

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



«ДОПУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ»

Рішенням засідання  
кафедри педагогіки,  
психології та  
менеджменту

у Протокол № 6 від 08.01.2026 р.  
завідувач кафедри

**Юлія ГЕРАСИМЕНКО**

(підпис)

**«ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ ЯК ЧИННИК ДЕФОРМАЦІЇ  
ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ»**

**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-24-13-зМ

**ПАВЛЕНКО Людмила Олександрівна**

(підпис)

Науковий керівник:  
професор кафедри психології,  
педагогіки та менеджменту  
Білоцерківського інституту  
неперервної професійної освіти  
ДЗВО «УМО» НАПН України,  
доктор психологічних наук,  
професор

**РИБАЛКА Валентин Васильович**

(підпис)

### Протокол аналізу звіту подібності

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

**Автор:** ПАВЛЕНКО Людмила Олександрівна, група ПС-24-13-ЗМ

**Назва:** ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ ЯК ЧИННИК ДЕФОРМАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ

**Керівник:** Рибалка Валентин Васильович

**Підрозділ:** Bila Tserkva institute of continuous professional education

**Коефіцієнт подібності 1:** 13.67%

**Мікропробіли:** 0

**Заміна букв:** 0

**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 процедурам. Таким чином робота не приймається.

**Висновок:**

Відсоток оригінальності за системою Strike Plagiarism 13,67% визнається

встановленим вимогом. Високий рівень оригінальності. Допускається

до захисту/рецензування

Дата 01.05.2026 р.

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

Підпис

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ ДЗВО  
 «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»  
 БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ  
 Кафедра педагогіки, психології та менеджменту  
 Галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові науки  
 Спеціальність: 053 Психологія  
 Освітньо-професійна програма «Психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ

завідувач кафедри

*Ю.С.Терешин*  
 « 19 » лютого 2026 року

**ЗАВДАННЯ**

на кваліфікаційну роботу здобувачу(ці) освіти

Павленко Людмилі Олександрівні

1. Тема роботи Емоційне вигорання як чинник деформації особистості вчителя  
 Науковий керівник Рибалка В. В. доктор психологічних наук, професор,  
 затверджені наказом БІНПО від «03» січня 2026 року №01-06/03
2. Строк подання здобувачем освіти роботи \_\_\_\_\_
3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури, емпіричне дослідження під час проходження переддипломної практики, наукові праці, публікації в актуальних періодичних виданнях та веб ресурсах, монографії вітчизняних та зарубіжних вчених з досліджуваних питань, власні матеріали щодо психологічних особливостей психічного здоров'я.
4. Перелік питань, які потрібно розробити:
  - аналіз наукової літератури з проблематики дослідження;
  - аналіз результатів емпіричного дослідження;
  - підбір методик спрямованих на оцінку рівня емоційного вигорання у педагогічних працівників;
  - представити впроваджену системну тренінгову програму подолання деформації особистості педагогів;
  - рекомендувати впровадження системних програм подолання деформації особистості в закладах середньої освіти;

**Консультанти розділів роботи**

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
1	Рибалка В.В., д.псих.н., професор	06.01.2026 р.	06.01.2026 р.
2	Рибалка В.В., д.псих.н., професор	10.02.2026 р.	10.02.2026 р.
3	Рибалка В.В., д.псих.н., професор	17.03.2026 р.	17.03.2026 р.

Дата видачі завдання 06.01.2026 р.

## КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1.	Узгодження теми, складання змісту	січень	Виконано
2.	Вивчення літературних джерел	січень	Виконано
3.	Збирання матеріалу на підприємстві	січень	Виконано
4.	Обробка матеріалу	січень	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 <u>відгуку та рецензії</u>	квітень	Виконано
10.	Подання роботи на кафедру	травень	Виконано
1.	Узгодження теми, складання змісту	січень	Виконано

добувач/ка освіти

(підпис)

Людмила ПАВЛЕНКО

Керівник роботи

(підпис)

Валентин РИБАЛКА

ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ» НАПН УКРАЇНИ  
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ  
Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

**ВІДГУК**

наукового керівника на кваліфікаційну роботу здобувача освіти другого  
(магістерського) рівня

**Павленко Людмили Олександрівни**

за темою: «Емоційне вигорання як чинник деформації особистості вчителя»

Актуальність даної теми полягає у необхідності розробки психологічних програм профілактики емоційного вигорання педагогічних працівників закладів

У кваліфікаційній роботі магістра на основі аналізу наукових джерел з досліджуваної проблеми визначено основні підходи до дослідження деформації особистості педагогів, психологічні особливості емоційного вигорання педагогічних працівників закладів середньої освіти та створено теоретичну модель зв'язку емоційного вигорання з деформацією особистості педагога; розроблено програму та проведено емпіричне дослідження емоційного вигорання педагогів; за результатами емпіричного дослідження визначено особливості впливу емоційного вигорання на деформацію особистості педагога; розроблено та апробовано програму профілактики та попередження деформації особистості педагогів закладів загальної середньої освіти.

Рівень підготовленості магістрантки до виконання наукового дослідження високий; вона опрацьовано понад 50 літературних джерел; застосовано різні теоретичні та емпіричні методи дослідження; теоретично обґрунтовані наукові ідеї втілено у практику. Матеріал викладений логічно, послідовно, аргументовано; висновки зроблені логічно і обґрунтовано.

Кваліфікаційна робота відповідає всім вимогам щодо виконання таких робіт. Під час виконання роботи магістрантка показала високий ступінь самостійності. Відсоток оригінальності кваліфікаційної роботи за допомогою комплексу StrikePlagiarism становить 86,3%.

Вважаємо, що кваліфікаційна робота Павленко Людмили Олександрівни розкрита на належному теоретичному та практичному рівнях, містить елементи наукової новизни, оформлена згідно встановлених вимог та рекомендується до захисту на засіданні екзаменаційної комісії. Кваліфікаційна робота заслуговує 89 балів (рівень В, «добре»).

Науковий керівник:

доктор психологічних наук, професор  
професор кафедри педагогіки, психології  
та менеджменту



Валентин РИБАЛКА

## АНОТАЦІЯ

**Магістерська робота:** Текст – 132 с., табл. – 9, рис. – 3, додатки – 6, джерел –

52

**Мета дослідження:** визначити психологічні особливості та розробити засоби профілактики деформації особистості педагогів закладів середньої освіти.

**Об'єкт дослідження:** деформація особистості педагога у закладі середньої освіти.

**Предмет дослідження:** психологічні особливості розвитку деформації особистості, що є наслідком емоційного вигорання вчителів закладів середньої освіти.

**Основні методи дослідження:** Для реалізації поставленої мети та завдань використовуємо теоретичні та експериментальні методи: методика діагностики емоційного вигорання В.В. Бойка, методика «Синдром «вигорання» в професіях системи «людина – людина» К. Маслач С. Джексона, методика «Визначення психічного вигорання» (О.О. Рукавішніков) та «16-факторний особовий опитувальник» Р. Кеттелла.

**Експериментальна база дослідження:** Білоцерківська гімназія-початкова школа № 5. В експериментальному дослідженні приймали участь 60 осіб віком 20 – 60 років, педагогічні працівники.

У роботі представлено аналіз науково-теоретичних концепцій і підходів до вивчення проблеми деформації особистості педагогічних працівників, розкрито сутність цього явища. Здійснено теоретичне обґрунтування психологічних особливостей прояву емоційного вигорання педагогів у психологічній науці, визначено психологічні чинники та специфічні особливості вияву деформації особистості педагогічних працівників, здійснено експериментальне дослідження психологічних особливостей прояву емоційного вигорання педагогів середньої школи та розроблено профілактичний тренінг та практичні рекомендації щодо профілактики й подолання деформації особистості.

Тези кваліфікаційної магістерської роботи викладено та надруковано в збірнику XXI міжнародної науково-практичної конференції «Методологія

сучасних наукових досліджень» (27-28 березня 2025 року м. Харків).

**Ключові слова:** «емоційне вигорання», «деформація особистості», «педагогічний працівник», «виснаження», «редукція особистих досягнень», «напруження», «резистенція», «деперсоналізація».

## ABSTRACT

**Master's Thesis:** Pages - 132, tables - 9, drawings - 3, appendices - 6, the list of reference sources is 52 titles.

**Research Aim:** to identify psychological characteristics and develop measures to prevent personality distortion among secondary school teachers.

**Object of Study:** the distortion of a teacher's personality in a secondary school.

**Subject of Study:** psychological characteristics of the development of personality distortion resulting from emotional burnout among secondary school teachers.

**Main Research Methods:** To achieve our goals and objectives, we use theoretical and experimental methods: V.V. Boiko's method for diagnosing emotional burnout, K. Maslach and S. Jackson's method "Burnout Syndrome in 'Person-to-Person' Professions," O.O. Rukavishnikov's method "Determination of Psychological Burnout," and R. Cattell's "16-Factor Personality Questionnaire."

**Experimental Base of the Study:** Bila Tserkva Gymnasium-Elementary School No. 5. The experimental study involved 60 participants aged 20–60, all of whom were educators.

This paper provides an analysis of scientific and theoretical concepts and approaches to studying the problem of personality distortion among educators and explores the nature of this phenomenon. It provides a theoretical justification for the psychological characteristics of emotional burnout among educators within the field of psychology, identifies the psychological factors and specific features of personality distortion among educators, An experimental study of the psychological characteristics of emotional burnout among secondary school teachers was conducted, and a preventive training program and practical recommendations for the prevention and overcoming of personality deformation were developed.

The abstracts of this master's thesis have been presented and published in the proceedings of the 21st International Scientific and Practical Conference "Methodology of Modern Scientific Research" (March 27–28, 2025, Kharkiv).

**Keywords:** “emotional burnout,” “personality distortion,” “educator,” “exhaustion,” “reduction of personal achievements,” “tension,” “resistance,” “depersonalization.”

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП .....</b>	<b>9</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ОСОБИСТОСТІ.....</b>	<b>13</b>
1.1. Сутність поняття емоційного вигорання.....	13
1.2. Концепції, теорії та підходи до розуміння проблеми емоційного вигорання педагогів.....	20
1.3. Поняття деформація особистості та його зв'язок з емоційним вигоранням.....	29
Висновки до розділу.....	37
<b>РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ .....</b>	<b>38</b>
2.1. Методика та організація дослідження психологічних особливостей емоційного вигорання педагогів.....	38
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей емоційного вигорання педагогів.....	43
2.3. Аналіз впливу емоційного вигорання на складові деформації особистості педагога.....	57
Висновки до розділу.....	60
<b>РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ПРОФІЛАКТИКИ ДЕФОРМАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГІВ.....</b>	<b>62</b>
3.1. Теоретичні засади та психолого-педагогічні умови подолання деформації особистості.....	62
3.2. Тренінгова програма подолання професійної деформації педагогів.....	65
3.3. Аналіз ефективності тренінгової програми подолання професійної деформації педагогів .....	76
Висновки до розділу.....	80
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>81</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>84</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>91</b>

## ВСТУП

**Актуальність дослідження:** У процесі професійної діяльності педагогічні працівники не лише вдосконалюють свої знання, навички та здібності, що дозволяють їм успішно виконувати свої професійні обов'язки, але й стають схильними до впливу негативних факторів, що призводять до деструктивних змін в їхній особистості. Дослідження показують, що після 10-15 років педагогічної діяльності відбуваються зміни в структурі особистості вчителя, відомі як професійні деформації. Це зміни в структурі особистості (цінності, орієнтації, характер, способи спілкування та поведінки), які виникають в результаті тривалої професійної діяльності та негативно впливають на її ефективність. Під впливом конкретних умов праці у педагогічних працівників розвиваються специфічні поведінкові реакції, які закріплюються та переростають у стереотипи. Це призводить до акценту на індивідуальних рисах особистості, що впливають на подальшу поведінку, прагнення формувати професійне середовище таким чином, щоб ці риси могли бути реалізовані. До основних психологічних причин професійних деформацій належать психофізіологічні зміни, стереотипи професійної діяльності, застій у професійному розвитку, акцентуація характеру та механізми психологічного захисту.

Оскільки основним наслідком професійної деформації є зниження продуктивності праці та якості життя працівників, дослідження, спрямовані на вивчення її причин та розробку методів і програм профілактики, є важливими та необхідними як з педагогічної, так і з психологічної точок зору. Питаннями особливостей протікання емоційного вигорання займалося багато зарубіжних науковців (Г. Дж. Фройденберг [41], Т. Кокс та А. Гріффітс [51], Б. Рейм та І. Штайнер [49] та ін.), а також і вітчизняних дослідників (Артеменко А. Нагорна Н. [1], Бегун-Трачук, Л. [44], Боднар А. Я [3], Митник, О., Унінець, І., Дем'яненко, Б. [23] та ін.) Теоретичними аспектами розвитку деформації особистості, зокрема вчителів, перебували під полем зору багатьох українських дослідників (Білова М. Е. [2], Жидко М. Є. [11], Медведєв В.С. [22], Хайрулін О.М. [34] та інші)

**Актуальність** дослідження психологічних особливостей розвитку професійної деформації педагога закладу середньої освіти зумовлена:

- значущістю психологічного впливу педагогічних працівників на здобувачів закладів середньої освіти;
- недостатнім вивченням психологічних особливостей розвитку професійної деформації саме педагогічних працівників закладів середньої освіти порівняно з іншими категоріями осіб;
- браком надійних, ефективних та перевірених програм та технологій попередження деформацій особистості педагогічних працівників закладів середньої освіти.

Отже, соціальний запит щодо розв'язання окресленої наукової проблеми, її актуальність та значущість, а також недостатнє її вивчення зумовили вибір теми нашого дослідження: «Емоційне вигорання як чинник професійної деформації особистості вчителя.»

**Об'єкт дослідження:** деформація особистості педагога у закладі середньої освіти.

**Предмет дослідження** – психологічні особливості розвитку деформації особистості, що є наслідком емоційного вигорання вчителів закладів середньої освіти.

**Мета дослідження:** визначити психологічні особливості та розробити засоби профілактики деформації особистості педагогів закладів середньої освіти.

**Завдання дослідження:**

1) на основі аналізу наукових джерел з досліджуваної проблеми визначити основні підходи до дослідження деформації особистості педагогів, психологічні особливості емоційного вигорання педагогічних працівників закладів середньої освіти та створити теоретичну модель зв'язку емоційного вигорання з деформацією особистості вчителів закладів середньої освіти.

2) розробити програму та провести емпіричне дослідження емоційного вигорання вчителів закладів середньої освіти;

3) за результатами емпіричного дослідження визначити особливості впливу емоційного вигорання на деформацію особистості вчителя;

4) розробити та апробувати програму профілактики та попередження деформації особистості педагогів закладів середньої освіти.

**Методи дослідження.** *теоретичні:* аналіз, синтез, аналогія, узагальнення – для визначення теоретичних засад дослідження; *емпіричні:* анкетування та тестування – для визначення рівня сформованості емоційного вигорання респондентів; *методи математичної статистики* – для визначення моделей емоційного вигорання та оцінювання результатів апробації розробленої програми її розвитку.

**Теоретичне значення** дослідження полягає у поглибленні і розширенні уявлень про:

- основні підходи до дослідження професійної деформації особистості,
- психологічні особливості професійної діяльності педагогічних працівників закладів середньої освіти;
- теоретичну модель деформації особистості педагогічних працівників закладів середньої освіти.

**Наукова новизна** дослідження полягає у визначенні моделей та засобів профілактики та попередження деформації особистості вчителів закладів середньої освіти.

**Практичне значення** роботи полягає в тому, що розроблена програма попередження та профілактики професійної деформації особистості може бути використана практичними психологами та методистами закладів середньої освіти для зниження випадків деформацій особистості їх педагогічних працівників. Отримані результати можуть використовуватись під час викладання навчальних курсів для педагогічних працівників під час проходження ними курсів підвищення кваліфікації з тем «Психологічні підтримка учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану»,

«Психологічний супровід професійної діяльності педагогічних працівників закладів середньої освіти», «Психолого-педагогічні засади професійної діяльності педагогічних працівників», тощо.

**Апробація результатів роботи.** Основні теоретичні та практичні результати дослідження було представлено на XXI міжнародній науково-практичній конференції «Методологія сучасних наукових досліджень» (27-28 березня 2025 року м. Харків).

**Структура роботи.** Кваліфікаційна робота магістра складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного з розділів, загальних висновків, 9 таблиць, 3 рисунки, 8 додатків, списку використаних джерел (52 найменувань). Основний зміст викладено на 83 сторінках.

## РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ОСОБИСТОСТІ

### 1.1. Сутність поняття емоційного вигорання

Термін «вигорання» походить від англійського слова burn-out, що означає припинення горіння. Сьогодні вигорання розуміється як захисна поведінка, спрямована на уникнення або обмеження витрат енергії та сил. Емоції безсумнівно можна назвати одним з основних інструментів людської діяльності.

Емоційне вигорання – це психологічний захисний механізм, що виробляється індивідом у вигляді повного або часткового вимкнення емоцій у відповідь на психологічну травму.

Синдром вигорання – це поступовий процес втрати емоційної, розумової та фізичної енергії, що проявляється симптомами емоційного та розумового виснаження, фізичної слабкості, особистісного відчуження та зниженням задоволення від роботи. [1].

Термін «вигорання» був запроваджений у наукову практику американським психіатром Г. Дж. Фройденбергом у 1974 році для опису специфічного розладу особистості у здорових людей, що розвивається в результаті інтенсивного, емоційно зарядженого спілкування під час професійної роботи з клієнтами, пацієнтами та студентами. Численні дані свідчать про те, що вчителі, лікарі, психологи, поліцейські та соціальні працівники часто демонструють сухих, грубих та некомпетентних комунікаторів. Водночас численні дослідження показали, що представники цих професійних груп частіше за інших страждають від різних психосоматичних розладів. [41]. Вигорання, яке спочатку сприймалося як «ціна співчуття», з часом перетворилося на «хворобу комунікатора». Сьогодні представники

різних професій говорять про синдром вигорання, вказуючи на його характеристики. [45].

Перша публікація К. Маслач на цю тему викликала величезний і неочікуваний резонанс, насамперед серед непрофесіоналів. Вона отримала багато листів від людей різноманітних «допоміжних» професій. За десять років досліджень синдрому вигорання було опубліковано понад тисячу наукових праць та розроблено спеціалізовані методи діагностики синдрому вигорання. Хоча початковою метою було описати проблеми медичних працівників, подальші дослідження в цій галузі дозволили розширити описану феноменологію на ширше коло спеціалістів. Книга К. Маслач, опублікована через шість років, була тепер адресована вчителям, освітянам, працівникам поліції та іншим.[38].

Синдром «вигорання» починається в хронічній щоденній напрузі та емоційній перевтомі. Втома супроводжується зниженням інтересу роботи, дратівливістю, мотиваційною та емоційною нестійкістю, невизначеністю тощо.

Насправді, втома – це природний стан, який виникає на певних етапах діяльності та виконує захисну функцію. Однак тривале виснаження без належних періодів відновлення призводить до хронічної втоми та перевтоми, при яких погіршення психофізіологічного стану більше не компенсується відпочинком.[38].

Постійний вплив деструктивних факторів призводить до стійких особистісних змін. Однак негативний досвід закріплює відповідні форми реакції, а поодинокі прояви негативних емоцій переростають у стійкі риси: інтровертованість, замкнутість, агресивність, високий рівень особистісної тривожності, депресію, агресію та звуження кола важливих мотивів.

Розрізняють професійне та емоційне вигорання, які тісно пов'язані між собою. Вигорання – це реакція тіла та розуму на тривалий вплив помірного стресу, спричиненого професійною діяльністю.

Ранні дослідження теорії вигорання проводилися шляхом збору описів симптомів, пов'язаних з ним. Переважна частина досліджень мали суто емпіричний характер і не намагалися сформулювати узагальнене теоретичне визначення. [52]. Т. Кокс та А. Гріффітс, автори досліджень емоційного вигорання, перераховують приблизно 150 симптомів цього стану. Серед них афективні симптоми: депресія, плаксивість, погіршення пам'яті та нестабільність настрою, а також виснаження емоційних ресурсів; когнітивні симптоми: відчуття безпорадності та безнадії, ригідність мислення, цинізм, відчуженість від колег та клієнтів, стереотипні погляди. Все це супроводжується скаргами на здоров'я, характерними для стресу: головний біль, нудота, запаморочення, тривога та безсоння. Мотиваційні симптоми характеризуються зниженням вроджених мотивацій людини: працьовитості, ентузіазму, інтересу та ідеалізму; і навпаки, виникнення розчарування, невдоволення та можливої відмови від посади. [52].

Т. Кокс та А. Гріффітс, узагальнивши результати численних досліджень, описують інтегровану модель синдрому вигорання, яка охоплює три аспекти, що послідовно зустрічаються в більшості досліджень: сильна мотивація, несприятливі умови праці та використання людиною невідповідних поведінкових стратегій.

*Сильна мотивація.* Т. Кокс та А. Гріффітс зазначають, що більшість підходів до пояснення синдрому вигорання підкреслюють ключову роль спочатку сильної мотивації, довгострокових планів, очікувань, прагнень, а також ідеалізму та відданості роботі. Засловами А. Пайнса, «для того щоб згоріти, необхідно згоріти» [48].

*Несприятливе робоче середовище.* На думку Т. Кокса та А. Гріффітса, багато дослідників вважають, що емоційне вигорання найчастіше виникає, коли сильна мотивація працівника суперечить умовам конкретного професійного середовища, в якому йому доводиться працювати. Автори пояснюють, що

емоційне вигорання було виявлено і найчастіше виникає в «допоміжних» професіях, оскільки саме в цих професіях ідеалістичні установки та висока мотивація суперечать реальним умовам професійного середовища. Оскільки ці професії приваблюють так званий «відчуваючий тип», тобто людей, які хочуть «лікувати всіх, допомагати всім», а реальні умови праці дуже складні та стресові, це неминуче призводить до емоційного вигорання.

*Неадекватні стратегії подолання стресу.* Емоційне вигорання зазвичай виникає, коли людина використовує неадекватні стратегії подолання стресу та проявляється на індивідуальному рівні (проблеми зі здоров'ям, депресія, низька самооцінка) та організаційному рівні (абсентеїзм, низька продуктивність) [52].

Вигорання розвивається поступово та непомітно для особистості і не може бути пов'язане з конкретними стресовими подіями. На цей процес також впливає невідповідність між індивідуальними характеристиками та зовнішніми факторами (очікуваннями та вимогами середовища). Загалом, теоретичні підходи до пояснення вигорання в зарубіжних дослідженнях можна розділити на три основні напрямки:

1) індивідуально-психологічний підхід: він підкреслює невідповідність між надмірно високими очікуваннями від роботи та реальністю, з якою вони стикаються щодня, що є типовим для деяких людей;

2) соціально-психологічний підхід: причиною вигорання вважається специфічний характер самої роботи в соціальній сфері, що характеризується великою кількістю поверхневих контактів з різноманітними людьми, що є психологічно виснажливими;

3) організаційно-психологічний підхід: причиною синдрому вважаються типові проблеми особистості в рамках організаційної структури – відсутність автономії та підтримки, рольові конфлікти, недостатній або неадекватний зворотний зв'язок від керівництва та окремих співробітників тощо [45].

Б. Рейм та І. Штайнер провели емпіричне дослідження конструктивної валідності емоційного вигорання у порівнянні з депресією. Вони перевірили дискримінантну валідність емоційного вигорання щодо депресії. Вони також встановили зв'язок між емоційним вигоранням та депресією, а також соціальною підтримкою, професійними змінними та змінними здоров'я. Результати свідчать про високу надійність конструкту емоційного вигорання у кореляції з рівнем депресії [50].

Фінські дослідження демонструють тісний зв'язок між вигоранням та депресивними розладами. Дослідники зазначають, як депресія так і виснаження є дуже поширеними проблемами психічного, фізичного та соціального здоров'я серед працівників різних галузей промисловості. Ці два поняття тісно пов'язані, що підтверджується як теоретичними, так і емпіричними дослідженнями. Був проаналізований зв'язок між вигоранням та депресивними розладами, а саме: великою депресією, дистимією та легкою депресією. Окрім того факту, що вигорання та депресивні розлади тісно пов'язані між собою, вигорання було виявлено дуже важким у осіб з великою депресією, що тривала більше року. Крім того, половина всіх учасників з важкими симптомами вигорання мали чітко задокументовані депресивні розлади. Також було виявлено, що особи, які нещодавно пережили епізод великої депресії, значно частіше переживали важке емоційне вигорання, ніж учасники, які раніше переживали епізод великої депресії [41].

Взаємозв'язок між термінами «стрес» та «вигорання» залишається суперечливим. Г. Сельє вважає вигорання результатом тривалого професійного стресу. Згідно з теорією стресу та загального адаптаційного синдрому вигорання ототожнюється з третьою стадією стресу (виснаженням), яка супроводжується стабільним рівнем збудження [39].

Більшість дослідників цих явищ поділяють цю точку зору в тій чи іншій мірі, пов'язуючи вигорання зі стресом або дезадаптацією до умов праці та визнаючи його основним фактором професійного ризику.

