

Хмельницький національний університет
Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту
Кафедра психології та педагогіки

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

Другий (магістерський)

Освітній рівень

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ
ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки

Шифр і назва галузі знань

Спеціальність 053 Психологія

Шифр і назва спеціальності

Шифр 24228

Номер ІНП

Виконала: студентка II курсу, групи ППмз-23-2



Тетяна ОЛЕКСЮК

Підпис

Ініціали, прізвище

Керівник: кандидат педагогічних наук, доцент



Свген БІДЮК

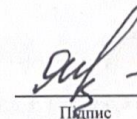
Підпис

Ініціали, прізвище

До захисту допускаю:

Зав. кафедри психології та педагогіки

доктор психологічних наук, професор



Таїсія КОМАР

Підпис

Ініціали, прізвище

02 грудня 2024р.

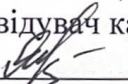
Хмельницький, 2024

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту
Кафедра психології та педагогіки
Освітній рівень другий (магістерський)
Галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»
Спеціальність 053 «Психологія»
Освітня програма освітньо-професійна програма «Психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри психології та педагогіки

 Таїсія КОМАР

підпис

протокол № 5 від 14 грудня 2023 р.

ЗАВДАННЯ НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ

Тетяни ОЛЕКСЮК

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ здобувача

1. Тема кваліфікаційної роботи: «Психологічні особливості емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни»
Керівник кваліфікаційної дипломної роботи: Євген БІДЮК, кандидат педагогічних наук, доцент.
Затверджено наказом ректора університету від 26 серпня 2024 р. № 60
2. Строк подання здобувачем роботи на кафедру грудня 2024 р.
3. Вихідні дані до роботи: матеріали звіту з переддипломної практики, комплекс методів та методик дослідження: методика К. Маслач і С. Джексон (модифікація В. Бойка) для діагностики рівня емоційного вигорання, опитувальник М. Кисельової для визначення рівня прокрастинації, методика Г. Айзенка для самооцінки психічних станів та методика С. Бубнової для аналізу ціннісних орієнтацій особистості.
4. Зміст кваліфікаційної дипломної роботи (перелік питань, які потрібно розробити): вступ, розділ 1. Теоретичні аспекти дослідження емоційного вигорання педагогічних працівників, основні наукові підходи до проблеми емоційного вигорання педагогічних працівників у зарубіжній та вітчизняній психології, психологічні прояви та динаміка емоційного вигорання педагогічних працівників у процесі професійної діяльності, соціально-психологічні чинники емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни, висновки до розділу; розділ 2. Дослідження психологічних особливостей емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни, організація та методи емпіричного дослідження психологічних особливостей емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах, аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни, психологічне забезпечення профілактики й корекції емоційного

вигорання педагогічних працівників в умовах війни, висновки до ро
висновки, перелік джерел посилання, додаток

5. Перелік графічного матеріалу (із зазначенням обов'язкових креслень)
3 рисунки, 3 таблиці.

6. Консультанти розділів кваліфікаційної роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв

Дата видачі завдання 14 грудня 2023 року

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів (розділів) кваліфікаційної роботи магістра	Строк виконання етапу роботи	Примітка
1	Вибір теми дослідження. Визначення об'єкта і предмета дослідження, постановка мети і завдань.	До 02 січня 2024 р.	виконано
2	Визначення теоретико-методологічних засад дослідження. З'ясування актуальності проблеми.	До 03 березня 2024 р.	виконано
3	Оформлення вступу кваліфікаційної роботи.	До 01 вересня 2024 р.	виконано
4	I розділ кваліфікаційної роботи.	До 10 вересня 2024 р.	виконано
5	II розділ кваліфікаційної роботи.	До 01 жовтня 2024 р.	виконано
6	Загальні висновки.	До 01 листопада 2024 р.	виконано
7	Оформлення кваліфікаційної роботи.	До 01 грудня 2024 р.	виконано
8	Попередній захист кваліфікаційної роботи.	<u>09</u> листопада 2024 р.	виконано
9	Захист кваліфікаційної роботи (відповідно графіку)	<u>18</u> грудня 2023 р.	виконано

Здобувач



Тетяна ОЛЕКСЮК

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник роботи



Євген БІДУК

АНОТАЦІЯ НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ

Тема кваліфікаційної роботи «Психологічні особливості емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни»

Здобувач Тетяна ОЛЕКСЮК

Керівник Євген БІДЮК

Кваліфікаційна робота включає 108 сторінок, 6 рисунків, 3 таблиці, перелік джерел посилання із 87 найменувань.

Ключові слова: емоційне вигорання, педагогічні працівники, професійний стрес, психологічні особливості.

Об'єктом дослідження є емоційне вигорання педагогічних працівників як психологічна проблема.

Предметом дослідження є психологічні особливості емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни.

За результатами дослідження охарактеризовано синдром емоційного вигорання, його ознаки та прояви, визначено психологічні характеристики та етапи розвитку емоційного вигорання педагогів, а також вплив соціально-психологічних факторів на його формування. Розроблено методи та прийоми, які допомагають знижувати рівень емоційного вигорання, уточнено сутність термінів і понять «вигорання», «емоційне вигорання», «емоційне вигорання педагогів» та «психологічні особливості емоційного вигорання педагогів в умовах війни».

Практичне значення роботи полягає в розробці та апробації психодіагностичних методик для емпіричного дослідження психологічних особливостей емоційного вигорання педагогів в умовах війни. Також обґрунтовано програму психокорекційних занять для зменшення рівня вигорання педагогів та розроблено рекомендації для практичних психологів і вчителів. Теоретичні та практичні положення дослідження можуть стати основою для роботи практичних психологів у закладах загальної середньої освіти при діагностиці та корекції емоційного вигорання педагогів, а також у підготовці майбутніх фахівців психології.

Дипломник



Тетяна ОЛЕКСЮК

Дата подання кваліфікаційної роботи до захисту 01 грудня 2024р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	7
1.1. Основні наукові підходи до проблеми емоційного вигорання педагогічних працівників у зарубіжній та вітчизняній психології	7
1.2. Психологічні прояви та динаміка емоційного вигорання педагогічних працівників у процесі професійної діяльності	16
1.3. Соціально-психологічні чинники емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни	26
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	36
2.1. Організація та методи емпіричного дослідження психологічних особливостей емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни	36
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни.....	44
2.3. Психологічне забезпечення профілактики й корекції емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни.....	54
ВИСНОВКИ.....	74
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ.....	78
ДОДАТКИ.....	86

ВСТУП

Актуальність дослідження. Інтенсифікація професійної діяльності, інформаційні, комунікативні, емоційні перевантаження, виснаження адаптивних ресурсів актуалізують проблему збереження фізичного та психічного здоров'я фахівців, забезпечення стійкості до професійно зумовлених захворювань і розладів, зокрема емоційного вигорання. Цей феномен поширюється серед представників багатьох соціономічних професій, до яких належить і професія вчителя. Передумовами формування емоційного вигорання у педагогічних працівників можуть виступати висока відповідальність, покладена на них з боку суспільства та родини за життя й здоров'я, виховання і навчання дітей, психічні перевантаження, дисбаланс між затратами та винагородою тощо.

Традиційно емоційне вигорання трактується сучасними вченими як довготривала стресова реакція, що виникає внаслідок впливу на особистість фахово притаманних стресів у професіях типу «людина-людина». Фахівець з таким синдромом характеризується емоційним виснаженням (людина відчуває, що не може віддаватися роботі так, як раніше), деперсоналізацією (розвивається негативне ставлення до клієнтів, пацієнтів, учнів), редукцією особистісних досягнень (негативне самосприйняття в професійному плані), а також захисною реакцією у формі часткового або повного виключення емоцій у відповідь на психотравмуючі соціально-психологічні впливи. Для нашого дослідження важливо, що вказаний синдром піддається профілактиці і попередженню.

Зазначимо, що особливо яскраво синдром емоційного вигорання у педагогічній діяльності проявляється через перенасиченість її різноманітними стресогенами (значна відповідальність за розвиток підростаючого покоління, активна міжособистісна взаємодія, а також підвищена емоційна напруженість, недостатня соціальна оцінка та ін.). Доведено, що синдром емоційного вигорання є одним із найважчих наслідків довготривалого професійного стресу, і вирішення його станом на сьогоднішній день залишається нерозв'язаним. У

цьому контексті виснажений, знесилений та емоційно «згаслий» учитель не здатен продуктивно працювати, оскільки у нього знижується рівень готовності до інноваційної діяльності, особистісного та професійного самовдосконалення, погіршуються взаємини з адміністрацією, колегами, батьками та учнями.

У зв'язку з великою емоційною напруженістю професійної діяльності сучасного вчителя початкової школи, нестандартністю педагогічних ситуацій, відповідальністю і складністю професійної праці, ризик розвитку синдрому емоційного вигорання у нього істотно збільшується. Значущості дослідженню додають і негативні наслідки емоційного вигорання педагогічних працівників для дітей, з якими вони працюють: здобувачі освіти часто перебувають у стривожено-напруженому стані, невротизуються, гальмується їх розумова та фізична активність тощо. При цьому практичними психологами закладів освіти не використовуються ефективні психолого-педагогічні технології, діагностичні методики, прикладні профілактичні та корекційні програми, спрямовані на збереження здоров'я педагога, що знижують ризик формування синдрому емоційного вигорання і появи кризи педагогічної професії в цілому.

На сьогодні феноменологію емоційного вигорання педагогів, методи психодіагностики, психопрофілактики, психокорекції цього психологічного феномену досліджено досить ґрунтовно (А. Дворкін, С. Джексон, Ю. Жогно, Т. Зайчикова, Л. Карамушка, С. Максименко, К. Маслач, Д. Трунов, Л. Юр'єва, Т. Яценко й ін.). Проте зазначимо, що залишається недостатньо вивченим емоційне вигорання фахівців першої ланки системи загальної середньої освіти – вчителів початкової школи. Дослідження Б. Акман, Н. Таскина, Я. Ванг, Дж. Кін, Д. Касарес, Л. Найг, Л. Тищук стосуються здебільшого з'ясування сутності, детермінант, психологічних особливостей емоційного вигорання вчителів, у т.ч. початкової школи, організаційних і педагогічних чинників протікання цього процесу. Водночас психологічні особливості емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни спеціально не вивчались.

Відтак, актуальність та недостатня опрацьованість указаних питань й зумовили вибір теми магістерської роботи – **«Психологічні особливості емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни»**.

Мета дослідження – теоретично й емпірично обґрунтувати психологічні особливості емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни.

Завдання дослідження:

1. Описати основні наукові підходи до проблеми емоційного вигорання педагогічних працівників у зарубіжній та вітчизняній психології.
2. Визначити психологічні прояви та динаміку розвитку емоційного вигорання педагогічних працівників у процесі професійної діяльності.
3. Охарактеризувати соціально-психологічні чинники емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни.
4. Емпірично дослідити психологічні особливості емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни.
5. Обґрунтувати психологічне забезпечення профілактики й корекції емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни.

Об'єктом дослідження є емоційне вигорання педагогічних працівників як психологічна проблема.

Предметом дослідження є психологічні особливості емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни.

Для розв'язання поставлених у магістерській роботі завдань використано низку **методів дослідження:**

- теоретичні: аналіз, систематизація, класифікація, синтез, узагальнення наукових даних з проблеми дослідження;
- емпіричні: психологічні спостереження, бесіди з учителями та учнями, тестування (використано такі діагностичні методики, як: методика діагностики рівня емоційного вигорання К. Маслач і С. Джексона в модифікації В. Бойка, опитувальник «Ступінь вираженості прокрастинації» М. Кисельової, методика самооцінки психічних станів Г. Айзенка, методика «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» С. Бубнової);
- статистичні: методи математичної статистики, графічного відображення результатів, кількісної і якісної обробки здобутих емпіричних даних.

Експериментальна база дослідження. Емпіричне дослідження психологічних особливостей емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни проводилось на базі закладів загальної середньої освіти. Загальну експериментальну групу досліджуваних склали 50 учителів початкової школи.

Теоретичне значення дослідження полягає у комплексному підході до обґрунтування психологічних особливостей емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни. Зокрема, описано поняття синдрому емоційного вигорання та ознаки його прояву, визначено психологічні особливості та етапи емоційного вигорання педагогічних працівників у процесі професійної діяльності, охарактеризовано соціально-психологічні чинники емоційного вигорання педагогів, запропоновано дієві методи, способи і прийоми зниження рівня емоційного вигорання педагогічних працівників, а також уточнено сутність термінів і понять «вигорання», «емоційне вигорання», «емоційне вигорання педагогічних працівників», «психологічні особливості емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни».

Практичне значення дослідження полягає в апробації низки діагностичних методик, спрямованих на емпіричне вивчення психологічних особливостей емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни, а також в обґрунтуванні програми психокорекційних занять для зниження рівня емоційного вигорання педагогів й розробці відповідних психологічних рекомендацій практичним психологам і вчителям. Основні теоретичні і практичні положення дослідження можуть бути використані практичними психологами закладів загальної середньої освіти для психологічної діагностики і психокорекції емоційного вигорання педагогічних працівників, а також з метою удосконалення освітньо-професійної підготовки майбутніх психологів.

Структура та обсяг дослідження. Магістерська робота складається із вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Обсяг основного тексту складає 78 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

1.1. Основні наукові підходи до проблеми емоційного вигорання педагогічних працівників у зарубіжній та вітчизняній психології

Сучасний етап розвитку сучасної психологічної науки відкриває нові горизонти, окреслює перспективи, піднімає пласт актуальних проблем, надаючи несподіваного звучання та трансформації. Глибокий інтерес учених викликала й викликає проблема професіоналізації особистості та труднощів ефективного функціонування професіонала. До числа їх належить синдром «емоційного вигорання». Проблема «вигорання» досить широко досліджена в зарубіжній психології, вітчизняною психологічною наукою це явище тривалий час не вивчалось, а лише окреслювалось в контексті широкої проблематики.

Емоційне вигорання, попри відносну новизну терміну, не є продуктом сучасних політичних, соціально-економічних та екологічних умов буття людства, однак саме в наші дні його феноменологія стала однією з актуальних і складних міждисциплінарних проблем, що зумовлено помітним зростанням кількості «вигорілих» спеціалістів, високою соціально-економічною ціною цієї тенденції, а відтак нагальною потребою ґрунтовних досліджень з метою його своєчасної профілактики та корекції. Про зростаючу значимість цього явища свідчить порушення проблеми вигорання на Всесвітньому економічному форумі в Давосі у 2011 р.; розповсюдження міжнародними організаціями охорони здоров'я та іншими інституціями (ВООЗ, АПА та ін.) спеціалізованої літератури про вигорання, шляхи його попередження та подолання; збирання статистичних даних щодо кількості «вигорілих» спеціалістів у різних країнах.

Вперше на проблему «емоційного вигорання» звернули увагу американські фахівці у зв'язку зі створенням і масовим поширенням соціальних служб. Інтерес до синдрому «емоційного вигорання» був викликаний тим, що значно збільшилася кількість фахівців, які почувалися виснаженими, або знесиленими та емоційно «згаслими», що впливало в результаті на

продуктивність їхньої праці. Проведені дослідження привели до виявлення своєрідного професійного «стресу спілкування», який отримав назву синдрому «психічного вигорання» і «почав розглядатися як стрес-реакція на тривалі стреси міжособистісних стосунків» [10, с. 89].

Зазначимо, що феноменологія вигорання відома давно. Так, метафори «випалена/вигоріла душа», «спопеліле серце», «вигорілі почуття» та ін. нерідко зустрічаються у літературних творах різних народів та історичних епох. В. Дудяк наводить визначення феномену зі словника Вебстера, в якому стверджується, що поняття «вигорання» у метафоричному сенсі вперше з'явилося в 1930-х рр. в сленгу спортсменів і позначало явище, за яким атлети після успіху «виснажувались» і були нездатні надалі брати участь у змаганнях. А в психологічну науку термін «вигорання» був уведений американським психіатром Х. Фрейденбергером аж у 1974 року для характеристики психічного стану здорових людей, які перебувають в інтенсивному спілкуванні з клієнтами в емоційно напруженій атмосфері надання їм професійної допомоги [18].

Проблематику історії досліджень емоційного вигорання висвітлено в чисельних працях зарубіжних і вітчизняних учених. Однак цим розробкам притаманна деяка фрагментарність, і вони переважно стосуються того періоду, коли феномен вигорання уже став загальновідомим. Це спонукало Т. Колтунович [34] здійснити на основі аналізу відповідних джерел періодизацію вивчення феномена вигорання і виділити такі періоди вивчення емоційного вигорання:

- період донаукового, описового осмислення, який тривав до 1974 р. і який репрезентовано описами проявів вигорання у Священному писанні, художній літературі, біографічних та автобіографічних матеріалах;

- період наукового осмислення – 1974 – сер. 1980-х рр. У наукових працях з'явився термін «вигорання», який тлумачили з позицій теорії стресу; також окреслились два підходи до його дослідження: клінічний, започаткований у 1974 р. Г. Дж. Фрейденбергером, і соціально-психологічний, заснований К. Маслач у 1982 р.;

- аналітико-експериментальний період, що припадає на сер. 1980-х рр. –

1992 р. Він характеризується вивченням емоційного вигорання як комплексу взаємопов'язаних симптомів, розробкою відповідного психодіагностичного інструментарію; визначились нові наукові підходи до його феноменології: результативний, процесуальний, синтетичний;

- сучасний період – з 1992 р.: емоційне вигорання вивчає широке коло дослідників і міжнародних організацій; синдром вигорання вноситься до «Міжнародної статистичної класифікації хвороб і споріднених проблем охорони здоров'я» десятого перегляду (МКХ-10) [34].

Т. Кандиба стверджує, що найбільш інтенсивно синдром «вигорання» почав вивчатися після публікації праць К. Маслач. На його думку, видання дослідницею у 1986 р. опитувальника «Maslach Burnout Inventory» (МВІ) дозволило стандартизувати прикладні дослідження й привело до масового вивчення проблеми «вигорання» на Заході [25].

Л. Юр'єва пише, що дослідження цього синдрому розпочалося зі співробітників медичних установ та різних громадських організацій. Дослідниця аналізує внесок в аналізовану проблему Ф. Сторлі, яка проводила вивчення синдрому «емоційного вигорання» на медсестрах, які працювали у відділеннях інтенсивної терапії та кардіології. В її інтерв'ю найчастіше зустрічаються такі характеристики «вигораючої» людини: «застійна», «неефективна», «ненавидить людей», «людина-автомат». Дослідниця зробила висновок, що «емоційне вигорання є наслідком конфронтації фахівця з реальністю, коли людський дух виснажується у боротьбі з обставинами, які важко змінити, внаслідок цього розвивається професійний аутизм: необхідна робота виконується, але емоційний вклад, який забезпечує можливість перетворення поставленої задачі у творчий процес, відсутній» [84, с. 99]. За її словами, Ф. Сторлі розглядає «вигорання» як крах людського духу, при якому турбота перетворюється в апатію, причетність до справи – у відсторонення, відкритість – у самозахист, а довіра – у підозрілість, недовіру. Уражена «вигоранням» людина змушена захищатися від печалі, провини, ворожості, неспокою, фізичного та емоційного виснаження [85].

Н. Маляр-Газда доводить, що на початку 1970-х рр. специфічна

симптоматика «вигорання» була виявлена у соціальних і медичних працівників, працівників благодійних організацій, адміністраторів і обслуговуючого персоналу, вчителів, викладачів. Пізніше список професій, пов'язаних із ризиком «вигорання», був доповнений адвокатами, поліцейськими, тюремниками, політиками, торговим персоналом, менеджерами середньої та вищої ланок. «Вигорання» «проявляється, в першу чергу, серед працівників соціальної сфери, проте, не слід виключати з «групи ризику» і представників несоціальної сфери (нечисленні дослідження у цій галузі роблять її перспективною)» [46, с. 28].

С. Походенко аналізує специфіку професійного вигорання у професіях типу «людина – людина», стверджуючи, що специфіка цих професій полягає у великій кількості емоційно насичених і складних міжособистісних контактів, які вимагають від спеціаліста значного особистого вкладу у щоденні професійні обов'язки. Крім того, у професіях, орієнтованих на роботу з людьми, велике значення має отримання від них необхідного зворотного зв'язку (наприклад, вдячність, визнання, прояв поваги, інформація про зміну самопочуття чи про нові плани, що стосуються подальшої ділової взаємодії, та ін.). Таким чином, «із плати за співчуття синдром вигорання перетворився у хворобу працівників комунікативних професій, тобто професій, які пред'являють високі вимоги до психологічної стійкості в ситуаціях ділового спілкування» [63, с. 76].

