

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

факультет здоров'я людини
кафедра психології та соціології

Хлєбнікова В. А.

**Кваліфікаційна робота
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ ЕМОЦІЙНОГО
ВИГОРАННЯ ВИКЛАДАЧІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО
НАВЧАННЯ**

2024

**СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

Факультет здоров'я людини

Кафедра психології та соціології

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

до кваліфікаційної роботи
освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр
спеціальності 053 Психологія
Освітня програма «Психологія»

на тему: «Психологічні особливості проявів емоційного вигорання
викладачів в умовах дистанційного навчання»

Виконала: здобувачка вищої освіти групи ПС-20з Хлебнікова В. А.

Керівник: канд. психол. н., доц. Османова А.М.

Завідувачка кафедри психології та соціології:
д. психол. н., проф. Бохонкова Ю.О.

Рецензент: д. психол. н., доц.
директорка Навчально-наукового
гуманітарного інституту
ТНУ ім. В. Вернадського Добровольська Н.А.

2024

СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Факультет _____ здоров'я людини _____

Кафедра _____ психології та соціології _____

Освітньо-кваліфікаційний рівень _____ бакалавр _____

Спеціальність _____ 053 Психологія _____

Освітня програма _____ «Психологія» _____

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувачка кафедри
психології та соціології
Бохонкова Ю.О.

“20” травня 2024 року

З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ
ЗДОБУВАЧКИ ВИЩОЇ ОСВІТИ
Хлєбнікової Варавари Андріївни

1. Тема роботи: «Психологічні особливості проявів емоційного вигорання викладачів в умовах дистанційного навчання».

Керівник роботи: Османова А.М. – к. психол.н., доцент, доцент кафедри психології та соціології, затверджений наказом по університету від «24» квітня 2024 року, № 28/15.17.

2. Строк подання студентом роботи «10» червня 2024 року.

3. Вихідні дані до роботи: обсяг роботи – 60 сторінок (1,5 інтервал, 14 шрифт з дотриманням відповідного формату), список використаної літератури оформлюється згідно з бібліографічними нормами з урахуванням Національного стандарту України ДСТУ 8302:2015.

4. Перелік питань, які потрібно розробити: проаналізувати наукові джерела із зазначеної проблематики; підібрати діагностичний інструментарій згідно проблеми дослідження та провести експериментальне дослідження; за допомогою математичних методів обробити й презентувати отримані результати; на основі результатів проведеного констатувального експерименту розробити практичні рекомендації щодо проблеми дослідження.

5. Перелік графічного матеріалу: таблиці 2, рисунки 7 (гістограми, діаграми)

6. Консультанти розділів роботи:

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
1.	Османова А.М. – к. психол.н., доцент, доцент кафедри психології та соціології	27.05.2024	09.06.2024
2.	Османова А.М. – к. психол.н., доцент, доцент кафедри психології та соціології	10.06.2024	23.06.2024

7. Дата видачі завдання: 05.05.2024 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів виконання кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів	Примітка
1	Визначення проблеми, завдань дослідження та розроблення плану кваліфікаційної роботи.	20.05.2024 – 26.05.2024	
2	Аналіз літератури за проблемою. Робота над теоретичною частиною дослідження.	27.05.2024 – 02.06.2024	
3	Підбір діагностичного інструментарію та проведення констатувального експерименту.	03.06.2024 – 06.06.2024	
4	Узагальнення результатів констатувального експерименту та їх графічна презентація.	07.06.2024 – 10.06.2024	
5	Розробка практичних рекомендацій щодо профілактики професійного вигорання серед вчителів загальноосвітніх шкіл для запобігання втрати емоційних ресурсів	11.06.2024 – 13.06.2024	
6	Підготовка кваліфікаційної роботи до захисту.	14.06.2024 – 16.06.2024	
7	Представлення роботи на зовнішню рецензію.	17.06.2024 – 19.06.2024	
8	Перевірка роботи на академічний плагіат.	20.06.2024 – 23.06.2024	
9	Попередній захист роботи.	24.06.2024 – 30.06.2024	
10	Захист кваліфікаційної роботи.	20.05.2024 – 26.05.2024	

Здобувачка вищої освіти

Хлєбнікова В. А.

Керівник роботи:

канд. психол. н., доцент

Османова А. М.

РЕФЕРАТ

Текст – 60 с., табл. – 2, рис. – 7, джерел – 58.

В кваліфікаційній роботі проаналізовано і систематизовано роботи зарубіжних та вітчизняних науковців про емоційне вигорання серед педагогічних працівників, в умовах дистанційного навчання. Визначено основні особливості синдрому «професійного вигорання» у професійній діяльності педагога.

Виявлено основні особливості емоційного вигорання вчителів для визначення психологічних умов подолання емоційного вигорання вчителів.

На прикінці дослідження розроблено практичні рекомендації щодо попередження професійного вигорання викладачів.

Ключові слова: ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ, ПЕДАГОГІЧНІ ПРАЦІВНИКИ, ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ, ПРОФІЛАКТИКА, ПСИХЧНЕ ЗДОРОВ'Я.

ЗМІСТ

ВСТУП	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ	11
1.1. Теоретичний аналіз проблеми професійного вигорання у професійній літературі.....	11
1.2. Аналіз сучасних наукових досліджень психологічних аспектів професійного здоров'я вчителів.....	17
1.3. Психологічні умови та механізми порушень професійного здоров'я вчителів загальноосвітньої середньої школи	23
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1	29
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВІВ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВИКЛАДАЧІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	30
2.1. Хід та процедура проведення дослідження проявів емоційного вигорання викладачів в умовах дистанційного навчання.....	30
2.2. Методичний апарат емпіричного дослідження	32
2.3. Опис і аналіз результатів емпіричного дослідження	46
2.4. Практичні рекомендації щодо профілактики професійного вигорання серед вчителів загальноосвітніх шкіл для запобігання втрати емоційних ресурсів.....	54
ВИСНОВКИ ПО РОЗДІЛУ 2	58
ВИСНОВКИ	59
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	60

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасна освіта – найважливіша сфера суспільного життя. Дистанційна освіта є однією з найперспективніших у системі професійно-технічної освіти, що характеризується високою мобільністю, охопленням контингенту добувачів, багатьма галузями знань та способами надання інформації. Для забезпечення ефективності дистанційної освіти в системі середньої та професійної освіти необхідно активно застосовувати всі інноваційні технології, використовувати комунікаційні мережі на різних рівнях і враховувати потреби ринку освітніх послуг.