У вузькому сенсі термін вигорання розуміється як емоційне виснаження, виникнення та розвиток якого є результатом впливу факторів професійного стресу. Фактори вигорання можна розділити на такі групи:

- 1) організаційні – безпосередньо пов'язані з управлінням та умовами праці;
- 2) діяльнісні – пов'язані зі змістом та характером роботи;
- 3) особистісні – пов'язані з мотивацією та індивідуально-психологічними особливостями людини [39].

Деякі вчені виділяють три основні стадії емоційного вигорання:

1. Фаза «напруження» – нервозність (тривожне напруження) є попередником і пусковим механізмом у розвитку емоційного вигорання.
2. Фаза «резистенції» – насправді підвищення стресостійкості починається з появи тривожного напруження. Свідомо чи несвідомо людина прагне психологічного комфорту, намагаючись зменшити тиск зовнішніх обставин, використовуючи доступні ресурси.
3. Фаза «виснаження» – характеризується більш-менш вираженим зниженням загального енергетичного тону та ослабленням нервової системи. Емоційний захист у вигляді «вигорання» стає невід'ємною рисою особистості [29].

Соматичні зміни, у свою чергу, впливають на психічний стан людини. Серед численних психосоматичних розладів традиційно виділяють найбільш досліджену групу так званих «семи священних корів» психосоматики, до якої входять:

- виразкова хвороба шлунка та дванадцятипалої кишки;
- бронхіальна астма;
- виразковий коліт;
- тиреотоксикоз;

- ревматоїдний артрит;
- гіпертонічна хвороба;
- нейродерміт [4].

Типові симптоми емоційного вигорання включають: постійне відчуття хронічної втоми, навіть після вихідних, відпустки або зміни обстановки; емоційного виснаження, постійне відчуття байдужості, знемоги, фрустрації та депресії. Цей синдром проявляється в дегуманізації стосунків, насамперед через негативне та дратівливе ставлення до членів сім'ї, колег та клієнтів; а також неадекватне сприйняття свого сімейного статусу та позицій; та, в професійному плані, через відчуття зниження професійних навичок, відчуття непотрібності, недооцінки, занедбаності, відчуття себе стороннім тощо. Особи з симптомами психоемоційного вигорання характеризуються імпульсивністю, істерією, підвищеною дратівливістю, схильністю до скарг, депресією, тривогою та невпевненістю щодо сьогодення та майбутнього, агресивними та аутоагресивними тенденціями [3].

Вивчення синдрому вигорання неможливе без вивчення та аналізу системи факторів, що гальмують його розвиток або сприяють його функціонуванню. Серед різних соціально-психологічних та особистісних факторів можна виділити три основні групи.

До особистісних факторів належать переживання несправедливості, самотності, соціальної невизначеності та економічної нестабільності, соціальної та міжособистісної ізоляції, неконструктивних моделей поведінки, висока мотивація до влади, низька самооцінка, трудоголізм, низький соціальний інтелект і, перш за все, високий рівень емпатії та низьку професійну мотивацію. Ситуаційні фактори охоплюють соціальне порівняння та оцінку інших, нерівність у взаєминах, несправедливість, негативні, напружені або «холодні» стосунки з колегами та підлеглими, рольові конфлікти тощо.

Професійні фактори включають когнітивно складне спілкування, емоційно насичене ділове спілкування, потреба в постійному саморозвитку та підвищенні професійних компетенцій, адаптація до нових людей, зміна професійної ситуації, пошук нових рішень, самоконтроль та сильні рішення, бюрократія та «паперовість», нецікава або нелюбима робота, відсутність готових рішень, потреба в творчому пошуку тощо. Значну роль відіграє й інший фактор, що викликає синдром емоційного вигорання – наявність психологічно складного та емоційно напруженого контингенту, з яким фахівець з комунікацій має справлятися (так звані тяжкохворі люди, люди в конфліктних ситуаціях, «важкі» підлітки тощо) [3].

Таким чином, поняття емоційного вигорання особистості має величезну кількість підходів до розуміння. Зазвичай у зоні ризику знаходяться люди професій, які потребують соціальної взаємодії. Визначено, що причини емоційного вигорання можуть бути різноманітними і потребують детального вивчення.

## **1.2. Концепції, теорії та підходи до розуміння проблеми емоційного вигорання педагогічних працівників.**

Емоційний стан педагогів слугує моделлю ставлення дітей та їхніх батьків до різних сфер життя. Кожна дитина хоче, щоб до неї ставилися з довірою та повагою, а кожен учень розуміє, що він повинен вміти регулювати, розуміти та керувати своїми емоціями.

Деякі науковці вважають, що характеристики емоційної сфери вчителів можна узагальнити, підсумовуючи дослідження емоційних проявів вчителів початкової школи. Встановлено, що в перші роки своєї кар'єри молоді вчителі мають знижену схильність до переживання радості та підвищену схильність до переживання смутку, гніву та страху. Пізніше, зі збільшенням досвіду та стажу,

порівнянність емоцій змінюється: схильність до переживання радості зростає, а схильність до переживання негативних емоцій зменшується, що призводить до підвищення оптимізму. Як правило, зі збільшенням педагогічного стажу знижуються показники фізичного та психічного здоров'я вчителів. В результаті зростає частота афективних розладів, з'являється відчуття невдоволення собою та своїм життям, виникають труднощі у встановленні стосунків з учнями, колегами та оточенням. Ці симптоми негативно впливають на загальну професійну діяльність вчителя, погіршуючи його продуктивність та знижуючи рівень задоволення своєю роботою. Емоційне вигорання у вчителів може виникати внаслідок таких проблем: нестабільність роботи, проблеми зі здоров'ям, бюрократичні перешкоди та умови праці, навчання дітей з низькою мотивацією, труднощі зі змінами, тиск часу та робоче навантаження, страх негативної оцінки з боку колег, конфлікти тощо. Це призводить до змін у мотиваційній сфері вчителя та розвитку синдрому емоційного вигорання [26].

К.Е. Ізард, як і більшість психологів, стверджує, що новизна середовища активує емоції інтересу, що, своєю чергою, посилює дослідницьку діяльність людини. Таким чином, активне дослідження середовища та ефективна адаптація знижують рівень збудження та активують емоцію радості, тоді як велика кількість складного матеріалу, що не піддається засвоєнню, може викликати тривогу та смуток [26]. На думку вченого, спроби людини адаптуватися до нового, мінливого середовища лежать в основі тісного зв'язку між афектом та когнітивними процесами. Це визначення можна застосувати як до адаптації молодшої людини до нових умов навчального закладу, так і до її подальшої самореалізації у професійній діяльності та адаптації до конкретних умов праці [26].

Дослідження показують, що вчителі, які страждають від психосоматичних розладів, мають більший ризик вигорання. Вони частіше відчувають стан емоційного виснаження та депресію, що, своєю чергою,

збільшує ризик конфліктів при взаємодії з учнями та колегами. Це призводить до зниження ефективності викладання та якості освіти. Вчителі з психосоматичними симптомами також можуть відчувати зниження задоволеності роботою, що негативно позначається на їхній мотивації та професійних досягненнях [20].

Соціальна підтримка відіграє значну роль у розвитку вигорання. Дослідження показують, що вчителі, які мають підтримку колег, адміністрації та родини, рідше відчують вигорання. Взаємодія з колегами, обмін досвідом та можливість обговорення проблем можуть значно знизити рівень стресу та покращити психоемоційне благополуччя вчителів. Соціальна підтримка допомагає сформувати почуття приналежності та зменшити почуття ізоляції, які часто супроводжують вигорання [39].

Наукові дослідження в цій галузі свідчать, що викладання є однією з найбільш стресових професій. За даними вчених, вчителі частіше ніж інші професії зазнають емоційних труднощів та фізичний дискомфорт, які можуть виникнути внаслідок впливу стресових ситуацій на їхній психоемоційний стан. Наприклад, дослідження показують, що понад 70% вчителів відчують симптоми емоційного виснаження, що свідчить про критичний стан вигорання в освітньому середовищі [23].

Крім того, не можна ігнорувати роль індивідуальних особливостей вчителів, оскільки вони можуть впливати на їхню стійкість до стресу. Зокрема, вчителі з високим рівнем емоційного інтелекту зазвичай краще долають стрес, оскільки можуть ефективно розпізнавати, усвідомлювати та керувати своїми емоціями. І навпаки, ті, хто має низький рівень емоційної стійкості, частіше стикаються зі стресовими ситуаціями, що можуть призвести до розвитку психосоматичних порушень.

Фактори, що впливають на виникнення синдрому професійного вигорання в навчальних закладах, можна розділити на дві групи. До першої

групи належать зовнішні фактори, що характеризують специфіку професійної діяльності педагогічних працівників: емпатія, спілкування з усіма учасниками освітнього процесу, низька заробітна плата, перевантажені робочі тижні, стресова робота та невдоволення результатами професійної діяльності. До другої групи належать внутрішні фактори, до яких належать нерозвинені професійні чи особисті компетенції: комунікативні, організаційні та управлінські, що проявляються у здатності уникати або долати конфліктні ситуації, що виникають між учасниками освітнього процесу, та нездатності регулювати особисті емоційні прояви; та соціально-економічні фактори, що проявляються у складних дитячо-батьківських та подружніх стосунках, фінансових труднощах, невдоволенні самореалізацією в різних професійних та життєвих ситуаціях [24].

Результати аналізу вищезазначених факторів свідчать про те, що емоційне вигорання створює суттєву перешкоду не лише для позитивної професійної самореалізації вчителів, а й для педагогічної діяльності загалом, оскільки порушує психічне здоров'я, деформує особистість та призводить до серйозних негативних наслідків у професійній діяльності. Тому організація роботи щодо запобігання синдрому емоційного вигорання та захисту психічного здоров'я вчителів є одним із найактуальніших завдань психології та в системі освіти [48].

Досвід педагогічної роботи показує, що втрата інтересу до професійної діяльності, особистості учня як суб'єкта навчальної діяльності, відсутність толерантності, спрощення емоційних проявів у професійному спілкуванні є наразі досить поширеними явищами. Багато вчителів відзначають наявність сильних психічних станів, що дестабілізують професійну діяльність. Як правило, підвищена нейропсихологічна напруга в особистостях вчителів призводить до виникнення психосоматичних розладів та низки невротичних захворювань. Психіка людини має сильні захисні механізми, і якщо вчителям

бракує необхідних внутрішніх енергетичних ресурсів для виконання своїх завдань, виникають стійкі негативні реакції (часто неусвідомлені), такі як дезадаптація як відображення особистісних суперечностей, замкнутість та апатія як прояв внутрішньої напруги [19].

Контекст для розгляду синдрому емоційного вигорання обертається навколо трьох основних підходів: індивідуального, міжособистісного та організаційного. Кожен з цих підходів описує процес розвитку вигорання на різних автономних та незалежних рівнях. Зокрема, найвідомішим та найвпливовішим підходом в індивідуальному підході є екзистенціальний підхід, представлений А. Пайнсом. На думку дослідника, особи, які працюють у соціальній сфері та мають високі вимоги, найбільш схильні до розвитку синдрому вигорання. Причиною вигорання в міжособистісному підході є відсутність балансу або гармонії у взаєминах у робочому процесі. На думку К. Маслач, представника цього підходу, першопричиною вигорання є напружені стосунки між працівниками та їхніми суб'єктами праці. Згідно з організаційним підходом, основними джерелами синдрому вигорання вважаються фактори, пов'язані з професійною діяльністю, зокрема: великий обсяг роботи, відсутність самостійного вибору, рутинний характер професійних обов'язків тощо [7].

Емоційне вигорання як вид професійної деформації має кілька характерних ознак: конфлікт між потребами особистості та професійними досягненнями; нереалістичні думки про свої професійні можливості; почуття незадоволення виконуваною роботою; фахівці часто беруться за багато завдань, до яких вони не були готові, та очікують високих результатів роботи, як наслідок – почуття провини за недосягнення високих результатів роботи, що вчені описують як негативну сторону перфекціонізму, що дозволяє зробити висновок, що емоційне вигорання найчастіше виникає у перфекціоністів [13].

Протягом тривалого часу основною причиною емоційного вигорання був тривалий стрес, але сучасні дослідження вказують на такі причини: фізичні, соціальні та емоційні. Цю класифікацію можна вважати точною, але виправданим є й інший підхід, який поділяє причини емоційного вигорання на зовнішні (психотравматичні характеристики професійної діяльності, які можуть включати організацію, її структуру, зміст, умови праці та вимоги, що пред'являються до фахівця) та внутрішні. Емоційне вигорання найчастіше виникає через значну розумову втому, яка розвивається під впливом високих зовнішніх та внутрішніх вимог [13].

Коли йдеться про емоційне вигорання вчителя, дослідники розглядають крізь призму однієї з трьох існуючих моделей: перша модель, «вигорання», – це стан фізичного та психічного (емоційного) виснаження вчителя, спричинений тривалим перебуванням в емоційно перевантажених ситуаціях – визначення за Фройденбергом [13]; друга модель, «вигорання», складається з емоційного виснаження та деперсоналізації вчителя, що проявляється в погіршенні стосунків вчителя з іншими учасниками освітнього процесу (учнями, батьками, колегами), а іноді й із самим собою (за Кондо К.) [13]; третя модель, «вигорання», – це структура, що складається з трьох компонентів: синдрому емоційного виснаження, деперсоналізації та зниження особистих досягнень вчителя. Згідно з цією концепцією, емоційне виснаження вчителя вважається найважливішим компонентом «професійного вигорання» та проявляється в байдужості або емоційному пересиченні. Другим елементом цієї концепції є деперсоналізація, яка проявляється в деформованих стосунках з іншими учасниками освітнього процесу. Третім елементом синдрому вигорання є зниження особистих досягнень, що може проявлятися в негативній оцінці себе, своїх досягнень та професійних успіхів, як це визначає Маслач К [13].

Термінологічно та змістовно проаналізовано, поняття визначалося в різних значеннях, але в усіх джерелах воно сприймається як складне,

багатогранне явище та залишається актуальним для дослідників донині. Емоційне вигорання характеризується фізичним, психічним та емоційним виснаженням спеціаліста, що заважає йому виконувати свої обов'язки та, в крайніх випадках, призводить до психосоматичних захворювань. Іншими словами, це явище виникає, коли людина тривалий час витрачає свою емоційну енергію і не має часу чи можливості її поповнити [18].

У професії вчителя вплив численних емоційних факторів (як об'єктивних, так і суб'єктивних) призводить до почуття незадоволеності, погіршення самопочуття та настрою, а також до зростання втоми. Ці показники характеризують напруженість на роботі, що призводить до професійних криз, стресу, виснаження та розвитку «вигорання». Ці процеси призводять до зниження ефективності роботи вчителя: вчителі не справляються зі своїми обов'язками, втрачають творчий потяг до предмета та продукту своєї роботи, спотворюють професійні стосунки та загальну комунікацію [18].

Вчені довели, що уникнути небажаних емоційних станів та розвитку вигорання, тим самим запобігаючи руйнуванню особистості, можливо за умов наявності риси емоційної стабільності. Емоційна стабільність – це риса людини, яка проявляється в стресових умовах через стабільні емоції, що допомагають підтримувати напрямок і характер дій, що відповідають ситуації та цілям, які людина поставила перед собою [43]. Емоційна стійкість педагога залежить від його готовності діяти. Ми вважаємо, що своєчасна саморегуляція може бути такою ефективною формою, слугуючи психогігієнічним інструментом та чудовим способом забезпечення ресурсів під час кризи війни.

Що стосується існуючих досліджень інших науковців, присвячених вивченню рис особистості як ймовірних детермінант емоційного вигорання, то серед них можна виділити той факт, що в деяких випадках акцент робиться на специфіці професійної діяльності вчителя з урахуванням вікових особливостей

здобувачів освіти або предмета дослідження, а також професійного досвіду вчителів та соціально-психологічних умов їхньої життєдіяльності.

Вчителі борються з високим емоційним стресом через потребу в постійній емпатії, вирішенні проблем поведінки дітей раннього віку, інтенсивній взаємодії з батьками та значному обсязі позакласної роботи. У зв'язку з цим було зроблено спробу виявити емоційне виснаження вчителів, враховуючи вік, досвід, сімейний стан тощо. Результати дослідження показали, що молодші вчителі частіше відчувають виснаження через інтенсивність навчання та адаптації, тоді як старші вчителі можуть відчувати виснаження через накопичений стрес або відчуття застою. Авторка зазначає, що рівень емоційного вигорання зростає через відсутність досвіду та високі вимоги, знижується з набуттям навичок, але знову зростає під час рутинної фази. Варто зазначити, що присутність сім'ї, на її думку, може бути як джерелом підтримки, такі, навпаки, причиною виснаження через додаткові джерела стресу та напруги [40].

Варто додати, що зниження професіоналізму серед старших вчителів пояснюється педагогічною кризою, що виникла внаслідок прагнення до інновацій, браку відданості, розриву між очікуваннями та реальністю, рутини та ізоляції. Деякі експерти також зазначають, що вчителі-перфекціоністи, які сприймають свою роботу як місію, схильні до професійного вигорання через розмиття меж між професійною сферою та особистим життям.

Дослідження показують, що емоційне вигорання вчителів не обмежується специфікою викладання. Фізичні та соціально-економічні проблеми, що лежать в основі цього, значно посилюють стрес і сприяють прискоренню виснаженню емоційних ресурсів. Голод, виснажливі подорожі, некомфортні умови праці та інші подібні фактори створюють додаткове навантаження, яке посилює емоційні вимоги до професії вчителя, збільшуючи схильність до вигорання [40].

На основі результатів досліджень емоційного вигорання у вчителів спостерігається тенденція до визначення ключових проблемних зон, що його характеризують, а також факторів, що визначають цей стан. На основі аналізу вибраних джерел можна зробити такі попередні висновки:

1. Зазначається, що проблема емоційного вигорання є досить значною в психології та професійній діяльності вчителів, враховуючи сучасні обставини.

2. Показано, що підходи до психологічного змісту розуміння емоційного вигорання розглядають його переважно на рівні психоемоційного виснаження з широким спектром інших характеристик.

3. Аналіз та систематизацію симптомів, які можуть характеризувати емоційне вигорання, можна розділити на дві групи: перша характеризує змістовні ознаки, специфічні прояви емоційного вигорання; друга – як особистісні ресурси та захисні властивості.

4. Концептуальні підходи до розуміння вигорання зосереджуються, перш за все, на різних моделях, що мають як спільні, так і відмінні компоненти.

5. Показано, що вигорання у професійній діяльності вчителів залежить від багатьох факторів. Ключовими серед них є різні умови життя та специфіка організації праці. А також особистісні фактори, пов'язані з віком, досвідом та схильністю, які можуть відображати певний рівень їхнього потенціалу в боротьбі з вигоранням [40].

Таким чином, було визначено, що факторами емоційного вигорання вчителів можуть бути як матеріальні так і особистісні. Одним із основних симптомів емоційного вигорання педагога є тривалий стрес.

### **1.3 Поняття деформація особистості та його зв'язок з емоційним вигоранням**

Професійна деформація особистості – це зміна характеристик людини (стереотипів сприйняття, характеру, системи цінностей, способів спілкування та поведінки), що відбувається в результаті тривалої професійної діяльності. Нерозривна єдність свідомості та специфічної поведінки призводить до розвитку професійного типу особистості. Професійна деформація найбільше впливає на людські характеристики у фахівців, які працюють з людьми (державні службовці, працівники відділу кадрів, керівники, вчителі, психологи) [31].

З точки зору більшості науковців, емоційне вигорання є невід'ємною частиною синдрому професійної деформації. «Психологічне вигорання» трактується як стан виснаження, що супроводжується відчуттям знецінення. За Х. Фройденбергером, емоційне вигорання є характерною рисою психічного стану здорових осіб, які підтримують інтенсивне та тісне спілкування з клієнтами в емоційно зарядженій, насиченій атмосфері надання професійної допомоги [2].

Поняття «професійна деформація» є більш ширшим, ніж «емоційне вигорання» або «професійне вигорання» включає у себе сукупність проблем професійного розвитку [28]. У широкому сенсі, професійна деформація – це слід, який професійна діяльність залишає на людині. У більш вузькому сенсі, професійна деформація – це прояв психологічних змін усередині людини, що відбуваються під впливом певних характеристик професійної діяльності, які починають ускладнювати здійснення цієї діяльності та психологічну структуру особистості. Основна відмінність між емоційним вигоранням та професійною деформацією полягає в тому, що деформація стосується перенесення професійних моделей у особисте життя, тоді як вигорання більше проявляється в межах професійної діяльності. Якщо моделювати ці особистісно-рольові відносини за формулою «Я – спеціаліст і Я – особистість», то «Я – спеціаліст»

проявляється у виконанні професійних обов'язків, володінні необхідними знаннями, етичними нормами, установками та принципами, тоді як «Я – особистість» становить більш центральну частину особистості та втілює певні повсякденні уявлення про себе та життя, його принципи та орієнтири, і найчастіше використовується в особистому житті. Моделюючи такі взаємозв'язки, емоційне вигорання можна охарактеризувати як втрату контролюючої ролі «професійного я» та перевагу «людського я» у сфері професійних компетенцій, тоді як професійна деформація, навпаки, проявляється як поширення впливу «професійного я» на сферу діяльності «людського я» [11].

Н.В. Назарук також порівнює синдром «вигорання» з професійною деформацією, регресією особистості, психологічним захистом тощо. Схильність до деформації потенційно притаманні всім видам професійної діяльності, а накопичення деструктивних змін у поведінці людини може негативно вплинути на продуктивність праці в майбутньому [28].

Емоційне вигорання може проявлятися на ранніх етапах професійної діяльності, тоді як професійна деформація значною мірою залежить від тривалості роботи та сили деформуючого впливу. Вона з'являється пізніше в кар'єрі та розвивається поступово.

Деформація в психології, на думку В.С. Медведєва, – це поява небажаних, негативних рис та характеристик, гіпертрофія та надмірний розвиток певних якостей та їх перетворення на протилежності; незбалансоване, порушене співвідношення між індивідуальними рисами та характеристиками. З точки зору дослідника, професійна деформація, загалом, є небажаним, неочікуваним результатом професійного становлення та розвитку особистості. Це психологічна ціна, яку людина платить за ранню та надмірно вузьку професійну спеціалізацію, максимальний рівень професійних вимог та ненаситну потребу в професійній діяльності [22].

О.М. Хайрулін вважає, що синдром вигорання – це, загалом, тривале порушення психологічної організації внутрішнього світу особистості, яке заважає їй виконувати продуктивну роботу, а також досягати самореалізації, задоволення життям та психічного здоров'я. Симптомокомплекс вигорання, відомий з наукових джерел, включає апатію до робочого процесу та результатів, низький моральний дух та внутрішню культуру працівників, часту зміну роботи, значне зниження ефективності виробництва, сімейні конфлікти у шлюбі, зловживання алкоголем або наркотиками, цинічне ставлення до оточуючих та соціального життя загалом, загострення психічних розладів тощо [35]. Дослідник, також, вважає, що професійне вигорання є незалежною синтетичною формою трудового стресу.

Виникнення професійної деформації може починатися з трансформації психологічних функцій або ситуативних трансформацій соціально-психологічного характеру. Зміни особистості в процесі професійного розвитку пов'язані з здобутками та втратами, а це означає, що становлення професіоналом передбачає не лише вдосконалення, але й, часом, руйнування та знищення [2]. Вчені виокремлюють три групи факторів, що спричиняють професійну деформацію: фактори, що виникають внаслідок специфіки професійної діяльності, фактори особистісного характеру та фактори соціально-психологічного характеру. Цей підхід аналізує професійну деформацію в професійно-моральній, інтелектуальній та емоційно-вольовій сферах, а також у професійній діяльності. Професійна деформація, з точки зору багатьох вчених, починається на соціально-психологічному рівні з негативних змін у поведінці та професійній діяльності. Л.Н. Терновські вважає, що професійна деформація особистості – це багатоетапний процес занедбаності (порушення) психічних утворень особистості, що визначає численні трансформації у професійній діяльності [2].

Професійна деформація, за Д. Гріном, етимологічно полягає у вузькому етико-моральному баченні, у дискурсивній орієнтації на стереотипні цільові показники, внутрішні щодо професійного світогляду, що проявляється в його протиставленні аксіомам дії, створеним суспільством (у конфронтаційному сприйнятті останнього) [2].

Професійна деформованість передусім проявляється на рівні особистості, а з часом через поведінкові реакції позначається на професійній діяльності та найближчому соціальному оточенні. Зокрема, Х. Лангерок розглядає професійну деформацію як результат тривалого впливу чинників певної професії, що зумовлює індивідуально зумовлений резонансний процес гіпертрофування значущості діяльності особистості в тій соціальній сфері, до якої вона інтегрована [2].

Поняття «професійно-педагогічна деформація особистості» в психологічному контексті розглядається як зміна індивідуально-психологічних характеристик вчителя (ціннісних орієнтацій, стереотипів сприйняття, моделей спілкування та поведінки, характеристик реагування та захисних механізмів), що відбувається під впливом конкретних факторів професійної діяльності. Професійно-педагогічна деформація негативно впливає як на трудову діяльність, так і на міжособистісні стосунки як у професійній, так і в особистісній сферах [36].

