставинах.

Особливої значущості, безумовно, ці зміни мають у контексті умов воєнного стану в Україні, коли педагогічна діяльність ускладнюється постійними зовнішніми загрозами, інформаційним тиском, емоційним напруженням, невизначеністю та необхідністю швидко пристосовуватися до змін (дистанційне навчання, евакуації, втрата особистих і професійних ресурсів тощо). У таких умовах стресостійкість стає критично важливою характеристикою психологічної адаптації та професійного виживання.

Зростання рівня стресостійкості після реалізації програми вказує на підвищення психологічної резилієнтності, сформованість зрілих копінг-стратегій та зменшення емоційної вразливості до зовнішніх впливів. Це також свідчить про ефективність програми як засобу не лише профілактики емоційного вигорання, а й цілеспрямованого зміцнення внутрішніх ресурсів особистості в умовах тривалого стресу та травматичного впливу війни. Таким чином, результати підтверджують доцільність та практичну цінність психологічного втручання в освітньому середовищі, орієнтованого на

підтримку психічного здоров'я педагогів у кризовий період національного масштабу.

Далі, на рис. 3.7 представлені зміни у показниках невмотивованої тривожності у педагогічних працівників за методикою В. В. Бойка до та після проведення тренінгової корекційної програми.

Як свідчать дані, представлені на рис. 3.7, середній показник невмотивованої тривожності до початку програми становив близько 23,5 бала, а після її завершення знизився до приблизно 20 балів. Така динаміка засвідчує зменшення внутрішньої напруженості, необґрунтованої тривоги та емоційного дискомфорту, який не має чітко усвідомлюваних причин, але негативно впливає на функціонування особистості у професійній та міжособистісній сферах.

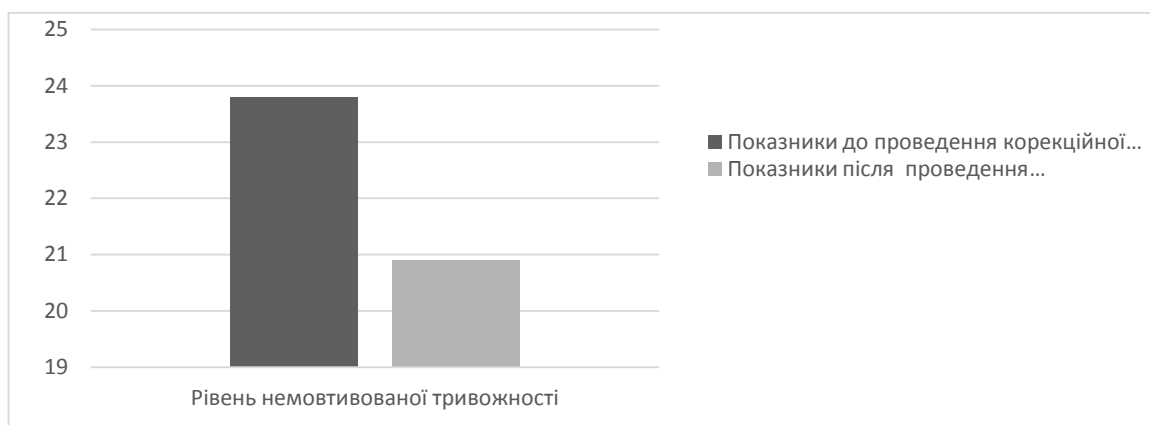


Рис 3.7. Порівняльна характеристика прояву невмотивованої тривожності до та після проведення корекційної програми.

Особливої уваги ці результати також мають у контексті воєнного стану в Україні, коли загальна ситуація невизначеності, небезпеки, втрат і хронічного напруження створює сприятливі умови для зростання саме невмотивованої (фонові) тривожності. Педагогічні працівники в таких умовах вимушені функціонувати у постійному емоційному стресі, часто без можливості відпочинку чи повноцінного психологічного розвантаження. Невмотивована тривожність у цьому випадку виступає як наслідок

пролонгованої психотравматизації та порушення відчуття безпеки, що позначається на працездатності, якості взаємодії з учнями, здатності до концентрації уваги та прийняття рішень.

Зниження рівня невмотивованої тривожності після впровадження корекційної програми свідчить про її ефективність як ресурсу внутрішньої стабілізації та нормалізації емоційного стану педагогів у кризових умовах. Тренінгові методи, спрямовані на розвиток усвідомлення власних емоцій, тілесної саморегуляції, технік релаксації та емоційної підтримки, дозволили зменшити прояви фонові тривоги, сприяли підвищенню почуття контролю над власним станом і зниженню емоційної вразливості. Таким чином, результати підтверджують важливість цілеспрямованої психологічної допомоги педагогічним працівникам у період війни та доцільність використання корекційних програм як засобу підтримки психічного здоров'я в умовах підвищеного соціального та особистісного ризику.

Незважаючи на отриману в цілому позитивну динаміку змін у показниках емоційного вигорання, стресостійкості та невмотивованої тривожності педагогічних працівників після участі у тренінговій корекційній програмі, наступним кроком стало виявлення статистично значущих відмінностей у показниках до та після проведення тренінгу, що дозволяє безпосередньо зорієнтуватися у її ефективності. Для цього нами було використано t-критерій Стюдента (для загальної вибірки у 34 особи критичним значеннями для підтвердження статистичної значущості були $t=2,04$ при $p \leq 0,05$ і $t=2,75$ при $p \leq 0,01$). Результати розрахунків представлені у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Відмінності у показниках емоційного вигорання, стресостійкості та невмотивованої тривожності у педагогів до та після проведення корекційної програми

Показники	Рівень прояву до проведення корекційної програми	Рівень прояву після проведення корекційної програми	Показник t-критерію Стьюдента
Напруга	54,36	45,52	2,24*
Резистенція	59,67	51,66	2,12*
Виснаження	39,68	33,96	1,90
Психоемоційне виснаження	52,3	41,8	2,60*
Деперсоналізація	28,2	23,5	1,85
Редукція особистісних досягнень	48,4	41,3	2,10*
Рівень стресостійкості	28,8	37,2	-3,10**
Рівень невмотивованої тривожності	23,8	20,9	1,67

* - статистично значущі відмінності при $p \leq 0,01$;

** - статистично значущі відмінності при $p \leq 0,05$.

Аналіз даних, наведених у таблиці 3.1, дає змогу оцінити ефективність корекційної тренінгової програми для педагогічних працівників шляхом порівняння рівнів прояву емоційного вигорання, стресостійкості та невмотивованої тривожності до і після її реалізації. В умовах воєнного стану в Україні, коли освітяни змушені працювати у психологічно напруженому середовищі, часто в умовах довгих повітряних тривог, втрати стабільності та зростання професійного навантаження, проблема збереження їхнього психічного здоров'я набуває особливої актуальності.

Результати свідчать, що після проходження тренінгової програми у педагогів достовірно знизився рівень прояву симптомів емоційного вигорання за такими показниками: «напруга» ($t=2,24$ при $p \leq 0,05$), «резистенція» ($t=2,12$ при $p \leq 0,05$), а також «психоемоційного виснаження» ($t=2,60$ при $p \leq 0,05$) «редукція особистісних досягнень» за методикою МВІ ($t=2,10$ при $p \leq 0,05$). Ці зміни свідчать про зменшення психоемоційної напруги, ослаблення захисної емоційної відстороненості та часткове відновлення професійної мотивації й упевненості у власній значущості.

Водночас за шкалами «виснаження» ($t=1,90$), «деперсоналізація» ($t=1,85$) та «невмотивована тривожність» ($t=1,67$) спостерігається позитивна динаміка, яка, однак, не досягла статистичної значущості. Це узгоджується з теоретичними уявленнями про стійкість і глибину цих станів, особливо в умовах хронічного стресу, пов'язаного з війною.

Найбільш переконливі результати виявлено за показником «рівень стресостійкості», який зріс з 28,8 до 37,2 бала ($t=-3,10$; $p\leq 0,01$). Такий приріст свідчить про істотне підвищення здатності педагогічних працівників адаптуватися до критичних ситуацій, мобілізувати внутрішні ресурси, зберігати психоемоційну рівновагу та ефективно діяти в умовах невизначеності. Це особливо важливо в умовах воєнного часу, коли традиційні механізми підтримки ослаблені, а вимоги до гнучкості, саморегуляції й стресостійкості фахівців зростають.

Таким чином, узагальнений аналіз таблиці 3.1 підтверджує, що впроваджена корекційна програма є ефективною для участі педагогічних працівників в умовах воєнного стану: вона сприяє зниженню основних симптомів емоційного вигорання, підвищенню рівня стресостійкості та частковому зниженню невмотивованої тривожності. Статистично значущі результати за частиною шкал дозволяють зробити обґрунтований висновок про позитивний вплив програми на психоемоційне благополуччя педагогів, що особливо важливо для збереження функціонування освітньої системи в період кризи.

3.3. Методичні рекомендації для психологів закладів освіти щодо психологічної корекції емоційного вигорання у педагогічних працівників

Враховуючи проведений теоретичний аналіз та результати емпіричного дослідження, можна говорити, що емоційне вигорання педагогічних працівників у сучасних умовах, зокрема під час воєнного стану в Україні, постає як одна з найгостріших проблем професійного здоров'я освітян. Хронічне психоемоційне навантаження, обмежені ресурси підтримки, підвищена тривожність, порушення безпеки, вимушене реформування освітнього процесу (змішані формати навчання, дистанційне викладання тощо) призводять до розвитку комплексу симптомів емоційного виснаження, деперсоналізації та зниження професійної ефективності.

У зв'язку з цим, на особливу увагу заслуговує розробка та впровадження цілісних програм психологічної корекції емоційного вигорання педагогів, які мають враховувати не лише індивідуальні особливості респондентів, а й контекстуальні чинники (соціальні, організаційні, екзистенційні тощо), зокрема вплив умов воєнного часу.

1. Принципи побудови психокорекційної роботи.

Корекційна діяльність має ґрунтуватися на принципах:

- науковості (використання валідних теоретичних моделей та діагностичних методик);
- особистісно-центрованого підходу (повага до індивідуальності, дотримання етичних норм);
- ресурсності (орієнтація на внутрішній потенціал особистості);
- профілактичної доцільності (запобігання загостренню симптоматики);
- гнучкості (адаптація програми до динаміки групи та змінних умов функціонування).

Загалом дотримання ключових принципів у побудові психокорекційної програми виступає запорукою її наукової обґрунтованості, ефективності та гуманності. Принципова орієнтація на внутрішні потреби, психоемоційні ресурси та професійний контекст педагогічної діяльності забезпечує не лише тимчасове полегшення симптомів емоційного вигорання, а й створює умови

для глибокої особистісної трансформації та збереження психологічного благополуччя у тривалій перспективі. Особливо актуальною є така цілісна методологічна побудова програми в умовах воєнного часу, коли педагоги зазнають подвійного навантаження – як професійного, так і екзистенційного. Дотримання чітко визначених принципів дозволяє забезпечити не лише якісну реалізацію програми, а й сформувати стійкий фундамент для розвитку психологічної підтримки в освітньому середовищі [4; 7; 17; 25; 36; 42].