Це якісно нова і прогресивна форма навчання, заснована на сучасних інформаційних технологіях і засобах комунікації (телебачення, відео- та аудіо-навчальні середовища, комп'ютерні глобальні та локальні мережі), яка останнім часом набуває все більшого інтересу в освітньому секторі.

Само поняття дистанційної (або дистантної) освіти перейнято з англійської мови та практики освіти Великобританії, Канади та особливо США, де не тільки поняття дистанційної освіти, але й абревіатура DE, стали стійкими та не вимагають розшифрування. В зарубіжній практиці дистанційного освітнього поняття охоплюються різні моделі, методи і навчання, при яких педагог і здобувач просторово розділені, в різних місцях (класах, школах, районах, містах і навіть країнах).

Звичайно, технологічні особливості конкретного комунікаційного середовища мають певний вплив на самонавчання викладача і здобувача, стратегію і тактику викладання, а також методи викладання. Використання інформаційно-комунікаційних технологій – це новий рівень мислення, творення, спілкування та виконання діяльності, що призводить до радикальної перебудови різних аспектів діяльності, в тому числі викладання та навчання.

Однак, вирішуючи важливу проблему передачі знань і навичок здобувачам, в умовах дистанційного навчання, викладачі одночасно перебувають у напружених емоційних ситуаціях, що виникають через часте

потрапляння у складні педагогічні ситуації. Крім педагога, у його працю включені такі суб'єкти освітнього процесу, як адміністрація, батьки, колеги. Таким чином, при тривалому впливі стресорів на організм людини можуть виникати психічні та фізичні розлади. Серед них особливе місце займає *емоційне вигорання*. Викладання вважається професією з високою частотою неврологічних та психосоматичних розладів [28]. Як правило, причинами цього є збільшений робочий час, високе нервово-психічне навантаження та соціальна відповідальність. Слід зазначити, що це професійні особливості роботи вчителів, які набувають особливого значення в сучасних умовах розвитку системи освіти, основний напрямок якого зазначено в концепції "Нова українська школа", затвердженій Урядом України в грудні 2016 року. Зазначена концепція визначає завдання, шляхи та етапи реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти на період до 2029 року. В результаті реалізації її основних напрямів передбачається збільшення навантаження на вчителів.

У зв'язку з цим питання вивчення емоційного вигорання викладачів набуває особливого значення в умовах активного впровадження інноваційних технологій в систему освіти. У цьому сенсі це цілком виправдано і навіть необхідне детальне вивчення ролі соціально-психологічних чинників у формуванні синдрому емоційного вигорання.

Таким чином, емоційне вигорання серед педагогічних працівників, в умовах дистанційного навчання, є актуальною теоретичною та прикладною проблемою сучасної психологічної науки. Поширеність, незворотність та негативні наслідки емоційного вигорання серед викладачів зумовлює практичну потребу в подальшому дослідженні цього явища та розробці програм його профілактики, подолання та корекції.

Аналіз психологічної літератури свідчить про те, що проблема професійного вигорання (його змісту, структури та функцій) знайшла певне відображення в роботах зарубіжних (Т. Манн, Д. Едельвич, К. Черніс, Т. Хенел, Г. Сельє, М.П.Лейтер, Х.Дж.Фрейденбергер, Л.Малець, Е.Махер, Т.В.Форманюк, У.Б.Шуфелі та ін.), а також методам їх діагностики (К.Маслач, В.В.Бойко, В.В.Лукьянова, Д. І Трунов, Н.Є.Водоп'янова, та ін.) та українських (Х. Василькевич, І. Ващенко, А. Висоцький, І. Галецька, Т. Зайчикова, Л.Карамушка, С. Максименко, О. Матвієнко, О. Святка та ін.) учених. Різноманітні аспекти регуляції психічного стану професіонала в екстремальних умовах вивчали В. Крайнюк, В. Моляко, М. Корольчук, В. Осьодло, С. Миронець.

Таким чином, соціальна значущість проблеми та недостатня наукова розробленість питання зумовили вибір теми дослідження: «Психологічні особливості проявів емоційного вигорання викладачів в умовах дистанційного навчання».

Об'єкт дослідження – синдром «емоційного вигорання» викладачів під час його професійної діяльності.

Предмет дослідження – психологічні особливості проявів емоційного вигорання викладачів в умовах дистанційного навчання.

Мета дослідження – визначити зміст соціально-психологічного чиннику синдрому «емоційного вигорання» викладачів в умовах дистанційного навчання для розробки програми профілактики та його подолання.

У відповідності з метою визначено наступні **завдання дослідження**:





1. Визначити основні особливості синдрому «професійного вигорання» у професійній діяльності педагога.
2. Виявлення основних особливостей емоційного вигорання вчителів для визначення психологічних умов подолання емоційного вигорання вчителів.
3. Емпірично дослідити особливості емоційного вигорання вчителів.

4. Розробити практичні рекомендації щодо попередження професійного вигорання викладачів.

Для вирішення поставленої наукової проблеми та сформульованих завдань були застосовані такі **методи дослідження**:

- *теоретичні*: аналіз, класифікація, порівняння, систематизація;
- *емпіричні*: бесіда, спостереження, тестування, опитування;
- методи обробки та інтерпретації даних: математичні методи статистичної обробки даних дослідження.

З даної проблеми проведено дослідження із застосуванням наступних **психодіагностичних методик**:

-  «Методика акцентуації характеру і темпераменту особистості» Г. Шмішека, К. Леонгарда,
-  діагностики рівня емоційного вигорання (В. Бойко);
-  вивчення мотивації до уникнення невдач (Т. Елерс);
-  діагностики особистості на мотивацію до успіху (Т. Елерс).

Теоретичне значення дослідження. Отримані результати важливі для розуміння причин розвитку «емоційного вигорання» викладачів.

