

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

Факультет психології

Кафедра соціальної психології

ДИПЛОМНА РОБОТА

на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти

на тему: **«ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ПОДОЛАННЯ ЕМОЦІЙНОГО
ВИГОРЯННЯ ВЧИТЕЛІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ»**

Виконала: студентка II курсу групи
ПСм (з)-21, спеціальності «Психологія»,
Мацьків С.З.

Керівник: доктор психологічних наук,
професор Гоян І.М.

Рецензент: кандидат психологічних наук,
доцент Чуйко О.М.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. Теоретичні основи дослідження синдрому емоційного вигорання вчителів.	7
1.1. Аналіз та теоретичне осмислення феномену «емоційного вигорання» у вітчизняній та зарубіжній психології	7
1.2. Симптоми, структурні показники та сутнісні характеристики емоційного вигорання.....	17
1.3. Психологічні особливості емоційного вигорання вчителів.....	23
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1.....	27
РОЗДІЛ 2. Емпіричне дослідження особливостей емоційного вигорання вчителів у сучасних умовах	30
2.1. Програма та процедурні особливості проведення експериментального дослідження	30
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження	32
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2.....	43
РОЗДІЛ 3. Психологічні умови подолання та засоби протидії синдрому емоційного вигорання вчителів у сучасних умовах	46
3.1. Зміст, основні положення та особливості застосування тренінгової програми протидії синдрому емоційного вигорання вчителів у сучасних умовах.....	46
3.2. Основні результати застосування тренінгової програми протидії синдрому емоційного вигорання вчителів у сучасних умовах.....	52
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3.....	
ВИСНОВКИ	
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	
ДОДАТКИ.....	

ВСТУП

Актуальність дослідження. Насиченість та інтенсифікація професійно-педагогічної діяльності освітянина сучасної української школи численними та різноманітними об'єктивними і суб'єктивними стресовими чинниками зумовлюють зростання рівня ризику зриву процесу їхньої професіоналізації, найпоширенішим наслідком якого виступає емоційне вигорання. Даний феномен надзвичайно поширений серед представників великого кола соціономічних професій, до яких належить і професія сучасного вчителя. До основних чинників, які визначають появу та розвиток феномену емоційного вигорання, як правило, відносять гіпер відповідальність, що покладена на освітян зі сторони модерного суспільства та батьків за якість освітньо-виховного процесу дітей, непомірні психо-емоційні перевантаження, існуючий дисбаланс між затратними особистими ресурсами та отриманою винагородою, що існує у формі розміру заробітної платні, соціальних виплат та різноманітних моральних заохочень тощо. Окрім цього, професія сучасного вчителя, здебільшого на даний час, представлена суто «жіночим контингентом», відтак до основних передумов появи та розвитку емоційного вигорання додаються ще відповідні родинно-сімейні обов'язки, зменшення часу для проявів належної уваги до членів своєї сім'ї, існуючий дисбаланс між професійними та сімейними обов'язками, тощо – все це призводить до зростання фізичного та психічного виснаження, психоемоційної напруги, емоційного та професійного вигорання.

Також освітянська діяльність у сучасних умовах характеризується надзвичайно великою кількістю різнопланових емоційно-насичених ситуацій із відповідною морально-етичною та інтелектуально-когнітивною важкістю міжособистісної комунікації із учасниками освітнього процесу, що у свою чергу, потребує від сучасного вчителя чималих особистих зусиль щодо встановлення та розвитку толеруючи відносин, а також відповідного вміння управляти психо-емоційною напруженістю професійно-ділового спілкування.

Як засвідчують наукові розвідки Г. Косицького, О. Кузьменкової Л. Мітіної, Т. Ронгінської, М. Скугаревської, В. Смирнової та інших, через надмірну насиченість педагогічної діяльності такими стресовими чинниками як: соціальна оцінка, невизначеність, повсякденна рутинна для вчителів, які мають 15-20 і більше років педагогічного стажу – характерні, так звані, «педагогічні кризи», що може свідчити про наявність у них відповідного стресового стану. До таких стрес-агентів сьогодення додається ще страшне слово війна, яка змушує тримати у напрузі вчителів, усвідомлюючи свою відповідальність за здоров'я і життя як членів своїх родин, так і усіх учасників навчально-виховного процесу.

Отож, професійна діяльність вчителя у сучасних умовах значною мірою відрізняється від інших видів професійної діяльності надмірною емоційною насиченістю, великим обсягом поза аудиторної, роботи і складністю організації навчального процесу у комбінованій із дистанційними формі, що у підсумку обумовлює розвиток синдрому емоційного вигорання.

Відтак, актуальність проблеми емоційного вигорання вчителів, її недостатня теоретична і практична розробленість зумовили вибір теми нашого магістерського дослідження «Психологічні умови подолання емоційного вигорання вчителів у сучасних умовах».

Мета роботи – дослідити психологічні умови подолання емоційного вигорання вчителів у сучасних умовах.

Об'єкт дослідження: емоційне вигорання вчителів.

Предмет дослідження: психологічні умови подолання емоційного вигорання вчителів у сучасних умовах.

Теоретико-методологічну основу нашого магістерського дослідження склали:

- принципи системності та розвитку, що вимагають розглядати усі психічні явища з точки зору їхньої структури, основних структуроутворюючих чинників, властивостей та особливостей їх формування і розвитку (Л. Виготський, О. Дусавицький, Г. Костюк, С. Максименко, Т. Хомуленко та інші);

- концепції стресу (Дж. Брайт, Ф. Джонс, С. Гремлінг, С. Ауербах, Дж. Грінберг, М. Перре, А.Р Лайрейтер, У. Бауманн, К.Л. Купер, Дж.Ф. Дейв та інші);
- концепції вікової і педагогічної психології, психології праці, організаційної психології, соціальної психології щодо основних чинників, що впливають на формування та розвиток синдрому емоційного вигорання вчителів (М. Амінов, Ю. Бабахан, Б. Бадмаєв, В. Бойко, Н. Водоп'янова, Л. Карамушка, Н. Кузьміна, Л. Мітіна, В.Е. Орел, Т. Форманюк, Т. Яценко та інші).

Для досягнення даної мети нашого дослідження необхідно вирішити наступні **завдання**:

1. Здійснити аналіз та узагальнення основних результатів досліджень синдрому вигорання вчителів у вітчизняній та зарубіжній психології.
2. Розкрити основні принципи та підходи щодо розуміння структури синдрому вигорання; виділити психологічні особливості професійної діяльності вчителя, які сприяють виникненню емоційного вигорання у сучасних умовах.
3. Емпіричним шляхом дослідити основні фактори динаміки синдрому емоційного вигорання вчителів у сучасних умовах та на їх основі обґрунтувати психологічні умови його подолання.
4. Розробити систему засобів психологічної корекції стану емоційного вигорання у представників педагогічної професії.

Для розв'язання дослідницьких завдань нами був застосований комплекс відповідних **методів**, вибір яких було зумовлено предметом та метою нашого дослідження. До зазначеного комплексу увійшли наступні методи, зокрема такі як: - **теоретичні**: аналіз та узагальнення відповідної психологічної літератури (щодо структури, динаміки та особливостей емоційного вигорання); - **емпіричні**: бесіда (дослідження відповідної симптоматики проявів емоційного вигорання у вчителів); тестування (дослідження психологічних особливостей емоційного вигорання вчителів у сучасних умовах); констатуючий експеримент (дослідження особливостей динаміки синдрому емоційного вигорання вчителів та психологічних умов його подолання); формуючий експеримент (реалізація

розробленої програми протидії емоційного вигоряння вчителів у сучасних умовах); - *методи статистичної обробки* даних (кореляційний, факторний аналіз).

База дослідження. Дослідження проводилось на базі загальноосвітніх шкіл Івано-Франківської області. На різних етапах у дослідженні брали участь 121 вчитель, з них 99 жінок і 22 чоловіки віком від 22 до 71 року та педагогічним стажем професійної діяльності від 1 місяця до 49 років.

Апробація результатів дослідження здійснювалася у доповідях та повідомленнях на Звітній науковій конференції студентів Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника в квітні 2023 року.

Структура роботи кваліфікаційної роботи: робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаної літератури, що містить 47 найменувань.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВЧИТЕЛІВ.

1.1. Аналіз та теоретичне осмислення феномену «емоційного вигорання» у вітчизняній та зарубіжній психології.

Професійна діяльність, як засвідчує аналіз відповідної психологічної літератури, займає визначальне місце серед інших важливих компонентів людської життєдіяльності, впливаючи водночас на розвиток відповідних індивідуально-психологічних особливостей індивіда (М. Бутиріна, В. Грант, І. Гоян, Г. Мешко, О. Кокун, М. Міщенко, Н. Назарук та інші). Представлені у науковій літературі дослідження особливостей феномену професіоналізації суб'єкта праці відображають, як правило, позитивні тенденції входження індивіда у його референтне професійне середовище (Л. Анциферова, Є. Клімов, Н. Кузьміна, О. Леонтьєв, А. Маркова, З. Мірошник, Л. Мітіна, та ін.). У дослідженнях зазначених вище науковців професійна діяльність позиціонується як один із центральних чинників розвитку та становлення особистості, наявність якого забезпечує професійний та особистісний розвиток людини [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11].

Окрім позитивних моментів входження суб'єкта праці у його професійне середовище, нажаль, мають місце і негативні тенденції, як відповідні наслідки деформаційної фази професійного становлення індивіда. Як правило, ними можуть виступати наступні чинники, зокрема такі як: професійні деструкції та деформації, професійні кризи, стагнація професійної діяльності, тощо. (І. Гоян, Л. Карамушка, С. Максименко, А. Маркова, В. Орел, Л. Пілецька, Т. Яценко та інші). Такі негативні тенденції є свого роду зворотною стороною високої майстерності та професіоналізму суб'єкта праці, або ж як кажуть у народі – відповідним «покаранням» за проявлений високий професіоналізм продовж довгого періоду професійної діяльності [34; 35]. Таким, найбільш представленим у професійній сфері деструктивним чинником негативного впливу професії на особистість виступає феномен «емоційного вигорання».

Уся складність заявленої проблеми підтверджується представленням феномену емоційного вигорання у Міжнародній класифікації хвороб, як відповідної «проблеми, що пов'язана із відповідними труднощами в організації і веденні нормального способу життя» (розділ Z73.0) [25].

Одним із першовідкривачів даної проблеми став американський психіатр Н. Freudenberger, який ще у 1974 році описав даний феномен та визначив його – як відповідне «виснаження енергії у фахівців, які працюють у соціальній сфері внаслідок їх інтенсивного та надмірного («живого») процесу спілкування із своїми клієнтами». Н. Freudenberger, проводячи відповідні спостереження за такими співробітниками, дійшов відповідного висновку щодо «вигорання» таких фахівців, і як результат – їх неспроможності бути надалі ефективним щодо виконання ними своїх функціональних обов'язків та реалізації своїх особистих та професійних цілей. Продовжуючи дослідження даного феномену основні його результати, як правило, носили описовий характер і були представлені загалом, у руслі проблем клінічного підходу. Тільки у 1980 році, з появою у наукових колах відповідної шкали «Staff Burnout Scale for Health Professionals» (J. Jones) та публікації зарубіжними дослідниками С. Maslach, S. Jackson свого опитувальника (1982 р) «Maslach Burnout Inventory» відбулося належне привернення уваги наукової спільноти щодо цілеспрямованого дослідження даного феномена.

Так, одна із найбільш визнаних фахівців з даної проблематики С. Maslach зробила спробу дати даному феномену своє визначення, позначаючи його як «синдром фізичного та емоційного виснаження індивіда, що включає у себе розвиток та становлення негативної самооцінки, негативного ставлення до роботи, а також втрату розуміння і співчуття до своїх пацієнтів» [44]. Спільно із своїми колегами-однодумцями С. Maslach презентувала науковій спільноті свою концепцію щодо розуміння сутності феномену емоційного вигорання, наголошуючи, що дане відчуття, аж ніяк, не є втратою фахівцем свого попередньо здобутого творчого потенціалу, а є, швидше за все, як відповідне емоційне виснаження, яке, як правило, виникає на основі стресу, що в свою чергу, може бути спричинений надмірною міжособистісною комунікацією.

Привернення уваги саме до таких аспектів професійної діяльності фахівців сприяло появі відповідних публікацій щодо феномену вигорання у представників професій суб'єкт-суб'єктного типу. Так, відомий зарубіжних психолог R. Schwab, провівши детальний аналіз змісту праці представників «соціономічних» професій, до так званої «групи ризику» додав професії менеджера, вчителя, педагога, пожежника, поліцейського та інших.

Що стосується вітчизняних досліджень даного феномену, то одним із перших його дослідників став Б. Ананьєв, використавши при цьому термін «емоційне вигорання», яке було співзвучним до зарубіжного терміну «burnout». Науковець, запропонував використання даного поняття для позначення саме деякого «негативного явища, що може мати місце у людей професій суб'єкт-суб'єктного типу і пов'язаного з міжособистісними відносинами» [16]. У кінці дев'яностих років двадцятого століття феномен емоційного вигорання стає предметом самостійного вивчення у пострадянській психології (В. Бойко, Н. Водоп'янова, Л. Карамушка, М. Скугаревська та інші). Дані науковці зосередили свою увагу, як на теоретичному аналізі змісту та структури феномену вигорання, так і на описі основних симптомів та складових його розвитку, а також на розробці і впровадженні відповідного психодіагностичного інструментарію для його діагностики.

Щодо представленості феномену емоційного вигорання у сучасній українській психології, то здебільшого, у науковому вжитку використовується наступні еквіваленти терміну «burnout», зокрема такі як: «згорання», «горіння» та інші, не виділяючи при цьому будь-яких відповідно значущих відмінностей у самому змісті цих понять. Зазначена особливість надає науковій спільноті можливість щодо використання нею досить різноманітної термінології для позначення даного феномену. Такими термінами, як правило, стають такі поняття, як «психічне вигорання», «емоційне вигорання», «синдром емоційного вигорання», «професійне вигорання», та інші.

Із появою даного поняття надзвичайно широкого розповсюдження набуло дослідження особливостей вигорання у представників соціономічних професій. Так, у науковій літературі можна віднайти наукові розвідки щодо дослідження

емоційного вигорання серед освітян (О. Бароніна, Л. Дика, Л. Карамушка, Н. Назарук, та інші); серед медичного персоналу (С. Абрамова, Н. Козіна, Н. Максимова та інші); працівників соціальних сфер (Є. Набільська, О. Романовська, Є. Старченкова та інші); серед менеджерів та управлінців (Н. Водоп'янова та інші); серед практичних психологів та психотерапевтів (Б. Братусь, О. Бондаренко, Т. Яценко та інші). Але, не дивлячись на відносно велику кількість досліджень, присвячених вивченню даної проблеми, на даний час так і не отримано єдино правильної позиції щодо механізмів формування та динаміки розвитку основних компонентів даного феномену, а також потребують свого уточнення питання впливу феномену емоційного вигорання на основні підструктурні компоненти самої особистості.