2. Діагностична робота. Першочерговим завданням психолога є своєчасне виявлення симптомів емоційного виснаження, деперсоналізації та редукції особистих досягнень. Рекомендується використовувати валідні інструменти діагностики, зокрема методику В. В. Бойка, опитувальник МБІ К. Масlach, шкалу стресостійкості CD-RISC, методику В. Бойка на виявлення невмотивованої тривожності. Діагностика повинна носити систематичний характер, охоплювати педагогів різних категорій і враховувати індивідуальні особливості та зовнішні чинники (зміни умов праці, пережитий травматичний досвід, контекст війни тощо). Результати обстеження дозволяють здійснювати цілеспрямовану профілактику, забезпечити індивідуальне консультування або включення в групові корекційні програми.

3. Психоедукація як засіб формування обізнаності. Доцільним є проведення інформаційно-просвітницької роботи серед педагогічного колективу. Рекомендується організовувати семінари, тренінги, майстер-класи з тематики емоційного вигорання, стресу, психологічної стійкості, ресурсних практик. Психоедукація сприяє розвитку психологічної культури, зниженню стигматизації психоемоційних труднощів, формуванню усвідомленого ставлення до необхідності піклування про власне емоційне здоров'я.

4. Психологічна корекція та інтервенція. Корекційна робота має включати як індивідуальні, так і групові форми. Групові тренінги знижують прояви емоційного вигорання шляхом розвитку навичок саморегуляції, емоційної компетентності, асертивності, позитивного мислення, ефективної комунікації. Практика показує, що найрезультативнішими є програми, що

базуються на когнітивно-поведінкових, емоційно-фокусованих, арт-терапевтичних та тілесно-орієнтованих підходах. Доцільно включати техніки майндфулнесу, дихальні вправи, візуалізацію, тренування ресурсного стану [4; 7; 17; 25; 36; 42; 45; 52; 61].

5. Психологічний супровід та моніторинг. Ефективна профілактика вигорання передбачає безперервний моніторинг емоційного стану педагогів, зворотний зв'язок, можливість індивідуальних консультацій. Психологу важливо налагодити атмосферу довіри в колективі, бути доступним для звернень, особливо в кризових ситуаціях. Супроводження має включати також спостереження за професійною динамікою та емоційними реакціями педагогів у процесі їхньої діяльності.

5. Підвищення ресурсності середовища. Психологічна підтримка має здійснюватися не лише на індивідуальному рівні, а й через створення загального сприятливого психологічного клімату в колективі. Важливими є командоутворення, взаємна підтримка, розвиток культури співпраці, відчуття значущості внеску кожного. Особливо це актуально в умовах війни, коли зростає потреба в соціальному згуртуванні, подоланні почуття самотності та безпорадності.

Узагальнюючи, варто наголосити, що методичні рекомендації з психологічної корекції емоційного вигорання мають бути адаптивними до конкретного освітнього середовища, мати етапність, гнучкість і відповідати як внутрішнім ресурсам педагогів, так і зовнішнім викликам (зокрема, воєнному стану). Практичний психолог повинен виступати не лише як діагност і коректор, а й як фасилітатор змін, що підтримує розвиток психологічної стійкості та професійної життєздатності педагогічної особистості.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі було здійснено емпіричну перевірку ефективності розробленої програми психологічної корекції емоційного вигорання педагогічних працівників професійно-технічного навчального закладу. На основі аналізу результатів констатувального та контрольного зрізів встановлено статистично значущі позитивні зміни у психологічному стані педагогів, що свідчить про досягнення поставлених цілей корекційного впливу.

Після завершення тренінгової програми у вибірці педагогічних працівників зафіксовано зниження рівня емоційного виснаження, редукції професійних досягнень та деперсоналізації, які є ключовими компонентами синдрому емоційного вигорання за концепцією К. Масlach. За результатами методики діагностики вигорання В. В. Бойка, відбулося зменшення інтенсивності провідних симптомокомплексів – «напруження», «резистенція», «виснаження». Особливо помітним стало зниження таких симптомів, як переживання психотравмуючих обставин, невдоволення собою, емоційно-моральна дезорієнтація, а також емоційний дефіцит.

Виявлено позитивну динаміку в емоційному стані педагогів: підвищилася здатність до емоційної саморегуляції, зросло відчуття емоційної включеності у професійну діяльність, активізувалося усвідомлення особистісного сенсу професійної ролі. Покращення психологічного самопочуття учасників експерименту супроводжувалося зростанням мотивації до праці, підвищенням рівня задоволеності міжособистісними відносинами в колективі, що підтверджується даними анкетування та самооцінки.

Таким чином, реалізація авторської тренінгової програми виявилася ефективною для психологічної підтримки педагогів ЗП(ПТ)О, сприяла зниженню рівня емоційного вигорання, підвищенню психоемоційної стійкості та професійного задоволення. Отримані результати дозволяють рекомендувати програму до впровадження у практику роботи психологічної

служби закладів професійної освіти, з можливістю адаптації під специфіку конкретного колективу.

ВИСНОВКИ

У результаті виконання кваліфікаційної роботи на тему «Психологічна корекція емоційного вигорання педагогів професійно-технічного навчального закладу в умовах воєнного стану» було досягнуто мети роботи та розв'язано поставлені завдання.

1. Теоретико-методологічний аналіз наукових підходів до проблеми емоційного вигорання педагогів засвідчив, що це явище є багатовимірним психоемоційним синдромом, що формується в умовах хронічного стресу внаслідок інтенсивної професійної взаємодії та постійної емоційної залученості. Вигорання охоплює емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію професійних досягнень, впливає на якість життя, ефективність педагогічної діяльності та психічне здоров'я. Підкреслено, що в умовах воєнного стану ризики розвитку вигорання суттєво зростають унаслідок дестабілізації освітнього процесу, підвищеного рівня тривожності, зниження соціальної захищеності педагогів.

2. Уточнено й систематизовано сучасні підходи до психологічної корекції емоційного вигорання педагогів. Доведено, що ефективні інтервенції мають бути комплексними, охоплювати організаційний, міжособистісний та особистісний рівні впливу. Виокремлено напрями корекційної роботи, які включають розвиток навичок емоційної саморегуляції, формування стресостійкості, запровадження тренінгів з елементами емоційного інтелекту, кризового реагування, медитативних практик і групової підтримки. Запропоновано модель профілактики емоційного вигорання, яка включає методологічний, цільовий, змістово-процесуальний, технологічний і результативний блоки.

3. Емпіричне дослідження, проведене серед педагогів професійно-технічного навчального закладу в умовах війни, виявило високий рівень поширеності емоційного вигорання, що найчастіше проявляється у фазі резистенції та виснаження. Дані методик МВІ (К. Масlach і С. Джексон) та

В.В. Бойка підтвердили домінування симптомів емоційного виснаження, емоційно-моральної дезорієнтації, редукції обов'язків. Рівень стресостійкості у значної частини досліджуваних виявився середнім або низьким, а показники невмотивованої тривожності – підвищеними. Кореляційний аналіз засвідчив, що емоційне вигорання негативно пов'язане з адаптивністю до стресу та позитивно – з рівнем хронічної тривожності, що вказує на взаємозалежність цих змінних у контексті професійної дезадаптації педагогів.

4. Проведено апробацію авторської психологічної корекційної програми «Ми вистоїмо!», спрямованої на зниження проявів емоційного вигорання. Результати порівняльного аналізу констатувального та контрольного зрізів свідчать про ефективність тренінгового впливу. За результатами проведення програми у педагогічних працівників спостерігається достовірне зменшення симптомів емоційного вигорання, зростання психоемоційної стабільності, покращення емоційного самопочуття та підвищення рівня задоволеності міжособистісними стосунками. Педагоги почали більш позитивно сприймати свою професійну роль, активніше виявляти мотивацію до самовдосконалення.

5. Отримані результати дозволяють стверджувати, що психологічна корекція емоційного вигорання педагогів «Ми вистоїмо!» у період воєнного стану є важливим і ефективним напрямом підтримки освітян. Запропонована тренінгова програма може бути використана у діяльності практичних психологів освітніх закладів, адаптована відповідно до особливостей цільової групи та застосована в умовах групової або індивідуальної роботи.

Узагальнюючи, зазначимо, що розроблена система психологічної допомоги педагогам професійно-технічних навчальних закладів у період соціальної нестабільності сприяє не лише зниженню професійного вигорання, але й забезпечує підґрунтя для розвитку психологічної стійкості, збереження професійної ідентичності та підвищення ефективності освітньої діяльності в умовах воєнного стану.

Результати проведеного дослідження відкривають низку перспективних напрямів для подальшого наукового аналізу й прикладного застосування в контексті подолання емоційного вигорання педагогічних працівників, особливо в умовах соціальних криз і воєнних дій. До найбільш актуальних перспектив належать:

- 1) розширення вибірки та порівняльний аналіз різних категорій педагогів;
- 2) аналіз ролі гендерних і особистісно-типологічних факторів щодо вразливості розвитку емоційного вигорання;
- 3) поглиблене дослідження взаємозв'язку між емоційним вигоранням і професійною ідентичністю педагогів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрух І. В. Фактори, що впливають на формування феномену «емоційного вигоряння». Проблеми екстремальної та кризової психології : збірник наукових праць. Вип. 12. 1 частина. Х. : НУЦЗУ. 2022. С. 22-29.
2. Артюшина М. В. Соціально-психологічні умови проектного навчання учнів професійно-технічних навчальних закладів. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Зб. наук. пр. Вип. 44 /редкол. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. С. 190–194.
3. Аршава І.Ф., Носенко Е.Л. Аспекти імпліцитної діагностики емоційної стійкості людини: моногр. Д.: Вид-во ДНУ, 2018. 468с.
4. Батуріна М., Новолаєв А. Шляхи попередження «професійного вигорання» педагогів. Актуальні питання гуманітарних наук. Педагогіка. Вип.15. 2020. С. 265-270.
5. Бегеза Л. Психологічні особливості емоційного вигорання лікарів. Психологічні перспективи. 2024. Вип. 36. С. 36-41.
6. Березовська Л.І. Психодіагностика та корекція внутрішньоособистісних конфліктів як умова подолання професійного вигоряння у вчителів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.10 «Організаційна психологія, економічна психологія». Київ, 2023. 19 с.
7. Бешук-Венгурська Н. В. Профілактика синдрому професійного вигорання у педагогів : методичний посібник. Вінниця : ММК, 2020. 110 с.
8. Бондарчук О. І., Карамушка Л. М., Москальова А. С. та інші. Психологічні умови попередження професійного стресу та професійного вигорання керівників освітніх організацій: спецкурс для слухачів очно-дистанційної форми навчання в системі післядипломної педагогічної освіти. Київ, 2015. 48 с.
9. Булатевич Н. М. Синдром емоційного вигорання вчителя: Автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. психол. наук: 19.00.04 -

«Медична психологія». К., 2024. 21 с.

10. Бухальська С. Є. Розвиток педагогічної компетентності викладачів у системі методичної роботи медичного коледжу: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2019. 311 с.

11. Варгата О. В., Кулешова О. В., Міхеева Л. В. Психологічні чинники професійного вигорання педагогів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2021. № 75. Т. 1. С. 68-71.

12. Водянка Л.Д., Суховецька Д.А., Занюк А.А. Поняття емоційного вигорання та його профілактика. Економічна наука. 2022. С. 49-53 – Режим доступу до ресурсу URL: http://www.investplan.com.ua/pdf/3_2022/9.pdf (перевірено 14.04.2025 р.)

13. Вознюк Н. В., Тименко В. С. Професійне вигорання фахівців соціальної сфери. Соціальна робота в Україні: теорія і практика. 2023. № 1/4. С. 167-176.

