

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДОНЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТУСА

ПОЛТОРАК ВАЛЕРІЙ ПЕТРОВИЧ

Допускається до захисту:
в.о. завідувача кафедри
кризової та клінічної психології
к. психол. наук, доцент
_____ О.А. Соловей-Лагода
«__» _____ 2024 р.

**ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ
ПРАЦІВНИКІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ**

Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма «Реабілітаційна психологія в надзвичайних ситуаціях»
Кваліфікаційна (магістерська) робота

Науковий керівник:
Яцишин С.Є., ст.викладач
кафедри кризової та
клінічної психології

(підпис)

Оцінка _____ / _____ / _____
(бали за шкалою ЄКТС / за національною шкалою)

Голова ЕК: _____
(підпис)

Вінниця 2024

АНОТАЦІЯ

Полторак В.П. Особливості професійної діяльності педагогічних працівників з різним рівнем емоційного вигорання. Спеціальність 053 психологія. Освітня програма «Реабілітаційна психологія в надзвичайних ситуаціях». Донецький національний університет імені Василя Стуса, Вінниця, 2024.

У кваліфікаційній роботі досліджено психологічні особливості емоційного вигорання у професійній діяльності педагогічних працівників. Актуальність дослідження обумовлена високими психологічними вимогами до професії вчителя, що спричиняє часті перевантаження та зростання рівня професійного вигорання. У роботі виявлено основні прояви синдрому емоційного вигорання, такі як дратівливість, фрустрація, тривожність, деперсоналізація та виснаження. Вивчено відмінності у рівнях емоційного вигорання педагогів державних і приватних освітніх закладів, підтверджено необхідність своєчасної психологічної профілактики. Розроблено комплекс діагностичних і профілактичних методик, зокрема програму соціально-психологічного тренінгу. Наукова новизна дослідження полягає у виявленні нових закономірностей розвитку вигорання в умовах освітніх криз. Практична значимість полягає у можливості застосування отриманих результатів у роботі шкільних психологів і педагогів.

Ключові слова: емоційне вигорання, професійна діяльність педагога, стресори в педагогічній діяльності, синдром професійного вигорання, емоційне вигорання, мотивація професійної діяльності.

122 с., 9 табл., 5 рис., 7 дод., 69 джерел

Poltorak V.P. Peculiarities of professional activity of pedagogical workers with different levels of emotional burnout. Specialty 053 psychology. Educational program "Rehabilitation Psychology in Emergency Situations". Vasyl' Stus Donetsk National University, Vinnitsa, 2024.

The qualification work investigates the psychological features of emotional burnout in the professional activity of teachers. The relevance of the study is due to the high psychological demands on the teaching profession, which leads to frequent overload and an increase in the level of professional burnout. The paper reveals the main manifestations of emotional burnout syndrome, such as irritability, frustration, anxiety, depersonalization and exhaustion. The differences in the levels of emotional burnout of teachers of public and private educational institutions are studied, the need for timely psychological prevention is confirmed. A set of diagnostic and preventive methods, including a program of social and psychological training, has been developed. The scientific novelty of the study is the identification of new patterns of burnout development in the context of educational crises. The practical significance of the study is the possibility of applying the obtained results in the work of school psychologists and teachers.

Key words: emotional burnout, professional activity of a teacher, stressors in pedagogical activity, professional burnout syndrome, emotional burnout, motivation of professional activity.

122pag., 9tabl., 5 fig., 7 app., 69 references.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ	7
1.1 Поняття синдрому емоційного вигорання, його основні характеристики.....	7
1.2 Особливості емоційного вигорання педагогів.....	16
1.3 Емоційне вигорання як регрес професійної діяльності педагогічного працівника.....	26
1.4 Теоретична модель емоційного вигорання педагогів.....	29
Висновки до першого розділу	36
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ	38
2.1 Організація та методика дослідження емоційного вигорання у педагогічних працівників	38
2.2 Результати емпіричного дослідження емоційного вигорання у педагогічних працівників	40
Висновки до другого розділу	51
РОЗДІЛ 3 ПРОФІЛАКТИКА ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ	54
3.1 Профілактична програма попередження та подолання синдрому емоційного вигорання	54
3.2 Соціально-психологічний тренінг як ефективний засіб психологічної профілактики емоційного вигорання педагогів	62
3.3 Шляхи подолання емоційного вигорання у педагогічних працівників.....	71
Висновки до третього розділу	75
ВИСНОВКИ	77
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	79
ДОДАТКИ.....	86

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасному українському суспільстві до професії вчителя висувається низка кваліфікаційних вимог. Викладання - одна з найбільш психологічно напружених професій. У межах своєї професійної діяльності вчителі щоденно зазнають впливу цілої низки стресорів, серед яких соціальна оцінка, невизначеність і повсякденні завдання. Серед різноманітних і численних проявів стресу вчителя вчені називають дратівливість, часте напруження, фрустрацію, деперсоналізацію, підвищену тривожність і втомлюваність. Часті психологічні та фізичні перевантаження педагогів сприяють так званому «емоційному вигоранню», що впливає як на ефективність їхньої професійної діяльності, так і на психологічний добробут і міжособистісні стосунки, включно з виснаженням моральних і фізичних сил та зниженням особистих досягнень.

Проблемі «емоційного вигорання» присвячено значну кількість досліджень у міжнародній науковій літературі. Останнім часом інтерес вітчизняних науковців до цієї проблеми значно зріс, і з'явилася низка робіт авторів, таких як М. Авраменко, В. Бойко, Т. Зайчикова, Л. Карамушка, А. Лужецька, К. Малевич, О. Мірошніченко, О. Папанова, Е. Старченкова та інших.

Проблемі формування стійкості до емоційного вигорання у педагогів психологами приділено недостатньо уваги. У психолого-педагогічній літературі опубліковані роботи, присвячені розробці моделі емоційного вигорання (К. Маслач, С. Джексон та ін.), виділенню структурних компонентів вигорання (Е. Пайнс, Т. Кокс) і основних проявів професійного «вигорання» (О.Н. Гнезділова, Т.В. Форманюк).

Разом з тим, проблема вивчення особливостей емоційного вигорання у вчителів в освітньому процесі залишається недостатньо дослідженою.

Об'єктом дослідження є психологічні особливості емоційного вигорання у професійній діяльності педагогів.

Предмет дослідження – особливості професійної діяльності педагогічних працівників з різним рівнем емоційного вигорання.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити особливості професійної діяльності педагогічних працівників з різним рівнем емоційного вигорання.

Гіпотеза: ми припускаємо, що існують відмінності у особливостях емоційного вигорання педагогів різного рівня прояву та існують відмінності у особливостях емоційного вигорання педагогів державних та приватних освітніх закладів; вчасна психологічна профілактика сприятиме доданню емоційного вигорання працівників освітньої сфери.

Для вирішення поставленої мети було визначено наступні **завдання:**

- 1) Теоретично обґрунтувати базові поняття «синдрому емоційного вигорання» та особливості професійної діяльності педагога;
- 2) Провести експериментальне дослідження з метою вивчення особливостей різних рівнів емоційного вигорання у педагогічних працівників;
- 3) Виявити ефективні умови щодо зниження емоційного вигорання педагогічних працівників;
- 4) Розробити та апробувати психопрофілактичну програму із зниження рівня емоційного вигорання педагогічних працівників.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети та вирішення наукових завдань у роботі застосовано комплекс загальнонаукових та спеціальних методів, зокрема:

теоретичні методи – структурний аналіз феномену професійного вигорання, систематизація і уточнення основних понять, узагальнення та систематизація ключових теоретичних положень щодо вигорання, моделювання, порівняння та інтерпретація теоретичних і емпіричних даних;

емпіричні методи – авторська анкета «Особливості емоційного вигорання педагогів» (для виявлення симптомів і факторів вигорання у вихователів); методика «Maslach Burnout Inventory» (К. Масlach і С. Джексон)

для оцінки психологічного вигорання вчителів[67]; методика «Визначення мотивації професійної діяльності» (К. Замфір)[69]; тест «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) Дж. Крамба і Л. Махоліка[68];

методи математико-статистичного аналізу та оцінки статистичної значущості виявлених відмінностей, зокрема контент-аналіз, частотний та кореляційний аналіз, критерій Пірсона. Математичну обробку даних виконано за допомогою програм SPSS (версія 12.0) та MS Excel (версія 2003).

Експериментальна база дослідження. У дослідженні прийняли участь 75 педагогів, у тому числі: 58 педагогів державних та 17 педагогів приватних закладів освіти.

Наукова новизна дослідження полягає у теоретико-експериментальному вивченні синдрому емоційного вигорання як неадаптивному, неекологічному, психологічному стані особистості, який спричинений незадоволенням своєю професійною діяльністю і своїм життям загалом; з'ясовано що синдром професійного вигорання у приватних школах зустрічається частіше, ніж у державних (насамперед за показниками «резистенція» і «виснаження»). Емпірично доведено, що в сучасних кризових умовах у системі освіти професійне вигорання може розвиватися не лише за відомою моделлю (за якою воно зростає зі збільшенням педстажу), а й навпаки: зі збільшенням стажу і досвіду показники вигорання зменшуються.

Практична значимість дослідження полягає в розробці та апробації комплексу методик діагностування особливостей емоційного вигорання педагогічних працівників, який може використовуватися в роботі практичних шкільних психологів, соціальних працівників та соціальних педагогів. Розроблені психологічні засади профілактики професійного вигорання, які спираються на ідеї підходу щодо розвитку внутрішніх ресурсів і саморозвитку особистості педагога. Розроблено програму соціально-психологічного тренінгу з профілактики синдрому емоційного вигорання у традиціях екологічного підходу з урахуванням наявної соціальної ситуації, що дає можливість творчо розробляти альтернативні стратегії і тактики

реалізації програмних документів та тренінгів антивигорання в сучасних кризових умовах.

Апробація результатів дослідження здійснювалась шляхом публікацій основних положень магістерської роботи у вигляді друкованих тез:

1. Полторак В.П. Емоційне вигорання педагогічних працівників в умовах сучасних викликів. Актуальні проблеми сучасної психології у вимірах війни і миру: проблеми, досвід, нові концепції та перспективи: Матеріали II Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції, 16-17 травня 2024р. / За ред. проф. В.А. Оверчук. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2024.
2. Полторак В.П. Результати емпіричного дослідження емоційного вигорання педагогічних працівників. Актуальні проблеми реалізації адаптаційного потенціалу особистості в сучасних умовах життєдіяльності: Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції, 14-15 листопада 2024р. / За ред. проф. В.А. Оверчук. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2024.

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів та висновків до них, загального висновку, списку використаних джерел, який складається з 69 найменувань та 7 додатків. Загальний обсяг магістерської роботи становить 122 сторінки, основний зміст викладено на 78 сторінках. Магістерська робота містить 9 таблиць та 5 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ

1.1. **Поняття синдрому емоційного вигорання, його основні характеристики**

Проблема емоційного вигорання була вирішена У психологічній науці завдяки численним дослідженням вітчизняних і зарубіжних психологів. Він став предметом наукового аналізу в середині 20-х років століття. Зараз він не втратив своєї актуальності і популярності.

Синдром вигорання (СЕВ) часто пов'язаний з професійною діяльністю. Концепція синдрому вигорання була розроблена в 1974 році американським психіатром доктором. Він був включений у психологічну термінологію Фрейденбергом. Цей термін представлений у контексті концепції, що характеризує психологічний стан здорових людей, які перебувають у інтенсивному та тісному спілкуванні зі своїми клієнтами в емоційно напруженій атмосфері. До цього це поняття використовувалося по відношенню до поняття робочого стресу і визначалося як нездатність впоратися зі стресом, що призводить до деморалізації, розчарування і зниження ефективності діяльності [3, с. 87].

Термін «вигорання» використовувався в американській психологічній школі, вперше він був використаний у науковій літературі в 1974 році, коли Фройденбергер використав його у своїй статті, опублікованій у журналі Social Opinions. Тут цей термін представлений у контексті концепції, що характеризує психологічний стан здорових людей, які перебувають у інтенсивному та тісному спілкуванні з хворим Клієнтом в емоційно напруженій атмосфері. Раніше поняття "емоційне вигорання" асоціювалося з робочим стресом, який визначається як нездатність справлятися зі

стресовими ситуаціями. Це часто призводить до деморалізації, розчарування та зниження продуктивності [9].

Ключову роль у розвитку вигорання як наукового поняття відіграє К. Маслач і її колеги, зокрема С. Джексон та А. Ітс. Модель вигорання, розроблена ними, стала основою для подальших досліджень цього явища.

К. Маслач і С. Джексон визначили синдром вигорання як "синдром емоційної втоми та цинізму, що зазвичай виникає у персоналу, який працює з людьми, і призводить до розвитку негативного ставлення до клієнтів" [12].

Дослідження синдрому вигорання викликає значний інтерес, адже ця концепція пропонує погляд на вигорання як результат поступового розчарування через нездатність знайти сенс у житті, що проявляється у фізичному, емоційному та психологічному виснаженні. Така екзистенційна модель є типово характерною для представників багатьох професій.

В.В. Бойко визначає синдром емоційного вигорання як "механізм психологічного захисту, який виникає у формі повного або часткового усунення емоцій у відповідь на психотравмуючий вплив".

Розвиток емоційного вигорання пов'язаний з тим, що людина повністю поглинена роботою, що призводить до емоційної втоми. Це є наслідком "емоційного" фактора, який включає скарги на погане фізичне самопочуття, нервові перенапруження та відмову від потреб, не пов'язаних з роботою. "Конститутивним" фактором є відчуження, яке проявляється у зміні ставлення до інших людей і до себе. Взаємодія цих факторів визначає динаміку процесу вигорання.

За визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я, "синдром вигорання" є фізичним, емоційним або мотиваційним виснаженням, що характеризується підвищеною схильністю до перевтоми, стомлюваністю, безсонням, соматичними захворюваннями, а також вживанням алкоголю чи інших психоактивних речовин для досягнення тимчасового полегшення. Це може також призводити до розвитку фізіологічної залежності та, в деяких випадках, до суїцидальної поведінки. Цей синдром часто розглядається як

реакція на стрес, викликаний надмірними вимогами на роботі, що призводять до ігнорування сімейного життя та відпочинку [62].

А. Майер описує вигорання як "ситуацію, коли людина не очікує винагороди за свою роботу, а радше чекає покарання, що виникає через відсутність мотивації, контрольованих результатів або недостатню працездатність" [44].

За тлумаченням Н. Водоп'янової, емоційне вигорання - це довготривала стресова реакція, що виникає в результаті тривалого професійного стресу середньої ефективності. Це можна розглядати з точки зору особистої деформації, що виникає під впливом професійного стресу [21].

На наш погляд, найширшим поняттям «емоційного вигорання» є висунуто В. Бойко: повне або емоційне вигорання емоційної реакції на обраний психотравмуючий ефект - це набутий стереотип емоційної, а частіше професійної поведінки. З одного боку, це дозволяє людині економічно управляти своїми енергетичними ресурсами і використовувати їх, а з іншого боку, вигорання робить негативний вплив на продуктивність праці і відносини з людьми [12].

А. Ленгле розуміє вигорання як стан тривалої втоми, що виникає під час фізичної активності [51]. Втома є основним симптомом і основною характеристикою синдрому вигорання, при якому проявляються всі інші симптоми. Спочатку стан втоми впливає тільки на самопочуття, потім воно починає безпосередньо впливати на переживання, а потім на рішення, позиції, відносини і дії людини. В. Франкл у своїй антропологічній моделі розглядав прояви людського існування, як:

- Соматичні аспекти: фізична слабкість, дисфункція (наприклад, безсоння), аж до зниження імунітету до хвороб;
- Психічні аспекти: відсутність бажання, відсутність задоволення, емоційна втома, дратівливість;
- ноетичний вимір: відхилення від вимог ситуації, девальвація ставлення до себе і світу [46].

Такий тривалий розлад створює пригнічений емоційний фон, на якому інша частина переживання сприймається як приватна. Досвід людини і світу характеризується хронічною нестачею фізичних і розумових сил, почуттям порожнечі, підвищеним почуттям втрати духовного спрямування. Рано чи пізно почуття безглуздості додається до порожнечі, яка поширюється на все більше і більше аспектів життя (не тільки на роботі, але і у вільний час і в особистому житті), і в кінцевому підсумку саме життя сприймається як існування без мети.

Факторами, що сприяють формуванню СЕВ, є: психологічний стан людини, що виникає при виконанні певних дій. Психологічні бар'єри як внутрішні психологічні бар'єри у повсякденному та професійному спілкуванні з іншими. Психологічні аномалії-виражені відхилення в психіці і поведінці, що виходять за рамки психічного здоров'я. Психологічний стрес (чутливість до впливів, що викликають нервову напругу і негативні емоційні переживання); психогенні захворювання (захворювання, викликані не порушеннями в організмі, а психологічними факторами, наприклад відносинами з іншими людьми) [18, с.92].

Вчені виділяють наступні групи факторів, що визначають розвитку і виникнення емоційного вигорання: особистісні, рольові, організаційні, «особливі» випадкові фактори, мотиваційні, екзистенційні. Багато вчених вважають, що риси особистості мають набагато більший вплив на розвиток вигорання порівняно з демографічними характеристиками та факторами робочого середовища.

Вивчення причин вигорання показало, що вони можуть бути пов'язані з рисами особистості, особливо з характеристиками траєкторії контролю. Роттер вважав, що траєкторія панування визначається загальним очікуванням того, як люди контролюють основу свого та життя інших людей. Прийнято розрізняти зовнішню і внутрішню траєкторії управління. Основою вибору є акцент на очікуванні результатів від себе (нутроці) або від навколишнього середовища (екстернальності) [41].

Дослідники припускають, що чим вище показники «інтернальності» респондентів, тим більша ймовірність того, що вони матимуть більш високий рівень саморегуляції, на відміну від людей з траєкторіями зовнішнього контролю. «Якості, подібні до «ригідності-інтернальності», були виявлені в тому, що особистості демонструють нижчі значення ригідності, якщо домінує внутрішній контроль [39].

Продуктивність, зокрема, при вирішенні робочих завдань, залежить від таких психологічних характеристик, як незалежність, "інтернальність" траєкторії контролю, прояв копінг-дій [17]. Траєкторія контролю є одним з предикторів атрибуції досягнень, що визначають методи досягнення професійного успіху [1].

Дослідження виявили, що такі фактори, як вік, сімейний статус та професійний досвід, мають вплив на процес вигорання. Так, серед вчителів зі стажем роботи до 3 років 8,3% страждають від перевантаження, а серед вчителів зі стажем роботи понад 18 років 24,2% страждають більш ніж у 3 рази [46].

Дослідження гендерних особливостей показало, що у жінок розвивається більша емоційна втома, ніж у чоловіків, у них відсутній зв'язок між мотивацією (задоволеністю заробітною платою) і розвитком синдрому при наявності асоціацій з важливістю роботи як мотивації до діяльності, задоволеністю професійним зростанням. Люди, яким не вистачає автономії («надмірно контрольовані особистості»), більш схильні до «синдрому емоційного вигорання» [46].

Е.В. Орел виділяє 2 групи ознак, що викликають емоційне вигорання («Каталізатори емоційного вигорання»), і ті, які пригнічують їх функціонування («інгібітори емоційного вигорання»). Основним фактором в структурі особистісної детермінанти емоційного вигорання є фактор неврозу, рівень його вираженості і специфіка включення залежать від його стабілізуючого або провокуючого характеру [62].

В. Бойко розробив класифікацію симптомів, що відображають різні аспекти «синдрому емоційного вигорання». Створена ним «Методика діагностики рівня емоційного вигорання» дозволяє оцінювати симптоми цього синдрому за трьома основними компонентами, що зазвичай супроводжуються дванадцятьма додатковими елементами «професійного вигорання» [11].

В. Бойко описує компоненти цього синдрому наступним чином:

Перший компонент, «напруга», характеризується відчуттям емоційної втоми та перевтоми, викликаних професійною діяльністю. Це проявляється у таких симптомах:

1. переживання травмуючих ситуацій — людина сприймає умови праці та міжособистісні стосунки як травмуючі;
2. незадоволеність собою — незадоволеність своєю професійною діяльністю та власними професійними якостями;
3. «загнаність у кут» — почуття безвиході та бажання змінити роботу або професію;
4. тривога та депресія — підвищена тривожність, нервові перенапруження, пригнічений настрій.

Другий компонент, «опір», характеризується надмірною емоційною втомою і провокує виникнення захисних реакцій, які роблять людину емоційно закритою, відстороненою та байдужою. Це може проявлятися наступними симптомами:

2. неадекватні селективні емоційні реакції — неконтрольовані зміни настрою, які впливають на професійні стосунки;
3. емоційна та моральна дезорієнтація — розвиток апатії до професійних відносин;
4. емоційна ізоляція — прагнення зменшити контакти, скоротити спілкування;
5. скорочення професійних обов'язків — бажання витратити менше часу на виконання робочих завдань.

Третій компонент, «втома», відображає психофізичне виснаження, спустошеність, відчуття втрати досягнень та порушення професійного спілкування. Це проявляється такими симптомами:

1. емоційний дефіцит — розвиток емоційної чутливості на фоні перевтоми, спустошення після виконання професійних обов'язків;
2. емоційне відчуження — створення бар'єрів у професійному спілкуванні;
3. особистісне відчуження (дегуманізація) — прояви цинізму щодо колег або клієнтів;
4. психосоматичні та психотропні розлади — проблеми зі здоров'ям, такі як головні болі, порушення сну, проблеми з тиском та шлункові розлади.

Відповідно до В.В. Бойка, кожен компонент синдрому включає чотири основних симптоми.

Дослідники також виділяють стадії розвитку синдрому емоційного вигорання, серед яких рання стадія (невротична активність), перевтома (емоційна та фізична), зниження працездатності та негативні емоції, такі як агресія. Усього виділяють три стадії розвитку синдрому емоційного вигорання [13]:

1. Перша стадія (стадія напруги) — симптоми проявляються в легкій формі, що можна подолати, наприклад, організувавши часті перерви. У цей період людина може забувати про робочі моменти (наприклад, не записувати важливу інформацію). Зазвичай на ці симптоми не звертають увагу. Ця стадія може тривати від 3 до 5 років, і її динаміка залежить від ступеня стресових факторів.
2. Друга стадія (стадія «опору») характеризується вираженою емоційною втомою, зниженням інтересу до роботи, необхідністю уникати спілкування з колегами, відчуттям, що тиждень триває вічно. У цей період виникають стійкі соматичні симптоми, такі як головні болі, дратівливість,

втома навіть після відпочинку. Час формування цієї стадії може становити від 5 до 15 років.

3. Третя стадія (стадія «виснаження») характеризується виникненням фізичних і психологічних проблем, таких як виразка та депресія. Людина може почати сумніватися у значущості своєї роботи, професії і навіть самого життя. Це супроводжується повною втратою інтересу до роботи та життя загалом, розвитком емоційної апатії, відчуттям виснаження та постійною втомою. Також спостерігаються порушення пам'яті та уваги, проблеми зі сном. Людина прагне уникати спілкування і шукає самоту. Формування цієї стадії може зайняти від 10 до 20 років.

О.О. Рукавишников [43] досліджував симптоми емоційного вигорання за такими ключовими ознаками:

- **Психоемоційна перевтома** — це процес виснаження емоційних, фізичних і енергетичних ресурсів працівників, які мають справу з людьми. Перевтома проявляється у вигляді апатії, байдужості до інших, ознак хронічного емоційного та фізичного виснаження, депресії та дратівливості.

- **Особистісна відчуженість** — це особлива форма соціальної дезадаптації фахівців, які працюють з людьми. Вона характеризується зменшенням кількості контактів з оточенням, підвищеною дратівливістю та нетерплячістю під час спілкування.

- **Професійна мотивація** — це рівень трудової мотивації та зацікавленості в роботі з альтруїстичним змістом. Стан емоційної сфери оцінюється за такими критеріями, як професійна працездатність, оптимізм, інтерес до роботи, самооцінка професійної діяльності та ступінь успіху у взаємодії з людьми.

О.О. Рукавишников розглядає симптоми синдрому «емоційного вигорання» на трьох основних рівнях (Таблиця 1.1).

Розвиток емоційного вигорання полягає в тому, що людина повністю поглинена своєю професійною діяльністю і поступово відмовляється від потреб, що не стосуються роботи, що призводить до емоційної втоми. Цей

процес проявляється через «емоційні фактори», такі як скарги на погіршене фізичне самопочуття та нервову напругу. Одним з «складових» факторів є дегуманізація, що виявляється у зміні ставлення як до інших, так і до себе. Взаємодія цих факторів визначає динаміку розвитку емоційного вигорання.

Таблиця 1.1 Прояви «емоційного вигорання» за О.О. Рукавішніковим

Шкали ЕВ	Прояви «емоційного вигорання» на рівнях:		
	Міжособистісному	Особистісному	Мотиваційному
ПВ	Психічне виснаження; роздратованість; агресивність; підвищена чутливість до оцінок інших	Низька емоційна толерантність; тривожність	Небажання йти на роботу; бажання скоріше закінчити робочий день; поява прогулів
ОВ	Небажання контактувати з людьми; цинічне, негативне ставлення до них	Критичне ставлення до оточуючих і некритичність в оцінці самого себе; значущість своєї правоти	Зниження включеності в роботу і справи інших людей; байдужість до своєї кар'єри
ПМ	Незадоволеність роботою і стосунками в колективі	Знижена самооцінка: незадоволеність собою як професіоналом	Зниження потреби в досягненнях

Загалом, емоційне вигорання є третьою стадією стресу або загального симптоматичного синдрому, що супроводжується відчуттям втоми. У 1981 році Е. Моруо запропонував яскравий емоційний образ, який характеризує внутрішній стан людини на стадії емоційного вигорання: «Запах психологічної розводки».

1.2. Особливості емоційного вигорання педагогів

Професія вчителя належить до галузі «Людина-Людина» і, згідно з соціально-демографічними дослідженнями, є найбільш емоційно напруженою діяльністю [39]. Дослідники в галузі освіти наводять дані: ознаки формування емоційного вигорання у педагогів досягають 75-85%, а найбільш небезпечні симптоми перевтоми зазвичай становлять 10% [19].

У вітчизняній психології існує дослідження, присвячене феномену професійного вигорання в сфері освітньої діяльності [6]. В ході науково-експериментальних досліджень феномена емоційного вигорання було доведено, що існує прямий причинно-наслідковий зв'язок між функціональним станом людини і надійністю його професійної діяльності [10].

Тому при вивченні професійної надійності конкретної людини важливо враховувати такі аспекти, як усталені професійно важливі психологічні та фізіологічні якості і функції, їх ефективність, вплив зміненого функціонального стану і організації діяльності (режимів, навантажень і т.д.) на наслідки професійної діяльності як суб'єкта професійної самореалізації [3], Особливості впливу індивідуально-психологічних особливостей і якостей особистості впливають на її професійну надійність [15].

Зараз ми спостерігаємо зростаючу увагу дослідників до професійного здоров'я вчителів як представників стресогенних професій. Вчителі, як група експертів, характеризуються дуже низькими показниками фізичного та психічного здоров'я. Ці показники знижуються в міру збільшення кількості років роботи в школі. На думку вчених, після 15-20 років роботи в школі для вчителів характерні "педагогічна криза", "втома" і "емоційне вигорання" [2].

Професійна діяльність вчителя вимагає сильної підготовки до саморуйнування і саморегуляції, оскільки основним змістом цієї діяльності є відносини з людьми.