Вивчаючи індивідуальні відмінності вчителів та їх схильність до розвитку «емоційного вигорання», В. Алфімов виявив взаємозв'язки між схильністю до розвитку «емоційного вигорання» та типологічними властивостями нервової системи (слабкістю, лабільністю, активованістю нервових процесів). Вчений наголошував, що вплив виявлених індивідуальних відмінностей на схильність до розвитку емоційного вигорання значущий не на фазі вибору педагогічної спеціальності, а в процесі навчання студентів педагогічних вузів і, особливо, в перші сім років роботи у школі, крім того, «емоційне вигорання» проявляється сильніше у педагогів з професійною непридатністю, тобто відсутністю схильності до педагогічної діяльності [1].

Ю. Жогно пише, що на терені радянського та пострадянського простору

міцно вкоренився стереотип, що фахівець не повинен емоційно виснажуватися на роботі, відчувати негативні емоції до учнів чи говорити про власну професійну некомпетентність. Існують побоювання, що знання про «емоційне вигорання» негативно вплинуть на число бажаючих обрати професію педагога, але, на нашу думку, повна інформація приведе до зниження кількості стресових ситуацій від зустрічі з реальністю. Попередні відомості про феномен «емоційного вигорання» зроблять фахівців більш чутливими до його ранніх симптомів, дадуть змогу професійно підготуватися до ситуації стресу [20].

Л. Карамушка, аналізуючи проблему, стверджує, що спеціальні публікації з цієї проблеми в нашій країні почали з'являтися лише в 1980-90-х роках. Вони були присвячені з'ясуванню окремих аспектів проблеми, окресленню можливих контурів її теоретичного осмислення, висвітленню результатів локальних емпіричних досліджень, опису ключових симптомів [28].

Аналіз вітчизняних та зарубіжних досліджень, присвячених проблемі «емоційного вигорання», дав підстави Л. Леженіній визначити наступні тенденції вивчення даного феномену. Перша тенденція полягає в тому, що «емоційне вигорання» розглядається виключно в контексті інших проблем професійної діяльності та особистості, лише частково окреслюється сутність феномена. Друга тенденція характеризується акцентуванням уваги на проявах, чинниках чи наслідках «емоційного вигорання», намаганням більш конкретно окреслити сутність даного явища. Третя наукова тенденція означена спробами обґрунтувати засади виникнення та подолання «емоційного вигорання» [43].

Н. Марута, О. Чабан, Г. Каленська виділяють три підходи до визначення синдрому «емоційного вигорання». Перший підхід розглядає «вигорання» як стан фізичного, психічного і передусім емоційного виснаження, зумовлений довготривалим перебуванням в емоційно перевантажених ситуаціях спілкування. Цей підхід трактує «вигорання» як синдром «хронічної втоми». Другий підхід до «вигорання» репрезентує модель, що виокремлює емоційне виснаження та деперсоналізацію, тобто погіршення ставлення до інших, а іноді й до себе. Найпоширенішим є третій підхід, який запропонували американські дослідники К. Маслач і С. Джексон. Вони розглядають синдром «вигорання» як

трикомпонентну структуру, утворену емоційним виснаженням, а також деперсоналізацією та редукцією особистісних досягнень [47].

Н. Перегончук наводить визначення К. Маслач, згідно якого «вигорання» – це «не втрата творчого потенціалу, не реакція на нудьгу, а радше емоційне виснаження, що виникає на фоні стресу, викликаного міжособистісним спілкуванням» [60, с. 28]. За її словами, дослідниця вперше зробила спробу виокремити прояви синдрому «вигорання», до яких належать:

1) емоційне виснаження – неможливість працювати з повною віддачею сил. Особистість насамперед переживає емоційне виснаження, пов'язане з відчуттям емоційного спустошення і втоми, що виникають при надмірних навантаженнях, коли емоційні ресурси особистості вичерпуються і вона відчувається нездатною адекватно емоційно реагувати;

2) деперсоналізація (дегуманізація) – тенденція до прояву цинізму, байдужості, негативізму по відношенню до залежних осіб, об'єктів професійного впливу (пацієнтів, клієнтів, підлеглих, учнів);

3) негативне самосприйняття у професійному плані – відчуття професійної некомпетентності і неуспішності своєї діяльності, негативне самосприйняття себе як професіонала, відсутність співчуття і поваги до того, хто звертається за допомогою, редукція особистісних досягнень чи обов'язків. А далі відчуття неуспішності, марності та непродуктивності професійної діяльності знову стимулює відчуття емоційного виснаження [60, с. 28-29].

С. Максименко розглядає «вигорання» як «складний багатовимірний конструкт, що виникає в результаті негативних психічних переживань, виснаження, від тривалого впливу напруги у представників професій, діяльність яких пов'язана з міжособистісним спілкуванням, що супроводжується емоційною насиченістю та когнітивною складністю» [73, с. 56].

Л. Тищук стверджує, що «при синдромі «емоційного вигорання» спостерігається розлад не особистості, а професійної ролі. Це індивідуальна відповідь на ситуацію, коли вона не володіє ресурсами, поведінковими та когнітивними стратегіями, що забезпечують протистояння стресу. Головною

причиною «вигорання» вчена вважає психологічну перевтому» [76, с. 249].

Т. Кандиба під «вигоранням» розуміє велику неоднорідну групу психологічних станів, які розвиваються в умовах емоційної перенапруги при наданні психологічної допомоги [25, с. 59].

Т. Каткова наводить визначення В. Бойка, котрий характеризує компоненти синдрому «вигорання»:

1. Перший компонент – фаза напруги – характеризується відчуттям емоційної виснаженості, втоми, спричиненими власною професійною діяльністю. До нього входять такі симптоми: 1) переживання психотравмуючих обставин – людина сприймає умови праці та професійні міжособистісні стосунки як психотравмуючі; 2) незадоволеність собою – незадоволеність власною професійною діяльністю і собою як професіоналом; 3) «загнаність у клітку» – відчуття безвихідності ситуації, бажання змінити роботу чи професійну діяльність взагалі; 4) тривога й депресія – розвиток тривожності у професійній діяльності, підвищення нервовості, депресивні настрої.

2. Другий компонент – фаза резистенції (опору) – характеризується надмірним емоційним виснаженням, що провокує виникнення та розвиток захисних реакцій, які роблять людину емоційно закритою, відстороненою, байдужою. На цьому тлі емоційне залучення до професійних справ викликає у людини відчуття надмірної перевтоми. Резистенцію характеризують симптоми:

1) неадекватне вибіркоче емоційне реагування – неконтрольований вплив настрою на професійні стосунки; 2) емоційно-моральна дезорієнтація – розвиток байдужості у професійних стосунках; 3) розширення сфери економії емоцій – емоційна замкненість, відчуження, бажання припинити будь-які комунікації;

4) редукція професійних обов'язків – згортання професійної діяльності, прагнення якомога менше часу виконувати професійні обов'язки.

3. Третій компонент – виснаження – характеризується психофізичною перевтомою людини, спустошеністю, нівелюванням власних професійних досягнень, погіршенням професійних комунікацій, розвитком цинічного ставлення до колег по роботі, до клієнтів, учнів чи пацієнтів, розвитком

психосоматичних розладів. До нього входять такі симптоми: 1) емоційний дефіцит – розвиток емоційної нечутливості на тлі перевиснаження, зменшення до мінімуму емоційного вкладу в роботу; 2) емоційна відстороненість – створення захисного бар'єру в професійних комунікаціях; 3) особистісна відстороненість (деперсоналізація) – погіршення професійних стосунків, розвиток цинічного ставлення до колег по роботі, клієнтів, учнів чи пацієнтів та до професійної діяльності взагалі; 4) психосоматичні та вегетативні порушення – погіршення фізичного самопочуття, розвиток психосоматичних розладів [30].

Кожна фаза «вигорання» у структурі В. Бойко є автономною, і тільки сукупність їх дає уявлення про розвиток вигорання.

Зарубіжні (С. Джексон, К. Кондо, К. Маслач, Е. Махер, С. Шибін та ін.) та вітчизняні дослідники (С. Арефнія, В. Бойко, О. Бондарчук, Т. Зайчикова, Л. Карамушка та ін.) виділяють велику кількість проявів «емоційного вигорання», які умовно можна звести до трьох груп:

1) фізичні – сприйнятливність до змін зовнішнього середовища, астенизація (відчуття постійної втоми, виснаження), часті головні болі, розлади шлунково-кишкового тракту, порушення у роботі серцево-судинної системи, коливання артеріального тиску, неврологічні розлади, у жінок – порушення менструального циклу, анорексія або переїдання, безсоння, задуха, психосоматичні та психовегетативні розлади, алекситимія, втрата сексуального бажання, підвищена вразливість до інфекційних захворювань;

2) поведінкові – негативне ставлення до клієнтів і своєї професійної діяльності, мізерність репертуару робочих дій, зловживання хімічними агентами (тютюном, кавою, алкоголем, наркотиками), виконувати роботу стає все важче, людина рано приходить на роботу і залишається допізна чи пізно з'являється на роботі і рано йде геть, прогулювання роботи, бере роботу додому, нездатність приймати рішення, дистанціювання від клієнтів, пацієнтів чи учнів і прагнення до дистанціювання від колег або прагнення до повного злиття з клієнтом, негативізм у спілкуванні з колегами, родичами, залежними особами, втрата почуття гумору, нав'язливе бажання змінити рід занять, використання мовних кліше, застосування в роботі стереотипних навичок,

підміна творчої продуктивної діяльності формальним виконанням своїх обов'язків, небажання підвищувати кваліфікацію, опір інноваціям;

3) психологічні – негативна Я-концепція, короткочасні психогенні реакції у вигляді нав'язливих думок, сумнівів, страхів, відчуття неусвідомленої тривоги, нудьги, образи, розчарування, безнадії, відчаю, байдужості, невпевненості в собі, непотрібності, всемогутності, гіпервідповідальності за клієнтів, пацієнтів чи учнів, почуття провини, зниження рівня ентузіазму, професійної самооцінки, підвищення рівня гнівливості, агресивності, дратівливості, довірливості, педантичності, ригідності мислення, напруженості, емоційної холодності, відстороненості, надмірної стриманості, замкнутості, неспокою, схвильованості, фрустрації, цинізму, депресії, песимізму, розсіяності, неуважності, формування ірраціональних переконань, уникнення як життєвої стратегії, негативної установки на життєві перспективи, втрати ціннісних орієнтацій та ін. [12].

Хоча в більшості досліджень «емоційне вигорання» характеризується як актуальне психосоціальне явище, яке здійснює негативний вплив на здоров'я та ефективність діяльності особистості, окремі науковці вбачають у «емоційному вигоранні» й позитивні аспекти, зокрема Л. Березовська і О. Швардак [6].

Результати розглянутих вище розробок стали вагомою підставою для визнання синдрому вигорання медичною та психологічною проблемою. Його внесено до «Лексикону психіатричних і таких, що відносяться до психічного здоров'я, термінів»; надано діагностичного статусу в МКХ-10 (клас XXI «Фактори, що впливають на стан здоров'я населення та звертання до закладів охорони здоров'я»; розділ Z 00-Z 76 «Звертання до закладів охорони здоров'я при інших обставинах»; Z.73 «Проблеми, пов'язані зі складними умовами життя»; Z 73.0 – українською перекладено «перевтома». Але цей переклад некоректний, адже англійською таксон Z 73.0 визначено так: «Burn-out. State of vital exhaustion», дослівно: «Вигорання. Стан виснаження життєвої енергії», а перевтома – лише один із його симптомів [51].

Л. Помиткіна і Т. Ковалькова стверджують, що через відносну новизну терміну «вигорання» («burnout»), у наукових джерелах можна зустріти такі його

діагностичні «синоніми»: «розлад адаптації» («Діагностичне і статистичне керівництво з психічних розладів» (ОБМ-ІУ, 2000); «стрес, пов'язаний із виснаженням» – АПА (МКХ-10,173.0; ВООЗ, 1992); «неврастенія» (МКХ-10: клас V «Психічні розлади та розлади поведінки», розділ E40-48 «Невротичні, пов'язані зі стресами і соматоформні розлади», E48 – «Інші невротичні розлади», код Г48.0 – «неврастенія») та ін. [62].

Отже, термін «емоційне вигорання» є змістово неоднозначним і не відноситься до чітко визначених понять в системі науково-психологічного знання. У сучасній психологічній науці й сьогодні немає єдиного визначення цього явища, що викликає труднощі при його вивченні. У науковій літературі спостерігається термінологічна плутанина в означенні феномена «вигорання». Зокрема, зустрічаються такі терміни, як: «психічне вигорання», «емоційне вигорання», «емоційне вигорання», синдром «вигорання», «особистісне вигорання», «вигорання» та ін. Однак у найбільш загальному вигляді це явище розглядається як довготривала стресова реакція чи синдром, що виникає внаслідок тривалих професійних стресів середньої інтенсивності. У зв'язку з цим синдром «психічного вигорання» означається через поняття «емоційне вигорання», що дозволяє розглядати це явище в аспекті особистісної деформації фахівця під впливом професійних стресів.

1.2. Психологічні прояви та динаміка емоційного вигорання педагогічних працівників у процесі професійної діяльності

Психологічний аналіз теоретичних та експериментальних досліджень «емоційного вигорання» дає змогу розкрити особливості та етапи емоційного вигорання педагогів у процесі професійної діяльності. Проаналізуємо погляди зарубіжних та вітчизняних вчених на сутність та етапи емоційного вигорання педагогів у процесі професійної діяльності.

Так, представники процесуального підходу трактують вигорання як процес, що проходить кілька стадій. Так, один із перших описів вигорання як процесу, що складається з трьох послідовних у часовому вимірі стадій, зробив у

1980 р. К. Чернісс. Він встановив, що ризик вигорання збільшує використання суб'єктом неадекватних способів протидії стресу, а вигорання на початку кар'єри менше корелює зі зміною професії та є менш руйнівним для суб'єкта. Так, вчений запропонував модель, в якій процес розвитку «вигорання» визначається як перехідний і складається з трьох фаз: порушення балансу між доступними ресурсами і вимогами, які висуває до них робота; безпосередня відповідь на це порушення у вигляді тривоги, стресу, напруження і виснаження; серія змін у поведінці, наприклад, механістичне ставлення до клієнтів чи виражений пошук схвалення [64]. Ще один представник Д. Етціон показав, що вигорання починається і розвивається непомітно, повільно до того моменту, коли в суб'єкта раптово й несподівано з'являється відчуття виснаження, яке він не може пов'язати з якою-небудь конкретною стресогенною подією [19].

У концепції вигорання як вірулентного процесу, запропонованій вченими Р. Голембієвським і Р. Майнценрайдером, виділено три його рівні – низький, середній, високий, і вісім фаз, які відрізняються взаємовідношенням показників компонентів вигорання. Першій фазі властивий низький рівень деперсоналізації, виснаження та редукції професійних обов'язків; другій – високий рівень деперсоналізації, низький – емоційного виснаження та редукції професійних досягнень, третій – високий рівень редукції професійних досягнень, низький – емоційного виснаження та деперсоналізації та ін. [41].

І. Олендер, В. Грушко, Т. Бережна, Г. Мешко доводять, що автори концепції вигорання як вірулентного процесу інакше, ніж К. Маслач, підійшли до почерговості виникнення складових вигорання у процесі його розвитку: деперсоналізація, редукція професійних досягнень, емоційне виснаження. Незважаючи на критику, пов'язану з відсутністю у цій концепції виразної динаміки процесу вигорання, вона наразі залишається однією з поширених, оскільки розкриває небезпечні наслідки цього процесу і для суб'єкта, і для організації, у якій він працює, та дозволяє класифікувати працівників за ступенем негативного впливу на них емоційного вигорання [41].

Подібним чином підійшов до процесу формування емоційного вигорання М. Буріш. Так, на його думку, вигорання починається зі значних енергетичних

витрат, пов'язаних з надто високим позитивним налаштуванням суб'єкта на виконання професійної діяльності, та відображає послідовну зміну шести фаз:

1. Фаза попередження: надмірна участь (надмірна активність, почуття незамінності, відмова від потреб, не пов'язаних з роботою, витіснення невдач та розчарувань, обмеження соціальних контактів); виснаження (відчуття втоми, безсоння, загроза нещасних випадків).

2. Зниження рівня власної участі: в житті співробітників, учнів, пацієнтів (втрата позитивного сприйняття колег, перехід від допомоги до нагляду і контролю, приписування провини за власні невдачі іншим людям, домінування стереотипів у поведінці по відношенню до співробітників, учнів, пацієнтів – прояв негуманного ставлення до людей), у ставленні до оточуючих (відсутність емпатії, байдужість, цинічні оцінки), у ставленні до професійної діяльності (небажання виконувати свої обов'язки, штучне продовження перерв у роботі, запізнення, передчасний відхід від роботи, акцент на матеріальному аспекті при одночасній незадоволеності роботою), зростання вимог (втрата життєвого ідеалу, концентрація на власних потребах, болісне переживання того, що інші люди використовують тебе, заздрість).

3. Емоційні реакції: депресія (постійне почуття провини, зниження самооцінки, безпідставні страхи, лабільність настроїв, апатія); агресія (захисні установки, звинувачення інших, ігнорування своєї участі в невдачах, відсутність толерантності й здатності до компромісу, підозрілість, конфлікти з оточуючими).

4. Фаза деструктивної поведінки: сфера інтелекту (зниження концентрації уваги, відсутність здатності до виконання складних завдань, ригідність мислення, відсутність уяви); мотиваційна сфера (відсутність власної ініціативи, зниження ефективності діяльності, виконання завдань строго за інструкціями); емоційно-соціальна сфера (байдужість, уникання неформальних контактів, відсутність участі в житті інших людей або надмірна прихильність до конкретної особи, уникання тем, пов'язаних з роботою, самодостатність, самотність, відмова від хобі, нудьга).

5. Психосоматичні реакції (зниження імунітету, нездатність до релаксації

у вільний час, безсоння, сексуальні розлади, тиск, тахікардія, головні болі, болі в хребті, розлади травлення, залежність від нікотину, кофеїну, алкоголю).

б. Розчарування (негативна життєва установка, відчуття безпорадності та безглуздості життя, екзистенційний відчай) [64, с. 123-124].

В. Семиченко наводить схожу модель вигорання як прогресуючого процесу, що складається з п'яти фаз – «медового місяця», «нестачі палива», «хронічних симптомів», «кризи», «пробивання стіни», яку, як стверджує вчений, розробили Р. Венінга й Дж. Спредлі та згодом доповнив Дж. Грінберг [71].

Вчений Х. Фрейденбергер виділяє 12 стадій «циклу розвитку «вигорання». Як прихильник такої лінії досліджень, яка визнає примат особистісних факторів у розвитку синдрому «вигорання», вважає, що інтенсивність і тривалість кожної стадії залежить від особистісних властивостей вчителя-професіонала, його самосприйняття, ефективності копінгових механізмів. Вказані стадії наочно представляють у вигляді кола, де остання фаза («тотальне виснаження, спричинене вигоранням») знову переходить у першу (рис. 1.1).

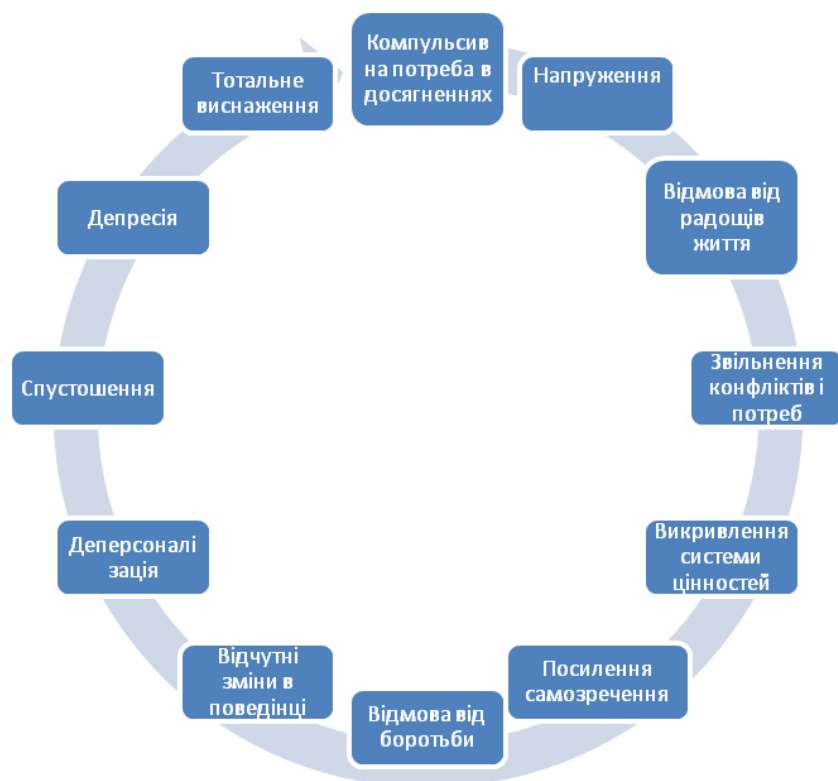


Рис. 1.1. Модель розвитку «вигорання» (за Х. Фрейденбергером) [19]

Аналізуючи фази розвитку синдрому емоційного вигорання, можна помітити певну тенденцію: сильна залежність від роботи приводить до повного відчаю, спустошення, депресії, виснаження. Спочатку професійна діяльність є головною цінністю і сенсом усього життя людини. Особистість отримує задоволення від роботи, сповнена ентузіазму та творчого запалу. У випадку невідповідності між власним внеском і отриманою чи очікуваною винагородою з'являється напруження, що часто супроводжується відчуттям неусвідомленого дискомфорту та незадоволення. Виникають труднощі у професійній діяльності, і вчитель, вдаючись до самозвинувачення, починає позбавляти себе дрібних радощів життя, демонструвати механізми «втечі в роботу», перфекціоністські тенденції. Настає етап низьких професійних досягнень, що проявляється у викривленні ціннісних орієнтацій, виникненні конфліктів та інших змінах у структурі самосвідомості та поведінки особистості. Далі настає етап негативного сприйняття учасників професійної взаємодії, що виявляється у деперсоналізації, відбувається знеособлення взаємин між учасниками цього процесу, що придушує прояв гуманних форм поведінки між людьми і створює загрозу для особистісного розвитку. На кінцевому етапі особистість відчуває спустошення, депресію та тотальне виснаження [19].