Вчителі з деформаціями характеризуються замкнутістю та відчуженістю від реалій життя. Вони схильні до самотності та характеризуються емоційною холодністю, ідеалізмом та ригідністю мислення, нудьгою, впертістю та безглуздими скаргами. Інші характеризуються хвастощами, егоцентризмом та легковажністю. Ще інші характеризуються необдуманими вчинками, плітками, ухиленням від виконання обов'язків тощо [31].

Розвиток професійних деформацій визначається різними факторами:

– об'єктивними, пов'язаними із соціально-професійним середовищем:

соціально-економічною ситуацією, образом та характером професії, освітнім та просторовим середовищем;

– суб'єктивними, що виникають внаслідок особистісних особливостей викладача та учнів, характеру їхніх взаємовідносин;

– об'єктивно-суб'єктивними, породженими системою та організацією професійно-освітнього процесу, якістю управлінської, діяльності керівників [31].

До форм деформації особистості працівника, пов'язаної зі зміною суб'єктного статусу, є наступними.

1. Розчарування в кар'єрі, яке найчастіше виникає після отримання спеціальності та працевлаштування, є поширеним явищем. Основними причинами є: невідповідність рівня освіти випускника вимогам його професійної діяльності; труднощі у професійній діяльності спеціаліста та проблеми, пов'язані з його здатністю ефективно виконувати свої обов'язки; та фінансова незадоволеність.

2. «Кар'єрна криза» – це стан, за якого людина втрачає перспективу професійного розвитку, що відображається на її ставленні до себе, оточення та професійної діяльності. Це типово для людини на керівній посаді, яка активно піднімалася кар'єрними сходами до певного моменту. Під час цього процесу стрімкого розвитку у неї формується переконання, що вона може досягти будь-чого, і цей розвиток є природною оцінкою її професійної діяльності. Коли професійне просування припиняється, виникають роздратування, гіркота, зневага до думки інших, розчарування власними діями та керівництвом [31].

До видів деформації особистості, пов'язаних зі змінами емоційно-вольової сфери, відносяться наступні.

1. Професійне вигорання як процес і результат. У першому випадку це поступове охолодження спеціаліста до клієнтів, з якими він працює, їхніх страждань і проблем, до своєї професійної діяльності, його перетворення на

функціонера. У другому випадку це повна байдужість до ситуації, що стосується особистості клієнта, професійної діяльності та її ефективності.

2. Професійне вигорання – це характеристика спеціаліста, який під впливом несприятливих факторів у своїй професійній діяльності опиняється у стані, що негативно впливає на його ставлення та професійну діяльність. Воно проявляється в емоційній байдужості до професійної діяльності та її результатів, бездушному ставленні до клієнта та його долі.

3. Професійна втома – це деформація особистості, що виникає під впливом тривалих негативних факторів у професійній діяльності та призводить до негативного стану спеціаліста на робочому місці, швидкої стомлюваності та низької ефективності праці [31].

4. «Хронічна втома» – це стан людини, на який впливають фактори, пов'язані з професійною діяльністю, що характеризується постійним виснаженням на роботі або навіть під час самої професійної діяльності. Це результат тривалої діяльності та виснаженням емоційної сфери фахівця. Людина в цьому стані відчуває відразу до роботи, байдужість до клієнта, діяльності та її наслідків, дратівливість та апатію до всього, що її оточує на роботі.

5. «Руйнування особистості» – найнебезпечніший вид професійної деформації. Вона спричинена комплексом психічних розладів, які суттєво впливають на життєдіяльність спеціаліста. Типовими симптомами є стан загальної тривожності, підвищена збудливість та постійне роздратування щодо клієнта, включаючи близьких. Подолання такої деформації вимагає цілеспрямованої, індивідуалізованої допомоги з боку фахівців (медичних працівників, психіатрів психологів) – у формі комплексної реабілітації [31].

Як показали дослідження І. О. Корнієнко, найпоширенішою характеристикою професійної деформації особистості вчителів є авторитаризм, за ним йде некритичність за рівнем суворості, а найменш поширеною формою

деформації особистості вчителя є ригідність. Цей результат демонструє, що в процесі професійного розвитку негативний вплив професійної діяльності на особистість вчителів проявляється, перш за все, в тому, що вони стають нетерпимими до опозиції, відчують непереборну потребу командувати, демонструвати власну перевагу та владу. Можна припустити, що лідерська роль вчителя в класі, яка закріплена системою шкільної освіти, ставить його в позицію влади над учнями. За таких обставин для досягнення цілей і завдань освітнього процесу вчителі часто використовують методи взаємодії, далекі від демократичних і цивілізованих, звертаючись до особистостей учнів, а натомість застосовують інструменти прямого примусу, маніпуляцій, санкцій та інші прояви авторитарної позиції [17].

Оскільки авторитаризм супроводжується некритичністю як проявом професійної деформації вчителя, можна припустити, що саме в рамках авторитарного стилю взаємодій вчителя з учнями та іншими людьми (професійні деформації, стаючи постійними рисами особистості, виявляються не лише в професійному житті вчителя, а й в його особистому житті) вчителю важко отримувати зворотний зв'язок від учнів та оточення щодо дій як особистості, що призводить до некритичного сприйняття себе та своєї поведінки та негативно позначається на взаємодію з іншими людьми [17].

Характеристика професійної педагогічної деформації складається з наступного:

1. Професійно-педагогічна деформація зазвичай починає проявлятися в перші кілька днів професійної діяльності. Поведінка людини спотворена. Слід зазначити, що в цьому типі професій, на відміну від інших, професійна деформація починається набагато раніше, має глибше коріння та має самобутні форми прояву, характерні для цієї групи.

2. Те, що є типовим для професійної діяльності цього типу професій (усунення окремих проявів поведінкових відхилень), з часом, завдяки тривалій

професійній діяльності, стає невід'ємним компонентом або проявом їхньої особистості.

3. Професійна деформація особистості виявляє себе в тому випадку, коли професійно-рольова поведінка особистості переноситься на її приватне життя (наприклад, прийшовши з роботи до себе додому, педагог починає говорити з рідними та близькими, як з своїми учнями).

4. Прояв професійної деформації може проявлятися в особистості фахівця через його грубість (наприклад, жорскість і агресія педагога до учнів) [37].

Вчений А. В. Буданов виокремлює три складові професійної деформації особистості.

1. Фактори, що визначаються специфікою діяльності у робочій обстановці (конкретні функціональні обов'язки, тематика професійної діяльності, перевантаження, стрес).

2. Особистісні фактори, до яких належать певні риси особистості тренерів та викладачів (рішучість, сила волі, педантичність, сміливість, підвищений контроль та очікування, професійний досвід, недостатній рівень підготовки та адаптації до професійної діяльності).

3. Соціальні фактори – сфера професійної діяльності, що розуміється як соціально-психологічний клімат, стиль керівництва командою, ступінь соціально-психологічної підтримки фахівців педагогічної сфери та вплив середовища на особистість.[37]

Таким чином, було з'ясовано, що поняття деформації особистості є ширшим ніж поняття емоційного вигорання. Невд'ємною складовою деформації особистості є емоційне вигорання працівника і є основною причиною виникнення даного явища.

## **Висновки до першого розділу**

Емоційне вигорання є виробленим особистістю механізмом психологічного захисту у вигляді повного або часткового зникнення емоцій у відповідь на психотравматичну ситуацію.

Синдром вигорання – це певний процес поступової втрати емоційної, розумової та фізичної енергії, що виявляється у симптомах емоційного, розумового виснаження, загальної фізичної втоми, особистісної відстороненості та зниження мотивації і задоволення від роботи.

Вчені розглядають емоційне вигорання як наслідок тривалого стресу. В рамках вивчення, професійне вигорання є рівноцінним до третьої стадії стресу (виснаження), якій насамперед передують стійкий рівень збудження.

Дослідники виділяють 3 основні стадії емоційного вигорання: фаза «напруження», фаза «резистенції», фаза «виснаження».

Професійне емоційне вигорання є вагомим перешкодою не тільки для професійної самореалізації вчителів, але й для всієї педагогічної діяльності, адже це порушує психологічне здоров'я, деформує особистість та призводить до певних негативних наслідків у своїй професійній діяльності.

Емоційне вигорання є невід'ємною частиною синдрому професійної деформації. При цьому поняття «професійна деформація» є більш ширшим, ніж «емоційне вигорання» або «професійне вигорання» та включає у себе певний комплекс проблем професійного розвитку особистості. Емоційне вигорання може проявляти себе уже на початку професійної діяльності, тоді як професійна деформація певною мірою залежить від термінів роботи та від сили деформуючого впливу і при цьому з'являється на більш пізніх етапах розвитку кар'єри.

## **РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВЧИТЕЛІВ**

### **2.1. Методика та організація дослідження психологічних особливостей емоційного вигорання педагогів**

Теоретичний аналіз дозволив визначити проблеми емоційного вигорання педагогів як причину деформації особистості. А також дозволив розкрити такі поняття: синдром вигорання (як стан виснаженості організму під час трудової діяльності) деструкція особистості, (зміна характеристик та поведінки особистості) та стрес (стан який призводить до емоційного вигорання). Також було виявлено основні фази емоційного вигорання («напруження», «резистенція», «виснаження»). Завданням емпіричного експерименту дослідити особливості прояву емоційного вигорання вчителів та виявити зв'язок з симптомами деформації особистості.

Дослідженням було охоплено 60 педагогів віком 20 – 60 років Білоцерківської гімназії-початкової школи № 5. З них: 30 педагогів у яких стаж 1 – 15 років (Група 1) та 30 педагогів зі стажем 15 – 20 років (Група 2). За віковими особливостями група поділяється на 21 педагогів віком 20-40 років та 39 педагогів віком 40-60 років. Підрахунок рівня достовірності розбіжностей у вибірках був зроблений за ф-критерієм кутового перетворення Фішера [16].

З метою діагностики фаз емоційного вигорання використовувалися шкали методики діагностики емоційного вигорання В.В. Бойка [10]. Метод діагностики емоційного вигорання, розроблений Віктором Бойком, дозволяє виявити психологічний захисний механізм у вигляді повного або часткового емоційного виключення у відповідь на окремі психотравматичні події. Якщо ви є професіоналом у будь-якій сфері взаємодії з людьми, вам обов'язково буде цікаво, наскільки розвинений ваш психологічний захист у вигляді емоційного вигорання.

В. Бойко розглядає вигорання з точки зору загального адаптаційного синдрому Г. Сельє. Виділяють три стадії вигорання, кожна з яких проявляється у вигляді чотирьох симптомів:

1. Фаза напруги. Наявність напруги є предиктором розвитку та пусковим механізмом синдрому вигорання. Тривожна напруга включає такі ознаки: переживання травматичних обставин, невдоволення собою, безвихідь, тривога та депресія.

2. Фаза резистентності (опору). Виділення цієї фази як окремої є досить обставинним. Усвідомлюючи наявність тривожної напруги, людина прагне уникнути впливу емоційних факторів, обмежуючи свою емоційну реакцію: неадекватну, вибірккову емоційну реакцію, емоційну та моральну дезорієнтацію, розширення сфери емоційного зберігання та зменшення професійних обов'язків.

3. Фаза виснаження. Характеризується зниженням загального енергетичного тону та ослабленням нервової системи: емоційний дефіцит, емоційна ізоляція, особистісна ізоляція (деперсоналізація), психосоматичні та вегетативні симптоми [32].

Розвиток синдрому вигорання зумовлюється як від зовнішніх, так і від внутрішніх чинників. До зовнішніх належать фізичне середовище, зміст роботи та соціально-психологічний клімат у колективі. Серед них є такі фактори: неефективна організація праці (відсутність планування роботи, брак обладнання, неструктурована та незрозуміла інформація); надмірна відповідальність за посадові обов'язки та результати роботи; несприятлива психологічна атмосфера у професійному середовищі; складні умови праці для фахівців (для вчителів та вихователів, дітей з розладами особистості, неврологічними захворюваннями та розумовою відсталістю; для медиків, тяжкохворих або невиліковно хворих пацієнтів тощо) [32].

Опитувальник складається з 84 та 12 шкал. У свою чергу, шкали розділяються в три фактори, що відповідають трьом виділеним дослідником стадіям емоційного вигоряння:

– Напруга

Переживання психотравмуючих обставин

«Загнаність у клітку»

Незадоволеність

собою Тривога та

депресія

–Резистенція

Неадекватне вибіркоче емоційне

реагування Розширення сфери економії

емоцій Емоційно-моральна дезорієнтація

Редукція професійних обов'язків

–Виснаження

Емоційний дефіцит

Особистісна відстороненість (деперсоналізація)

Емоційна відстороненість

Психосоматичні та психовегетативні порушення [32].

З метою дослідження складових емоційного вигорання було використано методику «Синдром «вигорання» в професіях системи «людина — людина» К. Маслач С. Джексона [10]. «Опитувальник вигорання» в професіях, що працюють з професіями типу «людина-людина», зосереджений, перш за все, на обстеженні тих категорій фахівців, які працюють у системі особистого спілкування, а саме вчителів. Тому, на думку авторів, цей метод є доцільним для аналізу синдрому вигорання в освітньо-педагогічних закладах.

Варто зазначити, що методика побудована на теорії синдрому «вигорання», яка розроблена Крістіною Маслач і Сьюзен Джексон, і дає можливість дослідити такі складові синдрому «вигорання»:

- емоційне виснаження;
- деперсоналізація;
- редукція особистих досягнень.

Методика є досить невеликою вона складає лише 22 питання Тому її доречно застосовувати у ситуаціях, коли потрібно швидко провести діагностику [5].

З метою дослідження рівня емоційного вигорання було використано методику «Визначення психічного вигорання» О.О. Рукавішнікова [10]. Методику «Визначення психічного вигорання» (О.О. Рукавішніков) варто використовувати для діагностики прояву синдрому «вигорання» на трьох рівнях (міжособистісному, особистісному, мотиваційному). Дана методика містить 72 питання щодо відчуттів, пов'язаних з умовами праці.

Обробка результатів здійснюється за «сирим» балом. Потім за допомогою таблиці визначається рівень психічного «вигорання» у кожній шкалі: низький, середній та високий. Після цього з'ясовуються певні прояви психічного «вигорання» на міжособистісному, особистісному, мотиваційному рівнях [10].

Аналіз наукової літератури дозволив зробити висновки, що у вчителів які мають високий рівень емоційного вигорання, з часом формується деформація особистості. Саме основними критеріями формування деформацій є емоційна нестабільність, зміна поведінки та відношення до соціуму, висока тривожність, небажання дізнаватись щось нове та внутрішня напруженість. На першому етапі було досліджено особливості прояву емоційного вигорання як причини деформації особистості, проаналізовано вікову динаміку та динаміку за стажем роботи в школі даного психологічного явища у вчителів. На другому етапі досліджувались деформація особистості та їх взаємозв'язок з виявами емоційного вигорання педагогів. Аналіз зв'язку ознак емоційного вигорання та симптомами деформації особистості здійснювався за допомогою коефіцієнту рангової кореляції Спірмена [15].

З метою визначення особливостей протікання ознак деформації особистості педагогів було використано «16-факторний особовий опитувальник» Р. Кеттелла [27].

Для дослідження саме складових деформації особистості було взято наступні фактори для аналізу: С – емоційна стабільність, G – усвідомленість/безпринциповість, Н – соціальна сміливість, О – тривожність, Q1 – консерватизм/відкритість до змін, Q4 – внутрішня напруженість.

Тест Кеттелла в сучасній психології – залишається актуальним у клінічній, консалтинговій, освітній, організаційній та психотерапевтичній практиці.

16-факторний особистісний опитувальник Реймонда Кеттелла (16PF) – це стандартизований тест, який вимірює 16 основних рис особистості та кілька глобальних факторів, включаючи емоційну стабільність, відкритість, домінування тощо.

Тест Кеттелла – один з найвідоміших та широко використовуваних особистісних тестів у психології, розроблений Реймондом Кеттеллом у 1949 році.

Головною метою тесту Кеттелла є визначення рівня певних рис особистості у людини.

Кожен аспект тесту описує поведінкову рису, характер або особистість, які можуть впливати на те, як людина сприймає та поводить у світі.

Тест може допомогти психологам, психотерапевтам, психіатрам, педагогам та іншим фахівцям зрозуміти особистість та потреби людини. Варто зазначити, що кожен із 16 пунктів тесту Кеттелла описується двома різними показниками, що представляють протилежні кінці протилежних спектрів. Ці протилежні показники забезпечують основу для оцінки того, наскільки людина потрапляє в цей спектр. Наприклад, фактор «Екстраверсія» має протилежні

показники «Інтроверсія» та «Екстраверсія», які відображають ступінь орієнтації людини на інших та соціальні ситуації. [27]

Підрахунок рівня достовірності розбіжностей у вибірках був зроблений за  $\phi$ -критерієм кутового перетворення Фішера [16].

## 2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей емоційного вигорання педагогів

Початковим етапом вивчення емоційного вигорання вчителів було дослідження фаз даного явища за допомогою методики діагностики емоційного вигорання В.В. Бойка [10]. Діагностика проводилася за загальною вибіркою, віковою динамікою та порівнянням за стажем роботи. Показники динаміки за стажем роботи представлені в таблиці 2.1

Таблиця 2.1

### Особливості прояву фаз емоційного вигорання педагогів за методикою В. Бойко

N=60

Фази	Стадії формування	Група 1 (1-15 років стажу)		Група 2 (15-30 років стажу)		$\phi$	Загальна вибірка	
		Абс	%	Абс	%		Абс	%
Напруження	Не сформований	12	40,00	5	16,67	2.046 *	17	28,33
	На стадії формування	14	46,67	15	50,00	-	29	48,33
	Сформований	4	13,33	10	33,33	1.872 *	14	23,34
	Всього	30	100	30	100		60	100

Резис- тенція	Не сформований	18	60,00	10	33,33	2.096 *	28	46,67
	На стадії формування	10	33,33	17	56,67	1.834 *	27	45,00
	Сформований	2	6,67	3	10,00	-	5	8,33
	Всього	30	100	30	100		60	100
Висна- ження	Не сформований	25	83,33	12	40,00	3.606 **	37	61,67
	На стадії формування	3	10,00	15	50,00	3.591 **	18	30,00
	Сформований	2	6,67	3	10,00	-	5	8,33
	Всього	30	100	30	100		60	100

\* $p \leq 0,05$

\*\* $p \leq 0,01$

$\phi$  – коефіцієнт кутового перетворення Фішера при порівнянні показників 2 груп

Як видно за табл. 2.1 Фаза «Напруження» що супроводжується тривожністю, у молодих спеціалістів (Група 1) фаза частіше не сформована (40,00%). У досвідчених вчителів (Група 2) спостерігається значно вищий відсоток тих, у кого фаза вже повністю сформована – 33,33% ніж 13,33% у першій групі. Це підтверджується статистично значущим показником (1.872\*). Фаза «Резистенція», яка характеризується опором та емоційною відстороненістю, у більшості вчителів зі стажем 1–15 років (60,00%) ще не сформували цю фазу. У групі зі стажем 15–30 років переважає етап формування емоційного вигорання (56,67%). Це вказує на те, що досвідчені вчителі активніше використовують психологічний захист для економії емоційних ресурсів. Фаза «Виснаження» (емоційний дефіцит, психосоматика) у вчителів з меншим стажем переважно відсутня (83,33%). У вчителів зі стажем 15–30 років ситуація є такою: 50,00% перебувають на стадії формування виснаження, а

10,00% мають сформовану фазу. Високі значення критерію Фішера (3.606\*\* та 3.591\*\*) вказують на дуже високу статистичну значущість цієї розбіжності між групами.

Це свідчить про те, що існує пряма залежність між тривалістю роботи в школі та рівнем емоційного вигорання серед педагогічного колективу. Чим більший стаж, тим глибші симптоми емоційного вигорання. Вчителі зі стажем 15–30 років знаходяться в зоні ризику, адже у них значно більше спостерігаються ознаки емоційного виснаження та стійкого опору зовнішнім подразникам. Статистичні дані підтверджують, що відмінності між молодими та досвідченими педагогами не є випадковими, а є закономірними для цієї вибірки.

Особливості протікання фаз емоційного вигорання у загальній вибірці було представлено на рисунку 2.1

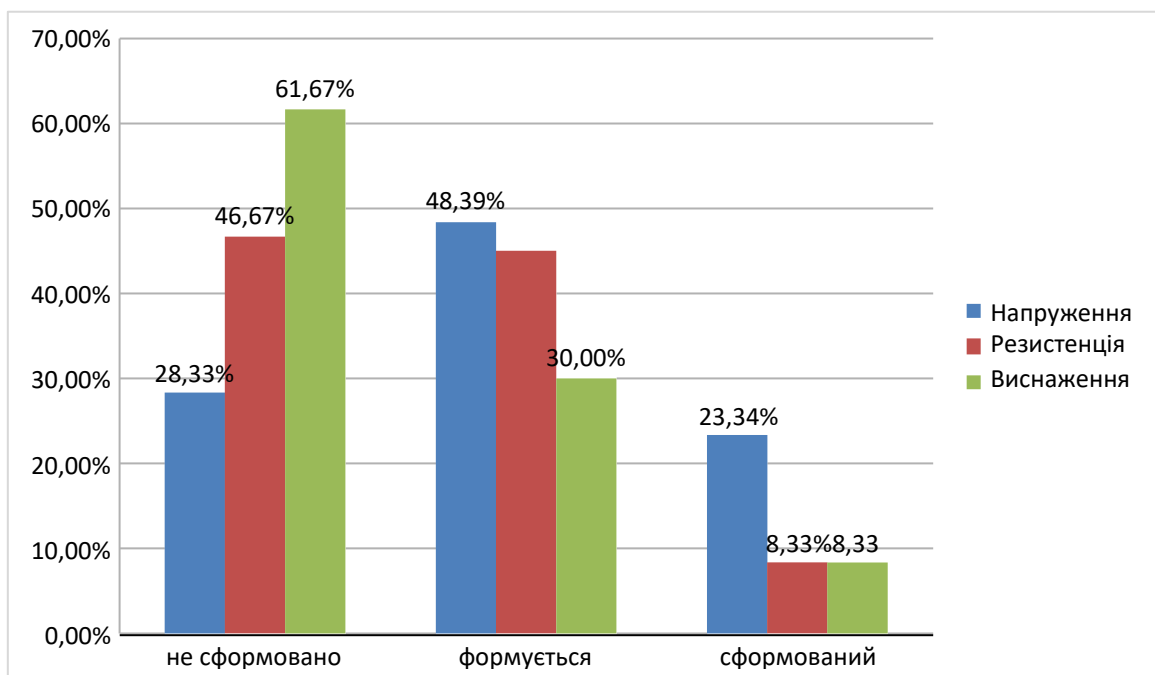


Рисунок 2.1 Особливості протікання фаз емоційного вигорання.

Як показано на рисунку 2.1, фаза напруження не сформована у 28,33% опитаних. Формується: є найвищим показником цієї фази – 48,39%. Це свідчить

про те, що майже половина педагогів перебуває у стані наростаючого стресу. Сформована: 23,34% – це достатньо значна частина педагогів, яка відчуває постійне напруження. Фаза резистенції є не сформованою у 46,67%. Формується у 45,00% педагогів. Такий відсоток вказує на те, що частина працівників активно використовують механізми психологічного захисту. Сформована: Лише 8,33%. Фаза виснаження не сформована у 61,67% вчителів. Більша частина педагогічного колективу ще не досягла стадії повного виснаження. Формується у 30,00%. Сформована лише 8,33%.

Це свідчить про те, що для більшості педагогів фази виснаження (61,67%) та резистенції (46,67%) ще не сформовані. Найбільша динаміка спостерігається на стадії яка формується, особливо у фаз напруження та резистенції. Це вказує на те, що значна частина респондентів перебуває в зоні ризику і з часом це може призвести до повного вигорання.

Також особливості протікання фаз емоційного вигорання вчителів було представлено за віковими особливостями. Результати було оприлюднено в таблиці 2.2

*Таблиця 2.2*

**Особливості прояву фаз емоційного вигорання за віковими особливостями за методикою В. Бойко**

N=60

Фази вигорання	Стадії формування	Група 1 (20-40 років)		Група 2 (40-60 років)		φ
		Абс.	%	Абс.	%	
Напруження	Не сформований	12	57,14	19	48,72	-
	На стадії формування	6	28,57	12	30,77	-
	Сформований	3	14,29	8	20,51	-

	Всього	21	100	39	100	
Резистенція	Не сформований	7	33,33	10	25,64	-
	На стадії формування	10	47,62	15	38,46	-
	Сформований	4	19,05	14	35,90	-
	Всього	21	100	39	100	
Виснаження	Не сформований	15	71,43	15	38,46	-
	На стадії формування	4	19,05	16	41,03	1,8*
	Сформований	2	9,52	8	20,51	-
	Всього	21	100	39	100	

\* $p \leq 0,05$

\*\* $p \leq 0,01$

$\phi$  – коефіцієнт кутового перетворення Фішера при порівнянні показників 2 груп

Як показано у таблиці 2.2 фаза напруження не сформована: Домінує в обох групах, але частіше зустрічається у першій групі (57,14% проти 48,72% у другій). Сформована у другій групі: цей показник вищий і становить 20,51%, тоді як у першій – 14,29%. Фаза резистенції на стадії формування має найбільш виражений стан в обох групах: 47,62% для першої та 38,46% для другої. Сформована фаза спостерігається у другій групі (35,90%) що майже вдвічі перевищує показник першої групи (19,05%). Фаза виснаження на не сформованому рівні: Переважна більшість першої групи (71,43%) ще не відчуває виснаження, тоді як у другій групі цей показник значно нижчий – 38,46%. На стадії формування: У другій групі (41,03%) цей процес протікає вдвічі швидше, ніж у молодих вчителів (19,05%). Для цього показника зафіксовано статистичну різницю (1,8\*). Сформований рівень: У старших педагогів виявлено у 20,51% , у молодих – лише у 9,52%.