Отож, найбільш обґрунтованою у західній психології, на даний час, вважається трьохфакторна модель емоційного вигорання, автори С. Maslach та S. Jackson, згідно якої, феномен емоційного вигорання може бути представленим як тривимірний конструкт, що у своїй основі містить наступні три компоненти, такі як: емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію професійних досягнень. Згідно своєї концепції С. Maslach, S. Jackson розглядають емоційне виснаження як відповідне емоційне перенапруження, що включає в себе виснаженість індивідуальних емоційних складових та стомленість, що, у свою чергу, викликані професійною діяльністю суб'єкта праці. Емоційне виснаження, як певне індивідуальне відчуття має тенденцію до таких проявів, як: різкі зміни емоційного тону, втрата домінуючої пізнавальної потреби до навколишньої дійсності; емоційне перенасичення, зростання рівня тривожності та симптомів депресивного стану. Що стосується другого компоненту, деперсоналізації, то, згідно бачення С. Maslach та S. Jackson вона передбачає негативне та індіферентне ставлення до навколишніх і має можливість проявлятися у формі різних видів деформації взаємин із іншими людьми. Щодо третього компоненту, то редукція професійних досягнень також має свої специфічні форми прояву, і як зазначають автори концепції може проявлятися, насамперед, у негативному самосприйнятті, втраті особистісних та професійних ідеалів, відсутності професійних цілей, надій та перспектив.

Розкриваючи особливості кожного із структурних компонентів феномену емоційного вигоряння автори концепції наголошували на використанні у визначенні даного феномену саме поняття «синдром», акцентуючи таким чином увагу на відповідній незалежності кожного із представлених у понятті структурних елементів. Взаємозв'язок, а також відповідний взаємовплив кожного із представлених компонентів вигоряння, як наголошували автори концепції, обумовлюють динаміку та специфічність проявів даного синдрому у конкретного фахівця із врахуванням широкого кола обставин його професійної та особистісної діяльності [1; 6; 8].

Окрім представленої у наукових колах трьохфакторної моделі емоційного вигоряння, яка довела валідність свого існування альтернативними є також багаточисленні наукові розвідки, результати яких вказують на існування і інших концепцій та моделей вигоряння. Так, має право на існування ідея однофакторної моделі, де згідно бачень її авторів (E. Aronson, A. Pines) феномен вигоряння представляється як прояв тільки однієї складової, а саме – фізичного, а також психоемоційного виснаження. Як стверджують творці цієї концепції основною причиною його появи є перебування індивіда в надмірно емоційно насичених професійних ситуаціях. Звідси, усі інші прояви дисбалансу емоційного і поведінкового станів можуть вважаються тільки як його наслідок [41]. Власне, дане авторами визначення феномену вигоряння дуже близьке до поняття «синдром хронічної втоми».

Також у науковому вжитку представлена і відповідна двохфакторна модель вигоряння, яку розробили відомі голландські дослідники D. Dierendonk, V. Schaufeli та H. Sixsma, які до основних структурних компонентів вигоряння, окрім, звісно ж, самого виснаження, додали ще одну компоненту, - деперсоналізацію. Так, згідно бачення авторів концепції, емоційне вигоряння має бути представлено саме як двомірна конструкція, перший компонент якої має можливість проявлятися у вигляді відповідних скарг індивіда щодо стану свого здоров'я, фізичного самопочуття та загального емоційного виснаження. Щодо другого компоненту, то він має тенденцію проявлятися у самій зміні ставлення індивіда, як до самого себе, так і до інших людей.

Здійснюючи аналіз основних підходів щодо представленості у науковому вжитку концепцій на природу феномену вигоряння ми відмітили для себе існування і чотирьохфакторної моделі означеного феномену, автори якої, Н. Firth, A. Mims, E. Iwanicki, R. Schwab наголошували, що один із його елементів має можливість розподілятися на дві окремі складові, до прикладу, деперсоналізація у своїй структурі містила два чинника: фактор, що напряму був пов'язаний із професійною діяльністю і інший, що пов'язаний із клієнтами відповідно [41].

Охарактеризовані вище концепції представляли феномен емоційного вигоряння з позицій структурно-результативного підходу, в рамках якого даний феномен розглядався як свого роду результат/підсумок, основні детермінанти та наслідки якого мали можливість бути відображеними у вигляді, як певної сукупності суб'єктивних переживань людини, а також її зовнішніх форм поведінки.

Досить цікавими та перспективними є дослідження, проведені у свій час зарубіжними науковцями (В. Perlman, Е.А. Hartman), які зробили спробу систематизації наявних досліджень із за означеної проблематики за 1974 -1981 роки. Здійснивши аналіз доступних концепцій автори запропонували свій підхід у визначенні феномену емоційного вигоряння. Згідно їхньої моделі розвиток емоційного вигоряння розглядається суто через призму професійних стресів, відповідно до механізму розвитку стресу Г. Сельє, а саме: - виникнення напруги; - виникнення сильних відчуттів та переживання стресу; - виникнення фізіологічних, афективно-когнітивних, поведінкових класів реакцій на стрес в залежності від індивідуальних особливостей людини; - виникнення самого вигоряння як складного переживання психологічного стресу. Як результат імплементації та інтегрування даної трьохкомпонентної моделі вигоряння (автори С. Maslach, S. Jackson) із відомою концепцією стресу Г. Сельє виступила динамічна теорія, запропонована у свій час дослідником В. Бойком, який виділяючи відповідні три фази розвитку емоційного вигоряння визначав його як вироблений індивідом механізм психологічного захисту, який, як правило, виникає як відповідна реакція на окремі травмуючі чинники, а також

може виступати у ролі часткового або ж, абсолютного виключення відповідних емоцій.

Подібними до представлених вище поглядів стала концепція зарубіжних дослідників D. Etzion, M. Leiter, які наголошували, що емоційне вигоряння дуже подібне до самої «ерозії», що вражає когнітивну, ціннісно-мотиваційну та волюву сфери особистості людини [40]. Також, погляди J. Edelwich та R. Brodsky, які намагалися представляти феномен вигоряння як процес фрустрації ідеалістичних очікувань індивіда повсякденною реальністю. Автори переконували, що феномен емоційного вигорання можливо визначати як процес прогресуючого розчарування особистості. Хоча, більша частина українських науковців відзначають відповідну «штучність» розподілу на різні компоненти функціонування даного феномену, наголошуючи при цьому, що до кожного етапу можуть виникати свої відповідні симптоми, при цьому сам синдром протікає в процесі самої професійної діяльності суб'єкта праці.

Як бачимо, проблемі визначення основних детермінант виникнення емоційного вигорання присвячено надзвичайно велику кількість різноманітних публікацій як у зарубіжній, так і в українській психології. Однак, ми можемо спостерігати присутнє в них неоднозначне бачення ролі тих чи інших чинників, які, на думку авторів, можуть мати визначальне значення у виникненні феномену емоційного вигоряння. Звісно ж, що такі неспівпадіння спричинили появу різних концептуальних підходів щодо самого визначення даного феномену, а також виділення та опису його основних структурних компонентів, починаючи від індивідуально-психологічного (P. Brill, S. Hobfoll, H. Freudenberger, A. Pines), соціально-психологічного (E. Harrison, W. Schaufeli) та завершуючи організаційно-психологічним підходом (C. Cherniss, R. Golembiewski, J. Winnubst).

До прикладу, як наголошують фахівці індивідуально-психологічного напрямку основну причину емоційного вигорання людини необхідно шукати у невідповідності між підвищеним рівнем очікуваннями від своєї професії і тою реальною дійсністю, у якій перебуває суб'єкт праці. Зокрема, як стверджують J. Edelwich та A. Brodsky – стан емоційного вигорання настає в результаті як

втрата самого ідеалу і як процес розчарування, коли ідеалістичні очікування суб'єкта праці, з тих чи інших причин, мають тенденції щодо фрустрації за умов дії чинників повсякденної реальності. Також, процес емоційного вигорання, як відповідний етап розчарування, який може виникати у процесі пошуку сенсу свого життя у рамках екзистенціального підходу визначив А. Pines [45]. Базуючись саме на цих концептуальних поглядах, М. Burish вважав, що надто висока залежність від професійної діяльності може стати причиною виникнення екзистенціальної порожнечі та емоційного вигорання [39].

Як окремий напрямок, можемо виділити наукове дослідження відомого зарубіжного науковця А. Ленгле, який пов'язував виникнення феномену емоційного вигорання із неекзистенціальними поглядами індивіда на його життя, і трактуючи дане поняття саме як «особливу форму екзистенційного вакууму, провідним чинником і релевантною характеристикою якого виступає саме виснаження» [25, с.5]. Також, виходячи із концептуальних основ даного підходу заслуговують на увагу наукові розвідки української дослідниці даного феномену Т. Яценко, згідно бачення якої, синдром емоційного вигорання у своїй основі містить глибинно-психологічні передумови і є, свого роду, відповідним «нівелюванням, спалюванням лібідних почуттів до найближчого референтного середовища, що екстраполюється на інших людей, а також на професійну взаємодію» [37, с.103].

В межах соціально-психологічного напрямку феномен емоційного вигорання напряму пов'язується із особливостями міжособистісної взаємодії та визначається як відповідний результат емоційного перевиснаження, що обумовлений дією відповідних напружених взаємин між усіма суб'єктами професійної діяльності. Зокрема, Е. Vuunk та інші, розглядаючи феномен емоційного вигорання саме з даних позицій, причину його появи вбачають у підсиленні і зростанні прагнення потреби до афіліації в умовах дії стресової ситуації. Також представники даного напрямку пов'язують феномен емоційного вигорання із процесом сприйняття індивідом своєї професійної компетентності та індивідуальної спроможності людини ініціювати і розвивати міжособистісні взаємини із іншими. Зокрема, у дослідженнях P.Vierick доведено, що тривалі

взаємини із одним і тим же суб'єктом протягом робочого часу може обумовити настання процесу розвитку емоційного вигорання [47].

Що стосується виділення основних джерел емоційного вигорання, то з погляду організаційно-психологічного підходу його основними першоосновами можуть виступати чинники виробничого середовища. Зокрема, як наголошує R. Golembiewski, емоційне вигорання може бути спричинене не якісними, та не оптимальними умовами виробничого середовища, що в свою чергу – може негативно впливати на діяльність установи загалом [42].

З позицій системно-генетичного напрямку доречно виділити дослідження Т. Зайчикової, яка досліджуючи феномен емоційного вигорання запропонована свою модель основних детермінант виникнення даного синдрому у вчителів. Згідно її концепції, емоційне вигорання включає у себе відповідні складові, зокрема такі, як: - соціально-економічні, такі як статус професії, рівень заробітної плати, рівень соціального захисту тощо; - соціально-психологічні фактори, такі як конфліктність колективу, мотивація трудової діяльності, тощо; - індивідуально-психологічні чинники, такі як фрустрованість індивіда, ригідність, тривожність, тощо; - соціальні та професійні, такі як сімейний статус, стаж трудової діяльності тощо. Науковець наголошувала на можливості існування досить тісних взаємозв'язків між виділеними факторами та пропонувала досліджувати дані детермінанти комплексно, переслідуючи при цьому основну ціль – повне розкриття особливостей виникнення та динаміки розвитку емоційного вигорання [16].

Підсумовуючи, можемо виділити найбільш загальні для різних професійних спільностей основні детермінанти виникнення феномену емоційного вигорання. Зокрема, до внутрішніх, індивідуально-психологічних факторів можна віднести: соціальні та демографічні характеристики (О. Грицук, І. Гроза, Т. Зайчикова, С. Максименко, О. Ракицька, та ін.), гендерні уявлення та стереотипи (І. Гоян, Т. Зайчикова, Л. Карамушка, С. Максименко, О. Чуйко та ін.), професійний рівень (М. Амінов, О. Грейліх та ін.), присутність у системі ціннісних координат певних неузгодженостей та деструкцій (М. Борисова, Н. Водоп'янова, І. Галецька, Н. Гришина, Н. Максимова, С. Максименко та ін.).

Аналізуючи різні напрямки досліджень з проблеми емоційного вигорання можемо відмітити тісні взаємозв'язки між емоційним вигоранням та особистісними характеристиками суб'єкта праці, зокрема: наявним досвідом, нейротизмом, екстра/інтроверсією, сумлінністю, тривожністю, сензитивністю, ригідністю, емоційною нестабільністю, емпатією, ступенем особистісної витривалості, стилем поведінки та мислення, індивідуальними особливостями уникнення стресу та інше (В. Бойко, Н. Булатевич, Н. Водоп'янова, Т. Зайчикова, Т. Ронгинська, Н. Чепелєва та інші).

Що стосується зовнішніх чинників, що виступають основними детермінантами виникнення синдрому емоційного вигорання, можемо відмітити: низький рівень самостійності та несприятливий психологічний клімат колективу, відсутність належної соціальної підтримки, рольовий конфлікт, наявність психологічно важкого професійного контингенту, недостатня матеріальна та моральна компенсація психоемоційних затрат, підвищений рівень відповідальності за виконня функціональних обов'язків тощо (В. Бойко, В. Вид, О. Лозинська, Т. Чебикіна та інші). Також, як окрема детермінанта емоційного вигорання може бути виділена змістова характеристика професійної діяльності (І. Гоян, Т. Зайчикова, Л. Карамушка, С. Максименко, та інші.).

Підсумовуючи усе вище сказане, зазначимо, що під емоційним вигоранням можемо розуміти відповідне, *комплексне утворення (стрес-синдром), що має можливість виникати в результаті довготривалої напруженої психоемоційної діяльності та призводить до появи та розвитку відповідних деструктивних змін, як самої структури професійної діяльності, так і особистості суб'єкта праці.*

1.2. Симптоми, структурні показники та сутнісні характеристики емоційного вигорання.

Здійснений у попередньому розділі *аналіз існуючих на даний час основних підходів щодо проблеми емоційного вигорання* (В. Бойко, Н. Водоп'янова, І. Гоян, Н. Гришина, Л. Карамушка, Т. Форманюк) дає підстави підійти до розуміння даного феномену як складного та багатоаспектного явища, *сутність якого може бути представлена у двох основних аспектах*, а саме: у статичі, через відповідні структурні компоненти, так і через динаміку, як закономірний процес розвитку відповідного функціонального стану. Що стосується *першого аспекту*, то феномен емоційного вигорання може бути визначений як відповідний стан (В. Ганзен); як складний симптомокомплекс (Л. Юр'єва); як відповідна система переживань (М. Борисова, Є. Старченкова); як кінцевий результат певного процесу (Н. Гришина, Л. Карамушка та інші). Беручи до уваги другий аспект розгляду емоційного вигорання як динамічного (процесуального) явища можемо побачити такі основні його визначення: як професійні деструкції (Л. Мітіна); як процес дезадаптації (Н. Булатевич, Л. Мітіна та інші); як відповідний психологічний захист (В. Бойко); як дізонтогенетичні професійні особливості (А. Маркова). Відтак, роблячи спробу подання визначення даному феномену ми можемо позиціонувати емоційне вигорання як відповідний процес, що має можливість формуватися у ході професіоналізації суб'єкта праці; з іншої сторони – феномен емоційного вигорання може бути охарактеризований, власне як відповідний функціональний стан, у якому можуть бути представлені ті, чи інші структурні компоненти.