Практичне значення дослідження. Розроблена модель психологічного супроводу педагогів з проявами «емоційного вигорання» може використовуватися в психопрофілактичній та психокорекційній практиці різних освітніх установ.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ

1.1. Теоретичний аналіз проблеми професійного вигорання у професійній літературі

Професійна діяльність і її освоєння – один з найважчих етапів в житті людини, що має складну психологічну специфіку, яка відображатиме комплексну психологічну взаємодію між нею і людиною. Цю взаємодію супроводжують багато психологічних проявів та феноменів, що є загальноприйнятою парадигмою у психології [42]. Отже, професійна діяльність може істотно впливати на особистість людини, приводячи як до деяких позитивних, так і можливих негативних наслідків, тобто, як зазначає Ю. В. Пунанова, «генезис людської особистості в професійній діяльності може бути розглянутий і як розвиток, збагачення, і як применшення, деградація, деформоване існування. З одного боку особистість вдосконалюється в даному виді діяльності, набуває певні вміння і навички і т. ін., з іншого боку, виникають різні негативні явища...» [52, с. 35].

Одним з подібних негативних явищ є феномен вигорання. Вперше термін «вигорання» («burnout») був запропонований в 1974 році американським психоаналітиком Гербертом Фрайденбергом, а також майже одночасно з ним Г. З. Гінзбургом [5,76], в рамках психіатричного напрямку у вивченні даного феномена. Однак, деякі дослідники, зокрема, Н. Є. Водоп'янова вказують на приналежність даного терміну психологу Г. Бредлі (1969 рік) і подальше запозичення цього поняття Г. Фрайденбергом [28].

Г. Фрайденберг вивчав характеристики психологічного стану здорових людей, що знаходяться в інтенсивному, тісному спілкуванні та взаємодії з клієнтами, пацієнтами в емоційно насиченій атмосфері при наданні професійної допомоги [5, с. 159].

Вперше цей психологічний феномен був описаний ним за допомогою методу спостереження. Цей психологічний феномен виник не як окрема дослідницька концепція, а скоріше як соціальна проблема.

Г. Фрайденберг спостерігав за значною кількістю працівників і виявив, що вони відчувають помітне і стійке емоційне виснаження, що призводить до втрати мотивації до професійної діяльності. Як наслідок, їхня мотивація до роботи знижується, як і ефективність та результативність.

Перший етап дослідження дозволив сформулювати уявлення про вигорання, це було зроблено шляхом накопичення описів симптомів, пов'язаних з вигоранням. Більшість досліджень здебільшого були суто емпіричними і не намагалися надати теоретично узагальнене визначення.

Автори огляду, присвяченого вигоранню перерахували приблизно 150 симптомів, серед яких перераховано наступні:

- ✓ депресія, плаксивість, відчуття пригніченості або нестабільності, виснаження;
- ✓ емоційні та когнітивні симптоми – до них відносяться почуття безнадійності, відчаю та ригідність мислення;
- ✓ емоційні та когнітивні симптоми – відчуття безнадійності, відчаю, ригідність мислення, цинізм, байдужість у спілкуванні з колегами та клієнтами, стереотипність тощо;
- ✓ цинізм, байдужість і стереотипність у спілкуванні з колегами та клієнтами;
- ✓ головний біль, нудота, запаморочення;
- ✓ тривожність, безсоння тощо.

Мотиваційні симптоми включають – втрата людиною початкової мотивації, такої як старанність, ентузіазм, зацікавленість та ідеалізм. І навпаки, з'являється розчарування, незадоволеність і можлива відставка.

Різноманітність симптомів легко може заплутати. Деякі з них є індикаторами стресу, тоді як інші пов'язані з особистісними розладами. Неоднозначним стає і саме поняття вигорання. Найбільш розроблена модель вигорання була розроблена в 1976 році К. Маслач і С. Джексоном. У цій

моделі вигорання вперше визнається як синдром, що проявляється трьома основними симптомами: емоційне виснаження, деперсоналізація та зниження особистісних досягнень.

Емоційне виснаження – це комплексний симптом "емоційного виснаження" або комбінований симптом "виснаження".

Це комплекс деперсоналізація в основному проявляється у таких формах – схильність бачити переважно "погані" аспекти особистості та поведінки інших людей. Втрата відчуття власної значущості з професійної точки зору і нездатність бачити перспективи особистісного зростання [38]. Лише поєднання цих трьох елементів становить зміст синдрому професійного вигорання, який сам по собі не є синдромом. Саме ці симптоми стійко корелюють між собою. Трифакторна модель вигорання була покладена в основу MBI (Mass Burnout Inventory).

Як зазначають багато авторів, які вивчають феномен емоційного вигорання, природа і сутність цього явища є складною, комплексною, багатогранною і багатоаспектною, що впливають на багато аспектів особистості працівника і зумовлені різними чинниками (зовнішніми і внутрішніми) і зумовлені детермінантами.

У зв'язку з багатограним характером емоційного виснаження, в різній літературі, що стосується безпосередньо впливу професійної діяльності на працівників до данному питанню, можна знайти величезну кількість визначень.

Так, К. Маслач визначає професійне вигорання як «психологічний синдром виснаження, цинізму, професійної неефективності, викликаний тривалою реакцією на хронічні емоційні і міжособистісні стресові фактори в професійному середовищі» [44].

М. Бариш визначає «вигорання» як «симптомокомплекс наслідків тривалого робочого стресу і певних видів професійної кризи, що розвивається за умови великої емоційнонасиченої взаємодії з важкими суб'єктами ділового спілкування і при дотриманні строго нормованого, напруженого режиму дня» [Цит. за 8].

В. В. Бойко визначає його як «вироблений особистістю механізм психологічного захисту у формі повного або часткового виключення емоцій у відповідь на психотравмуючі впливи, що є формою професійної деформації особистості» [11, с. 279].

Для В. В. Бойко емоційне вигорання – це динамічний процес, що виникає поетапно в повній відповідності з механізмом розвитку стресу і має фази [11]. На думку автора, кожна фаза супроводжується характерними для неї симптомами. Так, I фаза - «напруга» - виявляється в чотирьох симптомах: переживання психотравмуючих обставин, незадоволеність собою, «загнаність в клітку», тривога і депресія. Для II фази - «резистенція» - характерні наступні прояви: неадекватне виборче емоційне реагування, емоційна дезорієнтація, розширення сфери економії емоцій і редукція професійних обов'язків. III фаза - «виснаження» - також проявляється в ряді симптомів: емоційний дефіцит, емоційна відстороненість, деперсоналізація, психосоматичні і психовегетативні порушення.