Отже, Старша вікова група (40–60 років) демонструє вищі показники сформованості за всіма фазами вигорання порівняно з молодими педагогами. Статистично значуща відмінність спостерігається саме у фазі виснаження на стадії формування, де показник другої групи (старші педагоги) (41,03%) суттєво перевищує показник першої групи. У першій групі (20-40 років) емоційне вигорання найчастіше перебуває на стадії резистенції, тоді як у другій групі (40-60 років) процес рівномірно розподіляється між опором та початком виснаження.

Діагностика прояву складових емоційного вигорання була здійснена за допомогою шкал методики «Синдром «вигорання» в професіях системи «людина — людина» К. Маслач С. Джексона [10]. Результати за стажем роботи були представлені в таблиці 2.3

Таблиця 2.3

**Особливості прояву складових емоційного вигорання за методикою  
К. Маслач С. Джексона**

N=60

Складові	Рівні	Група 1 (1-15 років стажу)		Група 2 (15-30 років стажу)		φ	Загальна вибірка	
		Абс.	%	Абс.	%		Абс.	%
Емоційне виснаже- ння	Високий	8	26,67	15	50,00	1.88 *	23	38,33
	Середній	15	50,00	10	33,33	-	25	41,67
	Низький	7	23,33	5	16,67	-	12	20,00
	Всього	30	100	30	100		60	100
Деперсона- лізація	Високий	3	10,00	10	33,33	2.275 *	13	21,67

	Середній	10	33,33	12	40,00	-	22	36,67
	Низький	17	56,67	8	26,67	2.398 **	25	41,66
	Всього	30	100	30	100		60	100
Редукція особистих досягнень	Високий	19	63,33	10	33,33	2.362 **	29	48,33
	Середній	6	20,00	12	40,00	1.712*	18	30,00
	Низький	5	16,67	8	26,67	-	13	21,67
	Всього	30	100	30	100		60	100

\* $p \leq 0,05$

\*\* $p \leq 0,01$

$\phi$  – коефіцієнт кутового перетворення Фішера при порівнянні показників 2 груп

Згідно з таблицею 2.3 за шкалою емоційне виснаження у групі 2 (15–30 років стажу) демонструє значно вищий рівень виснаження: 50% опитаних мають високий рівень порівняно з 26,67% у молодшій групі. Статистичний показник 1.88 (значущість  $p \leq 0,05$ ) підтверджує, що тривала професійна діяльність суттєво збільшує емоційне виснаження. За шкалою деперсоналізації У досвідчених вчителів (Група 2) високий рівень деперсоналізації зустрічається набагато частіше (33,33%), ніж у вчителів зі стажем до 15 років (10%). Показник (2.275\*) вказує на високу статистичну різницю. Натомість у Групи 1 переважає низький рівень деперсоналізації (56,67%), що свідчить про збереження гуманного та персоналізованого ставлення до учнів на початку своєї кар'єри. Редукція особистих досягнень – це почуття, яке характеризується відчуттям некомпетентності та зниження цінності власної діяльності. Спостерігається цікава тенденція: молодші вчителі (Група 1) набагато частіше відчувають високий рівень редукції досягнень – 63,33% проти 33,33% досвідчених колег. Це може свідчити про те, що вчителі зі стажем до 15 років більш схильні критично оцінювати власні успіхи та відчувати незадоволеність результатами роботи. Показник (2.362\*\*) підтверджує значущість цих розбіжностей на рівні  $p \leq 0,01$ .

Отже, зі збільшенням стажу зростає рівень емоційного виснаження та цинізму (виснаження та деперсоналізація). Для молодих вчителів більш характерною проблемою є знецінення власних успіхів (редукція досягнень).

Особливості протікання складових емоційного вигорання у загальній вибірці було представлено на рисунку 2.2

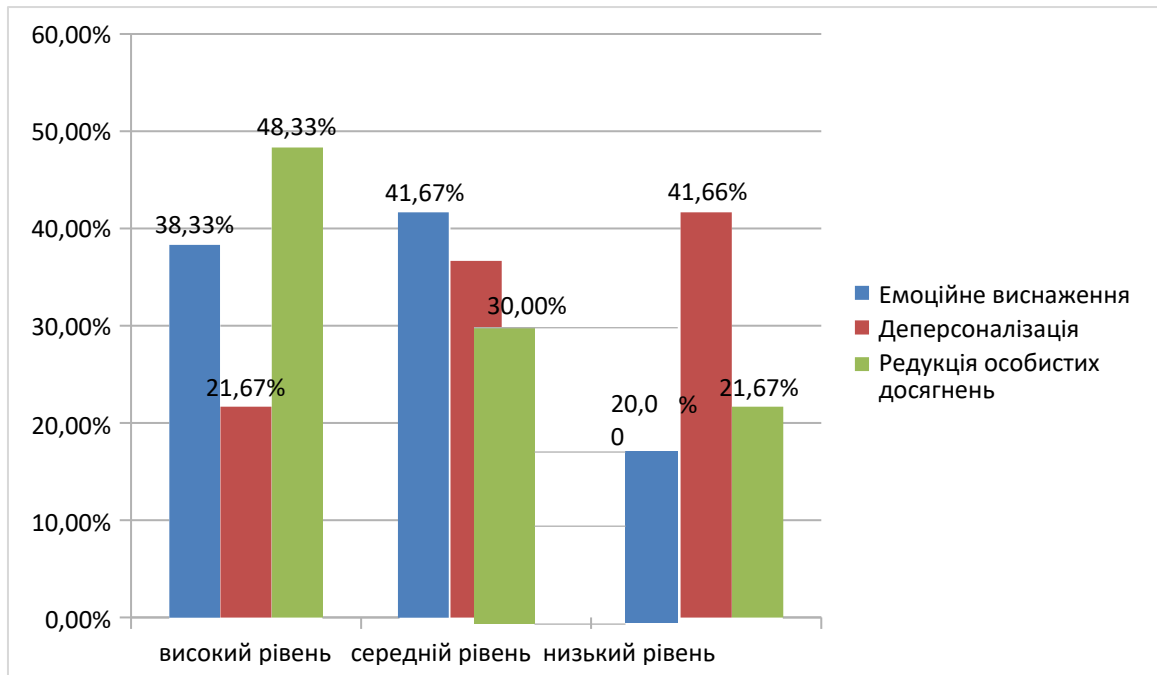


Рисунок 2.2 Особливості протікання складових емоційного вигорання

Як показано на рисунку 2.2 редукція особистих досягнень на високому рівні є найбільш вираженим показником на графіку – 48,33%. Майже половина педагогічного колективу відчуває незадоволеність собою та результатами своєї праці. На середньому рівні: 30,00%. Та на низькому рівні: 21,67%. Шкала емоційного виснаження проявляє себе таким чином: високий рівень: близько 38,33%. Середній рівень: 41,67% – більшість опитаних з вибірки перебуває у стані помірного емоційного спустошення. Та Низький рівень: 20,00%. За шкалою деперсоналізації спостерігається така динаміка: високий рівень у 21,67% респондентів. Середній рівень у 36,67% вчителів. низький рівень: 41,66% – для більшості педагогів цей симптом виражений слабо, що є позитивним фактором.

Таким чином, більш критичним компонентом є редукція особистих

досягнень. Високий відсоток (48,33%) свідчить про те, що педагогічні працівники схильні знецінювати свій професійний вклад. Показники емоційного виснаження сягають до середнього та високого рівнів (сумарно близько 80%), що вказує на вагоме психологічне навантаження у вибірці.

Особливості протікання складових емоційного вигорання вчителів було представлено за віковими особливостями. Результати було оприлюднено в таблиці 2.4

*Таблиця 2.4*

**Особливості прояву складових емоційного вигорання за віковими особливостями за методикою К. Маслач С. Джексона**

N=60

Складові вигорання	Рівні	Група 1 (20-40 років)		Група 2 (20-60 років)		φ
		Абс.	%	Абс.	%	
Емоційне виснаження	Високий	4	19,05	13	33,33	-
	Середній	7	33,33	17	43,59	-
	Низький	10	47,62	9	23,08	-
	Всього	21	100	39	100	
Деперсоналізація	Високий	3	14,29	10	25,64	-
	Середній	7	33,33	18	46,15	-
	Низький	11	52,38	11	28,21	-
	Всього	21	100	39	100	

Редукція особистих досягнень	Високий	13	61,90	13	33,33	-
	Середній	4	19,05	16	41,03	<b>1.8*</b>
	Низький	4	19,05	10	25,64	-
	Всього	21	100	39	100	

\* $p \leq 0,05$

\*\* $p \leq 0,01$

$\phi$  – коефіцієнт кутового перетворення Фішера при порівнянні показників 2 груп

Як показано у таблиці 2.4 шкала емоційного виснаження у педагогічному колективі відображається таким чином: високий рівень у другій групі (40-60 років) цей показник значно вищий — 33,33% проти 19,05% у першій. Низький рівень має майже половина першої групи (47,62%), тоді як у старших педагогів таких лише 23,08%. Шкала деперсоналізації: високий та середній рівні: У другій групі переважає тенденція до зростання показника (сумарно 71,79% респондентів мають середній та високий рівні). Низький рівень у Більшості молодих фахівців (52,38%) зберігають високу емоційну залученість до своєї роботи. За результатами за шкалою редукції особистих досягнень було виявлено, що за високим рівнем спостерігається зворотна тенденція – у молодих педагогів групи (Група 1) цей показник є високим і становить 61,90%. У старших педагогів він складає 33,33%. Статистична значущість для середнього рівня редукції було зафіксовано (1.8\*), де показник другої групи (41,03%) суттєво вищий за першу (19,05%).

Отже, молоді фахівці (20–40 років) більш страждають від редукції особистих досягнень (61,90%), що говорить про невпевненість у своїх силах на етапі професійного становлення. Для групи старших педагогів 40–60 років характерним є високий рівень емоційного виснаження та деперсоналізації, що може бути наслідком великого стажу та накопиченої втоми за довгі роки.

Діагностика загального рівня емоційного вигорання була здійснена за допомогою методики «Визначення психічного вигорання» О.О. Рукавішнікова

[10]. Результати за віковими особливостями представлені в таблиці 2.5

Таблиця 2.5

**Рівні емоційного вигорання у педагогів за методикою В. Рукавішнікова**

N=60

Рівні емоційного вигорання	Група 1 (1-15 років стажу)		Група 2 (15-30 років стажу)		φ	Загальна вибірка	
	Абс.	%	Абс.	%		Абс.	%
Високий	5	16,67	12	40,00	2.046 *	17	28,33
Середній	15	50,00	14	46,67	-	29	48,33
Низький	10	33,33	4	13,33	1.872 *	14	23,34
Всього	30	100	30	100		60	100

\* $p \leq 0,05$

\*\* $p \leq 0,01$

φ – коефіцієнт кутового перетворення Фішера при порівнянні показників 2 груп

Як видно у таблиці 2.5 Високий рівень вигоранням суттєво переважає у вчителів зі стажем 15–30 років – 40,00% проти 16,67% у Групі 1. Це означає, що тривала робота в освіті накопичує емоційну втому. Також виявлена статистична різниця між групами (2.046\*). Середній рівень: Є найпоширенішим для обох груп (50,00% та 46,67%), що вказує на стабільну напруженість у професії в цілому. Низький рівень більш часто зустрічається серед молодих спеціалістів (33,33%), тоді як серед досвідчених лише 13,33%.

Ми можемо припустити, що професійний стаж є фактором ризику: З роками значно збільшується емоційна спустошеність та дистанціювання від учнів.

Загальна тенденція вказує на те, що високий рівень емоційного вигорання стає вираженим після 15 років роботи.

Загальний емоційного вигорання у загальній вибірці було представлено на рисунку 2.3

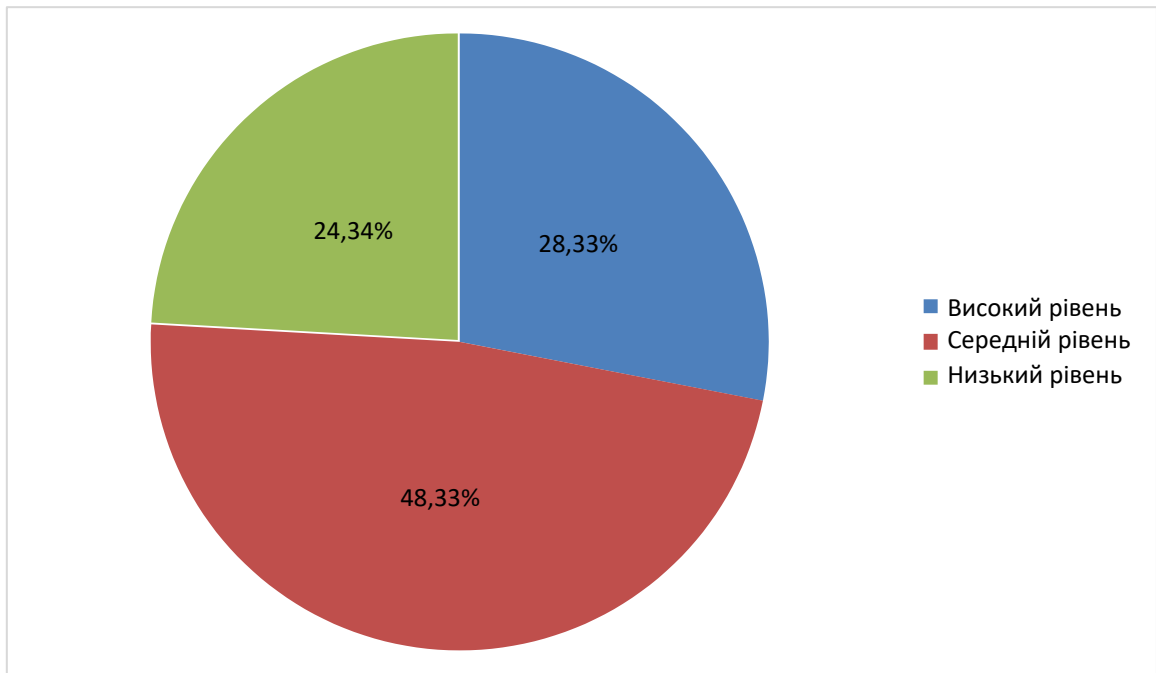


Рис. 2.3 Рівні емоційного вигорання

Як показано на рисунку 2.3 середній рівень вигорання – 48,33%. Це найбільший показник. Майже половина респондентів перебуває у стані помірного вигорання, що характеризується періодичним відчуттям стомлення та зниженням працездатності, проте вони все ще зберігають певний рівень адаптації у своїй професійній діяльності. Високий рівень – 28,33%. Близько третини педагогів може демонструвати виражені ознаки професійної деформації. Ця група потребує особливої уваги, адже високий рівень вигорання часто супроводжується психосоматичними захворюваннями та високим зниженням ефективності праці. Низький рівень – 24,34%. Це найменша група педагогів. Лише чверть педагогічного складу має стабільний психоемоційний стан і достатній рівень внутрішнього ресурсу для протидії стресу.

Це свідчить про те, що переважна більшість (76,66%) мають середній або високий показник емоційного вигорання. Це свідчить про серйозну актуальність проблеми у даному дослідженні. Згідно з даними попередніх таблиць, можна припустити, що вагомий внесок у «високий рівень» на цій діаграмі робить старша вікова група (40–60 років), яка за методикою В. Бойка продемонструвала значно високі показники у фазі виснаження.

Загальний рівень емоційного вигорання педагогів за віковими особливостями було представлено в таблиці 2.6

Таблиця 2.6

**Рівні емоційного вигорання у за віковою динамікою за методикою В. Рукавішнікова**

N=60

Рівні емоційного вигорання	Група 1 (20-40 років)		Група 2 (20-60 років)		φ
	Абс.	%	Абс.	%	
Високий	3	14,29	5	12,82	-
Середній	7	33,33	26	66,67	<b>2.511**</b>
Низький	11	52,38	8	20,51	-
Всього	21	100	39	100	

\* $p \leq 0,05$ \*\* $p \leq 0,01$ 

φ – коефіцієнт кутового перетворення Фішера при порівнянні показників 2 груп

Як показано у таблиці 2.6, що високий рівень вигорання за показниками в обох групах є відносно близькими: 14,29% у першій групі та 12,82% у другій. Це свідчить про те, що складна фаза вигорання присутня приблизно у деяких вчителів, незалежно від віку. Середній рівень вигорання спостерігається унайбільш суттєва відмінності між обома групами. У другій групі (20–60 років) цей рівень виявлено у 66,67% вчителів, тоді як у першій групі – лише у 33,33%. Для цього показника зафіксовано високу статистичну значущість (2.511\*\*). Це підтверджує, що вчителі з великим життєвим та професійним досвідом набагато частіше перебувають у стані помірному вигорання. Низький рівень вигорання спостерігається у більшості представників першої групи (52,38%) , що вказує на наявність психологічних ресурсів та адаптивність на початку професійної діяльності. У другій групі (40-60 років) цей показник значно

нижчий – лише 20,51%. Дані таблиці чітко вказують на наявність симптомів вигорання з віком та стажем. Якщо молоді вчителі взагалом демонструють низький рівень емоційного вигорання, то більша частина досвідчених педагогів переходить у категорію "середнього рівня". Статистична значущість результатів дослідження підкреслює необхідність психологічної підтримки саме для вчителів середнього та старшого віку.

За результатами дослідження було визначено, що Результати всіх трьох методик одноставно підтверджують, що рівень емоційного вигорання суттєво зростає з роками роботи. У вчителів зі стажем 15–30 років (Група 2) високий рівень вигорання за Рукавішниковим приблизно у 2 рази перевищує показник молодших колег. За методикою Бойка, у досвідчених вчителів фази «Напруження» та «Виснаження» знаходяться на етапі активного формування або вже сформовані значно частіше, ніж у Групи 1. Дослідження виявило якісну різницю в тому, як саме вигорають педагоги на різних етапах кар'єри. Досвідчені вчителі (Група 2): Основною проблемою є емоційне виснаження та деперсоналізація. Це проявляється у психологічному захисті через емоційне відсторонення від учнів та колег. Молоді вчителі (Група 1) хоча вони мають дещо кращий загальний емоційний стан, саме ця група найбільш вразлива до редуції особистих досягнень (63,33%). Вони частіше відчувають невпевненість у власній компетентності та занижують цінність своєї праці. Статистичний аналіз за допомогою критерію Фішера підтверджує, що виявлені розбіжності між двома групами не є випадковими: найбільш критичні відмінності зафіксовані у показниках фази виснаження за Бойком за стажем (3.606) та редуції досягнень за Маслач (2.362), що вказує на високу значущість ( $p \leq 0,01$ ) впливу стажу на ці аспекти.

Таким чином, чим більший стаж та вік у вчителів, тим більше зростає ризик у формуванні емоційного вигорання. Але на початку своєї кар'єри молоді вчителі можуть з'являтися сумніви у своїх силах та компетенції, які підвищують ризик у появі перших симптомів емоційного вигорання.

### 2.3 Аналіз впливу емоційного вигорання на складові деформації особистості педагога.

На другому етапі констатуючого експерименту досліджували особливості ознак деформації особистості та їх взаємозв'язок з емоційним вигоранням. Для вивчення складових деформації особистості вчителя ми «16-факторний особовий опитувальник» Р. Кеттелла [26]. Результати дослідження представлені в таблиці 2.7.

Як видно таблиці 2.7, Високий рівень фактору за шкалою емоційна стабільність має найнижчий показник (3.2), що свідчить про високу чутливість до стресу. За фактором тривожність та напруженість: Спостерігаються високі значення (8.4 та 8.7 відповідно), що вказує на стан психологічного дискомфорту та перевтоми педагогів. За ригідністю показник 3.1 говорить про низьку здатність до адаптації та опір змінам.

Таблиця 2.7

#### Середні показники виявів субшкал методики Р. Кеттелла виявів ознак деформації особистості педагогів

Рівні прояву факторів	Емоційна стабільність	Усвідомленість/ безпринциповість	Соціальна сміливість	Тривожність	Ригідність/ відкритість до змін	Внутрішня напруженість
Високий	3.2	4.1	3.5	8.4	3.1	8.7
Середній	5.5	6.0	5.8	3.4	5.2	5.6
Низький	7.8	8.2	8.3	3.2	7.9	3.4

Середній рівень за фактором емоційної стабільності (5.5) та соціальної сміливості (5.8) знаходяться в межах норми. Рівень внутрішньої напруженості (5.6) є помірним, що дозволяє вчителю зберігати працездатність.

Низький рівень за емоційною стійкістю має високий бал (7.8) вказує на витриманість та реалістичність педагога. Висока сміливість (8.3) та усвідомленість (8.2) сприяють ефективній комунікації з учнями та колегами. За відкритістю показник 7.9 демонструє готовність педагогів до професійного зростання та інновацій.

Отже, для деяких вчителів характерним є високе зниження емоційної стабільності до рівня 3.2 стена. Це свідчить про те, що у деяких вчителів наявний стан «психологічного виснаження», при якому навіть невеликі робочі навантаження починають викликати роздратування та емоційні зриви. На противагу цьому певна частина педагогів з демонструє високу життєстійкість (7.8 стена), що дозволяє зберігати об'єктивність та спокій у складних ситуаціях.

Для виявлення зв'язку між емоційним вигоранням та ознаками деформації особистості було визначено такі шкали ознак емоційного вигорання для аналізу: «Емоційне виснаження», «Деперсоналізація» та «Редукція особистих досягнень» методики К. Маслач С. Джексона. А також показники ознак деформації особистості: «Емоційна стабільність», «Тривожність» та «Внутрішня напруженість» методики Кеттелла. Підрахунок щільності зв'язків між показниками ознак емоційного вигорання і показниками ознак професійної деформації здійснювався за коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена [15]. Результати аналізу зазначені у додатку (додаток Д).

Згідно з проведеним аналізом встановлено низку статистично значущих зв'язків, що описують протікання професійної деформації вчителів:

1. Виявлено тісний зв'язок ( $\rho=1,000$ ;  $p<0,001$ ) між виснаженням та рівнем тривожності, та зворотну кореляцію з емоційною стабільністю. Це підтверджує результати згідно методики Кеттелла, де середній рівень тривожності становив

8,4 бала, а напруженості – 8,7 бала на високому рівні.

2. Показник деперсоналізації педагога тісно пов'язаний із внутрішньою напруженістю ( $\rho=0,843$ ), що вказує на те, що цинічне ставлення до виконання обов'язків часто є наслідком високого рівня стресу.

3. Редукція особистих досягнень має значущий зворотний зв'язок із деперсоналізацією ( $\rho=-0,600$ ) та внутрішньою напруженістю ( $\rho=-0,446$ ), що свідчить про досить важкий характер захисних механізмів психічного відображення вчителя.

Отже, на основі результатів кореляційного аналізу та порівняльного аналізу показників емоційного вигорання і особистісних якостей, було сформовано такі висновки:

Дослідження продемонструвало доволі важкий стан психоемоційного здоров'я вчителів, що виражається у сильних зв'язках між виснаженням та особистісними деформаціями. Встановлений абсолютний позитивний зв'язок між емоційним виснаженням та тривожністю, означає, що будь-яке збільшення робочого навантаження миттєво перетворюється у стан тривоги, який у загальній вибірці досягає великих показників. Також виявлено повну залежність між емоційною стабільністю та рівнем виснаження. Це говорить про те, що емоційна стійкість педагогів (яка за результатами перебуває на низькому рівні – 7,8 бала) практично повністю нівелюється під впливом стресу.

Стаж роботи виступає важливим фактором, що визначає ознаки розвитку деформації. Молоді вчителі схильні знецінювати свої вдачі на роботі, що супроводжується майже відсутньою соціальною сміливістю (та сором'язливістю з більш досвідченими колегами. Зі збільшенням стажу роботи відбувається зміщення деформації від самозвинувачення до деперсоналізації особистості що викликає сильне емоційне виснаження. Статистично значущий зв'язок деперсоналізації з внутрішньою напруженістю підтверджує те, що байдуже ставлення до учнів є механізмом психологічного захисту від сильного стресу.

Кореляційна матриця дає виділити так зване «ядро» професійної деформації, яке складається з трьох взаємопов'язаних компонентів: Напруженість як каталізатор деструкції особистості педагога, цинізм як регулятор у разі складної ситуації та ригідність як перешкода особистісному росту.