Професія вчителя відрізняється, серед іншого, головним чином способом мислення, почуттям обов'язку та рівнем відповідальності її представників. Основна відмінність від інших професій, пов'язаних із спілкуванням між людьми, полягає в тому, що вчитель відноситься як до людини, яка перетворює, так і до людини, яка керує. З метою своєї професійної діяльності, формування і перетворення дитини, перед педагогом стоїть завдання управляти процесами його інтелектуального, емоційного і фізичного розвитку, формування його внутрішнього світу.

Найважливішою причиною професійного вигорання є високий і постійно посилюється стрес, який часто стає нестерпним для викладачів. Динамізм, брак часу, перевантаженість роботою, складність освітньої ситуації. Це викликано не тільки фактичним навантаженням та його різноманітністю, але й великою кількістю інформації та підвищеним психологічним стресом, що, як наслідок, призводить до прояву та накопичення дуже шкідливої втоми [49]. Цей список доповнюють емоційні витрати, стрес і відсутність відповідних умов для реабілітації в освітніх установах.

Таким чином, можна визначити фактори, які сприяють розвитку емоційного вигорання у педагогів:

- Високий рівень відповідальності за учнів;
- Дисбаланс між інтелектуальними та енергетичними витратами і моральною та матеріальною винагородою;
- Напруженість і конфліктність у професійному середовищі;
- Недостатні умови для самовираження;
- Монотонність професійної діяльності;
- Відсутність позитивної оцінки роботи;
- Невизначеність щодо перспектив працевлаштування;
- «Невидимість» результатів роботи;
- Невирішені особисті проблеми.

Зважаючи на індивідуальні особливості сприйняття професійного навантаження, симптоми емоційного вигорання можна умовно класифікувати на три основні групи: психофізіологічні, соціально-психологічні та поведінкові прояви [50].

До психофізіологічних проявів емоційного вигорання належать: симптоми хронічної втоми, емоційна та фізична виснаженість, зниження чутливості та реактивності до змін у навколишньому середовищі (відсутність цікавості до новизни або реакцій на небезпечні ситуації), загальна астения (слабкість, зниження активності та енергії, погіршення біохімічних і гормональних

показників крові), часті безпричинні головні болі, повне або часткове безсоння, постійне відчуття сонливості, зокрема сильне бажання спати протягом дня.

Соціально-психологічні прояви синдрому емоційного вигорання у педагогів включають: негативне ставлення до своїх професійних обов'язків, пасивність, депресію (низький емоційний фон, загальне песимістичне ставлення до життя та професійних перспектив), емоційний стрес і напруження.

Поведінкові симптоми емоційного вигорання проявляються через помітні зміни у робочому режимі, хронічне невиконання професійних обов'язків, відчуття непотрібності, зниження довіри до можливих покращень, байдужість до результатів, а також неспроможність справлятися з важливими та пріоритетними завданнями. Крім того, спостерігається неадекватне виконання базових та автоматичних дій або витрачання великої частини робочого часу на неусвідомлене виконання завдань. Підвищена віддаленість від співробітників і клієнтів, недостатня критичність. Зловживання алкоголем, куріння тютюну [49].

Емоційне вигорання виникає внаслідок накопичення негативних емоцій всередині, без належного «вивільнення» чи «розрядки». Зовнішні прояви цього явища можуть бути «заразливими» і поширюватися не тільки серед окремих працівників. Синдром емоційного вигорання часто можна спостерігати серед усього колективу освітян, де більшість вчителів переживає внутрішнє фізичне або емоційне виснаження з подібними симптомами і схожою поведінкою. У таких ситуаціях індивідуальні відмінності між співробітниками значно стираються, і вони стають дуже схожими один на одного. Люди починають ставати песимістами, втрачаючи віру в можливість позитивних змін на роботі і у своїх силах змінити ситуацію. Синдром вигорання класифікується як клінічний синдром з неврологічними проявами.

Він представлений багатьма психопатологічними симптомами, психосоматичними розладами, соматичними розладами та ознаками соціальної дисфункції. Поширеними соматичними симптомами є головний біль, серцево-судинні розлади - тахікардія, аритмія, гіпертонія. Згідно з літературними даними, більшість вчителів відносяться до людей з найбільш стресовим типом ішемічної хвороби серця і найвищим ризиком серцево-судинних захворювань [56].

Встановлено, що синдром емоційного вигорання-це стан емоційної, розумової і фізичної втоми, викликане хронічним стресом на роботі. Синдром включає 3 основні компоненти: емоційну втому, дегуманізацію (сарказм) та зниження професійних досягнень, що відповідає 3-й стадії перевтоми при синдромі загальних показань [33].

До факторів напруженості в професійній діяльності педагога відносяться: висока відповідальність; перевантаженість протягом робочого дня; брак часу; надмірна формальна робота; лідерство з боку керівництва; пильна увага з боку колег, дітей, інших людей; відсутність престижу, впевненості в завтрашньому дні і т.д. [16; 56]. На жаль, слід зазначити, що «не існує єдиної системи санітарних норм для роботи вчителів, а деякі наявні стандарти часто ігноруються» [19].

Порушення психологічного здоров'я педагога негативно впливає як на характер взаємин у системі «вчитель-учень», так і на ефективність самого навчального процесу [22]. У зв'язку з цим, вчителі схильні до емоційного вигорання, і 70-90% з них регулярно виявляють ознаки професійного вигорання та психосоматичних розладів. Існує зв'язок між рольовим конфліктом, невизначеністю ролі та емоційним вигоранням. Робота в умовах розподіленої відповідальності знижує ймовірність розвитку емоційного вигорання, в той час як нечіткий або нерівномірний розподіл відповідальності за професійну поведінку різко збільшує цей ризик, навіть при меншому робочому навантаженні. Ситуації професійної діяльності, де відсутня координація зусиль, не інтегровані дії, а також конкуренція, можуть

сприяти розвитку емоційного вигорання, особливо якщо успіх залежить від спільних дій. До того ж, робота в соціальній сфері, яка передбачає численні поверхневі контакти з різними людьми, значно навантажує психіку і є однією з причин педагогічного вигорання. Наприклад, дослідження К. Маслача показує, що вчителі починають відчувати ознаки вигорання вже через 2-4 роки роботи [55].

Синдром емоційного вигорання, що проявляється у вигляді емоційної виснаженості педагога, зниженням емоційної чутливості, відчуженням від інших і ігноруванням індивідуальних особливостей учнів, суттєво впливає на професійну комунікацію вчителя. Це перешкоджає ефективному управлінню навчальним процесом, наданню професійної підтримки та формуванню сильної команди. Реальна педагогічна практика демонструє, що зараз можна помітити втрату інтересу до учня як до особистості, зростання неприязні до нього та спрощення емоційної складової професійного спілкування [29].

Дослідники відзначають, що низький рівень професійної культури вчителів може перешкоджати формуванню мотивації та цінностей щодо професії, а також визначенню цілей і методів освітньої діяльності. П.П. Горностаєв вказує на те, що інтровертованість, замкнутість і сором'язливість можуть стати факторами, що призводять до професійного вигорання, оскільки не відповідають вимогам професії [26].

До емоційного вигорання схильні також особи, які переживають постійні внутрішні конфлікти. Як показує практика, це часто жінки, які відчують протиріччя між роботою і сім'єю, прагнучи довести свої професійні здібності в умовах жорсткої конкуренції з чоловіками. Крім того, співробітники, що працюють в умовах постійної нестабільності та хронічного страху втратити роботу, також схильні до емоційного вигорання. До цієї категорії відносяться особи старше 45 років, для яких шанс знайти нову роботу при незадовільних умовах на попередньому місці роботи значно знижується через вік.

Синдром емоційного вигорання може бути виражений на тлі постійного стресу, коли людина потрапляє в нову незвичну ситуацію, що вимагає високої ефективності. Наприклад, після навчання в денному навчальному закладі молодий спеціаліст, починаючи роботу з високою відповідальністю, гостро відчуває свою некомпетентність серед колег. Перші ознаки емоційного вигорання можуть з'явитися вже через 6 місяців роботи. Також існує тенденція, що мешканці великих мегаполісів, які живуть в умовах постійного спілкування в громадських місцях і взаємодії з великою кількістю незнайомих людей, частіше схильні до емоційного вигорання [38].

Емоційне вигорання менш характерне для людей, які мають досвід успішного подолання професійного стресу і здатні конструктивно змінюватися в стресових умовах [14]. Цьому сприяють такі індивідуально-психологічні риси, як висока мобільність, відкритість, товариськість і незалежність. Таким чином, професія вчителя є однією з найважливіших, але водночас і найскладніших. Тому людина, яка прагне стати вчителем, повинна усвідомлювати вимоги професії та не тільки здобувати досвід, але й розвивати свій характер, а також інтелектуально і емоційно зростати.

На даний момент існує кілька моделей синдрому емоційного вигорання, які пояснюють це явище.

- 1-факторна модель емоційного вигорання (Пайнс, Аронсон) стверджує, що вигорання є станом фізичної, емоційної та когнітивної втоми, спричиненим тривалим перебуванням в емоційно напруженій ситуації. Втома є основною причиною (фактором), а інші ознаки дисгармонії в емоціях та поведінці вважаються наслідками. Згідно з цією моделлю, ризик емоційного вигорання стосується не тільки представників соціальних професій [9].

- Двофакторна модель (Д.Дирендонк, В. Шауфелі, Х. Сікста) трактує синдром емоційного вигорання як двовимірну структуру, що включає емоційну втому та дегуманізацію. Перший елемент, «емоційний», стосується скарг на фізичне самопочуття, нервову напругу та емоційну втому.

Дегуманізація проявляється у зміні ставлення до інших і до себе. Це називається «установкою» [9].

- 3-факторна модель (К. Масlach, С. Джексон) описує психічне вигорання як тривимірну конструкцію, що включає емоційну втому, дегуманізацію та зниження особистих досягнень. Емоційна втома є основним компонентом і проявляється у зниженні емоційного фону, апатії та емоційному перенасиченні [9]. Дегуманізація зумовлює зміну відносин з іншими людьми, що може проявлятися як посилення залежності або негативізму до інших. Зниження особистих досягнень включає схильність до негативної оцінки себе, недооцінки своїх досягнень та зменшення гідності та відповідальності.

- Чотирьохелементна модель передбачає, що один з її елементів (емоційна втома, деперсоналізація або зниження професійних досягнень) поділяється на два окремі фактори [9].

Процесуальна модель розглядає емоційне вигорання як динамічний процес накопичення емоційної втоми, що веде до негативного ставлення до професійної діяльності. Ті, хто пережили емоційне вигорання, намагаються встановити емоційну дистанцію у взаєминах, одночасно розвиваючи негативне ставлення до своїх професійних досягнень.

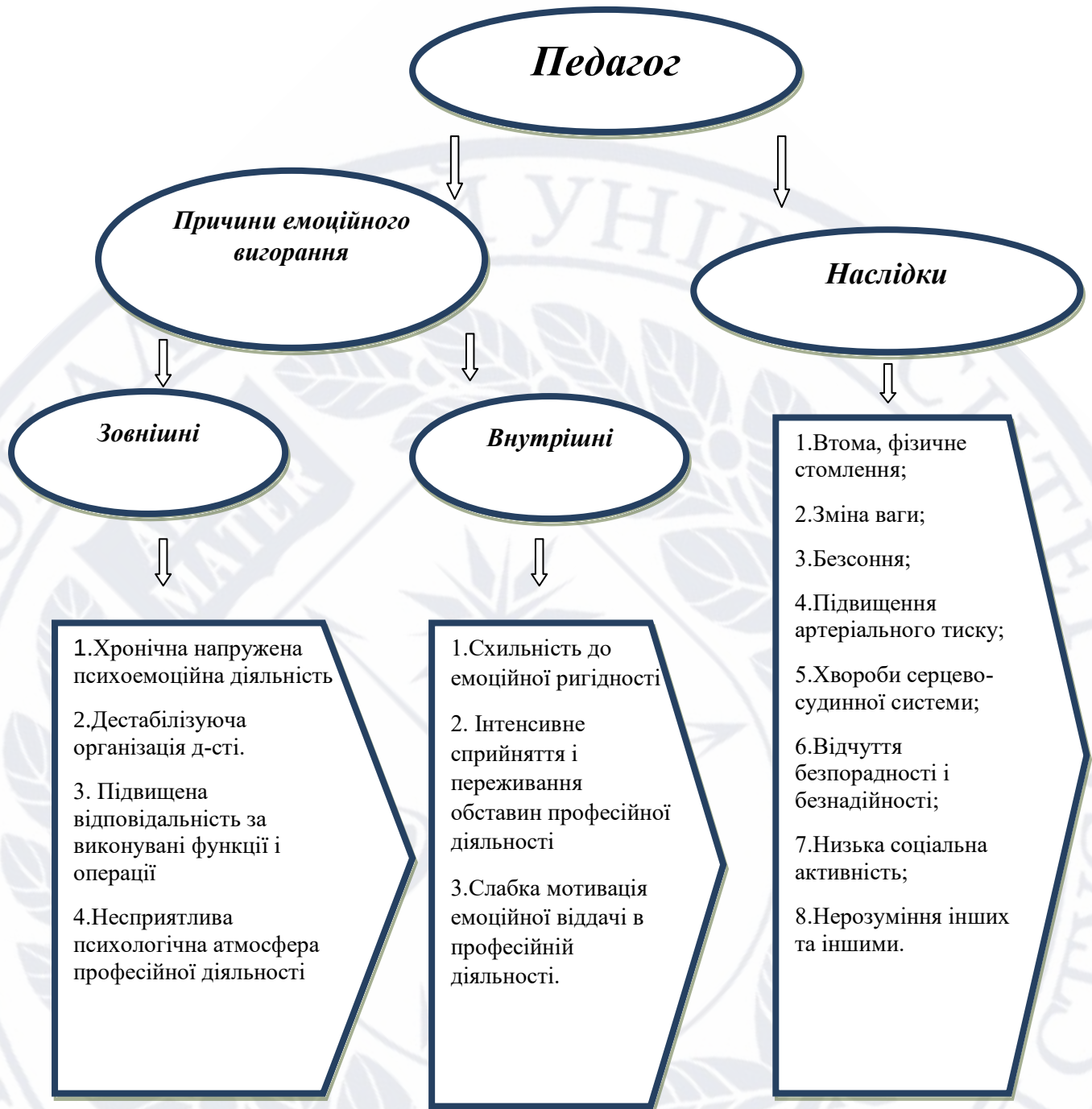


Рис.1.1. Схема причин та наслідків емоційного вигорання у педагогічних працівників

Динамічна модель (Б. Перлман і Е.А. Хартман) розглядає емоційне вигорання як поступовий процес, що розвивається з часом, і характеризується посиленням його симптомів. У межах цієї моделі процес емоційного вигорання представлений трьома основними типами реакцій на організаційний стрес:

1. фізіологічні реакції, які проявляються через фізичні симптоми;
2. емоційно-когнітивні реакції, такі як емоційна і мотиваційна втома, деморалізація або дегуманізація;
3. поведінкові реакції, які виражаються в симптомах долаючої поведінки, таких як дезадаптація, дистанціювання від професійних обов'язків, зниження мотивації до роботи та продуктивності.

Процесуальна модель (М. Буриш) описує розвиток синдрому емоційного вигорання як кілька етапів. Згідно з цією моделлю, можна припустити таку послідовність подій у переживанні емоційного вигорання педагогами:

1. рівень дезадаптації педагога досягає значної величини, що завершує формування основних симптомів емоційного вигорання;
2. одразу після цього починається робота з емоційного вигорання: визначається напрямок і основна робота, що дозволяє педагогу досягти певних результатів;
3. досвід сам по собі не забезпечує реалізацію нездійсненої потреби, а орієнтований на відновлення працездатності, тому в найкращому випадку з'являється «новий сенс життя», який допомагає педагогу реабілітуватися, пережити стан емоційного вигорання і зменшити його симптоми. У гіршому випадку виникає псевдотерпіння від емоційного вигорання або його «невдалого» переживання [28].
4. досягнення результатів умовно завершує процес переживання емоційного вигорання, згідно з думкою С.Л. Рубінштейна, «умовно і точно». Свідомість є єдністю досвіду та знань, тому, поки свідомість працює, людина змушена щось відчувати [37]; процес припиняється тільки в критичній ситуації, яка в кінцевому підсумку є більш-менш визначеною.



Рис. 1.2. Чотиривимірна конструкція емоційного вигорання

Таким чином, як показують психологічні дослідження, тривале перебування в емоційній напрузі у викладача призводить до зниження успішності, що проявляється в постійній втомі, іноді сонливості. При цьому знижується здатність концентрувати увагу, з'являються відволікаючі фактори і труднощі із запам'ятовуванням. У цій ситуації можна сказати, що людина не виконує належним чином свої професійні обов'язки, тому що працює механічно, без інтересу, не реагуючи на зовнішні впливи.

1.3 Емоційне вигорання як регрес професійної діяльності педагогічного працівника

Синдром емоційного вигорання є однією з передумов розвитку професійної деформації особистості педагога, що виникає в умовах інтенсивної професійної взаємодії суб'єкта професійної діяльності під впливом великої кількості зовнішніх і внутрішніх факторів. Багато досліджень показали наявність у викладача станів, що дестабілізують

професійну діяльність (тривога, смуток, депресія, апатія, розчарування, хронічна втома) [38].

Особистість викладача - це той блок, який формує систему, що лежить в основі його професійних здібностей. Саме він визначає характер цілей і завдань освітньої діяльності. Це система спрямованості, мотивації, стилю діяльності індивіда і передачі його цінностей. Саме він визначає унікальність і неповторність людини. Структура особистості вчителя включає в себе такі якості, як спрямованість і мотивація (соціальна, когнітивна, професійна – утримують вчителя в даній професії). Особистість також визначається педагогічною здатністю забезпечувати нормальне виконання роботи.

Регрес — це процес, протилежний руху вперед, повернення до застарілих, вичерпаних форм, що характеризуються занепадом, деградацією, псуванням, на відміну від прогресу [5].

Негативний вплив професії на особистість педагога може бути частковим або повним. У випадку часткового регресу професійного розвитку цей процес зачіпає лише окремі його елементи. Повний регрес означає, що негативні зміни охоплюють всю індивідуальну структуру психологічної діяльності, що призводить до її руйнування і зниження ефективності роботи. Поява професійних деформацій і різних станів, таких як психічне вигорання, є ознакою цього негативного впливу професії на людину.

Наслідки професійної трансформації можуть проявлятися у проекції негативу на інших, маркуванні, прийнятті ролі наставника, замкненості в собі, втраті інтересу до реального життєвого досвіду, емоційній холодності, а також холодноемоційному зростанні, які можуть слугувати профілактикою таких симптомів [30, с.104].

В сфері професійної мотивації можуть виникати ситуації, коли надмірне захоплення однією професійною діяльністю супроводжується зниженням інтересу до інших. Яскравим прикладом цього є феномен «трудоголіка», коли людина більшу частину свого часу проводить на роботі,

розмовляючи про неї і постійно обдумуючи робочі завдання, при цьому втрачаючи інтерес до інших аспектів життя.

Згідно з концепцією Л.М. Мітіної, порушення та припинення професійного розвитку відображені в моделі адаптаційної функції фахівців, головним чином, на етапі професійного застою, що характеризується регресом професіоналізму вчителя і порушеннями здоров'я [56]. В рамках даної концепції розглядаються ознаки адаптивного поведінки педагога: синдром емоційного вигорання, зниження професійних здібностей, ригідність, астения, професійна деформація особистості педагога, автор зазначає, що особистість людини змінюється під впливом змістовних і структурних елементів його професійної діяльності. активність. Це зводиться до професійного варіанту спеціаліста.

Цілком очевидно, що перераховані вище особливості діяльності педагога вимагають від нього певної напруги особистісних ресурсів і належної адаптації до певних вимог і умов праці. У разі порушення цього процесу адаптації педагога до умов професійної діяльності виникає особистісна дезадаптація, яка має певний зміст: у вигляді феномена емоційного вигорання педагога [36].

Ще одним проявом негативного впливу професії на особистість є феномен емоційного вигорання. На відміну від професійних деформацій, емоційне вигорання можна вважати результатом повного регресу професійного розвитку, оскільки воно глибоко впливає на особистість, руйнує її і знижує ефективність роботи. Емоційне вигорання — це синдром, що включає емоційну виснаженість, дегуманізацію та зниження професійних досягнень.

Синдром емоційного вигорання проявляється наступними симптомами в поведінці педагогів: емоційна і фізична втома, агресія і дратівливість, низька успішність, втрата інтересу до роботи, розчарування в порожнечі занять і енергії, негативне ставлення до виконуваної роботи та інших людей, психологічне загартовування, "придушення" [30, с.43].

Емоційна втома-це почуття емоційної спустошеності і перевтоми, викликані роботою.

Особливістю перебування педагога в стані емоційного вигорання є неможливість надавати емоційну підтримку оточуючим, а виникнення синдрому контактного вигорання в спілкуванні з людиною залежить від віку, статі, національно-культурних особливостей, а також фізичних ознак особистості: типу нервової системи, збудливість, рівень стресостійкості, відвертість.

Аналізуючи наукову літературу, слід зазначити, що сучасні дослідження емоційного вигорання у педагогів можна згрупувати в 2 напрямки, в залежності від змісту.:

- Присвячений зростанню дезадаптації фахівців на початковому етапі формування емоційного вигорання (професійні особливості фахівців та індивідуально-типологічні особливості фахівців пов'язані з розвитком емоційного вигорання).;
- Порушення показань фахівця та завершення формування синдрому емоційного вигорання (йдеться про основні симптоми та вартісні фактори синдрому емоційного вигорання або психофізіологічного застою емоційного вигорання) [33; 55].

Беручи до уваги перераховані вище ознаки критичної ситуації, варто відзначити, що синдром емоційного вигорання педагога (в разі формування його основних симптомів) являє собою важливу (екстремальну) життєву ситуацію з порушенням цілісності особистості і характерними структурами і динамікою з трансформацією про психологічну організацію індивіда. Також рекомендується виділяти події екзистенційної якості, особистісного сенсу і вирішальної важливості для його подальшого життя за їх характером і високої особистої значущості для вчителя в структурі критичної ситуації.

Таким чином, професія здатна суттєво змінити особистість людини, що може призвести як до позитивних, так і до негативних результатів. Однією з головних труднощів у боротьбі з професійною деформацією є те, що вона

зазвичай не усвідомлюється працівниками. Тому дуже важливо, щоб фахівці розуміли можливі наслідки цього явища і більш об'єктивно оцінювали свої недоліки під час взаємодії з іншими людьми як у повсякденному, так і в професійному житті.

Як результат, синдром вигорання пов'язаний з регресією у професійному розвитку. Воно охоплює всю особистість, руйнує її і порушує професійну діяльність. Це самостійне явище, яке не ідентично перевтомі, стресу, депресії, які іноді виникають в процесі роботи людини і можуть викликати психічне вигорання.

1.4. Теоретична модель феномену емоційного вигорання педагогів

У соціальній та організаційній психології використовуються різні (когнітивні, поведінкові, психодинамічні, гуманістичні та інші) підходи до розуміння феномену професійного вигорання. До таких факторів відносяться різні когнітивні складності свідомості суб'єктів освітнього процесу, їх різні соціальні установки, індивідуальні особливості в сприйнятті і оцінці ситуації, а також особливості емоційних реакцій і засвоєння моделей поведінки. Це може бути пов'язано з Інтернетом.

З точки зору екологічного підходу як одного з сучасних напрямків соціальних і гуманітарних наук, заснованого на баченні саморозвитку і самовдосконалення індивідуальних і колективних суб'єктів, збереженні і відновленні їх розуму, внутрішня свобода є одним з потужних психологічних ресурсів особистості, 1 компонент його ресурсної системи - "поле безпеки". Це означає, що його можна вважати одним із засобів запобігання пожежі.¹

В результаті емоційного вигорання у педагога відбувається професійна деформація (порушення цілісності особистості, нестабільність і дезадаптація в емоційно-вольовій сфері) змінюються його особистісні якості. Це призводить до зниження ефективності професійної діяльності педагога. Незадоволеність професією призводить до зниження професійної кваліфікації та професійного рівня, підвищуючи ризик розвитку синдрому

емоційного вигорання (РЕВ). Щоб запобігти цьому, необхідно винайти ефективний алгоритм допомоги та самопомоги. Алгоритм заснований на психічній організації людини, здатності до самоаналізу, ставленні до самого себе, суб'єктивному досвіді, позитивній оцінці власних функцій, оптимальному використанні психічних і особистісних ресурсів. Результатом використання такого алгоритму є правильне ставлення індивіда до самого себе. В цьому випадку особистість здатна зберігати рівновагу і швидко відновлювати фізичний і психічний стан. В іншому випадку вона не зможе використовувати резерви власної психіки, буде порушено її особистісний і професійний розвиток, виникнуть проблеми з проблемними функціями і дезадаптація невротів.

Тому слід приділити достатню увагу глибинному процесу, що лежить в основі феномена СЕВ. Але саме ці процеси формують емоційне вигорання, і до певного часу воно не є його носієм або зовнішнім спостерігачем. По-друге, приділяти достатню увагу пошуку психологічних основ для раннього виявлення і профілактики СЕВ і зміцненню особистісних ресурсів, що підвищують стійкість до емоційного вигорання.

На нашу думку, заснованому на багаторічному освітньому досвіді, особистісні ресурси є одним з найбільш оптимальних факторів боротьби з емоційним вигоранням. Придбання особистої винахідливості - це динамічний процес формування системи когнітивних, емоційних і вольових компетенцій. Якщо цього ресурсу недостатньо, то, відповідно, формується те, що можна вважати когнітивною, емоційною та вольовою некомпетентністю.

Відповідно до запропонованої моделі, синдром емоційного вигорання (СЕВ) характеризується 1) процесом (процедурним вимірюванням емоційного вигорання), 2) результатом (вимірюванням результатів) і 3) незадовільним станом ресурсної системи особистості (її характеристиками).

Ми оцінюємо процесуальний аспект реві як прояв трьох стадій професійного вигорання: 1) фаза стресу (симптоми: переживання травмуючої ситуації; незадоволеність собою; почуття "загнаності в кут"; тривога і

депресія); 2) фаза опору (симптоми: неадекватна емоційна реакція; емоційна і моральна дезорієнтація; розширення областей для збереження емоцій; зниження професійної відповідальності); 3) фаза перевтоми (емоційний дефіцит; емоційна відчуженість; особистісна відчуженість, або відчужене відчуження від себе; психосоматичні та психо-харчові розлади) [16]. Окремі симптоми розвитку цих стадій можуть бути прихованими і неусвідомлюваними до певного часу. Якщо вони усвідомлюються людиною, то мова йде про вимірювання результатів. Таким чином, процесуальна зміна емоційного вигорання характеризується в основному емоційними і негативними показниками стану его-сфери.



Рис.1.3. Теоретична модель емоційного вигорання у професійній діяльності педагогів

К. Маслач і С. Джексон вважають, що ефективний особистісно-орієнтований вимір РЕВ (або вимір результатів) включає 1) когнітивний

аспект, що полягає в тенденції до негативної оцінки власної професійної компетентності та продуктивності досягнень.

Ресурсна система (внутрішні та зовнішні ресурси особистості) є третім виміром СЕВ. Ця система формує особистісне «поле безпеки», що підвищує стійкість до професійного вигорання. Внутрішні (психологічні) ресурси, такі як саморегуляція, мотивація, саморозвиток і самореалізація, перфекціонізм і життєва орієнтація, створюють психологічні «бар'єри» проти емоційного вигорання.

Зовнішні ресурси (метасоціальні, соціальні, високопрофесійні, організаційні тощо) розташовуються у відносно віддаленому соціальному середовищі поряд з індивідом, створюючи систему соціально-психологічних гарантій захисту від вигорання. Загальним результатом оптимального використання цих ресурсів є здатність людини ефективно протидіяти професійному вигоранню. Система особистісних ресурсів також може бути охарактеризована показниками когнітивної, емоційної, вольової сфери і самості особистості.