Як засвідчують сучасні дослідження, освітянська, педагогічна діяльність тісно взаємопов'язана із різного роду перевантаженнями, зокрема: комунікативними, психологічними та емоційними (Л. Мітіна, Л. Татарнікова та інші) та її, напрочуд, визначальної місією (Л. Даниленко, Л. Карамушка, С. Максименко та інші). Ці та інші представлені у наукових дослідженнях особливості професійної діяльності в освітянській сфері вимагають від вчителя оптимального рівня пристосування щодо особливостей педагогічної діяльності із відповідною налаштованістю наявних особистих ресурсів щодо специфіки та особливостей ведення ними педагогічної діяльності. Виходячи із таких

особливостей під емоційним вигорянням вчителя доречно розуміти відповідні порушення щодо налаштування його до оптимальних показників ведення ним педагогічної діяльності, а також його не пристосування щодо впливів на нього робочого стресу, деструкції якого можуть визначати динамічні зміни особистісної цілісності фахівця. Як відповідний результат таких дій, емоційне вигоряння педагога є відповідним психологічним станом, що характеризується високим рівнем емоційного виснаження та редукцією його особистісних та професійних звершень.

Як засвідчує проведений нами аналіз відповідної наукової літератури, феномен емоційного вигоряння має відповідні тенденції щодо представлення його зі сторони поліпредметного явища. Зокрема, емоційне вигоряння може бути проінтерпретовано зі сторони трьох основних позицій, зокрема: - як відповідна складова свідомості суб'єкта праці (Б. Ломов, К. Платонов, С. Рубінштейн); - як внутрішня складова особистісного смислу (Ф. Басін, А. Петровський); - як відповідна форма психічної активності (Ф. Василюк, О. Леонтьєв та інші). Зазвичай, представлені у науковому дискурсі концепції даного феномену намагаються пов'язати емоційне вигоряння із такими основними психологічними категоріями, як «емоція», «внутрішні смисли» і «суб'єкт праці» (Л. Божович, Л. Виготський, О. Леонтьєв, А. Петровський, М. Ярошевський та інші). Як наголошують дослідники даного феномену, емоційне вигоряння має тенденції до позначення його через відповідний психологічний зміст, який у своїй основі визначає відношення суб'єкта праці до смислу, що вкладається ним у це відношення.

Отож, феномен емоційного вигорання можемо представити як відповідну реакцію організму індивіда, яка має можливість виникати як наслідок довготривалого впливу різноманітних професійних стресових ситуацій середньої та високої інтенсивності дії. Напружена, щоденна професійна діяльність, де-коли без відведених належних важкості праці перерв та вихідних, із дією високого рівня фізичного та психологічного навантаження може призвести до того, що суб'єкт праці, з дня на день, накопичує негативні моменти впродовж тривалого робочого тижня і, як результат – наявність

серйозних фізичних захворювань та психічних виснажень. Організація такого розпорядку дня, у підсумку, може обернутися для людини закономірною залученістю у виробничий процес, емоційною залежністю від щоденної комунікації і стосунків із виробничим середовищем. Після такої тривалої взаємодії із виробничим середовищем, людина відчуває втому і починає розуміти, що вичерпала усі власні ресурси, є надмірно виснажена, як морально, так і фізично. З'являються сумніви щодо корисності своєї діяльності, відчуття безглуздості того, що відбувається із нею, знижується її самооцінка, починаються переживання з приводу своєї професійної, а також особистої неспроможності.

Що стосується виділення основних характеристик феномену емоційного вигорання, то загальну симптоматику даного синдрому дуже легко ідентифікувати, зокрема, через деякий проміжок надмірно інтенсивної професійної діяльності – суб'єкт праці починає відчувати брак часу для проведення належного відпочинку, пізніше – починає зникати інтерес до професійної діяльності, з'являється відчуття втоми, тривожності та занепокоєння. Через певний період у людини починають спостерігатися наявність відчуття знесилення, апатії, дратівливого, інколи навіть ворожого ставлення до виробничого середовища.

Наступними основними характеристиками емоційного вигорання можемо вважати відповідні поведінкові зміни, що характеризуватимуться відповідною ригідністю суб'єкта праці, як своєрідного заручника стереотипізованих дій. З часом, такі люди стають надмірно педантичними у своїх особистісних та професійних вподобаннях, дратівливими, інколи недбалими при виконанні своїх професійних обов'язків. Фахівці, які переживають емоційне вигорання можуть стати ригідними у мисленні. І як наслідок – ригідний вчитель буде закритим щодо різного роду педагогічних інноваційних та прогресивних змін. Також до основних детермінант появи та розвитку емоційного вигорання можна віднести такі фактори, як: представленість значної частки професійної діяльності у позаробочий час, надмірне професійне навантаження,

монотонність та стереотипність професійної діяльності, відсутність належної оцінки особистих результатів зі сторони керівництва.

Як засвідчують нормативні дані ВООЗ, на даний час, існують три основні симптоми, які можуть вказувати на появу у людини синдрому емоційного вигорання, зокрема: 1) почуття втоми та надмірного виснаження (порушення фаз сну, різке зниження загального імунітету, наявність відчутних проблем із концентрацією уваги); 2) бажання емоційного та інтелектуального дистанціювання із виробничим середовищем (робочі ситуації як своєрідний негативний тригер, мотивація віддаленості від робочого колективу, відсутність позитивних мотиваційних стимулів щодо подальшої професіоналізації, загострене негативне сприйняття навколишнього середовища); 3) різке зниження темпів професійної діяльності та спроможності виконувати функціональні обов'язки (відчуття неспроможності справлятися зі своїми робочими обов'язками, поява критичних роздумів щодо власної спроможності виконувати відповідну роботу) [12].

Відомий зарубіжний дослідник феномену психічної напруги Дж. Грінберг, яка може мати місце у професійній діяльності фахівця, виділяє п'ять основних її етапів і позначає їх як «стадії емоційного вигорання», зокрема: - перша стадія: задоволеність своєю професійною діяльністю; зменшення життєвої енергії через наявність стресових ситуацій; - друга стадія: поява перших ознак синдрому емоційного вигорання: втрата сну; різке зниження працездатності та інтересу до виконання функціональних обов'язків; - третя стадія: труднощі щодо зосередження уваги на роботі; різке зменшення оптимального темпу роботи; - четверта стадія: проектування відчуття втоми на фізичне та психічне самопочуття: зниження загального імунітету організму, трансформація ситуативних соматичних захворювань у хронічні, поява «старих болячок минулого»; - п'ята стадія: відчуття та переживання емоційних перепадів, загострення хронічних захворювань [2].

Синдрому емоційного вигорання, як правило, можуть відповідати наступні фактори, зокрема: - емоції та почуття (переживання загальної втоми та спустошеності; відсутність бажань, прагнень до чогось нового, до подальших

життєвих позитивних змін; відчуття страху щодо своєї неспроможності залишатися компетентним у справах); - міркування та думки (спроба усвідомлення несправедливого ставлення та дій по відношенню до самого себе; думки про власну особисту та професійну недосконалість); - дії та вчинкові активності (бажання бути в центрі уваги, або ж, навпаки, різке усунення від справ; намагання виконувати свої професійні обов'язки на високому рівні, або ж, самоусунутися від всього).

Аналіз відповідної наукової літератури дозволив виділити наступні чинники ризику у появі емоційного вигоряння у професійній діяльності фахівців. Зокрема, одним із найбільш важливим чинником можна відмітити появу різкого зниження почуття власної гідності, що, зовні, може проявлятися через надмірне невдоволення своїм професійним становищем, поява заздрощів по відношенню до успіхів інших осіб, роздратування та злість щодо своєї «неспроможності» утримувати першість у всьому. Будь-яке заниження результатів їхньої професійної діяльності з боку референтного для них виробничого середовища може викликати у таких осіб відповідну неадекватну реакцію, починаючи від занурення у свої депресивні переживання, аж до активних пошуків «винних» осіб із відповідним спрямуванням на них своєї вербальної агресії. До наступного чиннику появи та розвитку емоційного вигоряння можемо віднести схильність суб'єкта праці до інтроверсії та загальної спрямованості сфери своїх інтересів та бажань тільки на себе і свій внутрішній світ. Щодо зовнішнього представлення такої особливості, то її основними ознаками можуть бути: емоційна холодність у взаєминах, закритість у комунікації, формальна підтримка будь-яких виробничих контактів тощо. Наявність якоїсь ситуація, пов'язаної із необхідністю вийти із такої ролі, може спричинити у такого фахівця перебіги сильної тривожності та навіть агресії. Зазвичай, такі люди, які переживають сильне емоційне виснаження відчувають значні труднощі щодо швидкої перебудови своїх особистих та професійних планів, поведінкових патернів, що у свою чергу може слугувати появі наступного етапу розвитку емоційного вигоряння – розвитку тих чи інших психосоматичних захворювань.

Завершуючи аналіз основних симптомів, структурних показників та сутнісних характеристик емоційного вигоряння хочемо привернути увагу ще на один, надзвичайно важливий чинник, що на наш погляд, здатен викликати появу емоційного вигоряння. Таким релевантним чинником може виступати наявна неузгодженість між цінностями суб'єкта праці і можливістю щодо їх здійснення. Досить яскравим представленням зазначеного факту є приклад відповідного «трудоголізму», який дуже широко представлений у світовій практиці, як поширене негативне явище, до прикладу, в Японії, де зафіксовано велику кількість смертних випадків при виконанні трудових обов'язків. Представлене у якості прикладу явище отримало навіть своє найменування – і трактується японською мовою як «karoshi».

1.3. Психологічні особливості емоційного вигоряння вчителів.

У представлених на сьогодні наукових дослідженнях наголошується, що *на виникнення та особливості розвитку феномену емоційного вигорання істотно впливає специфіка професійної діяльності суб'єктів праці* [2; 3; 7; 9; 11]. Зокрема, значна кількість таких досліджень засвідчує той факт, що дуже широко і яскраво феномен емоційного вигорання представлений у представників соціономічних професій, зокрема у професійній діяльності вчителів [17; 22; 31; 36].

Як ми уже відмічали раніше, побутує думка, що сам термін «вигорання вчителя» (teacher burnout) було вперше запроваджено у науковий обіг відомим зарубіжним дослідником даної проблематики Г. Дж. Фройденбергером, який власне і визначив основні складові значення даного терміну, серед яких представлені: результат дії на суб'єкта праці професійного стресу та уявлення індивіда, що характерні для нього внутрішні ресурси мцодо можливості протидії стресорам або недостатні, або ж не відповідають дійсності. Досліджуючи особливості професійної діяльності вчителя, К. Черніс, позначив її як таку, що «створена для вигорання», а основні детермінанти її виникнення пов'язував із недостатнім контролем за своїми вихованцями, та неможливості приділити кожному з них відповідну увагу внаслідок великої кількості учнів в учнівських групах. Н. Булатевич, досліджуючи структурні складові феномену емоційного вигорання виділив емоціогенні чинники професійного вигорання у функціональних структурах професійної діяльності вчителя [2, с. 15-16].

Відома українська дослідниця синдрому емоційного вигорання вчителів, О. Григор'єва, наголошує, що, як правило, найчастіше емоційному вигоранню піддаються ті вчителі, які моделюють ліберальний стиль професійної діяльності, відтак як вони захищаються від різного роду виробничих стресів шляхом заниження оцінки власних можливостей і в результаті чого – відмовляються від багатьох професійних справ, оскільки неспроможні виконувати їх відповідним чином [10, с. 73-82]. Із великої кількості представлених на сьогодні моделей вигорання вчителів, які базуються переважно на причинах і наслідках даного явища, найбільш авторитетними, на наш погляд, є моделі К. Маслач і М. Лайтера, а також модель, розроблена І.

Фрідманом. Автори першої моделі, відображаючи вплив факторів навколишнього середовища, а також особистісних якостей особливого роль відводять особливостям взаємодії «вчитель-учень»: як саме учні сприймають вчителя. Друга модель, зі слів самого автора це «модель зруйнованої мрії», де основна увага зосереджена на розриві, який може утворитися між наявними учительськими ідеалами та реальними професійними труднощами. Як зазначає І. Фрідман – ці проблеми можуть виникати у таких наступних чинниках професії вчителя, зокрема: - у завданнях, які напряду пов'язані зі вихованцями; - у взаємовідносинах вчителя із учнями; - у завданнях, що стосуються школи як відповідної організації; - у взаєминах із керівництвом та своїми колегами по роботі [10, с. 598]. Як наголошує дослідник, що навіть найкращі педагоги-початківці можуть відчувати сам перехід від навчального процесу до вчителювання як відповідний «Reality Shock», так званий «шок реальності». Таку саму ж ситуацію описала дослідниця Г.Ковач, зазначаючи що визначальними складовими емоційного вигорання педагога є його надто завищенні очікування, які мали місце ще у його студентські роки, а також значне перевантаження у процесі професійної діяльності [38, с. 117-123].

Поряд із цими баченнями, дослідниця К. Дубиницька дослідила, що провідними детермінантами емоційного вигорання вчителів – є їхній зміст професійної діяльності, а також онтогенетичні і соціально-психологічні особливості самих учнів. Хоча, дослідниця також відмічає, що і вчителі, які мають більший стаж і більше «вкладаються» у розвиток дитячого колективу, вигорають частіше.

Українська дослідниця Г. Латіна встановила відповідний вплив тижневого навантаження та кваліфікаційного рівня освітян на їхнє емоційне вигорання [23, с. 13-14]. Дослідниця підтвердила дані, які у свій час були отримані В. Бойком, в тому, що педагоги, які у силу організації професійної діяльності змушені працювати із надмірною інтенсивністю та самовіддачею, не в змозі відновити свої психофізіологічні ресурси у повній мірі до наступного робочого дня, що у свою чергу – може призвести до появи різного роду захворювань, зокрема:

серцево-судинних (представлений у 29,4% опитаних освітян), захворювань судин головного мозку (37,2%), невротичних розладів (60–70%) тощо.

Стрімкий ріст показників емоційного вигоряння вчителів від дією стратегій організації умов праці та дії шкільних реформ у свій час також були зафіксовані такими зарубіжними дослідниками, як Т. В. Corcoran, L. Walker, J. White. Відтак, можемо припустити, що наявна система організації праці в освітянській галузі істотно сприяє появі різного роду стресогенним розладам освітян, а також їх емоційному вигоранню.

Цікавими виявилися дані досліджень Дж. У. Каннінгема та М. Хабермана, які засвідчили певні відмінності у рівнях емоційного вигоряння вчителів міських загальноосвітніх шкіл порівнюючи із сільськими вчителями. Зокрема науковцями було встановлено, що у вчителів міських шкіл рівень емоційного вигоряння є на порядок вищим; рівень виснаження молодих педагогів є вищим у школах, де спостерігається мала кількість учнів; у вчителів старших класів спостерігається вищий рівень їх стресового навантаження у порівнянні із вчителями, які працюють у початковій школі. До найбільш представлених симптомів емоційного вигорання вчителів дані дослідники відносять такі складові, як: відсутність належного рівня життєвої енергії; надмірна дратівливість, як результат постійно діючої напруги; часті головні болі, біль шлунку, значне зниження лібідо, депресія, втрата апетиту, безсоння тощо.