Таким чином професійна деформація педагогів розвивається за прогресуючим сценарієм: від невпевненості у власних силах до подальшої емоційної деструкції та формування цинічних настанов. Основним чинником вигорання виступає нездатність вчителя підтримувати емоційну стабільність під час високої тривожності та внутрішньої напруженості, що потребує впровадження програми попередження та профілактики деформації особистості.

### **Висновки до другого розділу**

Критичний рівень психоемоційного напруження серед педагогічних працівників, свідчить про глибокі деструктивні зміни їхнього професійного благополуччя. Дані результати демонструють наявність взаємозв'язків між емоційним виснаженням педагогів та особистісними деформаціями, що сформувалися під впливом довгого стресу. Зокрема, встановлено абсолютний зв'язок між емоційним виснаженням і тривожністю: зростання робочого навантаження майже відразу перетворюється у стан підвищеної тривоги, яка досягає високих показників. Це свідчить про неможливість до психологічного відновлення та обмежені ресурси саморегуляції особистості.

Існує повна залежність між рівнями емоційної стабільності та виснаженням. Показник емоційної стійкості низький, що в умовах хронічного стресу практично нівелює їхню можливість зберігати внутрішню рівновагу. Таким чином, навіть середні труднощі професійної діяльності можуть призводити до суттєвого погіршення психологічного стану.

Достатньо впливовим чинником розвитку професійної деформації

виступає стаж роботи. Молоді педагоги частіше проявляють тенденцію до знецінення власних досягнень, що пов'язується низькою соціальною сміливістю та сором'язливістю у взаємодії з іншими. Зі збільшенням досвіду характер деформацій починає змінюватися: самозвинувачення змінюється на деперсоналізацію, що супроводжується збільшенням емоційного виснаження. Статистично значущий зв'язок між деперсоналізацією та внутрішньою напруженістю підтверджує, що формальне або ігноруюче ставлення до учнів може виступати основним механізмом психологічного захисту від сильного стресу.

## **РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ПРОФІЛАКТИКИ ДЕФОРМАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА**

### **3.1 Теоретичні засади та психолого-педагогічні умови подолання деформації особистості особистості**

Отримані на констатувальному етапі дослідження результати діагностики переконали нас у необхідності розробити корекційно-профілактичний тренінг попередження та подолання професійної деформації особистості.

Причинами деформації особистості на роботі є надто тісна ідентифікація людини зі своєю професійною роллю або зі своєю професійною спільнотою.

Також причиною деформації особистості є емоційне вигорання. Згідно з Маслач і Джексон було виділено три основні компоненти емоційного вигорання як головного чинника деформації особистості:

- емоційне виснаження;
- деперсоналізація;
- зниження особистісного задоволення [46].

Позитивні прояви професійної деформації: підвищення особистісної культури, самовдосконалення, відповідальність, дисциплінованість, розвиток професійних якостей та професійної культури, творчості, креативності та підвищення результативності праці.

Негативні деформації проявляється у дегуманізації, емоційному (хронічному) стресі, фізичному та емоційному виснаженні, вичерпаності особистих ресурсів, цинізмі, втраті інтересу до праці, використанні свого службового становища у корисливих цілях [34].

У роботі з педагогами можна використовувати інтерактивні методи діяльності, які спрямовані на активізацію здібностей, умінь, якостей, процесів, які у звичній професійній діяльності стали пасивними:

- зростання самоусвідомлення – через збільшення інформації про власну особистість і професійно-педагогічних проблемах, які стоять перед нею;
- переоцінка власної особистості і свого професійного статусу – через оцінку того, що вчитель думає про себе та свою професію стосовно даної проблемної ситуації;
- самовизволення від когнітивних і акціональних стереотипів – через презентацію сенсу комунікативної активності;
- освоєння навичок комунікативної дії в ролі слухача – через спеціальні тренінгові ігри та вправи;
- освоєння командної роботи – через спеціальні ігри та вправи, які здійснюються в режимі мозкового штурму; відсутності заданого розподілу ролей і позицій; де необхідні самоорганізація, ціннісно-сміслові узгодження членів групи з подальшим самовизначенням кожного у тій чи іншій позиції;
- позиційно-рольова трансформація – через усвідомлення проблем особистості в ролі слухача та переоцінки значущості для особистісного зростання в системі підвищення кваліфікації [9].

Психологічна профілактика професійних деформацій базується на формуванні самоефективності, упевненості у власних силах, умінні правильно розрахувати свої ресурси та вчасно поповнити їх, навичок адекватної оцінки результатів власної діяльності (рефлексія).

Варто наголосити, що в процесі психопрофілактичної роботи з педагогами увагу треба акцентувати не на стані безпорадності та слабкості, а на розвитку аксіологічного й акмеологічного потенціалів і формування внутрішніх ресурсів адаптаційної енергії.

Зрозуміло, що сучасний педагог потребує не тільки психологічної допомоги, а й набуття конструктивних навичок саморегулювання суб'єктивної особистісної сфери.

Педагогам варто здійснювати заходи, які допоможуть зменшити дію основних факторів, що спричиняють вигорання, серед яких: хронічно напружена психоемоційна діяльність, постійні суперечності в стратегічному і тактичному керівництві, надмірні вимоги, відсутність об'єктивних критеріїв для оцінки результатів праці, неефективна система мотивування і стимулювання співробітників, нестабільність робочого графіку, ізольованість персоналу [8].

Саморегуляція – свідоме управління психічними процесами, це один із шляхів самовдосконалення, розкриття можливостей індивідуальних резервів організму. Саморегуляція, як пріоритетний механізм регулятивної функції психіки, є практичним вираженням самосвідомості й самооцінки. Це керування своїм психоемоційним станом, що досягається шляхом впливу людини на себе за допомогою слів, образів, управління м'язовою системою й диханням [8].

Психологічний тренінг складається з 10 занять, які проводились два рази на тиждень впродовж 60-90 хвилин. Експериментальна група становила 30 осіб віком 20 – 60 років (дві підгрупи по 15 осіб), контрольна група – 30 педагогів цього ж віку.

Формувальний експеримент у відповідності з визначеною нами метою та з урахуванням викладених принципів реалізувався упродовж трьох етапів: підготовчого (1 заняття), основного (8 занять), та заключного (1 заняття).

Кожен із встановлених етапів характеризувався конкретними завданнями, а саме:

1) Підготовчий етап:

- ознайомити учасників із основними принципами і прийомами проведення тренінгової роботи; сформувати позитивне ставлення до занять;
- ознайомити учасників з поняттям «деформація особистості» та «емоційне вигорання», актуалізувати прагнення у вчителів пізнавати себе, розвивати мотивацію досягнення успіху, підвищити самооцінку та автономність.

## 2) Основний етап :

– сформувати адекватне сприймання власного стану та потреб, розширити уявлення вчителів про власне «Я», сформувати усвідомлення своїх можливостей і обмежень, переваг і недоліків у роботі.

– розвинути реалістичне цілепокладання, виробити індивідуальні критерії успішності і неуспішності.

– підвищити впевненість у собі, знизити тривожність, напругу та стрес, розвинути здатність усвідомлювати і виражати свої почуття, розуміти почуття інших.

– зменшити вплив емоційного вигорання через розвиток позитивного мислення, позитивного підкріплення.

## 3) Заключний етап:

– узагальнити отриманий досвід учасниками, усвідомити можливості реалізації отриманих знань і умінь в подальшому.

### **3.2 Тренінгова програма подолання професійної деформації педагогів**

Визначення мети, завдань та психологічних умов щодо профілактики професійної деформацій дозволило нам розробити та апробувати систему тренінгових занять, спрямовану на зменшення цього психологічного стану.

Зміст занять включав, окрім вступної та заключної частини заняття, роботу за певною темою:

Заняття 1 Поняття професійна деформація вчителя

Заняття 2. Самоусвідомлення: коло життєвих сфер педагога

Заняття 3. Емоційне вигорання: як захистити себе?

Заняття 4. Когнітивні перекося: що «затмарює» мислення вчителя?

Заняття 5. Ресурси та резиліентність: як підтримувати себе в тонусі?

Заняття 6. Баланс ролей між учителем та особистістю

Заняття 7. Поведінкова гнучкість: зміна автоматизмів

Заняття 8. Соціальна підтримка у педагогічному колективі

Заняття 9. Діалог із самим собою: інтеграція внутрішніх частин

Заняття 10. План підтримки та профілактики в подальшому (додаток Є).

Також у тренінгу використовувалися інформаційні частини, з метою психоедукації, тобто ознайомлення педагогів з складовими деформації особистості, а також з прийомами психопрофілактики для подальшого попередження розвитку даного психологічного утворення а також у зміцненні психологічного здоров'я [29].

На початку занять головною метою, окрім знайомства з темою заняття, важливо було організувати групу учасників, налаштувати на роботу, створити атмосферу довіри. Для цього використовували вправи для розігріву. Однією з таких вправ був вступний розігрів: «Діагностика стану». Метою цього розігріву було допомогти учасникам усвідомити свій емоційний та професійний стан «тут і тепер», налаштуватися на роботу в групі.

Вправа проходить таким чином: Спочатку учасники налаштовуються на роботу. Тренер вітає всіх учасників і пропонує на певну мить зупинитися та звернути увагу на свій стан. Учасники заплющують очі або просто опускають погляд і відповідають собі на запитання: «З яким станом я прийшов/прийшла на сьогоднішній тренінг?». Далі відбувається самооцінка станів. Педагогам пропонується оцінити свій внутрішній стан за шкалою від 0 до 10, де: 0 – повна втома, напруження, відсутність ресурсу, а 10 – спокій, зацікавленість, готовність до роботи. Після цього учасники фіксують цифру для себе (усно або на аркуші). Потім за бажанням учасники можуть поділитися одним словом або короткою фразою, яка описує їхній емоційний стан (наприклад: «виснажений», «зацікавлена», «напружений»). Повне озвучення або коментар не є обов'язковим.

Варто зазначити, що будь-який стан є нормальним. Наприкінці вправи наголошується, що тренінг – це місце для підтримки, усвідомлення та відновлення внутрішнього ресурсу [17].

Ще одним із розігрівів є вправа «Фрази з учительського життя». Цей розігрів доречно використовувати для зняття напруження, налаштувати групу педагогів на обговорення своїх професійних ситуацій. Також стимулювати рефлексію щодо обговорення власного досвіду та емоцій та показати різні сторони професійного життя вчителя як позитивні так і негативні.

На початку розігріву ведучий пояснює учасникам, що вони зараз обговорюватимуть короткі фрази, які можна почути часто у школі. Мета – подумати, які саме емоції та асоціації викликають дані фрази. Потім пропонується кілька типових фраз з учительського життя. Наприклад: «Знову ваш клас не виконав домашнє завдання...», «Я так втомився за сьогодні...», «У класі було дуже цікаво!», «Чому вони мене не слухаються?», «Мій урок пройшов без проблем!». При цьому учасникам дозволено: усно реагувати на це одним словом або емоцією, піднімати руку, якщо фраза їм знайома, коротко ділитися особистими прикладами із життя. Після озвучення фраз, надаються запитання для групи:

- 5) Які емоції ці фрази у вас викликають зараз?
- 6) Чи впізнаєте ви часто себе у цих ситуаціях?
- 7) Які фрази можуть мотивувати, а які виснажують?
- 8) Які способи допомагають підтримувати ресурс у складних стресових ситуаціях?

Подібні ситуації є невід’ємною частиною професійного життя педагога. Насамперед важливо усвідомлювати свої емоції, помічати причини стресу та знаходити способи власної підтримки ресурсу.

А також можна зазначити гру-розігрів «Капельюхи ролей». Мета гри активізація всіх учасників, зниження емоційної напруги педагогів, розвиток

усвідомлення емоційних реакцій у різноманітних соціальних ролях та налаштування на тему заняття.

Учасникам пропонується по черзі «приміряти капелюх» із окремою роллю. Кожен педагог випадковим чином обирає або капелюх або картку, на якій є певна роль (керівник, учень, батько/мати, друг, клієнт, спостерігач тощо).

Після цього ведучий озвучує нейтральну або емоційно забарвлену життєву ситуацію (конфлікт, очікування, критика, несподівана зміна планів тощо). Кожен учасник коротко описує чи демонструє, які емоції можуть виникнути у ситуації саме в його ролі та як зазвичай на неї реагує. Інші учасники можуть уважно слухати, але не коментують і не оцінюють реакцій. Після кількох виступів ставляться запитання:

- Чи легко було вживатися в роль?
- Чи спостерігалася зміна емоцій залежно від ролі?
- Які ролі викликали найбільше емоційне напруження?
- Що допомагало контролювати пережиті емоції?

Емоційні реакції залежать не лише від складених ситуацій, а й від ролей, які ми виконуємо. Усвідомлення цього факту є важливим кроком до розвитку навичок емоційної саморегуляції.

Інші вправи використовувались з метою налаштування на групову роботу педагогів, концентрування уваги всіх учасників на тому, що відбувається в групі. Також використання вправ використовувалися для здійснення самооцінки власної діяльності, аналізу певних ситуацій, що зустрічалися на роботі, профілактики емоційного напруження і стресу та закріплення знань та навичок із запропонованої теми.

З метою допомогти учасникам усвідомити свій рівень задоволення та можливі симптоми професійної деформації в різних сферах діяльності було запропонована вправа «Оцінка сфер професійного життя».

Ведучий пропонує вчителям оцінити за шкалою від 0 – 10 рівень власного задоволення чи ступінь деформації особистості в кожній із сфер, де: 0 – повна незадоволеність чи яскраво виражена деформація; 10 – повне задоволення чи відсутність проявів деформації. Учасникам пропонується поставити бали навпроти кожної сфери:

- емоційний стан;
- відношення до учнів;
- рівень втоми та виснаження;
- мотивація до професійної діяльності;
- гнучкість у використанні нових методів навчання;
- задоволення від результатів своєї роботи;
- розмежування між роботою та особистим життям.

Після оцінювання пропонується педагогам коротко проаналізувати результати для себе, відповівши на декілька запитань:

- Яка сфера діяльності отримала найвищу оцінку?
- А яка – найнижчу?
- Що найбільше впливає на дані показники?

Педагоги можуть поділитися загальними враженнями від оцінювання (без озвучування цифр). Наголошується, що вправа не має «правильних» чи «неправильних» результатів, а є інструментом для особистої рефлексії. Отримані оцінки допомагають побачити ті сфери, які потребують підтримки та уваги вчителя. Усвідомлення власного стану є першим і основним кроком до профілактики професійної деформації та збереження психологічного здоров'я.

З метою допомогти учасникам усвідомити свій баланс між різними сферами життя, визначити основні ресурси та зони ризику професійної деформації була використана вправа «Коло життя».

Було запропоновано учасникам намалювати коло та поділити приблизно на 7 секторів. Кожен сектор повинен відповідати певній сфері життя, наприклад:

- професійна діяльність;
- сім'я та друзі;
- відпочинок та дозвілля;
- стан здоров'я, самопочуття;
- особистий розвиток;
- спілкування з людьми;
- свій емоційний стан.

За бажанням можна змінювати назви або кількість власних сфер.

Далі кожен сектор учасники оцінюють за шкалою від 0 до 5, де: 0 - повна незадоволеність сферою, дефіцит ресурсу та 5 - повне задоволення та наповненість.

Після цього учасникам пропонується подивитися на своє коло та відповісти собі на такі запитання: Які сфери мають найбільший бал? Де найменший? Які сфери можуть сприяти відновленню інших сфер?

За бажанням учасники можуть поділитися загальними враженнями (без демонстрації своїх кіл). Також наголошується, що нерівномірний розподіл балів по колу - це не проблема, а сигнал про те, що є сфери, які потребують більшої уваги. Пропонується визначити одну просту реалістичну дію для покращення однієї з сфер.

Баланс життєвих сфер є важливою складовою збереження психологічного здоров'я педагога та профілактики професійної деформації особистості. Навіть невеликі зміни здатні поступово відновлювати внутрішні ресурси педагога.

Після виконання вправи використовувався метод роботи у парах.

Метою цього методу роботи полягає сприяти усвідомленню значення основних життєвих сфер у житті педагога, обміну досвідом з колегами та пошуку ресурсів для збереження та відновлення балансу між усіма сферами.

Спочатку наголошується, що кожне «коло сфер життя» є індивідуальним та неповторним і відображає реальний стан речей особистості на даний момент. Підкреслюється, що повинна бути відсутність оцінювання та порівнянь між учасниками. Можна поставити орієнтовне запитання: «Що ви відчули, коли подивилися на своє коло сфер?»

Далі відбувається обговорення в групі, де пропонується учасникам поділитися загальними спостереженнями, при цьому не озвучуючи конкретних цифр. Можна використовувати такі запитання:

–Які сфери у вашому колі є найбільш наповненими?

–Яка сфера потребує найбільшої вашої уваги?

–Чи помічаєте ви, що професійна сфера «витісняє» особисті сфери?

–Які життєві сфери допомагають вам відновитися після роботи?

У процесі обговорення учасники часто відзначали, що робота займає основне місце, тоді як відпочинок, здоров'я та певні особисті інтереси залишаються без відповідної уваги. Такі висловлювання, часто пов'язані із ризиком появи професійної деформації. Адже професійна деформація включає редукцію особистісних аспектів на користь сфери діяльності

Ведучий пропонує учасникам відповісти на запитання:

–Яка сфера може стати вашим ресурсом?

–Який невеликий крок може допомогти вирівняти баланс?

Турбота про різні сфери життя є важливою умовою професійної стійкості педагога. Баланс не означає ідеальної рівності між сферами, а передбачає усвідомлений розподіл уваги та власних ресурсів.

З метою усвідомлення своїх емоцій, реакцій та професійних викликів та відстеження стресових факторів та ресурсів для відновлення було запропоновано вести психологічний щоденник (додаток Е).

Психологічний щоденник використовується як інструмент самопостереження. Щоденник допомагає помічати: емоційний стан під час роботи та після; ситуації, які викликали стрес, страх або задоволення; власні успіхи та невеликі досягнення; методи відновлення внутрішнього ресурсу. Ведення психологічного щоденника дозволяє розвивати рефлексію, усвідомлювати власний стан та потреби, запобігати емоційному вигоранню педагога та професійної деформації. Важливо вести записи систематично та ставитися як до особистого ресурсу.

Одним з важливих методів для закріплення та вивчення нових знань є обговорення життєвих кейсів. В перекладі з англійської мови кейс – це випадок, а кейс-стаді – повчальний випадок. З методичної точки зору кейс – це підготовлений навчальний матеріал, що містить структурований опис певної ситуації, що запозичена з реального життя. Кейси занурюють людину в проблему, змушують шукати рішення або декілька рішень для конкретного завдання. Сутність кейс-методу полягає у самостійній пізнавальній діяльності у штучно створеному професійно-навчальному середовищі, яке дає можливість поєднати теоретичну частину і практичні вміння та навички, необхідні для творчого знаходження рішення у професійній сфері. Людині пропонується осмислити реальну ситуацію, опис якої відображає конкретну проблему, що має місце у певній діяльності й передбачає необхідність вирішення. У процесі вирішення даної ситуації актуалізовується необхідний для цього комплекс засвоєних знань [14].

З метою виявити сфери життя та професійної діяльності, які потребують змін та розробити конкретні кроки для відновлення цих сфер, а також підвищити усвідомленість до власних ресурсів та способів підтримки була запропонована вправа реструктурування перекосів.

Учасники обирають 1–2 сфери, з вище зазначеної вправи які найбільше потребують корекції. Для кожної сфери потрібно відповісти на запитання:

– Що я можу зробити, щоб збільшити ресурс у даній сфері?

- Які конкретні дії я можу використати вже цього тижня?
- Які малі кроки допоможуть зменшити перевантаження у однієї з сфер, і яка з них зайнята надмірно?

Можна використати таку таблицю:

Сфера життєдіяльності	Поточний стан сфери	Кроки для відновлення	Термін виконання
-----------------------	---------------------	-----------------------	------------------

Далі обговорення у групі. Учасники діляться загальними ідеями та внутрішніми переживаннями, але не обов'язково деталями:

- Які дії, на вашу думку, виглядають найбільш реалістичними?
- Які ресурси можуть вам допомогти у відновленні балансу?
- Як колеги або родина можуть вас підтримати?

Малі, регулярні зміни приносять особистості більший ефект, ніж глобальні, але рідкісні намагання. Усвідомлення та планування відновлення ресурсів – це ключ до профілактики емоційного вигорання та професійної деформації.

Однією з причин емоційного вигорання та деформацій особистості є стрес. Так як професія вчителя є однією з надмірно стресових, то важливим завданням було навчити педагогів методам зняття емоційної напруги, що призводить до стресу. Наприклад вправа аутотренінг сприяє зняттю емоційної напруги, та забезпечує повного розслаблення.

На початку вправи використовується повільна музика. Учасники групи приймають зручну позу, закривають очі і слухають слова ведучого.

Психолог каже наступне: сядьте зручно. Заплющте очі. Зробіть глибокий вдих та затримайте дихання... Видихніть. Дихайте спокійно. З кожним вдихом ваше тіло розслабляється. Вам подобається перебувати в спокої. Уявіть, що ви сидите на березі моря. Пісок навколо вас абсолютно сухий і м'який. Озирніться навколо, і ви виявите, що ви зовсім самі на березі... Сонце сідає. Ви відчуваєте тепло вечірнього сонця... Зробіть глибокий вдих і відчуйте солоний запах моря.

Морське повітря свіже і злегка вологе. Ви відчуваєте повний спокій. Нехай хвилі змиють і заберуть ваші негаразди та все, що вас напружує. Я поступово залишаю свої переживання. Я повністю спокійний. Поступово образ моря розчиняється. Образ моря зник. 3-2-1 Відкрийте очі. Потягніться. Ви радісні та сповнені енергії [6].

Ще однією з таких вправ є «М'язова енергія». Вона також знімає емоційну напругу, сприяє повному розслабленню.

Розслаблення може покращити самопочуття. Під час релаксації в кров виділяється велика кількість ендорфінів, що покращує настрій і знижує кров'яний тиск. Ці гормони нормалізують роботу серця, нервової системи та мозку.

Щоб вправи на розслаблення були ефективнішими, пам'ятайте три правила:

1. Перш ніж відчути розслаблення, напружте м'язи.
2. Напруження слід робити плавно та поступово, а розслаблення – швидко, щоб краще сприймати контраст.

Напруження слід робити на вдиху, а розслаблення – на видиху [6].

З метою усвідомити власні рольові позиції в професійному та особистому житті та побачити баланс між ними було використано вправу «Рефлексія ролей». Ведучий пропонує вчителям зайняти зручні місця та коротко пояснює мету цієї вправи. Далі кожен учасник отримує аркуш паперу. Учасникам потрібно поділити аркуш на дві колонки: «В роботі я...» «Поza роботою я...». Протягом 7–10 хвилин педагоги індивідуально записують не менше 10 ролей у кожному стопчику. Наголошується, що важливо писати спонтанно, не аналізуючи та не оцінюючи написане. Після завершення учасникам переглядають свої списки й позначають:

–ролі, які дають натхнення та позитив;

–ролі, які можуть виснажувати;

–ролі, які хочеться змінити.

Далі учасники об'єднуються по парах або малі групи по 3–4 людини й обговорюють: одну роль, яка є для них ресурсною та одну роль, яка потребує перегляду.

Потім відбувається загальне коло обговорення де кожен учасник за бажанням ділиться своїми враженнями.

Отже, чим важливіша для людини її роль, тим більше це позитивно корелює з відчуттям цільового й змістовного життя, а також загальним благополуччям [51].

Вправа «Мої життєві цінності» дозволяє учасникам усвідомити власні цінності, які були важливими, визначити ключові та знайти прості щоденні дії для підтримки.

Ведучий пояснює, що цінності зазвичай можуть змінюватися з часом, але повернення до них, допомагає краще зрозуміти себе й відновити внутрішні ресурси. Учасникам для виконання вправи потрібно скласти список з 10 цінностей, які, на їхню думку, були для них важливими в минулому (у дитинстві, юності або на попередньому етапі життя). Необхідно писати все, що спадає на їхню думку, не оцінюючи та не аналізуючи. Коли попередній етап буде виконано, із списку кожен учасник обирає 3 найважливіші цінності та за бажанням може позначити, чому саме вони є для нього значущими. Далі для кожної з трьох цінностей учасники записують одну–дві дії, які можна виконувати щоденно, щоб підтримувати обрану цінність у житті. Це можуть бути маленькі звички, поведінкові кроки, спосіб взаємодії з іншими тощо.

Після виконання основної частини вправи вчителі об'єднуються в пари та за бажанням діляться:

–однією обраною ними цінністю;

–однією простою щоденною дією для її підтримки. Ціннісні орієнтації та усвідомлення життєвих пріоритетів пов'язані з кращим психічним благополуччям, стабільністю емоцій та здатністю долати життєві труднощі [38].

Інші вправи, які використані в основній частині занять тренінгу, наведено в додатку.

Метою останнього заняття було створити персональний план підтримки та попередження професійних деформацій. З цією метою ми створювали свої особисті плани відновлення та за бажанням демонстрували їх та доповнювали.