Когнітивні ресурси особистості забезпечують свідому, рефлексивну і адекватну оцінку своєї діяльності як успішного або неуспішного виконавця своїх обов'язків, особисту відповідальність і самоідентифікацію. Правильна самооцінка та рівень особистої відповідальності є, з одного боку, суб'єктивними критеріями професійного успіху фахівця, які фактично вказують на рівень його «не-вигорання» у професії. З іншого боку, В. П. Казміренко розробив програму, що включає: 1) самоадаптацію суб'єкта організаційної діяльності (підготовка психологічних інструментів для оптимального включення в організаційні відносини, засвоєння інституційних ролей і професійних функцій тощо); 2) розвиток усіх можливих форм активності цієї особи [57].

В.Г. Кремінь та О.В. Лазорко відзначають, що формування особистості як унікальної системи можливе лише за умови особистої відповідальності, яка виступає рушійною силою цього процесу. В рамках профілактики

синдрому емоційного вигорання важливою є відповідальна рефлексивна діяльність, що передбачає пошук і взаємодію з важливими (референтними) «іншими» [44]. Відповідальність, як здатність відстоювати і коригувати свої цінності та переконання, направляти дії та організовувати досвід, визначається мною як потужний людський ресурс, за словами І. Адізеса [2].

Емоційні ресурси. Емоції присутні практично у всіх психічних процесах і станах людини. Як відзначають відомі дослідники емоцій, зрілість емоційної (емоційно-чуттєвої) сфери людини залежить від розвитку ключових елементів її психіки, її особистісного потенціалу. На думку В. Бойка, до ресурсів емоційної сфери відносяться:

- 1) здатність адаптивно проживати навколишній світ. травмуюча життєва ситуація;
- 2) психологічний комфорт, обумовлений самозаспокоєнням;
- 3) безпорадність, безнадійність, стану "загнаності в кут";
- 4) здатність долати стану тривоги і депресії;
- 5) адекватні емоційні реакції;
- 6) контроль над своїми емоціями (як протидія емоційної дезорієнтації);
- 7) сприятлива економія емоцій;
- 8) емоційний надлишок;
- 9) емоційний стрес. (На протигагу емоційному відчуженню) [16].

Далі, К.Маслач і С. Джексон відносять до емоційних ресурсів:

- 1) достатній емоційний тонус;
- 2) емоційну рухливість без розумової перевтоми;
- 3) зацікавленість і позитивне ставлення до оточуючих;
- 4) позитивне ставлення до професійних обов'язків, власних здібностей, професійної кар'єри і життя в цілому. Система наявних емоційних ресурсів забезпечує "запас міцності" особистості для подолання особистісної деструкції і стійкості до професійного вигорання.

Креативні ресурси забезпечують якість і результативність міжособистісної та соціальної комунікації. Ефективне інтерактивна

взаємодія, включаючи якість життя людини, його залученість в життя інших людей, процес професійної діяльності, безпосередньо залежить від уміння спілкуватися, поведінки і т.д. і найбільшим покаранням для нього є соціальна ізоляція (а. Маслоу) [42]. К. Маслач і С. Джексон вважають, що результатом неефективного спілкування є "виключення" зі спеціальності, особливо симптомами СПВ є деструктивні відносини з оточуючими, зниження професійної мотивації, невключення в колектив. професійні обов'язки, схильність до соціальної ізоляції і т. д. показником слабких вольових ресурсів є R. На думку Чалдіні, саме відсутність здатності діяти у формі професійних кейсів створює ризик SPV, оскільки уповільнює процес творчості відповідно до "штампом" і автоматичною моделлю поведінки, що не є ресурсом для індивідів [59].

Ресурси "приватної сфери" — це, зокрема, спрямованість життя, зріла мотиваційна система, саморегуляція, самоорганізація та самовираження — забезпечують адаптацію особистості до вимог соціального і професійного середовища, сприяють реалізації основних психофізіологічних і соціальних потреб, а також створюють основу для освоєння новітніх технологій самореалізації через використання різних ідей. Зокрема:

1. Відповідно до екологічного підходу, пропонуваного Скребком, ці ресурси допомагають оптимально адаптувати педагогів до потреб і вимог сучасної освіти, виходячи за межі застарілих обмежень, зокрема у просторі альтернативних ідей, позицій і стандартів поведінки. Вони дозволяють робити адекватний і послідовний вибір і вибудовувати сценарії співіснування з іншими в динамічних і часто стресових умовах професійної діяльності [46].

2. Бережливе мислення (lean thinking) згідно з ідеєю Ротера та Дж. Жартує, спрямоване на усвідомлення своїх можливостей та умінь і оптимізацію професійної діяльності шляхом орієнтації на те, що не становить "небезпеки", гарантує збереження ресурсів і веде до змін.

3. "Результат результатів" означає, що прогрес у подоланні професійних труднощів, що проявляється у набутті професійних навичок,

призводить до отримання нових знань і досвіду, що відповідає професійним вимогам.

4. Засновано на "формулі емпатії", що передбачає пошук позитивних і психологічно комфортних професійних контактів, побудованих на емпатії та взаєморозумінні.

На додаток до перерахованих вище ресурсів, особистісний ресурс вимагає 1) правильного розподілу знань як потенційного ресурсу, 2) обліку захисних факторів і т.д. в майбутньому це буде сприяти: 1) формування здатності орієнтуватися в життєвому просторі, 2) створення основи для затвердження осмисленого життя, 3) захисту себе від деструктивних соціальних впливів, 4) формування власної самооцінки. Посада і т. д. Досягнення людиною цих стандартів може надати йому стабільність і, отже, вкрай необхідно для розвитку його особистості і соціалізації у вигляді соціально-психологічної основи.

Висновки до розділу 1

На основі проведеного аналізу ми інтерпретуємо феномен емоційного вигорання як 1) неадаптивний і деструктивний стан професіоналів, зайнятих у сферах діяльності, в яких їм необхідно оцінювати й «ідеалізувати» себе. Це неадаптивний і деструктивний стан професіоналів, зайнятих у сферах діяльності, в яких їм необхідно оцінювати й «ідеалізувати» себе та результати своєї роботи. Він виникає внаслідок невідповідності між вимогами до себе і результатами своєї роботи. 2) Як тривимірний процес дезадаптивного функціонування. Когнітивний (низька якість і дефіцит обміну знаннями та інформацією зі світом, іншими людьми і самим собою). Емоційний (як дефект в обміні почуттями, станами і переживаннями), ідеологічний, тобто інтерактивний, ідейний або інтерактивний (як дефект в обміні діями, взаємодіями та іншими взаємодіями). 3) Як загальний стан особистості. Він поширюється не тільки на діяльність, а й на інші сфери життя.

Емоційне вигорання - це комплексний симптом (синдром), що характеризується: 1) тенденцією до негативних оцінок своєї професійної компетентності, особистої продуктивності та знецінення досягнень із супутнім зниженням професійної віддачі; 2) хронічним психологічним стресом та емоційним виснаженням; 3) перебудовою Я-сфери (наприклад, втратою впевненості у власній компетентності; втрата, відновлення та/або ослаблення системи значущих життєвих орієнтирів, послаблення чи втрата мотивації до професійної діяльності; 4) зміни в поведінці (наприклад, схильність до соціальної ізоляції, формування деструктивних відносин з навколишнім оточенням та зниження професійної мотивації й зміни професійної поведінки); 4) зміни в професійному поведінці (наприклад, зниження професійної мотивації і 4) зміни в поведінці (наприклад, схильність до соціальної ізоляції, формування деструктивних стосунків з оточуючими, зниження професійної мотивації та зміни в професійній поведінці, вивчена безпорадність, відсутність почуття відповідальності).

На різних етапах професіоналізації відповідні чинники (які можуть підтримати і зміцнити психологічні ресурси людини і тим самим запобігти емоційному вигоранню) специфічні для кожного конкретного етапу. На першому етапі (ранні стадії професіоналізації, включно зі стадією навчання) до них належать: 1) прагнення до самовіддачі та самопожертви задля виконання своєї освітньої місії; 2) орієнтація на потреби інших людей з урахуванням як особистих, так і спільних інтересів; 3) пошук необхідної інформації, альтернативних думок і альтернативного пошуку та залучення альтернативного досвіду. На другому етапі (етап професійного самовдосконалення та професійної зрілості) професійне співтовариство визнає соціальну цінність особистості як професіонала і право на творчі пошуки, в тому числі на професійні невдачі. На третьому етапі (етап професійної зрілості): 1) підтвердження власного професіоналізму; 2) увага і повага з боку соціального та освітнього оточення; 3) упевненість у тому, що зусилля, докладені на шляху професійного розвитку, співмірні з отриманими

результатами. Активізація цих чинників підвищує ресурсність педагогів, успішність їхньої професійної самореалізації та є важливим аспектом екологічного функціонування педагогів і освітньої організації загалом.

Стан емоційного вигорання негативно позначається на психологічному самопочутті, критично послаблює адаптаційні ресурси особистості, активує її «інстинкт виживання» і ставить її в ситуацію біфуркаційного вибору: 1) йти далі шляхом особистісної і професійної деградації (і, відповідно, далі виснажувати свої ресурси в напрямі до психосоматичних та психовегетативних порушень і т. ін.); 2) обрати докорінно інший шлях – шлях подолання, шлях оптимального виходу (і, відповідно, шлях зміни власних уявлень, своєї поведінки, себе самого).

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

2.1 Організація та методика дослідження емоційного вигорання у педагогічних працівників

Результати теоретичного аналізу проблеми розвитку особистості педагогів у професійній діяльності такі: психологічний зміст, умови розвитку особистості в процесі переживання емоційного вигорання дана задача була вирішена в ході експериментів, в ході яких вивчався вплив емоційного вигорання на особистісні характеристики і особистість педагогів.

Вигорання-це прихований процес, оскільки часто людина навряд чи усвідомлює свої симптоми. Ось чому вона потребує підтримки та уваги. Щоб запобігти виникненню цього синдрому, психологи використовують різні підходи: навчання саморегуляції, спрямоване на підвищення здатності індивіда протистояти стресу за допомогою зміни поведінки, але, перш за все, необхідно надати повну інформацію про синдром. Основні симптоми, звичайно ж, закономірність, сприятливі фактори. Про фізичні симптоми, що спостерігаються в цьому випадку, і про інструменти управління стресом.

Емпіричне дослідження, яке спрямоване на вивчення стану емоційного вигорання у педагогічних працівників проводилося у декілька етапів:

На першому (організаційному) етапі ми підібрали діагностичні методики, сформувавши групи учасників експерименту.

На другому (дослідницькому) етапі нами було продіагностовано наявність емоційного вигорання у осіб, що представляють вибірку.

На третьому (аналітичному) етапі проведено аналіз, порівняння даних, підбір рекомендацій для профілактики емоційного вигорання у педагогів.

У дослідженні прийняли участь 75 педагогів, у тому числі: 58 педагогів державних та 17 педагогів приватних закладів освіти.

Участь у дослідженні була добровільною та проводилась з дотриманням вимог психологічної етики, із оформленням відповідної

добровільної згоди. Дослідження включало підбір психодіагностичного інструментарію для реалізації дослідження.

Третій етап полягав у проведенні безпосереднього емпіричного дослідження з вибіркою учасників. Було сформовано експериментальну та контрольну групи, а також проведена обробка первинних даних. Окремо були визначені кількісні показники та виконано статистичний аналіз.

Для досягнення поставлених завдань ми використали комплекс методик: авторська анкета «Особливості емоційного вигорання педагогів» (додаток А), що дозволяє виявити симптоми та чинники емоційного вигорання серед вихователів; «Опитувальник психологічного вигорання для вчителів» (Maslach Burnout Inventory), розроблений К. Маслач та С. Джексон (додаток В), методика «Визначення мотивації професійної діяльності» К. Замфіра (додаток Б), «Тест смисложиттєвих орієнтацій» Дж. Крамба та Л. Махоліком (додаток Г).

Розроблена та апробована нами анкета «Особливості емоційного вигорання педагогів» складається з 54 запитань, що дозволяють визначити найбільш характерні симптоми (фізичні, афективні, мотиваційні, когнітивні, поведінкові) та детермінанти професійного вигорання вчителів (специфічно-професійні, організаційно-управлінські та психологічні чинники) (додаток А).

Опитувальник психологічного вигорання для вчителів (Maslach Burnout Inventory, К. Маслач і С. Джексон) дозволяє провести соціально-психологічну діагностику розвитку вигорання через кілька його аспектів: 1) «емоційне виснаження», що виявляється у зниженому емоційному тонусі, підвищеному психічному виснаженні, афективній лабільності, втраті інтересу та позитивних почуттів до оточуючих, відчутті «пересиченості» роботою та незадоволеності життям; 2) «деперсоналізація», що проявляється у відчутті емоційного відсторонення та байдужості, формальному виконанні обов'язків без особистісного включення, а іноді — в негативізмі й цинічному ставленні.

Слід зазначити, що кожна з цих методик дає змогу виявити рівень розвитку синдрому вигорання та його окремих складових. Незважаючи на різні терміни, що використовуються в наукових працях, такі як «професійне вигорання», «емоційне вигорання», «психічне вигорання», «вигорання» та інші, вони є синонімами і розкривають різні аспекти вигорання, як у професійній діяльності, так і в інших сферах життєдіяльності людини.

Методика визначення мотивації професійної діяльності (К. Замфір) вимірює: 1) внутрішню мотивацію; 2) зовнішню мотивацію, як позитивну, так і негативну; 3) дозволяє визначити міжпарадигмальні зв'язки мотиваційної сфери з іншими структурами особистості [26].

Емпіричні дані, зібрані за допомогою вищезазначених методів, надають достатньо інформації для формулювання коректних висновків щодо уявлень учасників дослідження про власну особистість, психологічний стан, стиль соціально-професійних комунікацій, особливості соціальної поведінки та важливі аспекти їхнього професійного життя, що дозволяє оцінити якість їхнього професійного самопочуття, зокрема щодо наявності емоційного вигорання.

2.2 Результати емпіричного дослідження емоційного вигорання у педагогічних працівників

Емоційне вигорання слід розглядати як "вихід за рамки професії", розглядаючи СЕВ в просторі особистості (особистісні ресурси і можливість саморозвитку), тобто в просторі професійної діяльності, а також в просторі особистості і її ресурсів в цілому, і, відповідно, в ході емпіричного дослідження використовувався пакет методик для вивчення психологічних ресурсів особистості. Серед них міркування про важливість освітньої діяльності та професійних дій для досягнення важливих життєвих цілей, життєвому напрямку, мотивації, цілепокладання і т. д.

Мета даної кваліфікаційної роботи полягає у дослідженні особливостей «емоційного вигорання» у педагогічній діяльності вчителів.

Задля досягнення нашої мети емпіричне дослідження проводилося відповідно до наступних етапів:

- організаційний етап експерименту – вибір діагностичних методик, формування групи учасників експерименту;
- дослідницький етап – дослідження впливу синдрому емоційного «вигоряння» на індивідуальний стиль діяльності;
- аналітичний етап експерименту – аналіз, порівняння даних, добір рекомендацій, вкладених у профілактику «емоційного вигоряння».

Респондентами нашого дослідження були 75 учителів і представників керівного складу закладів загальної середньої освіти державної та приватної форм власності м. Вінниці (75 осіб).

Попередня ініціатива щодо формування вибірки належала досліднику (звернення до керівництва багатьох закладів загальної середньої освіти з проханням активізувати професорсько-викладацький склад закладу для участі в онлайн-опитуваннях). Крім того, процес вибірки був стохастичним. У процесі обробки емпіричних даних респондентів було поділено на три групи (за стажем роботи): 1) від 1 до 10 років стажу (етап початку професійної діяльності); 2) від 10 до 24 років стажу (етап професійної самореалізації та саморозвитку); 3) понад 25 років стажу (етап зміни уявлень про цінність і значущість професії та обрання інших соціально-рольових пріоритетів). Детальний анкетний аналіз сформованої вибіркової сукупності наведено в табл. 2.1:

Таблиця 2.1 - Анкетний аналіз вибіркової сукупності (у %)

		Державні заклади (N=58)	Приватні заклади (N=17)
Стать	Жін.	79,3	88,2
	Чол.	20,7	11,8
Стаж	До 10 років	27,6	52,9
	10-24	37,9	23,5
	Більше 24 років	34,5	23,5
Посада	Учитель	91	92,9
	Директор	9	7,1
Місто	Вінниця	77	23

Ми виявили, що, згідно з традиційними уявленнями, емоційне вигорання характерне для вчителів з більшим досвідом роботи в освіті (і чим більше стаж, тим сильніше емоційне вигорання).

Дані, отримані шляхом використання «Анкети для визначення особливостей емоційного вигорання педагогів» (див. Додаток А), показали вищі за середні значення у досліджуваних трьох груп за показниками «психологічні чинники» та «поведінкові симптоми» (рис. 2.1).

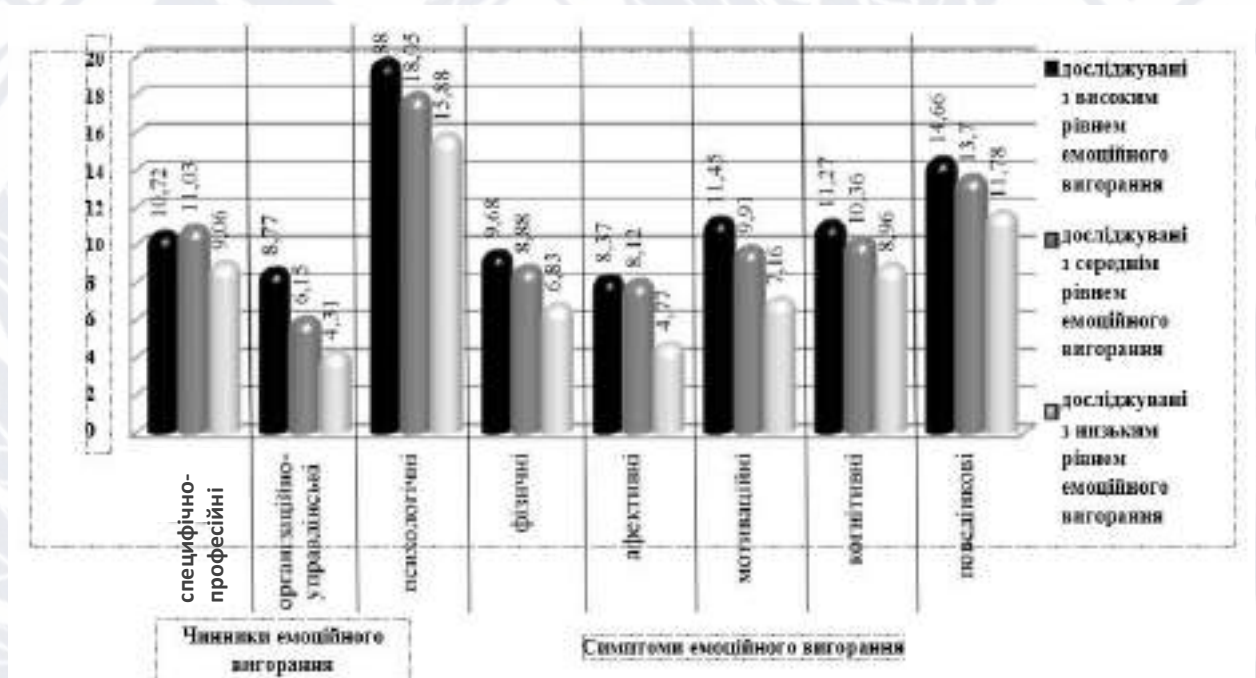


Рис. 2.1. Усереднені значення чинників емоційного вигорання у досліджуваних з різними рівнями його сформованості (n= 75)

Отримані результати свідчать про наявність статистично значущих відмінностей ($p \leq 0,01$) між групами випробовуваних з більш низьким рівнем емоційного вигорання (НРВ) і більш високим рівнем емоційного вигорання (ВРВ) по психологічним і організаційно-управлінським факторам емоційного вигорання, домінуючим в останній групі.

Таблиця 2.2 - Результати дослідження груп з різними рівнями вигорання за параметрами авторської анкети

Параметри анкети	Групи досліджуваних, між якими виявлено значущі відмінності	Н-критерій Крускала-Уолліса, р
Чинники вигорання		
специфічно-професійні	2 > 3	H = 27,198, p = 0,006
організаційно-управлінські	1 > 3	H = 28,585, p = 0,037
суб'єктні	1 > 3	H = 32,497, p = 0,02
Симптоми вигорання		
фізичні	1, 2 > 3	H = 30,631, p = 0,041
афективні	1, 2 > 3	H = 39,938, p = 0,046
мотиваційні	1, 2 > 3	H = 27,353, p = 0,032
когнітивні	1 > 3	H = 34,775, p = 0,01
поведінкові	1, 2 > 3	H = 38,739, p = 0,045

Примітки: 1 – група досліджуваних з високим рівнем вигорання, 2 – з середнім, 3 – з низьким

Отримане значення показника "специфічний професійний фактор" вище в групі випробовуваних із середнім рівнем емоційного вигорання (СРВ) в порівнянні з групою випробовуваних з НРВ. Фізичні, емоційні, мотиваційні та поведінкові симптоми більш виражені у групі суб'єктів з ВРВ та СРВ, ніж у групі з НРВ. Відмінності в показнику "когнітивні симптоми" були виявлені тільки між групами випробовуваних з ВРВ і НРВ.

Ці показники дозволяють визначити умови праці, їх зміст, робоче навантаження і перевантаження, неадекватний стиль керівництва (організаційні та управлінські фактори), а також особистий статус, характеристики, якість, соціально-демографічні показники і т.д. (психологічні фактори) визначають розвиток професійного вигорання на більш пізньому етапі його формування. Певні професійні фактори (відсутність здібностей до навчання, такту, насиченість робочого дня

спілкуванням, когнітивно складні ситуації взаємодії, високі вимоги до компетентності, саморозвитку і т.д.) діють в основному на ранніх стадіях. Крім того, групи вчителів в ВРВ і СРВ характеризуються депресією, песимістичним настроєм, тривогою, втомою, нервозністю, смутним страхом, втратою сенсу в професійній діяльності, нерішучістю, необґрунтованим вживанням стимуляторів (кави, алкоголю, наркотиків, шоколаду і т.д.) в порівнянні з групами в НРВ, психосоматичні розлади тощо.

В результаті, авторська анкета дозволила вивчити професійну діяльність педагогів і пов'язати її з емоційним вигоранням. Зокрема, певні професійні фактори (відсутність здібностей до навчання, такту, насиченість робочих днів спілкуванням, когнітивно складні ситуації взаємодії, високі вимоги до компетентності, саморозкриття) призводять на початковому етапі до його формування, організації та управління (умови праці, їх зміст, завантаженість, неадекватний стиль керівництва і т.д.). А психологічні (особистісний стан, характеристики, якості і т.д.) - в кращому випадку.

Для вчителів з високим і середнім рівнем емоційного вигорання більш характерні фізичні, емоційні, мотиваційні та поведінкові симптоми емоційного вигорання, в той час як симптоми деменції характерні тільки для вчителів з високим рівнем їх сформованості. За методикою К. Масlach і С. Джексон, найвищий рівень вигорання виявлено зі стажем до 10 років, що на наш погляд може бути пов'язано з низькою мотивацією наймолодшої категорією педагогів.

Таблиця 2.3 - Результати дослідження показників вигорання по вибіркам залежно від стажу роботи за методикою К. Масlach та С. Джексон

Стаж роботи респондентів / Показники	Стаж до 10 років (n=25)	Стаж 10-24 років (n=26)	Стаж 25 років і більше (n=24)
Емоційне виснаження	22,56	22,69	20,79
Деперсоналізація	9,88	9,04	8,92
Редукція професійних досягнень	32,16	35,15	35,75
ІНТЕГРАЛЬНЕ ЗНАЧЕННЯ	0,37	0,35	0,32

Розглянуто особливості внутрішньої і зовнішньої мотивації педагогів з різним досвідом роботи, а також внутрішньої з показниками емоційного вигорання у респондентів різних груп. За методикою К. Замфір, зовнішня позитивна мотивація займає важливе місце в симптомах професійного вигорання. Люди, які в основному орієнтовані на позитивні оцінки навколишнього середовища, мають більше причин для вигорання, ніж ті, які: 1) в основному орієнтовані на внутрішню мотивацію; 2) їх самооцінка безпосередньо не залежить від зовнішньої негативної мотивації.

Таблиця 2.6 - Результати дослідження показників мотивації професійної діяльності за методикою К. Замфір

Показники мотивації	Низький рівень вигорання (N=26)	Високий рівень вигорання (N=24)
1. Внутрішня мотивація	4,42	3,67
2. Зовнішня позитивна мотивація	4,28**	3,62**
3. Зовнішня негативна мотивація	3,58	2,94

** - $p < 0,01$ (у таблиці наведено середні значення за методикою)

Таким чином, мотивація як елемент системи особистісних ресурсів людини, по суті, не залежить від державних або приватних форм. У сфері професійної діяльності людина мотивований цією діяльністю (і тоді він виконує її добре) або не мотивований, або невмотивований (і він не чекає, коли у нього настане професійне вигорання, і змінює цю діяльність на іншу).

Формування особистості - це процес життєдіяльності людини в контексті управління, вибірконості та інтенції як особистої мотивації в самому собі, світі речей, відносинах з іншими людьми:

1) можуть виникати суперечливі мотиви, які можуть привести до зіткнення цінностей;

2) можна помилитися у виборі, що створює конфліктну ситуацію, породжує пошук нових рішень і смислів.

Це означає, що потреби і мотивація є рушійною силою розвитку, джерелом позитивних емоцій, життєвої енергії людини. Найвища диференціююча здатність у нашому дослідженні була виявлена у Дж. Крамба

була виявлена за допомогою методу діагностики рівня осмисленої життєвої орієнтації Махоліка. Згідно з цією методикою, статистично значущі відмінності були виявлені майже у всіх показниках СЖО (табл. 2.7)

Таблиця 2.7 - Результати дослідження педагогів за методикою СЖО за Дж. Крамбом і Л. Махоліком

ПОКАЗНИКИ ВИЗНАЧЕННЯ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ОРІЄНТАЦІЙ	Державні заклади (N=58)	Приватні заклади (N=17)
1. Мета в житті.	34,84*	31,88*
2. Процес життя або інтерес і емоційна насиченість життя.	31,16*	28,59*
3. Результативність життя або задоволеність самореалізацією.	27,0*	24,71*
4. Локус контролю –Я (Я – господар життя).	22,10	20,82
5. Локус контролю-життя або керованість	32,45*	29,47*
ЗАГАЛЬНИЙ ПОКАЗНИК СЖО	108,52*	98,65*

Отже за показниками «мета життя», «процес життя», «емоційна насиченість життя», «результативність, або задоволеність самореалізацією», «локус контролю, або керованість життям» між учителями державних і приватних шкіл є статистично значимі відмінності.