14. Галян О. І. Відповідальність та емоційне вигорання педагогів. Інсайт. 2019. Вип. 2. С. 16 – 23.

15. Герлянд Т. М. Проектні технології навчання у професійній освіті: сутність та змістове наповнення [Електронний ресурс]. Теорія і методика професійної освіти. 2016. № 10 (2). Режим доступу: http://tmpe.eor.by/images/Vol_10/16_tmpe_10_gerliand.pdf. (дата звернення 18.04.2025)

16. Гірняк К. М. Причини емоційного вигорання особистості: теоретичний аспект управління. Науковий вісник Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій ім. Ґжицького. Львів, 2019. Т. 17. № 1(4). С. 183-188.

17. Главацька, О. Л. Попередження та подолання професійного вигорання соціальних працівників. Науковий вісник Ужгородського національного університету : серія: Педагогіка. Соціальна робота. Гол. ред. І.В. Козубовська. Ужгород : Говерла, 2019. Вип. 2 (45). С. 41–45

18. Гончарова І. М. Професійно-емоційне вигорання та заходи його

попередження. Пріоритети розвитку медичних наук у ХХІ столітті: матеріали наук.-практ. конф., 18–19 берез. 2016 р. Одеса: Південна фундація медицини, 2020. С. 71–73.

19. Данильченко Т. В. Специфіка психологічної допомоги в позитивній психології: мета й форми. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». Вип. 3. 2019. С. 128 – 134

20. Жогно Ю. П. Психологічні особливості емоційного вигорання педагогів: автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Одеса, 2019. 21 с.

21. Зайчикова Т. В. Передумови розвитку синдрому професійного вигорання у працівників закладів середньої освіти. Актуальні проблеми психології. Т. 1. Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія. К. : Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2021. Ч. 1. С. 136 – 141.

22. Зачепа А. М., Микитюк О. М., Сельменська З. М. Проблематика емоційного вигорання в освітньому середовищі А. М. Зачепа, О. М. Микитюк, З. М. Сельменська. Економічні науки. Наукові записки 1 (62). 2021. С. 183-190.

23. Емоційне вигорання педагогів. Методичні рекомендації / Укладачі: творча група практичних психологів: Коняхіна А. В., Гаврик І. Л., Гриценко Н. В., Гутенко Д. М., Коропченко Н. М., Обравит О. М., Полякова В. С., Сухомлин Л. Г., Усик Ю. С., Чорний О. І. Суми: методичний кабінет відділу освіти Сумської районної державної адміністрації, 2019. 60 с.

24. Іващенко В. В., Іващенко А. В. Синдром емоційного вигорання у студентів медичного вузу на клінічній кафедрі про імовірність виникнення і заходи профілактики. Актуальні проблеми сучасної медицини. Вип 1 (41). 2023. С. 296 – 299.

25. Качур О. Профілактика професійного вигорання в закладах освіти. Психолог. 2020. № 40. С. 3-7.

26. Карамушка Л. М., Зайчикова Т. В. Технологія профілактики та подолання синдрому професійного вигорання в організаціях. Технології роботи організаційних психологів: Навч.посіб. для студентів вищ. навч. закл. та слухачів ін.-тів післядиплом.освіти. За наук.ред. Л. М. Карамушки. К.: Фірма «Інкос» 2020. С. 274 – 307.

27. Керик О. Професійне вигорання та прояви вторинної травми у фахівців системи «людина – людина». Проблеми гуманітарних наук. Психологія: зб. наук. пр. ДДПУ Дрогоб. держ. пед. ун-т ім. І. Франка. Дрогобич, 2023. Вип. 31. С. 64–72.

28. Козубцов І. М. Професійне вигорання як проблема неякісного забезпечення психологічної підтримки учасників освітнього процесу в умовах військових дій. Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти : зб. тез доп. IV Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 25 жовт. 2022 р. Київ, 2022. С. 217–220.

29. Колтунович Т. А. Як не згоріти в полум'ї професії : корекційна програма для вихователів дошкільних навчальних закладів. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2022. 200 с.

30. Колтунович Т. А. Психологічні умови корекції професійного вигорання у вихователів дитячих навчальних закладів : дис. ...канд. психол. наук : 19.00.07. «Педагогічна та вікова психологія». Івано-Франківськ, 2019. 352 с.

31. Корольчук М. С., Корольчук В. М., Березовська Л. І. Професійне вигоряння працівників освіти : монографія. Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2021. 304 с.

32. Коць М. М, Цвігун О. П. Психологічний аналіз емоційного вигорання у студентської молоді. Психологія: реальність і перспективи. 2020. №14. С. 125 – 129.

33. Кулина А. П. Емоційне вигорання в умовах сучасної професійної діяльності [Електронний ресурс] / А. П. Кулина // Матеріали двадцять другої всеукраїнської науково-методичної конференції. 2020. С. 217-220. Режим

доступу до ресурсу URL: <http://surl.li/urvvuv> (дата звернення 19.04.2025 р.)

34. Кульчицька А. В. Особливості формування синдрому емоційного вигорання у працівників державних установ. Психічне здоров'я працівників державних установ : монографія. За ред. Д. П. Власюк, О. В. Кихтюк, А. В. Кульчицька та ін./ за заг. ред. Л. В. Засекіної, А. В. Кульчицької. Луцьк: Вежа-Друк, 2018. С. 58-77.

35. Лаврова М. Г. Теоретичний аналіз сучасних поглядів на поняття «емоційне вигорання». Вісник ОНУ ім. І. І. Мечникова. Психологія. 2024. Т. 19. Вип. 2 (32). С. 194 – 202.

36. Лисенкова І. П. Діагностика, профілактика та корекція синдрому емоційного вигорання у соціальних робітників. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Психологія : електрон. наук. фах. вид. / Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2018. Вип. 3. С. 45 – 51.

37. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. К. : Видавництво ТОВ «КММ», 2019. 240 с.

38. Малишева К. О. Синдром емоційного вигорання психолога-консультанта: психологічні чинники, профілактика, корекція : дис. на здобуття наук, ступеня канд. психол. наук за спец. : 19.00.04 - «Медична психологія». / К. О. Малишева. К., 2023. 203 с.

39. Матохнюк Л. О. Психологія інформаційної компетентності особистості (генеза онтологічного розвитку) : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01. Одеса, 2019. 527 с.

40. Матохнюк Л. О., Оверчук В. А., Максименко Ю. Б. Емоційне вигорання педагогічних працівників: причини, симптоми та наслідки. Габітус. 2024. Вип. 62. С. 158 – 162.

41. Мірошниченко О. А. Профілактика синдрому «професійного вигорання» у працюючих в екстремальних умовах: Навчально-методичний посібник. Житомир : Видво ЖДУ ім. І. Франка, 2019. 156 с.

42. Міщенко М. С. Профілактика та корекція емоційного вигорання у

практичних психологів. Вісник Харківського національного університету. Серія «Психологія». 2020. №1. С. 30 – 33.

43. Міщенко М.С. Особливості емоційного вигорання педагогів в умовах війни. Габітус. 2023. Вип. 51. С. 168 – 172.

44. Міщенко М. С., Бойко В. В. Особливості дослідження синдрому емоційного вигорання за допомогою методики «діагностика рівня емоційного вигорання. Young Scientist. 2020. № 4 (19). С. 103–105.

45. Михальчук Л. Я., Шуберчук М. П. Подолання синдрому професійного вигорання педагогів шляхом використання педагогіки емпатерменту. Нетішин, 2019. 78 с.

46. Наумова В. Ю. Феномен емоційного вигорання. Освіта дорослих: енциклопедичний словник / за ред. В.Г.Кременя, Ю.В.Ковбасюка; [упоряд.: Н.Г.Протасова, Ю.О.Молчанова, Т.В.Куренна; ред.рада: В.Г.Кремень, Ю.В.Ковбасж, Н.Г.Протасова та ін.]; Над. акад. пед. наук України, Над. акад. держ. упр. при Президентові України [та ін.]. К.: Основа, 2024. 496 с.

47. Носенко Е. Л., Грисенко Н. В. Новий підхід до дослідження «цінностей у дії»: переваги, досвід, застосування для вивчення чинників емоційного вигорання педагога. Зб. Праць Міжнародної науково-практичної конференції «Становлення цінностей у психологічному вимірі соціального буття особистості. Соціальна мужність як цінність». Львів, 2010. С. 490 – 500

48. Носенко Е. Л., Аршава І. Ф. Сучасні напрями зарубіжної психології: Психологія особистості. Підручник. Д.: Дніпропетровський національний університет. 2019. 320 с.

49. Олійник І. В. Причини виникнення та профілактика синдрому професійного вигорання у педагогів. Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Педагогічні науки. Серія «Педагогіка і психологія». 2017. № 1 (13). С. 118-125.

50. Орел В. Е. Синдром психічного вигорання. Міфи та реальність. Харків, 2014. 296 с.

51. Павелкін Р. Синдром емоційного вигорання викладачів закладів

вищої освіти в умовах військової агресії росії проти України. Психологія: реальність і перспективи. 2023. Вип. 20. С. 144–153.

52. Пахомов І. В. Профілактика професійного та емоційного вигорання педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти: навчальний посібник. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2024. 114 с.

53. Перегончук Н. В. «Професійне вигорання» як фактор розвитку особистості педагога: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2021. 20 с.

54. Підгурська В. П. Управлінська діяльність керівника з попередження синдрому «професійного вигорання» у суб'єктів навчально-виховного процесу». Ресурсний підхід в управлінні навчальними закладами : зб. наук. праць за матеріалами міжрегіональної наук.-практ. Конференції (10 квітня 2014 р.) Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2024. С. 112-118.

55. Прокопенко І. А. Професійне вигорання педагогів як психолого-педагогічна проблема. Наукові записки кафедри педагогіки. 2019. № 1 (45). С. 59-64.

56. Підготовка педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів до розроблення та застосування проектних технологій професійного навчання: тренінг-курс: навч.-метод. посібник / [В. М. Аніщенко, О. В. Глущенко, Н. В. Кулалаєва, Г. М. Романова, М. М. Шимановський та ін.]; за заг. ред. Г. М. Романової. Житомир: «Полісся», 2019. 192 с.

57. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій; гендерні аспекти: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядипломної освіти. За наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової. К. : Міленіум, 2024. 264 с.

58. Степанець М. Професійне вигорання як перешкода пізнавально-творчої самореалізації педагогічних кадрів. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2016. № 8. С. 74-84.

59. Тавровецька Н. Взаємозв'язок професійного вигорання педагогів з особливостями ціннісно-смислової сфери і життєвої позиції. Збірник наукових праць. Проблеми сучасної психології. 2020. Вип. 49. С. 296–321.

60. Форостян О. Особливості емоційного вигорання педагогів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами. Наука і освіта: наук.-практ. журнал. 2021. № 2. С. 53-59.

61. Чехлова Т. С. Соціально-психологічний тренінг як засіб формування стресостійкості у педагогічних працівників: електронний збірник Матеріалів регіонального науково-практичного семінару, м. Біла Церква, 26 квітня 2024 року./упорядник В. С. Кулішов, І. В. Пахомов. Біла Церква: БІНПО ДЗВО "УМО"НАПН України, 2024. С. 268-270.

62. Чижма Д. М. Аналіз теоретичних підходів до проблеми саморегуляції особистості. В кн.: С. Д. Максименко (ред.) Актуальні проблеми психології. Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Т. X, вип. 4. Київ, 2008. С. 333–340.