А. Пайнс і Е. Арансон А запропонували більш широке визначення вигорання. Вони описують вигорання як стан фізичного, емоційного і психічного виснаження, викликане тривалим включенням в ситуацію, яка пред'являє високі вимоги до емоційної сфери. На думку науковців, емоційне вигорання як ознака перевтоми може зустрічатися в будь-якій професії, а також за межами професійної діяльності (наприклад, в роботі по дому) [81]. Фізичне виснаження характеризується низьким енергетичним рівнем, слабкістю, хронічним безсонням і широким рядом фізичних і психосоматичних скарг. Емоційне виснаження включає почуття безпорадності, безнадійності і обманутості, яке може привести до емоційного вибуху. Психічне виснаження – це розвиток негативних установок по відношенню до себе, життя в цілому.

Професор Володимир Коваленко, академік НАМН України, у своєму виступі на засіданні Президії НАМН України (12 лютого 2015 року) охарактеризував синдром емоційного вигорання, серед інших близьких до

стресу психічних станів, як «прогресуюче емоційне виснаження, що може призвести до змін у сфері спілкування й людських стосунках» [13].

М.С.Міщенко описує цей синдром як сукупність наступних станів: емоційне, психічне виснаження, емоційна черствість, втрата цікавості до професійної діяльності, – і наголошує, що йому властива спустошеність, нервова виснаженість, стан хронічної втоми, формальність спілкування, безкомпромісність, зміна ставлення до себе та результатів власної діяльності, нездатність налагоджувати партнерські стосунки та надавати емоційну підтримку [44].

Соціально-психологічний підхід розглядає вигорання як порушення психіки, що не виходить за межі психічної норми, та вивчає міжособистіснокомунікативні, соціальні та організаційні чинники феномену професійного вигорання.

Прибічники клінічного підходу вважають вигорання синдромом психічного розладу, який зумовлює особистісні властивості суб'єкта, насамперед особливості його реагування на стрес. Відповідно до цього підходу вигорання донедавна розглядалося як патологічний синдром, який був відповідним чином кваліфікований у Міжнародному класифікаторі хвороб (МКХ-10).

Всесвітня організація охорони здоров'я оновила Міжнародну статистичну класифікацію хвороб та проблем, пов'язаних із здоров'ям (МКХ), яка є найбільш повним та систематизованим переліком відомих хвороб та станів, що визнані доказовою медициною. На асамблеї ВООЗ, що відбулася у Женеві 20 травня 2019 року, було представлено МКХ 11-го перегляду (МКХ-11), яка набуває чинності в 2022 році, після погодження з усіма країнами ВООЗ. У ній емоційне вигорання віднесено до розділу «Фактори, які впливають на стан здоров'я, або контакт зі службами охорони здоров'я» - ((Z00-Z99). Клас XXI).

На сайті Міністерства охорони здоров'я України було дано пояснення, що професійне вигорання наразі розглядається, як явище, а не хвороба: «Згідно МКХ-11, вигорання – це синдром, що виникає внаслідок хронічного

стресу на робочому місці. Тобто хронічний стрес на роботі може призвести до вигорання. ... Синдром вигорання застосовується у професійному контексті і не повинно застосовуватися для опису досвіду в інших сферах життя» [115].

Основними симптомами, які складають синдром вигорання є:

- ✚ відчуття фізичного виснаження;
- ✚ падіння мотивації, психологічне дистанціювання від виконання професійних обов'язків;
- ✚ песимістичне, цинічне чи негативне ставлення до роботи, - зниження працездатності.

На нашу думку синдром емоційного вигорання можна розглядати, як результат хронічного, множинного, неконтрольованого, не ятрогенного стресу. Це індивідуальний процес, причинами якого є поєднання комбінації суб'єктивних та об'єктивних чинників, які залежать від особистісних якостей людини, індивідуальної системи професійного розвитку та соціальної взаємодії.

Стрес – це сукупність неспецифічних реакцій організму у відповідь на дію екзо- чи ендогенних тригерних чинників, що проявляється порушенням адаптації до змінених умов середовища за участю нейрогуморальної регуляції. Стрес є фізіологічною реакцією організму, захисним механізмом, який підтримує біологічний оптимум усіх життєвих функцій органів та систем при несприятливих умовах існування.

Таким чином, оскільки при розгляді питання емоційного вигорання йдеться про важкий і тривалий стрес, вбачається недостатнім розглядати вигорання виключно в розрізі виконання людиною своїх професійних обов'язків. Вигорання створює суттєві проблеми в житті особи, перешкоджає її нормальній життєдіяльності. Емоційне вигорання внаслідок внутрішнього накопичення особистістю негативних емоцій призводить до виснаження особистісних, емоційних та енергетичних ресурсів [30].

Ще в 2005 році на Європейській конференції ВООЗ було наголошено, що пов'язаний з роботою стрес є важливою проблемою приблизно для

третини працюючих громадян ЄЕС, а також, що приблизно 3-4% валового національного доходу йде на подолання проблем, що пов'язані з психічним здоров'ям [24].

Тому особлива увага останніми роками приділяється охороні психічного здоров'я спеціалістів, що працюють, в тому числі – і в освітній галузі. В резолюції Всесвітньої асамблеї охорони здоров'я «Здоров'я працюючих: глобальний план дій 2008-2017» профілактику синдрому вигорання віднесли до однієї з важливих тем, які напрямую пов'язані з охороною психічного та фізичного здоров'я працюючої людини [26]. В 2017 році темою Всесвітнього Дня психічного здоров'я була «Психічне здоров'я на робочому місці».

Саме питанню професійного здоров'я викладачів присвячено наступний параграф.