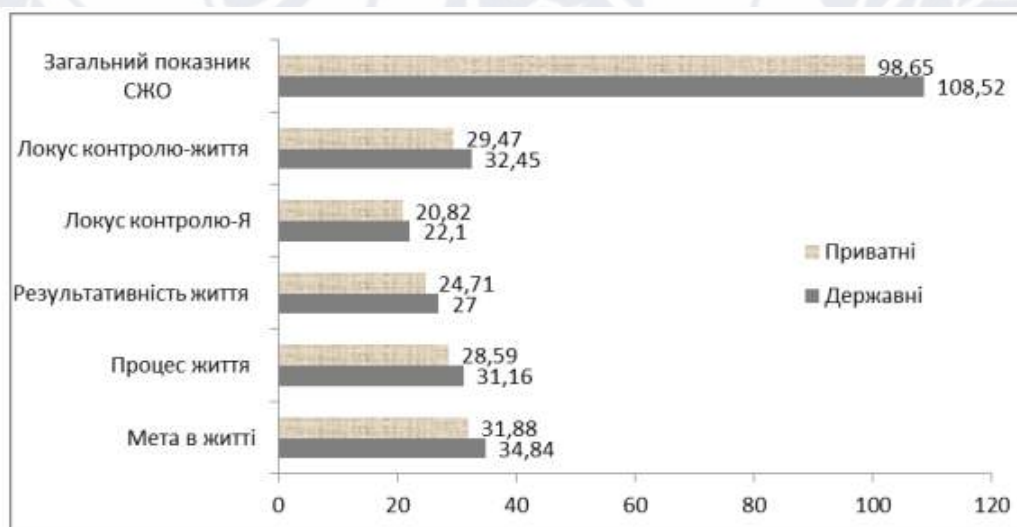


Рис. 2.3. Показники визначення смисложиттєвих орієнтацій за методикою діагностики рівня СЖО за Дж. Крамбом і Л. Махоліком

Смислова орієнтація як структурний елемент системи, званої "особистість", відіграє дуже важливу роль в оптимальному функціонуванні цієї системи і формує основу мотивації професійної діяльності [45].

Сучасний інформаційний світ сприяє формуванню принципово нового світогляду, включаючи спрямування на сенс життя, яке приводить носіїв цих напрямків як в позитивний, так і в негативний контекст, оскільки існує певний ризик невідповідності певним реаліям певним очікуванням.

В даний час (В.Франкл) [58], узагальнюючи результати аналізу всіх емпіричних даних, отриманих по всій необробленій вибірці, можна сказати, що різниця в стані емоційного вигорання між викладачами державних і приватних навчальних закладів все ще існує, серед іншого, як це вже згадувалося, особливо в сучасних умовах. кризова ситуація, яка полягає в неможливості реалізувати певні бажання, через протиріччя між віртуальним світом і реальністю життя. Всупереч нашим попереднім припущенням, рівень вигорання в приватних школах все ще високий порівняно з державними, певні ризики у невідповідності певних реалій певним очікуванням.

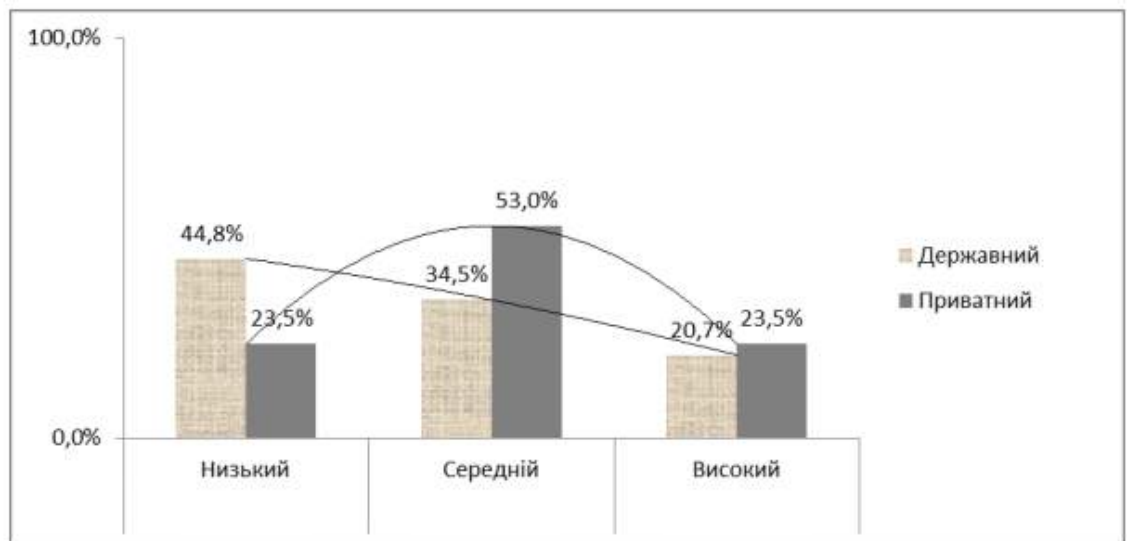


Рис. 2.4. Загальні показники вигорання педагогічних працівників державних і приватних закладів

Високий ризик вигорання серед працівників приватних закладів можна пояснити, принаймні, двома основними факторами. По-перше, в приватних навчальних закладах встановлені високі вимоги до викладачів, включаючи страх втрати добре оплачуваної роботи, підвищену відповідальність за результати діяльності, значні вимоги батьків до кваліфікації та якості роботи

вчителів, а також необхідність ефективної реалізації принципів педагогічної творчості. Всі ці фактори разом з особистісно орієнтованим підходом до освіти та іншими соціально-психологічними і педагогічними ризиками створюють високий рівень психологічного стресу, що сприяє розвитку емоційної перетворення та вигорання.

По-друге, працівники закладів загальної середньої освіти часто опиняються в ситуації, коли на ринку праці відсутня конкуренція, їхня освітня діяльність є більш стандартизованою, формалізованою і менш прозорою. Цей "захист" у вигляді документів, інструкцій та настанов створює певну надійність і забезпечує психологічний комфорт, що, в свою чергу, запобігає професійному вигоранню.

Тема вигорання вчителів у приватних школах залишається актуальною проблемою, і необхідно провести додаткові організаційні дослідження для більш детального аналізу та роз'яснення цього явища.

Таблиця 2.8 - Результати дослідження ступення вигорання педагогів приватного і державного закладу

Ступінь вигорання / Тип закладу	Низький ступінь вигорання	Середній ступінь вигорання	Високий ступінь вигорання
Державний (58)	44,8%	34,5%	20,7%
Приватний (17)	23,5%	53,0%	23,5%

Одним з пояснень, що характеризують професійну діяльність педагогів, є характер освітнього спілкування в установах державної і приватної форми власності. Дослідники організаційної комунікації розглядають ці комунікації як функції організаційного управління, оскільки оптимальне функціонування організації можливе за таких умов: 1) успішний обмін інформацією, координація дій учасників у напрямку спільних цілей та досягнення найкращих результатів (коли дії всіх стають прозорими та зрозумілими для всіх); 2) позитивний психологічний клімат в організації

(його основним фактором є якісне міжособистісне і соціальне спілкування);
3) приємне психологічне самопочуття членів організації [57].

У ході емпіричного дослідження ми здійснили кореляційний аналіз, який виявив кілька важливих зв'язків:

1. Між рівнем вигорання (за Масlach) та показниками смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) (-0,53**);
2. Між рівнем вигорання (за Масlach) та внутрішньою мотивацією (-0,31**);
3. Між рівнем вигорання (за Масlach) та показниками саморегуляції (саморегламентованості) особистості (-0,50**).

Як показує практика вікової та педагогічної психології, а також дослідження професійного вигорання, ознаки емоційного вигорання зазвичай пов'язані з проблемами в комунікації, зокрема, з неадекватним обміном інформацією, емоціями, досвідом та взаємодіями. Це веде до зниження якості навчального спілкування, втрати мотивації та стереотипних реакцій, що в кінцевому підсумку спричиняє збіднення внутрішнього світу учасників професійної та загальної трансформації.

Активна професійна діяльність і "активна бездіяльність" реалізуються через внутрішню та зовнішню рефлексію, зокрема, в процесі спілкування з собою та іншими. Це дає змогу оцінити якість та ефективність власної професійної діяльності. Відсутність конструктивного спілкування, з одного боку, порушує порядок у системі, а з іншого – стимулює пошук контактів для відновлення стабільності. Тому, комунікація відіграє ключову роль у підтримці злагоди в світі, однак її надлишок може становити загрозу для стабільності системи (Н.Вінер) [29].

В. Шалаєв підкреслює, що терапевтичний ефект комунікації полягає в обміні знаннями та досвідом, що передбачає здатність розуміти інших і бути зрозумілим самому собі та іншим [15]. Також, як зазначав В. Франкл, екологічний підхід дозволяє впроваджувати набуті знання з терпимістю та відповідальністю, що допомагає формувати життєві дії людини [17]. Таким

чином, в приватних навчальних закладах існує високий ризик професійного стресу, що пов'язано з кризою ідентичності, яка є гострою формою особистісної дезорієнтації і втрати напрямку в житті. Це може стосуватися осіб будь-якої вікової групи, незалежно від трудового стажу.

Удосконалення професійної діяльності через особистісний розвиток викладача спрямоване на цілеспрямованість і реагування, відповідно до екологічного підходу, як способу проявити себе "найкращим" чином: правильний розподіл знань, усунення захисних факторів, формування здатності направляти себе в життєвому просторі і захист від деструктивних соціальних впливів. Це дозволяє досягати стабільності і сприяє розвитку особистості та соціалізації.

Також важливо враховувати емоційно-ціннісно-когнітивні та вольові елементи у системі взаємин [56]. Це передбачає розвиток "Я-концепції" особистості і особистісно-комунікативного спілкування з собою [44]. Практично це полягає в перетворенні початкового стану системи на бажаний стан, що можна трактувати як процес вирішення проблем, що має особистісно-типологічний характер. Як зазначав Шутц, усвідомлення можливості зіткнення Конституції особистості з її відмінностями відкриває нові горизонти для особистісного розвитку [20]. Дивергентне мислення, як метод аналізу та розвитку критичного мислення, може слугувати імунітетом для прогресу особистості, адже молоді люди, не маючи достатнього досвіду, ще не здатні повною мірою формувати своє майбутнє. Це веде до створення нової когнітивної структури, яка стає ресурсом для змін, сприяючи інтеграції та автономії особистості [1].

Отже, результати проведеного емпіричного дослідження дозволяють нам розширити розуміння емоційного вигорання як соціально-психологічного феномену, що виходить за межі професійної діяльності і тісно пов'язаний з процесами самоздійснення і саморозвитку особистості. За П. О. Сорокіним та з позицій екологічного підходу, особистісна самореалізація є самоцінною і сприяє ефективній взаємодії особистості з

соціальним світом через оцінку ставлення до себе, до інших і до світу речей [51]. Результатом цього є розвиток належних компетентностей у професійній сфері, досягнутих через особистісну і професійну самоактуалізацію.

Висновки до другого розділу

Запропонована нами операціоналізація феномену емоційного вигорання дала змогу порівняти процеси та результати вигорання вчителів закладів загальної середньої освіти різних форм власності з типовими показниками. Згідно з результатами програми емпіричного дослідження та отриманими даними, можна зробити наступні висновки: 1) необхідність розширення дослідницького інструментарію, зокрема перегляд функціонування відомих тестів на вигорання; 2) впровадження екологічного підходу, який розглядає емоційне вигорання не лише в контексті професійної діяльності, а й як перехід від професії до особистісного простору, що включає ресурси та можливості саморозвитку.

Розроблена авторська анкета дозволила дослідити чинники емоційного вигорання серед педагогів. Зокрема, було визначено, що на початковому етапі формування вигорання провідними є специфічно-професійні чинники, такі як відсутність педагогічних здібностей, такту, насиченість робочого дня спілкуванням, складні когнітивно-емоційні ситуації, високі вимоги до компетентності та саморозвитку. На більш пізніх етапах вигорання важливими є організаційно-управлінські чинники (умови праці, зміст роботи, робочі навантаження, неадекватний стиль керівництва тощо) та психологічні чинники (особистісні стани, властивості, якості тощо). Для педагогів з високим і середнім рівнями вигорання характерні фізичні, афективні, мотиваційні та поведінкові симптоми, тоді як когнітивні симптоми спостерігаються лише у педагогів з високим рівнем вигорання.

Наше емпіричне дослідження показало, що ознаки професійного вигорання проявляються по-різному залежно від стажу педагогічної діяльності. Зокрема, у молодих фахівців, які не відчували себе психологічно

ресурсними у студентські роки і не відчувають їх сьогодні, особливо на так званій «початковій фазі професійної діяльності» (1-10 років стажу), поглиблюється і хронізується професійний стрес, що виник на початку професійної діяльності, і нересурсний стан, який поглиблюється в процесі роботи. Існує ризик зробити їх хронічними. Це шлях до психофізіологічного та емоційного виснаження і, зрештою, професійного вигорання. Натомість оптимальна професійна самореалізація на початку професійної кар'єри та правильна оцінка власної придатності до обраної професії є «наслідками наслідків» у рамках запропонованого нами еко-підходу і вбережуть від вигорання. Емпіричне дослідження показує (і всупереч традиційному уявленню про те, що професійне вигорання вчителів зростає зі збільшенням педагогічного стажу), що показники вигорання обернено пропорційно зменшуються з набуттям педагогічного досвіду.

Педагоги зі стажем роботи від 10 до 24 років (ця вікова група перебуває на етапі, коли вони змінюють уявлення про цінність і важливість своєї професії, педагоги займаються самовдосконаленням і обирають інші професії та рольові пріоритети) мають нижчий рівень вигорання. Найімовірніше пояснення зниження рівня вигорання в цій віковій групі полягає в тому, що значна частина тих, хто усвідомив помилковість свого вибору, залишила професію вчителя. Ще нижчий рівень професійного вигорання в групі вчителів зі стажем від 25 до 92 років (це етап професійної зрілості, професійного усвідомлення, зокрема й з боку колег, і подальшої самореалізації через обмін педагогічним досвідом).

Професійні ознаки вигорання більш виражені у приватних школах, що можна пояснити щонайменше двома припущеннями: 1) завищені вимоги до вчителів приватних шкіл, страх втратити добре оплачувану роботу, перфекціонізм, високе відчуття відповідальності за результати своєї праці, високі вимоги батьківського загалу до кваліфікації та результатів роботи вчителя, висока необхідність реалізації принципів академічної творчості, індивідуального підходу до учнів та інші соціально-психологічні й

педагогічні ризики активізують психологічний стрес і сприяють психічному стомленню та вигоранню. Ці чинники є серйозною профілактикою професійного вигорання.

Згідно з результатами проведеного емпіричного дослідження, ми вважаємо, що освітнє середовище повинно, з одного боку, обов'язково дотримуватися принципів оптимального соціально-динамічного розвитку і виступати «локомотивом соціальної еліти». З іншого боку, в умовах воєнного стану, соціальної турбулентності, непередбачуваності та відсутності належного регулювання зверху, педагоги часто стикаються з когнітивним і емоційним дисонансом. У цьому контексті постають питання щодо особистісних ресурсів педагогів, які допомагають подолати цей дисонанс і забезпечити адаптацію, витривалість, саморозвиток та професійну самореалізацію. До таких ресурсів належать: 1) нові знання, що відповідають сучасним умовам; 2) мотивація до професійного розвитку; 3) цінності, пов'язані з розвитком і саморозвитком (цінності, установки та орієнтири саморозвитку); 4) усвідомлене і прийнятне визнання себе як важливого суб'єкта.

Серед характеристик професійної діяльності, що накопичують емоційне вигорання, можна виокремити: 1) напруження, опір і виснаження особистості; 2) саморегуляція поведінки; 3) прояви порушень в сфері «Я», такі як «емоційна втома», «деперсоналізація» і «зниження професійних досягнень»; 4) низьке прагнення до саморозвитку та занижена самооцінка якостей, що сприяють розвитку; 5) проблеми з перфекціонізмом; 6) мотиваційні труднощі; 7) невідповідність між майбутньою професійною діяльністю і осмисленим життєвим напрямом.

РОЗДІЛ 3 ПРОФІЛАКТИКА ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

3.1 Профілактична програма попередження та подолання синдрому емоційного вигорання

Програма профілактики професійного вигорання педагогів загальноосвітніх навчальних закладів створена на основі узагальнення наукових знань про синдром професійного вигорання як соціально-психологічне явище. При розробці психопрофілактичної програми, яка визначає напрями роботи з подолання професійного вигорання, враховуються заклади загальної середньої та вищої освіти. Програма ґрунтується на системі принципів її формування та впровадження, включає актуальні цілі та завдання, теоретичні й практичні аспекти, очікувані результати та динаміку їх досягнення, а також критерії оцінки ефективності.

Принципи, якими керується реалізація програмного документа, є принципами або базовими правилами, які є обов'язковими та суттєвими. Наша програма по формуванню здатності співробітників установ загальної середньої освіти запобігати виникненню РЕВ заснована на: 1) організації інтелектуального і рефлексивного простору універсальної, або загальнонаукової, і професійної діяльності.; 2) соціологічні; 3) психологічні (нормалізують вплив людини на когнітивну, емоційну, вольову і Я-сферу) - принципи:

1. Універсальні або загальні наукові принципи: Принцип формалізації, або структурно-функціональний аналіз (аналіз, синтез, порівняння, класифікація, моделювання та ін.).Принцип буття: з урахуванням стадій життєвого циклу людини / Організації(активність-пасивність; природної кризи розвитку; стадії спеціалізації тощо); Принцип конвергенції з урахуванням стадій суспільного розвитку: тенденція "зближення", спрямований на створення "чогось" від "багато"; принцип активізації та збагачення рефлексів; принцип ситуаціонізму ("тут і тепер"); принцип

системи ("тут і тепер"); принцип системного аналізу (принцип системи склад функцій, принцип самоорганізації, принцип варіативності, принцип нелінійності, принцип відкритості, принцип стабільний випадковості, принцип динамічності, принцип ентропії і т.д.).

2. Соціологічні або соціокультурні принципи: принципи адаптації до соціокультурних змін; принципи ідентифікації та індивідуалізації; принципи збагачення та інтеграції освітнього досвіду; принципи оптимізації професійної діяльності; принципи конформізму і нонконформізму; принципи оптимального соціального сприйняття і соціальної інтеграції. взаємодія; принципи "сходження на верхівку соціальних сходів" для побудови кар'єри; принципи цілеспрямованості і відповідальності; принципи соціального доказу і соціальної доцільності; принципи розширення сфери соціальних і професійних ролей та інші.

3. Принципи психології: А. принципи нормалізуючого впливу на его-сферу людини:

1) Загальні принципи гуманізму за Г.О. Баллом [10], розуміння особистого впливу на інших (спрямованих дій певних вчинків), дій самозбереження, спрямованих людиною, з його власним самозціленням; 2) принцип гуманізму за Баллом, принцип вільного самовизначення;

3) принцип дефіциту вказує на те, що найбільш недоступні є бажаними;

4) принцип самосвідомості за Чалдіні [19];

5) принцип саморозвитку;

6) принцип саморозвитку І. Павлов [17]; оскільки принцип самоповаги (досягнення успіху) "звужує" зміст особистості до особистої міри можливого досягнення, він діє як захисний механізм в оперативних намірах "інших", тим самим зміцнюючи її стабільність.

7) принцип варіативності як рішення розвитку з можливістю реалізації мінливого тренду по Г.В. Суходольському;

8) принцип творчості;

9) принцип активності;

10) принцип незалежності і т.д.

Принципи, що в нормують вплив на когнітивну сферу людини: принцип реконструктивності та репрезентативності надає бачення евристичної моделі змін у їх сприянні активізації особистості / організації; 1) принцип психолого-діяльнісного проєктування за В. Й. Бочелюком [20]; 2) принцип стандартизації: бачення суб'єктом змін, розуміння їх причин, можливостей усунення негативних їх наслідків, уникання неякісних знань та запобігання пов'язаних з цим помилок; 4) принцип рефлексивного та критичного мислення [12]; 5) принцип розпізнання поведінкових патернів; 6) принцип асертивності: спрямований на пошук нових рішень в режимі збереження енергії тощо.

Принципи, що в нормують вплив на афективну сферу людини: 1) принцип емоційної рівноваги (емоційного балансу); 2) принцип емпатійного ставлення; 3) принцип атитюдності (схильності до певної активності в певній ситуації); 4) принцип позитивної емоційної післядії (задоволення результатом); 5) принцип інсайту; 6) принцип конгруентності; 7) принцип «емоційних погладжувань» як свідчення причетності та визнання іншими тощо.

Принципи, що в нормують вплив на сферу діяльності та поведінки: 1) принцип професіоналізму у відборі оптимальних, ефективних засобів діяльності; 2) принцип змагальності та конкурентності як джерела професійного розвитку; 3) принцип визнання цінності помилок, в т.ч. в умовах невизначеності; 4) принцип інтерактивності; 5) принцип моделювання поведінки, що оцінюється як взірцева; 6) принцип партнерства (довіри, взаємопідтримки); 7) принцип оптимальної доцільної дії тощо.

Мета програми - розробка системи заходів з профілактики емоційного вигорання в умовах закладу загальної середньої освіти та визначення критеріїв її ефективності.

Завдання програми:

1. Розробити принципи, цілі та завдання, систему знань теоретичного та прикладного змісту, спрямовані на профілактику синдрому професійного вигорання на засадах ресурсного підходу.

2. Проаналізувати можливі ефекти пропонованої політики змін (як результат результату) та динаміку наближення до них.

3. Визначити систему критеріїв ефективності очікуваних результатів з погляду на екологічність цих результатів.

Під ефектом запропонованої вище політики змін (як можливого ресурсного підходу до запобігання професійного вигорання) ми розуміємо бажані та найбільш ймовірні зміни у разі розробки та впровадження спеціальних програм з профілактики професійного вигорання.

Згідно з прийнятою нами логікою, всю сукупність таких ефектів можна розділити на 3 основні групи: 1) системні ефекти, 2) соціокультурні ефекти, 3) психологічні ефекти.

Основні системні ефекти включають:

1. "Ефект довговічності та стабільності в умовах змін" — система, яка змінюється через вплив внутрішніх і зовнішніх факторів, зберігаючи при цьому важливі структурні та функціональні параметри.
2. "Ефект ресурсозбереження та відновлення ресурсів".
3. "Ефект відповідності, змінливості та нормальності" — враховує широкий спектр умов.

До основних соціокультурних впливів відносяться:

1. "Ефект відповідності об'єктивній соціокультурній реальності" із збереженням самоцінності та цілісності особистості.
2. "Ефект приналежності до професійної спільноти".
3. "Ефект вибору професійної діяльності", що базується на використанні соціальних знань та досвіду, а також на впровадженні лінійного мислення як орієнтиру для власної діяльності.

Основні психологічні ефекти включають:

1. Під впливом програмної діяльності та прагнення до змін особистості — "ефект особистісного та професійного розвитку", що охоплює всі аспекти її життєдіяльності.

2. "Ефект особистісного включення" в професійну діяльність на емоційному, когнітивному та поведінковому рівнях.

3. "Ефект самореференції" — визнання цінності проникливості та винахідливості, прийняття себе та повага до набутих знань.

4. "Ефект розвиваючого впливу стресу та травм", що розглядаються як стимули для саморегуляції і змін (когнітивної та емоційної переоцінки ситуації).

5. "Ефект енергозбереження", який включає усунення "поля емоційної безпеки", зокрема через асертивну поведінку.

6. "Ефекти саморегуляції", включаючи "ефекти управління когнітивним вираженням та поведінкою" і "ефекти оптимального просоціального обміну емоціями".

7. "Ефекти, що підвищують мотиваційний потенціал до змін".

8. "Ефект індивідуалізації".

9. "Ефект перемикання", що активує внутрішні ресурси (інтелект, пам'ять, силу волі тощо), спрямований на досягнення "ефекту контрасту" в ролі безперервного контрасту, а не одночасного.

Ці ефекти слід враховувати при розробці та реалізації різноманітних програм, спрямованих на профілактику синдрому емоційного вигорання [18; 25]. Крім того, розробка таких програм передбачає відстеження:

1. За теорією обміну Келлі, динаміка біологічних ресурсів характеризується позитивним балансом у результаті обміну, ефективного поглинання і трансформації "зовнішнього через внутрішнє" і "внутрішнього через зовнішнє".

2. Відмінність від стереотипних моделей поведінки вимагає розвитку взаємин через особисті дії або самоізоляцію в умовах контрастного сприйняття ситуації.

3. Динаміка залежності особистісних і професійних характеристик від рівня розвитку групи та її якісних характеристик, зокрема щодо форми власності установ загальної середньої освіти.

4. Динаміка індивідуальних ментальних показників у напрямку наближення "я ідеальний" до "Я реальний".

5. Соціальна динаміка в її нелінійності (множинність, неоднорідність, періодичність ситуаційних рішень);

6. Динаміка ставлення людини до ідей, задумів і фактів, які спочатку викликали відторгнення і опір, заснована на повазі і терпимості, без втрати значущості і самоповаги.;

7. Динаміка саморозвитку особистості і діапазон її змін.

Аналіз динаміки цих та інших показників емоційного вигорання полягає в необхідності сформулювати алгоритм рефлексії у вигляді пошуку педагогом методу самотрансформації як динамічного процесу при аналізі певних очікувань від своїх поведінкових реакцій, освітніх процесів і вимог [5]. Баланс поведінкових реакцій є фільтром для включення негативного сприйняття як результату незадоволених потреб. Тобто, це безвідповідально, неприйнятно, тобто нереалізовано і зневажено, і тому терпить невдачі і поразки. Йдеться про негативну і позитивну самооцінку особистості як ознаку самодостатності у вигляді я-концепції, при якій негативна самооцінка є результатом руйнування ідеального уявлення про себе, що виражається в роздратованому "я" [13]. Таке викривлення можна порівняти з "кривим дзеркалом", тобто з помилковим, упередженим відображенням реальності.

Зважаючи на це, Дж. А., прихильник динамічного підходу Лакан [25] описано в J. Biol. У ньому пропонується схема розвитку подій, яка могла б пояснити розуміння професійного вигорання за допомогою трьох основних концепцій: символічної, вигаданої і реальної, які пізніше можуть бути пов'язані з лаканівським визначенням "стадії дзеркала" і пов'язаних з нею процесів.:

Етап 1-це динамічний процес "розтріскування дзеркала".

Етап 2-це динамічний процес "падіння дзеркала".

Етап 3-це динамічний процес "відокремлення від дзеркала".

Відповідно до цих стадій можна розглядати розвиток

Освітній процес розглядається як поточний поетапний, покроково-ситуаційний і з коментарями, а саме:

На першому етапі-етапі контакту-вчитель несе відповідальність за несподівану реакцію учня і руйнування його ідеального "я" (тобто, згідно Беху, орієнтацію на соціальні і моральні норми, на те, яким він повинен бути) [13].

На другому етапі, на етапі втрати стабільності, вчитель виявляє почуття безпорадності керувати ситуацією і учнем, і тому через бездіяльність "обох сторін" навчальний процес і міжособистісні відносини можуть бути порушені.

На третьому етапі, на етапі спроб уникнути конфліктних ситуацій, вчитель самоусувається або відмовляється від інтерактивних дій.

Натомість аналіз поведінки вчителя виглядає наступним чином (залежно від етапів цих динамічних процесів)::

1. Повністю усвідомлювати порушення комунікативної поведінки з боку вчителів.
2. Порушення ієрархії міжособистісних відносин між викладачами та учнями на рівні відповідальності та належної оцінки.
3. Не ідеальне "я", а взаємодія з іншими людьми (учасниками освітнього процесу) і відмова від обмежень професійних функцій.

Отже, перед викладачем стоять наступні завдання:

1. Пошук сприятливих умов і оточення для прояву своїх схильностей і здібностей.
2. З'ясування індивідуальних здібностей і умінь як доказ власних професійних здібностей.
3. Розширити можливості І-сфери в результаті придбання нових знань і

професійного досвіду.

4. Знайти способи підвищення мотивації як рушійної сили для організації діяльності, розвитку і саморозвитку.

5. "Помилки працюють" у вашій поведінці для оптимального застосування поведінкових моделей.