63. Чумак В. В. Психологічні особливості емоційного вигорання в зрілому юнацькому віці. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки» : зб. наук, праць. - Херсон : Херсонський державний університет, 2019. Т. 1, Вип. 5. С. 184 – 190.

64. Byrne B.M. The Maslach Burnout Inventory: Validating factorial and invariance across intermediate, secondary and university educators. Multivariate Behavioral Research. 2020. V.26. P. 583-605.

65. De Jonge J., Schaufeli W.B. Job characteristics and employee well-being: A test of Warr's Vitamin Model in health care workers using structural equation modelling. J. of Organizational Behavior. 2019. V. 19 (4). P.387-407

66. Dietzel L.C., Coursey R.D. Predictors of emotional exhaustion among nonresidential staff persons. Psychiatric Rehabilitation J. 2019. V. 21 (4). P. 340-348.

67. Fessell D., Cherniss C. Coronavirus Disease 2019 (COVID-19) and Beyond: Micropractices for Burnout Prevention and Emotional Wellness. Journal

of the american college of radiology. 2020. № 17 (6). P. 746–748.

68. Flugel, J.C. Studies in feeling and desire. London. 2019. P. 412.

69. Freudenberger H. J. Burnout and job dissatisfaction : impacy on the family. Perspectives on work and the family. Rockville : Royal Tunbridge Wells, 2019. P. 94–105.

70. Henson R. K. Relationships between preservice teachers' elfefficacy, task analysis, and classroom management beliefs. Paperpresented at the Annual Meeting of the Southwest Educational ResearchAssociation (New Orleans, LA, February 1-3). 2021. P. 231-239.

71. Gil-Monte, P.R. A study of significant sources of the “burnout syndrome” in workers at occupational centers for the mentally disabled. Psychology in Spain. 2019.Vol.2. № 1. P.116-123.

72. Khalatbaria J., Ghorbanshiroudia S, Firouzbakhsha M. Correlation of job stress, job satisfaction, job motivation and burnout and feeling stress. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2013. Vol. 84. P. 860–863.

73. Maslach C., Goldberg J. Preventionof bumout: New perspectives. Applied and Preventive Psychology. 2018. V. 7. P. 63-74.

74. Schaufeli W.B., Enzmann D. Girault N. Measurement of burnout: A review. In W. B. Shaufely, C. Maslach T. Marek, Professional Burnout: Resent Developments in Theory and Reserch. Washington, D.C.: Taylor Francis, 2018.P. 199 - 215.

75. Tang C. S-K. Gender role stress and burnout in Chinese human service professionals in Hogn Kong. Anxiety, Stress and Coping: An International 2019. V. 9 (3). P. 217–227.

ДОДАТКИ

Додаток А

Тренінг «Ми вистоїмо!»

Зустріч 1 (2 години)

Мета: познайомити учасників тренінгу з метою та завданням тренінгових занять. Розкрити поняття: «тренінг», «стрес» та «емоційне вигорання». Привернути увагу до внутрішнього стану кожного учасника, розвивати рефлексивні навички. Сприяти усвідомленню учасниками необхідності самовдосконалення і прагнення до особистісного зростання.

Місце проведення: просторе, гарно освітлене приміщення (або укриття) зі стільцями (лавами)

Обладнання: ватман А1, паперове дерево без листя, кольорові листочки, фломастери

Знайомство: Вправа «Моя улюблена іграшка»

Мета: знайомство, налаштування вільної атмосфери, доброзичливого ставлення один до одного.

Хід вправи: учаснику необхідно назвати своє ім'я та розповісти про улюблену іграшку. Під час знайомства учасники можуть використовувати такі речення «Мене звати... Моя улюблена іграшка... Спогади про неї викликають у мене почуття...

1) Вправа «Дерево очікувань і вражень»

Мета: усвідомлення учасниками власних цілей цього тренінгу.

Хід вправи: на плакаті намальовано дерево, з одного боку підписано «очікування», з іншого «побажання». Учасникам роздаються вирізані різнокольорові листочки (як листя дерева). На початку тренінгу кожен

учасник підписує листочок, на якому зазначає своє очікування. Відповідно, у підсумку кожен учасник на другому листочку напише враження та побажання. Після заповнення сторони «очікування» кожен учасник вголос говорить про свої очікування та наклеює листочок на дерево з відповідної сторони.

2) Інформаційне повідомлення «Що таке тренінг?» (10 хв.)

Тренінг – це спеціально організований процес навчання, спрямований на розвиток конкретних навичок, вмінь, знань або компетенцій. Тренінги проводяться в різних сферах, включаючи бізнес, освіту, спорт, особистий розвиток і психологію.

Слово «тренінг» походить від англійського «to train», що означає «навчати, тренувати, дресирувати».

Тренінг – це одночасно:

- цікавий процес пізнання себе та інших;
- спілкування;
- ефективна форма опанування знань;
- інструмент для формування умінь і навичок;
- форма розширення досвіду.

Під час тренінгу створюється неформальне, невимушене спілкування, яке відкриває перед групою безліч варіантів розвитку та розв'язання проблеми, заради якої вона зібралася.

Основна мета тренінгу – швидке та ефективне формування конкретних навичок, які можна відразу застосовувати на практиці. Тренінги часто спрямовані на вирішення вузько спеціалізованих завдань або поліпшення певних аспектів роботи, наприклад, лідерські навички, управління стресом, продажі, використання програмного забезпечення.

Основними принципами проведення тренінгового навчання є: цінування часу; увічливість; позитивність; розмова від свого імені; добровільна активність; конфіденційність; «стоп»; зворотній зв'язок.

Можливість працювати в комфортному середовищі сприяє активному обміну думками, знаннями, досвідом, пошуку спільного рішення проблеми.

Разом думаємо, шукаємо, вчимося

На тренінговому навчанні використовуються різні методи навчання: обговорення в малих і великих групах; «мозковий штурм»; рольові ігри; обговорення випадків, аутотренінгові вправи, елементи арт – техніки.

Кількість учасників тренінгової групи 15-18 осіб.

Основна мета тренінгу – швидке та ефективне формування конкретних навичок, які можна відразу застосовувати на практиці.

3) Вправа «Простір безпеки та комфорту» (10 хв.)

Наші правила.

- Правило конфіденційності.
- Активність всіх членів групи.
- Спілкування за принципом «тут і тепер».
- Щирість спілкування.
- Я-висловлювання.
- Проявлення емпатії, співчутливості та підтримки до членів групи.
- Правило рівності, тобто спілкування на «ти» та по імені.
- Правило часу.

Учасники можуть доповнити список правил, внести зміни або прийняти в даному вигляді.

1) Вправа «Я сьогодні» (25 хв.)

Мета: привернути увагу до внутрішнього стану, з'ясувати головні стресори присутніх.

Інструкція. По колу слід продовжити речення «Стрес у моєму житті...».

Рефлексія. Стреси, з якими ми стикаємось останнім часом майже цілодобово, можна уявити перешкодами, які маємо подолати. Кожному дял

цього буде потрібен час, вправність, ресурси. Чи швидко, чи повільно, але подолають їх усі, бо далі – життя, в якому є багато чого, окрім стресу.

2) Інформаційне повідомлення «Стрес» (15 хв.).

Останні п'ять років термін стрес (з англ. Stress – напруга став неодмінним супутником життя кожного українця. Стан фізіологічної або психологічної напруги, зумовлений несприятливими чинниками, розумовими, емоційними, зовнішніми або внутрішніми, які спрямовані на порушення функцій організму і яких організм природно намагається уникнути. Це поняття уведене Гансом Сельє в 1936 р. для позначення стану психічного напруження, зумовленого виконанням діяльності в особливо складних умовах. Залежно від вираженості стрес може впливати на діяльність людини як позитивно, так і негативно (до повної дезорганізації).

Екстремальні ситуації впливають на людину по кілька разів на день, і в принципі С. потрібні людині, оскільки вони підвищують тонус. Однак якщо вони досягають певного критичного рівня, то завдають шкоди організмові і впливають на його активність. Поведінка у стресовій ситуації багато в чому залежить від особистісних особливостей людини: уміння швидко оцінювати ситуацію, навичок миттєвої орієнтації за несподіваних обставин, волевої зібраності, рішучості, доцільності дій і розвитку витримки, наявного досвіду поведінки в аналогічних ситуаціях.

У ході розвитку стресу спостерігають три стадії:

1. Стадія тривоги. Це найперша стадія, що виникає з появою подразника, що викликає стрес. ...

2. Стадія опору. Настає у випадку, якщо стрес фактор, що викликав, продовжує діяти. ...

3. Стадія виснаження.

Реакція на стрес визначається рівнем нашої стресостійкості. Саме вона забезпечує пристосування людини до екстремальних умов і дозволяє вирішувати поставлені завдання. Підвищену стресостійкість забезпечують як

фізіологічні особливості (тип нервової системи, гормональний стан), так і деякі особистісні риси (рівень суб'єктивного контролю, особистісної тривожності тощо).

Гострота та інтенсивність реакції на стрес зумовлюється індивідуальними характеристиками, адаптивними здібностями та персональною вразливістю. Коли рівня стресостійкості недостатньо для забезпечення цілісності психічних процесів, можуть увімкнутись допоміжні механізми самозбереження.

1) Вправа «Кольоропис мого настрою» (25 хв.)

Мета: зняття емоційної напруги, об'єднання колективу, закріпити позитивні емоції.

Кожен учасник тренінгу на аркуші паперу А4 малює свій настрій протягом 2-3хв, обираючи відповідні кольори (або колір). Потім по колу передаються аркуші з малюнками сусідові, який домальовує свій настрій.

Рефлексія. Чи вплинув на вас настрій вашого сусіда? Чи все вам сподобалось на вашому малюнку? Чи змінився ваш настрій коли ви отримали свій малюнок?

2) Рефлексія заняття (15 хв.)

Учасники діляться своїми враженнями про тренінг. Якщо очікування здійснились, кожен з учасників підходить до «пісочного годинника» і переставляє свій стікер у нижню частину годинника, якщо не здійснились очікування, то стікери залишаються на місці.

Зустріч 2 (2 години)

Мета: спонукати учасників до самоаналізу та самовдосконалення, створити в учасників групи почуття цілісності, приналежності до однієї команди.

Місце проведення: просторе, гарно освітлене приміщення зі стільцями (або бомбосховище)

Обладнання: папір формату А4, фломастери.

1) Вправа «Метафора замість тисячі слів». (15 хв.)

- Наразі кожен із вас має обрати собі партнера для виконання цієї вправи. (учасники обирають партнерів).

У кожного з вас є папір А4, фломастери. Вам потрібно намалювати свою характеристику за допомогою метафор. Через 10 хвилин кожен з вас презентує того, хто з ним в парі, використовуючи метафоричну презентацію партнера.

Під час малювання зосередьтеся на таких питаннях як:

- в мені цінно...
- предмет моєї гордості
- найкраще я роблю

Під час презентації один одного кожен говоритиме за напарника 1 хвилину. Потім міняються.

Той кого презентують не має права виправляти чи доповнювати, натомість учасники можуть ставити запитання:

- Які якості йому (їй) в собі подобаються?
- Що він (вона) вважає огидним?
- Чи є у нього (неї) заповітне бажання?

Вправа завершується обговоренням відчуттів і думок учасників.

1) Вправа «Важлива справа!» (20 хв.)

Мета: усвідомити актуальність якісного проживання свого життя.