Заслужують на увагу дослідження, які відмічають відповідний зв'язок емоційного вигорання освітян в залежності від їх стажу професійної діяльності, їхнього віку, гендерних особливостей (Н. Водоп'янова, М. Губерман, Т. Зайчикова, Н. Назарук та інші) Але, доречно зауважити, що чимало з наведених ними даних досить суперечливі. Зокрема, М. Губерман наголошує, що емоційне вигорання вчителів має пікове представлення між 7 і 12 роками їхньої професійної діяльності та у віці від 30 до 45 років. Водночас, науковці Б. Перлман, І. А. Хартман та К. Лейтвуд навпаки, зазначають, що вигорання властиве більше молодим вчителям, а ніж вчителям із більшим професійним досвідом.

Беручи до уваги *гендерні особливості емоційного вигорання*, цікавими є дані, що чоловіки більш схильні до проявів емоційного виснаження та деперсоналізації у порівнянні із жінками; наявність належного рівня психологічної підтримки вчителів-жінок зі сторони їхніх колег-однодумців значно знижує ризики виникнення у них емоційного виснаження. Щодо чоловіків, то представленість даного фактору у їхньому житті значно впливає на підвищення рівня їхніх особистих досягнень та зрушень. Поряд із цими цікавими даними є також значна частка досліджень, які не зафіксували значних взаємозв'язків між зазначеними вище факторами і емоційним вигоранням вчителів [19].

Досить вагомими є результати досліджень, які фіксують вплив індивідуально-психологічних властивостей вчителів на їхнє емоційне вигорання, вказуючи на відповідні взаємозв'язки між цими властивостями і: нейротизмом; властивостями характеру та темпераменту; мотивацією професійної діяльності; самооцінкою; цінностями особистості вчителя та його ціннісними орієнтаціями; емоційною сенситивністю; саморефлексивністю; осмисленістю сфер буття тощо (М. Бутиріна, М. Борисова, Н. Грисенко, Т. Зайчикова, Л. Карамушка, Н. Назарук, С. Походенко, О. Ходаківська, В. Чернобровкін та інші). Зокрема, дослідницею Н. Назарук було встановлено, що надто занижена самооцінка, високий рівень тривожності, відповідні песимістичні налаштування, страх, коливання настрою, невпевненість у своїх рішеннях та діях, високу збудливість тощо мають визначальний вплив на розвиток професійного вигорання у педагогів. [26, с. 145]. Отож, наявність такої симптоматики, як: вибірковість в емоційному сприйнятті та реагуванні, тривога та тривожні стани, депресивні стани, редукція професійних обов'язків – можуть вказувати на наявність та розвиток у педагогів синдрому емоційного вигорання.

Професії вчителя притаманна значна кількість як об'єктивних, так і суб'єктивних труднощів, які у підсумку і комплексно можуть впливати на появу та розвиток синдрому емоційного вигорання. Відтак, під емоційним вигоранням сучасного вчителя можна розуміти статус його особистісної

деформації, внаслідок дії емоційно ускладнених взаємовідносин у системі «людина-людина», що має відповідну представленість у часовому аспекті. Динаміка розгортання синдрому емоційного вигорання значно негативно впливає, як на загальну професійну спрямованість вчителя, так і на його особистісні властивості та педагогічні здібності. Також, розвиток емоційного вигорання у вчителів може бути наслідком низького рівня розвитку їх емоційного інтелекту із відповідною неспроможністю вчителя до адекватного розуміння і керування власними емоціями та почуттями, а також емоціями інших людей; високого рівня розвитку алекситимії (М. Арнолбд, А. Еліс, Р. Лазарус, Д. Люсін та інші).

Підсумовуючи, доречно відмітити, що *уявлення науковців щодо сутності та основних детермінант виникнення феномену емоційного вигорання у вчителів немає на даний час стабільної однозначності*. Водночас, проведений нами аналіз особливостей емоційного вигорання вчителів дозволяє нам дійти висновку, що *даний феномен спричиняється дією цілого комплексу відповідних чинників і може приймати різні прояви*. Досить часто, саме покликання людини бути вчителем для інших – уже є серйозним випробуванням для самої особистості, що потребуватиме від неї відповідних особистих ресурсів та належного рівня професійності. Іншими словами – професія вчителя, вимагає від нього погодинних та щоденних витрат своєї психічної та фізичної сили та життєвої енергії. Відтак, ці та інші особливості можуть виступати релевантними чинниками у виникненні і розвитку синдрому емоційного вигорання.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1.

Проведений нами науковий аналіз та теоретичне осмислення феномену «емоційного вигорання» у вітчизняній та зарубіжній психології дозволило констатувати, що на даний час не існує однозначного розуміння та трактування поняття «емоційне вигорання», механізмів його виникнення та чіткого переліку його структурних компонентів. Поряд з цим, існуюча більшість представлених у психології сучасних досліджень базується на трьохфакторній моделі емоційного вигорання, авторів С. Maslach та S. Jackson, відповідно з якою, - емоційне вигорання включає у себе три основні компоненти, зокрема: емоційне виснаження, деперсоналізацію, а також редукцію професійних зростань та досягнень особистості. Згідно цього, під емоційним вигоранням можемо розуміти відповідне, комплексне утворення (стрес-синдром), що має можливість виникати в результаті довготривалої напруженої психоемоційної діяльності та призводить до появи та розвитку відповідних деструктивних змін, як самої структури професійної діяльності, так і особистості суб'єкта праці.

Також, феномен емоційного вигорання можна розуміти як відповідну реакцію організму індивіда, яка має можливість виникати як наслідок довготривалого впливу різноманітних професійних стресових ситуацій середньої та високої інтенсивності дії.

Синдрому емоційного вигорання, як правило, можуть відповідати наступні фактори, зокрема: - емоції та почуття (переживання загальної втоми та спустошеності; відсутність бажань, прагнень до чогось нового, до подальших життєвих позитивних змін; відчуття страху щодо своєї неспроможності залишатися компетентним у справах); - міркування та думки (спроба усвідомлення несправедливого ставлення та дій по відношенню до самого себе; думки про власну особисту та професійну недосконалість); - дії та вчинкові активності (бажання бути в центрі уваги, або ж, навпаки, різке усунення від справ; намагання виконувати свої професійні обов'язки на високому рівні, або ж, самоусунутися від всього).

Професії вчителя притаманна значна кількість як об'єктивних, так і суб'єктивних труднощів, які у підсумку можуть впливати на появу та розвиток синдрому емоційного вигорання. Відтак, під емоційним вигоранням сучасного

вчителя можна розуміти статус його особистісної деформації, внаслідок дії емоційно ускладнених взаємовідносин у системі «людина-людина», що має відповідну представленість у часовому аспекті. Динаміка розгортання синдрому емоційного вигоряння негативно впливає, як на загальну професійну спрямованість вчителя, так і на його особистісні властивості і педагогічні здібності.

РОЗДІЛ 2. Емпіричне дослідження особливостей емоційного вигоряння вчителів у сучасних умовах.

2.1. Програма та процедурні особливості проведення експериментального дослідження.

При організації дослідження ми виходили із нашого загального розуміння феномену емоційного вигорання як відповідної реакції організму індивіда, яка має можливість виникати як наслідок довготривалого впливу різноманітних професійних стресових ситуацій середньої та високої інтенсивності дії, що у підсумку може призвести до професійної деформації особистості. Відповідно, як своєрідний динамічний процес феномен емоційного вигорання у своїй основі може проходити певні етапи: етап напруги, резистенції та виснаження.

Першим етапом нашого дослідження став аналіз особливостей динаміки вигорання вчителів у продовж навчального року. Для повноти отримання інформації ми організувати відповідні «зрізи» у три основні етапи, зокрема: I етап – на початку навчального процесу (вересень-жовтень), II етап – у грудні-січень, а також III етап – на завершенні навчального року, у кінці травня.

При формуванні нашої вибірки ми скористалися відповідною освітньою базою – Лоп'янським ліцеєм Долинської міської ради Івано-Франківської області, де на час проведення дослідження працювало понад 121 вчителів, із них – 99 жінок та 22 чоловіки. Учасники констатуючого експерименту склали відповідні вікові групи, зокрема: I – група, це вчителі віком 20-29 років у кількості 17 вчителів; II – га група, вчителі віком 30-39 років, у кількості – 36 вчителів, III – група, вчителі віком 40-49 (17 осіб), IV – а група, вчителі віком 50-59, у кількості 11 вчителів, а також V – а група, це вчителі, яким на час проведення експерименту було більше 60 років – 40 вчителів. Беручи за основу показник загального стажу наші досліджувані були розподілені на три основні групи: I група – вчителі з великим стажем роботи (25 років і більше) - 45 осіб; II група – вчителі із середнім стажем професійної діяльності, від 5 до 25 років – 55 осіб, а також III група – це вчителі із з малим стажем, до 5 років, їхня кількість склала 20 чоловік.

Що стосується застосування нами психодіагностичного інструментарію, то він визначався специфікою процесуального характеру динаміки феномену емоційного вигорання. Нами було використані наступні методики:

«Опитувальник нервово-психічної напруги», за редакцією Немчина Т.А., методика «Емоційне вигорання», автор Бойко В.В., методика «Профіль відчуттів настрою», за редакцією Кулікова Л.В., «Самооцінка фізичного, психічного і соціального здоров'я», за редакцією Степанова С., методика «Диференційна оцінка працездатності», автори Леонова А.Б. та Величковська С.Б.

Завершальним етапом нашого дослідження стало визначення основних психологічних умов подолання та засобів протидії емоційного вигорання вчителів у сучасних умовах. Важливою складовою такої роботи стала *розробка програми протидії та психопрофілактики емоційного вигорання особистості педагога*, цілеспрямоване використання якої б значно б підвищувала рівень особистісної та професійної стресостійкості вчителів у сучасних умовах та забезпечувала б високі показники їх педагогічної діяльності.

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження.

Здійснюючи аналіз та інтерпретацію даних особливостей динаміки вигорання вчителів у продовж навчального року, які були нами отримані через відповідні «зрізи», які ми проводили у три основні етапи, зокрема: I етап – на початку навчального процесу (вересень-жовтень), II етап – у грудні-січень, а також III етап – на завершенні навчального року, у кінці травня згідно із даними методики В.В. Бойка, у всіх наших досліджуваних у більшості випадків спостерігається статистично значущий ріст показників у сторону проявлення симптомів емоційного вигорання упродовж навчального року (див. табл. 1).

Таблиця 1.

**Динаміка емоційного вигорання у вчителів
впродовж усього навчального року**

Рівні вигорання	Періоди діагностування			Отримані значення (відповідно до Т-критерію Вілкоксона)		
	I	II	III	I / II	I / III	II / III
Напруження	32 ±17	31±20	33±21	1742,5*	1512,0***	1556,4**
Резистенція	46 ±17	52±19	51±17	1311,5***	1564,0**	1868,4
Виснаження	22 ±16	17±20	16±18	1366,5***	1748,0**	16,9

Як видно із представлених даних показники другого рівня (резистенції), які були зафіксовані нами на першому, другому і третьому періодах діагностування, а також дані напруження, що були зареєстровані нами при другому періоді діагностування, є більш значущими у вчителів, що відносяться до середньої вікової групи, а саме – 40-50 років. Тоді як досліджувані із досить малим стажем, а також вчителі пенсійного віку, відрізняються дещо нижчими показниками резистенції. Бачимо, що так званий «середній вік» вчителів є свого роду «сензитивним» періодом, коли у освітяни починають формуватися відповідні звички «економії» на емоціях і почуттях у напрацьованих по ходу професійної діяльності міжособистісних взаєминах. Незалежно від кількості років професійного стажу освітянської діяльності найбільш сформованою у всіх

вчителів є етап резистенції. У більшості вчителів даний етап знаходиться на початковому етапі формування, а також у значній кількості досліджуваних резистенція є вираженою ще на самому початку навчального року.

У кожному із етапів формування синдрому емоційного вигорання можуть простежуватися наступні симптоми (таблиця 2.).

Таблиця 2.

Симптоматика емоційного вигорання

№	Динаміка формування синдрому вигорання	Основні симптоми емоційного вигорання
1	Напруження	1. Усвідомлення психотравмуючих чинників. 2. Невдоволеність роботою та своїм становищем. 3. Хвилювання, тривожність та депресивні стани.
2	Резистенція	1. Неадекватні форми прояву на стресові ситуації. 2. Дезорієнтація емоційного та морального сприйняття дійсності. 3. Редукування професійних вимог та обов'язків.
3	Виснаження	1. Обмеженість емоційних контактів. 2. Особистісна деперсоналізація. 3. Поява різноманітних психосоматичних та психовегетативних відхилень.

У ході нашого дослідження встановлено, що усі значущі складові синдрому емоційного вигорання, спостерігаються у всіх трьох групах досліджуваних, не дивлячись на різний освітянський стаж, і ці показники мають тенденцію до зростання упродовж усього навчального року. Встановлено, що показники емоційної напруги мали тенденцію до збільшення саме у групі вчителів із середнім освітянським стажем. Спостерігалось, що саме представники цієї групи були значно напружені уже на самому старті

навчального року. Також було відмічено, що такий показник, як резистенція не збільшувався саме у виборці, яку представляли молоді освітяни. Встановлений нами факт ми могли б пояснити значним ресурсом міцності психічних регуляторів емоційної поведінки, які молоді вчителі напрацювали у юнацькому віці.

Що стосується *гендерних особливостей динаміки емоційного вигорання освітян, то нами були встановлені наступні особливості, зокрема:* як і жінки, так і чоловіки вигорають, перш за все, за такою складовою, як «резистенція»; у вчителів чоловічої статі прояви емоційного вигорання виражені в меншій мірі, а ніж у емоційне вигоряння спостерігається у жінок; для чоловіків характерна дещо більша різноманітність щодо показників емоційного вигорання, а ніж її можна спостерігати у представниць жіночої статі.

Беручи за основу результати діагностування основних етапів емоційного вигорання, які ми отримали за допомогою опитувальника В. Бойка усі досліджувані були розподілені на *три основні групи:* 1) «вигорілі» (32%), «частково вигорілі» (22%) і «відносно стабільні» (46%) (рис.1).

Аналізуючи основні етапи емоційного вигоряння нами було встановлено, що для фази «виснаження» для усіх трьох груп досліджуваних характерним є так званий симптом «особистісної відчуженості». Даний показник присутній у 18% усіх діагностованих освітян. Заявлений чинник має тенденцію до проявлення у процесі спілкування педагогів у вигляді або часткової або ж повної відсутності чітко вираженого інтересу зі сторони індивіда до особливостей своєї професійної діяльності.