Останнє заняття – це можливість створити свій план дій у разі виявлення ознак деформацій, а також отримання навичок емоційної регуляції. При завершенні тренінгу учасники подякували одне одному за спільну роботу, допомогу, підтримку та увагу.

Таким чином, тренінг дозволив сформуванню у вчителів усвідомленого ставлення до власного емоційного стану, розвинути навичок самопідтримки та саморегуляції, а також підвищити професійну стійкість для запобігання професійної деформації та емоційного вигорання.

### **3.3 Аналіз ефективності тренінгової програми подолання професійної деформації педагогів.**

Після психокорекційної роботи з метою дослідження змін рівнів емоційного вигорання, що є причиною професійної деформації було проведено дослідження виявів цього явища в експериментальній та контрольній групах. Завданням даного етапу було провести порівняння показників емоційного вигорання в експериментальній і контрольній групах до та після проведення формувального експерименту. Під час формування експериментальної і контрольної груп ми врахували відсутність статистично вірогідних відмінностей між групами стосовно кількісних показників рівнів емоційного

вигорання (додаток Ж). Результати порівняння виявів емоційного вигорання вчителів експериментальної групи до та після експерименту представлені у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

**Динаміка виявів емоційного вигорання педагогів експериментальної групи до та після формувального експерименту**

N=60

Рівень вигорання	До формувального експерименту		Після формувального експерименту		φ
	Абс.	%	Абс.	%	
Високий	7	23,33	1	3,33	2.483**
Середній	14	46,67	8	30,00	-
Низький	9	30,00	21	70,00	3.188**
Разом	30	100	30	100	

\* $p \leq 0.05$ \*\* $p \leq 0,01$ 

φ – коефіцієнт кутового перетворення Фішера при порівнянні показників 2 груп

За отриманими даними як видно в таблиці 3.1, після завершення експерименту спостерігається суттєвий перерозподіл рівнів: Низький рівень емоційного вигорання зріс більше ніж удвічі з 30,00% до 70,00%. Використання критерію кутового перетворення Фішера підтвердило високу статистичну значущість цього зростання (2.483\*\*). Високий рівень продемонстрував іншу динаміку, скоротившись із 23,33% до показника 3,33%. Статистична різниця дорівнює 3.188\*\*. Середній рівень також знизився з 46,67% до 30,00%. Отримані показники свідчать про те, що після проведеного тренінгу відбулося зміщення показників у бік низького рівня емоційного вигорання. Така динаміка є статистично достовірною на рівні значущості 2.483\*\*, що вказує на

невипадковий характер виявлених змін та ефективність проведеного тренінгу попередження та профілактики професійної деформації особистості.

Порівняльний аналіз показників емоційного вигорання в контрольній та експериментальній групах після формувального експерименту представлений в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

**Показники емоційного вигорання в контрольній та експериментальній групах після формувального експерименту**

N=60

Рівень вигорання	Контрольна група		Експериментальна група		Ф
	Абс.	%	Абс.	%	
Високий	6	20,00	1	3,33	2.169*
Середній	14	46,67	8	30,00	-
Низький	10	33,33	21	70,00	2.91**
Разом	30	100	30	100	

\* $p \leq 0.05$ \*\* $p \leq 0,01$ 

Ф – коефіцієнт кутового перетворення Фішера при порівнянні показників 2 груп

Як видно в таблиці 3.2, низький рівень емоційного вигорання в експериментальній групі виявлено у 70,00% осіб, що значно перевищує показник у контрольній групі – 33,33%. Статистична значущість цієї переваги підтверджена коефіцієнтом Фішера (2.169\*). Високий рівень емоційного вигорання в експериментальній групі було знижено до 3,33% (1 опитуваний), тоді як у контрольній групі він залишається тому самому на рівні 20,00% (6 опитуваних). Ця різниця є статистично достовірною (2.91\*\*). Середній рівень також зазнав певних змін: у контрольній групі даний показник майже у половини респондентів (46,67%), а в експериментальній складає 30,00%.

Отже ми можемо стверджувати, що в експериментальній групі спостерігається позитивний результат щодо зниження емоційного вигорання. Переважання низького рівня емоційного вигорання та суттєве скорочення високого рівня в експериментальній групі порівняні з контрольною доводить ефективність запропонованого тренінгу формувального експерименту.

Враховуючи теоретичні знання про попередження прояву деформації особистості та результати проведеного нами експерименту, були запропоновані наступні рекомендації для педагогів.

#### Рекомендації для педагогів

1. Оптимізувати своє робоче навантаження. Правильний розподіл робочого часу (між викладанням та виконанням паперової роботи і відпочинком) з метою запобігання хронічної втоми та перевантаження.

2. Створити сприятливий психологічний клімат у колективі. Проведення позаробочих заходів на згуртованість колективу, що допомагає знизити рівень емоційної напруги.

3. Впровадження системи супервізій. Давати можливість професійного обговорення важких педагогічних ситуацій з колегами або психологом.

4. Чітко розмежовувати всі сфери життя. Встановити «цифрові кордони» (відмова від користування робочими чатами у вечірній час та у вихідні).

5. Пошук особистих джерел ресурсу (хобі). Залучення до діяльності, яка не пов'язана з педагогікою (власна улюблена справа), для відновлення емоційного дефіциту.

6. Часта фізична активність. Спорт допомагає «ліквідувати» гормони стресу (кортизол та адреналін), які з'являються протягом навчального дня.

Таким чином, основними умовами профілактики професійних деформацій вчителів є усвідомлення ними своїх життєвих цінностей та пріоритетів; пошуку власних джерел ресурсу, фізична активність, організація

сприятливого психологічного клімату та ведення психологічного щоденника з метою спостережень власних емоційних реакцій під час роботи.

### **Висновки до третього розділу**

Основними умовами запобігання розвитку професійних деформацій є постійне професійне самовдосконалення педагогів, рефлексія власної діяльності, психологічна культура, емоційна саморегуляція, підтримка позитивного мікроклімату серед колег, оптимальний режим праці та відпочинку, а також збереження рівноваги між професійним і особистим життям.

Соціально-психологічний тренінг, розроблений для попередження та профілактики професійної деформації особистості вчителя містив психологічні методики, які допомогли вчителям краще пізнати себе, прийняти свої позитивні і негативні сторони, зрозуміти свої цінності у житті, підвищити свою стресостійкість, автономність, отримати навички емоційної саморегуляції.

Результати повторного дослідження після завершення тренінгу зафіксували статистично позитивні зміни у рівнях емоційного вигорання, що зменшило ризик до деформацій педагогів. Теоретичний аналіз проблеми та результати формуального експерименту дали можливість надати рекомендації для вчителів.

## ВИСНОВКИ

Здійснений теоретичний аналіз проблеми й узагальнення результатів емпіричного дослідження дозволили зробити наступні висновки.

1. Здійснено теоретичний аналіз наукових досліджень українських та зарубіжних дослідників щодо проблем розвитку емоційного вигорання педагогів та його наслідків, зокрема до виявлення ознак деформації особистості. Емоційне вигорання є механізмом психологічного захисту вчителя у вигляді повного або часткового зникнення емоцій у відповідь на тяжку життєву ситуацію ситуацію. Емоційне вигорання розглядається як наслідок хронічного стресу. З'ясовано, що професійне вигорання є рівноцінним до третьої стадії стресу (виснаження), якій передує стійкий рівень збудження. Було виділено 3 стадії емоційного вигорання: фаза «напруження», фаза «резистенції», фаза «виснаження».

Вигорання є серйозною перешкодою не тільки для розвитку професійної самореалізації педагога, але й для всієї його діяльності, адже це негативно впливає на психологічне здоров'я, деформує особистість та призводить до вагомих негативних наслідків у своїй професійній діяльності.

Емоційне вигорання є невід'ємною складовою професійної деформації особистості. Поняття «професійна деформація» є більш ширшим, ніж «емоційне вигорання» або «професійне вигорання» та включає певний комплекс проблем професійного розвитку. Емоційне вигорання може з'являтися уже на початку професійної діяльності, тоді як професійна деформація залежить від великого стажу роботи та від сили деформуючого впливу.

2. Емпіричне дослідження емоційного вигорання педагогів та його зв'язку з деформацією особистості показало, що існує залежність між рівнями емоційної стабільності та виснаженням. Показник емоційної стійкості низький, що в умовах складного стресу практично унеможливорює педагогам зберігати

емоційну рівновагу. Навіть середні труднощі на роботі можуть призводити до погіршення психологічного стану.

Високий рівень психоемоційного напруження, свідчить про глибокі деструктивні зміни педагогів та їхнього професійного благополуччя. Результати аналізу демонструють наявність глибоких взаємозв'язків між емоційним виснаженням педагогів та особистісними деформаціями, що сформувалися під впливом стресу. Зокрема, встановлено кореляційний зв'язок між емоційним виснаженням і тривожністю: збільшення робочого навантаження майже відразу переходить у стан підвищеної тривоги, що говорить про неможливість до емоційного відновлення та обмежені ресурси саморегуляції особистості.

Стаж роботи є достатньо важливим чинником розвитку деформації особистості. Педагоги з низьким стажем роботи частіше проявляють тенденцію до знецінення себе, що супроводжується сором'язливістю у взаємодії з іншими. Зі збільшенням досвіду роботи самозвинувачення змінюється на деперсоналізацію, що супроводжується збільшенням емоційного виснаження, що призводить до деформацій. Статистично значущий зв'язок між деперсоналізацією та внутрішньою напруженістю підтверджує, що формальне або ігноруюче ставлення є основним механізмом психологічного захисту від сильного стресу.

3. Розроблено тренінгову програму спрямовану з метою формування у педагогів усвідомленого ставлення до власного професійного та емоційного стану, розвиток навичок самопідтримки та саморегуляції, а також підвищення професійної стійкості та ресурсності для запобігання професійній деформації та емоційному вигоранню. Розроблені рекомендації вчителів спрямовані на подальше попередження розвитку деформацій особистості.

Перспективи подальших досліджень можуть бути пов'язані із більш детальним вивченням впливу емоційного вигорання на деформацію особистості педагогів.

### Список використаних джерел

1. Артеменко А., Нагорна Н. Психоемоційне вигорання вчителя під час війни. *Суспільство та національні інтереси*. 2024. № 1(1). URL: [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-1\(1\)-182-191](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-1(1)-182-191) (дата звернення: 16.01.2026).
2. Білова М. Е. Психологічний феномен професійної деформації особистості: теоретичний аспект. *Габітус*. 2022. № 41. С. 114–118. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/habit\\_2022\\_41\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/habit_2022_41_21) (дата звернення: 21.02.2026).
3. Боднар А. Я. Емоційне вигорання як внутрішньоособистісний конфлікт. *«Конфліктологічна експертиза : теорія та методика»*. : XVIII міжнар. науково-практ. конф., м. Київ. Київ, 2019. С. 8–12.
4. Боярська Л. М. До питання формування особистості лікаря та профілактика емоційного вигорання. *Соціально-етичні та деонтологічні проблеми сучасної медицини (немедичні проблеми в медицині)* : зб. матеріалів IV міжнар. наук.-практ. конф., м. Запоріжжя, 23 лют. 2023 р. Запоріжжя, 2023. С. 64–69.
5. *Всеосвіта*. «Професійне вигорання» Крістіна Маслач і Сьюзен Джексон. URL: <https://vseosvita.ua/library/profesiine-vyhorannia-kristina-maslach-i-siuzen-dzhekson-712902.html> (дата звернення: 04.02.2026).
6. *Всеосвіта*. Тренінг-семінар "Профілактика професійного вигорання педагогів". URL: <https://vseosvita.ua/library/trening-seminar-profilaktika-profesijnogo-vigoranna-pedagogiv-195858.html> (дата звернення: 07.02.2026).
7. Галян О. І. Відповідальність та емоційне вигорання педагогів. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*. 2019. № 2. С. 16–23. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ipsd\\_2019\\_2\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ipsd_2019_2_4) (дата звернення: 19.02.2026).
8. Денищук І. П. Попередження емоційного вигорання та підвищення стресостійкості педагогів під час війни .. *Імідж сучасного педагога*. 2023. вип. 3. С. 89–95. URL: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3\(210\)-89-](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3(210)-89-)

- 95 (дата звернення: 04.02.2026).
9. Дубчак О. Б. Профілактика професійної деформації особистості учителя в системі післядипломної педагогічної освіти. Науковий вісник Миколаївського держ. Університету ім. В.О. Сухомлинського. Серія «Психологічні науки». Миколаїв, 2011. Т. 2, вип. 6. С. 101–102.
  10. Емоційне вигорання педагогів. Методичні рекомендації. /Коняхіна А.В., Гаврик І.Л, Гриценко Н.В., та ін. Суми : метод. каб. від. освіти Сум. райдержадмін., 2016. 60 с.
  11. Жидко М. Є. Особливості психологічної диференціації професійної дезадаптації, професійної деформації та емоційного вигорання. *Збірник наукових праць РДГУ Психологія: реальність і перспективи..* 2015. вип. 4. С. 99–103.
  12. Завацька Н. Особливості впровадження системи реадaptaції особистості в практику психосоціальної роботи. *Освіта регіону.* 2011. вип. 2 : Політологія, психологія комунікації. URL: [https://social-science.uu.edu.ua/article/481?utm\\_source](https://social-science.uu.edu.ua/article/481?utm_source). (дата звернення: 05.02.2026).
  13. Катеринчук І., Грицук О. Динаміка емоційного вигорання у учасників освітнього процесу. *Молодий вчений.* 2025. № 1 (132). С. 101–106. URL: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2025-1-132-30> (дата звернення: 16.02.2026).
  14. Козак Л. В. Кейс-метод у підготовці майбутніх викладачів до інноваційної професійної діяльності. *Освітологічний дискурс..* 2015. вип. 1. С. 153– 162. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys\\_2015\\_3\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2015_3_17) (дата звернення: 05.02.2026).
  15. *Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена.* URL: <https://www.eztests.xyz/criteria/spearmanr/> (дата звернення: 17.02.2026).
  16. Критерій Фішера (кутове перетворення фі, кутове перетворення фішера, метод фі). URL:

- [https://www.eztests.xyz/criteria/fisher\\_angular\\_transformation/](https://www.eztests.xyz/criteria/fisher_angular_transformation/) (дата звернення: 16.02.2026).
17. Корнієнко О. І. Роль рефлексії у формуванні професійної деформації педагога. *Психологія: теорія і практика : збірник наукових праць*. Мукачєво-Київ, 2019. Т. 3, вип. 1. С. 82–90.
  18. Летюча Л. П., Скляренко О. Б. Засоби профілактики синдрому професійного (емоційного) вигорання вчителів іноземних мов в умовах війни. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2023. № 115. С. 87–99.
  19. Малікова С. Особливості професійного емоційного вигорання педагогів. *SWorldJournal*. 2019. № 16-02. С. 100–105. URL: <https://doi.org/10.30888/2663-5712.2022-16-02-022> (дата звернення: 16.02.2026).
  20. Махницький П. Б. Емоційне виснаження як результат професійного вигорання у працівників телекомунікаційної галузі. *Збірник доповідей Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції, присвяченої 125-річчю з Дня народження Жана Піаже*, м. Кропивницький. 2021. С. 120–126.
  21. Методологія проведення тренінгів: курс лекцій з дисципліни для студентів денної та заочної форми навчання спеціальності 053 «Психологія» / укладачі Корнієнко І.О., Алмаші С.І. Мукачєво : МДУ, 2016. 60с.
  22. Медведєв В. Психологічні якості працівників ОВС як чинники протидії професійної деформації. *Професійне становлення особистості: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*, Одеса, 2013. С. 41–42.
  23. Митник О., Унінець І., Дем'яненко Б. Інтеграція педагогіки та психотерапії як засіб психологічної допомоги особистості. *Освітньо-науковий простір*. 2024. № 6 (1). С. 119–

128. URL: [https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.6\(1\).2024.11](https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.6(1).2024.11) (дата звернення: 16.02.2026).
- 24.Музичко Л. В., Фальковська Л. М., Гавриловська К. П. Емоційне вигорання викладачів вищої школи та їхнє професійне здоров'я. *Лікарська справа*. 2017. № 7. С. 37–44. .
- 25.Павленко Л. О. Психологічні особливості емоційного вигорання педагогів під час воєнного стану. *Методологія сучасних досліджень*. зб. наук. праць XXI міжнародної науково-практичної конференції 27-28 березня 2025 р. Харків, С. 488-493
- 26.Подофей С. О. Особливості формування емоцій та емоційного вигорання у педагогів. *Актуальні проблеми психології. Психологія обдарованості*. С. 298-304 URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v6/i15/33.pdf> (дата звернення: 16.01.2026).
- 27.*Простір психологів. Тест Кеттелла.* URL: <https://psychology.space/psypedia-post/test-kettela/> (дата звернення: 04.02.2026).
- 28.*Неперервна освіта: актуальні дискурси. Збірник матеріалів XV Всеукраїнської науково-практичної конференції Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти). Ужгород РІК-У, ЗІППО, 2021. 210 с.*
- 29.*Психоедукація педагогів та батьків щодо збереження психічного здоров'я дітей: досвід країн Європейського Союзу.* URL: <https://dspace.bdpu.org.ua/server/api/core/bitstreams/5d3d9686-e258-48e7-8ee8-22ee38c79c30/content> (дата звернення: 04.02.2026).
- 30.Сидоренко О., Яновська Е. психологічні особливості синдрому емоційного вигорання у менеджерів комерційних організацій. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2020. Т. 12, № 9(54). С. 143–153. URL: [https://doi.org/10.31392/npu-ps.series12.2020.9\(54\).13](https://doi.org/10.31392/npu-ps.series12.2020.9(54).13) (дата звернення: 16.02.2026).

31. Соціологічні дискурси: Матеріали III Всеукраїнської наукової конференції молодих учених (м. Дніпро, 11 грудня 2019 року) / за ред. В.В. Кривошеїн. Дніпро: Видавничо-поліграфічний дім «Формат А+», 2019. 196 с.
32. Тест В.В. Бойка. URL: <https://testoteka.info/uk/test/org/burnout-boiko> (дата звернення: 04.02.2026).
33. Фомін О. Теоретичні аспекти вивчення «вигорання» у професійної діяльності особистості. *Актуальні проблеми ефективного соціально-економічного розвитку України: пошук молодих.* : зб. наук. пр. X всеукр. студент. науково-практ. конф., м. Вінниця, 21 квіт. 2021 р. С. 451–460.
34. Холковська І., Вацьо М. Методи профілактики професійної деформації особистості педагога. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.* 2020. вип. 62. С. 121–126. (Педагогіка і психологія). URL: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2020-64-121-126>. (дата звернення: 04.02.2026).
35. Хайлурін О. М. Психологія професійного вигорання військовослужбовців: монографія, Тернопіль : ТНЕУ, 2015. 220 с.
36. Хижняк А. А. Психологічна корекція професійних деформацій тренера-викладача : автореф. дис. ... канд. психол. наук / університет ім. Бориса Грінченка. Київ, 2018. 20 с.
37. Чернова М. Особливості деформацій педагогів. *Правова система України в умовах європейської інтеграції : погляд студентської молоді III Міжнар. Наук. Студ. Конф.,* Тернопіль, Україна, 15 трав. 2019. Тернопіль : ТНЕУ, 2019. С. 366–369.
38. Чобатян А. Вплив ціннісних орієнтацій на пошук ресурсного відновлення та підтримку психічного здоров'я в умовах інклюзивного суспільства. *Науковий журнал МОН України.* Одеса, 2025. вип. 5. С. 58–62. URL: <https://doi.org/10.32782/inclusion/2025.5.12> (дата звернення: 05.02.2026).
39. Якимчук О. Психологічні особливості професійного вигорання

- особистості. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2021. С. 110–119. URL: [https://doi.org/10.31392/npu-ps.series12.2021.16\(61\).10](https://doi.org/10.31392/npu-ps.series12.2021.16(61).10) (дата звернення: 16.02.2026).
40. Actual problems of practical psychology. *Collection of scientific works of International Scientific and Practical Internet Conference 16 May 2025*, м. Odessa. Odessa, 2025. 505 P.
41. Ahola K. et al. The relationship between job-related burnout and depressive disorders – results from the Finnish Health 2000 Study. *Journal of Affective Disorders*. 2005. Vol. 88, № 1. P. 55–62.
42. Freudenberger H. J. Staff Burnout. *Journal of Social Issues*. Vol. 30. 1974. P. 159-165
43. Kots, M., Tsvihun, O. Psykholohichni analiz emotsiinoho vyhorannia u studentskoi molodi. A psychological analysis of emotional burnout in student youth. *Psykholohiia: realnist i perspektyvy – Psychology: reality and prospects*, № 14, 2020. P. 125-129
44. Konstruktvalidität von Burnout in Abgrenzung zur Depression. *Psychotherapie Psychosomatik Medizinische Psychologie*. 2001. T. 51, № 8. С. 304–307. URL: <https://doi.org/10.1055/s-2001-15996> (дата звернення: 16.02.2026).
45. Larysa B.T. Study of professional and emotional burnout in foreign psychological-pedagogical theory and practice. *Musical Art in the Educological Discourse*. 2020. № 5. URL: <https://doi.org/10.28925/2518-766x.2020.5.19> (дата звернення: 16.02.2026).
46. Maslach C., Jackson S. E. The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*. № 2. 1981. P. 99–113.
47. Maslach, C., Leiter, M. P., Jackson S. E. Maslach Burnout Inventory. 2017. URL: <https://www.mindgarden.com/maslachburnout-inventory/685-mbi-manual.htm> (дата звернення: 19.01.2026)
48. Maslach C., Schaufeli W. B., Leiter M.P. Job burnout / *Annu. Rev. Psychol.* 2001. Vol. 52. Pp. 397–422.

49. Pines A. M. Burnout: From Tedium to Personal Growth. New York, 1981. 229 p.
50. Reime B., Steiner I. Ausgebrannt oder depressiv? Psychotherapie Psychosomatik Medizinische Psychologie. 2001. Vol. 51, № 8. P. 304–307. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jad.2005.06.004> (дата звернення: 16.02.2026).
51. Role-Identity Salience, Purpose and Meaning in Life, and Well-Being among Volunteers/ Peggy A. and ets Volume 75, Issue 4 URL: <https://doi.org/10.1177/0190272512459662> (дата звернення: 05.02.2026).
52. The Burnout Companion to Study and Practice. A Critical Analysis/ Cox T., Griffiths A. (ed.) AD. Donker-Rotterdam 1998, 213 p.

## ДОДАТКИ

Додаток А

**Методика «Діагностики рівня емоційного вигорання» (В. Бойко)**

**Інструкція.** На кожне із запропонованих нижче суджень дайте відповідь «так» чи «ні».

**Текст опитувальника:**

- Організаційні помилки на роботі постійно змушують нервувати, напружуватися, хвилюватися.
- Сьогодні я задоволений своєю професією не менше, ніж на початку кар'єри.
- Я помилився у виборі професії чи профілю діяльності (займаю не своє місце).
- Мене турбує те, що я став гірше працювати (менш продуктивно, менш якісно, повільніше).
- Теплоота у взаємодії з партнерами дуже залежить від мого настрою.
- Від мене, як від професіонала, мало залежить добробут партнерів.
- Коли я приходжу з роботи додому, то деякий час (години 2-3) мені хочеться побути па самоті, щоб зі мною ніхто не спілкувався.
- Коли я відчуваю втому чи напруження, то намагаюся швидше вирішити проблеми партнера (згорнути взаємодію).
- Мені здається, що емоційно я не можу дати колегам того, що потребує професійний обов'язок.
- Моя робота притупляє емоції.
- Я відверто втомився від людських проблем, з якими доводиться мати справу па роботі.
- Трапляється, я погано засинаю (сплю) через хвилювання, пов'язані з роботою.
- Взаємодія з партнерами потребує від мене великого напруження.
- Робота з людьми приносить мені все менше задоволення.

- Я б змінив місце роботи, якби з'явилась така можливість.
- Мене часто засмучує те, що я не можу на потрібному рівні надати професійну підтримку, послугу, допомогу.
- Мені завжди вдається запобігти впливу поганого настрою наділові контакти.
- Мене дуже засмучує ситуація, коли щось не йде на лад у стосунках з діловим партнером.
- Я так стомлююся на роботі, що вдома намагаюся спілкуватися якомога менше.
- Через брак часу, втому та напруження часто приділяю партнеру менше уваги, ніж потрібно.
- Іноді звичні ситуації спілкування на роботі дратують мене.
- Я спокійно сприймаю обгрунтовані претензії партнерів.
- Спілкування з партнерами спонукає мене уникати людей.
- При згадці про деяких партнерів та колег, у мене псується настрій.
- Конфлікти та суперечки з колегами віднімають багато сил та емоцій.
- Мені все складніше встановлювати або підтримувати контакти з діловими партнерами.
- Обставини на роботі мені здаються дуже складними і важкими.
- У мене часто виникають тривожні очікування, пов'язані з роботою: щось має трапитися, як би не припуститися помилки, чи зможу зробити все як потрібно, чи не скоротять мене тощо.
- Якщо партнер мені неприємний, то я намагаюся обмежити час спілкування з ним, менше приділяти йому уваги.
- У спілкуванні на роботі я дотримуюся принципу «не роби людям добра — не отримаєш зла».
- Я з радістю розповідаю домашнім про свого роботу.