Інструкція. Психолог пропонує учасникам на аркуші паперу написати 10-12 справ, які для них у цей час дуже важливі (на першому місці – найважливіша, на другому – менш важлива і т. д.). Потім запрошує всіх сісти колом, розслабитись і закрити очі. Він говорить: «Спробуйте уявити себе

через не один десяток років. Вам зараз не мешає 70-75 років. Ви вже не працюєте, опікуєтесь онуками, домашнім господарством і т.д. Уявіть, що з відстані цього, такого поважного віку ви дивитесь у своє сучасне й оцінюєте, яка справа для вас важлива, а яка ні.

Візьміть чистий аркуш паперу і напишіть список своїх справ за ступенем значущості для вашого життя в ролі людини, якій вже 70 і більше. Порівняйте обидва списки. Що залишилось, а що не має значення?»

Ця вправа демонструє відмінність між активністю та результативністю життя людини. Високий рівень активності (багато справ, постійна зайнятість, висока інтенсивність спілкування) означає невиконання значущих справ – марнування часу на дрібниці та штучна підтримка внутрішньої напруги через страх щось не встигнути. Виокремлювати в житті головне й не зважати на другорядне означає мати сили на досягнення головної мети.

1) Вправа «Я +» (25 хв.)

Якщо Ви коли небудь читали обяви про пошук своєї половинки, то неодмінно з перших рядків розуміли яку саме людину бачить перед собою той, кому належить сторінка.

Звісно, ми не будемо сьогодні шукати другу половинку, проте завдання знайти напарника, однодумця, товариша залишається.

Саме тому зараз ви маєте скласти оголошення з переліком всього, що маєте ви і всього, що має бути в іншому (говоримо про якості, вподобання, риси характеру, навіть зовнішність і тембр голосу). Оскільки оголошень буде багато, потурбуйтеся, щоб ваше чимось приваблювало до себе.

Час виконання – 10 хвилин.

Після відведеного часу ведучий пропонує розвісити листи на стінах. Підписувати їх не потрібно. Учасники групи мовчки читають об'яву. Кожен має право намалювати червоний кружечок на тому оголошенні, котре привернуло його увагу, і він готовий зв'язатися з його хазяїном.

– Тепер можна зняти листи з об'явами. Подивіться, чи відізвились на ваше оголошення. Порахуйте кількість червоних кружечків на ваших листах. Хай кожен по колу назве цифру – кількість отриманих вами виборів.

От тепер і наступив самий важливий момент гри. Ведучий пропонує обговорити питання:

Чим характеризується оголошення, отримавши найбільшу кількість зацікавлених відповідей?

Що завадило вам відгукнутися на інші оголошення? (Мова йде про оголошення, що не отримавши ні одного вибору, – якщо такі виявляться.)

Можливо, найменша кількість червоних кружечків буде на тих оголошеннях, в котрих детально перераховано вимоги, висунуті до майбутнього друга. Оскільки нелегко відповідати високому запиту, бо не кожен володіє такими якостями як «вірність», «готовність, все кинути, прийти на допомогу», «вміння зберігати таємниці». Пам'ятаємо, що головне в таких оголошеннях те, що шукають однодумця, товариша, який має давати й не пропонувати нічого у відповідь. Фактично бажання знайти того, хто «служитиме» хазяїну скоріш за все не знайде бажуючих.

Задача ведучого організувати обговорення, дискусію. Усвідомлення цього факту, що сильна особистість цінить у товариських відносинах можливість допомогти іншому, бути корисним для нього, відбувається поступово, через аналіз конкретного матеріалу оголошень.

Логічним буде перейти до обговорення людських якостей, важливим для будь яких стосунків (товариських, колегіальних, дружніх). В нагоді стануть оголошення, в яких викладено пропозиції щодо якостей людини, які найбільше цінують. Ведучий зосереджує увагу учасників на рефлексії, обмірковуванні своїх особистих якостей, допомагає виникненню продуктивних зворотніх зв'язків, мотивує самозміцнення.

2) Вправа «Хмаринки» (15 хв.)

Учасники отримують картки у вигляді хмаринок.

Завдання для учасників. Написати на картках відповіді на запитання:

В собі я поважаю...

В інших я ціную...

Мене ображає....

Я злюсь, коли...

Щоб заспокоїтись мені потрібно...

У цей час я ...

Після роботи я хочу...

Потім всі «відпускають» свої хмаринки (кладуть в якесь одне місце). Кожен має взяти іншу хмаринку і знайти її власника за відповідями. Учасники презентують один одного.

1) Вправа «Стаканчик» (15 хв.)

Мета: вироблення психотехнік видозміни, послаблення стресових переживань. Хід вправи: ведучий кладе на долоню м'який стаканчик і говорить учасникам: «Уявіть собі, що цей стаканчик – посуд для ваших найпотаємніших почуттів, бажань, думок. У нього ви можете покласти те, що для вас дійсно важливе й цінне, те, що любите і чим дорожите». Протягом кількох хвилин у кімнаті тиша. І несподівано ведучий мне цей стаканчик.

Рефлексія. Коли виникають такі відчуття? Хто ними керує?

2) Вправа «Один маленький пензлик» (20 хв.)

Мета: створення у членів групи почуття цілісності, приналежності до однієї команди, об'єднаної спільною метою.

Матеріали: папір А3, фарби, пензлики маленькі.

Хід вправи:

Учасники діляться на команди по 5 осіб. У кожної команди

Один учасник одним кольором (який обирає сам) малює щось поки на пензлику є фарба, а потім ретельно миє пензлик і передає його наступному учаснику. Останній учасник передає пензлик ведучому, а після нього знову

по колу.

Ведучий малює напроти вагу групі: якщо все на малюнку красиво та злагоджено – «бешкетує», якщо все окремо та розбрат – «з'єднує».

3) Рефлексія тренінгу (10 хв.)

Учасники діляться своїми враженнями про тренінг.

Зустріч 3 (2 години)

Мета: розвивати вміння розслаблятися, налаштування думок на позитив.

Місце проведення: просторе, гарно освітлене приміщення зі стільцями (у разі тривоги найпростіше укриття)

Обладнання: папір А4, фломастери.

1) Вправа «Знайомство-привітання Тетяна – Творча» (10 хв.)

Мета: підготувати учасників до роботи, створити комфортну атмосферу, хороший настрій, сприяти згуртованості групи.

Інструкція: психолог пропонує таку форму знайомства: назвати своє ім'я та епітет – характеристику, яка починається на першу букву імені, наприклад «Тетяна Творча, Оксана – Організована, Олександр – Обізнаний».

Рефлексія: які думки у вас виникали під час виконання вправи?

2) Вправа «Квітка очікувань» (очікування) (15 хв.)

Мета: визначення очікувань учасників групи.

Інструкція. Прошу вас зосередитись та написати на своїй пелюстці ваші очікування від зустрічі сьогодні. Потім підійти до ватману та наклеїти свою пелюстку, обравши місце навколо центру квітки. Таким чином ми з вами створимо квітку очікувань.

Учасники тренінгу заберуть в кінці тренінгового заняття свою пелюстку у тому разі, якщо очікування справдяться. У ведучого, в такому

разі, залишається інформація про те, з чим пішли учасники, чи справдилися їх очікування, і це можна буде обговорити з учасниками.

3) Вправа-релаксація «Аутотренінг» (15-20 хв.)

Мета: розслаблення.

Учасники групи приймають розслаблену позу «кучера», закривають очі і слухають слова ведучого.

Звучить музика. Психолог промовляє слова.

Текст:

Сядьте зручно. Закрийте очі. Зробіть глибокий вдих, затримайте дихання ... Видих. Дихайте спокійно. З кожним вдихом розслабляється ваше тіло. Вам приємно перебувати в стані спокою. Уявіть собі, що Ви сидите на березі моря. Навколишній тебе пісок зовсім сухий і м'який. Озирнись навколо і виявиш, що на березі моря ви зовсім одині ... Сонце хилиться до заходу. Відчуваєш тепло вечірнього сонця ...

Наберить повні груди побільше повітря і відчуй солонуватий запах моря. Морське повітря свіже і трохи вологий. Ви відчуваєте себе абсолютно спокійно. Нехай хвили змиють і віднесуть ваші турботи і все, що тебе напружує. Я поступово йду від своїх переживань. Я абсолютно спокійний. Поступово образ моря зникає. Образ моря зник. 3-2-1 Відкрийте очі. Потягніться. Ви бадьорі і повні сил.

Після цього може бути коротке обговорення стану учасників.

4) Вправа «Вислухай - поверни» (40 хв.)

Мета: розвиток навичок ведення позитивного внутрішнього діалогу, здатності до самоаналізу, зміцнення віри в себе, виявлення позитивних та негативних сторін власного «Я», бачення себе, активного слухання, партнерської взаємодії.

Ведучий пропонує учасникам, встановлюючи контакт очима, об'єднатися у пари. Для цього необхідно мовчки («домовившись» очима з

іншим учасником), знайти собі пару і визначитись, хто з вас буде партнером А, а хто партнером Б.

Ведучий дає учасникам інструкцію: «Партнер А розповідає партнеру Б все, що він хотів би повідомити на цей момент про себе.

Ведучий слідкує за часом і повідомляє учасникам, коли він закінчиться (через 2 хв.).

Коли учасники виконують завдання, ведучий повідомляє: «Тепер партнер Б, який слухав партнера А, «повертає» все, що почув, говорячи: «Я почув, що ти...» і розповість все, що він почув. На відтворення інформації партнеру Б також відводиться 2 хв.

Далі ведучий повідомляє про те, що партнери міняються ролями. Партнер Б розповідає партнеру А протягом 2 хв. все, що він хотів би розповісти про себе.

Ведучий слідкує за часом.

Потім партнер А «повертає» почуту інформацію партнеру Б, починаючи словами: «Я почув, що ти...»

Обговорення: Чи вистачило часу на розповідь? Що було легше: слухати чи відтворювати інформацію? Коли слухали, що відчували? А коли переказували?

5) Інформаційне повідомлення «Що таке «емоційне вигорання»» (20 хв.)

Емоційне вигорання – це стан фізичного, емоційного, розумового виснаження. Найбільш часто вигорання розглядається як довгострокова стресова реакція або синдром, що виникає внаслідок тривалих професійних стресів середньої інтенсивності. У зв'язку з цим синдром емоційного вигорання ряд авторів позначає як синдром психічного вигорання, або синдром професійного вигорання.

Вигорання – це відносно стійкий стан, однак при наявності відповідної підтримки з ним можна успішно боротися. Основними ознаками емоційного

вигорання є: виснаження, втома, психосоматичні ускладнення, безсоння, негативні установки по відношенню до учнів, колег, негативні установки по відношенню до своєї роботи, зневага виконанням своїх обов'язків, збільшення обсягу психостимуляторів, зменшення апетиту або переїдання, негативна самооцінка, посилення агресивності, посилення пасивності, почуття провини.

Розвиток синдрому носить стадіальний характер. Спочатку спостерігаються значні енергетичні витрати. У міру розвитку синдрому з'являється відчуття втоми, яке поступово змінюється розчаруванням, зниженням інтересу до своєї роботи.