С. Арєфніа аналізує погляди зарубіжних дослідників Дж. Едельвіч та А. Бродські, котрі виділяють чотири етапи розвитку «емоційного вигорання», які можна використати в роботі практичного психолога з учителями:

1) «ідеалістичний ентузіазм» – вчитель починає займатися професійною діяльністю для того, щоб допомагати іншим людям, а не просто заробляти гроші. Рушійною силою на цьому етапі є гостре бажання допомагати іншим. Людина приходить на роботу з високими домаганнями та нереалістичними очікуваннями, якщо такий ідеалізм не коректується професійним інструктуванням та освітою, здатними чітко визначити зміст роботи і характеристики бажаного результату, то фахівець неминуче ввійде в етап «застою» (стагнації);

2) «застій» (стагнація) – процес своєрідної зупинки після перших розчарувань, з'являється відчуття дискомфорту від власних великих очікувань, людина починає помічати те, що раніше вважала незначним: низька зарплата, понаднормові навантаження, виникає розгубленість, яка характеризується запитанням: чому реальна діяльність (моя робота) не зовсім така, якою повинна бути. Якщо зовнішні та внутрішні ресурси не активізуються на цьому етапі, то особистість переходить в наступний етап «вигорання» – «фрустрацію»;

3) «фрустрація» («сигнальна лампочка») – на цьому етапі фахівці покликані «давати іншим те, чого вони потребують», з'ясовується, що вони самі не отримують того, чого потребують. Особистість починає піддавати сумніву ефективність, значення своєї діяльності, можливість своєї допомоги клієнту в умовах надмірних перешкод. Ефект «вигорання» дуже інфекційний: розлад одного працівника може негативно вплинути на іншого. Якщо проблема не вирішується, то особистість вступає в останній етап «вигорання» – «апатію»;

4) «апатія» – це природний механізм захисту від фрустрації, це стан, коли особистість хронічно фрустрована роботою, проте потребує роботи, щоб вижити. Апатія формує ставлення, що «робота – це просто робота», що веде за собою прагнення працювати мінімально [2, с. 93-94].

Процес емоційного вигорання вчителів у закладах загальної середньої освіти розглядається і з точки зору трьох рівнів і трьох стадій (Т. Зайчикова). У вчителя, який переживає «емоційне вигорання» першого ступеня, з'являються помірні, нетривалі і випадкові ознаки цього процесу. В залежності від характеру діяльності, величини нервово-психічних навантажень та особистісних особливостей фахівців дана стадія може формуватися протягом 3-5 років.

Зокрема, перша стадія характеризується збідненням, згасанням емоцій, зникненням гостроти відчуттів і переживань, з'являється відчуття нудьги, нічого не хвилює, не бентежить, не приносить задоволення, слабшають почуття до близьких людей, навіть улюблена їжа стає прісною. Виникають провали в пам'яті (чи внесений необхідний запис в документацію, чи поставлено заплановане запитання, якою була отримана відповідь). Ці ознаки і симптоми

проявляються в легкій формі і виражаються в турботі про себе, наприклад, шляхом розслаблення чи подовження перерв у роботі.

На другій стадії «емоційного вигорання» симптоми проявляються більш регулярно, носять більш затяжний характер і важче піддаються корекції. Час формування даної стадії від п'яти до п'ятнадцяти років. Характеризується дана стадія виникненням конфліктів на роботі, спочатку вони приховані, але з часом проявляються назовні. У колі колег професіонал, що почав «вигорати», може з неповагою розповідати про деяких своїх співробітників, клієнтів, пацієнтів чи учнів, потім починає відчувати неприязнь до них. Роздратування стає дедалі сильнішим і все менше піддається контролю. Спостерігається зниження інтересу до роботи, потреби у спілкуванні (з колегами, клієнтами, пацієнтами чи учнями, в тому числі і з близькими та друзями). Звичайні способи лікування тут неефективні. Фахівець може почуватися виснаженим після доброго сну і навіть після вихідних, для турботи про себе йому потрібні додаткові зусилля.

Третя стадія – власне особистісне «вигорання», ознаки і симптоми якого є хронічними, це тип найбільш соціально й економічно небезпечний для суспільства. Ця стадія може формуватися від десяти до двадцяти років. Людина за звичкою може зберігати і апломб, і респектабельність, але втрачає уявлення про цінності життя, ставлення до всього стає цинічним, ніщо не хвилює, настає емоційна байдужість, отупіння, відчуття постійної відсутності сил, людина прагне до усамітнення. Вчитель може піддавати сумніву цінність своєї роботи, професії і життя взагалі. На цій стадії їй приємніше спілкуватися з тваринами, ніж з людьми. Можуть розвиватися фізичні і психічні проблеми: виразки і депресії, спроби піклуватися про себе не приносять результату, а професійна допомога може не давати швидкого полегшення [22, с. 103-104].

В. Алфімов пропонує враховувати, що прояви «емоційного вигорання» вказують на характерні риси тривалого стресу й психічного перевантаження, що призводять чи можуть призвести до повної дезінтеграції різних психічних сфер і насамперед емоційної. Розвиток синдрому носить стадіальний характер. Спочатку спостерігаються значні енергетичні витрати – наслідок екстремально високої позитивної установки на виконання професійної діяльності. Мірою

розвитку синдрому з'являється почуття втоми, що поступово змінюється розчаруванням, зниженням інтересу до своєї роботи [1].

Традиційно до кінцевих результатів, наслідків «емоційного вигорання» Н. Грисенко відносить: звільнення з роботи, погіршення стану здоров'я, ставлення до праці, зниження задоволеності професійною діяльністю, погіршення особистого чи сімейного життя [13]. Ю. Жогно, вивчаючи синдром «емоційного вигорання», виділяє такі його негативні наслідки, як втома, виснаження, психосоматичні домагання, безсоння, негативне ставлення до клієнтів і своєї професійної діяльності, мізерність репертуару робочих дій, зловживання хімічними агентами (тютюном, кавою, алкоголем, наркотиками), відсутність апетиту або навпаки – переїдання, негативна Я-концепція, агресивні почуття (дратівливість, напруженість, тривожність, неспокій, схвильованість, гнів), занепадницький настрій та пов'язані з ним емоції (цинізм, песимізм, почуття безнадії, провини) [20].

Перспективним є типологічний підхід до емоційного вигорання. У руслі цього напрямку У. Шааршмідт і А. Фішер розробили «Опитувальник поведінки та переживань, пов'язаних з роботою» (AVEM), який є багатofакторним діагностичним інструментарієм для визначення типів поведінки людей в ситуації пред'явлення їм професійних вимог. Вчені виходили з твердження про те, що поведінку фахівця визначають три основні сфери:

1. Професійна активність, яка виражається в категоріях суб'єктивного значення діяльності, професійних домагань, готовності до енергетичних витрат, прагнення до досконалості при виконанні завдань, а також здатності зберігати дистанцію між особистісною та професійною сферами. У випадку, якщо суб'єктивні очікування індивіда вступають у конфлікт з об'єктивним результатом діяльності, виникає ризик появи перших симптомів психічного перевантаження організму і як наслідок – синдрому «емоційного вигорання».

2. Стратегії подолання проблемних ситуацій, представлені відмовою від подальшого виконання професійних завдань, особливо в ситуаціях поразок і невдач, активною стратегією подолання труднощів, внутрішнім спокоєм і рівновагою. Ці ознаки відображають два різні способи поведінки у складній

ситуації: активне вирішення проблем чи їх уникнення. Пошук самостійних рішень й одночасно прийняття відповідальності за їх наслідки вимагають мобілізації власних сил. Перенесення центру тяжіння на інших людей чи очікування, що «проблема сама собою вирішиться», не є конструктивною стратегією, оскільки невирішена проблема призводить до таких негативних наслідків, як незадоволеність собою, відчуття власної неповноцінності.

3. Емоційне налаштування на професійну діяльність, вираженням якого є почуття соціальної підтримки, професійного успіху і задоволеність життям. Ефективність діяльності в педагогічних професіях значною мірою визначається усвідомленням соціальної придатності та корисності, оскільки основною метою педагога й соціального працівника є надання допомоги іншим людям [73].

Пізніше на основі аналізу показників окремих шкал опитувальника AVEM У. Шааршмідт та А. Фішер розробили типологію поведінки та переживання особистості в професійному середовищі:

1. Тип G (нім. *gesund*) – здоровий, активний, здатний до вирішення складних проблем, контролю власних енергетичних витрат, надає роботі важливого значення, відзначається конструктивним способом подолання ситуацій невдач і поразок, що розглядаються суб'єктом діяльності не як джерело фрустрації і негативних емоцій, а як стимул для пошуку активних стратегій їхнього подолання. Можна представити тип G як зразок позитивної установки на виконання діяльності, посиленої мобілізуючим впливом позитивних емоцій.

2. Тип S (нім. *sparsam*) – ощадливий, економний, із середнім рівнем мотивації, енергетичних витрат і професійних домагань, вираженою схильністю до збереження дистанції стосовно професійної діяльності, задоволеністю результатами своєї праці. Характерною рисою цього типу є загальна життєва задоволеність, джерелом якої можуть бути ситуації, не пов'язані з роботою. Слід відмітити, що така ощадлива стратегія поведінки ефективна лише в обмежених часових рамках, у тривалій перспективі ймовірно зростання професійної незадоволеності на фоні успішності інших людей. У разі необхідності психологічне втручання може бути спрямоване на підвищення

мотивації діяльності (наприклад, мотиваційний тренінг).

3. Тип А – тип ризику А, що характеризується екстремально високим суб'єктивним значенням професійної діяльності, великою мірою готовності до енергетичних витрат, низькою стійкістю до фрустрації і стресу. Високий рівень негативних емоцій, що є наслідком психічного перевантаження, прагнення до досконалості й пов'язаної з цим незадоволеності ефективністю своєї діяльності, а також відсутність соціальної підтримки, дозволяють віднести цей тип до групи ризику з імовірністю швидкого розвитку синдрому «емоційного вигорання».

4. Тип В (англ. burnout) – «вигорання», характеризується низьким суб'єктивним значенням діяльності, низькою стресостійкістю, обмеженою здатністю до релаксації й конструктивного вирішення проблем, тенденцією до відмови у важких ситуаціях, постійним почуттям занепокоєння і безпредметного страху. Варто відмітити, що при низькому суб'єктивному значенні діяльності спостерігається подібність типів В і S, проте розходження між ними полягає в тому, що тип В не здатний до збереження необхідної дистанції стосовно роботи. Це призводить до додаткових психічних навантажень, постійної незадоволеності собою, зниження загальної психічної стійкості організму, апатії й небажання виконувати професійні завдання [73].

Зазначимо, що «емоційне вигорання» – це не фатальне явище, що вторгається в особистість фахівця, змушує змінити місце праці або замінити творчий стиль діяльності формальним виконанням обов'язків. По-перше, як зазначає Т. Титаренко, «хибною є думка про те, що «емоційне вигорання» та професійна деформація є виключно негативними феноменами. І «емоційне вигорання», і професійна деформація можуть здійснювати як позитивний, так і негативний вплив на особистість» [75, с. 81]. Так, «емоційне вигорання» на від'ємному полюсі може призводити до емоційного, розумового та фізичного виснаження особистості. У позитивному значенні «емоційне вигорання» слід розглядати як творче «горіння», психологічний захист від негативних емоцій.

По-друге, той негативний вплив, який здійснює «емоційне вигорання» на діяльність та самопочуття, не може не проявитися і в інших, непрофесійних

сферах життя індивіда, а професійна деформація, без сумніву проявляється і в професійному, і позапрофесійному житті людини.

По-третє, «емоційне вигорання» не залежить від тривалості професійної діяльності, тоді як при деформації така залежність має місце. За результатами дослідження Г. Майбороди, ймовірність її появи при відсутності планомірної корекційної роботи виглядає наступним чином: до 5 років професійної діяльності виникнення деформації майже неможливе; 6–10 років – ймовірність переважно середня з тенденцією до високої; 11–15 років – ймовірність дуже висока та висока; понад 15 років – деформація практично неминуча або ймовірність її дуже висока [44]. Отож професійна деформація у педагогів проявляється на більш пізніх етапах професійної кар'єри, тоді як «емоційне вигорання» може виникнути і на початку професійної діяльності як результат невідповідності між вимогами професії та домаганнями особистості.

Отже, аналізуючи фази розвитку синдрому емоційного вигорання, можна помітити певну тенденцію: сильна залежність від роботи приводить до повного відчаю, спустошення, депресії, виснаження. Спочатку професійна діяльність є головною цінністю і сенсом життя людини. У випадку невідповідності між власним внеском і отриманою чи очікуваною винагородою з'являється напруження, що часто супроводжується відчуттям неусвідомленого дискомфорту та незадоволення. Виникають труднощі у професійній діяльності, і вчитель, вдаючись до самозвинувачення, починає позбавляти себе дрібних радощів життя, демонструвати механізми «втечі в роботу», перфекціоністські тенденції. Настає етап низьких професійних досягнень, що проявляється у викривленні ціннісних орієнтацій, виникненні конфліктів та інших змінах у структурі самосвідомості та поведінки особистості. Далі настає етап негативного сприйняття учасників професійної взаємодії, що виявляється у деперсоналізації, відбувається знеособлення взаємин між учасниками цього процесу, що придушує прояв гуманних форм поведінки між людьми і створює загрозу для особистісного розвитку. На кінцевому етапі особистість відчуває спустошення, депресію та тотальне виснаження, що означає появу емоційного вигорання.

1.3. Соціально-психологічні чинники емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни

Складність вивчення детермінант «емоційного вигорання» породжує багато дискусійних питань і відповідно точок зору на це питання. Важливим етапом дослідження проблеми «емоційного вигорання» є впорядкування чинників, які зумовлюють вказане явище. Виявлення детермінант «емоційного вигорання» дає можливість глибше проникнути у сутність даного феномену, наблизитися до розуміння його специфіки. Огляд наукової літератури з даної проблеми показує, що питання про чинники виникнення «емоційного вигорання» піднімалося і на теоретичному, і на експериментальному рівнях.

Так, австрійський психотерапевт А. Ленгле вбачав основну причину зростання емоційного вигорання у споживацькій прагматичності нашого часу, спрямованій на максимальну продуктивність задля прибутків, що породжує поспіх, перевантаження, перенапруження, перевтому тощо [36].

А. Костюк виділяє три фактори розвитку «емоційного вигорання»: особистісний, рольовий та організаційний [39] (у праці Т. Грубі відповідно: індивідуальний, соціальний та характер роботи й професійного оточення [15]). Рольові детермінанти «емоційного вигорання» деякі автори (Л. Карамушка, Г. Гнускіна) включають до організаційних чинників [28].

О. Киселиця, А. Богданюк, Л. Гуліна виокремлюють дві групи факторів, які детермінують «емоційне вигорання»: індивідуальні – соціально-демографічні (вік, стать, сімейне становище, стаж роботи, освітній та кваліфікаційний рівень, соціальне походження, етнічна та расова належність) та особистісні особливості (витривалість, локус контролю, стратегії подолання, самооцінка, тип поведінки А, нейротизм (тривожність), екстраверсія), організаційні – умови роботи (робочі перевантаження, дефіцит часу, тривалість робочого дня), зміст роботи (кількість клієнтів, гострота їх проблем, участь у прийнятті рішень, самостійність у своїй роботі, зворотний зв'язок), соціально-

психологічні (взаємостосунки в організації, наявність соціальної підтримки) та рольові фактори (рольові конфлікти та рольова амбівалентність) [31, с. 90-91].

Т. Зайчикова представила модель детермінант виникнення синдрому «емоційного вигорання» у вчителів: соціально-економічні детермінанти (економічна нестабільність; складні політичні процеси; інтенсифікація професійної діяльності; соціальний статус професії; рівень соціального захисту; рівень оплати праці в галузі), соціально-психологічні детермінанти (бажання працювати в обраній організації чи сфері діяльності; ставлення співробітника до взаємин у колективі; фактори ефективності праці; мотиви праці; конфліктність колективу; задоволеність життєдіяльністю колективу тощо) та індивідуально-психологічні детермінанти (соціально-демографічні: вік, стать, стаж професійної діяльності, сімейний статус та особистісні: рівень тривожності, агресивності, фрустрованості, ригідності, рівень суб'єктивного контролю) [23].

З. Карпенко до двох груп психологічних чинників – індивідуальних (внутрішніх) та організаційних (зовнішніх) – додає третю групу чинників, пов'язаних зі специфікою психотерапевтичних взаємин [29].

Дослідниця Т. Колтунович виділяє особистісні (схильність до інтроверсії, реактивність, твердість, авторитарність, агресивність, низький рівень самоповаги й самооцінки тощо), статусно-рольові (рольовий конфлікт, рольова невизначеність, незадоволеність професійним і особистісним зростанням, низький соціальний статус, рольові поведінкові стереотипи, відторгненість у референтній групі, негативні статево-рольові (гендерні) установки) та корпоративні (професійно-організаційні) (несправедливість взаємин в організації, відсутність корпоративної згуртованості, слабка організаційна культура, внутрішньо-організаційні конфлікти, дефіцит адміністративної, соціальної і професійної підтримки, відсутність свободи планування, жорсткий контроль, відстороненість від прийняття рішень) фактори «емоційного вигорання». Серед чинників ризику «емоційного вигорання» вона називає також екзистенційні фактори: нереалізовані життєві й професійні очікування, незадоволеність досягнутими результатами, самоактуалізацією, розчарування в

інших людях чи в обраній справі, знецінювання й втрата сенсу своїх зусиль, переживання самотності, відчуття безглуздості активної діяльності й життя) [33].

Постає питання про домінуючий вклад кожної групи факторів у виникнення феномену «емоційного вигорання». Вирішення цієї проблеми, перш за все, важливе для розробки заходів з метою попередження виникнення «емоційного вигорання». К. Маслач наполягає, що джерело проблеми «емоційного вигорання» знаходиться більше в ситуації, ніж в особистості [41].

Поширеність «емоційного вигорання» та кількість професіоналів, які схильні до нього, передбачає, що аналіз стресових ситуацій, у яких працюють добрі фахівці, є більш ефективним, ніж спроби знайти поганих спеціалістів у тих же стресових ситуаціях. Дослідниця Г. Мешко наголошує, що «емоційне вигорання» фахівця зумовлене не тільки професійними стресами, але й також екзистенційними причинами [50].

Вчені Л. Карамушка і Т. Зайчикова вважає, що особистісні особливості набагато сильніше впливають на розвиток «емоційного вигорання», ніж фактори професійного середовища [26]. На думку К. Малишевої, робочі стресори помітно впливають на виникнення «емоційного вигорання», проте в реальній діяльності спостерігається сукупний вплив і індивідуальних, і організаційних факторів, який ніколи не буває одночасним та рівнозначним [45].

Зарубіжні дослідники Б. Перлман і Е. Хартман запропонували модель, що визначає особистісні й організаційні змінні, пов'язані з «емоційним вигоранням». Дана модель розглядає «емоційне вигорання» як наслідок взаємодії когнітивно-перцептивної інтерпретації робочого і соціального оточення працівником, його індивідуальних характеристик і типів поведінки подолання. У моделі розглядаються чотири стадії стресу.

Перша стадія – напруга, визначається мірою додаткових зусиль для адаптації, що їх вимагає ситуація від особистості. Дослідники виділяють два найбільш імовірні типи стресогенних ситуацій: 1) навички й уміння фахівця недостатні, щоб відповідати сприйманім чи реальним організаційним,

статусно-рольовим чи професійним вимогам; 2) робота може не відповідати очікуванням, потребам або цінностям особистості. Іншими словами, стрес імовірний, коли існують протиріччя між особистістю та професійним оточенням.