- Трапляються дні, коли мій емоційний стан погано відображається на результатах роботи (менше працюю, знижується якість, виникають конфлікти).
- Іноді я відчуваю, що потрібно поспівчувати партнерові, але не в змозі цього зробити.
- Я дуже хвилююся за свою роботу.
- Партнерам по роботі віддаю більше уваги та турботи, ніж отримую від них вдячності.
- При одній згадці про роботу мені стає погано: починає колоти в області серця, підвищується тиск, виникає головний біль.
- У мене добрі (в цілому задовільні) стосунки з безпосереднім керівником.
- Я часто радію, коли бачу, що моя робота приносить користь людям.
- Останнім часом мене переслідують невдачі па роботі.
- Деякі аспекти (факти) моєї роботи викликають розчарування, нудьгу і зневіру.
- Трапляються дні, коли контакти з партнерами складаються гірше, ніж зазвичай.
- Я переймаюся проблемами ділових партнерів (суб'єктів діяльності) менше, ніж зазвичай.
- Втома від роботи призводить до того, що я намагаюся скоротити час спілкування з друзями та знайомими.
- Зазвичай я виявляю зацікавленість особистістю партнера більше, ніж того вимагає справа.
- Зазвичай я приходжу на роботу відпочивши, зі свіжими силами, в доброму настрої.
- Іноді я ловлю себе на тому, що працюю з партнерами автоматично, без душі.

- У справах зустрічаються настільки неприємні люди, що всупереч волі бажаєш їм чогось недоброго.
- Після спілкування з неприємними партнерами в мене буває погіршення фізичного та психічного самопочуття.
- На роботі я постійно відчуваю психічне та фізичне перевантаження.
- Успіхи в роботі надихають мене.
- Ситуація на роботі, в якій я опинився, здається безвихідною (майже безвихідною).
- Я втратив спокій через роботу.
- Впродовж останнього року траплялися скарги па мене з боку партнерів.
- Мені вдається зберегти нерви тільки через те, що багато з того, що відбувається з партнерами, я не беру близько до серця.
- Я часто з роботи приношу додому негативні емоції.
- Я часто працюю через силу.
- Раніше я був більш співчутливим та уважним до партнерів, ніж тепер.
- У роботі з людьми керуюся принципом: не псуй нерви, бережи здоров'я.
- Іноді я йду на роботу з важким відчуттям: як все набридло, нікого б не бачити й не чути.
- Після напруженого робочого дня я відчуваю, що занедужав.
- Контингент партнерів, з якими я працюю, дуже важкий.
- Іноді мені здається, що результати моєї роботи не варті тих зусиль, які я витрачаю.
- Якщо б мені поталанило з роботою, я був би набагато щасливішим.

- Я у відчаї від того, що на роботі в мене серйозні проблеми.
- Іноді я поводжуся зі своїми партнерами так, як би не хотів, щоб вони вчиняли зі мною.
- Я засуджую партнерів, що розраховують на особливу поблажливість та увагу.
- Зазвичай після робочого дня у мене не вистачає сил займатися домашніми справами.
- Часто я підганяю час: швидше б закінчився робочий день.
- Стан, прохання, потреби партнерів зазвичай мене щиро хвилюють.
- Працюючи з людьми, я зазвичай ніби ставлю екран, що захищає мене від чужих страждань та негативних емоцій.
- Робота з людьми (з партнерами) дуже розчарувала мене.
- Щоб відновити сили, я часто вживаю ліки.
- Як правило, мій робочий день проходить спокійно і легко.
- Мої вимоги до виконуваної роботи вищі, ніж те, чого я досягаю через певні обставини.
- Моя кар'єра склалася вдало.
- Я дуже нервую з приводу того, що пов'язано з роботою.
- Деяких із своїх постійних партнерів я не хотів би бачити й чути.
- Я схвалюю колег, які повністю присвячують себе людям (партнерам), нехтуючи власними інтересами.
- Моя втома на роботі зазвичай мало або взагалі не відображається па спілкуванні з домашніми і друзями.
- За можливості, я віддаю партнерові менше уваги, але так, щоб він цього не помітив.
- Мене часто підводять нерви в спілкуванні з людьми на роботі.

- До всього (майже до всього), що відбувається тіа роботі, я втратив зацікавленість, живе почуття.
- Робота з людьми погано вплинула на мене як на фахівця — зробила знервованим, злим, притупила емоції.
- Робота з людьми вочевидь підриває моє здоров'я.

### **Обробка та інтерпретація результатів:**

Кожен варіант відповіді попередньо оцінений компетентними суддями тим чи іншим числом балів — зазначається в «ключі» поруч із номером судження в дужках. Це зроблено тому, що ознаки, які включені в симптом, мають різне значення для визначення його складності. Максимальну оцінку — 10 балів — отримала від суддів та ознака, яка є найбільш показовою для симптому.

*Відповідно до «ключа» здійснюють такі підрахунки:*

визначають суму балів окремо для кожного з 12 симптомів «вигорання»; підраховують суму показників симптомів для кожної з 3-х фаз формування «вигорання»;

знаходять підсумковий показник синдрому «емоційного вигорання» — сума показників за всіма 12 симптомами.

У «ключі» поряд із номерами суджень у дужках вказаний бал, встановлений експертами, який показує «вагу» цієї ознаки симптому.

### **«Ключ»**

#### ***Фаза «Напруження»***

Переживання психотравмуючих обставин: +1(2), +13(3), +25(2), -37(3), +49(10), +61(5), -73(5)

Незадоволеність собою:

-2(3), +14(2), +26(2), -38(10), -50(5), +62(5), +74(3)

«Загнаність у кут»:

+3(10), +15(5), +27(2), +39(2), +51(5), +63(1), -75(5)

Тривога і депресія:

+4(2), +16(3), +28(5), +40(5), +52(10), +64(2), +76(3)

#### ***Фаза «Резистенція»***

Неадекватне вибіркове емоційне реагування: +5(5), -17(3), +29(10), +41(2), +53(2), +65(3), +77(5)

Емоційно-моральна дезорієнтація:

+6(10), -18(3), +30(3), +42(5), +54(2), +66(2), -78(5)

Розширення сфери економії емоцій:

+7(2), +19(10), -31(2), +43(5), +55(3), +67(3), -79(5)

Редукція професійних обов'язків:

+8(5), +20(5), +32(2), -44(2), +56(3), +68(3), +80(10)

### **Фаза «Виснаження»**

Емоційний дефіцит:

+9(3), +21(2), +33(5), -45(5), +57(3), -69(10), +81(2)

Емоційне відчуження:

+10(2), +22(3), -34(2), +46(3), +58(5), +70(5), +82(10)

Особистісне відчуження (деперсоналізація): +11(5), +23(3), +35(3), +47(5), +59(5), +71(2), +83(10)

Психосоматичні та психовегетативні порушення: +12(3), +24(2), +36(5), +48(3), +60(2), +72(10), +84(5)

### **Інтерпретація результатів**

Запропонована методика дає детальну картину синдрому «емоційного вигорання». Насамперед, необхідно звернути увагу на окремі симптоми. Показник вираженості кожного симптому знаходиться в межах від 0 до 30 балів:

0-9 балів — симптом не сформований;

10-15 балів — симптом на стадії формування;

16 і більше балів — симптом сформований.

Симптоми з показниками 20 і більше балів є домінуючими у фазі або у всьому синдромі «емоційного вигорання».

Методика дає можливість побачити провідні симптоми «вигорання». Суттєвим є те, до якої фази формування «емоційного вигорання» належать домінуючі симптоми і в якій фазі їх найбільша кількість.

Наступний крок в інтерпретації результатів — осмислення показників фаз розвитку «вигорання»: «напруження», «резистенція» та «виснаження».

У кожній з них оцінка можлива в межах від 0 до 120 балів. Однак співставлений балів, отриманих для фаз, не є правомірним, тому що не свідчить про їхню відносну роль або внесок у синдром. Справа в тому, що вимірювані в них явища істотно різі — реакція на зовнішні і внутрішні фактори, прийоми психологічного захисту, стан нервової системи. За кількісними показниками можна твердити тільки про те, наскільки кожна фаза сформувалася, яка фаза сформувалася більшою або меншою мірою:

9) 36 і менше балів — фаза не сформована;

10) 37—60 балів — фаза на стадії формування;

11) 61 і більше балів — фаза сформована

## Додаток Б

**Методика «Визначення психічного «вигорання» О.О. Рукавішнікова**  
**Інструкція.** Вам пропонується відповісти па низку запитань-тверджень, щодо відчуттів, пов'язаних з роботою. Будь ласка, прочитайте твердження і визначте, чи Ви колись відчували щось схоже. Якщо у Вас ніколи не виникало такого відчуття, поставте галочку чи хрестик у бланку відповідей в колонці «ніколи» навпроти порядкового номера твердження. Якщо у Вас схоже відчуття присутнє завжди, то поставте позначку у бланку відповідей в колонці «зазвичай», а також відповідно до відповідей «рідко» та «часто». Відповідайте якомога швидше. Намагайтесь довго не міркувати над вибором відповіді.

**Бланк для відповідей**

№ з/п	Питання	Зазвичай	Часте	Рідко	Ніколи
1	Я легко дратуюсь				
2	Я вважаю, що працюю лише тому, що треба десь працювати				
3	Мене непокоїть, що думають колеги про мою роботу				
4	Я відчуваю, що в мене немає жодних емоційних сил заглиблюватись у чужі проблеми				
5	Мене непокоїть безсоння				
6	Думаю, що якби мені випала вдала нагода, я б змінив місце роботи				
7	Я працюю з великою напругою				
8	Моя робота приносить мені задоволення				
9	Відчуваю, що робота з людьми виснажує мене				
10	Перекоаний, що моя робота є важливою				
11	Я втомлююся від людських проблем, з вирішенням яких стикаюся на роботі				
12	Я задоволений професією, яку обрав				
13	Некмітливість моїх колег чи учнів дратує мене				
14	Я емоційно стомлююся на роботі				
15	Я вважаю, що не помилився у виборі своєї професії				
16	Я почуваю себе				

	спустошеним та розбитим наприкінці робочого дня				
17	Відчуваю, що отримую мало задоволення від досягнень на роботі				
18	Мені важко встановлювати чи підтримувати тісні контакти з колегами на роботі				
19	Для мене важливо досягнути високих результатів у роботі				
20	Коли вранці я йду на роботу, почуваю себе свіжим та відпочившим				
21	Мені здається, що результати моєї роботи не варті тих зусиль, яких я доклав				
22	У мене не вистачає часу на сім'ю та особисте життя				
23	Я сповнений оптимізму щодо своєї роботи				
24	Мені подобається моя робота				
25	Я стомився весь час старатися				
26	Мене стомлює участь у дискусіях на професійні теми				
27	Мені здається, що я ізольований від моїх колег по роботі				
28	Я задоволений своїм професійним вибором так, як і на початку кар'єри				
29	Я відчуваю фізичну напругу, втому				
30	Поступово я починаю відчувати байдужість до своїх учнів				
31	Робота емоційно виснажує мене				
32	Я використовую ліки для покращення самопочуття				
33	Я цікавлюся результатами роботи моїх колег				
34	Вранці мені важко вставати з думкою, що треба йти на роботу				
35					

	На роботі мене непокоїть думка: скоріше б закінчився робочий день				
36	Навантаження на роботі практично нестерпне				
37	Я відчуваю радість, коли допомагаю оточенню				
38	Я відчуваю, що збайдужів до своєї роботи				
39	Трапляється, що в мене без особливої причини починають боліти голова чи шлунок				
40	Я докладаю зусиль, щоб бути толерантним до учнів				
41	Я люблю свою роботу				
42	У мене виникає відчуття, що внутрішньо я глибоко емоційно незахищений				
43	Мене дратує поведінка моїх учнів				
44	Мені легко зрозуміти ставлення оточуючих до мене				
45	Мене часто охоплює бажання все кинути і піти з робочого місця				
46	Я помічаю, що стаю все більш черствим у ставленні до людей				
47	Я відчуваю емоційну напругу				
48	Я зовсім не захоплений і не цікавлюся своєю роботою				
49	Я почуваю себе виснаженим				
50	Я думаю, що своєю працею я приношу людям користь				
51	Часом я сумніваюся у своїх здібностях				
52	Я відчуваю повну апатію до всього, що мене оточує				
53	Виконання повсякденних справ для мене — джерело задоволення				
54	Я не бачу сенсу в тому, що роблю на роботі				
55	Я відчуваю задоволення від обраної професії				
56	Хочеться «плюнути» на усе				
57	Я скаржуся на здоров'я				

	попри відсутність чітко визначених симптомів				
58	Я задоволений своїм становищем на роботі і в суспільстві				
59	Мені сподобалася б робота, що забирає мало сил і часу				
60	Я відчуваю, що робота з людьми позначається на моєму фізичному здоров'ї				
61	У мене виникають сумніви з приводу значущості моєї роботи				
62	Я відчуваю почуття ентузіазму стосовно своєї роботи				
63	Я так стомлююся на роботі, що не в змозі виконувати свої повсякденні домашні обов'язки				
64	Вважаю себе достатньо компетентним у вирішенні проблем, що виникають на роботі				
65	Відчуваю, що можу дати дітям більше, ніж даю			•	
66	Мені майже доводиться примушувати себе працювати				
67	У мене є передчуття, що я можу легко впасти у відчай і занепасти духом				
68	Мені подобається віддавати роботі всі сили				
69	Я відчуваю стан внутрішньої напруги та роздратування				
70	Я став з меншим ентузіазмом ставитися до своєї роботи				
71	Вірю, що можу виконати все, що задумано				
72	У мене немає бажання глибоко занурюватися у проблеми моїх учнів				

### Обробка та інтерпретація результатів

Ця методика має три шкали: психоемоційного виснаження (ПВ), особистісного віддалення (ОВ) і професійної мотивації (ПМ). Для визначення психічного

«вигорання» в межах вказаних шкал використовують спеціальний «ключ»:

ПВ - 1, 5, 7, 14, 16, 17, 20, 25, 29, 31, 32, 34, 36, 39, 42, 45, 47, 49, 52, 54, 57, 60, 63, 67, 69 (25 тверджень);

ОВ - 3, 4, 9, 10, 11, 13, 18, 21, 30, 33, 35, 40, 43, 46, 48, 51, 56, 59, 61, 66, 70, 71, 72 (24 твердження);

ПМ - 2, 6, 8, 12, 15, 19, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 37, 41, 44, 50, 53, 55, 58, 62, 64, 65, 68 (23 твердження).

Кількісна оцінка психічного «вигорання» у кожній шкалі здійснюється шляхом перетворення відповідей у трибальну систему («часто» — 3 бали, «зазвичай» — 2 бали, «рідко» — 1 бал, «ніколи» — 0 балів) і сумарного підрахунку балів. Обробка здійснюється за «сирим» балом. Після цього за допомогою нормативної таблиці визначається рівень психічного «вигорання» у кожній шкалі.

### Таблиці норм

Норми для компонента «психоемоційне виснаження» (ПВ)

Вкрай низькі значення	Низькі значення	Середні значення	Високі значення	Вкрай високі значення
9 і нижче	10-20	21-39	40-49	50 і вище

Норми для компонента «особистісне віддалення» (ОВ)

Вкрай низькі значення	Низькі значення	Середні значення	Високі значення	Вкрай високі значення
9 і нижче	10-16	17-31	32-40	41 і вище

Норми для компонента «професійна мотивація» (ПМ)

Вкрай низькі значення	Низькі значення	Середні значення	Високі значення	Вкрай високі значення
7 і нижче	8-12	13-24	25-31	32 і вище

Норми для індексу психічного «вигорання» (ПВ)

Вкрай низькі значення	Низькі значення	Середні значення	Високі значення	Вкрай високі значення
31 і нижче	32-51	52-92	92-112	113 і вище

## Додаток В

**Методика «Синдром «вигорання» в професіях системи «людина — людина» К. Маслач С. Джексон**

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

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

Варіант (для вчителів та викладачів)

1. Я відчуваю себе емоційно виснаженим.
2. Наприкінці робочого дня я відчуваю себе, як вичавлений лимон.
3. Я відчуваю себе втомленим, коли прокидаюсь вранці і мушу йти па роботу.
4. Я добре розумію, то відчувають мої учні та колеги, та використовую це в інтересах справи.
5. Я спілкуюся з моїми учнями цілком формально, без зайвих емоцій, і намагаюся звести спілкування з ними до мінімуму.
6. Я відчуваю себе енергійним та емоційно піднесеним.
7. Я вмію знаходити правильне рішення в конфліктних ситуаціях.
8. Я відчуваю пригніченість і апатію.
9. Я можу позитивно впливати па продуктивність роботи моїх учнів та колег.
10. Останнім часом я став більш черствим (нечутливим) у ставленні до тих, з ким працюю.
11. Як правило, оточуючі мене люди багато вимагають від мене та маніпулюють мною. Вони скоріше втомлюють, ніж радують мене.
12. У мене багато планів на майбутнє і я вірю в їх здійснення.
13. У мене все більше життєвих розчарувань.
14. Я відчуваю байдужість і втрату інтересу до багатьох речей, які

радували мене раніше.

15. Іноді мені дійсно байдуже те, що відбувається з деякими з моїх учнів і колег.

16. Мені хочеться усамітнитися і відпочити від усього й усіх.

17. Я можу легко створити атмосферу доброзичливості і співпраці при спілкуванні з моїми учнями та колегами.

18. Я легко спілкуюсь з людьми незалежно від їх статусу і характеру.

19. Я багато встигаю зробити.

20. Я відчуваю себе на межі можливостей.

21. Я багато чого ще зможу досягти в своєму житті.

22. Іноді учні та колеги перекладають на мене тягар своїх проблем і обов'язків.

### **Обробка та інтерпретація результатів**

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

#### **«Ключ»**

Субшкала	Номер твердження	Сума балів (максимальна)
Емоційне виснаження	1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20	54
Деперсоналізація	5, 10, 11, 15, 22	30
Редукція особистих досягнень	4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21	48

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

#### **Таблиця рівнів «вигорання»**

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

Додаток Г

### Тест Кеттелла (Кеттела). 16-ти факторний особистісний опитувальник Кеттелла

Вам пропонується ряд питань, які допоможуть визначити деякі властивості Вашої особистості. Тут не може бути відповідей «правильних» або «помилкових». Люди різні, і кожний може висловити свою думку.

Відповідаючи на кожне питання, Ви повинні вибрати одну із трьох пропонованих відповідей - ту, котра найбільшою мірою відповідає Вашим поглядам, Вашій думці про себе.

Тестовий матеріал

1. Я думаю, що моя пам'ять зараз краще, ніж раніше: а) Так в) Важко сказати с) немає

Я міг би щасливо жити один, удалечині від людей, як пустельник:

а) Так в) Іноді с) Ні.

2. Якби я говорив, що небо «перебуває знизу», і що взимку «жарко», я повинен був би назвати злочинця.

а) Гангстером в) Святим с) Хмарою

3. Коли я лягаю спати, я:

а) засипаю миттєво в) щось середнє с) засинаю повільно, з зусиллями.

3. Якби я вів машину по дорозі, де багато інших автомобілів, я почував себе вдоволеним:

а) Якби я їхав за іншими машинами б) Не знаю

с) Якби я обігнав всі машини, які їдуть попер мене

4. У компанії я надаю іншим змогу жартувати й розповідати всякі історії:

а) Так в) Іноді с) Ні

4 Для мене важливо, щоб у всьому, що мене оточує, не було безладдя а)  
вірно в) важко сказати с) невірно

5 Більшість людей, яких я зустрічаю на вечірці, раді мене бачити. а)  
Так в) Іноді с) Ні.

9. Я б скоріше займався:

а) Фехтуванням і танцями в) Важко сказати с) Боротьбою й ручним м'ячем.

10. Про себе я глузую з того, що існує така велика різниця між тим, що  
люди роблять і тим, що вони розповідають про тім.

а) Так в) Іноді с) Ні

11. Коли я читаю про яку-небудь подію, я точно хочу з'ясувати як *це* все  
трапилось.

а) Завжди в) Іноді с) Рідко

12. Коли друзі жартують наді мною, я звичайно сміюся разом з усіма й  
зовсім не засмучуюся.

а) Вірно в) Не знаю с) Невірно.

13. Коли хто-небудь грубо говорить із мною, я можу швидко забувати про  
це.

а) Вірно в) Не знаю с) Невірно.

14. Мені подобається «винаходити» нові способи у виконання якої-небудь  
роботи більше, ніж дотримуватися випробуваних, прийомів.

а) Вірно в) Не знаю с) Невірно

15 Коли я обмірковую що-небудь, я люблю робити це без сторонньої допомоги,  
один.

а) Так в) Іноді с) Ні

15. Я думаю, що рідше говорю неправду, ніж більшість  
людей. а) Вірно в) Щось середнє с) Ні

16. Мене дратують люди, які не можуть швидко приймати  
рішення. а) Вірно в) Не знаю с) Невірно

17. Іноді, хоча й дуже недовго, я відчував ненависть до моїх батьків. а) Так в) Не знаю с) Ні

18. Я б скоріше розкрив би свої таємні думки: а) моїм друзям в) Не знаю с) У своєму щоденнику

19. Я думаю, що протилежним за значенням словом стосовно протилежності слова «неточний» буде:  
а) Недбалий в) Ретельний с) Приблизний

20. Я завжди сповнений енергії, коли мені це необхідно а) Так в) Важко сказати с) Ні

21. Мене більше дратують люди, які:  
а) Своїми непристойними жартами змушують інших червоніти  
в) Не знаю  
с) Спізнюються на домовлену зустріч і змушують мене хвилюватися

22. Мені дуже подобається запрошувати гостей і розважати їх: а) Вірно в) Не знаю с) Невірно

23. Я думаю, що...  
а) Деякі види робіт не можливо виконати так само ретельно, як інші в) Важко сказати  
с) Будь-яку роботу варто робити ретельно, якщо Ви взагалі за неї узялися

24. Мені завжди доводиться боротися зі своєю боязкістю. а) Так в) Можливо с) Ні

25. Мої друзі частіше: а) Запитують моєї поради

б) Роблять те й інше наполовину с) Дають мені поради

26. Якщо приятель обманює мене в дріб'язках, я скоріше волю зробити

вигляд, що не помітив цього, ніж викривати його.

а) Так в) Іноді с) Ні

27. Мені подобається друг, що...

а) має активну позицію й практичні інтереси

в) Не знаю

с) Серйозно обмірковує погляди на життя

28. Я дратуюся, коли чую, що інші висловлюють ідеї, протилежні тим, у які я твердо вірю.

а) Вірно в) Важко відповісти с) Невірно

29. Мене хвилюють мої минулі вчинки,

помилки. а) Вірно в) Не знаю с) Невірно

30. Якби я однаково добре вмів і те й інше, я зволів:

а) Грати в шахи в) Важко сказати с) Грати в городки

31. Мені подобаються товариські кампанійські

люди. а) Так в) Не знаю с) Ні

32. Я настільки обережний і практичний, що із мною трапляються менше неприємностей, несподіванок, ніж з іншими людьми

а) Так в) Важко сказати с) Ні

33. Я можу забути про свої турботи й обов'язки, коли мені це необхідно. а) Так в) Іноді с) Ні

*Кінець другого стовця в бланку відповідей*

34. Мені важко визнати, що я не

правий. а) Так в) Іноді с) Ні

35. На заводі було б цікаво:

а) Працювати з машинами й механізмами й брати участь в основному виробництві

в) Важко сказати

с) Розмовляти з іншими й приймати їх на роботу

36. Яке слово не пов'язане з іншими

двома: а) Кішка в) Близько с) Сонце

37. Те, що до деякої міри відволікає мене, моя увага: а) Дратує мене в) Щось середнє с) Не турбує

38. Якби в мене було багато грошей, я:

- а) Я подбав би про те, щоб не викликати до себе заздрість
- в) Не знаю
- с) Жив би не шкодуючи для себе нічого

39. Гірше покарання для мене:

- а) Важка робота в) Не знаю с) Бути замкненим на самоті

40. Люди повинні більше, ніж вони роблять зараз, вимагати дотримання законів моралі

- а) Так в) Іноді с) Ні

41. Мені говорили, що дитиною я був

скоріше: а) Спокійним і любив залишитися один

в) Не знаю

с) Життєрадісний і завжди активний

42. Мені подобається практична повсякденна робота з різними установками й машинами

- а) Так в) Важко сказати с) Ні

43. Я думаю, що більшість свідків говорять правду, навіть якщо це утрудняє

їх. а) Так в) Важко сказати с) Ні

44. Якби я розмовляв з незнайомою людиною, я

скоріше: а) Обговорював би з ним політичні й суспільні погляди

в) Не знаю

с) Хотів би почути від нього кілька нових анекдотів

46 Я намагаюся сміятися з жартів не так голосно, як це робить більшість людей

- а) Вірно в) Не знаю с) Ні

47 Я ніколи не почуваю себе таким нещасним, що хочу плакати. а) Вірно в) Не знаю с) Ні

47. У музиці я насолоджуюся:

- a) Маршами у виконанні військових оркестрів
- в) Не знаю
- с) Типове соло

48. Я швидше зволів провести два літніх

місяці а) У селі одним або із двома друзями

- в) Не знаю
- с) Очолюючи групу в туристичних таборах

49. Зусилля, витрачені на складання попередніх планів

- a) Ніколи не зайва річ в) Важко сказати с) Не варте цього

50. Необдумані вчинки й висловлення моїх приятелів не кривдять мене й не роблять нещасним.