Для саморегуляції вчителям необхідно відійти від категоричності як засобу визначення меж дозволених дій, щоб запобігти авторитаризму, обмеження волі іншої людини і неприйняття позиції іншої людини. Тобто мова йде про перехід від педагогіки покарання (нересурсних відносин) до педагогіки заохочення (ресурсних відносин, що надають можливості для комунікативної поведінки).

Почуття самоповаги та самоцінності слід розвивати за допомогою емпатії, довіри, дружелюбності, конструктивізму як розширення можливостей для проведення дозвілля, підтримуючих стосунків, стимулювання успіхів у навчанні і, отже, прояву дивергентного мислення. Щоб сприяти розвитку цінностей і потреб інтерактивних систем "учитель-учень" і "особистість-організація", необхідно знайти нове бачення боротьби з емоційним вигоранням професіоналів у формі перетворення відносин між людьми у внутрішньоіндивідуальну систему, яка повинна відповідати динамізму процесу самотрансформації.

Вчителі, як виробники освітніх продуктів, повинні освоювати різні соціальні ролі, щоб бути цікавими учням і розширювати спектр їх ідентичності. Це одне з найбільш ефективних засобів боротьби з професійним вигоранням, оскільки великий вибір поведінкових моделей, відповідних цим ідентичностям, демонструє високу адаптивність і здатність до змін, надаючи викладачам широкий спектр можливостей для саморозвитку і самотрансформації-самоврядування (як стратегії професійного становлення вчителів) - новий інтегрований метод задоволення соціальних потреб та особистісної та професійної самореалізації.¹ Відповідно до впровадження, це надає вчителям широкий спектр можливостей для

саморозвитку та самоперетворення.

Запропонована рамкова програма може скласти основу для розробки більш детальної програми реформувального впливу, яка зважатиме на:

1) особливості ресурсів та адаптаційних можливостей педагогів; 2) етапи їх особистісного і професійного розвитку; 3) їх прагнення до змін та набуття якісно нового стану власної професійної придатності. В новій якості професійної придатності вміння та навички потребують розширення рамок функціональності в новому полі діяльності. Внаслідок зміни попередніх парадигм створюється нова реальність, яка дає змогу для нових інсайтів та продукування нової «унікальності». За допомогою лін-мислення «унікальність» буде використана для відходження від дихотомічних схем, створення різноманітних ідей, збагачення інформаційної бази та рефлексії.

3.2. Соціально-психологічний тренінг як ефективний засіб психологічної профілактики емоційного вигорання педагогів

Ідея про можливість профілактики емоційного вигорання у педагогів і емпіричне дослідження стану емоційного вигорання в державних і приватних установах загальної середньої освіти (на етапі його формування) дали підставу вибрати для подальшого вивчення 3 основних змістовних напрямки соціально-психологічного впливу:

1. самопізнання викладачів та усвідомлення власних професійних здібностей, що досягається через рефлексію над їх компетентністю, професійними досягненнями, а також відповідністю особистим прагненням і очікуванням;

2. розвиток екологічно орієнтованого емоційно-ціннісного ставлення до особистісного та професійного самовизначення через процеси самоствердження, самовдосконалення та самореалізації в робочому середовищі;

3. інтеграція в соціальне та професійне середовище, яке є творчим і сприятливим для розвитку, відповідно до принципів активної поведінки і ціннісно орієнтованого підходу до нього.

На основі цих напрямків була розроблена навчальна програма соціально-психологічного тренінгу (додаток Д), спрямована на активний розвиток стійкості до емоційного вигорання, що включала реалізацію чотирьох етапів, кожен з яких мав власну структуру та був розділений за часом.

1) рефлексивна фаза, на якій вирішується Когнітивна задача профілактики професійного вигорання;

2) етапи тренінгу емоційної чутливості, на яких вирішувалося завдання емоційної стабілізації учасників;

3) поведінкові етапи, на яких вирішується завдання оптимізації професійного спілкування учасників;

4) етап особистісного зростання, на якому вирішуються завдання реалізації особистісних ресурсів і можливості їх збереження та оновлення.

Отже, згідно зі змістом, тренінг, який ми розробили і впровадили, складається з 4 частин (блоків) і проводиться в 4 очних заняття, а тривалість між заняттями скорочується. Експериментальну базу дослідження складали навчальні заклади загальної середньої освіти державної та приватної форм власності, розташовані в м. Вінниці. Загальна кількість учасників дослідження становила 30 осіб, серед яких були вчителі з відносно високим рівнем професійного вигорання. Усі учасники були поділені на дві групи по 15 осіб: контрольну групу (КГ) та експериментальну групу (ЕГ).

Таблиця 3.1 - Результати формувального дослідження у КГ та ЕГ за методикою К. Маслач та С. Джексон

Показники	КГ		ЕГ		t-критерій Стьюдента, рівень значущості
	До	Після	До	Після	
Емоційне виснаження	22,56	23,56	22,69	16,64	0,01*
Деперсоналізація	9,88	10,08	9,04	6,04	0,05*
Редукція професійних досягнень	32,16	33,04	35,15	34,02	0,34
ІНТЕГРАЛЬНЕ ЗНАЧЕННЯ	0,37	0,38	0,35	0,31	0,05*

Щоб перевірити припущення про те, що запропонована програма навчання була реалізована, на незалежній вибірці був використаний t-критерій Стюдента для оцінки значущості відмінностей в рівнях емоційного вигорання в ЕГ і КГ.

Як видно з нашої таблиці, в експериментальній групі позитивні зміни відбулися за 3 шкалами, але тільки за шкалою "зниження професійних результатів" позитивних змін не було, в той час як в контрольній групі спостерігалися значні зміни на рівні незначних зрушень.

Таким чином, завдяки навчальній програмі учасники змогли розвинути навички більш ефективного управління емоціями, знизити рівень стресу та навчитися уникати ситуацій, що призводять до емоційного вигорання. Це стало основною причиною позитивного зміни показників емоційної втоми і дегуманізації.

Зміни за шкалою «Редукція професійних досягнень» можуть не відбуватися з кількох причин:

- *Стійкість до змін у самооцінці професійних досягнень.* Почуття власної професійної ефективності формується поступово і часто є досить стійким. Педагоги можуть мати сформовані погляди на свої досягнення та особисту цінність як спеціалістів, які важко змінити навіть після проходження тренінгу.

- *Вимоги до тривалого часу для закріплення змін.* На відміну від емоційного виснаження та деперсоналізації, які можуть бути більш чутливими до короткострокових тренінгових втручань, редукція професійних досягнень може вимагати більш тривалого часу та комплексного підходу для суттєвих змін. Зміна відчуття професійних досягнень вимагає не лише тренінгу, а й практичного досвіду та позитивної оцінки з боку колег та керівництва.

Таким чином, для значних змін у показнику "Редукції професійних досягнень" може знадобитися додатковий час, окрема робота над зміцненням професійної самооцінки, а також підтримка з боку адміністрації та колег.

Розглянемо особливості дослідження педагогів за шкалами і показниками СЖО (табл. 3.2)

У експериментальній групі, яка брала участь у тренінгу, спостерігалися зміни за шкалами: "Мета в житті", "Процес життя" або інтерес і емоційна насиченість життя, а також "Локус контролю – Я" (Я – господар життя). Однак зміни не сталися за шкалами: "Результативність життя" або "Задоволеність самореалізацією", а також "Локус контролю-життя" або "Керованість життям". Ці результати свідчать про те, що тренінг сприяв розвитку внутрішньої мотивації, переосмисленню життєвих пріоритетів і відновленню відчуття контролю, що значно покращило якість життя учасників. Невдалі зміни за шкалами "Результативність життя" і "Локус контролю-життя" можна пояснити такими факторами:

Таблиця 3.2 - Результати форовального дослідження педагогів за методикою СЖО Дж. Крамба і Л. Махоліка

Показники визначення смісложиттєвих орієнтацій	КГ		ЕГ		t- критерій Стюдента, рівень
	До	Після	До	Після	
1. Мета в житті.	34,84	35,32	31,88	40,23	0,05*
2. Процес життя або інтерес і емоційна насиченість життя.	31,16	32,24	28,59	42,12	0,01*
3. Результативність життя або задоволеність самореалізацією.	27,0	26,56	24,71	25,46	0,34
4. Локус контролю-Я (Я - господар життя).	22,10	23,56	20,82	28,64	0,05*
5. Локус контролю-життя або керованість життям.	32,45	33,16	29,47	31,26	0,29
ЗАГАЛЬНИЙ ПОКАЗНИК СЖО	108,52	109,35	98,65	112,36	0,05

Стійкість глибинних особистісних установок. Шкали "Задоволеність самореалізацією" та "Керованість життям" відображають глибинні аспекти самооцінки та світоглядних установок, які змінюються поступово. На відміну від емоційної насиченості або відчуття контролю над власними діями ("Локус контролю-Я"), ці установки потребують тривалої роботи для усвідомлення досягнень та ефективної самореалізації.

Необхідність практичного досвіду для закріплення змін. Відчуття задоволення самореалізацією та керованості життям часто потребує реальних результатів і досягнень, які підтверджують позитивні зміни. Протягом тренінгу було складно досягти таких успіхів, що мали б значний вплив на ці показники.

В цілому для досягнення змін за шкалами "Результативність життя" та "Локус контролю-життя" необхідна комплексна робота, що включає практичні успіхи, зовнішню підтримку та тривалий період для закріплення результатів. Після завершення тренінгу було проведено повторне вимірювання в обох групах досліджуваних. У підсумковій психологічній діагностиці всім учасникам було вдруге запропоновано оцінити за 10-бальною шкалою:

1. Рівень Вашої самореалізації в професії:

0 — 1*****2*****3*****4*****5*****6*****7*****8*****9*****10,

де від 0-1 - це дуже низький; від 9-10 - це дуже високий рівень;

2. Чи відчуваєте Ви наслідки професійного вигорання особисто на собі?

0 — 1*****2*****3*****4*****5*****6*****7*****8*****9*****10,

де від 0-1 - дуже відчуваю; від 9-10 - зовсім не відчуваю.

Згідно з результатами контент-аналізу в контрольних групах не було зафіксовано змін у особистому та професійному житті. Натомість учасники експериментальних груп відзначили, що їхнє життя стало "більш цікавим", "майбутні зміни вже не лякають", вони відчувають "врівноваженість" і здатність вирішувати проблеми як вдома, так і на роботі.

Ці зміни стосуються:

1. Для вчителів державних закладів освіти — розвитку індивідуальності; збагачення рефлексії через креативність замість слідування стандартам і стереотипам; освоєння нових соціальних ролей і професійних якостей через інтеграцію нових умінь і навичок у навчальний процес; розвитку емпатії та толерантного ставлення до різноманіття.

2. Для вчителів приватних закладів освіти – розвитку навичок самоорганізації та самоконтролю; розширення особистісного світогляду та меж творчості як важливої компетенції.

Результати контент-аналізу показують, що тренінг може бути ефективним інструментом у розвитку стійкості фахівців до професійного вигорання. Постійні вправи під час занять сприяють усвідомленню учасниками свого внутрішнього світу та взаємодії з іншими людьми, а також включенню в особистісно важливу професійну діяльність. Це сприяє розвитку емоційно-ціннісного ставлення до особистісного і професійного "Я" через самоприйняття та набуття професійної впевненості. Позитивне психологічне самопочуття, рефлексія та досвід позитивної взаємодії з іншими людьми створюють основу для самоосвіти та розвитку Я-компетентностей.

Вплив тренінгу виявляє причинно-наслідкові зв'язки в контексті досягнення особистих соціально важливих цілей, узгоджених з учасниками їхнього професійного середовища, сприяючи досягненню ціннісно орієнтованої єдності з ним. Така динаміка є очевидною для учасників тренінгу, які прагнуть до особистих і професійних змін, і викликає в них відчуття безпеки й упевненості, що поступово стає стабільною рисою особистості. Після завершення тренінгу учасники здатні більш впевнено репрезентувати систему своїх особистісних ресурсів, що є універсальним показником асертивності та потужним особистісним ресурсом.

Формування стійкості до професійного вигорання у вчителів ґрунтується на низці принципів, узгоджених з розробленою програмою профілактики. Особливо важливо враховувати:

1. вихідний стан особистісного потенціалу учасника тренінгу, його мотивацію та настанови на зміни;
2. те, що стійкість до вигорання є системною рисою особистості, тісно пов'язаною з іншими особистісними якостями, і може впливати на них.

Самосприйняття, самоконтроль, самоменеджмент, упевненість, задоволення результатами професійної діяльності, соціально-комунікативна компетентність, цілепокладання, мотивація уникати невдач, орієнтація на виконання професійних обов'язків і досягнення результатів — усі ці фактори виконують роль механізмів самокорекції смислових орієнтацій і життєвих цілей, сприяючи переосмисленню системи цінностей, формуванню власного Я-образу та визначенню місця у професійному середовищі.

Що стосується критеріїв ефективності запропонованої рамкової програми, вони можуть бути класифіковані згідно з раніше визначеною схемою, тобто на: 1) соціологічні критерії ефективності змін; 2) критерії ефективності змін у Я-сфері; 3) критерії ефективності змін у когнітивній сфері; 4) критерії ефективності змін в афективній сфері; 5) критерії змін у сфері поведінки. При оцінці необхідно встановити вихідну лінію, яка дозволить достовірно порівняти ефективність тренінгу до і після його проведення. Також слід врахувати, що деякі тренінгові заходи мають бути в сфері охорони здоров'я та безпеки відповідно до законодавства, деякі є розкішшю для певних закладів і їх відсутність не завдасть шкоди підприємству чи окремим особам, незалежно від професії та ефективності роботи, а інші тренінги повинні сприяти підвищенню ефективності організації. Різниця у цих показниках повинна призвести до коригування програми, після чого цикл оцінювання повторюється.

У системі «політики змін», орієнтованій на просування нових ідей, особистісні досягнення повинні відігравати значну роль, оскільки вони прямо пропорційні викликам. Йдеться про "ефекти" у їх інтерпретаціях (наративах), які несуть незаперечну істину [1]. Профілактика СПВ вважається перш за все безпекою, яка апріорі досягається завдяки максимізації результатів таких досягнень і служить доказовою базою для еко-моделі. Одна з основних функцій самосвідомості — це захист індивідуальності, що виявляється через різні типи захисних реакцій на ситуації, які загрожують її збереженню. Розвиваються захисні механізми, такі як ігнорування негативних оцінок,

звинувачення інших у некомпетентності, агресивні реакції, що дозволяють позбутися негативної соціальної оцінки та зберегти ефективність [42].

Соціологічні критерії ефективності змін включають:

1. сформовані навички екологічної комунікації (обміну інформацією, емоціями, інтеракціями) в професійному середовищі та соціумі загалом, а також відповідність соціальної поведінки об'єктивним соціокультурним реаліям (суб'єктивний та об'єктивний виміри);
2. належність до професійної спільноти, включаючи відповідність посадовим обов'язкам (суб'єктивний та об'єктивний виміри);
3. вибір оптимального професійного середовища, де суб'єктивні критерії включають сприятливий психологічний клімат, психологічну сумісність учасників, ціннісно-орієнтаційну єдність, можливості для розвитку особистості та професії, а також визнання цінності кожного учасника.

Критерії ефективності змін у Я-сфері включають:

1. критерій здібностей;
2. критерій регресії (повернення до норми), що означає залучення розумових здібностей як певного резерву, розширення бачення самого себе як образу свого "Я";
3. критерій розвитку особистості – зростання, креативність, самоактуалізація, моральність;
4. критерій мобільності, що сприяє розгортанню процесу змін;
5. критерій сформованості ціннісних домінант як ознак самодостатності особистості, що забезпечує її активність на всіх рівнях автономізації;
6. критерій здатності до самозахисту в умовах змінюваного зовнішнього середовища, спрямованого на самореалізацію та самоідентичність;
7. критерій здатності особистості до трансформацій;
8. критерій здатності до здійснення самоменеджменту.

Критерії ефективності змін у когнітивній сфері включають: 1) критерій рефлексії; 2) критерій особистої відповідальності за певні ризики; 3) критерій

усвідомлення (осмислення); 4) критерій оцінки очікуваних результатів, що включає ефективність розробок, істинність гіпотез, валідність інструментів, достовірність результатів; 5) критерій успішності, зокрема лінійного мислення; 6) критерій значущості; 7) критерій досвіду особистості як способу сприйняття реальності, що формує об'єктивні відносини у потребі відтворення значущих зв'язків; 8) критерій розвитку нової когнітивної якості особистості, що відображає співвідношення інтелектуальних інтересів з оцінкою своїх можливостей та систематизацією особистісних поглядів і підходів, серед інших.

Критерії ефективності змін в афективній сфері включають: 1) критерій модальності (ставлення: позитивне або негативне); 2) критерій емоційної ригідності; 3) критерій розвитку самоконтролю особистості (емоційно-вольовий контроль), який є фактором неруйнівної дії на особистість, оцінюючи її чутливість та визначаючи так званий «запас міцності» (стійкості) в умовах навантаження згідно з дискретною теорією ймовірності В. Гейзенберга [Цит. за 170]; 4) критерій сформованості емоційного досвіду та інші.

Критерії ефективності змін у сфері поведінки включають: 1) критерій адекватності; 2) інтегративний критерій ефективності (ІОС К. Уїлбера) ; 3) критерій «включеності різних суб'єктів»; 4) критерій непередбачуваності реакцій індивіда; 5) критерій розвитку інтерактивного та перцептивного спілкування особистості; 6) критерій ефективного функціонування особистості як показника її надійності у боротьбі з вигоранням, оцінка за професійною якістю, схильністю до співпраці, ступенем довіри в міжособистісних відносинах, участю в системі комунікацій; 7) критерій адаптації особистості, що відображає її соціально-психологічне «включення»; 8) критерій сформованості міжособистісних відносин як системи зворотного зв'язку; 9) критерій аналізу Інтегральної Спиральної Динаміки (Spiral Dynamics Integral) та інші.

Отже, досягнення ресурсності як формування нового якісного стану буття забезпечує: 1) самозбереження, дбайливе ставлення до себе в контексті самоорганізації та функціонування особистості в інтеракціях з іншими; 2) онтологічне розпізнавання «себе через себе» під час виконання професійних функцій; 3) змагальне ставлення до себе, що дозволяє особистості самоопановуватися в різних ситуаціях через активну діяльність і уникання прямих загроз; 4) особистісний рух у боротьбі з невизначеністю як потенціал для активності та креативності; 5) наявність компетентностей як досягнень. Описані принципи можуть стати основою для розробки системи заходів з профілактики професійного вигорання в закладах загальної середньої освіти державної та приватної форм власності, а також для розробки рекомендацій щодо ефективного застосування цих заходів.

3.3 Шляхи подолання емоційного вигорання у педагогічних працівників

Емоційне вигорання є важливою проблемою сучасної освітньої системи. Вчителі постійно стикаються з високими психоемоційними навантаженнями. Особливо підступним є те, що процес вигорання розвивається поступово, і людина часто не усвідомлює цього, не здатна побачити ситуацію з боку і зрозуміти, що відбувається.

Профілактика емоційного вигорання розпочинається з здатності розпізнавати проблему, аналізувати причини незадоволення у професійній діяльності, вміти оцінити свої емоційні ресурси і визначити шляхи та методи психологічної саморегуляції.

Зменшення проявів емоційного вигорання можна умовно поділити на три основні напрямки:

1. Фізіологічний рівень регуляції психофізичного стану (вплив на фізичне тіло).

2. Емоційно-вольова регуляція психофізичного стану (вплив на емоції).

3. Ціннісно-смысловий рівень регуляції психофізичного стану (вплив на мислення та зміни у світогляді).

Фізіологічний рівень регуляції психофізичного стану включає:

- Якісний і тривалий сон, дотримання режиму (сон і пробудження в однаковий час, провітрювання приміщення перед сном).
- Збалансоване харчування, насичене вітамінами і мінералами, особливо важливими для зниження стресу (мінерал магній, вітамін Е, що міститься у кукурудзі, моркві, горіхах, соняшникових насінинках, сої).
- Регулярна фізична активність, заняття спортом, ранкова зарядка.
- Танці або фізична робота вдома, що також сприяють зняттю негативних емоцій.
- Використання фітотерапії та гомеопатії для заспокоєння, зокрема чай з м'яти або настоянка валеріани; елеутерокок або женьшень для підвищення життєвого тону.
- Масаж (як класичний, так і точковий, стимулюючий активні точки на руках і ногах), а також прості прогулянки босоніж по природних поверхнях або камінчиках.
- Використання кольоротерапії: сині і зелені кольори допомагають заспокоїтись, червоний і жовтий - додають енергії.
- Ароматерапія: запахи апельсину та бергамоту активізують нервову систему, а лаванда, аніс, шавлія допомагають зняти нервову напругу.
- Використання мінералів для підтримки емоційного стану.
- Дихальні вправи для зняття нервового напруження або активізації енергії.
- Водні процедури (контрастний душ, баня), які допомагають зняти втому та полегшити стрес.

Емоційно-вольова регуляція психофізичного стану включає:

- Гумор: сміх позитивно впливає на імунну систему, активізуючи Т-лімфоцити, та допомагає боротися з негативними емоціями.

- Музика: класична музика гармонізує психоемоційний стан, а рок у малих дозах може бути корисним для звільнення від стресу.

- Спілкування з родиною та друзями.

- Заняття хобі або улюбленими справами (наприклад, комп'ютерні ігри, читання, садівництво, рибальство).

- Спілкування з природою, яке допомагає відновити енергію.

- Контакт з тваринами.

- Медитації і візуалізації: уявні подорожі до улюблених місць або квітучих садів.

- Аутотренінг та самонавіювання: зняття напруги у м'язах дозволяє впливати на емоції та позбаватись стресу.

Ці стратегії допомагають вчителям знижувати рівень емоційного вигорання і покращувати їх емоційне та фізичне самопочуття.

Ціннісно-смісловий аспект регуляції психофізичного стану (вплив на мислення та світогляд) передбачає вміння управляти власними емоціями та змінювати ставлення до подій навколо. Почуття образи, злість, невдоволення або самокритика — це емоції, що завдають найбільше шкоди організму. Коли мозок реагує на будь-які загрози стресовими гормонами, він не розрізняє, чи є ці загрози реальними або лише вигаданими. Тому навіть уявні проблеми можуть викликати стресову реакцію. Важливо навчитися контролювати свої думки та емоції. Відомий вчений, що досліджував стрес, Ганс Сельє зазначав, що важливо не те, що трапляється, а як ми сприймаємо це.

Приклад з притчі про двох мандрівників, які отримали півсклянки води, демонструє, як різний погляд на ситуацію може змінити сприйняття і відчуття. Один мандрівник був задоволений отриманим, а інший залишився незадоволений. Таким чином, важливо навчитися бачити позитивні моменти у своєму житті і виявляти вдячність за них. Питання «За що?» можна

замінити на «Для чого?», розмірковуючи, чому та чи інша ситуація потрапила в наше життя, і чого ми можемо з неї навчитися.

З таким підходом до життя, ситуації перестають бути проблемами, а життя стає своєрідною школою, де все, що трапляється, допомагає нам рости і розвиватися. Щоб зберегти психологічну рівновагу, корисно дотримуватися таких рекомендацій:

1. Навчіться розпізнавати свої емоції. Важливо усвідомлювати, що відбувається в конкретний момент, навіть якщо не можна поділитися своїми переживаннями з іншими.
2. Звикайте починати розмови про свої труднощі з підкреслення досягнень і успіхів, що допоможе досягти внутрішнього балансу.
3. Навчіться просити про допомогу, не бійтеся довіритися колегам і розподіляти обов'язки, що дозволить вам бути ефективнішими.
4. Не відмовляйтеся від допомоги, оскільки це приносить радість не тільки вам, але й тим, хто вам допомагає.
5. Прийміть активну позицію, адже стрес не зникне сам по собі, його потрібно подолати.
6. Плануйте час для відпочинку, і дотримуйтеся розпорядку дня, аби відновити сили.
7. Сприймайте боротьбу з вигоранням як особистий виклик, який допоможе вам стати сильнішими.

Психологи рекомендують педагогам дотримуватись певних правил для попередження вигорання:

- Не звинувачувати себе чи інших, не витрачати час на докори совісті. Замість цього зберігайте внутрішню гармонію і стосунки з оточуючими.
- Постійно спостерігати за своїм станом, розуміти, коли емоції починають виходити з-під контролю.
- Використовувати техніки саморегуляції в моменти стресу, такі як паузи в спілкуванні або вправи для зниження напруги.

- Перенаправляти свою енергію в інші види діяльності, аби уникнути накопичення негативу.

- Визначити ситуації, які викликають позитивні емоції, і намагатися приділяти час тим заняттям, які приносять задоволення.

Також для зниження емоційного вигорання рекомендується проводити тренінги для колективів і враховувати умови, які сприяють підтримці психічного здоров'я працівників, наприклад, формувати реалістичні очікування при прийомі на роботу, ставити короткострокові завдання та допомагати колегам. Важливо навчити себе розподіляти час і відпочивати, адже постійна втома призводить до вигорання.

Висновки до третього розділу

Аналіз системного підходу надає якісно новий погляд на функціонування і розвиток професійної діяльності педагога: 1) наявність необхідних цим системам ресурсів (особистісних, когнітивних, емоційних, інтерактивних) та оптимальне їх використання для досягнення успіхів на рівні «результат результату»; 2) опанування критичним лін-мисленням, згідно з яким найголовнішим для людини є пошук опор, що гарантують їй максимально успішну і при цьому максимально безпечну діяльність; 3) ціннісно-орієнтаційну єдність (внутрішню і зовнішню) щодо бачення перспектив особистісного та професійного розвитку.

Головними чинниками реалізації політики змін як екологічної технології антивигорання є особиста відповідальність за: 1) своє професійне та особистісне зростання, готовність і здатність до самоменеджменту та самореалізації; 2) оптимальний та екологічний вибір свого місця на континуумі між індивідуалізацією (власним, внутрішнім, індивідуально-психологічним) та ідентифікацією (колективним, спільним, соціально-психологічним); 3) ефективне та екологічне проходження етапів особистісного та професійного зростання; 4) зрілу та екологічну систему цінностей, що гарантує впевненість, самоповагу, толерантне ставлення до

світу людей і речей; 5) власну активність, соціальну мобільність, реалізацію своїх здібностей та позиціонування своїх особистих досягнень.

Для учителів закладів загальної середньої освіти державної форми власності практично значимим є: 1) на рівні Я – сфери – розширення меж досвіду (життєвого, особистісного, професійного), акцентування уваги на розвитку показників індивідуальності (насамперед спеціальних здібностей та креативності), розвиток мотиваційно-вольової регуляції, орієнтація на досягнення успіху; 2) на рівні когнітивних процесів – збагачення рефлексії через творче усвідомлення життєвих та виробничих ситуацій, ухвалення креативних рішень, пошук різних шляхів розв’язання задач та реалізації цілей замість слідування шаблонам та стереотипам; 3) на рівні поведінки – виявлення свідомої ініціативи з розширення спектру професійних умінь та їх впровадження в навчальний процес, широкого обміну досвідом; засвоєння та практикування нових соціальних ролей та ділових якостей; 4) на рівні емоцій – контроль емоцій та екологічний обмін ними, розвиток емпатії, толерантне ставлення до іншості.

Для учителів закладів загальної середньої освіти приватної форми власності рекомендації щодо профілактики синдрому професійного вигорання спрямовані насамперед на: 1) розвиток навичок самоорганізації та самоконтролю (вольового, емоційного, поведінкового) в умовах динамічного і щільного навчального процесу; 2) розширення особистісного світогляду та меж творчості як мета-рівневої компетентності педагога приватного закладу, щодо якого в суспільстві та серед батьківської громади існують завищені очікування.