Не менш важливим чинником прояву емоційного вигоряння є відповідний симптом «психосоматичних відхилень». Відслідкований нами симптом представлений майже у 9% освітян, які склали нашу експериментальну вибірку.

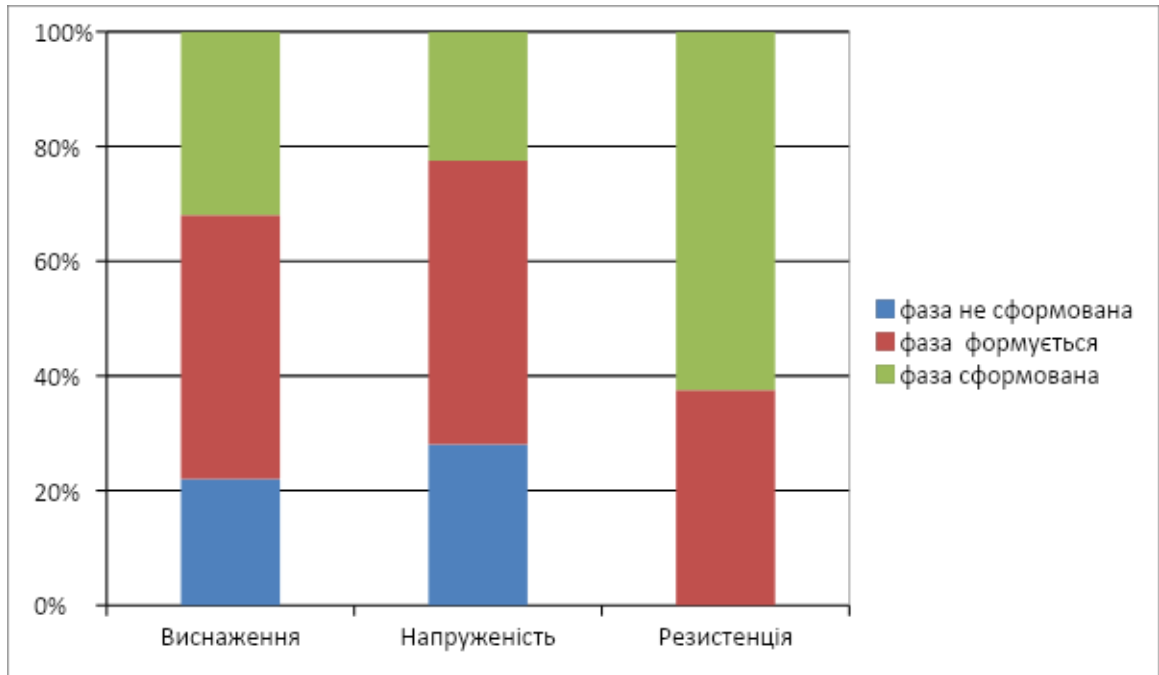


Рис. 1. Діагностика емоційного вигорання вчителів (згідно опитувальника В. Бойко)

Особливостями прояву даного симптому є, як правило, відчуття певних порушень на фізичному рівні та у сфері психічного благополуччя. Як правило, даний симптом формується за аналогією умовно-рефлекторного зв'язку актуалізації негативної властивості. Що стосується симптому «емоційного дефіциту», він представлений у складі у 17% вчителів і має загальну тенденцію проявлятися у відповідному негативному відчутті щодо своєї неспроможності надавати комусь і отримувати взаєми відповідну емоційну підтримку (рис.2).

При таких особливостях організації та плинності професійної діяльності особистість педагога переживає появу низки цих відчуттів. За умов рідшого проявлення позитивних емоцій, а негативних частіше, можемо констатувати посилення симптому емоційного вигорання. Поряд із цим різного роду образи та дратівливість, що зустрічаються у роботі вчителів значно доповнюють симптом «емоційного дефіциту». Згідно нашого дослідження найменш представленим у кількісному плані виявився так званий симптом «емоційної відстороненості», який представлений майже у 18% освітян. Такі вчителі, у своїй професійній діяльності майже повністю уникають дії різного роду

емоційних станів та виключають усі емоції із своєї професійної діяльності. Такі вчителі стають «холодними», емоційно відстороненими та байдужими до педагогічного процесу та його учасників.

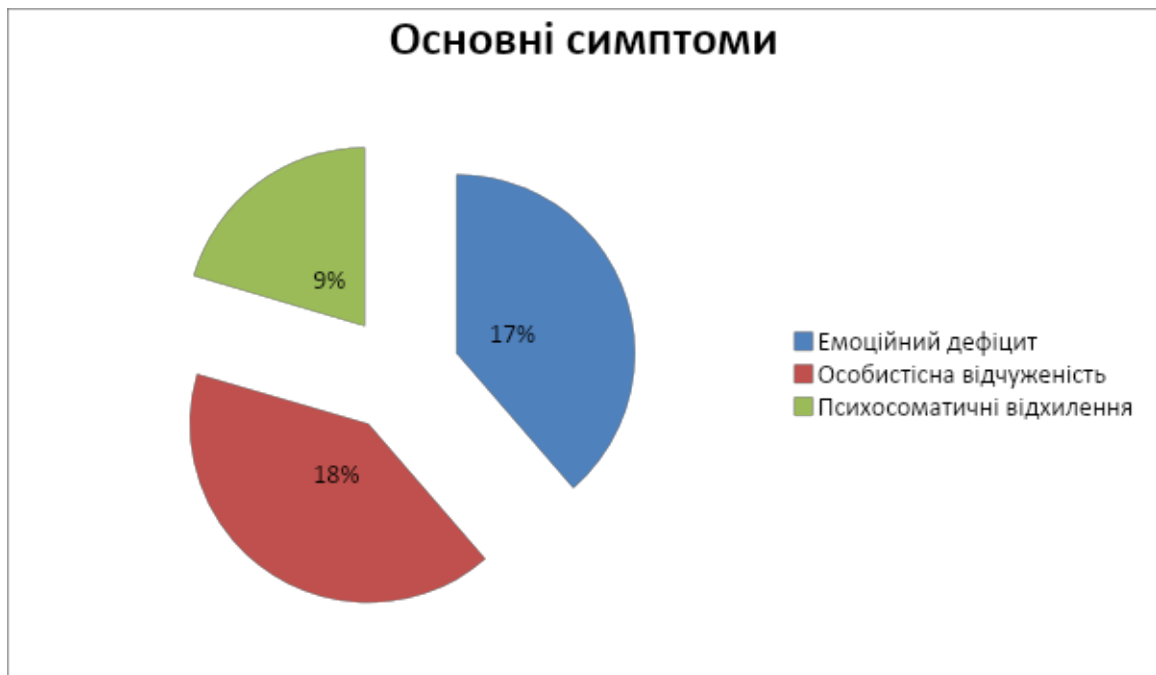


Рис. 2. Основні симптоми емоційних відхилень (згідно опитувальника В. Бойко)

Під основними чинниками динаміки емоційного вигорання освітян нами розуміється своєрідність мотиваційних, емоційних, когнітивних, комунікативних та поведінкових процесів, що визначають структуру освітянської діяльності і у підсумку детермінують процес формування основних складових синдрому емоційного вигорання вчителів. Беручи за основу отримані дані згідно методики С. Степанова, інтегральним показником усього процесу емоційного вигорання – є різке пониження рівня усвідомлення досліджуваними стану свого здоров'я на фізичному, психічному та соціальному рівнях.

Беручи за основу наступні експериментальні дані, які були нами отримані згідно методики В. Бойко нами була встановлена річна динаміка міри вираженості алгоритмів психологічного захисту у спілкуванні освітян (див. таблицю 3). Показники стратегії агресії, які притаманні усім групам

досліджуваних залишається незмінним упродовж усього навчального року, а також міра гуманності та миролюбства має тенденцію до зниження від 9 балів на початку навчального року до 7 балів в кінці навчального року.

Таблиця 3

Динаміка міри вираження основних алгоритмів психологічного захисту щодо спілкування освітян впродовж навчального року

Алгоритми психологічного захисту в спілкуванні	Періоди діагностування			Отримані значення (відповідно до Т-критерію Вілкоксона)		
	I	II	III	I / II	I / III	II / III
Гуманність /Миролюбство	9 ±3	7±3	7±3	831,5***	748,5***	1059,4*
Смирненість /Уникнення	9±3	10±3	10±4	1433,5**	1214,0***	1624,4** *
Агресія	5±3	5±3	5±3	1701,0	1539,5	1651,3

Примітка: * - $p \leq 0,05$, ** - $p \leq 0,01$, *** - $p \leq 0,001$.

Нами було встановлено, що між основними показниками рівня емоційного вигорання та представленості основних алгоритмів психологічного захисту у освітян показав наявний тісний (негативний) зв'язок між показниками гуманності /миролюбства та резистенції, а також наявність суттєвого зв'язку між агресивним комунікативним захистом і резистенцією. Власне, встановлені такі ж взаємозв'язки між показниками були діагностовано нами і під час II етапу діагностування. Цікаво, що на завершення навчального року значну роль починає відігравати така стратегія психологічного захисту у спілкуванні як гуманність та миролюбство. Власне, даний алгоритм спілкування застерігає освітян від дії надмірної психоемоційної напруги, резистенції та емоційного виснаження. Діагностована нами агресія у спілкуванні між освітянами саме на

завершенні навчального року продовжує сприяти їхньому емоційному вигоранню у такому його компоненті, як «виснаження».

Продовжуючи дослідження гендерних особливостей емоційного вигорання ми намагалися простежити міру вираженості захисних та комунікативних стратегій у спілкуванні освітян і як дана особливість впливає на формування інтегральних показників їхнього емоційного вигорання. Нами було виявлено два, цілком різні захисні та комунікативні патерни, наявність яких у жінок та чоловіків по різному сприяв запобіганню їх емоційного вигорання. Зокрема, для вчителів чоловічої статі структура даного патерну приймала наступні характеристики: значне зниження гуманності, посилення стратегії уникнення та поетапне зниження загальної агресії. У той же час, коли для вчителів жіночої статі був характерний наступний поведінковий патерн, зокрема: виражена із тенденцією до зростання гуманності, на фоні загального пониження стратегії уникнення та помірної агресії.

Також нами було відмічено підтвердження нашого припущення щодо ролі ірраціональних розумових установок у формуванні та розвитку емоційного вигорання. Вчителі, що характеризувалися як частково вигорілі виявилися найбільш вільними від дії ірраціональних установок, пов'язаних із їхньою стресостійкістю та самооцінкою.

Ще одним, досить значущим чинником активізації процесів емоційного вигорання у ході професійної діяльності освітян виявився когнітивний чинник. Зокрема, значні труднощі у вербалізації власних емоцій та почуттів склали ще один із значущих когнітивних чинників активізації процесів емоційного вигорання в ході професійної діяльності освітян. Встановлено наявність статистично значущих на рівні $p < 0,05$ зв'язків алекситимії із показником сформованості фази виснаження на II і III етапах дослідження.

Дані основних показників нервово-психічної напруги за методикою Т. Немчина засвідчує про їхнє значне зростання, зокрема середні показники, відповідно, склали 41 ± 10 , 43 ± 11 , 46 ± 13 балів для усієї кількості досліджуваних при I, II і III етапах дослідження. Проте, більш точніша тенденція збільшення міри нервово-психічної напруги істотно визначалася тим, наскільки той або

інший досліджуваний мав схильність до емоційного вигорання. Найбільш високі темпи зростання показників нервово-психічної напруги були нами зафіксовані в освітян, які попадали у групу таких вчителів, що «вигоріли».

З метою виявлення специфіки профілю настрою, який освітяни демонструють впродовж усього навчального року ми застосували методику «Профіль відчуттів настрою» і виявили, що в основі загальних почуттів їхнього настрою переважають такі дві його основні складові, як меланхолічна і астенична. Почуття, які спрямовані на задоволення власних потреб (гедоністичні відчуття), в основному, представлені у профілях загального настрою у такої категорії вчителів, як – частково вигорілі та стабільні і то, або на самому початку навчального року, або ж при його завершенні.

З метою дослідження особливостей динаміки працездатності в освітян впродовж навчального року нами була застосована методика «Диференційна оцінка працездатності», згідно даних якої ми мали можливість відстежувати якісно неоднорідні функціональні стани зниженої працездатності, такі як: стомлення, монотонія, пересичення та стрес. Для цього усіх учасників експерименту було розділено на три основні групи: перша група, це категорія так званих «вигорілих» вчителів; другу групу вчителів склали такі як «частково вигорілі» і третю групу досліджуваних представляли так звані «стабільні» вчителі. Здійснюючи аналіз отриманих даних нами було встановлено, що у групі так званих «стабільних» вчителів не відбувається значного зниження працездатності впродовж навчального року, хоча прослідковується незначний зріст відповідних показників за шкалою «стомлення». У групі так званих «частково вигорілих» освітян зафіксоване помірне зниження їхньої працездатності, що у свою чергу напряму пов'язане із зростанням загальних показників «монотонії». Для такої категорії освітян характерними були зниження їхньої загальної активності до кінця навчального року, хоча, на старті навчального року дана категорія осіб демонструвала у порівнянні із іншими категоріями досліджуваних високий рівень умінь протистояти різного роду стресовим чинникам, що сприяють їх психічному пересиченню. У групі так званих «вигорілих» освітян спостерігалось значне пониження параметрів їхньої

працездатності за такими показниками, як загальне стомлення, психічне пересичення та стрес. Показники психічного пересичення, як правило, були представлені у загальній динаміці зниження їхньої працездатності, впродовж навчального року, у той час як показники стомлення та стресу виявлялися, як правило, уже у другій половині 2022-2023 навчального року.

Використовуючи методику «Шкала професійного стресу» (за ред. Є. Рогова) нами були зафіксовані наступні результати (рис. 3).

Зауважимо, що у всіх трьох групах вчителів ми не виявили на початку навчального року жодного респондента, чиї показники професійного стресу були представлені у діапазоні надмірно високих показників, відтак, даний рівень не представлений у нашій діаграмі. Найбільші показники отримали вчителі, що демонструють середній рівень професійного стресу, їх близько 69%. Такі вчителі, як правило, зауважують у собі такі основні симптоми, як нестачу відповідної енергії, втома, відчуття безвихідності та непотрібності результатів своєї діяльності тощо. При чому, крива представленості появи такої симптоматики мала тенденцію до зростання наприкінці навчального року.



Рис. 3. Рівні професійного стресу (згідно результатів, отриманих за методикою «Шкала професійного стресу», за ред. Є. Рогова).

У 11% респондентів нами було констатовано високий рівень професійного стресу, тобто симптомів, що відносяться до загального стресу у них є набагато більше. Це можуть бути такі симптоми, як поганий сон, запаморочення, забування відповідної інформації, часті головні болі тощо, або ж людина не в змозі віднайти індивідуальних ресурсів, щоб справитися із усіма особливостями робочого навантаження.