Друга стадія супроводжується сильними відчуттями і переживаннями стресу. Багато стресових ситуацій можуть не викликати стрес-переживань внаслідок конструктивного когнітивного оцінювання своїх можливостей і усвідомлення вимог робочої ситуації. Рух від першої стадії до другої залежить від ресурсів особистості так само, як від рольових та організаційних змінних.

Третя стадія описує три основні класи реакцій на стрес (симптоматичні складові стресу): фізіологічні реакції, що виявляються у фізичних симптомах (фізичне виснаження); афективно-когнітивні реакції, сфокусовані на установах і почуттях (емоційне виснаження, деперсоналізація); поведінкові реакції, що виражаються в симптоматичних типах поведінки (дезадаптація, знижена робоча продуктивність фахівця та ін.).

Четверта стадія являє собою негативні наслідки психологічного стресу (як фізіологічні, так і психологічні), у тому числі й переживання суб'єктивного неблагополуччя як певного фізичного чи психологічного дискомфорту. «Емоційне вигорання» являє собою багатогранне переживання хронічного емоційного стресу і знаходиться на четвертій стадії [64].

Змінні, значуще пов'язані з «емоційним вигоранням», розподілені в моделі таким чином: організаційні й індивідуальні характеристики впливають на сприйняття фахівцем ролі та привабливості організації, опосередковуючи зворотні реакції працівника. У відповідь на це організація реагує на симптоми, що з'являються в працівника (на третій стадії), а потім можуть призвести до наслідків «емоційного вигорання» (вони виникають на четвертій стадії).

Вчена Л. Тищук вважає, що великий відсоток працівників, які мають прояви «емоційного вигорання», може негативно впливати на роботу організації в цілому: «висока плинність кадрів, зниження включеності працівників у роботу, антагоністичний груповий процес, наявність парних угруповань, режим залежності, який проявляється у вигляді гніву на

керівництво і в прояві безпорадності та безнадійності, розвиток критичного ставлення до співробітників, відсутність співпраці між працівниками, прогресуючий спад ініціативи, зростання відчуття незадоволеності роботою, прояв негативізму відносно ролі чи функцій організації» [76, с. 102].

К. Чарнецькі фіксує увагу на міжсуб'єктній взаємодії, вважаючи основною причиною «емоційного вигорання» міжособистісні взаємини фахівця з суб'єктами професійної взаємодії. На його думку, професійне «вигорання» розгортається наступним чином: деперсоналізація – низькі професійні досягнення – емоційне виснаження [81].

К. Маслач робить акцент на індивідуальному розвитку індивіда, вбачаючи причини виникнення «емоційного вигорання» в особливостях мотиваційної та емоційної сфер особистості [73].

П. Марк і Дж. Моллі, вивчаючи фактори, що запускають або гальмують виникнення «емоційного вигорання», доходять висновку, що воно не пов'язане ні з соціальними умовами, ні з біографічними особливостями, а залежить виключно від психологічних характеристик індивіда [73].

На думку Л. Карамушки, організаційні фактори самі по собі не є безпосередньою причиною «емоційного вигорання», їх значення залежить від оцінки, сприйняття працівником ситуації, в якій він працює (в одному і тому ж закладі люди можуть по-різному реагувати на стрес) [27].

Дж. Керолл та В. Вайт вважають, що необхідно розробити інтегральний підхід до дослідження «емоційного вигорання», згідно з яким «емоційне вигорання» трактується як екологічна дисфункція, яка викликана взаємодією особистісних факторів та факторів оточуючого середовища [73].

Певною спробою стала поява декількох нових підходів, серед яких варто виділити підхід К. Маслач та М. Лейтер, який ґрунтується на взаємодії особистісних та ситуативних факторів. Основна ідея їх підходу полягає в тому, що «емоційне вигорання» – це результат невідповідності між очікуваннями особистості та реаліями професійної діяльності. Чим вища невідповідність, тим більша можливість виникнення «емоційного вигорання». Дослідники виокремлюють між особистістю та професією шість сфер невідповідності:

- між вимогами, які висуваються до працівника та його ресурсами. Основним є завищені вимоги до особистості та її можливостей. «Емоційне вигорання» фахівця може призвести до погіршення якості роботи та розриву стосунків між колегами;

- між прагненням працівників мати більшу самостійність у своїй професійній діяльності, визначати способи досягнення тих результатів, за які вони несуть відповідальність, та жорсткою і нераціональною політикою адміністрації щодо організації робочої активності та контролем за нею. Результат – виникнення почуття непотрібності, марності своєї діяльності, відсутність відповідальності за неї;

- між роботою та особистістю. Причиною виникнення невідповідності є відсутність винагороди, що сприймається працівником як невизнання його праці;

- між особистістю та професійною діяльністю через втрату почуття позитивної взаємодії зі співробітниками. Коли працівники ізольовані один від одного або мають формальні соціальні контакти, вони не можуть задовольнити своє природне прагнення почувати себе повноцінними й повноправними членами групи, відчувати підтримку, схвалення, розраду від тих, кого люблять і поважають. Найбільш деструктивним елементом у групі є постійні та невирішені конфлікти між людьми. Вони продукують почуття фрустрації, ворожості, применшують можливість особистості одержати соціальну підтримку;

- між особистістю та роботою, що може виникнути за відсутності уявлення про справедливість. Справедливість забезпечує уявлення про самоцінність працівника;

- між етичними принципами особистості та вимогами професійної діяльності (наприклад, від людини вимагають говорити те, що не відповідає дійсності тощо) [18, с. 27-28].

Цей підхід є перспективним, оскільки дає можливість знайти сукупний вплив різних факторів у кожному конкретному випадку «емоційного вигорання», забезпечити адекватні превентивні заходи і перейти від розгляду

суті «емоційного вигорання» до його усунення. До того ж вчені К. Маслач та М. Лейтер не обмежуються лише інтерперсональним підходом і «розглядають «емоційне вигорання» як прояв ерозії людської душі в цілому, незалежно від типу професійної діяльності» [18, с. 29].

Л. Березовська ґрунтовно проаналізувала емпіричні дослідження, спрямовані на вивчення чинників, що призводять до виникнення «емоційного вигорання». Відзначимо ті з них, які мають суттєве значення у доборі психологічних засобів профілактики даного явища. Так, дослідження взаємозв'язку особливостей особистості з «емоційним вигоранням» є важливою сферою вивчення даного феномену. Вчена визначає популярним у зарубіжній психології напрямком встановлення взаємозв'язку «емоційного вигорання» з особистісною витривалістю. Зокрема, К. Новак визначає особистісну витривалість як здатність особистості бути високоактивною щодня, здійснювати контроль за життєвими ситуаціями і гнучко реагувати на різні зміни. Дослідниця наводить і думку Ф. Лайнберга, котрий виявив тісний зв'язок між «емоційним вигоранням» та локусом контролю, який поділяють на екстернальний (зовнішній) та інтернальний (внутрішній). У більшості робіт спостерігається позитивний зв'язок між екстернальним локусом контролю та складовими «емоційного вигорання», особливо з емоційним виснаженням [5].

У дослідженнях О. Григор'євої виявлена «негативна кореляційна залежність між компонентами «емоційного вигорання» та самооцінкою» [12, с. 75]. Вважаємо, що підвищення самооцінки не може однозначно виступати засобом профілактики й попередження «емоційного вигорання» у фахівця, оскільки низька самооцінка, хоча й сприяє його виникненню, але може бути й відображенням впливу самого «емоційного вигорання».

Знайдено також «позитивні кореляції між поведінкою типу А та складовими «емоційного вигорання», насамперед з емоційним виснаженням» [21, с. 27]. Люди, що демонструють цей тип поведінки, віддають перевагу бурхливому темпу життя, подоланню труднощів, конкурентній боротьбі, сильній потребі тримати все під контролем, тому вони більше піддаються впливу стресових факторів і захворюванням нейрогенної природи.

Окремим напрямом дослідження є вивчення комплексного впливу особистісних характеристик на «емоційне вигорання» в поєднанні з певною концепцією особистості, У більшості досліджень використовується факторна модель особистості, яка включає п'ять складових: нейротизм, відкритість досвіду, екстраверсію, співробітництво, добросовісність, які тісно корелюють з «емоційним вигоранням» [25]. Цікаві дані отримано відносно залежності «емоційного вигорання» від емоційної сенситивності. Зокрема, А. Гарден показав на прикладі працівників служби порятунку, що люди, здатні емоційно впливати на інших, заражаючи їх своєю енергією, але нечутливі до емоцій інших, мають більший ризик виникнення «емоційного вигорання», що в кінцевому рахунку негативно відбивається на продуктивності їхньої роботи [73].

Дослідження впливу організаційних чинників на «емоційне вигорання» також є важливою умовою структурування засобів профілактики «емоційного вигорання». Численні дослідження були проведені щодо встановлення взаємозв'язків між умовами роботи та «емоційним вигоранням». Практично всі дослідження відображають схожу картину, що свідчить про те, що підвищені навантаження в діяльності, понаднормова робота стимулюють розвиток «емоційного вигорання». Перерви в роботі здійснюють позитивний ефект і знижують рівень «емоційного вигорання», але цей ефект носить тимчасовий характер: рівень «емоційного вигорання» частково підвищується через три дні після повернення до роботи й відновлюється через три тижні. Дані про взаємозв'язок між «емоційним вигоранням» і кількістю клієнтів, їх числом, що обслуговується за визначений період, неоднозначні, хоча можна припускати наявність позитивного зв'язку між цими змінними, що підтверджується дослідженнями С. Максименка, Л. Карамушки, Т. Зайчикової. Очевидно, що «відсутність зв'язку між «емоційним вигоранням» і кількістю клієнтів у фахівця може опосередковуватися й іншими факторами, зокрема, тривалістю цього контакту» [73, с. 324-325].

Важливий фактор, що взаємодіє з «емоційним вигоранням», – міра самостійності й незалежності працівника у своїй діяльності та можливість

приймати важливі рішення. Практично всі дослідження підтверджують негативну кореляційну залежність між зазначеними змінними та «емоційним вигоранням». Одним із чинників «емоційного вигорання» є відсутність соціально-психологічної підтримки з боку колег, чільних осіб, рідних та друзів. Як відзначає дослідник К. Чарнецькі, практично у всіх експериментальних дослідженнях, присвячених цій проблемі, відзначається негативний зв'язок між «емоційним вигоранням» та соціальною підтримкою у представників всіх професій, пов'язаних з наданням професійної допомоги людям [81].

Т. Яценко, Б. Іваненко, І. Євтушенко зазначають, що соціальна підтримка може виступати своєрідним буфером між стресорами, результатами діяльності та самопочуттям особистості. Найбільш значущою для працівників є підтримка від супервізорів та адміністрації, в результаті якої підвищується рівень стресостійкості та знижується ризик виникнення «емоційного вигорання» педагога. Проте інтраперсональні (горизонтальні) конфлікти є дещо менш психологічно небезпечними, ніж інтерперсональні (вертикальні) конфлікти. Встановлено, що демократичний стиль керівництва меншою мірою сприяє виникненню «емоційного вигорання». Соціальна підтримка колег та інших референтних груп, хоча й меншою мірою, також є важливим чинником у запобіганні «емоційного вигорання». Вплив соціальної підтримки поширюється на всі компоненти «емоційного вигорання», але найтісніший зв'язок відмічається з емоційним виснаженням і деперсоналізацією. Інструментальна, інформаційна та емоційна підтримка, особливо в умовах рольового конфлікту й великого обсягу роботи, має найтісніший зв'язок з «емоційним вигоранням» [81, с. 29].

Серед чинників розвитку емоційного вигорання педагогів Л. Романкова виділяє і соціально-психологічний клімат у колективі учнів та їх ставлення до вчителя та навчального процесу, відсутність позитивного зворотного зв'язку. Вказані чинники можуть спровокувати виникнення «емоційного вигорання» у педагогів. Зокрема, апатія учнів чи активне протистояння вчителю можуть привести до виникнення емоційного виснаження у вчителів. Виявлені гендерні

відмінності: «емоційне вигорання» у чоловіків більшою мірою детермінується неухважністю учнів, а у жінок – нешанобливим ставленням учнів [67].

Ще одним важливим чинником розвитку «емоційного вигорання» є стимулювання працівників (матеріальне та моральне). Недостатня винагорода (грошова й моральна) чи її відсутність сприяють виникненню «емоційного вигорання». К. Маслач та Дж. Голдберг зауважують, що «для працівників у запобіганні емоційного вигорання важлива не абсолютна кількість винагороди, а її співвіднесення з власною витраченою працею і працею колег, що в даному контексті сприймається як справедливість. Додаткова винагорода за виконання певної роботи підвищує почуття професійної ефективності, в той час як покарання призводить до розвитку деперсоналізації» [73, с. 322].

Отже, до факторів, які детермінують «емоційне вигорання» вчителя, віднесемо соціальні (взаємостосунки в організації, наявність соціальної підтримки, рольові конфлікти, рольова амбівалентність) та особистісні (витривалість, локус контролю, стратегії подолання, самооцінка, нейротизм (тривожність), екстраверсія) чинники. Відзначимо, що з'ясування сукупного впливу соціальних та психологічних чинників виникнення «емоційного вигорання» у вчителів дає змогу передбачити професійно-особистісні ресурси, які можна використати для профілактики «емоційного вигорання».

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

2.1. Організація та методи емпіричного дослідження психологічних особливостей емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни

Важливим етапом дослідження психологічних особливостей емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни був підбір відповідних діагностичних методик, спрямованих на всебічне вивчення аналізованого психологічного феномену.

Зазначимо, що в основі дослідження феномену постає діагностичний підхід К. Маслач та С. Джексона, що базується на їхній трикомпонентній моделі синдрому «професійного вигорання». Опитувальник вказаних авторів був одним із перших методичних інструментів для вивчення синдрому «професійного вигорання». Протягом декількох років після його опублікування у 1986 році він став найпопулярнішою методикою вивчення синдрому. Цей опитувальник отримав широке розповсюдження в європейських країнах, де отримано дані, що підтверджують дискримінантну, внутрішню і конвергентну валідність з іншими інструментами вимірювання синдрому «професійного вигорання» [84].

Зараз опитувальник К. Маслач та С. Джексона все ще є найбільш відомим інструментарієм для вивчення проявів синдрому «професійного вигорання» як за кордоном, так і в Україні. Фактично переважна більшість існуючих опитувальників емоційного вигорання педагогічних працівників базуються на ньому. Опитувальник зарекомендував себе як надійний метод вивчення синдрому у різних категорій працівників професій типу «людина-людина». Він дає можливість вивчити рівень розвитку основних компонентів синдрому: «емоційного виснаження», «деперсоналізації», «редукції особистих досягнень».

В основу діагностичного комплексу, спрямованого на вивчення психологічних особливостей емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни, покладено методика діагностики рівня емоційного вигорання К. Маслач і С. Джексон в модифікації В. Бойка, до якої входить 84 питання і яка дає змогу визначати прояви та рівень цього процесу відповідно до трьох фаз його формування:

1) фази «напруги» – передвісника і «пускового механізму» вигорання, якій притаманні негативно забарвлені переживання психотравмуючих обставин, відчуття «загнаності в кут», невдоволення собою, стан тривоги та депресії;

2) фази «резистенції», у якій суб'єкт виснажується емоційно, що спричинює захисні реакції «економії емоцій», які призводять до замкнутості, відсторонення, байдужості, неадекватного й вибіркового емоційного реагування, до моральної дезорієнтації та редукції професійних обов'язків;

3) фази «виснаження», коли знижується загальний енергетичний тонус, послаблюється нервова система, з'являються симптоми емоційного дефіциту, деперсоналізації, психосоматичних і психовегетативних порушень [62].

Слід враховувати, що методика діагностики рівня емоційного вигорання К. Маслач і С. Джексон в модифікації В. Бойка дає можливість глибоко вивчити синдром «професійного вигорання» не тільки за трьома компонентами, але й за дванадцятьма симптомами.

Так, перший компонент («напруження»), який характеризується відчуттям емоційної виснаженості, втоми, викликаної власною професійною діяльністю, знаходить прояв у таких симптомах, як: переживання психотравмуючих обставин – людина сприймає умови роботи та професійні міжособистісні стосунки як психотравмуючі; незадоволеність собою – незадоволеність власною професійною діяльністю і собою як професіоналом; «загнаність у кут» – відчуття безвихідності ситуації, бажання змінити роботу чи професійну діяльність взагалі; тривога й депресія – розвиток тривожності у професійній діяльності, підвищення нервовості, депресивні настрої.

Другий компонент вигорання («резистенція») характеризується надмірним емоційним виснаженням, що провокує виникнення та розвиток захисних реакцій, які роблять людину емоційно закритою, відстороненою, байдужою. На такому тлі емоційне залучення до професійних справ і комунікацій викликає у людини відчуття надмірної перевтоми. Це виявляється у таких симптомах, як: неадекватне вибіркоче емоційне реагування – контрольований вплив настрою на професійні стосунки; емоційно-моральна дезорієнтація – розвиток байдужості у професійних стосунках; розширення сфери економії емоцій – емоційна замкненість, відчуження, бажання припинити будь-які комунікації; редукція професійних обов'язків – згортання професійної діяльності, прагнення менше часу витратити на виконання професійних обов'язків.

Третій компонент («виснаження») характеризується психофізичною перевтомою людини, спустошеністю, нівелюванням власних професійних досягнень, порушенням професійних комунікацій, розвитком цинічного ставлення до тих, з ким доводиться спілкуватися з робочих питань, розвитком психосоматичних порушень. Тут виявляються такі симптоми, як: емоційний дефіцит – розвиток емоційної почуттєвості на тлі надмірного виснаження, мінімізація емоційного внеску у роботу, автоматизм та спустошення людини при виконанні професійних обов'язків; емоційне відчуження – створення захисного бар'єру у професійних комунікаціях; особистісне відчуження (деперсоналізація) -порушення професійних стосунків, розвиток цинічного ставлення до тих, з ким доводиться спілкуватися при виконанні професійних обов'язків, та до професійної діяльності взагалі; психосоматичні та психовегетативні порушення – погіршення фізичного самопочуття, розвиток таких психосоматичних та психовегетативних порушень, як розлади сну, головний біль, проблеми з артеріальним тиском, шлункові розлади, загострення хронічних хвороб [23].

Трактуючи результати методики діагностики рівня емоційного вигорання К. Маслач і С. Джексон в модифікації В. Бойка, насамперед необхідно звернути увагу на окремі симптоми професійного вигорання. При цьому слід

враховувати, що показник вираженості кожного симптому емоційного вигорання знаходиться в межах від 0 до 30 балів:

0-9 балів – симптом професійного вигорання не сформований;

10-15 балів – симптом професійного вигорання на стадії формування;

16 і більше балів – симптом професійного вигорання сформований.

Симптоми з показниками 20 і більше балів є домінуючими у фазі або у всьому синдромі «емоційного вигорання». Суттєвим є також те, до якої фази формування «емоційного вигорання» належать домінуючі симптоми і в якій фазі їх найбільша кількість.

Наступний крок в інтерпретації результатів методики діагностики рівня емоційного вигорання К. Маслач і С. Джексон в модифікації В. Бойка – осмислення показників фаз розвитку «вигорання»: «напруження», «резистенція» та «виснаження». У кожній з них оцінка можлива в межах від 0 до 120 балів. Однак співставлення балів, отриманих для фаз, не є правомірним, тому що не свідчить про їхню відносну роль або внесок у синдром. Справа в тому, що вимірювані в них явища істотно різні – реакція на зовнішні і внутрішні фактори, прийоми психологічного захисту, стан нервової системи. За кількісними показниками можна твердити тільки про те, наскільки кожна фаза сформувалася, яка фаза сформувалася більшою або меншою мірою:

36 і менше балів – фаза професійного вигорання не сформована;

37-60 балів – фаза професійного вигорання на стадії формування;

61 і більше балів – фаза професійного вигорання сформована [23].

Зазначимо, що методику діагностики рівня емоційного вигорання К. Маслач і С. Джексон в модифікації В. Бойка для нашого дослідження обрано тому що вона дає найбільш повну картину особливостей синдрому «професійного вигорання» у педагогічних працівників.