ВИСНОВКИ

1. Проведено теоретичне обґрунтування базових понять синдрому емоційного вигорання та особливостей професійної діяльності педагога. Проведений аналіз дозволив визначити синдром емоційного вигорання як багатокомпонентний стан, що включає емоційне, когнітивне та поведінкове виснаження, втрачену мотивацію та знецінення власних досягнень. Вигорання у педагогів пов'язане з постійними високими вимогами до їхньої професійної компетентності, відповідальністю за учнів і тиском на досягнення результатів. Оскільки педагогічна діяльність вимагає високого рівня самовіддачі, емоційної залученості та інтенсивної комунікації, саме ці фактори виявляються ключовими у розвитку вигорання. Крім того, специфічні професійні труднощі, такі як складність управління взаємодією з учнями, їхніми батьками, колегами та адміністрацією, а також потреба в постійному підвищенні кваліфікації та адаптації до освітніх змін, створюють додаткове навантаження.

2. Експериментально досліджено особливості різних рівнів емоційного вигорання у педагогічних працівників. Емпіричне дослідження дозволило виявити варіативність проявів емоційного вигорання залежно від стажу роботи. Зокрема, молоді педагоги демонструють схильність до підвищеного професійного стресу, що супроводжується нересурсним станом і зростаючим емоційним виснаженням. Серед педагогів із середнім та великим стажем роботи спостерігається тенденція до зниження рівня вигорання, ймовірно через адаптацію до професійних вимог або частковий перегляд особистих цінностей. Дослідження показало, що професійні прояви вигорання значно виражені у працівників приватних шкіл, що пов'язано із завищеними очікуваннями з боку керівництва та суспільства, а також високою конкуренцією.

3. Виявлено ефективні умови щодо зниження емоційного вигорання педагогічних працівників. На різних етапах професійного становлення важливу роль у зниженні рівня вигорання відіграють різні психологічні та

організаційні ресурси. Для початкових стадій кар'єри актуальними є підтримка з боку керівництва, можливість розвитку професійних навичок і самовдосконалення. Серед педагогів з більшою тривалістю роботи вигорання знижується за рахунок зміцнення їхньої самооцінки, впевненості у професійних компетенціях та позитивного оцінювання з боку оточення. Дотримання екологічного підходу в освітній організації, який підтримує емоційне та соціальне благополуччя працівників, створює оптимальні умови для мінімізації ризиків вигорання.

4. Розроблено та апробовано програму психологічної профілактики щодо зниження рівня емоційного вигорання педагогічних працівників. На основі теоретичних і емпіричних висновків була розроблена програма психопрофілактики, яка включає методи саморефлексії, навчання навичкам управління стресом, розвиток мотивації до саморозвитку та підвищення самооцінки. Важливим компонентом програми є активізація внутрішніх ресурсів педагога, таких як емпатія, терпимість та позитивне ставлення до професійних викликів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абаніна Г. В. Використання наративних практик для подолання наслідків психотравмуючих ситуацій. Особистість в умовах кризових викликів сучасності : Матеріали методологічного семінару НАПН України (24 березня 2016 року) / За ред. академіка НАПН України С. Д. Максименка. К., 2016. С. 427-433.
2. Антонова О. Є. Креативність у структурі педагогічної обдарованості сучасного педагога. *Андрагогічний вісник*. 2012. № 3. С. 19-30.
3. Бернацька О. В. Професійне вигорання психологів. *Психолог*. 2010. № 38. С. 144-156.
4. Бережнова Л. М. Методика (Діагностика рівня саморозвитку та професійно-педагогічної діяльності) [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
https://stud.com.ua/17571/psihologiya/diagnostika_rivnya_samorozvitk_u_profesiyno_pedagogichnoyi_diyalnosti_berezhnova
5. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості / І. Д. Бех. –Том 1. – Чернівці : Букрек, 2015. – 840 с.
6. Бондарчук О. І. Особливості вияву синдрому «професійного вигорання» у вчителів. *Освіта і управління*. 2007. № 11. С. 57-66.
7. Бондаренко А. Ф. Психологічна допомога: теорія і практика. Київ : Укртехпрес, 1997. 216 с.
8. Бочелюк В. Й. Психологічні основи професіоналізації особистості в умовах освітньої взаємодії : монографія. [за ред. В. Й. Бочелюка] . Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2014. 226 с.
9. Булатевич Н. М. Синдром емоційного вигорання: роль індивідуальних та організаційних чинників. *Вісник Київського національного університету імені Т. Шевченка*. 2005. 207 с.

10. Булатевич Н.М. Синдром емоційного вигоряння вчителя : автореф. дис. канд.психол. наук : спец. 19.00.04 «Медична психологія». Київ, 2004. 19 с.
11. Вознюк Н. М. Етико-педагогічні основи формування особистості: Навчальний посібник. Київ : Центр навч. літератури, 2005. 196 с.
12. Гагалан Ю. Ресурси для подолання стресу. Стреси у професійній діяльності вчителя. *Психолог*. 2012. № 4. С. 156.
13. Горностаї П. П. Васьковська С. В. Теорія і практика психологічного консультування: Проблемний підхід. Київ : Наук. думка, 1995. 128 с.
14. Горностаї П. П. Життєва компетентність в умовах обмеженості життєвого світу. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: [Наук-метод. збірн.]. К.: Контекст, 2000. С. 44-47.
15. Горностаї П. П. Психологія життєвої кризи. Під ред. Т. М. Титаренко. - Київ. Агропромвидав України, 1998. С. 69-96.
16. Григор'єва О. В. Особливості топографічної структури особистості як фактор ризику професійного вигорання. Психологічні перспективи. – 2008. Вип. 13. С. 73–82.
17. Грин Г. Ценою потери. Собрание сочинений : в 6 т. / Грем Грин. – М. : Худ. лра, 1994. Т. 3. С. 372–559.
18. Грисенко Н. В. Особистісні детермінанти запобігання емоційного вигорання педагога в аспекті досліджень позитивної психології : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / Н. В. Грисенко. – К., 2011. – 22 с.
19. Грицук О. В. Психологічні особливості динаміки емоційного вигорання вчителів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Харків, 2010. 21 с.
20. Грицук О. В. Збереження професійного здоров'я вчителів як проблема сучасної психології [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://www.rapdon.org.ua/mod-subjects-viewpage-ageid-75.html>.

21. Дзюба К. Профілактика професійного вигорання. *Психолог*. 2013. № 8. С. 96.
22. Дослідження синдрому «професійного вигорання» у вчителів. / Л.М. Карамушка, Т.В. Зайчикові, О.С. Ковальчук, Г.Л. Федосова, О.Ф. Філатова, О.А Філь. Київ : Міленіум. 2004. 220 с.
23. Дудяк, В. Емоційне вигорання. Київ : Главник, 2007. 128 с.
24. Думанська Г. Синдром емоційного вигорання у педагогів. *Психолог*. 2010. № 45. С. 130.
25. Єгорова Є. Феномен емоційного вигорання та його прояви в професійній діяльності педагогічних працівників закладів профтехосвіти. *Педагогіка і психологія*. Вісник АПН. 2010. № 4. С. 166
26. Жогно Ю.П. Психологічні особливості емоційного вигорання педагогів : дис. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Одеса, 2009. 249 с.
27. Жуков Ю. М. Методи практичної соціальної психології: Діагностика. Консультування. Тренінг. Москва, 2004. 128 с.
28. Карамушка Л.М. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти: навч. посібник для студ. вищих навч. закладів та слухачів інститутів післядипл. освіти . Київ: Просвіта, 2004 . 212 с.
29. Карамушка Л. М. Дослідження синдрому «професійного вигорання» у вчителів / Л. М. Карамушка, Т. В. Зайчикова, О. С. Ковальчук, Г. Л. Федосова, О. Ф. Філатова, О. А. Філь. К. : Міленіум, 2004. 24 с.
30. Карамушка Л. М. Психологічна технологія підготовки освітнього персоналу до роботи в умовах соціальної напруженості / Л. М. Карамушка // Психологічні технології ефективного функціонування та розвитку особистості : Монографія / [за ред. : С. Д. Максименка, С. Б. Кузікової, В. Л. Зливкова]. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. С. 328-348.

31. Карамушка Л. М. Управління конфліктами в освітніх організаціях / Л. М. Карамушка. – К. : Шкільний світ, 2011. – 128 с.
32. Карпенко З. С. Аксиологічна психологія особистості / З. С. Карпенко. – Івано-Франківськ : Лілея – НВ, 2009. – 512 с.
33. Карпенко З. С. Експериментально-психологічна модель профілактики професійного «вигорання» / З. С. Карпенко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12 : Психологічні науки : зб. наук. праць. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – Вип. 19(43). – С.113–117.
34. Карчевська О. В. Вплив емоцій на фізичний стан здоров'я. *Психолог.* 2013. № 6. С. 120.
35. Кириленко Т. С. Психологія: емоційна сфера особистості: Навч. посібник. Київ : Либідь, 2007. 256 с.
36. Корольчук М. С. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах / М. С. Корольчук, В. М. Крайнюк. – К. : Ніка-Центр, 2006. – 580 с.
37. Кулик С.М. Дослідження особливостей професійної адаптації вчителів освітніх закладів. *Актуальні проблеми психології*. Том 1. Київ, 2003. Ч.9. С. 120.
38. Павелкін Р. Синдром емоційного вигорання викладачів закладів вищої освіти в умовах військової агресії росії проти України. *Психологія: реальність і перспективи*. 2023. Вип. 20. С. 144–153
39. Кулаковський Т. Ю. Особистісна стратегія формування та розвитку здібностей, сприяючих підприємницькому успіху [Текст] / Т. Ю. Кулаковський // Проблеми психології творчості. – 2009. – Том 12. – Випуск 7. – С. 125-131.
40. Максименко С. Д. Актуальні проблеми психології. Психологія 163 навчання. Генетична психологія, Медична психологія : зб. наук. праць / За ред. С. Д. Максименка. – К. : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2010. – Том Х. – Вип. 16. – С. 475-483.

41. Максименко С. Д. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти / За ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової. – К., 2006. – 365 с.
42. Малкова Т. М. Психолого-педагогічні проблеми змісту освіти / Т. М. Малкова // Правничий вісник Університету «КРОК» / Вищий навчальний заклад «Університет економіки та права «КРОК». – Вип. 25. – К., 2016. – С. 166-173.
43. Маляр-Газда Н.М. Емоційне вигорання – актуальна проблема медицини сьогодні. Проблеми клінічної педіатрії. 2015. № 3. С. 27–31.
44. Марута Н.О., Чабан О.С., Каленська Г.Ю. Особливості емоційного вигорання в працівників сфери охорони неврологічного та психічного здоров'я. Міжнародний неврологічний журнал. 2019. № 7 (109). С. 22–30.
45. Мірошніченко О. Профілактика «синдрому» професійного вигорання у працюючих в екстремальних умовах: начально-методичний посібник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2013. 156 с.
46. Москалець В. П. Психічне вигорання – реальність чи вигадка? / В. П. Москалець, Т. Колтунович. рактична психологія та соціальна робота. 2012. №1. С. 58–65.
47. Москалець В. П. Психологія особистості : навчальний посібник. К. : Центр учбової літератури, 2013. 416 с.
48. Помиткіна Л. В. Психодинамічна неконгруентність особистості: діагностика, корекція та консультування: Монографія. Київ : Книжкове видавництво НАУ, 2007. 180 с.
49. Прогнозування та запобігання синдрому професійного вигорання і хронічної втоми учителів фізичної культури / О.М. Киселиця, А.М. Богданюк, Л.В. Гуліна, Р.М. Свекла. Молодий вчений. 2018. № 3.3 (55.3). С. 89–92.
50. Психологія педагогічної діяльності: Навчальний посібник: Київ : Вища школа, 2004. 336 с.

51. Співак Л. М. Вікова динаміка емоційно-ціннісного ставлення особистості до себе як до представника української нації в юності. Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2013. Вип. 22. С. 540–550.
52. Синдром "професійного вигорання" та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів після диплом. освіти / За наук. ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, Т.В. Зайчикової. Київ : Міленіум, 2004. 264с.
53. Степанов О. М., Фіцула М. М. Основи психології і педагогіки: Навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2005. 520 с.
54. Терещенко К. В. Зміст та структура тренінгу розвитку толерантності персоналу закладів освіти в умовах соціальної напруженості / К. В. Терещенко // Організаційна психологія. Економічна психологія. – 2017. – № 1 (8). – С. 65-75.
55. Титаренко Т. М. Життєві домагання особистості: монографія / За ред. Т. М. Титаренко. – К. : Педагогічна думка, 2007. – 456 с.
56. Титаренко Т. М. Як будувати власне майбутнє: життєві завдання особистості : [наук. моногр.]. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. 512 с.
57. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості у межах і за межами буденності. К.: Агропромвидав України, 1998. 376 с.
58. Тищук Л. І. Психологічні чинники запобігання синдрому професійного вигорання педагога дошкільного навчального закладу: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Л. І. Тищук. - Житомир, 2008. 271 с.
59. Хлівна О.М., Федотова Т.В. Здорова особистість в світлі гуманістичної моделі А.Маслоу та акмеологічного підходу. *Практична психологія та соціальна робота*. 2005. № 9. С. 174.

60. Чепелева Н. О. Психологічні особливості емоційного вигорання викладачів вищих навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» . Одеса, 2010. 9 с.
61. Чепурна Г. Л. Перфекціонізм як чинник соціальної активності молоді. Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Чернігів, 2009. Серія : Психологічні науки. Вип. 74. Т. II. С. 172–177.
62. Юр'єва Л.М. Професійне вигорання у медичних працівників. Формування, профілактика і корекція. Київ : Сфера, 2004. 272 с.
63. Яценко, Т. Глибинна психокорекція та упередження психічного вигорання. Київ : Главник, 2008. 368 с.
64. Cazares D. A. The perils of preschool : Teacher burnout, perceived efficacy and attitudes towards children with behavioral challenges. Unpublished doctoral dissertation. – Minneapolis : Capella University, 2009. 105 p.
65. Freudenberger H. J. Staff burn-out. *Journal of Social Issues*. 1974. Vol. 30, №1. P. 159–165.
66. Freudenberger H. J. Burnout and job dissatisfaction : impact on the family. *Perspectives on work and the family*. Rockville : Royal Tunbridge Wells, 1984. P. 94–105.
67. Maslach C. *Burnout, the cost of caring*. Englewood Cliff. N. J. : Prentice-Hall, 1982. 192 p.
68. Meier S.T. Toward a theory of burnout. *Human Relations*. Vol. 36, 1983. P. 899-910.
69. Мотивація професійної діяльності. : методика К. Замфір у модифікації А. Реана. URL: <http://www.vashpsixolog.ru/psychodiagnostic-school-psychologist/122-tests-guidance/716-motivation-professional-activity-c-zamfir-technique-to-modify-a-reana> (дата звернення: 25.09.2019).

ДОДАТКИ

Додаток А

Авторська анкета «Особливості професійної діяльності педагогів та їх емоційного вигорання» Шановні вчителі!

Просимо Вас прийняти участь в опитуванні, присвяченому вивченню актуальної проблеми сучасності – емоційному вигоранню. Пропонуємо відповісти на низку питань анкети, які стосуються Вашої професійної діяльності. До більшості запитань подаються готові варіанти відповідей. Виберіть з них ті, які відображають Вашу особисту думку. На деякі питання анкети готових відповідей немає, тому просимо Вас відповісти самостійно. Опитування проводиться анонімно. Отримані результати будуть використані в узагальненому вигляді для визначення соціально-психологічних чинників, що детермінують виникнення професійного вигорання у вчителів навчальних закладів та визначенні психологічних умов його корекції. Наперед вдячні за участь в опитуванні та щирі відповіді.

Дайте відповіді на питання (відповідь обвести чи запропонувати власну)

1. Обрана Вами професія - це:
 - а) Ваша власна ініціатива,
 - б) ініціатива батьків,
 - в) випадковість,
 - г) вимушена міра
2. З яким контингентом дітей Ви працюєте:
 - а) діти молодшого шкільного віку;
 - б) діти середнього та старшого шкільного віку;
 - в) діти, позбавлені батьківської опіки;
 - г) діти з вадами (вказіть якими);
 - д) Ваш варіант відповіді
3. Тип закладу, в якому Ви працюєте:
 - а) державний заклад;
 - б) приватний заклад;

Ваше тижневе педагогічне навантаження:

- | | |
|--------------|--------------------------|
| а) 20 годин; | б) 25 годин; |
| в) 30 годин; | г) 36 годин; |
| д) 40 годин; | е) ваш варіант відповіді |

4. З якими (у кількісному відношенні) групами Ви працюєте:
 - а) до 10 дітей;
 - б) до 15 дітей;

в) до 20 дітей; г) до 30 дітей;

д) ваш варіант відповіді

5. Чи можна сказати, що Ваша кар'єра склалася/складається успішно?

а) так; б) ні.

6. Чи мали Ви тривалий відпочинок протягом року? а) так; б) ні.

7. Чи вимагає Ваша робота додаткової підготовки (розробки уроків, написання сценаріїв, планів, розробки профілактичних, корекційно-розвивальних програм, роботи в бібліотеці тощо).

а) так; б) ні.

8. Чи задоволені Ви розподілом часу, сил, уваги між роботою та особистим (приватним) життям? а) так; б) ні.

9. Чи працюєте Ви у вихідні дні? а) так; б) ні.

10. Траплялося, що Вас викликали на роботу у вихідні дні, під час Вашої відпустки? а) так; б) ні.

Якщо «так», то вкажіть, з яких причин

11. Чи задовольняє Вас Ваш графік роботи? а) так; б) ні.

12. Чи задовольняють Вас санітарно-гігієнічні умови праці?

а) так; б) ні.

Якщо «ні», то вкажіть, що саме Вас не задовольняє

13. Чи відчуваєте Ви підтримку в роботі з боку :

а) керівника; б) методиста /заступника керівника; в) колег по роботі.

14. Чи можна Ваш колектив назвати конфліктним? а) так; б) ні.

15. Кадрова політика Вашого закладу:

а) справедлива; б) несправедлива;

в) не задумуюсь над цим питанням; г) Ваш варіант відповіді.

16. Чи траплялося, що прийшовши додому, Ви не можете перестати думати про роботу, а деякі робочі проблеми та професійні стреси переслідують Вас навіть під час сну? а) так; б) ні.

18. Можна Вас назвати людиною, задоволеною якістю свого життя, з реалізованими життєвими та професійними очікуваннями?

а) так; б) ні.

19. Чи можна Вас назвати трудоголіком? а) так, б) ні.

20. Чи прагнете Ви в усьому бути найкращим? а) так, б) ні.

21. Ваш стан здоров'я можна назвати: а) відмінним; б) задовільним.

22. Чи відчуваєте Ви, що працюючи на цій роботі у Вас, Вашому житті, здоров'ї відбулися якісь зміни? Наприклад:

а) Ви стали жорстокішими, агресивнішими, дратівливішими, тривожнішими;

- б) Ви стали байдужішими, більш цинічними;
 в) У Вас погіршилась пам'ять, Вам стало важко зосереджуватись на чому-небудь важливому та ін.;
- г) Ви почали більше хворіти,
 д) Ви менше часу проводите з сім'єю,
 е) Ви втратили інтерес до новинок у професійній сфері;
 є) Ваш варіант
23. До кінця робочого дня Ви відчуваєте себе емоційно спустошеним/ою?

а) майже ніколи; б) іноді; в) часто; г) майже завжди.

24. Протягом останніх 12-ти місяців як часто Вас турбували (позначте «+»):

Симптоми	Майже ніколи	Іноді	Часто	Майже завжди
----------	--------------	-------	-------	--------------

- | | | | | |
|----|-----------------------------------|--|--|--|
| 1 | головний біль | | | |
| 2 | біль у спині | | | |
| 3 | підвищений артеріальний тиск | | | |
| 4 | біль у ділянці серця | | | |
| 5 | розлади шлунково-кишкового тракту | | | |
| 6 | високий рівень холестерину | | | |
| 7 | загальна втома | | | |
| 8 | безсоння | | | |
| 9 | коливання ваги | | | |
| 10 | запаморочення | | | |
| 11 | втрата апетиту | | | |

Ваш варіант відповіді

25. Чи трапляється, що через переживання, пов'язані з роботою, Ви погано засинаєте а) майже ніколи; б) іноді; в) часто; г) майже завжди.

26. Чи помічали Ви за собою постійне бажання відпочити (поспати) протягом робочого дня?

а) майже ніколи; б) іноді; в) часто; г) майже завжди.

27. Вранці, після нічного сну, Ви відчуваєте себе втомленим?

а) майже ніколи; б) іноді; в) часто; г) майже завжди.

28. Якими означеннями можна охарактеризувати Ваш настрій?

- а) похмурий, сльозливий, депресивний; б) радісний, піднесений;
 в) сумний, песимістичний; г) оптимістичний, бадьорий.
 д) Ваш варіант відповіді

29. Чи часто Вас переслідують почуття тривоги, невизначені страхи, почуття провини, нервозність? а) майже ніколи; б) іноді;

в) часто; г) майже завжди. Якщо так, то підкресліть, що саме.

30. Чи трапляються у Вас спалахи дратівливості, гніву?
а) майже ніколи; б) іноді; в) часто; г) майже завжди.
31. Чи задоволені Ви своєю роботою? а) так; б) ні.
32. Чи комфортно Ви себе почуваєте на роботі? а) так; б) ні.
33. Чи змінилося Ваше ставлення до професії з часом? Якщо так, то в чому це проявляється та коли Ви почали відчувати подібні симптоми?
а) так; б) ні.
- 1) втрата смислу виконаної роботи;
 - 2) зниження значимості (виникнення відчуття малоцінності роботи);
 - 3) байдужість до професійних обов'язків, вихованців, колег;
 - 4) відсутність бажання працювати;
 - 5) Ваш варіант відповіді
- а) на першому році своєї професійної діяльності;
б) з 1 по 3 роки в) з 3 по 5 роки; г) після 5 років
д) Ваш варіант відповіді
34. Чи часто Ви берете на себе відповідальність, ініціативу в роботі?
а) майже ніколи; б) іноді; в) часто; г) майже завжди.
35. Чи помічали Ви, що Ви почали ставитись байдуже до того, що відбувається з Вашими вихованцями, колегами, які потребують Вашої уваги, допомоги а) майже ніколи; б) іноді; в) часто; г) майже завжди.
- Якщо так, вкажіть (приблизно), коли Ви почали це помічати
а) на першому році своєї професійної діяльності;
б) з 1 по 3 роки; в) з 3 по 5 роки; г) після 5 років; д) Ваш варіант відповіді.
36. Чи буває так що ви не можете зосередитись на своєму робочому місці?
а) майже ніколи; б) іноді; в) часто; г) майже завжди.
37. Чи хотіли б Ви взяти участь у творчому експерименті - розробці програми навчання та виховання дітей шкільного віку (чи іншої категорії, з якими Ви працюєте) а) так; б) ні.
38. Чи відвідуєте Ви курси підвищення кваліфікації, тренінги, клуби зустрічей для вчителів
а) майже ніколи; б) іноді; в) часто; г) майже завжди.
39. Чи часто трапляється, що Ви втікаєте від активного вирішення проблеми у складних ситуаціях?
а) майже ніколи; б) іноді; в) часто; г) майже завжди.
40. Чи траплялося так, що Ви не могли згадати необхідну інформацію? а) так; б) ні.

Чи важко Вас переконати в тому, що Ви не праві? а) так; б) ні.

41. Чи часто Вас звинувачують у критичному ставленні до оточуючих?

а) майже ніколи; б) іноді; в) часто; г) майже завжди.

42. Ваші уявлення про керівництво, колег можна охарактеризувати як: а) позитивне; б) негативне; в) нейтральне.

43. Чи буває, що після робочого дня, Ви не хочете ні з ким спілкуватися та зриваєтесь на своїх близьких?

а) майже ніколи; б) іноді; в) часто; г) майже завжди.

Якщо так, вкажіть їх (діти, чоловік/дружина, батьки, Ваш варіант)

44. Чи можете Ви легко створювати доброзичливу атмосферу в дитячому, педагогічному колективах?

а) майже ніколи; б) іноді; в) часто; г) майже завжди.

45. Чи проявляєте Ви формалізм у виконанні своїх посадових обов'язків а) майже ніколи; б) іноді; в) часто; г) майже завжди.

46. У своїй роботі Ви надаєте перевагу перевіреним методам, формам, прийомам роботи а) так; б) ні;

в) Ваш варіант відповіді

47. Чи траплялося так, що результат не виправдовував затрачених Вами зусиль у Вашій професійній діяльності?

а) майже ніколи; б) іноді; в) часто; г) майже завжди.

Якщо так, вкажіть (приблизно), коли Ви почали це помічати:

а) на першому році своєї професійної діяльності;

б) з 1 по 3 роки в) з 3 по 5 роки;

г) після 5 років д) ваш варіант відповіді

48. Ви проводите час з друзями, цікавими людьми, відвідуєте виставки, ходите до театру?

а) майже ніколи; б) іноді; в) часто; г) майже завжди.

д) Ваш варіант відповіді

49. Скільки часу на день Ви займаєтесь своїми улюбленими справами (хобі)?

а) годину, б) скільки забажаю; в) взагалі не займаюся;

г) займаюся тільки у вихідні дні; д) Ваш варіант відповіді

50. Чи виникає у Вас страх зробити помилку, не досягнути успіху?

а) майже ніколи; б) іноді; в) часто; г) майже завжди.

51. Чи виникає у Вас прагнення бути непоміченим, ізолюватися, нікого не бачити та ні з ким не спілкуватися?

а) майже ніколи; б) іноді; в) часто; г) майже завжди.

52. Чи завжди вживання Вами ліків, кави, тютюну, алкоголю (підкресліть варіант, який Вам підходить) виправдане? а) так; б) ні.

53. Чи вступаєте Ви у виробничі конфлікти?

а) майже ніколи; б) іноді; в) часто; г) майже завжди.

54. Які з наведених характеристик притаманні Вам?

а) непосидючість, гіперактивність;

б) нездатність сконцентруватися на чому-небудь;

в) імпульсивність;

г) прямолінійність;

д) нерішучість;

е) схильність відкладати вирішення справ «на завтра»;

є) агресивність по відношенню до колег, вихованців, їхніх батьків, керівництва (підкреслити необхідне);

ж) конфліктність.

Дякуємо за співпрацю!

Оцінка кожного питання відбувалася за чотирибальною шкалою: 0 балів - відповідь «ні», «ніколи», «майже ніколи», 1 бал - «іноді», «не часто», 2 бали - «так», «часто», 3 бали - «майже завжди». За кожним блоком питань вираховувався середній бал, який для зручності перемножувався на коефіцієнт 10. Відтак про переважання певної групи симптомів чи чинників вигорання свідчитиме показник, що дорівнює або більше, ніж 10 балів.

Додаток Б

Методика «Мотивація професійної діяльності» К. Замфір

Інструкція

Прочитайте перераховані у таблиці мотиви професійної діяльності та оцініть відповідним балом їх значення для Вас (відзначте потрібну цифру в зручний для Вас спосіб).