Використавши у нашому дослідженні методику «Самооцінка фізичного, психічного і соціального здоров'я», за редакцією Степанова С. ми встановили, що загальні тенденції зміни процесу імовірного відходу від основних параметрів фізичного стану і руху особистості освітянина, який перебуває у нормі до функціонального стану, що характеризується наявністю перед хвороби, або ж навіть і навіть стану захворювання впродовж усього навчального року була різною у досліджуваних із різним рівнем їх емоційного вигорання. Власне, синдром емоційного вигорання як один із інтегральних проявів дії різного роду хронічних стресорних чинників, виступає тут відповідною проміжною змінною, яка у підсумку опосередковує усю динаміку функціональних станів людини загалом, протилежні показники якого відповідають статусу або «здорова людина», або ж «хвора людина». Динаміка індивіда у цьому інтегральному показнику має можливість відображатися у таких показниках, як: самооцінка особистості, її фізичне, психічне та соціальне благополуччя. Здійснюючи попарне порівняння даних показників у визначених нами трьох групах досліджуваних засвідчує, що у набагато гіршому становищі можуть опинитися освітяни, що схильні до емоційного вигорання. Власне зафіксована закономірність є доречною щодо відношення до таких показників, як: фізичне та психічне благополуччя особистості. У тих вчителів, які відчують себе повністю емоційно спустошеними і «вигорілими» демонструють найнижчі оцінки щодо свого фізичного здоров'я, як на початку, так і на завершенні навчального року. Такий показник, як самооцінка фізичного благополуччя на завершенні навчального року у вчителів, що відчують глибоке виснаження і є «вигорілими» досягає найвищих низьких величин, зокрема - $58,3 \pm 22,7$. Подібні показники спостерігаються у освітян, що входять

до стабільної групи, а саме – $73,02 \pm 37,44$. На основі чого, ми можемо зробити висновок, що вираження показника емоційного вигорання, що напряду пов'язаний із зниженням у вчителів їх фізичного здоров'я значно підвищуються саме у другій половині навчального року. Що стосується фізичного благополуччя, то найвищі показники своєму здоров'ю адресують так звані «частково вигорілі» освітяни, що може засвідчувати про недостатній рівень критичного ставлення до різного роду соматичних сигналів та деформації загальної адаптації. Відтак, загальні показники їхніх самооцінок мають тенденції до значного пониження від I до III етапів діагностування.

Підводячи загальні висновки, можемо констатувати, що впродовж усього навчального року у вчителів спостерігаються значне пониження таких оціночних компонентів, як самооцінка їх фізичного та соціального здоров'я. Найвищі показники такого зниження представлені показниками самооцінки соціального здоров'я і фіксуються, як правило, у першій половині навчального року. Що стосується показників самооцінки фізичного здоров'я, то найвищі його значення фіксуються у в другій половині навчального року. Показники самооцінки психічного здоров'я, як правило, залишаються на однаковому рівні у продовж усього навчального року, що, в свою чергу, може бути пояснено відповідними особливостями інтегральної взаємодії усіх адаптаційних та компенсаторних процесів, що спрямовуються на підтримку загального стану здоров'я. Також можемо констатувати, що міра вираженості емоційного вигорання вчителів позначається на загальній динаміці їх само оцінок щодо фізичних, психічних та соціальних параметрів їхнього здоров'я. Емоційно спустошені та вигорілі освітяни порівнюючи із частково емоційно вигорілими та емоційно стабільними, як правило, засвідчують значно нижчі показники самооцінки їх фізичних та психічних параметрів їхнього благополуччя.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2.

Підсумовуючи зазначимо, що проведене нами дослідження, що мало на меті виявити психологічні умови подолання емоційного вигорання вчителів у сучасних умовах було організоване та проведене у продовж одного навчального року. Згідно програми нашого дослідження першим етапом стало визначення основних характеристик процесу емоційного вигорання освітян. Відтак, згідно нашого бачення щодо структури феномену емоційного вигорання ми намагалися визначити рівень сформованості трьох основних його фаз, а саме: фази «напруги», «резистенції» та «виснаження». Отримані нами результати були опрацьовані відповідно із такими основними критеріями, як: вік, стаж професійної діяльності та гендерних особливостей. Відповідним визначальним чинником при опрацюванні результатів дослідження стало відслідковування не стільки на взаємозв'язку основних чинників, які можуть бути напряду пов'язані із результатами емоційного вигорання вчителів, скільки їхнє представлення та розвиток у процесі виконання вчителями своїх прямих професійних обов'язків. Враховуючи дану особливість нами було встановлено, що незалежно від величини стажу педагогічної діяльності найбільш змістовно представленою у загальній вибірці наших досліджуваних стала фаза «резистенції». Як видно із представлених результатів значної кількості освітян дана фаза знаходиться на стадії свого формування. Такі фази емоційного вигорання, як фаза «напруги» та фаза «виснаження» представлені у нашій вибірці у меншій мірі, хоча прослідковувані по ходу інтерпретації даних стандартні відхилення можуть засвідчувати факти щодо індивідуальної різноманітності отриманих даних. Так у вчителів, які тільки приступили до виконання своїх професійних обов'язків емоційне вигорання представлене у найменшій мірі відповідно із усіма наявними трьома його параметрами. Нами було також виявлено відповідні гендерні закономірності динаміки емоційного вигорання освітян, незалежно від величини стажу професійної діяльності, зокрема: першим важливим

показником стало те, що і жінки і чоловіки мають тенденції до емоційного вигорання, перш за все, за таким значущим показником, як «резистенція»; також нами встановлено, що у чоловіків-вчителів емоційне вигорання представлене на порядок менше, а ніж воно виражене у вчителів-жінок; вчителі-чоловіки, у порівнянні із жінками, що працюють у даному освітньому закладі демонструють значно більші показники щодо різноманітності основних параметрів емоційного вигорання.

До основних чинників, що впливають на загальну динаміку емоційного вигорання освітян, згідно отриманих результатів можна віднести такі, як: мотиваційні, емоційні, когнітивні, комунікативні та поведінкові, що у сукупності входять та визначають особливості загальної структури професійної діяльності педагогів. Нами було встановлено, що повна відсутність професійного педагогічного досвіду, а також загальна імпульсивність та агресивність у професійному спілкуванні значно пришвидшує динаміку формування синдрому емоційного вигорання. Розвиток та зміна основних фаз синдрому емоційного вигорання та формування його в цілому у освітян виявилось напряму пов'язаним із загальною специфікою їх когнітивного сприйняття та функціонування у відповідних професійних та соціально-значущих виробничих ситуаціях. Так «вигорілі» вчителі характеризуються значно підвищеними показниками так званої «когнітивної уразливості», що має значний вплив на функціонування мисленневих процесів та формування відповідних ірраціональних установок. Встановлено, що недостатній рівень розвитку такого чинника, як «мова почуттів», а також наявність у педагогів значних труднощів щодо вербалізації власних емоційних станів – виступають ще одним із релевантних когнітивних чинників, що напряму опосередковує пришвидшення відповідних процесів емоційного вигорання в продовж професійної діяльності педагогів. Нами встановлено, що у «вигорілих» педагогів синдром «напруги» впливає та охоплює усі основні параметри функціональної системи, як на рівні організму, так і на рівні особистості педагога. Нами встановлено, що відповідно до величини професійного стажу у освітян може відбуватися своєрідне «маскування»

представлених у них психічних відхилень відповідними скаргами щодо свого соматичного благополуччя. Встановлено, що найбільш представленими у загальній картині скарг були скарги вчителів щодо відповідних відхилень у роботі, насамперед, серцево-судинної системи, а також емоційній сфері. Загальна динаміка функціонування емоційної сфери характеризувалася тим, що у третій та четвертій чверті навчального року значно зростала дія відповідних астенічних компонентів, в яких впливали такі функціональні стани, як: виробнича та загальна стомленість, напруженість, скутість у вираженні своїх емоцій та почуттів тощо. Нами встановлено, що наявність таких астенічних відчуттів у загальній структурі працездатності педагога значно впливала прояв окремих симптомів їх емоційного вигорання. Також, ми відмітили, що представленість у структурі особистості освітян відповідних невротичних схильностей робить вчителів більш вразливими до дії загальних чинників їх емоційного вигорання. Встановлено, що міра вираженості окремих компонентів синдрому емоційного вигорання вчителів позначається на загальній динаміці функціонування їхніх самооцінок щодо свого фізичного, психічного та соціального здоров'я. Як правило, «вигорілі» педагоги в порівнянні із посередньо «вигорілими» та стабільними демонструють найнижчі самооцінки щодо свого фізичного і психічного благополуччя.

РОЗДІЛ 3. Психологічні умови подолання та засоби протидії синдрому емоційного вигоряння вчителів у сучасних умовах.

3.1. Зміст, основні положення та особливості застосування тренінгової програми психопрофілактики синдрому емоційного вигоряння вчителів у сучасних умовах.

Згідно сучасних визначень поняття *психопрофілактики*, як складової психогігієни, які існують у різного роду довідниковій літературі – це розроблена система відповідних заходів, що має на меті проведення наперед визначених упереджувальних заходів щодо виникнення у людини та розвитку відповідних психосоматичних розладів. На даний час Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) відносить емоційні вигоряння до так званих нервово-психічних розладів, пропонуючи при цьому досить змістовну стратегію психологічної профілактики емоційного вигоряння людини. У своїй структурі дана стратегія, як правило, представлена чотирма основними варіантами відповідно організованої психологічної допомоги сучасному фахівцю.

Здійснюючи аналіз відповідної наукової літератури ми намагалися виокремити наявні на даний час, практичні підходи щодо вирішення проблеми емоційного вигоряння вчителів у сучасних умовах. Проведена аналітична робота дозволила нам констатувати, що на даний час у якості дієвих засобів протидії синдрому емоційного вигоряння вчителів у сучасних умовах, частіше за все, використовується **наступні підходи:** – психологічне консультування, спрямоване на підвищення рівня усвідомлення та активізації особистісних ресурсів, пошуку релевантних смисло-життєвих орієнтирів, наявність і усвідомлення яких сприяли б особистісному та професійному зростанню освітян; – різні за змістовим навантаженням проблемно-орієнтовані тренінгові технології, спрямовані, зазвичай, на усвідомлення та розширення репертуарного набору відповідних копінг-стратегій поведінки із частковим застосуванням тих

чи інших психотерапевтичних технік, зокрема таких як: психодрами, гештальт-терапії, рольових ігор тощо; – когнітивно-поведінкові тренінгові програми, спрямовані, як на усвідомлення особистості своїх індивідуальних взаємин із професійною спільністю, так і формуванням відповідних нормативних поведінкових стратегій; – тренінгові психотехніки індивідуальної саморегуляції, що мають на меті покращити ступінь асертивності та міру рефлексії конкретного фахівця; – емоційно-орієнтовані тренінгові психотехніки, що мають на меті сформувати у фахівця певні емоційні вміння та навички, наявність яких дозволить спеціалісту на належному рівні здійснювати саморегуляцію власних емоційних проявів; – різного роду арт-терапевтичні техніки психологічного впливу на психологічний стан фахівця; – а також різноманітні адміністративні заходи, що мають на меті ініціювати та забезпечити різного роду організаційні зміни конкретного виробничого середовища того чи іншого фахівця.

Здійснюючи узагальнення даних підходів, а також основних результатів нашого емпіричного дослідження ми поставили собі за мету синтезувати наявні на даний час основні засоби протидії синдрому емоційного вигорання та розробити відповідну програму психопрофілактики емоційного вигорання для вчителів, які працюють у сучасній школі. Дана психопрофілактична програма містила у собі наступні компоненти: 1) **цільовий блок**, у якому представлена основна мета та проміжні цілі основних заходів програми; 2) **навчально-методичний блок**, де представлені основні форми та засоби, як індивідуального, так і групового впливу на особистість вчителя, що перебуває під дією синдрому емоційного вигорання; 3) **системний блок**, у якому представлені усі можливі взаємозв'язки між заявленими компонентами програми та основними засобами протидії синдрому емоційного вигорання, що їх складають.

Доречно зауважити, що *провідним компонентом та дієвим практичним засобом* нашої програми психопрофілактики емоційного вигорання сучасного вчителя виступили *ігрові технології*, із відповідним змістовим наповненням та використанням елементів психодрами. Представлена у програмі тематика

рольових ігор попередньо визначалася відповідним набором існуючих у освітянських колах тих. чи інших критичних ситуацій, що, як правило мають місце у професійній діяльності педагога, а також підтверджених у результаті нашого експериментального дослідження. Відповідно, що своєрідним коректуючим механізмом став метод моделювання ймовірних критичних ситуацій у наперед створених умовах групової роботи, а також відповідне навчання освітян новим соціальним ролям та формам поведінки, які будуть оптимальними по відношенню до ймовірних критичних умов їхнього виробничого середовища. Основними завданнями щодо використання рольових ігор стали такі, як: - адекватні зовнішні реакції людини щодо переживань нею особливостей свого внутрішнього світу; - вміння управляти своїм минулим, на основі належного рівня рефлексії; - підвищення рівня самовпевненості у собі, у своїх силах, корекція рівня самооцінки та зміцнення віри щодо спроможності самостійно змінювати себе та свою діяльність та поведінку; - відслідковування та адекватне застосування оптимальних способів подолання існуючих критичних життєвих та професійних ситуацій; - навчання та володіння більш адаптивними соціальними ролями та копінг-стратегіями своєї поведінки. Щодо **структури проведення рольових ігор**, то кожна із них, як правило, містила наступні компоненти, зокрема такі як:

1) **Планування.** Основна ціль – усвідомлення та підготовка щодо ймовірної психодраматичної дії. (Основні методи: групова дискусія, невербальні вправи, тощо).

2) **Психодраматична ситуація.** Основна мета – усвідомлення основного змістового навантаження проблемної ситуації. (Основні методи: конкретний аналіз ситуації без інтерпретації та міркувань; диференціація ключових учасників, значущих для даної проблемної ситуації; розігрування ситуації, із відповідною інтеграцією набутого досвіду; зміна у подальшому попередньо сформованого життєвого сценарію та набутих у минулому способів реагування.

3) **Підведення підсумків.** Основна мета – аналіз «прожитих» емоцій та почуттів, під час проходження ймовірної критичної ситуації; обговорення та аналіз набутих знань та сформованих стратегій допінг-поведінки. Використання

методу «розігрування критичних ситуацій в майбутньому». На цьому завершальному етапі вкрай необхідним є застосування методу «зворотнього зв'язку», що дає можливість усім учасникам програми поділитися власними емоціями та почуттями, які виникли у них при розігруванні відповідних соціальних ролей та моделях поведінки. Використання даного методу відкриває ширші можливості для учасників програми щодо глибшого усвідомлення ними своїх домінуючих потребних станів, емоцій, почуттів, а також емоцій інших людей; розширює діапазон логічних міркувань в учасників програми щодо виконання ними своїх життєвих та професійних ролей та моделей поведінки.

Поряд із застосуванням методу рольової гри нами була використана графічна психотехніка техніка з арт-терапії, основна мета застосування якої полягала у можливості учасників програми реконструювати у відповідній символічній формі ймовірні критичні життєві та виробничі ситуації та відзнаходження її вирішення через усвідомлення та переосмислення змістового представлення ситуації на основі попередньо сформованих ресурсів людини, насамперед її креативних можливостей.