1.2. Аналіз сучасних наукових досліджень психологічних аспектів професійного здоров'я вчителів

Сучасний етап розвитку системи освіти характеризується глибокими та багатогранними трансформаціями. З одного боку, відкритість освіти зумовила підвищення вимог до якості професійної діяльності педагогів, а з іншого – їхнє прагнення до професійного успіху. Ці зміни висувають нові вимоги до особистості вчителя. Найважливішим є вміння знаходити рішення проблем, що мають соціальну та професійну значущість, а також бути здатним до професійного розвитку. Водночас спостерігається зростання психоемоційного навантаження та виникнення стресових ситуацій у професійній діяльності педагогів, які спричиняють психологічний дискомфорт і призводять до зниження адаптаційного потенціалу педагогів. Зрештою, всі ці фактори спричиняють деструктивні зміни в особистості вчителя. У зв'язку з цим необхідно визначити теоретико-методологічні засади

та закономірності деструктивних тенденцій у розвитку професійного здоров'я педагогів і розробити технології їх подолання. Спроби операціоналізації поняття «професійне здоров'я» представлені в роботах С. Максименка, Л. Карамушки, С. Мітіної, М. Корольчука, В. Крайнюк, Т. Кочергіної. В сучасній науці започатковано формування нового наукового напрямку – психології професійного здоров'я. Значний вклад в розробку даної проблеми внесли вчені А. Бандура, В. Берзін, С. Болтівець, Г. Нікіфоров, І. Коцан, Г. Ложкін, М. Мушкевич [42], Н. Водоп'янова, М. Корольчук, О. Малхазов, О. Кокун, Н. Пряжников, О. Пряжникова, В. Крайнюк, В. Семиченко, В. Заслуженюк. Різноманітні аспекти регуляції психічного стану професіонала в екстремальних умовах вивчали В. Крайнюк, В. Моляко, М. Корольчук, В. Осьодло, С. Миронець. Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) визначає психічне здоров'я як стан благополуччя, за якого людина здатна реалізувати свій потенціал, справлятися зі звичайними життєвими стресами, продуктивно та ефективно працювати і робити внесок у життя суспільства. У цьому позитивному сенсі психічне здоров'я є основою благополуччя та ефективного функціонування як для окремих людей, так і для суспільства. Ця базова концепція психічного здоров'я узгоджується з широким і різноманітним тлумаченням у різних культурах. За визначенням ВООЗ критерії психічного здоров'я представляють таку сукупність:

- 1) усвідомлення та відчуття безперервності, постійності та ідентичності свого фізичного та психічного "я";
- 2) відчуття безперервності та ідентичності досвіду в подібних ситуаціях;
- 3) критичність до себе, своєї розумової продуктивності (діяльності) та її наслідків;
- 4) відповідність (адекватність) психічних реакцій на впливи навколишнього середовища, соціальні ситуації та інтенсивність і частоту ситуацій;

5) здатність керувати своєю поведінкою відповідно до соціальних норм, правил і законів;

6) здатність планувати своє життя і здійснювати плани;

7) здатність змінювати свою поведінку у відповідь на зміну життєвих ситуацій та обставин [14].

Таким чином, здоров'я загалом і психічне здоров'я зокрема розглядається вченими як динамічне поєднання різних показників, тоді як хвороба, навпаки, визначається як звуження, втрата або порушення критеріїв здоров'я, тобто окремий випадок здоров'я. В оцінці здоров'я в біопсихосоціальних моделях велику роль відіграють психологічні чинники. Суб'єктивне здоров'я проявляється як відчуття оптимізму, фізичного і психологічного благополуччя та радості життя. Цей суб'єктивний стан зумовлений такими психологічними механізмами, які гарантують здоров'я:

1) прийняття відповідальності за своє життя;

2) самосвідомість як аналіз індивідуальних фізичних і психологічних особливостей;

3) розуміння та прийняття себе як цілісності, тобто процес внутрішньої інтеграції;

4) здатність жити в теперішньому часі;

5) сформований сенс буття особистості – свідомо сконструйована ієрархія цінностей;

6) здатність розуміти і приймати інших;

7) довіра до життєвих процесів – разом із раціональним ставленням, орієнтацією на успіх і свідомим плануванням життя, яку Е. Еріксон назвав "базовою довірою", тобто здатністю не йти проти природного плину життя, де б і як би він не проявлявся.

Український вчений М. Корольчук зазначає, що здоров'я багато в чому залежить від душевного стану людини, балансу емоцій і почуттів, своєчасного вирішення внутрішніх протиріч, подолання емоційних конфліктів і формування гармонійних стосунків у колективі". Зanedбане

виховання та несприятливі умови навколишнього середовища призводять до різних форм неадекватної поведінки в суспільстві. Ставлення до людей, роботи і колективу може погіршуватися і змінювати особистість. Стабільність і постійність активних взаємовідносин дають можливість людям зберігати особистий авторитет, долати перешкоди, здійснювати свої наміри і досягати поставлених цілей" [30].

На думку І. Коцан, Г. Ложкіна та М. Мушкевич, на психічне здоров'я людини впливає низка соціальних зв'язків, зокрема сім'я, спілкування з друзями та родичами, робота, дозвілля, членство в релігійних та інших організаціях, а наслідки цих впливів можуть бути позитивними або негативними. "Тільки люди зі здоровою психікою відчують себе активно залученими в соціальну систему. Нехтування освітою та несприятливі умови навколишнього середовища спричиняють неадекватну поведінку людини в суспільстві та злочинний розвиток особистості різними способами. Ставлення до людей, роботи та колективу може погіршитися і змінити особистість. Тільки стабільність і стійкість активних взаємин дають можливість людині зберігати впевненість у собі, протистояти впливам середовища, долати опір зовнішніх умов, долати перешкоди, досягати поставлених цілей і здійснювати свої наміри" [42, с. 22].

Результати аналізу праць науковців дозволяють виділити такі симптоми порушення професійного здоров'я:

- негативний суб'єктивний статус, який проявляється погіршенням самопочуття, підвищенням артеріального тиску, зниженням рівня професійної активності, зниженням інтересу до інновацій, опору їм, а також в нестабільності настрою, швидких переходів від гніву до стану апатії;
- наявність больового синдрому (в тому числі і психоемоційного - «болить душа»);
- зниження або повна втрата працездатності, при якій у вчителя немає сил для виконання професійного обов'язку навіть на початку робочого дня;
- зменшення обсягу і ступеня мобілізації функціональних резервів (швидка стомлюваність педагога, зниження обсягу уваги, відмова від

активних методів навчання, що вимагають великих психофізіологічних витрат, тривалий період роботи, зниження стійкості до підвищених фізичних і психічних навантажень);

- психологічне насильство в освітньому середовищі (самоствердження за рахунок інших), яке виражається у відкритому неприйнятті і постійній критиці учня; приниженні його людської гідності; погрозах на адресу учня; пред'явленню до учня вимог, не відповідних його віку або можливостям [4], [51].