- a) Вірно в) Іноді с) Невірно

Коли мені все вдається, я знаходжу ці справи легкими:

- a) Вірно в) Іноді с) Невірно

51. Я зволів би скоріше працювати:

- a) В установі, де мені б довелося б керувати людьми й увесь час бути серед них
- в) Важко відповісти
- с) Архітектором, працюючи над своїми проектами в тихій кімнаті

52. «Будинок» так ставиться до «кімнати», як «дерево» до:

- a) Лісу в) Рослини с) Аркушу

53. Те, що я роблю, у мене виходить:

- a) Рідко в) Іноді с) Часто

54. У більшості справ я:

- a) Волію ризикнути в) Не знаю
- с) Волію діяти напевно

55. Деякі люди вважають, що я голосно говорю:

- a) Швидше за все це так в) Не знаю с) Думаю ні

56. Я захоплююся більше:

- а) людиною розумною, але ненадійним і непостійним
- в) Важко сказати
- с) Людиною із середніми здатностями, але що вміє протистояти всіляким спокусам

57. Я приймаю рішення:

- а) Швидше, ніж багато з людей
- в) Не знаю
- с) Повільніше, ніж багато з людей

58. На мене робить велике враження:

- а) Майстерність і гожість
- в) Не знаю
- с) Сила й міць

60. Я вважаю, що я людина схильна до співробітництва:

- а) Так
- в) Щось середнє
- с) Ні

61. Мені подобатися говорити з вишуканою, витонченою людиною, ніж з відвертим і прямолінійним:

- а) Так
- в) Не знаю
- с) Ні

62. Я волію:

- а) Вирішувати питання, що стосуються особисто мене самого
- в) Важко відповісти
- с) Обговорювати з моїми друзями

62. Якщо людина не відповідає відразу ж, коли я що-небудь говорю йому, то я думаю, що мабуть, сказав яку-небудь дурість:

- а) Вірно
- в) Не знаю
- с) Невірно

63. У шкільні роки я найбільше довідався:

- а) На уроках
- в) Важко сказати
- с) Читаючи книги

64. Я уникаю роботи в громадських організаціях, і пов'язаної із цим відповідальністю:

- а) Вірно
- в) Іноді
- с) Невірно

65. Коли питання дуже важке, яке треба вирішити, і вимагає багато зусиль, я намагаюся:

- а) Зайнятися іншим питанням
- в) Важко відповісти

с) Ще раз спробувати вирішити це питання

66. У мене виникають сильні емоції: тривога, гнів, приступи сміху й т.д. здавалося б, без певної причини:

а) Так в) Іноді с) Ні

67. Іноді мій розум працює не так ясно, як іншим часом: а) Вірно в) Не знаю с) Невірно

69 Я щасливий зробити людині ласку, погодившись призначити зустріч із ним на час, зручне для нього, навіть це незручно для мене

а) Так в) Іноді с) Ні

70. Я думаю, що правильне число, що повинне продовжити ряд 1,2,3,4,5,6,... а) 10 в) 5 с) 7

71. Іноді в мене бувають нетривалі приступи нудоти та запаморочення без певної причини:

а) Так в) Не знаю с) Ні

72. Я волію скоріше відмовитися від свого замовлення, ніж доставити офіціантові зайве занепокоєння:

а) Так в) Не знаю с) Ні

73. Я живу сьогоднішнім днем більшою мірою, чим інші люди: а) Вірно в) Не знаю с) Невірно

74. На вечірці мені доведеться:

а) Брати участь у цікавій бесіді

в) Важко відповісти

с) дивитися як, люди відпочивають й, відпочивати розслабившись самому

75. Я висловлюю свою думку незалежно від того, скільки людей можуть його почути:

а) Так в) Іноді с) Немає

76. Якби я міг перенестися в минуле, я б хотів

зустрітися: а) з Колумбом в) не знаю с) із Шекспіром

77. Я змушений утримувати себе від того , щоб не влагоджувати чужі справи:

а) Так в) Іноді с) Ні

78. Працюючи в магазині, я зволів би:

а) Оформлювати вітрини

в) Не знаю

с) Бути касиром

79. Якщо люди про мене погано думають, це мене не

хвилює: а) Так в) Важко сказати с) Ні

90. Якщо я бачу, що мій старий друг холодний із мною й уникає мене, я звичайно:

а) Відразу ж думаю: «У нього поганий настрій»

в) Не знаю

с) Турбуюся про те, який невірний учинок я зробив

91. Всі нещастя відбуваються через людей:

а) Які намагаються в усе внести зміни, хоча вже існує задовільний спосіб рішення цих питань

в) Не знаю

с) Які відкидають нові, багатообіцяючі пропозиції

92. Я одержую велике задоволення, розповідаючи місцеві

новини: а) Так в) Іноді с) Ні

93. Акуратні вимогливі люди не вживаються із

мною: а) Вірно в) Іноді с) Невірно

94. Я думаю, що я менш дратівливий, ніж більшість людей:

а) Вірно в) Іноді с) Невірно

95. Я можу легше не зважати на людей, ніж вони на

мене а) Вірно в) Іноді с) Невірно

96. Буває, що весь ранок у мене виникає небажання з ким-небудь

говорити: а) Вірно в) Іноді с) Ніколи

97. Якщо стрілки годинника зустрічаються кожні 65 хвилин, відміряних по точних

годинниках, то ці годинники:

а) Відстають в) Ідуть правильно с) Поспішають

98 Мені буває нудно:

а) Часто в) Іноді с) Рідко

99 Люди говорять, що мені подобається робити все своїм власним способом:

а) Вірно в) Іноді с) Невірно

100. Я вважаю, що потрібно уникати зайвих хвилювань, тому що вони стомлюють мене:

а) Так в) Іноді с) Ні

101. Удома у вільний час, я:

а) Говорю й відпочиваю в) Важко відповісти с) Займаюся справами, що цікавлять мене

102. Я несміливо й обережно ставлюся до зав'язування дружніх відносин з новими людьми:

а) Так в) Іноді с) Ні

103. Я вважаю, щось, що говорять люди віршами, можна також точно виразити прозою:

а) Так в) Важко сказати с) Ні

104. Я підозрюю, що люди, які ставляться до мене по-дружньому, можуть виявитися зрадниками за моєю спиною:

а) Так в) Іноді с) Ні

105. Я думаю, що навіть самі драматичні події через рік, уже не залишають у душі ніяких наслідків:

а) Так в) Іноді с) Немає

106. Я думаю, що цікавіше було б бути:

а) Натуралістом і працювати з рослинами

в) Не знаю

с) Страховим агентом

107. Я підданий безпричинному страху й відразу до деяких речей, наприклад, до

певних тварин, місць і т.д.:

а) Так в) Іноді с) Ні

108. Я люблю думати над тим, як можна було б поліпшити

світ: а) Так в) Важко сказати с) Ні

109. Я віддаю перевагу іграм:

а) Де треба грати в команді або мати партнера

в) Не знаю

с.) Де кожний грає сам за себе

110 Уночі мені сняться фантастичні сни

а) Так в) Іноді с) Ні

111 Якщо я залишаюся в будинку один, то через якийсь час відчуваю тривогу й страх:

а) Так в) Іноді с) Ні

111. Я можу обдурити людей своєю дружньою прихильністю, коли насправді вони мені не подобаються:

а) Так в) Іноді с) Ні

112. Яке слово не належить двом

іншим а) Думати в) Бачити с) Чути

113. Якщо мати Марії є сестрою батька Олександра, то ким є Олександр стосовно батька Марії?

а) Двоюрідним братом

в) Племінником

с) Дядьком

**Таблиця перекладів із сирих оцінок у стандартні (стени).**

Фактори	Стени									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Низькі			Середні			Високі			
1. А	<b>0-4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	-	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>
2. В	<b>0-2</b>	-	<b>3</b>	-	<b>4</b>	-	<b>5</b>	<b>6</b>	-	<b>7-8</b>

3. C	<b>0-3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>
4. E	<b>0-1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10-12</b>
5. F	<b>0-1</b>	-	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10-12</b>
6. G	<b>0-3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>
7. H	<b>0-3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>
8. I	<b>0-3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>
9. L	<b>0-1</b>	<b>2</b>	-	<b>3</b>	<b>4</b>	-	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8-12</b>
10. M	<b>0-3</b>	-	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11-12</b>
11. N	<b>0-1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10-12</b>
12. O	<b>0-1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10-12</b>
13. Q1	<b>0-4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	-	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>
14. Q2	<b>0-2</b>	<b>3</b>	-	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10-12</b>
15. Q3	<b>0-2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11-12</b>
16. Q4	<b>0-1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6-7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11-12</b>
17. J	<b>0-2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11-12</b>

**Фактор А**

<b>А+</b>	<b>А-</b>
<b>Відкритість</b> Готовий до співробітництва, привітний, здатний уживатись, уважний до людей, природний у звертанні.	<b>Замкнутість</b> Холодний, замкнутий, скептичний, негнучкий у відносинах з людьми, твердий, безкомпромісний

**Фактор В**

<b>В+</b>	<b>В-</b>
<b>Розвинене мислення</b> Кмітливий, уміє аналізувати ситуації, здатний до осмислених висновків, інтелектуальний, культурний	<b>Обмежене мислення</b> Труднощі в навчанні, в умінні аналізувати й узагальнювати матеріали, легко здається, стикнувшись із труднощами, "мужлан"

**Фактор З**

<b>З+</b>	<b>С-</b>
<b>Емоційна стабільність</b> Спокійний, зрілий, упевнений, почуттєво постійний, не боїться складних ситуацій, емоційно нестійкий	<b>Емоційна нестійкість</b> Нетерпимий, нетерплячий, дратівливий, схильний до заклопотаності й прикростей, відкладає рішення складних питань

**Фактор Е**

<b>Е+</b>	<b>Е-</b>
<b>Незалежність</b> Пробивний, самовпевнений, твердий, серйозний, непоступливий, оригінальний,	<b>Піддатливість</b> М'який, поступливий, залежний, ласкавий, м'якосердий, дає волю почуттям, легко впадає в сум'яття,

непіддатливий, сам для себе є "законом"	соромливий, конформний
---	------------------------

**Фактор F**

<b>F+</b>	<b>F-</b>
<b>Безтурботність</b> Безтурботний, імпульсивний, говіркий, веселий, радісний, живий, готовий реагувати, проявляти почуття	<b>Заклопотаність</b> Серйозний, поглиблений у собі, заклопотано-замислений, песиміст, стриманий, розважливий, під самоконтролем

**Фактор G**

<b>G+</b>	<b>G-</b>
<b>Свідомість</b> Витриманий, рішучий, обов'язковий, відповідальний, завжди готовий до дії, ґрунтовний, завзятий у досягненні мети, соціально-нормований, виражена сила "супер-его"	<b>Безпринципність</b> Недбалий, легковажний, ненадійний, непостійний, легко здається, стикнувшись із труднощами створює перешкоди й труднощі, із претензіями, не зв'язує себе правилами

**Фактор H**

<b>H+</b>	<b>H-</b>
<b>Сміливість</b> Авантюрний, легко знайомить із людьми, реактивний, бадьорий	<b>Сором'язливість</b> Нерішучий, іде в себе

**Фактор I**

<b>I+</b>	<b>I-</b>
<b>Чуттєвість</b> Нетерпимість, залежний від інших, шукає допомоги,	<b>Твердість</b> Реаліст, сподівається на себе, бере на себе відповідальність, суворий,

привітний, з багатою фантазією, що вимагає уваги інших, іпохондрик, боязкий мрійливий, витончений, непрактичний	твердий, діє по практичних міркуваннях, самостійний, буває цинічний, нечутливий до свого фізичного стану, скептик, самовпевнений
---	--

**Фактор L**

L+	L-
<b>Підозрілість</b> Ревнивий, замкнутий, замислений, твердий, подразник, зайва зарозумілість, спрямована на "себе", незалежний	<b>Довірливість</b> Дружній, прямодушний, відкритий, розуміючий, поблажливий, м'якосердий, спокійний, добросердий, не заздрий, уміє ладити з людьми

**Фактор M**

M+	M-
<b>Богемність</b> Поглиблений у себе, що цікавиться мистецтвом, теорією, сенсом життя, багате уява, безпомічна в практичних справах, переважно веселий, не виключені істеричні аномалії, у колективі конфліктний, не обумовлений обставинами	<b>Практичність</b> Цікавиться фактами, обумовлений обставинами, живаючи реакція на практичні питання, інтереси звужені на безпосередній успіх, спонтанно нічого не робить, реалістичний, надійний, серйозний, турботливий, але дуже постійно орієнтований на зовнішню реальність, загальноприйняті норми, приділяє увагу дріб'язкам, але іноді не вистачає творчої уяви

**Фактор N**

N+	N-
<b>Витонченість</b>	<b>"Простота"</b>

Вишукано-витончений, рафінований, під самоконтролем, естетично розбірливий, світський, розуміє себе, розуміє інших, честолюбний, трохи невпевнений, незадоволений	Простий без "блиску", відкритий, гарячий, спонтанний у поведженні, у суспільстві, простий смак, відсутній самоаналіз, не аналізує мотиви поведження інших, задоволений тим що має
---	--

**Фактор O**

<b>O+</b>	<b>O-</b>
<b>Схильність до почуття провини</b> Боязкий, невпевнений, тривожний, стурбований, депресивний, чуйний, легко впадає в розгубленість, сильне почуття боргу, надто турботливий, повний страхів, підданий настрою, часті погані передчуття	<b>Спокійна самовпевненість</b> Вірний у себе, спокійний, уміє "побавитися", упертий, бачить сенс у доцільності, неохайний, безстрашний, живе простими справами, нечутливий до думки про себе

**Фактор Q1**

<b>Q1+</b>	<b>Q1-</b>
<b>Радикалізм</b> Інтелектуальні інтереси й сумніви із приводу фундаментальних проблем, скептицизм, прагнення подивитися існуючі принципи, схильність до експериментування й нововведень	<b>Консерватизм</b> Прагнення до підтримки встановлених понять, норм, принципів, традицій, сумнів у нових ідеях, заперечення необхідності змін

Додаток Д

Таблиця Д1

**Взаємозв'язок показників емоційного вигорання та ознак деформації особистості педагогів (N=60 )**

<b>Показники</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
<b>1 Емоційна стабільність</b>	-1,000* **	-0,596***	0,086	—		
<b>2 Тривожність</b>	1,000** *	0,596***	-0,086	1,000***	—	
<b>3 Внутрішня напруженість</b>	0,740** *	0,843***	-0,446***	-0,740** *	0,740***	—
<b>4 Редукція досягнень</b>	-0,086	-0,600***	—			
<b>5 Емоційна стабільність</b>	-1,000* **	-0,596***	0,086	—		
<b>6 Тривожність</b>	1,000** *	0,596***	-0,086	1,000***	—	
<b>7 Внутрішня напруженість</b>	0,740** *	0,843***	-0,446***	-0,740** *	0,740***	—

Умовні позначення:  $p < 0,01$ \*\*\*

**Психологічний щоденник (зразок)**

Дата: \_\_\_\_\_

**1. Мій настрій сьогодні (0–10):** \_\_\_\_\_ (*0 – дуже погано, 10 – відмінно*)

**2. Основні емоції та відчуття:**

---

**3. Подія / ситуація, яка вплинула на настрій:**

---

**4. Що допомогло відновитися або підтримати ресурс:**

---

**5. Малий висновок / що можу зробити наступного разу:**

## Вправи основної частини занять

### Заняття 6. Баланс ролей між учителем та особистістю

#### *Вправа «Я поза професією»*

Мета: усвідомлення учасниками власної ідентичності поза професійною роллю, зниження емоційного напруження, профілактика професійного вигорання, розвиток навичок емоційної саморегуляції.

Тривалість: 30 хвилин

Форма роботи: індивідуальна робота з подальшим груповим обговоренням

Матеріали: аркуші паперу, ручки, фломастери (за бажанням)

Хід вправи:

1. Вступ (5 хв): Тренер звертає увагу учасників на те, що професія є важливою частиною життя, але не визначає особистість повністю. Пропонується коротко поміркувати над питанням: *«Хто я, коли я не в ролі вчителя?»*

2. Індивідуальна робота (10 хв): Учасникам пропонується письмово або у довільній формі відповісти на запитання:

- Які ролі я виконую поза професією?
- Які мої інтереси, захоплення, джерела радості?
- Які мої сильні сторони як особистості, не пов'язані з роботою?
- Що допомагає мені відновлювати сили?

За бажанням учасники можуть оформити відповіді у вигляді списку, символів або малюнка.

3. Робота в малих групах / колі (10 хв): Учасники діляться тим, чим готові поділитися. Тренер наголошує на принципах добровільності, прийняття та конфіденційності. Обговорюється відчуття від виконання вправи та нові усвідомлення.

4. Підсумок і рефлексія (5 хв): Тренер пропонує відповісти на запитання:

- Що нового я дізнався(лася) про себе?
- Як усвідомлення себе «поза професією» впливає на мій емоційний стан?
- Що з цього я можу підтримувати у повсякденному

житті?

### **Заняття 7. Поведінкова гнучкість: зміна автоматизмів**

#### ***Дискусія: плюси і мінуси змін***

Мета: усвідомлення вчителями переваг і можливих труднощів, пов'язаних зі зміною професійних стереотипів; розвиток гнучкості мислення, рефлексії та професійної ідентичності.

Тривалість: 15–20 хвилин

Форма роботи: групова

дискусія Кількість учасників:

8–20 осіб

Матеріали: фліпчарт або дошка, маркери

Хід дискусії:

1. Вступ тренера (3 хв): Тренер коротко пояснює, що професійні стереотипи допомагають швидко орієнтуватися в роботі, але водночас можуть обмежувати розвиток і заважати гнучко реагувати на зміни. Пропонується обговорити як позитивні, так і складні аспекти їх трансформації.

2. Основна частина — обговорення (10–12 хв): Учасникам пропонується висловити свої думки у двох напрямках:

Плюси зміни стереотипів:

- більша гнучкість у взаємодії з учнями та батьками;
- зниження емоційної напруги та професійного вигорання;
- можливість розвитку нових педагогічних підходів;
- зростання професійної впевненості та автентичності;

- покращення психологічного клімату в класі.
- Мінуси / труднощі зміни стереотипів:
- відчуття невизначеності та втрати звичних опор;
- страх помилок або негативної оцінки з боку колег;
- додаткові емоційні й часові витрати;
- опір з боку освітнього середовища;
- потреба в постійній рефлексії та саморегуляції.

Тренер фіксує ключові думки на дошці, заохочує різні точки зору, дотримуючись нейтральної позиції.

3. Узагальнення та рефлексія (5 хв): Учасникам пропонується відповісти на запитання:

- Які «мінуси» для мене є найбільш відчутними?
- Які «плюси» переважають у довгостроковій перспективі?
- Що може допомогти зробити зміни менш

напруженими?

## **Заняття 8. Соціальна підтримка у педагогічному колективі**

### ***Групові вправи на взаємопідтримку***

#### *1. Карусель ресурсів*

Мета: усвідомлення підтримки в групі, розвиток довіри та позитивної взаємодії.

Тривалість: 10 хвилин

Хід вправи:

1. Усі учасники стають у коло.
2. Кожен по черзі називає одну особисту сильну сторону або ресурс (наприклад: терпіння, креативність, вміння пояснити складне).
3. Наступний учасник повторює попередні ресурси і додає свій.
4. Вправа триває, поки всі учасники не назвуть свої

ресурси. Підсумок:

Тренер підкреслює, що у групі кожен має унікальні ресурси, які можуть підтримувати інших, а взаємопідтримка посилює колективні можливості.

### *Ланцюг компліментів*

Мета: створення позитивної атмосфери, зміцнення колективного духу, підтримка самоповаги.

Тривалість: 10 хвилин

Хід вправи:

5. Учасники сідають у коло.
6. Кожен учасник по черзі говорить комплімент або схвальне зауваження про свого сусіда праворуч (можна про професійні якості або особисті риси).
7. Після завершення кола тренер підкреслює важливість щирих слів і взаємної підтримки.

Підсумок:

Вправа допомагає учасникам відчутти цінність своїх колег і формує культуру позитивного зворотного зв'язку.

### *2. «Моя підтримка для колеги»*

Мета: розвиток емпатії, вміння пропонувати конкретну підтримку, зміцнення командної взаємодії.

Тривалість: 10 хвилин

Хід вправи:

1. Учасники об'єднуються в пари або трійки.
2. Кожен учасник коротко розповідає про ситуацію на роботі, де відчуває стрес або потребує допомоги.
3. Інші пропонують конкретні способи підтримки або ресурси, якими можуть поділитися.
4. Після обговорення кожна група ділиться найбільш корисними ідеями з усім колективом.

### **Заняття 9. Діалог із самим собою: інтеграція внутрішніх частин**

**Вправа: листування між частинами себе**

Мета:

- усвідомлення власних внутрішніх станів та конфліктів;

- розвиток конструктивного внутрішнього діалогу;
- навчання розпізнавати і підтримувати різні аспекти власної особистості.

Тривалість: 40 хвилин

Форма роботи: індивідуальна (з можливістю поділитися в парах або групі)

Матеріали: аркуші паперу, ручки

Хід вправи:

1. Підготовка (2–3 хв): Тренер пояснює, що всередині нас можуть існувати різні «частини себе»: наприклад, «втомлена», «впевнена», «стривожена», «креативна». Кожна частина має свої емоції, потреби та бажання.
2. Вибір частин (3–5 хв): Учасник визначає 2–3 внутрішні частини, між якими він відчуває внутрішній діалог або конфлікт. Наприклад: «Частина, яка боїться помилитися» і «Частина, яка прагне діяти».
3. Листування (10–15 хв):
  - Учасник пише лист від імені однієї частини себе до іншої, описуючи свої думки, емоції, потреби.
  - Потім «отримувач» відповідає своїм листом, висловлюючи власну позицію.
  - Можна робити 2–3 «транспозиції», поки учасник не відчує, що внутрішній діалог став більш зрозумілим і конструктивним.
4. Рефлексія (5 хв): Учасник відповідає на запитання:
  - Що я зрозумів про свої частини?
  - Які частини мені легше слухати, а які складніше?
  - Як можна зберегти баланс між різними частинами себе в реальному житті?

**Заняття 10. План підтримки та профілактики в подальшому.**

***Практика планування плану***

Мета: створення плану запобігання та профілактики професійної деформації особистості.

Тривалість: 30 хвилин

Форма роботи:

індивідуальна Хід роботи:

*Приклад плану профілактики професійної деформації вчителя*

#### 1. Усвідомлення власного стану

- Щотижнево проводити самоаналіз емоційного стану (використання щоденника емоцій).
- Відзначати стресові ситуації та реакції на них.
- Виявляти власні сильні сторони та ресурси.

#### 2. Соціальна підтримка

- Регулярно обговорювати труднощі з колегами (1–2 рази на тиждень).
- Залучатися до групи супервізії або наставництва (раз на місяць).
- Підтримувати довірливі стосунки з адміністрацією та батьками.

#### 3. Психологічна самопідтримка та саморегуляція

- Щодня 5–10 хвилин на техніки релаксації або дихальні вправи.
- Ведення внутрішнього діалогу або листування між частинами себе для усвідомлення конфліктів.
- Використання вправ на емоційну саморегуляцію (визначення власних емоцій, методика «стоп-дія» при стресі).

#### 4. Професійний розвиток

- Постійне підвищення кваліфікації (курси, тренінги, майстер-класи).
- Впровадження нових педагогічних методик для уникнення монотонності.
- Планування власного професійного розвитку на рік (цілі, кроки, очікуваний результат).

#### 5. Баланс робота–життя

- Виділення часу на відпочинок та хобі (спорт, прогулянки, творчість).
- Чітке визначення меж між робочим та особистим часом.

- Регулярні короткі перерви протягом робочого дня.

#### 6. Моніторинг та корекція плану

- Раз на місяць оцінювати ефективність дій: що допомагає, що потребує зміни.
- Коригувати план відповідно до нових викликів та особистих потреб.
- Рефлексія: записати, що вдалося зберегти, а що змінилося у ставленні до роботи.

Додаток Ж

Таблиця Ж1

**Показники емоційного вигорання в експериментальній та контрольній групах до формувального експерименту.**

	Експериментальна група		Контрольна група		φ
	Абс.	%	Абс.	%	
Високий	7	23,33	6	20,00	-
Середній	14	46,67	14	46,67	-
Низький	9	30,00	10	33,33	-
Разом	30	100	30	100	

\* $p \leq 0,05$ \*\* $p \leq 0,01$ 

φ – коефіцієнт кутового перетворення Фішера при порівнянні показників 2 груп