Виділяють три його основних складових:

- Емоційне виснаження виявляє себе в почуттях безпорадності, безнадійності, в емоційних зривів, втоми, зниження енергетичного тону і працездатності, виникненні фізичного нездужання. Виникає почуття «спотворення», «притуплення» емоцій, настає байдужість до потреб інших людей;

- Деперсоналізація проявляється в деформації відносин з іншими людьми. В одних випадках це може бути підвищення залежності від інших. В інших випадках - підвищення негативізму по відношенню до людей. При появі деперсоналізації педагог перестає сприймати вихованців як особистостей. Він дистанціюється, чекаючи від них найгіршого. Негативні реакції проявляються по-різному: небажання спілкуватися, схильність принижувати, ігнорувати прохання;

- Скорочена професійна реалізація (або редукція особистих досягнень) - третій компонент вигорання. Може виявлятися або в тенденції до негативного оцінювання себе, своїх професійних досягнень і успіхів, негативізм щодо службових достоїнств і можливостей, або в скороченні власної гідності, обмеженні своїх можливостей, обов'язків по відношенню до інших.

Виділяють фази вигорання:

- Фаза напруги. Нервова (тривожна) напруга служить провісником і "запускає" механізм у формуванні емоційного вигорання;
- Фаза резистенції (опір наростаючому стресу). У цій фазі людина намагається більш-менш успішно захистити себе від неприємних вражень;
- Фаза виснаження. Фаза виснаження супроводжується загальним падінням енергетичного тону і ослабленням нервової системи, збіднінням психічних ресурсів.

Якщо знати, що таке емоційне вигорання, як боротися з ним та отримувати підтримку, можна розв'язати проблему, повернутися до здорового та щасливого робочого досвіду. Пам'ятайте, що турбота про себе має бути на першому місці.

Щоб вийти з емоційного вигорання та відновитися, необхідно визнати факт того, що ви зіткнулися з емоційним вигоранням. Вам буде складно відчувати себе краще без визнання, що ваша поточна ситуація має змінитися. Це може бути складно, особливо якщо те, що вас «випалює» (наприклад, виховання дітей або улюблена робота), важливе для вас.

6) Завершення тренінгу (рефлексія) (15 хв.)

Учасники тренінгу забирають свої очікування-пелюстки, якщо вони справдилися.

Зустріч 4 (2 години).

Мета: розвиток групової згуртованості та уміння працювати командно. Розвиток позитивного мислення.

Місце проведення: просторе, гарно освітлене приміщення зі стільцями, або укриття на випадок тривоги.

Обладнання: стікери у вигляді кружечок, фломастери, дзеркальце.

1) Вправа-привітання «Не хочу хвалитися, але я...» (15 хв.)

Мета: зняття психоемоційного напруження.

Мета: Зняття психоемоційного напруження, підготовка до активної участі у тренінгу.

Хід вправи: всі учасники сідають у коло, ко-жен по черзі називає своє ім'я та продовжує вислів, що починається зі слів: «Не хочу хвалитися, але я...». Вправу може починати ведучий. Наприклад «не хочу хвалитися, але я граю на фортепіано та гітарі».

2) Вправа « Книга очікувань і результатів» (10 хв.)

Мета вправи: допомогти присутнім усвідомити й проговорити свої наміри та сподівання від даного тренінгу.

Ведучий пропонує групі на стікерах (маленьких липких аркушах) записати відповідь на запитання: яких знань та вмінь ви потребуєте; про що ви хотіли б дізнатися з оголошеної теми нашого заняття сьогодні, щоб ця зустріч була для вас корисною, допомагала у подальшій діяльності?

Потім кожен зачитує написане та розміщує на першій сторінці розгорнутої книги, намальованої на ватмані. (В кінці тренінгу очікування які здійснилися, учасники переносять на другу сторінку. Це дає можливість подивитися чи вдалося виконати очікування учасників.

Коротке обговорення:

Що Ви можете сказати, переглянувши та почувши сподівання інших?

Чи можемо ми протягом саме цього тренінгового дня виконати всі сподівання?

1) Вправа «Правила душевного комфорту» (20 хв.)

Мета: розвиток групової згуртованості.

Інструкція. Учасники об'єднуються у кілька груп, кожна з яких повинна написати і презентувати, як зберегти душевну рівновагу в стресовій ситуації.

2) Вправа-руханка «Ураган» (15-20 хв.)

Мета: розвиток групової згуртованості, зняття психоемоційного напруження, розвиток вміння працювати командно.

Інструкція:

Тренер пропонує учасникам по-перше помінятися місцями за таким принципом: він називає якість, дію, уміння, які можуть бути притаманні учасникам групи.

- поміняйтеся місцями ті, хто любить морозиво;
- поміняйтеся місцями ті, хто співає у душі;
- поміняйтеся місцями ті, хто прийшов сьогодні у спідницях;
- поміняйтеся місцями ті хто прийшов сьогодні у штанах;
- поміняйтеся місцями ті, робить ранкову гімнастику;
- поміняйтеся місцями ті, у кого є домашні тварини;
- поміняйтеся місцями ті, хто любить танцювати;
- поміняйтеся місцями ті, хто грає на гітарі;
- поміняйтеся місцями ті, хто любить кінокомедії;
- поміняйтеся місцями ті, хто вирощує квіти;

А тепер об'єднайтесь (візьміть один одного за руки) ті, хто:

- прийшов у хорошому настрої;
- хто любить сидіти у соціальних мережах;
- у кого сині очі;
- у кого хороше почуття гумору.

Рефлексія: учасники діляться пережитими емоціями. Що найбільше сподобалося, розвеселило? Що було важко робити?

3) Вправа «Визнання» (20-25 хв.)

Мета: розвиток позитивного самосприйняття, адекватної самооцінки особистості.

Хто не любить, коли йому говорять гарні слова? А чи вмієте Ви гговорити їх собі? А іншим?

Вам потрібно придумати слова або словосполучення, які б означали схвалення і сказати ці слова спочатку про себе, а потім про сусіда, який сидить біля вас ліворуч.

Результат вправи обговорюється учасниками, яким пропонується дати відповідь на питання: Слова захоплення, схвалення простіше говорити собі чи комусь? Чому?

4) Вправа «Моя радість тобі» (15 хв.)

Мета: сприяти встановленню контакту між усіма учасниками групи.

Інструкція. Учасники сидять в колі, беруться за руки. Перший учасник повертається до свого сусіда праворуч або ліворуч, усміхається йому і говорить «Моя радість тобі». Слово радість можна замінити на «увага», «моє тепло», «моя посмішка», «моя турбота», «моя підтримка».

5) Рефлексія заняття (15 хв.)

Учасники діляться своїми враженнями про цей день тренінгу.

Зустріч 5 (2 години)

Мета: розвивати навички розпізнавання позитивних та негативних сторін емоцій та продемонструвати учасникам тренінгу вплив установок на сприйняття особистості.

Місце проведення: просторе, гарно освітлене приміщення зі стільцями (у разі тривоги – найпростіше укриття).

Обладнання: дві фотокартки однієї людини, папір А4, фломастери.

1) Вправа «Про мене кажуть» (10 хв.)

Мета: підготувати учасників до роботи, створити комфортну

атмосферу, хороший настрій, сприяти згуртованості групи.

Інструкція. Психолог пропонує таку форму знайомства: назвати своє ім'я та продовжити речення: «Про мене кажуть, що я...».

Рефлексія: які думки у вас виникали під час виконання вправи?

2) Вправа «Ти мені дуже потрібний» (10 хв.)

Мета: розвиток комунікативних умінь.

Інструкція. Кожен учасник обирає двох колег, яким говорить: «Ти мені дуже потрібний», мотивуючи цей вислів «чому саме» Висловлювання має бути щирим. Під час виконання вправи слід дивитися у вічі один одному.

Рефлексія. Чи складно було висловлюватися? Чи складно було прийняти висловлювання? Які були труднощі?

3) Вправа «Емоції» (20 хв.)

Мета: розвиток навичок розпізнавання позитивних та негативних сторін емоцій.

Інструкція. Психолог об'єднує учасників у дві групи за принципом «радість – щастя». Усі сідають зручно відповідно за поділом. Група «радість» знаходить позитивні сторони емоцій, а група «щастя» – негативні.

Рефлексія: під час обговорення слід підкреслити значущість усіх емоцій. Психолог наголошує, що емоції – це захисний механізм, створений природою для ослаблення і лікування психологічних і фізичних травм людського організму. Той, хто прагне звільнитися від будь-якої залежності, повинен ознайомитися з власним емоційним репертуаром.

4) Вправа «Таємниці портрета» (25 хв.)

Мета: продемонструвати учасникам тренінгу вплив установок на сприйняття особистості.

Інструкція. Об'єднати учасників у дві групи. Одній групі дати фотокартку людини, сказавши, що це фото злодія. Запропонувати їм описати

цю людину. У цей час іншій групі показати таку саму фотокартку і сказати, що це відомий дитячий лікар. Коли учасники групи збираються через кілька хвилин усі разом, запропонувати кожній групі описати цю людину (який характер, поведінка, манера спілкування), не називаючи, хто вона така.

Рефлексія: про що свідчить вправа? На опис людей вплинула установка. Установка має вплив на наші уявлення про себе та навколишній світ, добро чи зло, погане чи хороше. Одні установки ми робимо самі собі. Інші нам роблять наші батьки, вчителі, друзі. У дитинстві людина схожа на відкриту чисту книжку – що в неї записують, те вона і збереже на своїх сторінках до кінця життя.

5) Історія для роздумів (10 хв.)

Під вечір один селянин сів на порозі своєї скромної хатини, аби насолодитися вечірньою прохолодою. Мимо його хати звивалася дорога, яка вела до села. Чоловік, що проходив нею, помітив селянина і подумав:

«Ця людина – взірєць ледаря. Нічого не робить, тільки сидить цілими днями на порозі...». Трохи згодом проходила інша людина і подумала: «Це якийсь джигун. Сидить цілий день і пасе очима жінок, що тут ходять. Напевно, чіпляється до них і ...». Нарешті ішов до села якийсь мандрівник і подумав: «Мабуть, це працюючий чоловік. Працював увесь день, а тепер сів собі відпочивати». Справді, майже нічого не можемо сказати про селянина, що сидів на порозі своєї хати. Натомість про трьох перехожих, що ішли до села, знаємо: перший – ледар, другий – особа підозрілий, а третій – чоловік працюючий. Усе, що говориш, свідчить про тебе; особливо коли твої слова стосуються інших.

Учасники діляться своїми думками.

1) Вправа «Правила душевного комфорту» (20-25 хв.)

Мета: розвиток групової згуртованості.

Інструкція. Учасники об'єднуються у кілька груп, кожна з яких

повинна написати і презентувати, як зберегти душевну рівновагу в стресовій ситуації.

2) Вправа «Тобі чудовому (чудовій) бажаю» (10 хв.)

Мета: емоційно позитивне підбиття підсумків заняття для покращення роботи на наступному занятті.

Інструкція. В торбинці знаходяться невеликі аркуші паперу, на яких учасники пишуть побажання іншим учасникам, самостійно вирішуючи кому хочуть написати і що хочуть побажати. Написане власноруч треба віддати адресату. Рефлексія: що ви відчували, отримавши повідомлення?

3) Рефлексія заняття (10 хв.)

Учасники діляться своїми враженнями про тренінг.

Зустріч 6 (2 години)

Мета: показати шляхи розслаблення, сприяти встановленню контакту між усіма учасниками групи.

Місце проведення: просторе, гарно освітлене приміщення зі стільцями.
(на випадок тривоги - укриття)

Обладнання: папір А4, фломастери.

1) Вправа «Привітання» (10-15 хв.)

Мета: відпрацювання вміння короткої самопрезентації.