Варто також зазначити, що аналіз медико-статистичної документації не відображатиме справжньої картини здоров'я педагога, оскільки не враховується найважливіший момент: дуже часто при незначних проявах порушення здоров'я вчитель не бере лікарняний та виходить на роботу. Загалом для педагогів характерною є тенденція виходити на роботу, навіть незважаючи на помітні порушення стану здоров'я, і скорочувати час перебування «на лікарняному» після перенесеного захворювання, оскільки низький рівень заробітної плати змушує їх працювати понаднормово і перебування «на лікарняному» суттєво знижує рівень матеріального забезпечення. Саме тому професію педагога відносять до професії підвищеного ризику за частотою виникнення невротичних і психосоматичних розладів. До числа причин відносять, як правило, підвищену тривалість дня, високу нервово-психічну напруженість і соціальну відповідальність. Ці характеристики є професійною особливістю педагогічної діяльності.

На підставі вищесказаного сформульовано визначення професійного здоров'я вчителя, під яким розуміється стан організму, що забезпечує працездатність, компетентність і конструктивний розвиток особистості вчителя на всіх етапах професійного зростання.

Українські психологи пропонують наступний перелік психологічних категорій професійного здоров'я людини: відсутність психічних розладів, різні стани психологічного благополуччя, індивідуальна автономія, вміння успішно впливати на соціальне і природне середовище, адекватне сприйняття

реальності, зростання, розвиток, самоактуалізація, цілісність особистості [42]. О. Василевська додатково виділяє категорію якості психічного здоров'я, яка становить собою індивідуальну властивість особистості забезпечувати власну процесуальну цілісність, адекватну внутрішній природі, у взаємодії людини з власною самістю і довкіллям [10].

Таким чином, в наукових джерелах, по-перше, простежується певне повторення критеріїв, незважаючи на велику кількість думок; по-друге, представлений тільки перелік критеріїв без будь-якої класифікуючої ознаки. аналіз різних точок зору з питання розподілу критеріїв здоров'я показав, що немає їх чіткої, узагальненої структури, хоча в межах виділених критеріїв помітною є деяка смислова схожість. При цьому зведення до якогось одного універсального критерію також є непродуктивним.

Найбільш виправданий, на наш погляд, розгляд професійного здоров'я з точки зору його компонентного складу. Такий підхід дозволяє систематизувати і операціоналізувати досліджуване поняття. Теоретичний аналіз наукової літератури, а також специфіка праці вчителя і інноваційні перетворення в системі освіти України, дозволяють нам в якості основних структурних компонентів професійного здоров'я педагога виділити наступні: психофізіологічний; когнітивний; рефлексивно-оцінний; мотиваційний; емоційний.

Психологічними категоріями, що спричиняють вплив на професійне здоров'я вчителя можна назвати обумовленість психічних явищ в педагогічній діяльності, їх необхідність, впорядкованість; відповідну віку та статусу педагога зрілість почуттів, максимальне наближення суб'єктивних образів відображуваних об'єктів дійсності; гармонію між відображенням обставин дійсності і ставленням вчителя до неї; відповідність реакцій (як фізичних, так і психічних) силі і частоті зовнішніх подразнень; критичний підхід до обставин життя; здатність самоврядування поведінкою у відповідності до норм, що встановилися в навчальних колективах; адекватність реакцій на суспільні події; здатність змінювати спосіб поведінки в залежності від зміни навчальних ситуацій; самоствердження в

педагогічному колективі без шкоди для інших його членів; здатність планувати і здійснювати свій професійний шлях.

Психологічними категоріями професійного здоров'я вчителів є: відсутність психічних розладів, психологічне благополуччя, індивідуальна автономія, вміння успішно впливати на соціальне і природне середовище, адекватне сприйняття реальності, професійне зростання, розвиток, самоактуалізація, цілісність особистості.

1.3. Психологічні умови та механізми порушень професійного здоров'я вчителів загальноосвітньої середньої школи

Викладання – це вид професійної діяльності, що характеризується емоційним напруженням. Появі емоційного вигорання передуює період підвищеної активності, під час якого людина повністю поринає в роботу, відкидаючи неактуальні бажання і забуваючи про свої потреби.

Виснаження визначається як перенапруження і вичерпання емоційних і фізичних ресурсів та відчуття втоми, яке не зникає після нічного сну. Після періоду відпочинку (вихідні та свята) ці симптоми зменшуються, але відновлюються, коли повертається та сама робоча ситуація.

Професійна деструкція педагогів – це негативна якість, що формується в процесі педагогічної діяльності, яка змінює їхній особистісний профіль, призводить до порушення їхнього професійного розвитку, зниження продуктивності праці та зменшення ефективності їхньої взаємодії з учасниками освітнього процесу.

Найбільш повне узагальнене дослідження професійного здоров'я педагога представлено в дослідженнях вчених Е.Ф. Зеєра, Є.І. Рогова, Е.Е. Симанюка, С.А. Рябченка, В.А. Самойлової.

Таблиця 2.1.

Характеристика порушень професійного здоров'я вчителів

№ п/п	Види порушень професійного здоров'я	Основні характеристики
1	Професійно зумовлені акцентуації	Надмірне посилення окремих рис характеру, а також окремих професійно обумовлених властивостей і якостей особистості, які негативно позначаються на діяльності і поведінці фахівця
2	Професійні деформації особистості	Якості особистості, деструктивно впливають на працю і професійну поведінку
3	Завчена безпорадність	Звичка жити, не чинячи опору, не беручи відповідальність на себе
4	Професійна відчуженість	Стан втрати професіоналом спільності з професійною групою, відчуття себе на периферії професійного співтовариства, втрата професійної ідентичності
5	Стагнація	Професійно обумовлена криза з характерним суб'єктивним почуттям зупинки у особистісному та професійному розвитку, зниженням рівня професійної активності особистості

З точки зору О.Г. Носкової, професійну деформацію вчителя можна розглядати як ефективну та прогресивну в рамках професійної діяльності, однак, якщо враховувати життєдіяльність в соціумі, вона носить регресивний характер [43]. Підставою для такого розуміння автором даної проблеми може бути те, що, з одного боку, професійні деформації особистості зумовлені процесом праці, а з іншого – детерміновані внутрішньо суб'єктивними характеристиками.

Аналіз теоретичних джерел дозволив нам зробити висновок про те, що основними складовими порушень професійного здоров'я вчителя можуть бути наступні психологічні якості: педагогічна агресія, авторитарність, демонстративність, педагогічний догматизм, педагогічний консерватизм, соціальне лицемірство, надконтроль, педагогічна індиферентність,

домінантність, рольовий експансіонізм, поведінковий трансфер, дидактичність.