Важливим напрямком діагностики психологічних особливостей емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни була їхня схильність до відтермінування завдань (прокрастинація). Відомий опитувальник «Ступінь вираженості прокрастинації» М. Кисельової дав змогу визначити основні характеристики прокрастинації за такими трьома шкалами,

як «Мотиваційна недостатність», «Перфекціонізм» і «Тривожність» та загальний рівень прокрастинації. При цьому, опитувальник складається із 15 тверджень, які оцінюються за 3-бальною шкалою. Інструкція для учасників емпіричного дослідження із використанням опитувальника була така: «Будь ласка, уважно прочитайте твердження й оцініть ступінь Вашої згоди або незгоди із кожним пунктом, використовуючи запропоновану шкалу відповідей. Якщо ж Ви повністю не погоджуєтесь із твердженням, то обведіть «0», якщо Вам важко визначитись, обведіть «1», якщо повністю погоджуєтесь, обведіть «2».

Обробка й інтерпретація отриманих результатів опитувальника «Ступінь вираженості прокрастинації» М. Кисельової відбувається так. Виділяються шкали «Мотиваційна недостатність» (1, 4, 7, 10, 13) та «Перфекціонізм» (2, 5, 8, 11, 14), «Тривожність» (3, 6, 9, 12, 15) і «Загальна прокрастинація» (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15). Потім визначається рівень вираженості шкал прокрастинації. Так, шкала «Мотиваційна недостатність»: 0-3 бали – це низький рівень, 4-6 балів – це середній рівень, 7-10 балів – це високий рівень. Шкала «Перфекціонізм»: 0-3 бали – це низький рівень, 4-6 балів – це середній рівень, 7-10 балів – це високий рівень. Шкала «Тривожність»: 0-3 бали – це низький рівень, 4-6 балів – це середній рівень, 7-10 балів – це високий рівень. Шкала «Загальна прокрастинація»: 0-5 балів – низький рівень, 6-14 балів – середній рівень та 15-30 балів – високий рівень [9].

З метою самооцінки станів тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності педагогічних працівників як ознак їх емоційного вигорання було використано методику самооцінки психічних станів Г. Айзенка. Тест дав змогу оцінити деякі неадаптивні стани (тривога, фрустрація, агресія) і властивості особистості (тривожність, фрустрованість, агресивність і ригідність). Випробуванням пропонується така інструкція: «Уважно прочитайте опис різних психічних станів. Якщо цей опис збігається з Вашим станом і стан виникає часто, то необхідно оцінити його в 2 бали. Якщо цей стан виникає зрідка, то ставиться один бал. Якщо не збігається з Вашим станом – 0 балів».

Методика самооцінки психічних станів Г. Айзенка складається із 40

запитань та включає такі шкали:

1. Шкала «тривожність» – переживання емоційного неблагополуччя, пов'язане з передчуттям небезпеки або невдачі. Будь-яка нестабільність, порушення звичного ходу подій може привести до розвитку тривожності.

2. Шкала «фрустрація» (лат. frustratio – обман, невдача, марне очікування, розлад, руйнування (планів, задумів) – психічний стан, що виникає в ситуації розчарування, нездійснення якої-небудь значущої для людини мети, потреби. Виявляється в гнітючій напрузі, тривожності, відчутті безвихідності і відчаю. Виникає в ситуації, яка сприймається особистістю як невідворотна загроза досягненню значущої для неї мети, реалізації тій або іншої її потреби. Сила фрустрації залежить як від ступеня значущості дії, що блокується, так і від близькості його до наміченої мети. Реакцією на стан фрустрації можуть бути наступні основні типи дій: «відхід» від реальної ситуації в область фантазій, марень, мрій; виникнення внутрішньої тенденції до агресивності, яка або затримується, проступаючи у вигляді дратівливості, або відкрито проривається у вигляді гніву; загальний «регрес» поведінки, тобто перехід до легших і примітивніших способів дії, часта зміна занять і ін. Як наслідок фрустрації нерідко спостерігається залишкова невпевненість в собі, а також фіксація способів дії, що застосовувалися в ситуації фрустрації.

3. Шкала «ригідність» – утрудненість, аж до повної нездатності, в зміні наміченої суб'єктом програми діяльності в умовах, що об'єктивно вимагають її перебудови. Виділяють когнітивну, афектну і мотиваційну ригідність. Когнітивна ригідність виявляється в труднощах перебудови сприйняття і уявлень в ситуації, що змінилася. Афектна ригідність виражається у відсталості афектних (емоційних) відгуків на об'єкти емоцій, що змінюються. Мотиваційна ригідність виявляється в перебудові системи мотивів в обставинах, що вимагають від суб'єкта гнучкості і зміни характеру поведінки. Рівень ригідності, що проявляється суб'єктом, обумовлюється взаємодією його особистісних особливостей з характером середовища, включаючи ступінь складності завдання, що стоїть перед ним, його привабливості для нього, наявність небезпеки, монотонність стимуляції і так далі.

4. Шкала «агресивність» – стійка характеристика суб'єкта, схильність, що відображає його відношення до поведінки, метою якої є спричинення шкоди що оточує, або подібний афективний стан (гнів, злість). Хоча агресивність відіграла вирішальну роль в процесі еволюції людини, стверджується, що вона не властива людській істоті з народження. Причинами агресивності можуть виступати різного роду конфлікти, зокрема внутрішні, при цьому такі процеси, як емпатія, ідентифікація, децентрація – стримують агресію, оскільки є ключем до розуміння інших і усвідомлення їх самостійної цінності.

Обробка результатів методики самооцінки психічних станів Г. Айзенка здійснюється шляхом підрахунку суми балів за кожною групою запитань:

- I. З 1 по 10 запитання – шкала тривожності;
- II. З 11 по 20 запитання – шкала фрустрації;
- III. З 21 по 30 запитання – шкала агресивності;
- IV. З 31 по 40 запитання – шкала ригідності.

Інтерпретація результатів здійснюється таким чином:

- 0 – 7 балів – низький рівень;
- 8 – 14 балів – середній рівень;
- 15 – 20 балів – високий рівень [38].

Оскільки важливим показником емоційного вигорання педагогічних працівників є відсутність екзистенційних цінностей, було використано методику «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» С. Бубнової. Вказана методика містить 66 питань та два варіанти відповідей: «так» і «ні». В методиці запропоновано 11 типів ціннісних орієнтацій, які опосередковано свідчать про відсутність емоційного вигорання в педагогічних працівників: приємне проведення часу і відпочинок; високий матеріальний добробут; пошук і насолода прекрасним; допомога та милосердя; кохання; пізнання нового у світі, природі та людині; високий соціальний статус і керування людьми; визнання й повага людей і вплив на оточуючих; соціальна активність для досягнення позитивних змін у суспільстві; спілкування; здоров'я. Аналіз результатів здійснюється шляхом підрахування суми за

кожним з типів ціннісних орієнтацій. Отриманий профіль особистості відображує вираженість кожної цінності [80].

На основі аналізу емпіричних даних, одержаних за допомогою проаналізованих методик, визначено три рівні емоційного вигорання педагогічних працівників – високий, середній, низький.

Високий рівень емоційного вигорання педагогічних працівників визначається на основі сформованого симптому емоційного вигорання за методикою К. Маслач і С. Джексон в модифікації В. Бойка, високого рівня схильності до відтермінування завдань (прокрастинації) за опитувальником «Ступінь вираженості прокрастинації» М. Кисельової, зокрема за такими шкалами, як «Мотиваційна недостатність», «Перфекціонізм» і «Тривожність», високого рівня сформованості тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності педагогічних працівників за методикою самооцінки психічних станів Г. Айзенка, низького рівня прояву екзистенційних цінностей, визначений за методикою «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» С. Бубнової.

Середній рівень емоційного вигорання педагогічних працівників визначається на основі симптому у стадії формування емоційного вигорання за методикою К. Маслач і С. Джексон в модифікації В. Бойка, переважно середнього рівня схильності до відтермінування завдань (прокрастинації) за опитувальником «Ступінь вираженості прокрастинації» М. Кисельової, зокрема за такими шкалами, як «Мотиваційна недостатність», «Перфекціонізм» і «Тривожність», переважно середнього рівня сформованості тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності педагогічних працівників за методикою самооцінки психічних станів Г. Айзенка, переважно середнього рівня прояву екзистенційних цінностей, визначений за методикою «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» С. Бубнової.

Низький рівень емоційного вигорання педагогічних працівників визначається на основі несформованого симптому емоційного вигорання за методикою діагностики рівня емоційного вигорання К. Маслач і С. Джексон в модифікації В. Бойка, переважно низького рівня схильності до відтермінування

завдань (прокрастинації) за опитувальником «Ступінь вираженості прокрастинації» М. Кисельової, зокрема за такими шкалами, як «Мотиваційна недостатність», «Перфекціонізм» і «Тривожність», переважно низького рівня сформованості тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності педагогічних працівників за методикою самооцінки психічних станів Г. Айзенка, переважно високого рівня прояву екзистенційних цінностей, визначений за методикою «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» С. Бубнової.

Отже, для дослідження психологічних особливостей емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни визначено низку діагностичних методик, спрямованих на всебічне вивчення аналізованого психологічного феномену: методику діагностики рівня емоційного вигорання К. Маслач і С. Джексон в модифікації В. Бойка, опитувальник «Ступінь вираженості прокрастинації» М. Кисельової, методику самооцінки психічних станів Г. Айзенка, методику «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» С. Бубнової. Вважаємо, що вказані психодіагностичні методики дають змогу повно охарактеризувати низку психологічних особливостей емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни.

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни

Дослідження психологічних особливостей емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни здійснено на базі закладів загальної середньої освіти. Вибірка склала 50 педагогічних працівників – учителів початкової школи, з них 100% жінки. Стаж педагогічної діяльності у досліджуваних складає від 5 до 25 років.

Охарактеризуємо результати емпіричного дослідження психологічних особливостей емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни

за методикою діагностики рівня емоційного вигорання К. Маслач і С. Джексон в модифікації В. Бойка (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

**Рівні розвитку компонентів синдрому емоційного
вигорання у педагогічних працівників (%)**

Компоненти	Рівні		
	високий	середній	низький
напруження	4	16	80
резистенція	38	48	14
виснаження	12	16	72

Проаналізуємо загальні емпіричні дані, які дозволили оцінити рівень розвитку компонентів синдрому емоційного вигорання у педагогічних працівників. Як видно з таблиці, домінуючим компонентом в синдромі професійного вигорання у педагогів є «резистенція» (у 38% вчителів виявлено високий її рівень, у 48% вчителів виявлено середній рівень, у 14% вчителів виявлено низький рівень). Резистенція, за В. Бойком, характеризується згортанням у педагогів професійних обов'язків, зменшенням взаємодії з колегами та учнями, розширенням сфери економії емоцій, бажанням побути на самоті, неадекватним емоційним реагуванням тощо. Тобто можна говорити, що розвиток «професійного вигорання» у педагогічних працівників відбувається переважно через цей компонент аналізованого синдрому.

Що стосується такого компонента в синдромі професійного вигорання у педагогів, як «напруження», то у 4% вчителів виявлено високий її рівень, у 16% вчителів виявлено середній рівень, у 80% вчителів виявлено низький рівень. Напруження, за В. Бойком, є передвісником і «пусковим механізмом» професійного вигорання вчителів, цій фазі притаманні негативно забарвлені переживання психотравмуючих обставин, відчуття «загнаності в кут», невдоволення собою, стан тривоги та депресії.

Вивчення такого компонента в синдромі професійного вигорання у педагогів, як «виснаження», показало, що у 12% вчителів виявлено високий його рівень, у 16% вчителів виявлено середній рівень, у 72% вчителів виявлено низький рівень. Виснаження, за В. Бойком, фазою професійного вигорання, коли у педагогів знижується загальний енергетичний тонус, послаблюється

нервова система, з'являються симптоми емоційного дефіциту, деперсоналізації, психосоматичних і психовегетативних порушень.

Наступним етапом аналізу специфічних особливостей емоційного вигорання педагогічних працівників за методикою діагностики рівня емоційного вигорання К. Маслач і С. Джексон в модифікації В. Бойка було вивчення даних про розвиток у педагогів окремих симптомів професійного вигорання (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

**Особливості прояву симптомів професійного
вигорання у педагогічних працівників (%)**

Компонент	Симптом	Показник
напруження	переживання психотравмуючих обставин	18
	тривога й депресія	12
	«загнаність у кут»	4
	незадоволеність собою	0
резистенція	неадекватне вибіркове емоційне реагування	60
	емоційно-моральна дезорієнтація	58
	розширення сфери економії емоцій	42
	редукція професійних обов'язків	24
виснаження	психосоматичні та психовегетативні порушення	16
	емоційне відчуження	12
	особистісне відчуження (деперсоналізація)	12
	емоційний дефіцит	8

Емпіричні дані, отримані в результаті дослідження, свідчать про те, що у педагогічних працівників в синдромі професійного вигорання домінують симптоми другого компоненту – резистенції.

Якщо проранжувати симптоми професійного вигорання за частотою виникнення, то домінуючими є симптоми компоненту «резистенція». Серед них перше і друге місця мають такі сформовані симптоми, як «неадекватне вибіркове емоційне реагування» (60%) та «емоційно-моральна дезорієнтація» (58%). Третє місце має симптом «розширення сфери економії емоцій» (42%), четверте – симптом «редукція професійних обов'язків» (24%).

Також, якщо проангувати симптоми професійного вигорання за частотою виникнення, то істотний вплив мають також симптоми компоненту «напруження». Серед них перше місце займає такий сформований симптом, як «переживання психотравмуючих обставин» (18%). На другому місці – симптом «тривога й депресія» (12%). Третє місце має симптом «загнаність у кут» (4%).

Ранжування симптомів професійного вигорання за частотою виникнення показує, що деякий вплив мають також симптоми компоненту «виснаження». Серед них перше місце займає такий сформований симптом, як «психосоматичні та психовегетативні порушення» (16%). На другому і третьому місцях – симптоми «емоційне відчуження» і «особистісне відчуження (деперсоналізація)» (по 12%). Четверте місце має симптом «емоційний дефіцит» (8%).

В. Бойко звертає увагу, що якщо показники симптому професійного вигорання 20 і більше балів, то даний симптом є домінуючим у компоненті або й у всьому синдромі «професійного вигорання». Графічно рівні емоційного вигорання педагогічних працівників за методикою діагностики рівня професійного вигорання К. Маслач і С. Джексон в модифікації В. Бойка показано на рис. 2.1. При цьому високий рівень емоційного вигорання педагогічних працівників означає сформованість симптому, середній – симптому на стадії формування, низький – несформованість симптому.

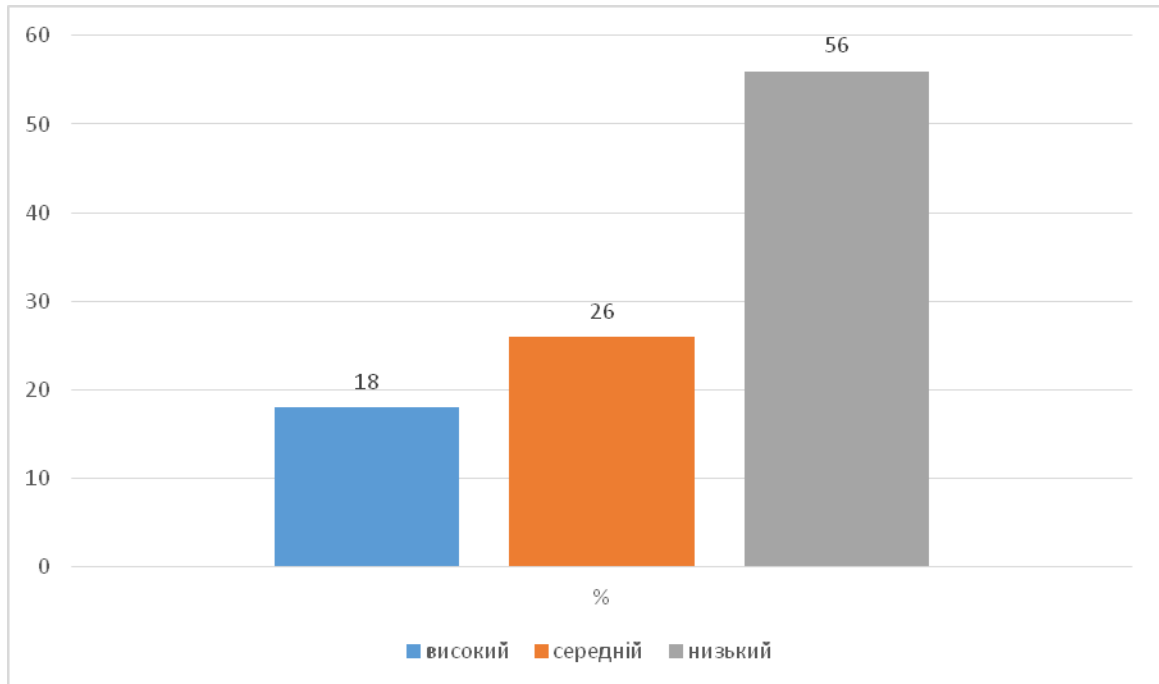


Рис. 2.1. Рівні розвитку синдрому професійного вигорання у педагогічних працівників (%)

Відтак, як показують результати емпіричного дослідження емоційного вигорання у педагогічних працівників за методикою діагностики рівня емоційного вигорання К. Маслач і С. Джексон в модифікації В. Бойка, у 18% вчителів виявлено сформований симптом професійного вигорання, у 26% вчителів виявлено симптом професійного вигорання на стадії формування, у 56% вчителів виявлено несформований симптом професійного вигорання.

Охарактеризуємо результати дослідження психологічних особливостей емоційного вигорання педагогів в умовах війни за опитувальником «Ступінь вираженості прокрастинації» М. Кисельової. Результати використання тесту «Ступінь вираженості прокрастинації» показано на рис. 2.2.

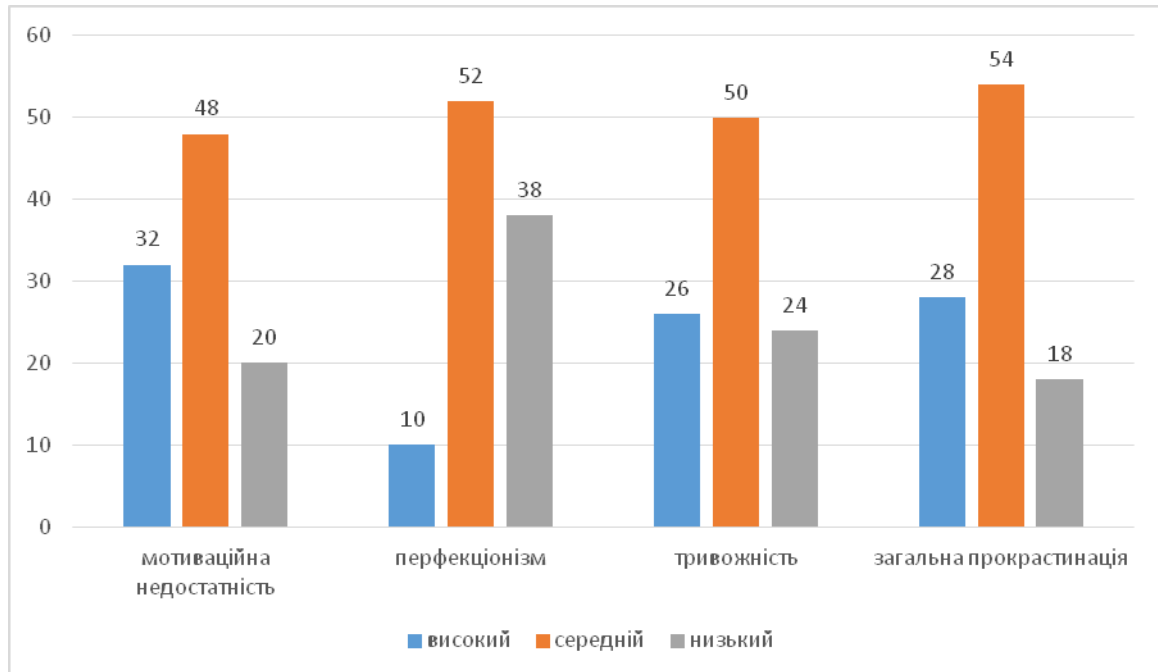


Рис. 2.2. Рівні прокрастинації педагогічних працівників (%)

Як бачимо, за результатами використання опитувальника М. Кисельової «Ступінь вираженості прокрастинації», за шкалою «Мотиваційна недостатність» виявлено 20% педагогічних працівників із низьким рівнем прокрастинації, 48% педагогічних працівників із середнім рівнем прокрастинації, а також 32% педагогічних працівників із високим рівнем прокрастинації.

За результатами використання опитувальника М. Кисельової «Ступінь вираженості прокрастинації», за шкалою «Перфекціонізм» виявлено 38% педагогічних працівників із низьким рівнем прокрастинації, 52% педагогічних працівників із середнім рівнем прокрастинації, а також 10% педагогічних працівників із високим рівнем прокрастинації.

За результатами використання опитувальника М. Кисельової «Ступінь вираженості прокрастинації», за шкалою «Тривожність» виявлено 24% педагогічних працівників із низьким рівнем прокрастинації, 50% педагогічних працівників із середнім рівнем прокрастинації, а також 26% педагогічних працівників із високим рівнем прокрастинації.