Хід вправи: всі учасники сідають у коло, кожен по черзі говорить: «У вільний час я люблю...».

2) Вправа «Очікування» (10 хв.).

Учасники, сидячи в колі, по черзі проговорюють свої очікування стосовно тренінгу, учасників групи та себе.

3) Вправа «Лимон» (15 хв.)

Мета: досягти стану спокою.

Сядьте зручно: руки вільно розмістіть на колінах (долонями вгору), плечі та голова опущені, очі заплющені. Уявіть собі, що у Вас у правій руці – лимон. Починайте повільно його стискати до тих пір, поки не відчуєте, що «вичавили увесь сік». Розслабтеся. Запам'ятайте свої відчуття. Тепер уявіть, що лимон знаходиться у вашій лівій руці. Повторіть вправу. Знову розслабтеся і запам'ятайте свої відчуття. Після цього виконайте вправу одночасно обома руками. Розслабтеся. Насолодіться станом спокою.

2) Інформаційне повідомлення «Психологічні ресурси» (15хв.).

Психологічні ресурси – це ті емоції, які ми відчуваємо, коли дозволяємо собі похвалити себе, проаналізувати власну поведінку та виявити свої перемоги.

До психологічних ресурсів ми відносимо:

- особистісні властивості й здібності, що є для людини цінними та допомагають адаптуватися до стресових ситуацій й долати їх;
- сили характеру, що дають змогу реалізовувати чесноти;
- засіб, умови перетворення, знаходження і розкриття яких приводить до доступу до максимальної реалізації потенціалу особистості, повноцінному і автентичному існуванню.

Види психологічних ресурсів

- 1) Особистісні (риса характеру).
- 2) Тілесні (здатності вашого тіла).
- 3) Ресурси навколишнього середовища (взаємодія з природою).
- 4) Культуральні та історичні (наприклад, народні традиції).
- 5) Образні (наприклад, наші спогади про приємні моменти).

Проблема психологічних ресурсів прямо пов'язана з різними аспектами професійної діяльності правоохоронця, зокрема процесуальними (задоволеність працею, її психологічна «собівартість») та результативними (ефективність праці). Ресурси можуть вкладатись в діяльність, полегшуючи

її, а усвідомлення їх наявності надає впевненості в можливості досягнення професійних цілей.

Термін «психологічні ресурси» передбачає об'єктивацію, конкретизування того процесу особистісного розвитку або психічного феномену, які обов'язково характеризуються високою психологічною ціною, вимагають від особистості спроможності зробити певний внесок, чимось пожертвувати задля своєї реалізації. Найчастіше розглядають ресурси особистісної стресостійкості (життєстійкості), саморегуляції та саморозвитку (самореалізації).

В сукупності психологічні ресурси складають певний запас, резерв, який дозволяє особистості активно виконувати усі функції, бути суб'єктом власного життя, тобто є релевантними психологічному потенціалу. Важливою ознакою ресурсів є їх здатність до відновлення.

1) Вправа «Мапа моїх ресурсів» (15 хв.)

Мета: розслаблення.

Інструкція. У часи стресу та невизначеності важливо пам'ятати про те, які психологічні ресурси є в наявності. У кожного їх не один десяток. Вони слугують помічниками в повсякденному житті. Ними ми користуємось, іноді, навіть, не усвідомлюючи це. Перед кожним з вас лист паперу, на якому з'явиться «Мапа ресурсів». Спробуйте пригадати, якими ресурсами ви користуєтесь вранці, якими вдень, ввечері. Мапу можна малювати образами, можна словами, можна єдиною картиною.

2) Вправа «Місце відпочинку» (20 хв.)

Мета: розслаблення.

Інструкція.

Зробіть кілька глибоких вдихів.

Заплющіть очі й дихайте як звичайно.

Уявіть місце, де ви відчуваєте себе спокійно та можете відпочити.

Під час занурення у світ свого відпочинку намагайтеся запам'ятовувати усі деталі, звертайте увагу на кольори та відтінки, уявляйте, що торкаєтеся речей довкола вас. Досліджуйте своє місце – прогуляйтеся ним, уявляючи звуки, найдрібніші деталі всього, що вас оточує. Можливо, ви відчуєте запах моря чи квітів, подих вітру на шкірі чи сонячне проміння, почуєте пташиний спів.

У вашому місці відпочинку можна знайти вірного помічника: знайому вам людину, казкову істоту, тварину, будь-кого. З таким другом вам спокійно та добре, тому вирушайте на прогулянку разом і пам'ятайте про те, що варто звертати увагу на кожну деталь.

Ваше місце відпочинку – це простір, що формується виключно вашими думками. Змінюйте його, робіть для себе якнайкращим, повертайтеся до нього у будь-який час, щоб перепочити та отримати ту підтримку, якої потребуєте. Це місце завжди поруч – достатньо просто заплющити очі і дати волю уяві.

Ресурси для відновлення емоційної стабільності у цій вправі – уява та фантазія. Щоб отримати максимальний ефект від візуалізації, необхідно виконувати вправу у безпечному середовищі.

Важливо заплющити очі, відволіктися від усього навколо та максимально поринути у створені фантазією образи, пам'ятаючи, що поруч в такий момент мають бути лише люди, яким можна довіряти.

3) Вправа «Кола довіри» (20 хв.)

Мета: активізувати й усвідомити наявність людей, як ресурсу.

Вправа «Кола довіри»

Інструкція.

1. На аркуші паперу намалюйте 4 кола, розташованих одне в одному, як зображено на малюнку.

2. У центральному колі впишіть своє ім'я, адже саме ви є шукачем ресурсу.

3. У наступному колі вкажіть імена близьких людей, яким ви можете повністю довіритися у ситуації, що склалася, та очікуєте від них цілковитої підтримки та розуміння.

4. Третє коло заповніть іменами людей, яким також довіряєте, але в меншій мірі. Це можуть бути друзі, далекі родичі, люди, з якими ви часто спілкуєтеся, підтримуєте гарні стосунки.

5. У четвертому колі запишіть імена колег, знайомих, батьків однокласників ваших дітей та інших людей, які потенційно можуть прийти на допомогу та підтримати вас у певних моментах.

6. За межі останнього кола винесіть інституції/організації, які також можуть виявитися корисними для вас.

7. Проаналізуйте свої кола довіри, імена, які в них записані. Поміркуйте над тим, чи бажаєте ви наблизити когось до свого внутрішнього кола чи навпаки віддалити. Це абсолютно природній процес, адже кола довіри не є фіксованими.

Вони формуються відповідно до конкретної ситуації та є гнучкою структурою, яка адаптується до потреб окремої особистості. Це означає, що одна й та сама людина може переходити з кола в коло відповідно до того, наскільки важливою та корисною є для нас у тому чи іншому контексті та певному часовому проміжку.

4). Рефлексія заняття (10 хв.)

Учасники діляться своїми враженнями про тренінг.

Зустріч 7 (2 години)

Мета: підведення підсумків усього тренінгу, закріплення позитивних емоцій викладачів, розвиток внутрішньої мотивації особистості.

Місце проведення: просторе, гарно освітлене приміщення зі стільцями.

Обладнання: програвач музики, папір А4, ватман А1

1) Вправа «Знайомство-привітання» (10 хв.)

Мета: підготувати учасників до роботи, створити комфортну атмосферу, хороший настрій, сприяти згуртованості групи.

Хід вправи: психолог пропонує таку форму знайомства: назвати своє ім'я та продовжити речення: «Про мене кажуть, що я...».

Рефлексія: які думки у вас виникали під час виконання вправи?

2) Очікування учасників від тренінгу (10 хв.)

Кожен учасник говорить про те, що очікує від останнього заняття.

3) Вправа «Шлях героя» (10 хв.)

Ця вправа є арт-технікою, яка сприяє усвідомленню життєвого шляху, ролі та місця особистості у власному життєтворенні.

Виконуючи вправу, можна опиратися на наведені нижче інструкції:

Накресліть на аркуші паперу табличку розміром 2х3 клітинки.

У першій комірці намалюйте своїх героя чи героїню. Можна додати ім'я, описати його суперсилу.

У другій – місію героя, чому він вирушає у подорож, що кличе його до пригод.

У третій комірці зобразіть перешкоду, яку має подолати герой чи героїня, щоб досягти своєї мети.

У четвертій – промалюйте внутрішніх помічників, які підтримують героя/героїню.

У п'ятій – зовнішніх помічників, що приходять на допомогу.

У шостій комірці зобразіть фінал історії, завершення пригод.

Після того, як історію буде намальовано, поділіться нею з іншими. Обговоріть зображене, аналізуючи, які почуття викликала вправа, що допомогла зрозуміти. Варто зосередитися на тому, що герой чи героїня є художнім відображенням автора/-ки, тому місія, перепони, помічники і, власне, фінал розповіді можуть багато розповісти про якості особистості, яка їх.

4) Вправа «Лист до своєї професії» (25 хв.)

Мета: розвиток внутрішньої мотивації особистості.

Психолог. Ваша професія – це не тільки диплом, робоче місце, зарплата, колеги. Вона матеріалізується не тільки в зовнішніх атрибутах, які можна побачити, відчуті на дотик. Вона – це ви з усією кількістю психічної енергії, яку ви виділяєте і вкладаєте у вашу професію. Вона – це тисячі інших людей, котрі теж наповнюють її певною кількістю енергії. Уявіть собі, що ваша професія – жива істота. Як і з будь-якою живою істотою, з нею можна і потрібно спілкуватися: дякувати їй, хвалити, поважати, просити тощо. Напишіть листа своїй професії. Уявіть, що є така нагода і напишіть про все, що хочете: за що вдячні, чому обрали, що вона для вас. Пишіть просто й від душі.

Психологічний ефект від виконання цієї вправи полягає в тому, що ви впливаєте на свої інтереси, потреби, мотиви, на своє ставлення до професії.

Завдання.

- 1) Після професійної діяльності подякуйте вашій професії за митті (адже вони були!), за творчі ідеї, цікаві зустрічі, матеріальні та інші дивіденди.
- 2) Подякуйте вашій професії за успіхи.
- 3) Подякуйте їй за те, що вдалося досягти позитивних зрушень у професійній сфері.

5) Вправа-релаксація «Тепло» (15 хв.)

Мета: розслаблення.

Інструкція. Займіть зручне положення. Закрийте очі. Розслабте м'язи обличчя і тіла за допомогою вправи «Я розслабляюсь». Відчуйте повне розслаблення і важкість вашого тіла. А тепер уявіть, як теплішає ваша права рука, вона стає теплою. Ви відчуватимете тепло 1-2 хвилини. Повторіть процедуру з лівою рукою. Відчуйте тепло в обох руках. Відчуйте тепло в

обох руках і ногах. Відчуйте тепло в усьому тілі. Тепер уявіть собі, як тепло і важкість виходять з рук. Відчуйте вивільнення і легкість. Повторіть процедуру з ногами, з усім тілом. Відчуйте, як тепло і важкість залишили тіло, м'язи зміцніли. Ви в нормі. Відкрийте очі. Вправу можна виконувати поетапно з окремими частинами тіла.

6) Вправа «Тарілка з водою» (20 хв.)

Мета: розвивати взаєморозуміння у групі, зрозуміти і обговорити закономірності виникнення взаємодопомоги

Обладнання: тарілочки з водою по кількості команд.

Об'єднати в 2 команди(червоний, зелений).

Завдання: група учасників, мовчки з закритими очима, передає по колу тарілку з водою.