Таблиця 2.2.

Характеристика порушень професійного здоров'я педагога

Порушення професійного здоров'я	Прояв порушення професійного здоров'я в професійній діяльності
Авторитарність	Прояв зарозумілості, деспотизму, потреба командувати іншими. Необґрунтовано сувора оцінка учнів, їхніх академічних здібностей, переоцінка власних можливостей.
Демонстративність	Надмірне прагнення до самоствердження, демонстрації власної переваги.
Педагогічний догматизм	Визнання тільки власного професійного досвіду. Прагнення спростити будь-яку професійну задачу, часом використовуючи розумові штампи.
Домінантність	Схильність давати розпорядження і накази як серед учнів, так і серед колег. Нетерпимість до недоліків учнів.
Педагогічна індіферентність	Емоційна сухість, жорсткість, байдуже ставлення до суб'єктів освітнього процесу. Слабка вираженість емпатії, труднощі у встановленні міжособистісного спілкування.
Дидактичність	Прагнення педагога до повчального пояснення з використанням шаблонних способів передачі знань і досвіду.
Надконтроль	Підозрілість, обачність, владність і агресивність. Будь-яка діяльність учнів піддається контролю, ретельній перевірці її результатів. Учитель прагне гальмувати свою спонтанність, творчу ініціативу.
Педагогічна агресія	Відсутність прагнення враховувати почуття, права, інтереси учнів. Упереджене ставлення до ініціативних і творчих учнів. Прихильність до покарань, вимога беззастережного підпорядкування, заниження оцінок, навішування ярликів.
Рольовий експансіонізм	Зосередженість на власних професійних проблемах і труднощах. Рольова поведінка проявляється за межами навчального закладу і переноситься в сферу міжособистісних взаємовідносин.
Соціальне лицемірство	Переконання у власній моральній непогрішності. Нещирість почуттів, емоцій, відносин.
Поведінковий трансфер	Прояв в поведінці педагога рис, властивих учням, керівництву, з використанням мовних виразів і поведінкових патернів.

На нашу думку, педагогічна агресія є одним із найскладніших правопорушень проти професійного здоров'я педагогів. Це пов'язано з тим, що вона поєднує в собі два явища: деформацію особистості та агресію як деструктивну поведінку, пов'язану із заподіянням психічної або фізичної шкоди в процесі педагогічної діяльності. Агресія у вчителів проявляється в небажанні рахуватися з почуттями, правами та інтересами учнів, наданні переваги покаранням і вимозі безумовного послуху. Агресія певною мірою проявляється в сарказмі, висміюванні та навішуванні ярликів. Ця професійна деформація проявляється у вчителів, які з набуттям досвіду роботи стають більш фіксованими у своєму мисленні, менш здатними до самокритики та конструктивного вирішення конфліктних ситуацій.

Слід зазначити, що виникає низка специфічних для вчительської професії труднощів, пов'язаних з особливими умовами праці вчителя. Негативні аспекти цих труднощів полягають у наступному:

1. Стикаючись з труднощами, які переживають інші діти, вчителі також можуть відчувати негативні емоції, такі як депресія, несправедливість, розчарування і гнів. Постійна необхідність справлятися з сильними емоційними переживаннями сприяє формуванню захисних механізмів, які зменшують гостроту цих почуттів. Багато фахівців, які тривалий час працювали в цій сфері, втратили чутливість до емоційно значущих переживань батьків і дітей [43].

2. Залежно від сімейного та соціального середовища, в якому виховувалася дитина, у неї може бути як позитивне, так і негативне ставлення до спілкування з педагогами. В останньому випадку дитина "випробовує" ставлення і маніпулює ним, вдаючись до агресивних дій проти "доброго ставлення". Як наслідок, фахівці виснажуються, відчувають себе неуспішними, вважають дитину "невдячною" і поступово звикають не прив'язуватися до неї та не перейматися її ситуацією чи проблемами [29].

3. Результати їхньої взаємодії з дітьми є неоднозначними, оскільки вони проявляються протягом тривалого періоду часу. Коли діти виростають,

їхня подальша доля часто невідома вчителям. Ефективність їхньої роботи варіюється від людини до людини і від ситуації до ситуації, і конкретному вчителю буває дуже важко зрозуміти значення свого внеску в життя дитини. Крім того, вирішення більшості довготривалих проблем займає багато часу [43, 18].

4. Праця вчителів наразі низько оплачується, вони не мають можливості заробляти достатню для нормального життя для себе та своєї сім'ї зарплату, а головне – можливості для переключення та відпочинку дуже обмежені. Робочий день не завжди нормований, що часто призводить до перевтоми та проблем з організацією власного життя, оскільки особисте життя часто пов'язане з роботою [28].

5. Високе робоче навантаження та недостатнє матеріальне забезпечення обмежують можливості для професійного розвитку та участі в освітніх семінарах і тренінгах. Особисті проблеми неминуче виникають під час роботи з травматичними ситуаціями. Як наслідок, у фахівців знижується ентузіазм, з'являється відчуття, що нічого не можна змінити, що дитина "розпещена", "брехлива", "споживач", вони звинувачують дитину, батьків, адміністрацію або державу в цілому, шукаючи простих пояснень труднощам, що виникають під час контакту з дитиною [28].

В умовах дистанційного навчання також виникають ряд труднощів, які пов'язані із:

- стирання кордонів та часових меж, надмірному навантаженні, та переживання стресу, що спричиняють технічні труднощі;
- прагнення вчителя використовувати нові досягнення науки та неможливість їх реалізувати у стислий термін навчання;
- відсутність віддачі учнів; невідповідність очікуваного та фактичного результатів;
- виникнення та розвиток улюблених прийомів, шаблонів у роботі як результат відсутності конструктивних способів на ситуацію;

➤ можливість ізоляції вчителя у педагогічному колективі, немає підтримки колег та живого спілкування, що викликає почуття тривоги, самотності, зневіри у себе.

Таким чином, перераховані фактори в рівній мірі можуть вплинути на виникнення професійної стагнації. Таким чином, чим більше несприятливих чинників діє одночасно, тим раніше в діяльності педагога може виникнути стан професійної, емоційного вигорання.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

Серед підходів до визначення змісту професійного вигорання можна виділити наступні:

Професійне вигорання як вид професійної деформації особистості, як наслідок професійного стресу, як механізм психологічного захисту, як вид професійної деформації особистості, як професійна криза, як клінічний розлад.