За результатами використання опитувальника М. Кисельової «Ступінь вираженості прокрастинації», за шкалою «Загальна прокрастинація» виявлено

18% педагогічних працівників із низьким рівнем прокрастинації, 54% педагогічних працівників із середнім рівнем прокрастинації, а також 28% педагогічних працівників із високим рівнем прокрастинації.

Отже, як бачимо, найбільше на виникнення у педагогічних працівників прокрастинації впливає мотиваційна недостатність. На другому місці на виникнення у педагогічних працівників прокрастинації впливає тривожність, а на третьому – перфекціонізм.

Охарактеризуємо результати дослідження психологічних особливостей емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни за методикою самооцінки психічних станів Г. Айзенка. Результати виконання вчителями методики Г. Айзенка показано на рис. 2.3.

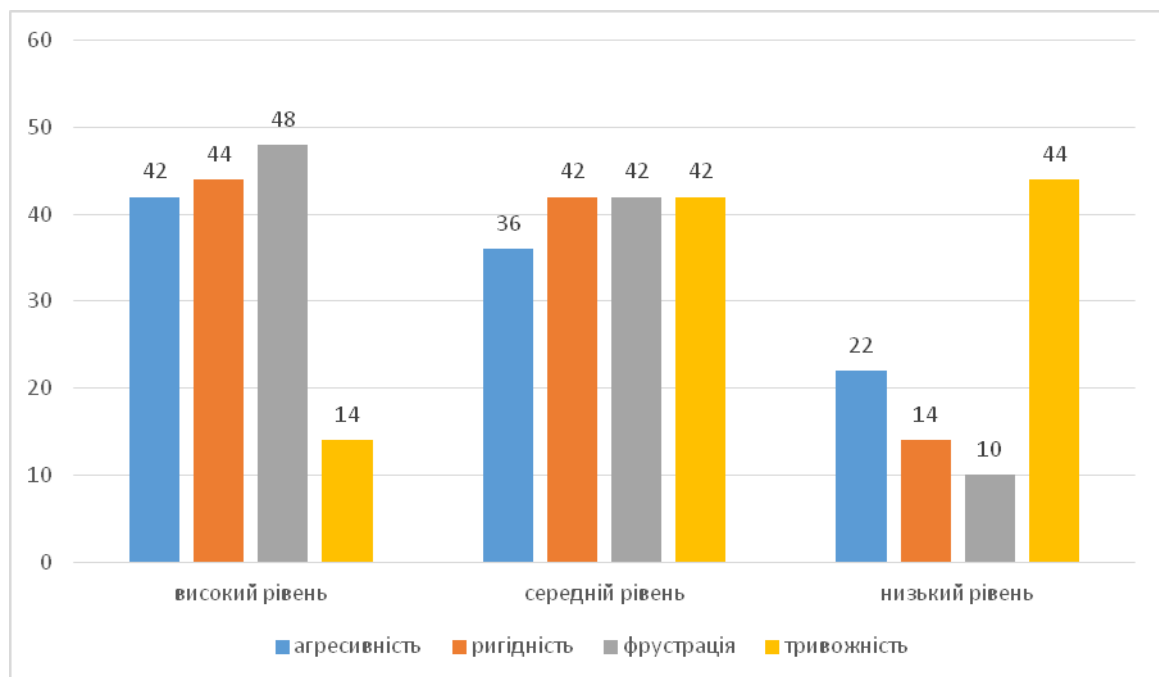


Рис. 2.3. Рівні самооцінки психічних станів (агресивності, ригідності, фрустрації, тривожності) педагогічними працівниками (%)

Так, згідно з результатами, отриманими за методикою визначення психічних станів Г. Айзенка, виявлено, що у 14% педагогічних працівників переважає високий рівень тривожності, у 42% педагогічних працівників середній, а в 44% педагогічних працівників низький. Це свідчить про те, що у

педагогічних працівників переважає низький рівень тривожності.

Також у 48% педагогічних працівників переважає високий рівень фрустрації, у 42% педагогічних працівників середній, а в 10% педагогічних працівників низький. Цей стан характеризується розчаруванням, нездійснення значущої для людини мети. При переживанні фрустрації у педагогічних працівників нерідко спостерігається залишкова невпевненість в собі, а також фіксація способів дії, що застосовувалися в ситуації фрустрації.

Зазначимо, що у 44% педагогічних працівників переважає високий рівень ригідності, у 42% середній, а в 14% низький. Це означає, що вони відчують складність або нездатність перебудуватися при виконанні завдань, якщо цього потребують обставини.

Цікаво, що у 42% педагогічних працівників переважає високий рівень агресивності, у 36% середній, а в 22% низький. Це свідчить про те, багато педагогічних працівників проявляють агресивність у своїй роботі.

Охарактеризуємо результати дослідження психологічних особливостей емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни за методикою «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» С. Бубнової. Так, домінуючі ціннісні орієнтації педагогічних працівників за методикою діагностики реальної структури ціннісних орієнтацій подано на рис. 2.4.

Так, цінність «матеріальне благополуччя» має найбільш високі значення для усіх педагогічних працівників (28%). Таким чином, для респондентів важливими є матеріальні цінності, а невисока заробітна плата педагогів може потенційно сприяти їх професійному вигоранню.

Цінність «приємний відпочинок» має не дуже високі значення для усіх педагогічних працівників (12%). Таким чином, лише для частини респондентів важливими є розваги, відсутність обов'язків, отримання насолоди.

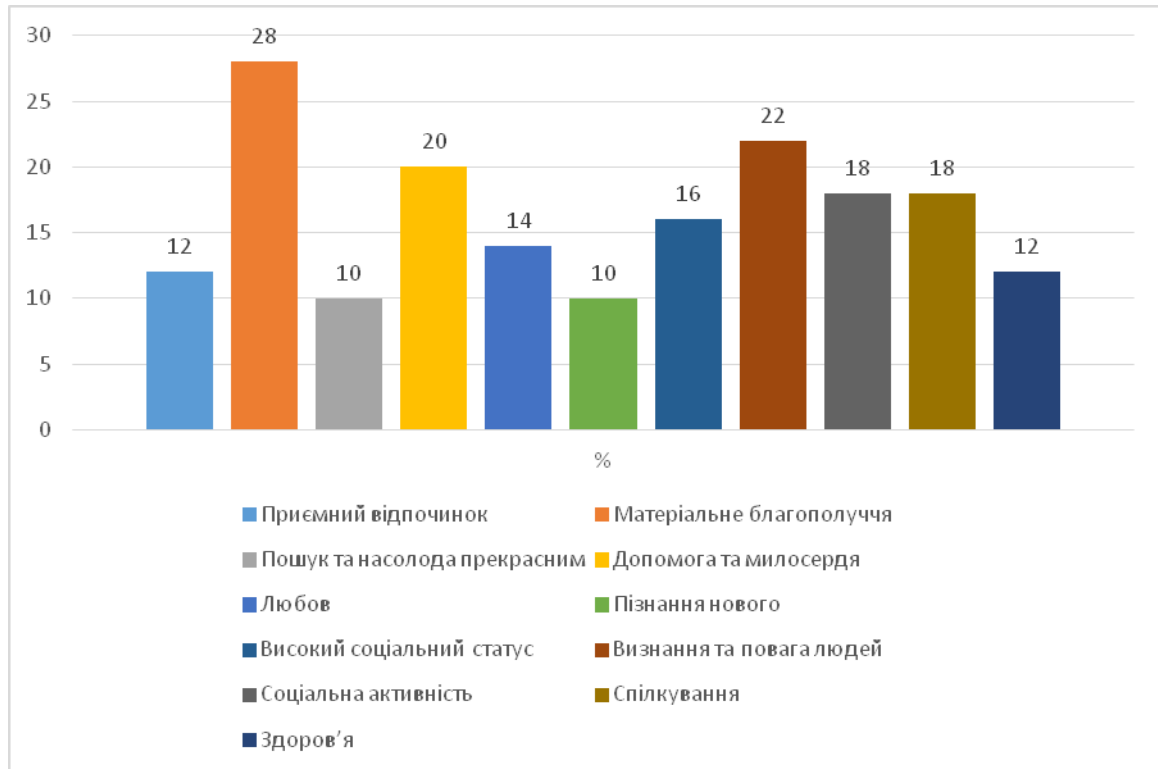


Рис. 2.5. Реальні ціннісні орієнтації педагогічних працівників (%)

Цінність «пізнання нового» є важливою лише для 10% досліджуваних педагогічних працівників, що відображає їхнє прагнення розширити свій кругозір, прагнення інтелектуального розвитку, активної роботи над собою та постійне самовдосконалення.

У рейтингу значущих ціннісних орієнтацій педагогічних працівників високе значення має цінність «визнання та повага людей» (22%). Цінність «визнання та повага людей» має велике значення для формування адекватної самооцінки, оскільки у педагогічних працівників, які отримують повагу та визнання від оточуючих, формується впевненість в собі та у власних силах.

Цінність «допомога та милосердя» у групі педагогічних працівників займає першу позицію (20%) та свідчить про готовність їх допомогти іншому, виявити співчуття та емпатію.

Підсумовуючи, зазначимо, що для педагогічних працівників є значимими й такі спонукальні цінності, як: «пошук та насолода прекрасним» (10% педагогічних працівників), «любов» (14% педагогічних працівників), «соціальна активність» (18%), «спілкування» (18%) та «здоров'я» (12%).

Як бачимо, серед виявлених ціннісних орієнтацій педагогічних

працівників переважають утилітарні вартості, що може негативно впливати на їх задоволеність професійною діяльністю і сприяти розвитку синдрому професійного вигорання.

На основі аналізу емпіричних даних, одержаних за допомогою проаналізованих методик, визначено три рівні емоційного вигорання педагогічних працівників – високий, середній, низький (рис. 2.5).

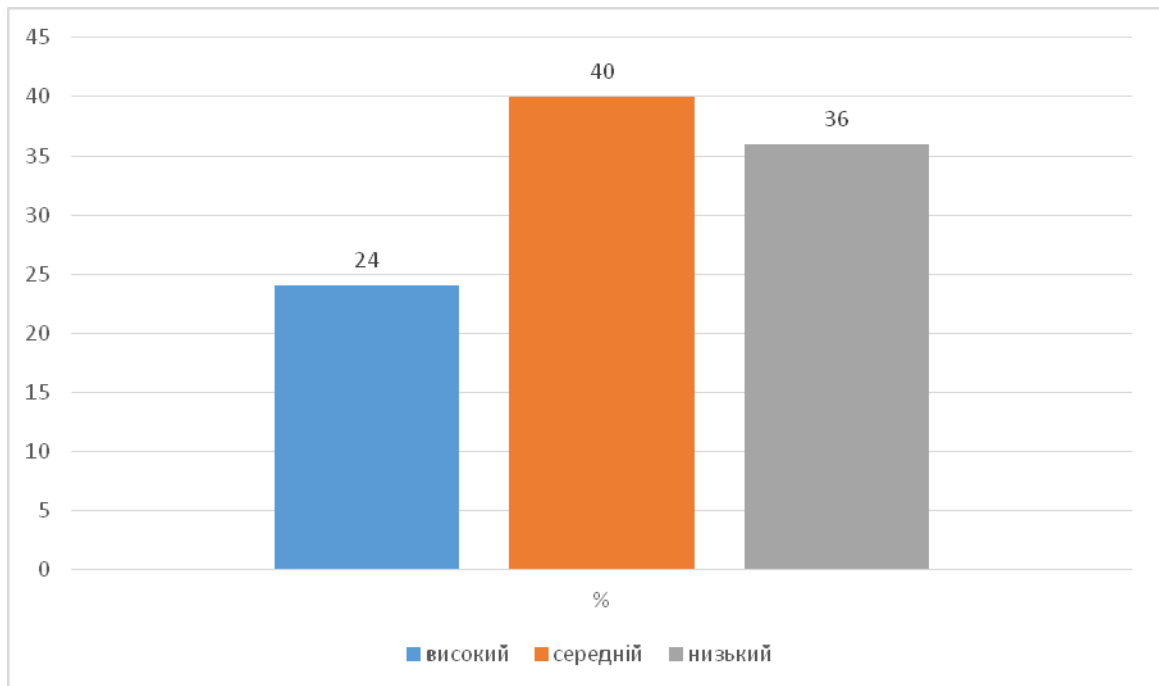


Рис. 2.5. Рівні розвитку синдрому емоційного вигорання у педагогічних працівників (%)

Відтак, як показують узагальнені результати емпіричного дослідження рівнів емоційного вигорання педагогічних працівників, у 24% вчителів виявлено високий рівень емоційного вигорання, у 40% вчителів виявлено середній рівень емоційного вигорання, у 36% – низький рівень емоційного вигорання.

Так, у педагогічних працівників з високим рівнем емоційного вигорання (24%) спостерігаються сформовані симптоми професійного вигорання, високий рівень схильності до відтермінування завдань (прокрастинації), зокрема мотиваційної недостатності, перфекціонізму і тривожності, високий рівень

сформованості тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності, низький рівень прояву екзистенційних цінностей.

У педагогічних працівників з середнім рівнем емоційного вигорання (40%) спостерігається симптом професійного вигорання у фазі формування, середній рівень схильності до відтермінування завдань (прокрастинації), зокрема мотиваційної недостатності, перфекціонізму і тривожності, середній рівень сформованості тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності, середній рівень прояву екзистенційних цінностей.

Низький рівень емоційного вигорання у педагогічних працівників (36%) було визначено на основі несформованого симптому емоційного вигорання, переважно низького рівня схильності до відтермінування завдань, зокрема за шкалами мотиваційної недостатності, перфекціонізму і тривожності, переважно низького рівня сформованості тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності, переважно високого рівня прояву екзистенційних цінностей.

Отже, на основі теоретичного аналізу наукових джерел і результатів емпіричного дослідження нами визначено психологічні особливості, які сприяють розвитку емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни, зокрема: переживання психотравмуючих обставин, тривога й депресія, «загнаність у кут», незадоволеність собою, неадекватне вибіркоче емоційне реагування, емоційно-моральна дезорієнтація, розширення сфери економії емоцій, редукація професійних обов'язків, психосоматичні та психовегетативні порушення, емоційне відчуження, особистісне відчуження (деперсоналізація), емоційний дефіцит, схильність до відтермінування завдань (прокрастинація), мотиваційна недостатність, перфекціонізм, тривожність, фрустрація, агресивність, ригідність, низький рівень прояву екзистенційних цінностей. Зазначимо, що сукупність виявлених психологічних особливостей постала в основі програми психокорекційних занять.

2.3. Психологічне забезпечення профілактики й корекції емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни

Важливим завданням дослідження була розробка програми корекційних занять для зниження рівня емоційного вигорання педагогів. При цьому програма психокорекційних занять для зниження рівня емоційного вигорання педагогів розглядалася як організована система корекційно-психологічних впливів, спрямованих на зниження рівня емоційного вигорання педагогів.

Зазначимо, що програма психокорекційних занять для зниження рівня емоційного вигорання педагогів створювалась на основі кількох підходів:

- когнітивно-поведінкового (А. Бек, А. Елліс, Дж. Претцер, А. Фріман, Дж. Янг та ін.), представники якого доводять, що емоційні переживання та поведінка людини визначаються не ситуацією, в якій вона опинилася, а тим, як вона сприймає цю ситуацію, що дає можливість пояснити той факт, чому в тих самих виробничих умовах одні фахівці вигорають, а інші – ні. Цей підхід інтегрує поведінкові, когнітивні й емоційні стратегії психокорекції ставлень суб'єкта до стресорів, які діють на нього, саногенне переосмислення їх і своєї Я-концепції та акцентує увагу на зміні уявлень про себе, корекції дезадаптивних форм поведінки, ірраціональних ставлень, установок (налаштувань), розвитку компетентності у соціальному функціонуванні тощо;

- особистісно-орієнтованого (І. Бех, М. Боришевський, С. Максименко, В. Москалець, Г. Радчук, К. Роджерс, М. Савчин й ін.), який передбачає детальне вивчення особистості, особливостей її мотивації, емоційної сфери, інтересів і цінностей тощо; створенні відповідних умов для її повноцінного розвитку. У ньому особистість розглядається в усій її складності та наголошується на важливості врахування її індивідуальних особливостей в корекційній роботі;

- діалогічного (З. Карпенко, С. Максименко, Г. Радчук та ін.), в основу якого покладено діалог як умову та чинник особистісного розвитку, розвитку свідомості та самосвідомості; вищу форму сприйняття та пізнання однієї людини іншою; основу формування міжособистісної взаємодії, гуманних, толерантних, особистісно-розвивальних відносин між людьми; передбачає перетворення позицій тренера й учасника програми в особистісно-рівноправні,

створює сприятливі умови для саморозвитку та набуття умінь діалогічного спілкування;

- екзистенційно-рефлексивного (З. Карпенко, А. Ленгле, К. Орглер, Р. Мей, В. Москалець, Г. Радчук, В. Рибалка, М. Савчин, І. Ялом та ін.), що ґрунтується на увазі, повазі до унікальності й автономії особистості, активному вивченні усіх сторін її екзистенції, становлення відповідальності, моральності, автентичності, свободи, власної суб'єктивності; наголос ставиться на розвитку самосвідомості, рефлексивному та ціннісному переживанні власного «Я», усвідомленні значення та цінності власного буття, на власному виборі, відвертості, сенситивності до специфічних моментів у взаєминах і в спілкуванні, роботі з тривогою та відповіддю на неї (прийняття чи прагнення утилізувати тривогу), роботі з часом, з відкриттям чи творенням смислу буття. Він забезпечує пізнання та аналіз вчителем власного життя, діяльності, зокрема професійної, та є умовою їх усвідомлення, критичного переосмислення і конструктивного вдосконалення [2; 3; 7; 24; 37; 45; 50; 58; 66; 69; 72; 77; 78 та ін.].

Виходячи з даних, отриманих у теоретичному й емпіричному дослідженні, визначено психологічні умови корекції емоційного вигорання у педагогічних працівників:

1. Актуалізація гуманістичної спрямованості особистості педагогічного працівника. Так, специфіка професії педагогічного працівника пов'язана з орієнтацією на гуманістичні цінності як провідні та визначальні у процесі навчання і виховання та зі спрямованістю на особистість дитини, її розуміння і прийняття. Ціннісне ставлення до дитини, любов до неї (позиція «дитиноцентризму»), що є надбанням моральної свідомості та гуманістичного світогляду, повинні визначати усю систему цінностей педагогічного працівника. Гуманістична спрямованість передбачає також ціннісне ставлення до педагогічної діяльності, створення сприятливих умов не тільки для саморозвитку дитини, але й для розвитку педагогічного працівника як особистості, що забезпечує можливості для його самоактуалізації. Крім того, вона інтегрує у собі професійно-педагогічну спрямованість, компетентність,

педагогічну культуру та передбачає ставлення до себе як до суб'єкта гуманістичних перетворень педагогічного процесу. Це вимагає наявності у педагогічного працівника стійкої внутрішньої професійної мотивації, формування гуманістичної педагогічної позиції як своєрідного регулятора його професійної діяльності, співпадіння його життєвої позиції з професійною, а відтак віддзеркалення у професійній діяльності сформованої гуманістичної життєвої концепції, відповідності системи професійних цінностей істинному змісту життя. Компонентами гуманістичної позиції педагогічного працівника є: любов до дітей, турбота про їхнє фізичне та психічне здоров'я, гуманне ставлення до вихованців, повага, довіра, визнання можливостей, захист прав та інтересів дітей, підтримка кожної індивідуальності, зацікавленість у співбутті. Відтак, для гармонізації гуманістичної спрямованості педагогічні працівників слід використати етичні діалоги, бесіди, притчі, метою яких була актуалізація творчого потенціалу, почуттів, осмислення моральних проблем; активні методи (рольові ігри, аналіз ситуацій морального змісту, мозковий штурм, вправи, проєктивне малювання тощо) метою яких є самостійний пошук істини, покращення конструктивності та критичності мислення, розуміння цінностей сучасного світу; ведення щоденника й ін. [3].

2. Гармонізація самоствавлення та самооцінки педагогічних працівників. Як психологічне утворення самоствавлення пов'язане з самооцінкою, проте ці поняття відрізняються емоційним забарвленням та змістовим наповненням. Самоствавлення проявляється у формі самоповаги, самоінтересу, аутосимпатії, ставлення з боку інших тощо. Відтак розуміння людиною сукупності наявних у неї уявлень про неї саму, оцінкових характеристик, переживань, пов'язаних з ними, впливають не тільки на її сьогодення та взаєностосунки з іншими, але й на побудову «проєкту майбутніх самозвершень». Самооцінка пов'язана з потребою особистості в самоствердженні, у пошуку свого місця в житті, утвердженні себе як члена суспільства. Відтак неадекватна (завищена чи занижена) самооцінка часто стає причиною порушення процесів саморегуляції, самоконтролю, призводить до міжособистісних і внутрішньоособистісних конфліктів, зневажливого ставлення до інших людей, егоїзму тощо. Варто

вказати, що позитивне ставлення до себе, прийняття себе як унікальної індивідуальності з усіма позитивними та негативними сторонами, адекватна самооцінка – це ті умови, які забезпечуватимуть гармонійне існування особистості, її високий рівень самоідентифікації, активну роль у формуванні позитивної Я-концепції, а відтак будуть запобігати формуванню у неї емоційного вигорання чи забезпечувати ефективні психологічні умови корекції цього стану [7].