В результаті при передачі розвиваються способи комунікації, пошук рук партнера до моменту передачі тарілки, попередження про передачу дотиком.

Аналіз вправи:

- 1.Що показала ця вправа? Що дала зрозуміти?
2. Що, на вашу думку, не вдалося?
3. Як це можна виправити, що необхідно зробити?
4. Які емоції відчували під час цієї вправи?

7) Вправа «Дерево»

Мета: саморегуляція.

Інструкція. Учасники стають в коло на деякій відстані один від одного. Кожний учасник сильно натискує п'ятками на підлогу, руки стискає в кулаки, міцно стиснувши зуби. Ведучий говорить, звернувшись до кожного: « Ти – могутнє, міцне дерево, у тебе сильне коріння, і ніякі вітри тобі не страшні. В складних життєвих ситуаціях, якщо не знаєш, як поступити, стань сильним і могутнім «деревом», скажи собі, що ти сильний, у тебе все буде гаразд, і все

збудеться. Це поза впевненої людини». Потім працівники беруться за руки, піднімають їх вгору, продовжуючи натискувати п'ятками на підлогу. «Ми разом – велика сила. Одинокому дереву важко в негоду; набагато легше, якщо це цілий гай. Разом нам не страшні ніякі проблеми». Після цього ведучий пропонує дітям розслабитись, припинити натискувати п'ятками на підлогу, різко струхнути руками, розслабити м'язи обличчя.»

Обговорення.

Рефлексія. Учасникам пропонують згадати, якими були їх очікування від тренінгу і доповнити «Дерево очікувань і вражень» своїми враженнями та побажаннями.

Учасники діляться своїми враженнями про тренінг.

Додаток Б

**Первинні результати досліджуваних за методиками емоційного
вигорання MBI, експрес-діагностики схильності до немотивованої
тривожності (автор В. В. Бойко) та шкали резильєнтності Коннора-
Девідсона-10 (до проведення корекційної програми)**

	Психоемоційне виснаження	Деперсона лізація	Редукція особистісних досягнень	Загальний рівень вигорання	Рівень немотивованої тривожності	Рівень стресостійко- сті
1	32	19	21	72	5	25
2	40	19	21	80	3	16
3	34	14	32	80	3	25
4	32	21	47	100	3	17
5	42	19	47	108	4	6
6	43	21	47	111	4	26
7	39	28	51	118	3	26
8	41	20	52	113	2	36
9	53	31	57	141	11	7
10	45	28	65	138	7	16
11	31	20	46	97	3	25
12	41	18	46	105	10	30
13	32	21	47	100	10	20
14	42	19	47	108	6	20
15	43	21	47	111	3	31
16	27	12	35	74	5	34
17	28	13	36	77	11	32
18	27	15	36	78	1	27
19	52	30	36	118	7	23
20	18	9	37	64	3	33
21	47	24	37	108	7	21
22	48	25	37	110	1	32
23	34	14	32	80	1	32
24	44	27	34	105	5	35
25	43	41	57	141	4	21
26	40	32	65	138	1	34
27	31	30	36	97	5	28
28	36	28	41	105	5	30
29	32	36	37	100	3	20
30	42	19	47	108	5	22
31	43	21	47	111	2	30
32	27	42	35	104	6	27
33	28	33	36	97	3	17
34	27	15	36	78	3	21

Додаток В

**Первинні результати досліджуваних за методикою виявлення рівня
емоційного вигорання В. В. Бойка (до проведення корекційної
програми)**

	Переживання психотравмуючих обставин	Задоволеність собою	"Загнаність у клітку"	Тривога та депресія	НАПРУГА	Неадекватне емоційне реагування	Моральна дезорієнтація	Економія емоцій	Редукція професійних обов'язків	РЕЗИСТЕНЦЯ	Емоційний дефіцит	Емоційна відстороненість	Деперсоналізація	Психосоматичні та психовегетативні ознаки	ВИСНАЖЕННЯ
1	2	0	0	6	8	7	0	0	7	14	0	3	0	2	5
2	2	6	0	8	16	12	7	0	5	24	0	10	10	9	29
3	0	0	0	0	0	19	5	0	0	24	0	3	3	0	6
4	4	7	0	12	23	13	15	17	11	56	0	5	4	12	21
5	6	7	0	9	22	4	18	2	13	37	6	7	2	7	22
6	5	3	0	2	10	7	14	0	0	21	3	3	3	2	11
7	19	2	7	18	46	12	6	4	11	32	3	9	10	3	25
8	9	7	1	5	22	27	10	5	23	65	5	16	13	8	42
9	12	3	1	10	26	13	12	8	23	56	10	5	5	12	32
10	17	0	5	15	37	10	7	2	10	29	2	8	8	2	20
11	21	7	11	6	45	16	16	14	12	58	8	9	3	16	36
12	12	10	0	0	22	0	0	10	20	30	20	13	13	3	49
13	25	7	14	20	65	19	7	13	10	49	8	10	8	20	46
14	25	9	15	20	68	19	8	13	11	51	9	11	9	20	49
15	6	0	0	10	16	18	13	7	3	42	3	8	10	10	31
16	25	7	14	20	65	19	7	13	10	49	8	10	8	20	46
17	6	2	0	10	18	4	8	7	1	20	4	1	1	17	23
18	9	6	10	10	34	28	15	5	28	76	4	0	5	3	12
19	4	2	0	1	7	6	13	0	0	19	2	2	2	1	7
20	4	2	0	2	8	6	13	0	0	19	2	2	2	1	7
21	7	3	1	11	22	5	9	8	2	24	5	2	2	18	27
22	22	14	22	13	71	14	24	20	11	69	8	13	15	22	58
23	19	3	8	18	48	9	30	16	25	70	10	23	21	7	51
24	20	6	10	5	41	15	15	13	11	54	7	8	2	15	32
25	19	12	22	10	62	13	19	22	11	65	6	9	12	24	51
26	22	12	23	30	87	23	20	25	28	96	12	28	24	22	86

27	7	2	6	13	28	17	7	0	23	47	25	5	10	18	58
28	8	0	0	4	12	14	3	7	6	30	6	2	2	2	12
29	0	3	0	8	11	22	17	0	12	51	7	13	12	10	42
30	10	0	0	6	16	15	4	8	7	34	7	3	3	3	16
31	6	2	2	10	20	18	14	8	4	45	4	9	10	10	41
32	27	13	5	10	55	30	20	27	28	105	17	28	10	20	65
33	2	0	0	3	5	17	2	3	5	27	5	5	13	2	25
34	22	14	22	13	71	14	24	20	11	69	8	13	15	22	58

Додаток Д

Первинні результати досліджуваних за методиками емоційного вигорання MBI, експрес-діагностики схильності до немотивованої тривожності (автор В. В. Бойко) та шкали резильєнтності Коннора-Девідсона-10 (після проведення корекційної програми)

	Психоемоційне виснаження	Деперсоналізація	Редукція особистісних досягнень	Загальний рівень вигорання	Рівень немотивованої тривожності	Рівень стресостійкості
1	27	12	35	74	1	34
2	28	13	36	77	5	28
3	27	15	36	78	5	30
4	34	14	32	80	3	20
5	44	27	34	105	5	22
6	13	18	35	66	2	30
7	32	19	22	73	6	27
8	21	17	23	61	3	17
9	32	9	23	64	3	21
10	21	16	24	61	5	13
11	21	16	24	61	5	24
12	22	18	24	64	2	27
13	44	27	24	95	9	19
14	35	24	25	84	3	27
15	32	19	21	72	3	31
16	40	19	21	80	4	25
17	13	18	35	66	8	23
18	27	12	35	74	5	33
19	28	13	36	77	5	30
20	27	15	36	78	8	40
21	34	14	32	80	0	32
22	44	27	34	105	7	19
23	13	18	35	66	7	11
24	27	12	35	74	5	25
25	28	13	36	77	3	18
26	27	15	36	78	4	33
27	32	21	27	80	1	21
28	42	19	20	81	4	36
29	43	21	32	96	0	35
30	21	16	24	61	6	33
31	22	18	24	64	10	30
32	44	27	24	95	5	27
33	35	24	25	84	6	23
34	32	16	26	74	3	16

Додаток Ж

**Первинні результати досліджуваних за методикою виявлення рівня
емоційного вигорання В. В. Бойка (після проведення корекційної
програми)**

	Переживання психотравмуючих обставин	Задоволеність собою	"Загнаність у клітку"	Тривога та депресія	НАПРУГА	Неадекватне емоційне реагування	Моральна дезорієнтація	Економія емоцій	Редукція професійних обов'язків	РЕЗИСТЕНЦЯ	Емоційний дефіцит	Емоційна відстороненість	Деперсоналізація	Психосоматичні та психовегетативні ознаки	ВИСНАЖЕННЯ
1	2 2	1 2	2 3	3 0	8 7	2 3	2 0	2 5	2 8	96	1 2	2 8	2 4	2 2	8 6
2	7	2	6	13	28	17	7	0	23	47	25	5	10	18	58
3	8	0	0	4	12	14	3	7	6	30	6	2	2	2	12
4	0	3	0	8	11	22	17	0	12	51	7	13	12	10	42
5	10	0	0	6	16	15	4	8	7	34	7	3	3	3	16
6	6	2	2	10	20	18	14	8	4	45	4	9	10	10	41
7	27	13	5	10	55	15	20	12	28	75	17	28	10	20	65
8	2	0	0	3	5	17	2	3	5	27	5	5	13	2	25
9	22	14	22	13	71	14	24	20	11	69	8	13	15	22	58
10	0	0	0	0	0	20	6	0	0	26	0	4	4	0	8
11	5	3	0	10	18	10	7	13	2	32	0	3	5	10	18
12	6	4	1	11	22	11	8	14	3	36	1	4	6	11	22
13	5	8	0	13	26	14	16	18	12	60	0	6	5	13	24
14	24	8	7	17	46	19	11	22	14	66	14	2	13	29	59
15	7	0	6	7	20	2	4	7	8	21	10	11	12	5	38
16	22	12	23	30	87	18	20	25	23	86	12	28	24	22	86
17	22	13	23	30	88	23	20	25	28	96	13	28	24	22	87
18	25	9	8	18	50	20	12	23	15	70	15	2	15	30	62
19	7	8	0	10	25	5	19	3	14	41	7	8	3	8	26
20	4	10	1	18	33	22	7	15	17	61	3	3	3	15	24
21	17	20	5	13	55	18	0	12	20	50	20	18	22	8	68
22	23	13	1	18	55	19	12	30	10	71	17	5	10	25	57
23	18	4	1	19	42	18	4	17	24	63	11	10	7	7	35
24	24	14	2	19	59	19	12	30	10	71	17	6	11	25	59
25	19	5	2	20	46	19	5	18	25	67	12	11	8	8	39
26	19	6	4	20	49	19	6	18	25	68	13	12	9	9	43

27	12	10	0	2	24	15	5	14	14	48	5	10	5	2	27
28	5	5	8	0	18	19	10	20	22	71	6	15	8	3	32
29	13	11	1	3	27	16	6	15	15	52	6	11	6	3	31
30	6	6	9	1	22	19	10	20	22	71	7	16	9	4	36
31	20	13	23	11	66	14	20	23	12	69	7	10	13	10	35
32	27	13	6	10	56	15	21	27	18	81	18	28	12	20	68
33	7	1	1	11	20	18	14	8	4	46	4	9	11	11	35
34	25	10	9	18	52	20	12	23	15	70	16	4	16	30	66