Бланк відповідей

№ з/п	Мотиви професійної діяльності	Оцінка в балах				
		Дуже незначною мірою	Досить незначною мірою	Середньою мірою	Досить великою мірою	Дуже великою мірою
1.	Грошовий заробіток	1	2	3	4	5
2.	Бажання кар'єрного зростання, просування по роботі	1	2	3	4	5
3.	Прагнення уникнути критики з боку керівників або колег	1	2	3	4	5
4.	Прагнення обминати можливі покарання або неприємності	1	2	3	4	5
5.	Потреба в досягненні соціального престижу і поваги оточуючих	1	2	3	4	5
6.	Задоволення від самого процесу і результатів праці	1	2	3	4	5
7.	Можливість повнішої самореалізації саме в цій діяльності	1	2	3	4	5

Ключ до методики:

- Внутрішня мотивація - середнє арифметичне балів за пункти 6 та 7.
- Зовнішня позитивна мотивація - середнє арифметичне балів за пункти 1, 2, та 5.
- Зовнішня негативна мотивація - середнє арифметичне балів за пункти 3 та 4.



Додаток В

Опитувальник психологічного вигорання для вчителів

К. Маслач та С. Джексон.

Інструкція

Будь ласка, відзначте, як часто Ви переживаєте почуття, перелічені в опитувальнику. Для цього у бланку відповідей поряд з кожним твердженням поставте знак (+) обравши відповідь : «ніколи», «дуже рідко», «інколи», «часто», «дуже часто», «кожен день».

Текст опитувальника

Твердження	Ніколи	Дуже рідко	Інколи	Часто	Дуже часто	Кожен день
1. Я почуваюся емоційно спустошеним						
2. Після роботи я почуваюся, як «вижятий лимон»						
3. Вранці я відчуваю стомленість та небажання йти на роботу						
4. Я добре розумію, що відчувають мої колеги та намагаюся враховувати це в інтересах справи						
5. Я відчуваю, що спілкуюсь з декотрими колегами без теплоти та прихильності до них						
6. Після роботи мені на декотрий час хочеться усамотнитися						

7.Я вмію знаходити правильне рішення в конфліктних ситуаціях, що виникають при спілкуванні з колегами						
8.Я відчуваю пригніченість та апатію						
9. Я впевнена, що моя робота потрібна людям						
10.За останній час я стала більш черстою по відношенню до тих, з ким я працюю						
11. Я замічаю, що моя робота озлоблює мене						
12. У мене багато планів на майбутнє, і я вірю в їх здійснення						
13.Моя робота усе більше мене розчаровує						
14. Мені здається, що я забагато працюю						
15. Буває, що мені дійсно байдуже, що відбувається з декотрими моїми підлеглими та колегами						
16. Мені хочеться усамотнитися та відпочити від усього та усіх						
17. Я легко можу створити атмосферу доброзичливості та співробітництва в колективі						
18. Під час роботи я відчуваю приємне оживлення						
19. Завдяки своїй роботі я вже зробив у житті багато справді цінного						

20. Я відчуваю байдужість та втрату цікавості до багатьох речей, які приносили радість в моїй роботі						
21. На роботі я спокійно справляюсь з емоційними проблемами						
22. За останній час мені здається, що колеги та підлеглі все частіше перекладають на мене тягар своїх проблем та обов'язків						

Внутрішня структура

Опитувальник складається з 22 пунктів, за якими можна обчислити значення за 3-ма шкалами: «Емоційне виснаження», «Деперсоналізація», «Редукція професійних досягнень».

1.«Емоційне виснаження» виявляється в переживаннях зниженого емоційного тону, підвищеного психічного виснаження та афективної лабільності, втрати інтересу та позитивних почуттів до оточуючих, відчутті «пересиченості» роботою, незадоволеністю життям в цілому. В контексті СПВ «деперсоналізація» передбачає формування особливих, деструктивних взаємовідносин з оточуючими людьми.

2.«Деперсоналізація» виявляється в емоційному відстороненні та байдужості, формальному виконанні професійних обов'язків без особистісного включення та співпереживання, а в окремих випадках - в негативізмі та цинічному відношенні. На поведінковому рівні «деперсоналізація» виявляється у пихатій поведінці, використанні професійного сленгу, гумору, ярликів.

3.«Редукція професійних досягнень» відображає ступінь задоволеності працівника освіти собою як особистістю та як професіоналом. Незадовільне значення цього показника відображає тенденцію до негативної оцінки своєї компетентності та продуктивності та, як наслідок, - зниження професійної мотивації, наростання негативізму у відношенні до службових обов'язків, тенденцію до зняття з себе відповідальності, до ізоляції від оточуючих, відстороненість та байдужість, ухиляння від роботи спочатку психологічно, а потім фізично.

Обробка результатів

Опитувальник має 3 шкали «емоційне виснаження» (9 тверджень), «деперсоналізація» (5 тверджень) та «редукція особистісних досягнень» (8 тверджень). Відповіді досліджуваного оцінюються:

0 балів - «ніколи», 1 бал - «дуже рідко», 3 бали - «іноді», 4 бали - «часто», 5 балів - «дуже часто», 6 балів - «кожен день».

Інтерпретація

Підрахунок значень шкал

Шкала	Пункти в прямих значеннях	Пункти в зворотних значеннях	Максимальна сума балів
Емоційне	1, 2, 3, 8, 13, 14, 16, 20	6	54
Деперсоналізація	5, 10, 11, 15, 22		30
Редукція професіоналізму	4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21		48

Оцінка рівней вигорання

Субшкала	Низький рівень Б	Середній рівень М	Високий рівень Н
Емоційне виснаження (середнє - 19,73)	0-15	16-24	25 та більше
Деперсоналізація (середнє - 7,78)	0-5	6-10	11 та більше
Редукція професіоналізму (середнє - 32,93)	37 та більше	31-36	30 та менше

Підрахунок інтегрального індексу вигорання

Спосіб визначення системного індексу СПВ був запропонований науково-дослідницьким інститутом імені Бехтерева в 2007 р. на основі методу математичної моделі визначення відстані між точками в багатовимірному просторі. При цьому нульовою точкою, «початком координат» вважається точка, що кореспондує відсутності порушень за всіма трьома шкалами - 0 балів. Для того, щоб така математична модель була валідною, необхідна наявність відсутності значущих кореляцій поміж

шкалами. Вважається, що кожна шкала вносить рівний внесок у формування поняття «професійне вигорання», але кожна шкала має різну кількість пунктів, внаслідок чого значення за шкалою призводиться до нормативу діленням на максимальну кількість балів.

Обчислення виводиться за наступною формулою, де:

- значення респондента за шкалою «Емоційне виснаження».
- максимальне значення за шкалою «Емоційне виснаження».
- значення респондента за шкалою «Деперсоналізація».
- максимальне значення за шкалою «Деперсоналізація».
- значення респондента за шкалою «Редукція професіональних досягнень».
- максимальне значення за шкалою «Редукція професіональних досягнень».

Підсумкове значення може бути від:

(немає вигорання) до (максимально виражене вигорання).

Ключ

«Емоційне виснаження» - відповіді «так» по пунктах 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20. (максимальна сума балів - 54).

«Деперсоналізація» - відповіді «так» по пунктах 5, 10, 11, 15, 22 (максимальна сума балів - 30).

«Редукція особистісних досягнень» - відповіді «так» по пунктах 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21 (максимальна сума балів - 48).

Висновки

Чим більша сума балів за першою та другою шкалою окремо, тим більше у досліджуваного виражені різні сторони вигорання. Чим менша сума балів за третьою шкалою, тим менше професійне вигорання.

Додаток Г

Методика «Тест смисложиттєвих орієнтацій»

Дж. Крамба, Л. Махоліка

Інструкція

Вам запропоновані пари протилежних тверджень. Виберіть одне з двох тверджень, яке, на вашу думку, найбільше відповідає дійсності та відзначте одну з цифр 1, 2, 3, залежно від того, наскільки Ви впевнені у виборі (або 0, якщо обидва твердження, на вашу думку, однаково правильні).

1	Здебільшого, я дуже нудьгую.	3210123	Здебільшого, я сповнений енергії.
2	Життя здається мені завжди хвилюючим і захоплюючим.	3210123	Життя здається мені абсолютно спокійним і рутинним.
3	В житті я не маю визначеної мети і намірів.	3210123	В житті я маю дуже ясну мету і наміри.
4	Моє життя здається мені вкрай безглуздим і безцільним.	3210123	Моє життя здається мені цілком осмисленим і цілеспрямованим.
5	Кожен новий день здається мені завжди новим і не схожим на інші.	3210123	Кожен день здається мені абсолютно схожим на всі інші.
6	Коли я вийду на пенсію, то матиму цікаві справи, якими завжди мріяв зайнятися.	3210123	Коли я вийду на пенсію, то намагатимусь не обтяжувати себе ніякими турботами.
7	Моє життя склалося саме так, як я мріяв.	3210123	Моє життя склалося зовсім не так, як я мріяв.
8	Я не досяг успіхів у здійсненні своїх життєвих планів.	3210123	Я здійснив багато чого з того, що було мною заплановано в житті.
9	Моє життя беззмістовне і нецікаве.	3210123	Моє життя наповнене цікавими справами.

10	Якби мені довелося підводити сьогодні підсумок свого життя, то я б сказав, що воно було цілком осмисленим.	3210123	Якби мені довелося сьогодні підводити підсумок свого життя, то я б сказав, що воно не мало сенсу.
11	Якби я міг вибирати, то побудував би своє життя абсолютно інакше.	3210123	Якби я міг вибирати, то я прожив би життя ще раз так само, як живу зараз.
12	Оточуючий мене світ часто породжує в мені розгубленість і хвилювання.	3210123	Оточуючий мене світ, він зовсім не викликає в мене відчуття хвилювання і розгубленості.
13	Я людина дуже обов'язкова.	3210123	Я людина зовсім не пунктуальна.
14	Я вважаю, що людина має можливість здійснити свій життєвий вибір за своїм бажанням.	3210123	Я вважаю, що людина позбавлена можливості вибирати через вплив вроджених здібностей і обставин.
15	Я, безумовно, можу назвати себе цілеспрямованою людиною	3210123	Я не можу про себе сказати, що я є цілеспрямованою людиною
16	В житті я ще не відчув свого покликання і не маю ясних намірів.	3210123	В житті я знайшов своє покликання до певної мети
17	Мої життєві погляди ще не визначилися.	3210123	Мої життєві погляди цілком визначилися.
18	Я вважаю, що мені вдалося знайти покликання і цікаві цілі в житті.	3210123	Я не впевнений в тому, що здатний знайти покликання і цікаву мету в житті.

19	Моє життя в моїх руках, і я сам ним керую.	3210123	Моє життя не підвладне мені, оскільки воно керується зовнішніми подіями.
20	Мої повсякденні справи приносять мені задоволення і приємність.	3210123	Мої повсякденні справи приносять мені суцільні неприємності і переживання.

Ключі до шкал тесту СЖО

Для підрахунку балів необхідно перевести відзначені позиції на симетричній шкалі 321 0 123 в оцінки по висхідній або низхідній асиметричній шкалі за наступним правилом:

У висхідну шкалу 1 2 3 4 5 6 7 переводяться пункти I, 3, 4, 8, 9, 11, 12, 16, 17.

В низхідну шкалу 7 6 5 4 3 2 1 переводяться пункти 2, 5, 6, 7, 10, 13, 14, 15, 18, 19, 20.

Ось приклад переведення відповідей на перші п'ять пунктів тесту в оцінки за асиметричними шкалами:

- | | | | | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|---|----|---|
| 1. | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | -> | 3 |
| 2. | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | -> | 1 |
| 3. | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | -> | 4 |
| 4. | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | -> | 5 |
| 5. | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | -> | 2 |

Після цього підсумовуються бали асиметричних шкал, відповідні позиціям, відзначеним випробовуваним.

Загальний показник ОЖ - всі 20 пунктів тесту;

Субшкала 1 (Мета)- пп.3, 4, 10, 16, 17, 18.

Субшкала 2 (Процес)- пп.1, 2, 4, 5, 7, 9.

Субшкала 3 (Результат)- пп.8, 9, 10, 12, 20.

Субшкала 4 (Локус контролю-Я)- пп.1, 15, 16, 19.

Субшкала 5 (Локус контролю-життя) - пп. 7, 10, 11, 14, 18, 19.

Інтерпретація субшкал тесту СЖО:

1. Мета в житті. Бали за цією шкалою характеризують наявність або відсутність в житті випробовуваного цілей на майбутнє, які надають життю смислу, спрямованості і тимчасової перспективи. Низькі бали за цією шкалою навіть при загальному високому рівні ОЖ будуть властиві людині,

що живе сьогоднішнім або вчорашнім днем. Разом з тим, високі бали за цією шкалою можуть характеризувати не тільки цілеспрямовану людину, але й прожектера, плани якого не мають реальної опори ж теперішньому часі і не підкріплюються особистісною відповідальністю за їх реалізацію. Ці два випадки нескладно розрізнити, зважаючи на показники за іншими шкалами СЖО.

2. Процес життя або інтерес і емоційна насиченість життя. Зміст цієї шкали співпадає з відомою теорією про те що єдиний смисл життя полягає в тому, щоб жити. Цей показник говорить про те, чи сприймає випробуваний сам процес свого життя як цікавий, емоційно-насичений і сповнений смислу. Високі бали за цією шкалою і низькі за іншими.

3. Результативність життя або задоволеність самореалізацією. Вимірює задоволеність прожитого частиною життя, оцінку пройденого відрізка життя, відчуття того, наскільки продуктивна і осмислена була прожите її частину.

4. Локус контролю – Я (Я – хазяїн життя). Характеризує уявлення про себе як про сильну особистості, яка має достатню свободу вибору, щоб побудувати своє життя у відповідності зі своїми цілями й уявленнями про її розумінні, контролювати події власного життя (Я-концепція).

5. Локус контролю – життя або керованість життя. Відображає переконаність в тому, що людині дано контролювати своє життя, вільно приймати рішення і втілювати їх в життя, переконаність в тому, що життя людини підвладне свідомому контролю.

Додаток Д

**Психологічна програма тренінгу профілактики
емоційного вигорання у педагогів****Заняття 1**

Мета: організація процесу, виявлення очікувань учасників від тренінгу, створення атмосфери довіри і психологічної безпеки, ознайомлення

з основними правилами роботи в групі, пробудження інтересу до занять,

спрямовування учасників на групову форму роботи.

1.Вправа «Тренінгове ім'я»

Мета: знайомство учасників тренінгової групи один з одним, подолання самотності.

Час: 5 хвилин.

Хід вправи: кожен учасник тренінгової групи за бажанням (або по колу) називає своє ім'я (на тренінгу надається можливість, зазвичай обрати собі ім'я, яке має запам'ятатися іншими учасниками тренінгу), та ім'я, яким би він хотів, щоб його називали в тренінговій групі.

2.Вправа «Правила тренінгу»

Мета: ознайомлення учасників тренінгу з основними принципами, нормами та правилами роботи в групі.

Стимульний матеріал: ватман, маркер і кнопки (для прикріплення ватману на дошку або стіну).

Хід вправи: психолог, ознайомлює учасників тренінгової групи з правилами, яких вони будуть дотримуватися протягом усього тренінгу, записує кожне на ватман, який заздалегідь прикріплений до дошки, та детально пояснює їх. Можливі доповнення з боку учасників.

1. Спілкування за принципом «тут і тепер» полягає в тому, щоб група перетворилася у своєрідне об'ємне дзеркало або навіть систему дзеркал, в якій кожен член групи зміг би побачити себе під час виконання вправ. Цього можна досягти завдяки існуванню в групі інтенсивного зворотного зв'язку, що базується на довірливому міжособистісному спілкуванні.

2. Правило персоніфікації висловлювань. Суть його полягає в добровільній відмові від безособових мовних форм, які допомагають приховати в повсякденному спілкуванні власну позицію. Конкретно: вирази

«вважається...», «дехто вважає, що...», замінюємо на «я вважаю, що...» і т. ін.

3. Правило акцентуації на мові почуттів. Згідно з ним, учасники групи повинні робити акцент на емоційних станах і проявах (своїх власних і

партнерів по групі) і під час зворотного зв'язку фіксувати такий стан. Як приклад: «Твоя манера говорити на підвищених тонах викликає у мене роздратування». Для повсякденного спілкування звернення в подібній емоційно акцентованій манері не є типовим. Відповідно, перед кожним учасником постає завдання перебудувати стиль свого спілкування і, зокрема, виробити вміння «ловити», чітко ідентифікувати та адекватно висловлювати власні почуття.

4. Правило активності. Дотримання цього правила є головною вимогою до поведінки учасників тренінгу. Мова йде про реальне включення кожного учасника в інтенсивну групову взаємодію з метою цілеспрямованого пізнання себе та групи. У повсякденному житті людина під впливом різних обставин нерідко замикається в собі і концентрується лише на власних проблемах. Задача полягає в тому, щоб допомогти навчитися об'єднувати цю «замкнутість» на собі з активною «включеністю» на інших, на груповий процес в цілому. На заняттях схвалюється конструктивна полеміка між усіма учасниками, включаючи тренера.

5. Правило довіри. Передбачає створення сприятливих умов для довірливого спілкування учасників тренінгу, забезпечує групову динаміку, в значній мірі визначає результативність занять. В якості першого і найпростішого кроку до практичного створення такого клімату ведучий пропонує прийняти єдину форму звернення один до одного на «ти». Це не лише психологічно урівнює всіх членів групи, але й додає елементу відкритості, щирості та довіри. Окрім того, довіра підтримується правилом: «Говорити лише правду або хоча б не говорити неправди».

6. Правило конфіденційності. Суть його полягає в рекомендації — не виносити зміст спілкування, який розкривається в процесі тренінгу, за межі групи. Це сприяє установленню довірливих стосунків, щирому контакту, дає можливість групі зберегти свій дискусійний потенціал.

7. Правило «Стоп». Кожен з учасників має право на припинення обговорення його проблеми.

8. Не критикувати та визнавати право кожного на висловлювання власної думки.

9. Безоціночне ставлення один до одного. Суть його полягає у тому, що в будь-якій кумедній ситуації ніколи не дозволяємо сміятися над людиною, а над ситуацією, яку створила ця людина.

Кожне правило пояснюється, обговорюється і приймається групою.

Далі групі надається можливість виробити додаткові правила, виходячи з власного досвіду міжособистісного спілкування. Крім того, групі надається можливість коригувати вироблені правила під час тренінгу. Даний вид роботи стимулює учасників до прийняття на себе відповідальності за груповий процес.

3.Вправа «Дерево очікувань»

Мета: вияв мотивації та очікувань учасників від роботи в тренінговій групі.

Стимульний матеріал: ватман, на якому зображено стовбур дерева з гілками, кнопки, блокнот з відривними самоклейними аркушами, фломастери.

Хід вправи: кожному учаснику роздається аркуш паперу та фломастер, на аркуші пропонується написати свої очікування від тренінгу. Також учасників просять написати, чим вони готові пожертвувати, і на що готові піти заради досягнення своїх цілей і прагнень. Останнє стимулює учасників до осмислення серйозності або поверховості своїх цілей і прагнень, активності або пасивності своєї позиції. Потім учасники по колу зачитують свої очікування, можливо дещо пояснюють та наклеюють свій аркуш на ватман, замість листя на дереві.

4.Вправа «Зоряна година» (Н.С. Пряжников)

Мета: усвідомлення учасниками позитивних якостей в педагогічній професії.

Хід вправи: кожному учасникові необхідно приблизно за 7-10 хвилин виділити 3-5 найбільше характерних для професії педагога радостей (заради чого представники даної професії взагалі живуть, що для них саме головне в житті, роботі...) Далі по черзі кожний учасник розповідає про радощі, які він виділив.

5.Вправа «Що я хочу змінити» (І. К. Фопель)

Мета: демонстрування учасниками групи мети у стилі театру імпровізацій.

Хід вправи: учасникам пропонується з'ясувати, хто які цілі ставить перед собою в житті у цей час. Кожний буде робити це без слів і кожний зможе показати іншим свої наміри. Учасники стають у формі кола. Кожний виходить на середину кола й протягом однієї-двох хвилин пропонує форми поведінки, яких він хотів би позбутися. Після невеликої паузи він повинен

зобразити змінюючи варіанти поводження та реакцій. Той, хто зрозумів дії цієї людини, приєднується і демонструє такі ж способи поводження. На думку І. К. Фопеля, тому, хто стоїть у колі не так самотньо, а іншим стане простіше ототожнювати себе з ним і зрозуміти його [76, с. 17].

Заняття 2.

Мета: дестабілізація стереотипних уявлень про себе, свою поведінку; вироблення позитивного самоставлення; тренування вміння розслаблятися і

знямати напруження, подолання внутрішніх бар'єрів, страху та невпевненості

перед іншими; вироблення навичок надання й отримання зворотного зв'язку.

1.Вправа «Професійні стереотипи» (Л.В. Тарабакіна)

Мета: виявлення професійних стереотипів і робота з ними.

Хід вправи: стереотип – це впевненість у тому, що люди володіють певними схожими якостями, учасникам пропонується на листочках дати опис:

студента	дівчини
педагога	українця
юнака	психолога
артиста	бідняка

Обговорення: що вирізняє «звичайну людину» від «педагога»? Які установки виявилися у спілкуванні? Чи виявили професійні стереотипи й деформації в комунікації? Потім кожному учаснику пропонують підкреслити ті стереотипи, які, на його думку, відповідають особисто йому. Ведучий забирає листочки та зачитує підкреслені стереотипи. Завдання групі – відгадати, хто автор.

2.Вправа «Я і Ти».

Хід вправи: кожному з вас дається 5 хвилин, для того, щоб розповісти своєму співбесіднику, яка він людина, з вашої точки зору. Ви можете говорити про все, що дасть відповідь на запитання: «Яка людина мій співбесідник? Після виконання всіх завдань учасники сідають в коло, і кожному надається одна хвилина, протягом якої від повинен представити свого партнера, як людину, з яким ми всі будемо спілкуватися в групі. Обговорення: - Що ви відчували коли слухали розповідь про себе? Які враження у вас виникали в ході виконання завдання? Які труднощі виникали у вас в процесі виконання завдання? За допомогою яких засобів ви з ними справилися?

3.Вправа «Кордон».

Хід вправи: учасники розташовуються попарно на відстані десяти кроків один від одного. Необхідно повільно просуватися назустріч один одному і постаратися вловити момент, коли буде неприємне подальше наближення партнера, одночасно стежачи за тим, коли цей момент виникне у нього.

4.Вправа «Виклик емоції»

Хід вправи: «Пригадайте й опишіть найчудовіші переживання вашого життя; найщасливіші миті – захоплення, радості, щастя. Уявіть, що ця ситуація повторилася і ви зараз перебуваєте в цьому стані щастя, радості. Згадайте, які образи – зорові, слухові, кінестетичні – супроводжували цей стан. «Зробіть» таке ж обличчя, як тоді: ту ж усмішку, той же блиск в очах, той же рум'янець, той же прискорений пульс тощо. Відчуй цей стан усім тілом: енергійною позою, красивою поставою, упевненою ходою, виразними жестами тощо.

Намагайтеся утримати і запам'ятати ці фізичні прояви радості та щастя, щоб потім їх відтворити за власним бажанням.

Дуже корисно починати кожную справу, кожен день так: пригадати щонебудь приємне, що викликає усмішку, налаштуватися на добрі взаємини з колегами, дітьми, близькими».

Обговорення

Які образи вам легше вдалося відтворити?

Що допомагало вам відтворювати образні уявлення, що заважало?

Яку роль відіграє візуалізація в саморегуляції емоційного стану?

5.Вправа «Заохочення»

Хід вправи: «Складіть перелік того, що ви одержуєте позитивного від своєї роботи». Як ви професійно вирости, чого навчилися? Яких успіхів ви досягли в роботі? Що приносить вам радість? Перечитуйте свій перелік постійно і доповнюйте його новими пунктами».

6.Вправа «Колесо життєвого балансу»

Мета: вправа спрямована на визначення збалансованості різних сфер життя (професійна сфера, особистісна, організаційна) та залучення відповідного особистісного ресурсу для конструктивного переживання синдрому «вигорання».

Стимульний матеріал: папір з зображенням діаграми, олівець, ручка.

Хід вправи: накресліть коло і уявіть, що воно відображає ваше ідеальне життя. Якими сферами життя ви б заповнили його? Заповніть його тим, що вважаєте найбільш важливим для себе. Кожен сектор буде представляти відповідну сферу вашого життя. Оцініть по 10-бальній шкалі,

наскільки кожна із сфер реалізована вами: 0 – зовсім нереалізована, 10 – реалізована на всі 100%. Отримані результати відобразіть у колі. Отримавши наочну діаграму, ви можете судити про те, що у вашому житті займає багато місця, а що варто розвинути. «Колесо» дозволить наочно проаналізувати, наскільки збалансовані життєві пріоритети.

7.Вправа «Рефлексія»

Мета: навчити учасників групи висловлювати думки, адекватно сприймати думки інших, а також дотримання коректності у висловлюванні власних як позитивних, так і негативних почуттів.

Хід вправи: кожен із учасників висловлює свою думку стосовно тренінгового заняття, свої почуття та побажання, які обов'язково враховуються тренером. Учасники можуть ставити питання, якщо вони виникають, тренеру чи будь-кому з членів групи.

Питання до обговорення:

Що ви зараз відчуваєте?

Чи хотіли б ви обговорити ваші переживання?

Ваші побажання на наступне заняття?

Якого досвіду я набув після цього заняття?

Заняття 3.

Мета: створити в групі атмосферу емоційної свободи, відвертості, дружелюбності й довіри один одному; розвинути взаємини партнерства, об'єднавши учасників для розв'язання спільних завдань; формувати професійні якості: комунікативні здібності, рефлексію; відпрацювати вміння аналізувати себе та іншого в процесі взаємодії, формувати усвідомлення мотивації поведінки інших; виробити індивідуальні стратегії і тактику ефективної адекватної поведінки.

1.Вправа «Що робить мене вразливим»

Мета: визначення факторів, що сприяють «вигоранню».

Хід вправи: психолог: «Кожний із нас зазнає на собі вплив оточення, зовнішніх обставин, пов'язаних із роботою, особистою історією й актуальними життєвими обставинами. Наявність або відсутність сім'ї, дитячих травм, занадто вимогливе керівництво, неможливість отримати професійну підтримку, перевантаження на роботі – усе це може позначатися на нашому стані. Приділіть час тому, щоб сформулювати для себе, що у вашому минулому й сьогодні, у сфері професійній або особистій підсилює вашу уразливість. Цей перелік призначено для вашого особистого використання».

2.Вправа «Психологічна дистанція».

Хід вправи: зображення найближчого оточення учасника через відстань. При цьому психологічна дистанція визначається як оцінка стосунків людини з конкретними людьми, представлена в зовнішніх кількісних (просторових) характеристиках. Інструкція: «міра близькості наших стосунків з тією або іншою конкретною людиною може бути визначена за допомогою поняття «Психологічна дистанція». Давайте спробуємо виразити близькість-дальність стосунків один з одним через відстань в просторі». Доброволець повинен встати лицем до стіни, а всі останні учасники розташовуються за його спиною на такій відстані, яка символічно виражатиме близькість їх стосунків з ним. При цьому необхідно враховувати взаємне розташування відносно один одного. Ті що стоять за спиною повинні розійтися, запам'ятавши при цьому свої місця. Після цього доброволець обертається і розставляє учасників так, як, на його думку, вони повинні були встати. На закінчення, проводячи обговорення виниклих переживань, слід подумати над такими питаннями: Чи складно було прогнозувати розташування своїх товаришів? Відчували ви себе упевнено, коли розставляли їх по місцях? Чи спіткало вас розчарування, коли ви побачили, які місця вони зайняли самі, або, навпаки, вас це обрадувало? Що вас здивувало в цій вправі? Що ви дізналися нового про себе і своїх товаришів?

3.Вправа «Емоція».