3. Розвиток комунікативних умінь у педагогічних працівників. Наявність розвинених комунікативних здібностей – необхідна вимога до педагогічного працівника. Вона полягає у здатності налагоджувати педагогічно доцільну взаємодію з вихованцями, їхніми батьками, адміністрацією закладу освіти, громадськістю, забезпечувати навчальні чи виховні заходи тощо. Крім того, для учнів важливо не тільки те, що говорить педагог, а й як він говорить, наскільки є доброзичливим і товариським. Відтак, якщо вчитель уважно, доброзичливо, співчутливо взаємодіє з вихованцями це сприяє формуванню у них позитивних рис. Тоді як недоброзичливість, формальність, роздратованість, байдужість, цинізм викликають негативне ставлення як до нього, так і до його виховних чи навчальних впливів. Також важливими є сформованість комунікативних умінь не тільки для здійснення ефективної професійної діяльності, але й для запобігання формуванню емоційного вигорання, яке метафорично називають «хворобою спілкування», а однією із його причин вважають психологічну, душевну перевтому, пов'язану з професійно вимушеним спілкуванням. Тому важливими є організація діалогічного спілкування з вихованцями, доброзичливе ставлення до суб'єктів освітнього процесу; установка на партнерство у спілкуванні; створення позитивного емоційного мікроклімату в дитячому колективі; уникнення бар'єрів спілкування та стресогенних чинників тощо. Саме діалогічність у роботі педагогічного працівника забезпечує високий рівень активності учасників освітнього процесу, сприятливий емоційний клімат, успішний перебіг соціально-психологічних процесів у дитячому колективі, максимальну орієнтацію навчального процесу на особистісні характеристики вихованців, на власну продуктивну діяльність, позитивний

психологічний настрій, який є умовою повноти міжособистісної взаємодії. Саме діалогічне спілкування «перетворює навчальну співпрацю у фактор морального порядку, у фактор розвитку людських взаємин» [19, с. 21], а відтак передбачає створення комунікативного середовища, яке розширює простір для співробітництва між учасниками освітнього процесу на суб'єкт-суб'єктному рівні.

4. Розвиток рефлексивних умінь у педагогічних працівників. Рефлексія трактується як інтегральний психічний процес мисленнєого ретроспективного аналізу змісту власної свідомості та свідомості іншої людини, вчинків, труднощів чи успіху, що сприяє осмисленню сутності проблем і їх розв'язанню. Рефлексія дає змогу педагогу дати об'єктивну оцінку собі та своїм вчинкам, зрозуміти, як його сприймають інші, зокрема учні. Здатність педагогічного працівника до рефлексії – важливий аспект самосвідомості, основа розвитку його як фахівця, чинник, що сприяє ефективності педагогічних впливів, заохочує прагнення до саморозвитку, до вироблення власного стилю діяльності, до оволодіння необхідними навичками, до розробки нових технологій тощо. Проблема дефіциту педагогічної рефлексії, як правило, пов'язана з тактикою на захист власного «Я», труднощами у сприйнятті позицій чи поглядів інших, поведінкою в ситуації прийняття рішення; егоцентризмом, стереотипністю мислення, «замкнутим інтелектом», недалекоглядністю рішень, а також безапеляційністю. Розвитку рефлексивних умінь сприяють: ігрові методи; методи спілкування; метод самозвіту, програми навчання рефлексії, проєктивні малюнкові методики, складання програм саморозвитку; написання творів-есе, висновків, складання смислової карти, вправи; аналіз, опис занять чи випадків, записи в щоденниках, опитувальники зворотного зв'язку, відеозаписи занять, картинки, схеми, примітки; спеціально організована рефлексивна діяльність педагога, наявність рефлексивного середовища, активізація міжособистісної взаємодії між учасниками рефлексивної діяльності; розвиток емпатії, здатність до ідентифікації, адекватність уявлень і самооцінки, розвинуті комунікативні здібності тощо. Тому важливим є формування у педагогічних працівників знань про професійну рефлексію; умінь аналізувати, формувати власну думку

співвідносити її з думкою інших, мати свій погляд на себе та власну діяльність, розуміти мотиви вчинків; уміти об'єктивно оцінювати свої можливості та можливості інших; володіти прийомами вдосконалення рефлексивних умінь і навичок міжособистісного спілкування тощо [69].

5. Підвищення стресостійкості та самоконтролю педагогічних працівників. У сучасному житті є чимало стрес-чинників (значущих, неконтрольованих, невизначених, непрогнозованих, динамічних, таких, що не відповідають ресурсам особистості й ін.), що знижують якість життя людини, призводять до її дезадаптації чи різноманітних захворювань. Відтак успіх і висока ефективність професійної діяльності, здоров'я фахівців залежить від низки вольових якостей. Зокрема, від цілеспрямованості, завзятості, наполегливості, рішучості, а також самостійності, самокерівництва, стресостійкості тощо. Під стресостійкістю розуміють спроможність особистості протидіяти негативному впливу стрес-чинників, що зумовлена комплексом її індивідуально-психологічних якостей. Важливою якістю є і здатність до саморегуляції, яка допомагає зберегти внутрішню рівновагу та не допустити впливу стресорів, що несуть загрозу для її благополуччя. Відтак умовами підвищення стресостійкості є здатність педагога до свідомого контролю й володіння собою, оволодіння техніками управління стресом, зокрема, навичками релаксації, вміннями контролювати свій емоційний стан, жести, міміку, коригувати інтереси залежно від обставин, що змінюються, і конкретної ситуації; креативно мислити, використовувати правила асертивної поведінки, бути раціональним, мати позитивний погляд на світ, не перебільшувати проблеми, вміти працювати з наслідками стресів, а також використовувати адекватні й адаптивні поведінкові копінг-стратегії тощо [36].

Мета програми: гармонізація й оптимізація професійно-особистісного розвитку педагогічних працівників, зниження рівня емоційного вигорання.

Завдання програми:

- усвідомлення наявності проблеми, ознайомлення з феноменологією емоційного вигорання, симптомами, чинниками ризику, особливостями формування у педагогічних працівників;

- навчання учасників тренінгу виявляти порушення балансу в континуумі «робота – особисте (приватне) життя», способам планування та керування часом (правилам тайм-менеджменту);
- сприяння становленню педагогічної позиції дитиноцентризму, формуванню конструктивних ціннісних орієнтацій;
- оптимізація процесу формування адаптаційних можливостей (ресурсів);
- навчання способам усвідомлення та відреагування емоцій; стабілізація емоційного стану, зниження напруги, оптимізація рівня «тривожності», «агресивності», «депресивності», «дратівливості», «невротичності», «емоційної лабільності»;
- формування умінь і навичок психоемоційної саморегуляції (зняття емоційної напруги), підвищення стресостійкості та самоконтролю;
- актуалізація та закріплення особистісних якостей, властивостей: унормування самоствавлення та самооцінки, розвиток рефлексивних умінь;
- навчання продуктивними способами взаємодії і формування стійкого прагнення до досягнення поставленої мети.

На основі аналізу літературних джерел, визначено низку методологічних принципів програми психокорекційних занять для зниження рівня емоційного вигорання педагогів:

- системності, який вказує на необхідність врахування завдань корекційного, профілактичного та розвивального рівнів. Тобто, формулюючи мету та завдання програми, треба орієнтуватися не тільки на виправлення актуальних відхилень і порушень, але й на їх попередження, на створення умов для гармонійного розвитку особистості, прогнозування та профілактики виникнення подібних відхилень у майбутньому;
- єдності корекції та діагностики. Його реалізація полягає, з одного боку, у необхідності здійснення комплексної діагностичної роботи, що передуює корекції та на основі результатів якої формуються мета і завдання останньої, а з іншого – діагностика проводиться впродовж корекційної роботи з метою контролю за динамікою та визначення ефективності психокорекційної програми;

- пріоритетності корекції каузального типу. Цей принцип передбачає усунення причин, які призводять до формування чи розвитку того чи іншого негативного стану, якості, властивості;

- діяльнісний, що вказує на необхідність організації активної, цілісної, осмисленої діяльності учасників у процесі психокорекційної роботи, яка природно вписується в їхнє життя і взаємини, створює підґрунтя для позитивних змін у їхньому розвитку;

- врахування індивідуальних особливостей учасників, що полягає в урахуванні мотивації, інтересів, здібностей, цінностей педагогів;

- комплексності методів психологічного впливу. Цей принцип вказує на необхідність використання усього багатства методів, засобів, технік практичної психології у процесі корекційної роботи [40; 78].

Структура програми психокорекційних занять для зниження рівня емоційного вигорання педагогів подана у табл. 3.1.

Таблиця 3.1

**Програма психокорекційних занять для зниження
рівня емоційного вигорання педагогів**

№	Тема заняття	Мета заняття	Тренінгові ігри та вправи	Час
1	Тема. «Вступне заняття».	створити сприятливі умови для роботи групи, ознайомити учасників з основними принципами, прийняти правила роботи групи, розпочати засвоєння активного стилю спілкування, сприяти саморозкриттю членів групи, розвивати почуття внутрішньої стійкості і довіри до самого себе, зняти емоційну напругу	1. Вступний шерінг. 2. Притча 3. Ознайомлення зі структурою, принципами, основними атрибутами роботи. 4. Укладання контракту учасників групи 5. Прийняття правил роботи в групі 6. Визначення очікувань педагогів 7. Заключний шерінг. Рефлексія заняття.	45 хв.
2	Тема. «Пізнай	розвиток	1. Вступний шерінг.	45 хв.

	самого себе».	самоусвідомлення, самоаналізу, рефлексії	2. Притча 3. Вправа «Знайомство» 4. Вправа «Хто я?» 5. Вправа «Рольова гімнастика» 6. Вправа «Мій портрет у променях сонця» 7. Вправа «П'ять добрих слів» 8. Метафорична релаксація «Лісове озеро» 9. Заключний шерінг. Рефлексія заняття.	
3	Тема. «Міжособистісне спілкування».	сприяти міжособистісному спілкуванню, формувати в учасників навички групової взаємодії, ефективного спілкування, активного слухання.	1. Вступний шерінг. 2. Притча про рай і пекло 3. Вправа «Герб і девіз» 4. Вправа «Групова дискусія» 5. Міні-лекція «Як навчитися ефективно спілкуватися» 6. Вправа «Ведення бесіди в різних положеннях» 7. Вправа «Мух краще ловити на мед» 8. Вправа-релаксація «Океан» 9. Заключний шерінг. Рефлексія заняття.	45 хв.
4	Тема. «Емоційне вигорання»: діагностика, профілактика, корекція».	активізація професійної самосвідомості, створення мотивації до професійної діяльності, поінформувати про «емоційне вигорання».	1. Вступний шерінг. 2. Притча 3. Вправа «Нетрадиційне привітання» 4. Вправа «Уявна розмова зі своєю професією» 5. Міні-лекція «Емоційне вигорання: причини, структура, наслідки» 6. Вправа «Верба – Тополя» 7. Керована дискусія «Засоби профілактики та корекції «емоційного вигорання» 8. Вправа «Маяк» 9. Заключний шерінг. Рефлексія заняття.	45 хв.
5	Тема. «Вчимося саморегуляції».	засвоєння знань, формування умінь та навичок саморегуляції.	1. Вступний шерінг. 2. Притча 3. Вправа «Правда – неправда» 4. Міні-лекція «Техніки саморегуляції». 5. Вправа «Зморшки» 6. Вправа «Храм тиші» 7. Заключний шерінг. Рефлексія заняття.	45 хв.
6	Тема. «Стрес: особистісний та професійний».	з'ясувати вплив стресових ситуацій на особистість, оволодіти способами вирішення стресових ситуацій, розвивати навички	1. Вступний шерінг. 2. Притча 3. Вправа «Знайомство» 4. Вправа «Стрес» 5. Міні-лекція «Стрес: прояви, причини та способи подолання». 6. Вправа «Правила душевної рівноваги»	45 хв.

		подолання негативних емоційних станів.	7. Вправа «Шукаємо спільні та відмінні риси характеру» 8. Вправа-релаксація «Небо» 9. Заключний шерінг. Рефлексія заняття.	
7	Тема. «Мислимо і діємо творчо».	активізація творчого потенціалу особистості.	1. Вступний шерінг. 2. Притча «Про олівець» 3. Вправа «Струм» 4. Вправа «Засоби активізації творчих можливостей педагогів» 5. Вправа «Я-висловлювання» 6. Вправа «Сусіду зліва – сусіду справа» 7. Метафорична релаксація «Дотягнися до зірок» 8. Заключний шерінг. Рефлексія заняття.	45 хв.
8	Тема. «Рефлексивно-підсумкове».	підведення підсумків	1. Вступний шерінг. 2. Притча 3. Вправа «Дзеркало любові» 4. Вправа «Головне-другорядне» 5. Вправа «Подарунок на прощання» 6. Вправа «Давати чи брати» 7. Вправа «Рефлексія» 8. Заключний шерінг. Рефлексія заняття.	45 хв.

Як бачимо, до програми психокорекційних занять для зниження рівня емоційного вигорання педагогів увійшли такі методи та техніки корекції, як: рольові ігри, інформаційні повідомлення, бесіда, дискусія, аналіз ситуацій, аутосугестія, на релаксацію, візуалізацію, самопізнання, самооцінювання, вправи психогімнастичні, з елементами тілесної терапії; мозковий штурм, обговорення в групах, притчі, метафори, позитивна реінтерпретація, проєктивне малювання, методи соціальної підтримки й інтеграції, ведення щоденника тощо. Детальна розробка занять програми психокорекційних занять для зниження рівня емоційного вигорання педагогів подана у Додатку А.

Що стосується результативності програми психокорекційних занять для зниження рівня емоційного вигорання педагогів, то очікуваними результатами психологічної корекції емоційного вигорання у вчителів виступають: зниження рівня емоційного вигорання, професійна самоактуалізація, зростання відчуття задоволеності власною професійною діяльністю. Серед критеріїв ефективності програми психокорекційних занять для зниження рівня емоційного вигорання

педагогів виділимо: позитивну динаміку зниження рівня емоційного вигорання; орієнтацію на гуманістичні цінності; позитивне самоствалення; використання оптимальних стратегій копінг-поведінки; підвищення емоційної стабільності в стресогенних ситуаціях та ін.

З метою подолання емоційного вигорання педагогічних працівників, розроблено психологічні рекомендації практичним психологам. Аналіз особливостей роботи соціально-психологічної служби закладів загальної середньої освіти з педагогічним колективом дає підстави для висновку, що проблемам збереження психічного здоров'я вчителя та, зокрема, профілактики емоційного вигорання педагогічних працівників приділяється надзвичайно мало уваги. Відповідна робота, якщо і проводиться, є несистематичною й нецілеспрямованою. Тому розроблені рекомендації стосуються цілеспрямованої професійної діяльності практичного психолога у напрямку профілактики й подолання емоційного вигорання педагогічних працівників.

Зазначимо, що донедавна профілактика була пріоритетом медиків, а в діяльності соціально-психологічної служби школи була представлена слабо. У вітчизняній психолого-педагогічній літературі профілактика, як правило, розглядається в контексті ненормативної поведінки. При цьому методи профілактики емоційного вигорання вчителів, пише Т. Яценко, охоплюють:

1) психокорекційну роботу психологів в рамках консультативних центрів, телефонів довіри та інших організацій, орієнтованих на надання психологічної допомоги здоровим людям;

2) масові обстеження педагогічних працівників для виявлення так званих груп ризику та профілактичної роботи з ними [86].

Спеціальним завданням сучасної профілактики є допомога учителям в кризових ситуаціях професійного характеру. Т. Зайчикова вважає, що відповідну профілактичну роботу з учителями, спрямовану на попередження їх емоційного вигорання, можна вибудовувати в двох площинах. Перша площина включає в себе ставлення до вчителів як до фахівців. У цьому випадку завдання полягає в тому, щоб поновити їхні психологічні знання і вміння використовувати ці знання на практиці, допомагати у психологізації освітнього

процесу, залучати вчителів до співробітництва у психопрофілактичній роботі. Друга площина – вчителі як безпосередні суб'єкти освітнього процесу. У цьому контексті слід стежити за їхнім психологічним станом, навчати саморегуляції, сприяти професійно-особистісному зростанню. Звичайно, ці дві площини у практичній роботі з учителями тісно переплетені та взаємопов'язані [23].

3. Карпенко виділяє чотири актуальних напрямки профілактики емоційного вигорання педагогічних працівників:

1) адаптація фахівця до роботи: професійне зростання особистості – здобуття професійно значущих знань, вмінь, навичок, формування певних особистісних рис;

2) адаптація роботи до фахівця: зміна професійних, організаційних та інших параметрів, пристосування їх до себе;

3) економна витрата «емоційних ресурсів»: зменшення емоційних витрат, пов'язаних з педагогічною діяльністю, використання способів психологічного захисту (зменшення почуття відповідальності, формалізація і структурування своєї діяльності, використання різних психотехнік);

4) відновлення, до якого відносять способи компенсації затрачених зусиль та стимулюючі засоби: позитивний зворотний зв'язок, отримання вдячності від учнів, матеріальна винагорода, самопрезентація в середовищі спеціалістів [29].

У руслі профілактичної роботи Т. Зайчикова пропонує використовувати розроблений нею навчальний курс «Профілактика синдрому «емоційного вигорання» у вчителів», де ґрунтовно проаналізовано психологічні особливості профілактики «емоційного вигорання»: індивідуальні та групові методи психопрофілактики та психокорекції, психологічні основи саморегуляції, аутогенного тренування; акцентовано на соціально-психологічному тренінгу як засобу профілактики синдрому «емоційного вигорання»: проаналізовано особливості проведення тренінгової роботи, спрямованої на профілактику та подолання синдрому «емоційного вигорання», особливості застосування вправ з глибоким диханням та візуалізацією, використання вправ на зниження збудження та зміну негативних емоцій на позитивні, робота з відстеження

ірраціональних думок та встановлення контролю над ними, розроблення конкретних дій, спрямованих на подолання стресової ситуації [22].

З метою попередження виникнення проявів «емоційного вигорання» доцільно використовувати спеціальну профілактичну програму. К. Малишева зазначає, що залежно від ситуації можуть бути створені наступні профілактичні програми, спрямовані на попередження емоційного вигорання педагогічних працівників:

- програма «передкризової профілактики», яка спрямовується на своєчасне та ефективне попередження можливих несприятливих наслідків особистісної чи професійної кризи;

- програма «локальної (актуальної, оперативної) психопрофілактики», яка передбачає своєчасне та ефективне попередження у фахівців несприятливих наслідків «локальних» подій (реорганізація колективу, введення інноваційних технологій, зміни в освітньому середовищі);

- програма «індивідуальної психопрофілактики», яка спрямовується на своєчасне та ефективне попередження можливих несприятливих наслідків у житті конкретної особистості [45, с. 12-13].

Важливо враховувати, що подолання емоційного вигорання педагогічних працівників залежить й від сформованого вміння вчителя використовувати і вдосконалювати методи психологічного захисту та саморегуляції в процесі професійного й особистісного зростання. На нашу думку, відповідну роботу щодо профілактики чи корекції «емоційного вигорання» у педагогічних працівників слід розпочинати з навчання їх основам психологічної діагностики його психологічних проявів, які виступають первинними симптомами; також учителі повинні уміти розпізнавати поведінкові прояви «емоційного вигорання», які вважають вторинними, а також фізичні – третинними.