Загалом, наша програма протидії та психопрофілактики синдрому емоційного вигорання вчителів була організована та проведена на базі Лоп'янського ліцею Долинської міської ради Івано-Франківської області включала в себе інформаційний, діагностичний і профілактичний напрями і містила у собі *наступні етапи* (див., таблиця 4):

1) *Діагностичний етап*, тривалістю до 2 годин. Основна мета якого психодіагностика основних психологічних характеристик учасників експерименту. Дана діагностична процедура була проведена на початку та на завершенні програми.

2) *Мотиваційний етап*, тривалістю до 2 годин. Основна мета – це актуалізація відповідних динамічних процесів та створення психологічного простору групи-учасників програми. У цьому етапі використовувалися такі методи, як: міні-лекція про стрес та негативні його наслідки; групове обговорення дискусійних питань.

3) **Операціональний етап**, тривалість – до 18 годин. Основна мета – надати профілактичну допомогу учасникам програми, у яких діагностовано відповідні психологічні та особистісні утруднення та високі показники емоційного вигорання шляхом використання, як індивідуальних, так і групових форм психолого-педагогічного супроводу, які є найбільш дієвими для психопрофілактики синдрому емоційного вигорання. Даний етап складався із теоретичної частини, основними методами якої стали наперед підготовлені міні-лекції по 3-5 хвилин, які мали на меті розкрити основну тематику заявленої проблеми (синдром емоційного вигорання), та практичних занять, на яких були застосовані попередньо підібрані за тематикою рольові та ділові ігри, групова дискусія із відповідними вкрапленнями групових та індивідуальних психологічних консультацій.

4) **Рефлексуючий етап**, тривалістю – 2 години. Основна мета - отримати зворотній зв'язок на «проживання» тої чи іншої проблемної життєвої чи професійної ситуації та «повернення у реальність» після хвилюючих емоцій та переживань. Також даний етап передбачав проведення відповідної супервізійної сесії із учасниками програми щодо усвідомлення та «проживання» ними набутого критичного досвіду. Застосування такої форми роботи з учасниками експерименту сприяла покращеному формуванню відповідних навичок рефлексії, самоаналізу та самокорекції, що у підсумку досить позитивно відображалось на поведінці фахівця під час «проживання» ним тої чи іншої критичної життєвої чи професійної ситуації.

Змістове навантаження відповідних вправ даної програми представлено у додатку роботи.

Релевантною тезою запропонованої програми стало підвищення рівня психологічної поінформованості освітян, з подальшою активізацією їхніх психологічних ресурсів щодо вирішення ними різноманітних життєвих та професійних проблемних ситуацій, формування відповідних умінь щодо корекції та управління своїми функціональними станами. Зрозуміло, що анонсована теза вимагала для свого вирішення виконання наступних поетапних завдань, зокрема таких як: поглиблення рівня усвідомлення вчителями самих

себе та своїх індивідуальних психологічних особливостей; набуття навичок та умінь адекватної нормативної поведінки у певних життєвих та виробничих ситуаціях; вміння віднаходити правильні та оптимальні шляхи комунікації із дирекцією школи, колегами по роботі, учнями та їхніми батьками і родичами; вміння застосовувати адекватні освітні методи навчання, виховання та розвитку підростаючої особистості; навчання керувати своїми емоціями; вміння володіти своїм емоційним станом у різного роду проблемних ситуаціях та взаємовідносинах із іншими учасниками проблемної ситуації; вміння віднаходити внутрішні ресурси щодо покращення свого суб'єктивного самопочуття та зміцнення свого психічного благополуччя.

Таблиця 4

**Компоненти програми психопрофілактики
емоційного вигорання вчителів**

Етапи	Варіанти емоційного вигорання				
	Фрустрація	Стрес	Конфлікт	Криза	Травма
діагностичний	вхідна та вихідна діагностика				
мотиваційний	Вправи №1,2,3	Вправи №1,2,3	Вправи №1,2,3	Вправи №1,2	Вправи №1,2
операціональні	Вправи №1-3; 4,8,9	Вправи №1-3, 7-11	Вправи №1-12	Вправи №1-6, 8-14	Вправи №1-10, 12-14
рефлексуючий	Групове обговорення, дискусія				

Беручи до уваги етичні вимоги усі учасники програми брали участь на добровільних засадах із попереднім інформуванням кожного із них про основну мету та процедурні особливості проходження ними основних етапів програми психопрофілактики синдрому емоційного вигорання.

Також представлена психопрофілактична програма цілком відповідала усім нормативним вимогам, які ставляться до такого виду робіт і не містила ніяких шкідливих впливів на психіку його учасника.

3.2. Основні результати застосування тренінгової програми протидії синдрому емоційного вигорання вчителів у сучасних умовах.

Після завершення програми протидії синдрому емоційного вигорання вчителів нами було *проведено порівняння отриманих експериментальних результатів у освітян експериментальної та контрольної груп*. Матеріалом для порівняння та аналізу виступили *одержані повторно відповідні експериментальні дані*, які були нами отримані згідно комплексу діагностичних методик, що використовувалися нами у I-му етапі нашого дослідження («Опитувальник нервово-психічної напруги», за редакцією Немчина Т.А., методика «Емоційне вигорання», автор Бойко В.В., методика «Профіль відчуттів настрою», за редакцією Кулікова Л.В., «Самооцінка фізичного, психічного і соціального здоров'я», за редакцією Степанова С., методика «Диференційна оцінка працездатності», автори Леонова А.Б. та Величковська С.Б.).

Здійснюючи контрольні дослідження після проведеної програми протидії синдрому емоційного вигорання ми отримали дані, що можуть вказувати на різний характер динаміки досліджуваних показників в двох групах. Зокрема, у експериментальній групі досліджуваних спостерігалися значні успіхи освітян у протистоянні формування загального синдрому емоційного вигорання (див., табл. 5).

Як можна побачити із представлених експериментальних даних *у всіх основних показниках відбулися позитивні зміни, на основі чого можемо робити висновок щодо зниження, як динаміки, так і загального темпу формування основних етапів емоційного вигорання*. Також отримані результати дають підстави стверджувати щодо значного підвищення у вчителів рівня їхніх само оцінок, як фізичного, так і психічного та соціального здоров'я. Усі учасники тренінгової програми у своїх звітах відзначали про значне покращення їх самопочуття, настрою та зростання соціальної активності.

Таблиця 5

**Відмінності між показниками емоційного вигорання
в контрольній та експериментальній групах
(до і після апробації програми протидії синдрому емоційного вигорання)**

Показники	Етапи дослідження		Т	р
	Констатуючий	Контрольний		
Напруга	43,00	40,00	40,5	0,01
Резистентність	62,70	64,62	138,0	-
Виснаження	46,02	42,34	25,5	0,001
Емоційне вигорання	153,25	147,88	18,5	0,005
Самооцінка фізичного здоров'я	78,09	86,22	17,5	0,001
Самооцінка психічного здоров'я	22,14	17,24	23,5	0,001
Самооцінка соціального здоров'я	22,09	23,12	43,0	0,001

Згідно отриманих експериментальних даних за методикою «Самооцінка фізичного, психічного і соціального здоров'я» (редакція Степанова С.), нам вдалося констатувати, що поки ми проводили програму психопрофілактики та протидії синдрому емоційного вигорання в експериментальній групі, водночас, в освітян, що складала вибірку контрольної групи досить швидко знижувались показники їхньої самооцінки здоров'я, особливо помітною ставала динаміка пониження самооцінки їх фізичного благополуччя. Відтак нами були встановлені відповідні відмінності між значущими показниками констатуючого та контрольного етапу на рівні $p < 0,03$, що у свою чергу підтверджували наше припущення щодо дієвості запропонованої нами тренінгової програми протидії синдрому емоційного вигорання вчителів і те, що після завершення участі у програмі вчителі стають на порядок стійкішими щодо розвитку та розгортання у них синдрому емоційного вигорання. У підсумку це давало нам можливість робити висновок щодо ефективності запропонованої нами програми протидії синдрому емоційного вигорання вчителів, як відповідного та дієвого засобу психопрофілактики емоційного вигорання.

Отримані позитивні результати дозволили нам підтвердити нашу гіпотезу щодо можливості запобігання та значного зниження загального рівня емоційного вигорання у вчителів за умов участі їх у програмі протидії розвитку синдрому емоційного вигорання як можливості цілеспрямованого розвитку та формування у них відповідних конструктивних поведінкових стратегій, зокрема таких як: вміння на належному, конструктивному рівні спілкуватися з усіма учасниками виробничого процесу; вміння керувати своїми емоціями та почуттями у різноманітних життєвих та професійних ситуаціях; вміння розуміти та ідентифікувати свої психологічні особливості; вміння на належному рівні усвідомлення виражати зміст своїх думок та алгоритмів поведінкових стратегій та дій; вміння берегти та зміцнювати своє фізичне та психічне здоров'я.

ВИСНОВКИ Д О РОЗДІЛУ 3.

З метою протидії виникнення синдрому емоційного вигоряння вчителів та його профілактики нами була розроблена відповідна тренінгова психокорекційна програма. Представлені до розгляду вправи програми виявились достатньо ефективними для розвитку у вчителів відповідних вмінь щодо стримування процесів появи, наростання та розвитку емоційної напруженості, тривоги та інших психовегетативних відхилень. Отримані в ході експерименту дані дозволяють стверджувати про ефективність розробленої нами програми протидії виникнення синдрому емоційного вигоряння у вчителів, яка, як правило, проявляється у загальній позитивній динаміці психоемоційного стану досліджуваних. Констатовано, що після проходження усіх етапів програми вчителі стають на порядок стійкішими щодо виникнення та формування в них синдрому емоційного вигорання. Розроблена нами програма може використовуватися для вчителів з метою запобігання та профілактики виникнення синдрому емоційного вигорання у загальноосвітніх закладах.

Визначено, що основна ціль нашої програми протидії виникнення у вчителів синдрому емоційного вигоряння, в основному, виконана, оскільки запровадження її основних етапів у виробничому навчально-виховному середовищі, у підсумку, сприяли значному зниженню загальних показників їх емоційного вигорання.

ВИСНОВКИ

Підводячи загальні підсумки доречно зауважити, що проведене нами теоретичне осмислення феномену «емоційного вигорання» у вітчизняній та зарубіжній психології дозволило констатувати, що на даний час не існує однозначного розуміння та трактування поняття «емоційне вигорання» з чітко визначеним і обґрунтованим переліком його структурних компонентів та механізмів виникнення. Існуюча більшість представлених у психології сучасних досліджень базується на трьох факторній моделі емоційного вигорання, авторів С. Maslach та S. Jackson, відповідно з якою – емоційне вигорання включає у себе три основні компоненти, зокрема такі як: - емоційне виснаження; - деперсоналізація; а також - редукція професійних зростань та досягнень особистості.

У нашому баченні емоційне вигорання – це відповідне, комплексне утворення (так званий «стрес-синдром»), що має можливість виникати в результаті довготривалої напруженої психоемоційної діяльності та призводить до появи та розвитку відповідних деструктивних змін, як самої структури професійної діяльності, так і особистості суб'єкта праці.

Синдрому емоційного вигорання, як правило, відповідають наступні фактори, зокрема такі як: - емоції та почуття (переживання загальної втоми та спустошеності; відсутність бажань, прагнень до чогось нового, до подальших життєвих позитивних змін; відчуття страху щодо своєї неспроможності залишатися компетентним у справах); - міркування та думки (спроба усвідомлення несправедливого ставлення та дій по відношенню до самого себе; думки про власну особисту та професійну недосконалість); - дії та вчинкові активності (бажання бути в центрі уваги, або ж, навпаки, різке усунення від справ; намагання виконувати свої професійні обов'язки на високому рівні, або ж, самоусунутися від всього).

Підтверджено, що професії сучасного вчителя притаманна значна кількість як об'єктивних, так і суб'єктивних труднощів, які у підсумку можуть впливати на появу та розвиток синдрому емоційного вигорання. Відтак, під емоційним вигоранням сучасного вчителя можна розуміти статус його особистісної деформації, внаслідок дії емоційно ускладнених взаємовідносин у системі «людина-людина», що має відповідну представленість у часовому аспекті. Динаміка розгортання синдрому емоційного вигорання негативно впливає, як на загальну професійну спрямованість вчителя, так і на його особистісні властивості і педагогічні здібності.

Маючи на меті виявити психологічні умови подолання емоційного вигорання вчителів у сучасних умовах нами було організоване та проведене у продовж одного навчального року експериментальне дослідження.

Згідно нашого бачення щодо структури феномену емоційного вигорання ми намагалися визначити рівень сформованості трьох основних його фаз, а саме: фази «напруги», «резистенції» та «виснаження». Отримані нами результати були опрацьовані відповідно із такими основними критеріями, як: вік, стаж професійної діяльності та гендерних особливостей. Відповідним визначальним чинником при опрацюванні результатів дослідження стало відслідковування не стільки на взаємозв'язку основних чинників, які можуть бути напряму пов'язані із результатами емоційного вигорання вчителів, скільки їхнє представлення та розвиток у процесі виконання вчителями своїх прямих професійних обов'язків.

Враховуючи дану особливість нами було встановлено, що незалежно від величини стажу педагогічної діяльності, найбільш змістовно представленою у загальній вибірці наших досліджуваних стала фаза «резистенції». Такі фази емоційного вигорання, як фаза «напруги» та фаза «виснаження» представлені у нашій вибірці у меншій мірі, хоча прослідковувані по ходу інтерпретації даних стандартні відхилення можуть засвідчувати факти щодо індивідуальної різноманітності отриманих даних. Так у вчителів, які тільки приступили до виконання своїх професійних обов'язків емоційне вигорання представлене у найменшій мірі відповідно із усіма наявними трьома його параметрами.

Нами було також виявлено відповідні гендерні закономірності динаміки емоційного вигорання освітян, незалежно від величини стажу професійної діяльності, зокрема: першим важливим показником стало те, що і жінки і чоловіки мають тенденції до емоційного вигорання, перш за все, за таким значущим показником, як «резистенція»; також нами встановлено, що у чоловіків-вчителів емоційне вигорання представлене на порядок менше, а ніж воно виражене у вчителів-жінок; вчителі-чоловіки, у порівнянні із жінками, що працюють у даному освітньому закладі демонструють значно більші показники щодо різноманітності основних параметрів емоційного вигорання.

До основних чинників, що впливають на загальну динаміку емоційного вигорання освітян, згідно отриманих результатів можна віднести такі, як: мотиваційні, емоційні, когнітивні, комунікативні та поведінкові, що у сукупності входять та визначають особливості загальної структури професійної діяльності педагогів. Нами було встановлено, що повна відсутність професійного педагогічного досвіду, а також загальна імпульсивність та агресивність у професійному спілкуванні значно пришвидшує динаміку формування синдрому емоційного вигорання.