Хід вправи: головне завдання вправи - викликати в іншого певну емоцію. Група ділиться на 4 підгрупи. Зараз кожна команда повинна вибрати собі цільову персону з іншої команди. Ваше завдання - викликати у цільової персони певні емоції. Кожній підгрупі роздаються завдання, які саме емоції вони повинні викликати. Один представник від команди повинен "працювати" з одним представником від іншої. Варіанти емоцій: викликати жалість; цікавість, бажання розпитувати; викликати нудьгу; викликати реакцію самовдоволення у цільової сторони. Обговорення: які методи ви використовували, для досягнення мети? Що спрацювало, які прийоми не спрацювали, чому?

4.Вправа «Я-послання»

Хід вправи: ця вправа парна. На першому етапі ви по черзі повинні говорити один одному фразу, яка починається зі слів: "Ти такий (така) ж, як я, у тебе..." При цьому необхідно дивитися у вічі, намагатися говорити тим самим голосом, що і партнер, підстроюватися під його тембр, висоту голосу, інтонацію. Не використовувати оцінок та порад. На другому етапі учасники пари міняються місцями. Після завершення учасники розповідають про свої враження.

5.Вправа «Розплутування».

Хід вправи: вправа сприяє розвитку навичок спільній діяльності, орієнтування в ситуації, врахування думки кожного, прояву наполегливості, коли постає питання про неможливість довести виконання вправи до кінця. Інструкція: «Давайте станемо ближче один до одного, утворимо тісне коло і всі протягнемо руки до його середини. За моєю командою всі одночасно візьмемося за руки і зробимо це так, щоб в кожній руці кожного з нас опинилася чиясь одна рука. При цьому намагаємося не братися за руки з тими, хто стоїть поруч з вами. Давайте розпочнемо на рахунок: Раз, два, три». Після того, як всі руки поєднані попарно, пропонується "розпутатися", не розриваючи рук. На певному етапі виникає питання про неможливість розпутатися до кінця. Необхідно завірити учасників в можливості вирішення поставленого завдання: «Це завдання можна вирішити. Розпутатися можна завжди». Після того, як учасники розпуталися проводиться обговорення: Що вам допомагало впоратися з завданням? Що можна було б зробити інакше, щоб швидше впоратися з поставленим завданням? Які якості допомогли вам довести виконання завдання до кінця?

Заняття 4.

Мета: розвиток професійної самосвідомості; вироблення внутрішнього самоконтролю і перенесення його на зовнішню поведінку.

1.Групова дискусія «Саморегуляція»

Мета: розвивати саморегуляцію у педагогів (самоконтроль та самопізнання як професійно важливої якості).

Хід вправи: пропонується роздатковий матеріал основних принципів саморегуляції педагога для розвитку в учасників самоконтролю та адекватних способів реагування на різного роду стресогенних факторів.

Саморегуляція. Психологічний самозахист.

Важливе уміння педагогів – це не приймати на себе чужих емоцій.

Існує два принципи побудови психологічного самозахисту:

1. Принцип перешкод. Суть полягає у тому, щоб подумки вибудовувати різні перешкоди, що не пропускають негативні емоції:
2. Захист від негативних емоцій за допомогою стіни. Уявна між собою і подразником стіна, яка не пропускає негатив. Вона, наприклад, із скла. Все чути і видно. А негатив відскакує. Працювати спокійніше.
3. Захист із допомогою «амулетів». Будь-який предмет, який на вашу думку, Вам допомагає, Вас захищає. Багато хто використовує шпильки. Їх не видно. І при цьому пам'ятати, що все негативне Вас не зачіпає. Навіть те, що не було сказане, теж не може Вам зашкодити.

4. Принцип переводу у кумедну ситуацію. Дозволяє впоратися із самими складними ситуаціями: якщо Вам смішно, то ви не можете ображатися. Але спочатку потренуйтеся на більш-менш нескладних ситуаціях. Пам'ятайте, що цей прийом – захист від емоцій, а не спосіб вивести із себе людину.

5. «Малюнок».

Під час утрудненого спілкування ви подумки виставляєте на лобі у людини крапку маркером і дивіться, зберігаючи при цьому доброзичливий вираз обличчя. Якщо розмова продовжує тривожити продовжуйте уявно навколо точки малювати пелюсточки. Головне не переходити границі та контролювати вираз свого обличчя.

6. «Ковпак клоуна». Уявіть його на своєму співрозмовнику.

Можливо, він із бубонцями, і вони видзвонюють, коли людина трясє головою. Деталізуйте до того часу, коли вам не образливо і в той же час на обличчі зберігайте доброзичливе ставлення.

7. «Локшина». Наприклад, людина не розібралась в ситуації або посилається на неперевірену інформацію, але при цьому кричить і звинувачує вас. Намагайтеся уявити, що у людини на вухах «локшина» і вона тисне їй на вуха, тому зрозуміло, чому вона так кричить. Можна придумати і свої прийоми самозахисту. Головне тренуватися на простих ситуаціях 2-3 тижні, а потім це буде виходити автоматично. Важливо пам'ятати, що ви захищаєтесь не від людини, а від її негативних емоцій. Це значить, що ви уважно слухаєте, хочете розібратися у проблемі, у вас доброзичливий вираз обличчя, а негативні емоції вас не стосуються. Навчіться не приймати негативні емоції, робіть наступний крок – крок назустріч людині.

Поспівчуйте людині, пожалійте її: у людини серйозні проблеми, тому вона і кричить. Але про це прямо їй не скажеш. А за великим рахунком вона таким дивним способом просить про допомогу, необхідно їй допомогти – в цьому і полягає робота педагога.

Як результат, подібні ситуації можуть приносити людині задоволення і навіть радість – я допоміг людині в складній ситуації, поставився до неї по-людськи, не дивлячись на те, що вона говорила на мою адресу не зовсім приємні слова.

І пам'ятайте: сильний за всіх – керований собою.

Обговорення: Які форми взаємодії в групі сприяли досягненню результату, а які перешкождали?

Чи був у дискусії лідер?

Чи був хтось, хто не повністю реалізувався або взагалі не був почутий?

2.Вправа «Контраст».

Хід вправи: вправа спрямована на навчання м'язовій релаксації - розслабляти м'язи внутрішнім психічним зусиллям. Інструкція: «Сядьте зручно. Стисніть свою праву руку в кулак. Стискайте сильніше, майже з максимальним зусиллям! Через 10-12 секунд вільно кидайте руку, закрийте очі і прислухайтеся до відчуттям в правій кисті і правому передпліччі». Через 3-4 хвилини концентрації на правій руці вправа повторюється, після чого відбувається обговорення.

3.Вправа «Маски в спілкуванні»

Хід вправи: Вправа на усвідомлення своїх індивідуальних способів відходу від щирого, відкритого спілкування. Ведучий пропонує учасникам на вибір картки, де задані маски: байдужості, прохолодної ввічливості; зарозумілої неприпустимості; агресивності (спробуй не виконати моє бажання); слухняності; удаваної доброзичливості або співчуття; простодушно-дивакуватої веселості. Оскільки в групі більш ніж 7 осіб, то 2-га і 6-та картки повторюються. Тепер учасники по черзі повинні продемонструвати свою «маску».

Варіант 1

Кожному учаснику слід пригадати або придумати ситуацію, яка допомогла б зобразити маску і продемонструвати її всім.

Варіант 2

Кожен учасник повинен обрати собі партнерів та інсценувати без слів або зі словами ситуацію, відповідну масці. Інсценування закінчується «живою фотографією»: маску потрібно втримувати на обличчі упродовж двох хвилин.

4.Заклучна рефлексія. Як пройшов день?

Хід вправи: ступінь збігу очікувань педагогів авторської позиції може змінюватися в залежності від досвіду і характеру завдання: від усвідомлення наявності різних позицій до більш тонкої їх диференціації. Не одержавши підтвердження своїм очікуванням, вони можуть конфліктно сприймати всю ситуацію. Таких випадків не слід уникати, оскільки за умовами нашого дисертаційного дослідження, спільне вирішення конфліктів, кризових ситуацій має бути поштовхом до особистісного розвитку педагога.

Заняття 5.

Мета: допомогти виразити пригнічені відчуття, потреби, прагнення та думки, краще зрозуміти себе.

1.Вправа «Вербалізація стану агресивності»

Мета – відпрацювання вміння зворотного зв'язку.

Хід вправи: пропонується записати речення, яке виражає стан агресивності, незадоволення. У цьому реченні всі приголосні звуки замінити звуком «х». Прочитати речення з новими звуками, але з інтонацією підвищеного агресивного збудження.

2.Вправа «Моя реакція»

Мета – вироблення вміння адекватно реагувати на провокуючі агресію ситуації.

Хід вправи: група поділена на пари. Розігрується ситуація: один із учасників забув передати важливе повідомлення своєму партнеру, який з гнівом про це говорить. Від учасників вимагається будувати фразу з «Я-позицій», тобто: «Я не задоволений тим, що ти...», а не: «Ти не повідомив...».

3.Вправа «Тренуємо емоції»

Хід роботи. вся наша робота проходить у спілкуванні. Вербальний контакт дає лише 35% інформації, а невербальний – 65%. Давайте подивимось наскільки ви вмієте розпізнавати чужі емоції.

Ключ до малюнка:

1)	Радість
2)	Сум
3)	Страх
4)	Гнів
5)	Розчарування
6)	Невпевненість
7)	Захоплення
8)	Образа
9)	Досада
10)	Жах
11)	Злість
12)	Задоволення
13)	Провина
14)	Здивування
15)	Горе

4.Вправа «Тунель доброзичливості»

Позитивне та доброзичливе спілкування відіграє не останню роль у профілактиці емоційного вигорання.

Хід вправи: учасники стають у дві колони обличчям один до одного, створюючи тунель. По черзі кожен має пройти по тунелю і з одного боку отримати вербальне заохочення (добрі слова, комплімент), з іншого – невербальну підтримку (обійми, поглажування, рукостискання тощо).

5.Вправа «Рольова гра з конфліктним змістом»

Мета – розширення уявлень про мотиви, що спонукають до конфліктної поведінки; відпрацювання вміння давати зворотний зв'язок.

Ситуації:

1) Ви постійно спостерігаєте вербальну агресію в спілкуванні двох Ваших колег;

2) Ваш колега по кафедрі без дозволу взяв Ваш щоденник і прочитав записи вголос із коментарями. Варіанти рольових ігор дають змогу учасникам виявити свої індивідуально-психологічні особливості, віднайти приховані мотиви поведінки. Це також вимагає спостережливості, здатності правильно розуміти ситуацію і співрозмовника, уміння вносити корективи у свою поведінку.

6.Вправа «Без обмежень»

Хід вправи: емоційне виснаження та набуття «синдрому емоційного вигорання» це неминуча доля майже кожного педагога, який пропрацював більше 15-ти років на одній посаді. Часто в нас, педагогів, присутня така риса в характері як надмірна категоричність, знання як правильно, що є ризиком емоційного вигорання.

З цього приводу пропоную вам такий експеримент.

Кожному учаснику роздано бланк, на якому намальовано 9 точок. Їх необхідно об'єднати чотирма лініями, не відриваючи руки. Дана вправа показує наскільки ми можемо відірватись від стереотипів і мислити нетрадиційно.

Заняття 6.

Мета: розвиток навичок самоконтролю; підкреслення значення емоцій під час спілкування; формування комунікативних навичок.

1.Вправа «Я у гніві»

Мета: розвиток навичок самоконтролю.

Хід вправи: необхідно пригадати ситуацію, коли ви були не просто злими, а розгніваними; відчуйте свій гнів; покажіть його за допомогою міміки і погляньте на себе у дзеркало.

Обговорення:

- Які фізичні характеристики супроводжують вираження гніву?
- Який вигляд зі сторони має розгнівана людина?
- Чи приємно спілкувати з розгніваною людиною?
- Розгнівана людина адекватно оцінює ситуацію?

2. Вправа «Інтоніяція»

Мета: підкреслення значення емоцій під час спілкування; формування комунікативних навичок.

Хід вправи: робота у групах по троє осіб. Потрібно вимовити з різною інтонацією одну й ту саму фразу.

Фрази: Принеси мені завтра підручники; Полий квіти в кабінеті; Винеси сміття; Не відволікайся на уроці.

Інтонації: прохання, вимога, побажання.

Обговорення:

- З якою інтонацією найлегше було вимовити фразу?
- Що ви відчували, коли вам наказували?
- Що ви відчували, коли до вас зверталися у формі прохання або побажання?

Висновок: інтонація голосу має велике значення під час спілкування, вона забарвлює зміст сказаного. Позитивні емоції сприяють ефективному спілкуванню, прохання і побажання спонукають до доброзичливості, на відмінну від наказу та вимог.

2. Вправа «Нападник і той, хто захищається»

Мета: розвиток комунікативних навичок;

Хід вправи: спілкування відбувається в парах. Учасники ведуть діалог. «Нападник» говорить своєму партнерові, як той має поводитися, сварить і критикує його. «Той, хто захищається», виправдовується при цьому обоє мають витримувати свою роль. Через 3 хвилин ролі міняються.

Обговорення:

- Як ви почувалися в обох ролях?
- Чи відчували ви гнів або приниження, коли були в ролі «того, хто захищається»?
- Ви звинувачували чи карали в ролі «нападника»?
- Як часто в реальному житті буваєте в тій чи іншій ролі?

4. Вправа: «Гра голосом»

Мета: простеження впливу емоцій на взаємодію з іншими людьми, формування позитивного емоційного забарвлення під час спілкування.

Хід вправи: промовте кількома способами фрази:

- Я врівноважена людина;
- Я завжди допоможу іншим;
- Я йду в світ із любов'ю.

Інтонації: гнівно, виключно, здивовано, схвилювано, ніжно, мрійливо.

Обговорення:

- Як інтонація впливає на зміст слів?
- Якою інтонацією було легше говорити?

- Яку інтонацію приємніше сприймати?

5. Вправа «Упевнений – невпевнений - грубий»

Мета: формування впевненої поведінки; розвиток навичок взаємодії з іншими людьми.

Хід вправи: пропонуємо учасникам трьох персонажів (це можуть бути м'які іграшки з нагрудними візитними картками: «Упевнений», «Невпевнений», «Грубий»). Від імені цих персонажів учасникам треба продемонструвати поведінку в певних ситуаціях (кожна ситуація розглядається з позиції названих персонажів):

1. Тебе викликають до дошки, а ти не вивчив уроку, тоді ти вчителю говориш...
2. Ти граєш у захопливу комп'ютерну гру, а батьки хочуть, аби ти сідав за уроки, тоді ти їм говориш...
3. Приятель не повернув вчасно твою річ, яка тобі дуже потрібна. Ти йому кажеш...

Обговорення:

- Як поведуться грубі люди, невпевнені, впевнені?
- З якими людьми приємніше мати справу?
- Якими б хотіли бути учасники? Що для цього треба?

6. Вправа-демонстрація «Наш суспільний дім»

Мета: демонстрація взаємозв'язків у суспільстві; показ у символічній формі, як стан однієї людини впливає на інших.

Хід вправи: ми виконуємо в суспільстві різні соціальні ролі – син, донька, батько, мати, брат, сестра, друг, однокласник, вчитель, сусід, покупець, пасажир тощо. Учасникам рекомендуємо загадати будь-яку соціальну роль і взяти з торбинки іграшковий кубик. Коли кубики розібрані, а ролі задумані, пропонуємо побудувати з кубиків «Наш суспільний дім», ставлячи їх у будь-якому порядку і називаючи задуману соціальну роль. Коли споруда завершена, тренер, зазначає, що вона досить міцна і виконує свою роль, поки елементи-кубики щільно стоять один поряд з одним. Варто хоча б одному з них поводитися «не так» (тут змінюємо позиції деяких кубиків), як споруда змінює свою конфігурацію або взагалі руйнується. Життя навколишніх людей багато в чому залежить від наших дій і поведінки.

Заняття 7.

Мета: навчання учасників адекватного висловлювання своїх емоцій та почуттів

1.Вправа Інформаційне повідомлення «Я-повідомлення»

Мета: надання інформації про я-висловлювання.

Хід вправи: важливим є вміння усвідомлювати свої почуття і проговорювати їх партнеру. Цей спосіб самовираження називається Я-повідомлення або Я-висловлювання.

Я-повідомлення – це усвідомлення та промовляння вголос свого стану у зв'язку з ситуацією, що склалася. Використання під час спілкування Я-повідомлень допомагає висловити свої почуття, не принижуючи іншу людину (порівняємо: «Я дуже хвилююся, коли тебе немає вдома об 11-ій вечора» та «Ти знову прийшов додому об 11-ій вечора?!»)

Я-висловлювання – це промовляння вголос почутті, які ви переживаєте у неприємній для вас ситуації, визнання та формулювання власної проблеми з цього приводу («Вибач, але я відчуваю роздратування, коли ти говориш це...», «Коли я чую твої слова, я навіть не знаю, що сказати, настільки я розгублена»). Формулюючи таким чином висловлювання, ми усвідомлюємо власну проблему: це моя проблема, що я роздратований (роздратована), це – мої відчуття, і ніхто, крім мене, не може зрозуміти, чому саме ці відчуття виникли у мене в цій ситуації. Наше щире висловлювання своїх почуттів говорить про усвідомлення власної поведінки, нікого не ображає і не викликає агресії.

Я-повідомлення включає в себе не лише приговорювання свого емоційного стану, а й визначення умов та причин, що викликали цю ситуацію.

Розгляньмо дану схему:

Орієнтовна схема Я-висловлювання:

- Назвати, що саме сталося (тобто ситуацію, яка викликала напругу) («Коли я бачу, що ти...», «Коли це відбувається...», «Коли я стикаюся з такою ситуацією...»);
- Визначити і назвати почуття, яке у тебе при цьому виникло («Я відчуваю...», «Я не знаю, що і сказати», «У мене виникла проблема...»);
- Висловити, як би ти бажав, щоб ситуація змінилася («Я просив би тебе...», «Я буду вдячний тобі, якщо...»).

2.Вправа «Ситуації з життя»

Мета: навчання учасників адекватного висловлювання своїх почуттів.

Хід вправи: учасники об'єднуються у три групи. Кожна група отримує аркуш із описом ситуацій. Протягом 5 хвилин потрібно обговорити та розіграти ці ситуації (використовуючи Я-повідомлення) .

Ситуації:

1. Твій друг (подруга) попросив у тебе одяг і порвав (порвала) його.
2. Ви з товаришем домовилися про похід у кіно. Ти чекав (чекала), але він так і не прийшов.

3. Батьки сварять доньку за пізній прихід додому.

Обговорення:

- Які висловлювання ми використовуємо зазвичай у реальному житті?
- Чи важко вам було оперувати я-повідомленнями?
- У чому була складність цієї роботи?
- Що ви відчували, коли до вас звертались з я-повідомленнями?

3.Вправа «Прожити місяць»

Мета: розвиток умінь правильного поведіння у критичній ситуації, формування оптимізму.

Хід вправи: уявіть, що ви невиліковно хворі. Залишилося жити місяць. Грошей багато і поки що почувається нормально. Як ви доживатимете віку? Що робитимете? Як мине останній день? Після написання відповідей тренер говорить: «А тепер новина! Ви одужали. У вас є 40 років активного життя. Як ви їх проведете?»

Обговорення:

- Ваші враження, емоції після виконання завдання?
- Чи хотілося вам будувати плани на майбутнє?
- Простіше скласти план на кілька днів чи на 40 років життя?
- Що хотілося зробити в останні дні життя? Чому?
- Чи можна це втілити в життя зараз? Що цьому сприяє чи що цьому заважає?

4. Руханка «Поїзд дружби»

Мета: зняття емоційного напруження.

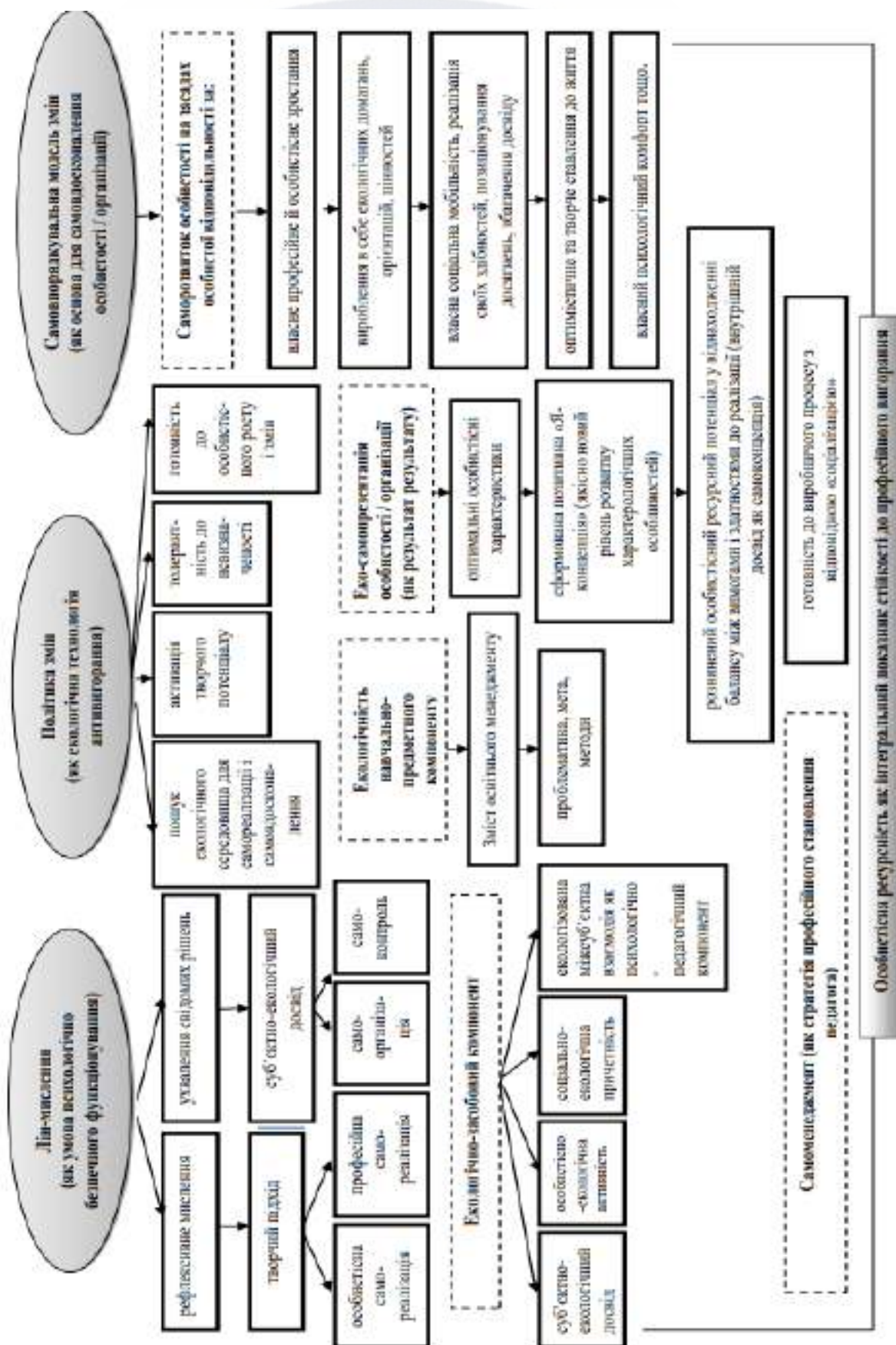
Хід вправи: усі стають один за одним, тримаючи руки на поясі тих, хто перед ними. Той, хто попереду, - паровозик. Він задає темп рухів і звуковий супровід, решта підлаштовуються, не порушуючи руху поїзда.

5.Рефлексія

Підведення підсумків засвоєного матеріалу. Група ділиться своїми почуттями, що найбільше сподобалось під час тренінгу, що найменше, яку вправу було важко виконувати.

Додаток Ж

Модель профілактики синдрому емоційного вигорання у педагогів



Додаток 3**Контент-аналіз (відповіді учасників)****Експериментальна група – державні заклади:**

1. Моє життя стало цікавішим, оскільки я «відкрита до нього» і можу долати усі його складнощі.
2. Перестала боятися змін, бо маю бажання щось міняти в особистому і професійному житті.
3. Я стала більш спокійною та врівноваженою, відчуваю стимул до праці. У відносинах з близькими та колегами по роботі я теж стала «наче іншою», більш спокійною та уважною до них. Все стало ладнатися.
4. Після тренінгу знаходяться сили для вирішення робочих питань і, навіть «домашні перевірки» встигаю робити на роботі, не обтяжуючи цим «своїх домашніх».
5. Нічого особисто не змінилося.
6. Зміни відбуваються в мені, оскільки я бачу їх результати, наприклад, в оцінках мене оточуючими.
7. Нічого.
8. Я стала розуміти «що таке екологічність» у ставленні до інших людей.
9. Мені стали відкриватися різні способи вирішення життєвих і професійних ситуацій.
10. Я стала практикувати в собі відкриття нових вмінь та навичок. Особисте та професійне життя стало цікавішим.
11. Можу «йти на компроміс», досягаючи згоди як в сім'ї, так і на роботі.
12. Потроху все змінюється «на краще».
13. Я стала більш толерантною з учнями і мені це подобається.
14. Навіть чоловік зауважив, що я стала змінюватися «на краще».
15. Стала більш оптимістичнішою і світ для мене засяяв новими «барвами».

Контрольна група – державні заклади:

1. Нічого.
2. Ситуація погіршується внаслідок війни.
3. Нічого.
4. Нічого не змінилося.
5. Навпаки, проблем стало ще більше.
6. Я не відчуваю жодних змін.
7. Моє особисте і професійне життя не задовольняє мене.
8. Щось «йде не так...».

9. Особисто я не бачу ніяких змін.
10. Нічого.
11. Мої складнощі в особистому житті впливають на професійне.
12. Нічого.
13. Жодних змін на краще.
14. Нічого.
15. Нічого не змінилося.

Експериментальна група – приватні заклади:

1. Зміни в особистому та професійному житті відбуваються навіть швидше, ніж я очікувала: відчуваю притік енергії, оскільки можу себе впорядковувати.
2. Відчуваю наснагу та відкритість до набуття «нового досвіду», щоб бути цікавою для всіх, хто мене оточує.
3. Зміни не відчуваю.
4. Стала справлятися з емоційними розладами і вважаю, що це «гарний знак».
5. Мені здається, що зміни відбуваються, бо стало жити цікавіше, навіть, не зважаючи на ситуацію з військовим станом.
6. Я можу практикувати вміння, навички та розвивати здібності, отримані під час відвідування тренінгу, а також привносити щось нове в особисте та професійне життя.
7. Моє особисте та професійне життя змінюється «на краще».
8. Нічого особливого не відбувається.
9. Моє професійне й особисте навантаження вже не так лякає мене і я вже можу долати складнощі.
10. Я стала впроваджувати цікаві ідеї в роботу та відчуваю від цього задоволення.
11. Зміни відбуваються, оскільки я стала більш самоорганізованою.
12. З'явилися сили до саморозвитку, щоб бути цікавою тим, хто мене оточує.
13. Моє особисте і професійне життя стає більш кращим для мене.
14. Я стала здатною вирішувати проблемні ситуації і вдома, і на роботі.
15. Мій емоційний стан покращився і я ладна усе змінювати сама (і в особистому, і в професійному житті).

Контрольна група – приватні заклади:

1. Щось не бачу я змін «на краще».
2. Досить все примарно...
3. Нічого.
4. Нічого не змінилося.
5. Проблемним стає саме життя через коронавірус, війну.

6. Жодних змін.
7. Моє особисте і професійне життя погіршуються через проблеми з війною.
8. Нічого.
9. Я не бачу ніяких змін.
10. Нічого не змінилося.
11. Нічого.
12. Все йде «за течією...», жодних змін.
13. Я не бачу змін, а навпаки, бачу одні складнощі.
14. Нічого.
15. Нічого.