Так, зарубіжні (С. Джексон, К. Кондо, К. Маслач, Е. Махер, С. Шибін та ін.) та вітчизняні дослідники (О. Бондарчук, Т. Зайчикова, Л. Карамушка, С. Максименко, А. Костюк та ін.) виділяють велику кількість проявів «емоційного вигорання», які умовно можна звести до трьох груп:

- 1) психологічні – негативна Я-концепція, короткочасні психогенні реакції

у вигляді нав'язливих думок, сумнівів, страхів, відчуття неусвідомленої тривоги, нудьги, образи, розчарування, безнадії, відчаю, байдужості, невпевненості в собі, непотрібності, всемогутності, гіпервідповідальності за клієнтів, пацієнтів чи учнів, почуття провини, зниження рівня ентузіазму, професійної самооцінки, підвищення рівня гнівливості, агресивності, дратівливості, довірливості, педантичності, ригідності мислення, напруженості, емоційної холодності, відстороненості, надмірної стриманості, замкнутості, неспокою, схвильованості, фрустрації, цинізму, депресії, песимізму, розсіяності, неуважності, формування ірраціональних переконань, уникнення як життєвої стратегії, негативної установки на життєві перспективи, втрати ціннісних орієнтацій та ін.;

2) поведінкові – негативне ставлення до клієнтів і своєї професійної діяльності, мізерність репертуару робочих дій, зловживання хімічними агентами (тютюном, кавою, алкоголем, наркотиками), виконувати роботу стає все важче, людина рано приходить на роботу і залишається допізна чи пізно з'являється на роботі і рано йде геть, прогулювання роботи, бере роботу додому, нездатність приймати рішення, дистанціювання від клієнтів, пацієнтів чи учнів і прагнення до дистанціювання від колег або прагнення до повного злиття з клієнтом, негативізм у спілкуванні з колегами, родичами, залежними особами, втрата почуття гумору, нав'язливе бажання змінити рід занять, використання мовних кліше, застосування в роботі стереотипних навичок, підміна творчої продуктивної діяльності формальним виконанням своїх обов'язків, небажання підвищувати кваліфікацію, опір інноваціям;

3) фізичні – сприйнятливність до змін зовнішнього середовища, астенизація (відчуття постійної втоми, виснаження), часті головні болі, розлади шлунково-кишкового тракту, порушення у роботі серцево-судинної системи, коливання артеріального тиску, неврологічні розлади, у жінок – порушення менструального циклу, анорексія або переїдання, безсоння, задуха, психосоматичні та психовегетативні розлади, алекситимія, втрата сексуального бажання, підвищена вразливість до інфекційних захворювань [41].

Основні напрями практичної роботи з подолання емоційного вигорання педагогічних працівників включають діяльність психолога з їх особистісними особливостями, зниження емоційного напруження, набуття навичок управління стресом, оптимізацію організаційних характеристик і взаємин у педагогічному колективі. Для цього доцільно використовувати таку форму роботи, як тренінг – один з методів соціально-психологічного впливу в процесі групової взаємодії, що має на меті попередження емоційного вигорання вчителів, розвиток у них системи міжособистісних стосунків, уміння налагоджувати різні види взаємин.

Зазначимо, що групову форму роботи з подолання емоційного вигорання педагогічних працівників слід обирати й використовувати з урахуванням чинників, які сприяють її ефективності: групова згуртованість, прийняття групових принципів, узагальнення, розвиток навичок міжособистісної взаємодії, ідентифікація, катарсис, апробація навичок шляхом переживання суб'єктом групового досвіду та ін. Найістотнішою має стати орієнтація на широке використання навчального ефекту групового впливу, реалізація принципу активності суб'єкта в процесі самодослідження та дослідження інших. Слід урахувати, що загальними ознаками групової роботи, які сприятимуть яли попередженню емоційного вигорання вчителів, є:

- полегшення у прояві емоцій;
- відчуття приналежності до групи;
- саморозкриття;
- опанування нової поведінки [40].

Серед застосовуваних у процесі групової діяльності форм роботи, спрямованих на подолання емоційного вигорання педагогічних працівників, мають стати вправи-завдання, рольові ігри, ділові ігри, ситуаційне моделювання, мозковий штурм та ін. З метою розвитку у педагогічних працівників психологічної та професійної компетентності щодо попередження емоційного вигорання, їм доцільно пропонувати завдання:

- ситуаційні (стимулюють творче ставлення до професійної діяльності);
- мотиваційні (спрямовані на формування мотивів досягнення професійної компетентності);

- соціально-психологічні (сприяють розвитку культури спілкування, формуванню стилю індивідуальної діяльності, набуттю та закріпленню знань);
- гностично-евристичні (розвивають критичне мислення, вміння виходити з комплексних рефлексивних ситуацій з опорою на логіку та інтуїцію) [78].

Важливим засобом подолання емоційного вигорання педагогічних працівників може стати ситуаційне моделювання, тобто аналіз практичних професійних ситуацій, що передбачає виконання таких процедур, як відбір (з життя, з літературних джерел) «актуальних» ситуацій та їх наступна психологізація. Аналіз ситуацій спонукає учасників зробити певний вибір, долучитися до професійного консиліуму, навчитися чути, фіксувати та аналізувати уявлення та погляди інших людей [87].

У процесі подолання емоційного вигорання педагогічних працівників можна використовувати й рольові ігри – програвання різних професійних ролей, позицій, обмін ролями, розбір конфліктів у взаєминах. Такі ігри дозволяють відтворювати послідовність ланок професійної діяльності від завдань до уявного отримання результату. Учасники ділової гри спільно вирішують умовне професійне завдання отримувати загальний результат, вчать одержувати колективний продукт групових професійних творчих рішень. Мозковий штурм проводився з метою вироблення нестандартних професійних рішень [10].

Суттєва роль в боротьбі з «емоційним вигоранням» відводиться самому вчителю. Дотримуючись наступних рекомендацій, він не тільки зможе запобігти виникненню синдрому емоційного вигорання, але і суттєво знизити ступінь його вираження:

- визначення короткотермінових і довготривалих цілей (це не лише забезпечує зворотний зв'язок, який свідчить про те, що вчитель знаходиться на правильному шляху, але і підвищує довготривалу мотивацію; досягнення короткотривалих цілей – успіх, який підвищує ступінь самовиховання);
- використання «тайм-аутів», що необхідно для забезпечення психічного і фізичного благополуччя (відпочинок від роботи);
- оволодіння вміннями і навичками саморегуляції (релаксація,

ідеомоторні акти, визначення цілей і позитивна внутрішня мова сприяють зниженню рівня стресу, який призводить до вигорання);

- професійний розвиток і самовдосконалення (одним із способів запобігання синдрому «емоційного вигорання» є обмін професійною інформацією з представниками інших служб, що дає відчуття широкого світу, ніж той який існує всередині окремого колективу, для цього існують різні способи – курси підвищення кваліфікації, конференції та ін.);

- втеча від непотрібної конкуренції (бувають ситуації, коли її неможливо уникнути, але надмірне прагнення до виграшу породжує тривогу, робить людину агресивною, що сприяє виникненню синдрому емоційного вигорання);

- емоційне спілкування (коли людина аналізує свої почуття і ділиться ними з іншими, імовірність вигорання значно знижується або цей процес стає не настільки вираженим);

- підтримка хорошої фізичної форми (не варто забувати, що між станом тіла і станом душі існує тісний зв'язок: неправильне харчування, зловживання спиртними напоями, тютюном, зменшення ваги чи ожиріння збільшують прояви синдрому емоційного вигорання [18]).

Важливо також, щоб педагоги самостійно дбали про своє психологічне здоров'я й підтримку професійної працездатності. Для зняття напруги й укріплення витримки пропонуємо вчителям дотримуватися рекомендацій:

1. Заздалегідь програвайте різні варіанти поведінки. Вважається, що успіху досягає саме той, хто знає, що робити, зазнавши невдачі. Тому варто заздалегідь програти в уяві різні варіанти поведінки учнів (зазначаючи можливі варіанти в «партитурі уроку», як робить диригент перед концертом на репетиції) залежно від того, як поведеться клас. Учні можуть не включитися у проблему, не захотіти виконувати завдання, не засміятись у відповідь на жарт. Як на це відреагувати, не почати комплексувати? Усе це варто продумати заздалегідь.

2. Учіться планувати. Дезорганізація може призвести до стресу. Наявність великої кількості планів уроків часто веде до плутанини, безпам'ятності й

почуття, що незакінчені проекти висять над головою як дамоклів меч. Приділіть планам час, коли це буде можливо, і попрацюйте над ними доти, доки не закінчите.

3. Визнайте і прийміть обмеження. Багато хто з нас ставить перед собою абсолютно недосяжні цілі. Але людина не може бути досконалою, тому часто виникає почуття неспроможності чи невідповідності, незалежно від того, наскільки добре ми виконали що-небудь. Ставте перед собою цілі, які зможете досягти.

4. Розважайтесь. Іноді необхідно втекти від життєвих проблем і розважитися. Знайдіть заняття, що було б захоплюючим і приємним.

5. Будьте позитивною особистістю. Не критикуйте інших. Учіться хвалити інших за ті речі, що вам у них подобаються. Зосередьтеся на позитивних якостях оточуючих.

6. Учіться терпіти і прощати. Нетерпимість до інших призведе до фрустрації і гніву. Спробуйте зрозуміти, що почувають інші люди, це допоможе вам прийняти їх.

7. Уникайте нездорової конкуренції. У житті дуже багато ситуацій, коли ми не можемо уникнути конкуренції. Але занадто велике прагнення виграти в багатьох галузях життя створює напруження і тривогу, робить людину агресивною.

8. Розповідайте про свої неприємності. Знайдіть друга, священика чи консультанта-психолога, із якими ви можете бути відверті.

9. Учіться безмедикаментозного методу розслаблення. Медитація, йога, аутогенне тренування і прогресивна релаксація можуть бути вивчені за допомогою акредитованих компетентних учителів і професійних психологів.

10. Якщо ж робота є для вас значущою, але ви відчуваєте, що починаєте «вигорати», то – хоча б тимчасово – зробіть такі кроки: попросіть керівництво тимчасово знизити вам навантаження; не беріть роботу додому; не розмовляйте про справи під час обіду та у вільний час.

11. Навчіться управляти часом за допомогою прийомів: визначте основні цілі та завдання вашої професійної діяльності на певний період; зіставте

результати їх виконання з можливостями здійснення певних етапів вашої професійної кар'єри; визначте пріоритетність цілей та завдань; складіть розклад виконання справ; навчіться казати «Ні!»; делегуйте повноваження; доручайте завдання іншим; визначайте те, як ви розподіляєте свій час.

12. Змініть свій імідж «трудоголіка». Щоб подолати трудоголізм, використовуйте такі засоби: сконцентруйтеся на тому, що вам подобається найбільше, та спробуйте знайти способи припинити або мінімізувати виконання того, що вам не подобається; спитайте себе «чим би я хотів займатися безкоштовно?» і потім спробуйте спрямовувати в це русло свою роботу; використовуйте свій час, не дозволяйте часу використовувати вас; вирішіть для себе, скільки часу ви приділятиме відтепер роботі, потім скоротіть свій робочий час до цього рівня; використовуйте для цього так звані «штучні» прийоми (призначте відразу після закінчення робочого дня зустріч із другом, заплануйте відвідування басейну, похід до театру тощо); залишіть вільний час у вашому робочому розкладі; навчіться казати «Ні!» новим вимогам до вашого часу; якщо вам важко це зробити, скажіть, що вам потрібно подумати над цим і відмовтеся пізніше; оформіть своє робоче місце за власним смаком, зробіть так, щоб воно приносило вам задоволення; спробуйте не забувати про приємні моменти своєї роботи: задоволення від виконаного завдання, свобода та можливість бути корисним іншим тощо; надмірна захопленість роботою передбачає хороший обсяг звітності про те, як ви працюєте; можна переструктурувати роботу, щоб вона приносила вам більше задоволення; визначте час для сімейних справ (поділіть із домашніми побутові турботи, влаштуйте поїздку на природу).

13. Створіть групу соціальної підтримки. Соціальна підтримка – це почуття причетності, почуття того, що тебе приймають та люблять таким, яким ти є, а не тому, що ти можеш що-небудь зробити для когось. До групи соціальної підтримки можуть увійти ваші друзі, члени сім'ї, з якими ви духовно близькі і з якими ви поділяєте свої радощі, проблеми, страхи та любов. Включіть до групи соціальної підтримки і ваших колег, затоваришуйте з ними, організуйте спільне позитивне проведення часу.

Загалом профілактичні та корекційні методики подолання емоційного вигорання педагогічних працівників повинні бути спрямовані на зняття впливу стресора: зняття робочого напруження, підвищення професійної мотивації, вирівнювання балансу між затраченими зусиллями і результатом, який отримується. При появі і розвитку ознак «емоційного вигорання» у педагогічних працівників слід звернути увагу на покращення умов праці (організаційний рівень), характер взаємостосунків у колективі (міжособистісний характер), особистісні реакції і захворюваність (індивідуальний рівень).

Отже, розроблена програма психокорекційних занять для зниження рівня емоційного вигорання педагогів сприятиме становленню педагогічної позиції дитиноцентризму, формуванню позитивного самоствавлення та його складових, розвитку професійної рефлексії, вольової саморегуляції, оволодінню конструктивними способами взаємодії, професійній самоактуалізації та більшій задоволеності своєю професійною діяльністю, а відтак створить оптимальні умови для гармонізації їх професійно-особистісного розвитку та зниження рівня емоційного вигорання. Активне упровадження запропонованих психологічних рекомендацій дасть змогу активно впливати на попередження й подолання емоційного вигорання у педагогічних працівників.

ВИСНОВКИ

Систематизація й узагальнення результатів теоретико-експериментального дослідження психологічних особливостей емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни дало змогу зробити такі висновки.

1. Описано основні наукові підходи до проблеми емоційного вигорання педагогічних працівників у зарубіжній та вітчизняній психології. Показано, що «емоційне вигорання» є змістовно неоднозначним і не відноситься до чітко визначених понять в системі наукового знання. В наукових джерелах зустрічаються такі терміни, як: «психічне вигорання», «емоційне вигорання», синдром «вигорання», «особистісне вигорання», «вигорання» та ін. У найбільш загальному вигляді це явище розглядається як довготривала стресова реакція чи синдром, що виникає внаслідок тривалих професійних стресів середньої інтенсивності. У зв'язку з цим синдром «психічного вигорання» означається через поняття «емоційне вигорання», що дає змогу розглядати це явище в аспекті особистісної деформації фахівця під впливом професійних стресів. На основі здійсненого теоретичного аналізу зарубіжних та вітчизняних досліджень проблеми емоційного вигорання уточнено його психологічний зміст: це стан, що характеризується поступовою втратою суб'єктом життєвого тону під впливом пролонгованого стресу у професійній діяльності, який виявляється у стані хронічної втоми, загальному виснаженні, деперсоналізації та редукції професійних досягнень. Систематизація теоретичних підходів до проблеми емоційного вигорання дає підстави стверджувати про можливість психологічного відновлення особистості, яка його зазнає.

2. Визначено психологічні прояви та динаміку розвитку емоційного вигорання педагогічних працівників у процесі професійної діяльності. Під час вивчення динаміки синдрому емоційного вигорання виявлено, що сильна залежність від роботи приводить до повного відчаю, спустошення, депресії, виснаження. Спочатку професійна діяльність є головною цінністю і сенсом життя людини. У випадку невідповідності між власним внеском і отриманою чи

очікуваною винагородою з'являється напруження, що часто супроводжується відчуттям неусвідомленого дискомфорту та незадоволення. Виникають труднощі у професійній діяльності, і вчитель, вдаючись до самозвинувачення, починає позбавляти себе дрібних радощів життя, демонструвати механізми «втечі в роботу», перфекціоністські тенденції. Настає етап низьких професійних досягнень, що проявляється у викривленні ціннісних орієнтацій, виникненні конфліктів та інших змінах у структурі самосвідомості та поведінки особистості. Далі настає етап негативного сприйняття учасників професійної взаємодії, що виявляється у деперсоналізації, відбувається знеособлення взаємин між учасниками цього процесу, що придушує прояв гуманних форм поведінки між людьми і створює загрозу для особистісного розвитку. На кінцевому етапі особистість відчуває спустошення, депресію та тотальне виснаження, що означає появу емоційного вигорання.

3. Охарактеризовано низку соціально-психологічних чинників емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни. До соціально-психологічних чинників, які детермінують «емоційне вигорання» сучасного вчителя, належать соціальні (взаємини в педагогічному колективі, наявність соціальної підтримки, рольові конфлікти, рольова амбівалентність й психологічні (витривалість, локус контролю, стратегії подолання, самооцінка, нейротизм (тривожність), екстраверсія) фактори. Відзначено, що з'ясування сукупного впливу низки соціальних та психологічних чинників виникнення «емоційного вигорання» у вчителів дає змогу передбачити професійно-особистісні ресурси, які можна використати як адекватні засоби профілактики й подолання «емоційного вигорання». Показано, що емоційне вигорання супроводжується змінами в фізичній, поведінковій, емоційній, когнітивній, аксіологічній, мотиваційній сферах особистості педагогічного працівника.

4. Емпірично досліджено психологічні особливості емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни. Використання методики діагностики рівня емоційного вигорання К. Маслач і С. Джексон в модифікації В. Бойка показало, що домінуючим компонентом в синдромі професійного вигорання у педагогів є «резистенція» (у 38% вчителів виявлено високий рівень, у 48% –

середній, у 14% – низький). Що стосується розвитку «напруження», то у 4% вчителів виявлено високий його рівень, у 16% – середній, у 80% – низький. Також у 12% вчителів виявлено високий рівень виснаження, у 16% – середній, у 72% – низький. Доведено, що у педагогічних працівників в синдромі професійного вигорання домінують симптоми резистенції («неадекватне вибіркове емоційне реагування» (60%), «емоційно-моральна дезорієнтація» (58%), «розширення сфери економії емоцій» (42%), «редукція професійних обов'язків» (24%)). Узагальнення даних методики дало змогу виявити у 18% вчителів сформований симптом професійного вигорання, у 26% – симптом на стадії формування, у 56% – несформований симптом. Використання опитувальника «Ступінь вираженості прокрастинації» М. Кисельової показало, що виявлено 20% вчителів із низьким рівнем мотиваційної недостатності, 48% – із середнім, 32% – з високим; виявлено 38% педагогів із низьким рівнем перфекціонізму, 52% – із середнім, 10% – з високим; виявлено 24% педагогів із низьким, 50% – середнім і 26% – з високим рівнем тривожності; загалом виявлено 18% вчителів з низьким, 54% – середнім, 28% – високим рівнем прокрастинації. За результатами використання методики самооцінки психічних станів Г. Айзенка виявлено, що у 14% педагогів переважає високий рівень тривожності, у 42% – середній, а в 44% – низький. Також у 48% педагогів переважає високий рівень фрустрації, у 42% – середній, в 10% – низький. Також 44% педагогів переважає високий рівень ригідності, у 42% – середній, а в 14% – низький. У 42% вчителів переважає високий рівень агресивності, у 36% – середній, а в 22% – низький. Використання методики «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» С. Бубнової показало, що найбільшою для вчителів є цінність «матеріальне благополуччя» (28%), на другому місці – «визнання та повага людей» (22%), на третьому – «допомога та милосердя» (20%). На основі узагальнення емпіричних даних, одержаних за допомогою усіх використаних методик, визначено три рівні емоційного вигорання педагогічних працівників – високий (24%), середній (40%), низький (36%). На основі теоретичного аналізу наукових джерел і результатів емпіричного дослідження визначено психологічні особливості, які сприяють

розвитку емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни, зокрема: переживання психотравмуючих обставин, тривога й депресія, «загнаність у кут», незадоволеність собою, неадекватне вибіркоче емоційне реагування, емоційно-моральна дезорієнтація, розширення сфери економії емоцій, редукація професійних обов'язків, психосоматичні та психовегетативні порушення, емоційне відчуження, особистісне відчуження (деперсоналізація), емоційний дефіцит, схильність до відтермінування завдань, мотиваційна недостатність, перфекціонізм, тривожність, фрустрація, агресивність, ригідність, низький рівень прояву екзистенційних цінностей.

5. Обґрунтовано психологічне забезпечення профілактики й корекції емоційного вигорання педагогічних працівників в умовах війни. Програму сформовано на основі визначених умов профілактики й подолання емоційного вигорання вчителів: актуалізація гуманістичної спрямованості особистості; гармонізація самоствалення та самооцінки; розвиток умінь діалогічного спілкування; розвиток рефлексивних умінь; підвищення стресостійкості та самоконтролю. У зміст програми увійшли такі методи та техніки корекції, як: рольові ігри, інформаційні повідомлення, бесіда, дискусія, аналіз ситуацій, аутосугестія, на релаксацію, візуалізацію, самопізнання, самооцінювання, вправи психогімнастичні, з елементами тілесної терапії; мозковий штурм, обговорення в групах, притчі, метафори, позитивна реінтерпретація, проєктивне малювання, методи соціальної підтримки й інтеграції, ведення щоденника тощо. Доведено, що суттєву роль в боротьбі з синдромом емоційного вигорання слід відвести самому педагогу, а профілактичні й корекційні заходи повинні бути спрямовані на усунення впливу стресора: зняття робочого напруження, підвищення професійної мотивації, вирівнювання балансу між затраченими зусиллями і отриманим результатом.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів вирішення проблеми обґрунтування соціально-психологічних чинників емоційного вигорання педагогічних працівників. Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо в апробації запропонованих психологічних засобів психопрофілактики й психокорекції їх емоційного вигорання.