Розвиток та зміна основних фаз синдрому емоційного вигорання та формування його в цілому у освітян виявилось напряду пов'язаним із загальною специфікою їх когнітивного сприйняття та функціонування у відповідних професійних та соціально-значущих виробничих ситуаціях. Так «вигорілі» вчителі характеризуються значно підвищеними показниками так званої «когнітивної уразливості», що має значний вплив на функціонування мисленнєвих процесів та формування відповідних ірраціональних установок.

Встановлено, що недостатній рівень розвитку такого чинника, як «мова почуттів», а також наявність у педагогів значних труднощів щодо вербалізації власних емоційних станів – виступають ще одним із релевантних когнітивних чинників, що напряду опосередковує пришвидшення відповідних процесів емоційного вигорання в продовж професійної діяльності педагогів.

Нами констатовано, що у «вигорілих» педагогів синдром «напруги» впливає та охоплює усі основні параметри функціональної системи, як на рівні

організму, так і на рівні особистості педагога. Так, нами виявлено, що відповідно до величини професійного стажу у освітян може відбуватися своєрідне «маскування» представлених у них психічних відхилень відповідними скаргами щодо свого соматичного благополуччя. Встановлено, що найбільш представленими у загальній картині скарг були скарги вчителів щодо відповідних відхилень у роботі, насамперед, серцево-судинної системи, а також емоційній сфері. Загальна динаміка функціонування емоційної сфери характеризувалася тим, що у третій та четвертій чверті навчального року значно зростала дія відповідних астенічних компонентів, в яких впливали такі функціональні стани, як: виробнича та загальна стомленість, напруженість, скутість у вираженні своїх емоцій та почуттів тощо.

Нами встановлено, що наявність таких астенічних відчуттів у загальній структурі працездатності педагога значно впливала прояв окремих симптомів їх емоційного вигорання. Також, ми відмітили, що представленість у структурі особистості освітян відповідних невротичних схильностей робить вчителів більш вразливими до дії загальних чинників їх емоційного вигорання.

З метою протидії виникнення синдрому емоційного вигорання вчителів та його профілактики нами була розроблена відповідна тренінгова психокорекційна програма. Представлені до розгляду вправи програми виявились достатньо ефективними для розвитку у вчителів відповідних вмінь щодо стримування процесів появи, наростання та розвитку емоційної напруженості, тривоги та інших психовегетативних відхилень.

Отримані в ході експерименту дані дозволяють стверджувати про ефективність розробленої нами програми протидії виникнення синдрому емоційного вигорання у вчителів, яка, як правило, проявляється у загальній позитивній динаміці психоемоційного стану досліджуваних.

Констатовано, що після проходження усіх етапів програми вчителі стають на порядок стійкішими щодо виникнення та формування в них синдрому емоційного вигорання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Булатевич Н.М. До проблеми психічного вигорання / Н.М. Булатевич // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – Серія «Соціологія. Психологія. Педагогіка» – 2002. – Вип. 12-13. – С. 121-124.
2. Булатевич Н. М. Психічне вигорання у професійній діяльності вчителя: огляд зарубіжних. К., 2003. Вип.15–16. С. 117–120.
3. Булатевич Н. М. Синдром емоційного вигорання вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.04 «Медична психологія» / Н. М. Булатевич. – К., 2004. – 19 с.
4. Горностай П. П. Психологія життєвої кризи / П. П. Горностай // Під ред. Т. М. Титаренко. – Київ. – Агропромвидав України, 1998. – С. 69-96.
5. Грицук О. В. Збереження професійного здоров'я вчителів як проблема сучасної психології [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://www.garpon.org.ua/mod-subjects-viewp age-ageid-75.html>
6. Грисенко Н.В. Особистісні детермінанти запобігання емоційного вигорання педагога в аспекті досліджень позитивної психології: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н.В. Грисенко. – К., 2011. – 20 с.
7. Грисенко Н. В. Особистісні детермінанти запобігання емоційного вигорання педагога в аспекті досліджень позитивної психології : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / Н. В. Грисенко. – К., 2011. – 22 с.
8. Грицук О.В. Основні підходи у дослідженні структури й динаміки синдрому емоційного вигорання у вітчизняній та зарубіжній психології / О.В. Грицук // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. Сковороди. Психологія. – 2012. – Вип. 42(1). – С. 51-57.
9. Грицук О. В. Психологічні особливості динаміки емоційного вигорання вчителів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / О. В. Грицук. – Харків, 2010. – 21 с.
10. Григор'єва О. В. Особливості топографічної структури особистості як фактор ризику професійного вигорання / О. В. Григор'єва // Психологічні перспективи. – 2008. – Вип. 13. – С. 73–82.
11. Дроздова А. Р. Психологічні чинники прояву синдрому «емоційного вигорання» у представників різних типів професій і безробітних : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Дроздова Анна Ростиславівна. – Харків, 2013. – 249 с.

12. Емоційне вигорання або синдром двадцять першого століття. URL : <https://delta-med.com.ua/emotsijne-vygorannya-abo-syndrom-dvadtsyat-pershogostolitty>
13. Жогно Ю. П. Психологічні особливості емоційного вигорання педагогів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Жогно Юрій Петрович. – Одеса, 2009. – 249 с.
14. Жогно Ю. П. Вплив групових методів психокорекції на професійну компетентність вчителя / Ю. П. Жогно, Т. Н. Чебикіна // Наша школа, 2009. – №2. – С. 3-7.
15. Жогно Ю. П. Вплив емоційного вигорання на професійну компетентність вчителя / Ю. П. Жогно // Наука і освіта, 2008. – № 8-9. – С. 40-43.
16. Зайчикова Т.В. Соціально-психологічні детермінанти синдрому «професійного вигорання» у вчителів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.05 «Соціальна психологія, психологія соціальної роботи» / Т.В. Зайчикова. – Київ, 2005. – 22 с.
17. Зайчикова Т. В. Соціально-психологічні детермінанти синдрому «професійного вигорання» у вчителів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Зайчикова Тетяна Вікторівна. – К., 2005. – 191 с.
18. Карамушка Л. Особливості вияву синдрому «професійного вигорання» у вчителів / Л. Карамушка, Т. Зайчикова, О. Бондарчук // Освіта і управління. – 2003. – Том 6, №3. – С. 57-66.
19. Каткова Т. А. Синдром вигорання как следствие рабочих стрессов и его 198 198 198 симптомы / Т. А. Каткова // Наука і освіта : науково-практичний журнал Південного наукового Центру АПН України. – 2010. – № 3. – С. 39–44.
20. Коваленко А.Б. Дослідження копінг-поведінки: тенденції та перспективи / А.Б. Коваленко, Н.В. Родіна // Наука і освіта. – 2011. – №9. – С. 110-113.
21. Кокун О.М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності: [монографія] / О.М. Кокун. – К.: Міленіум, 2004. – 265 с.
22. Колтунович Т. А. Соціально-психологічні чинники професійного вигорання педагогів (на прикладі вихователів ДНЗ) / Т. А. Колтунович, О. М. Поліщук, І. Грендей // Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. праць. – Чернівці : ЧНУ, 2008. – Вип. 432 : Педагогіка та психологія. – С. 117–126.
23. Латіна Г. О. Фізіолого-гігієнічні аспекти професійної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. біолог. наук : спец. 14.02.01. «Гігієна та професійна патологія» / Г. О. Латіна. – К., 2008. – 18 с.
24. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості: [монографія] / С.Д. Максименко. – К.: КММ, 2006. – 256 с.
25. Міжнародна статистична класифікація хвороб та споріднених проблем охорони здоров'я. Десятий перегляд / [пер. В.М. Пономаренка, О.М. Нагорної, Г.І. Панасенка]. – К.: Здоров'я, 2001. – Т. 3. – 817 с.
26. Назарук Н. В. Психологічні засоби профілактики «професійного вигорання» вчителя : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Назарук Наталія Володимирівна. – Івано-Франківськ, 2007. – 320 с.

- 27.Отич Д.Д. Сучасні психологічні підходи до класифікації копінгстратегій / Д.Д. Отич // Педагогіка і психологія проф. освіти. – 2009. – №5. – С. 91-100.
- 28.Погрібна А.О. Копінг-ресурси вчителів спеціальних шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту як психологічна проблема / А.О. Погрібна // Наука і освіта. – 2016. – №7. – С. 58-64
- 29.Погрібна А.О. Особливості захисно-опануючої поведінки вчителів спеціальних загальноосвітніх шкіл-інтернатів для дітей із вадами інтелекту / А.О. Погрібна // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2016. — №2. – С. 105-114.
- 30.Походенко С.В. Синдром професійного вигорання у педагогічних працівників / С.В. Походенко // Педагогіка і психологія. – 2009. – №4. – С. 75- 87.
- 31.Перегончук Н. В. «Професійне вигорання» як фактор розвитку особистості педагога : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Перегончук Наталія Василівна. – К., 2011. – 219 с.
- 32.Радул В.В. Основи професійного становлення особистості сучасного вчителя: [навч. посіб.] / В.В. Радул, В.О. Кравцов, М.В. Михайліченко; Кіровогр. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. - 2-ге вид., доповн. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2007. – 251 с.
- 33.Тишук Л. І. Психологічні чинники запобігання синдрому професійного вигорання педагога дошкільного навчального закладу: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Л. І. Тишук. – Житомир, 2008. – 271 с.
- 34.Ходаківська О.М. Професійний стрес як чинник «вигорання» фахівців у системі «людина – людина»: [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.] / О.М. Ходаківська. – Хмельницький: Ун-т «Україна», 2010. – 338 с.
- 35.Чернобровкін В.М. Фрустрованість в контексті індивідуальнотипологічних властивостей особистості вчителя / В.М. Чернобровкін, Л.Г. Хаєт, І.Ю. Остополець // Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. – К., 2000. – Т. 2. – Ч. 6. – С. 238 – 242
- 36.Чепелева Н. О. Психологічні особливості емоційного вигорання викладачів вищих навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / Н. О. Чепелева. – Одеса, 2010. – 19 с.
- 37.Яценко Т. Глибинна психокорекція та упередження психічного вигорання. Частина 1. / Т. Яценко, Б. Іваненко, І. Євтушенко. – К.: Главник, 2008. – 176 с.
- 38.Ямницький В. М. Типологія життєвих криз дорослого віку в контексті проблеми життєтворчості особистості / В. М. Ямницький // Проблеми сучасної педагогічної освіти, 2007. – №13. – С.130-133.
- 39.Burisch M. In search of a theory: some ruminations on the nature and etiology of burnout / M. Burisch // In Professional burnout: recent developments in theory and research / Ed. W.B. Schaufeli, C. Maslach, T. Marek. – London: Taylor and Francis, 1993. – P. 75-93.

40. Firth H. Maslach burnout inventory: factor structure and norms for british nursing staff / H. Firth, J. McEntee, P. Mckeown, P.G. Britton // Psychological Reports. – 1985. – V. 57. – P. 147-150.
41. Friedman I. A. Burnout in teachers : Shattered Dreams of Impeccable Professional Performance / I. A. Frieddman // Psychoterspy in Practice. – 2000. – Vol. 56 (5). – P. 595–606.
42. Golembiewski R.T. Phases of burnout. Developments in concepts and applications / R.T. Golembiewski, R.F. Munzenrider. – NY: Praeger, 1988. – 292 p.
43. Kovacs G. Stressors leading to teacher burnout in adult education and ways of prevention helping the language teacher / Gabriella Kovacs // AARMS. – 2010. – Vol. 9. – № 1. – P. 117–123.
44. Maslach C. Burnout / C. Maslach, W.B. Schaufeli, M.P. Leiter // Annual Review of Psychology. – 2001. – V. 52. – P. 397-422.
45. Pines A. Career burnout: causes and cures / A. Pines, E. Aronson. – NY: Free Press, 1988. – 257 p.
46. Pines A. Burnout an existential perspective / A. Pines // In Professional burnout: recent developments in theory and research / Ed. W.B. Schaufeli, C. Maslach, T. Marek. — London: Taylor and Francis, 1993. – P. 35 - 51.
47. Vierick P. Burnout and work organization in hospital wards: A crossvalidation study / P. Vierick // Work and Stress. – 1996. – V. 10. – №3. – P. 257- 265.

ДОДАТКИ

Додаток А

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

Методика дозволяє побачити провідні симптоми «вигорання» і призначена для вимірювання рівня прояву синдрому емоційного вигорання.

Методика складається з опитувального листа, що включає в себе 84 судження.

Інтерпретація результатів проводиться за трьома фазами, що включає в себе по 4 симптоми.

Відповідно до ключа здійснюються наступні підрахунки:

- визначається сума балів окремо для кожного з 12 симптомів «вигорання»,
- підраховується сума показників симптомів для кожної з трьох фаз формування «вигорання»,
- знаходиться підсумковий показник синдрому емоційного «вигорання» – сума показників всіх 12 симптомів.

Висвітлюються наступні питання:

- які симптоми домінують;
- якими сформованими і домінуючими симптомами супроводжується виснаження;
- стає зрозуміло чи виснаження (якщо воно виявлено) є чинником професійної діяльності, що ввійшли в симптоматику «вигорання», чи суб'єктивними факторами;
- який симптом (які симптоми) найбільше обтяжують емоційний стан особистості;
- у яких напрямках треба впливати на виробничу обстановку, щоб знизити нервову напругу;
- які ознаки і аспекти поведінки самої особистості підлягають корекції, щоб емоційне «вигорання» не завдавало шкоди їй, професійній діяльності і партнерам.

Знаходиться підсумковий показник синдрому емоційного вигорання – сума показників всіх симптомів.

Додаток Б.

Методика «Шкала професійного стресу» Є. Рогова.

Призначення методики:

Дана методика дозволяє визначити рівень стресу за суб'єктивними оцінками респондента.

Структура методики:

Методика складається з 22 питань, серед яких є питання, де необхідно вибрати той варіант, який найбільш властивий респонденту; дихотомічні питання з відповідями «так» або «ні»; а також питання з трьома варіантами відповіді, де респондент повинен вибрати той, який найбільшою мірою виражає його думку і відповідає реальності.

При інтерпретації результатів використовується ключ для шкали професійного стресу. Бали за всіма 22 пунктами підсумовуються.

Результати опитування дозволяють виявити у респондента рівень стресу.

Низький рівень (0-15балів). Можна говорити про відсутність стану стресу. Якщо і є невелика напруга, вона не заважає зберігати стан зайнятості та задоволеності від роботи.

Середній рівень (16-30 балів). Це помірний рівень стресу для зайнятого професіонала, що багато працює. Проте слід проаналізувати ситуацію і визначити, чи є можливість зменшити стрес.

Високий рівень (31-45 балів). Стрес є безумовною проблемою в житті респондента. На такому рівні можна говорити про необхідність корекційних дій. Чим довше респондент буде працювати при такому рівні стресу, тим серйозніші наслідки для психологічного благополуччя це матиме. Це серйозний привід для ретельного аналізу професійного життя.

Надмірно високий рівень (46-60 балів). На цьому рівні стрес є головною проблемою, і негайно необхідно вживати заходів з виходу зі стресового стану. Напруга має бути зменшена, інакше може наступити виснаження.