У нашому дослідженні ми насамперед дотримуємося психологічного підходу. Це пов'язано з тим, що дана робота виконується в рамках психології і є психологічною за своєю природою. Індикатори професійного вигорання є предметом нашого аналізу. По-друге, психологічний підхід видається нам найбільш доцільним. Цей підхід стверджує, що воно є результатом тривалого, неконтрольованого професійного стресу та звертає увагу на природу професійного вигорання.

Аналіз теоретичних напрацювань науковців засвідчив, що професійна діяльність учителів, в умовах дистанційного навчання, може ініціювати погіршення професійного здоров'я, призводити до появи певних негативних якостей і властивостей у структурі особистості вчителя.

Зміна мотивації досягнення вчителя, а також наявність соціально-психологічної дезадаптації може призвести до появи набутої безпорадності і професійної стагнації.

Вчителі зі схильністю до погіршення професійного здоров'я потребують психологічного супроводу.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВІВ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВИКЛАДАЧІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

2.1. Хід та процедура проведення дослідження проявів емоційного вигорання викладачів в умовах дистанційного навчання

Емпіричне дослідження особливостей психологічного супроводу педагогів з проявами порушень професійного здоров'я включало констатувальний, формувальний, контрольний етапи експериментальної роботи.

На констатувальному етапі була проведена діагностика схильності педагогів загальноосвітніх шкіл до професійних та особистісних деструкцій.

У ході формуючого етапу експерименту реалізовувалась програма психологічного супроводу педагогів загальноосвітніх шкіл із проявами порушень професійного здоров'я.

Дослідження здійснювалося з 2023 по 2024 рр. і включало кілька етапів:

I етап – аналітико-пошуковий-припускав вивчення досліджень з проблем деструктивного впливу професійної діяльності на особистість у вітчизняній і зарубіжній літературі, узагальнення теорій і концепцій професійного розвитку особистості педагогів, аналіз наукових досліджень, присвячених вивченню професійних і особистісних деструкцій педагогів, розробку комплексної моделі психологічного супроводу педагогів з проявами порушень професійного здоров'я;

II етап – емпіричний – полягав у проведенні констатувального експерименту, впровадженні комплексної моделі психологічного супроводу педагогів з проявами професійних та особистісних деструкцій;

III етап – узагальнюючий – спрямований на проведення контрольних зрізів, аналіз і узагальнення отриманих результатів, їх інтерпретацію та оцінку ефективності впровадження моделі психологічного супроводу.

Для реалізації поставлених цілей і завдань у цьому дослідженні використовувалися адекватні психологічні методи: спостереження, опитування, анкетування, тестування, застосування стандартизованих психодіагностичних методик. В ході реалізації формуючого етапу експерименту були використані методи практичної психології: техніки індивідуальної і груповий роботи з арсеналу соціально-психологічного тренінгу, психодрами, арт-терапії, казкотерапії, психологічні ігри і вправи, справа-правові ігри, дискусії, рольові ігри, аналіз проблемних ситуацій.

Контрольний етап експерименту був представлений проведенням повторної діагностики, аналізом і узагальненням отриманих даних, оцінкою результативності моделі психологічного супроводу педагогів.

Дослідження проводилось на базі загальноосвітньої школи №2 міста Києва. Загальний обсяг вибірки склав 60 педагогів.

Необхідність діагностики професійних якостей і властивостей особистості педагогів обумовлена значною проблемою їх впливу на благополуччя і емоційний комфорт не тільки педагога, але і всіх учасників освітнього процесу.

Діагностика професійних деформацій, як виду професійних і особистісних деструкцій педагогів, здійснювалася за допомогою комплексу методик:

- методика багатофакторного дослідження особистості Р. Кеттелла (№187), фактор Q1 «Задоволеність працею» використовувалася з метою діагностики ступеня вираженості задоволеності працею у випробовуваних;

- ступінь сформованості синдрому емоційного вигорання визначався за методикою діагностики рівня емоційного вигорання (В. В. Бойко), що дозволило діагностувати провідні симптоми емоційного вигорання і визначити, до якої фази розвитку стресу вони відносяться.

- ступінь вираженості завченої безпорадності педагогів як професійної деструкції діагностувався за допомогою методики вивчення мотивації до уникнення невдач (Т. Елерс) та методики «Мотивація до успіху» (Т. Елерс). Вибір методик був обґрунтований припущенням про те, що найбільш вираженими психологічними категоріями завченої безпорадності особистості у вчителів є: мотивація уникнення невдач, мотивація до успіху, професійна дезадаптація.

На нашу думку, основним фактором виникнення професійної стагнації є наявність синдрому емоційного вигорання у педагога. Тому, спираючись на результати діагностики рівня сформованості РЕВ (методика діагностики рівня емоційного вигорання В. В. Бойко), ми також можемо зробити висновок про наявність і ступінь вираженості професійної стагнації у педагога.

Таким чином, на етапі первинної діагностики, вищевказані методики застосовувалися нами з метою виявлення порушень професійного здоров'я у педагогів, професійної агресії, вираженості ознак дезадаптації або адаптованості, визначення професійних акцентуацій, а також опис особистісних особливостей педагогів зі схильністю до професійно обумовлених деструкцій в своєму професійному становленні.

2.2. Методичний апарат емпіричного дослідження

В нашому дослідженні взяли участь 60 викладачів. Вік досліджуваних від 28 до 46 років. Кожному респонденту був запропонований набір з трьох методів, де респондент мав відповісти на запропоновані питання, попередньо вказавши стать.

Для вивчення особливостей професійного стресу і психічного стану було обрано такі методи:

Опитувальник «Діагностика емоційного вигорання особистості» (В. В. Бойко). Ця методика застосовується для визначення фази формування

професійного стресу. Автор методики розглядає емоційне вигорання як професійну деформацію особистості. Ступінь емоційного вигорання оцінюється по 12 шкалами, які групуються відповідно до трьох фаз розвитку стресу.

Фаза «напруження» – нервово (тривожне напруження) є передвісникомі «пусковим» механізмом у формуванні емоційного вигорання.

1. Симптом «переживання психотравмуючих обставин» – проявляється в посиленні усвідомлення психотравмуючих чинників професійної діяльності, які важко або не можливо видалити.

2. Симптом «незадоволення собою» – в результаті невдач або нездатності вплинути на психотравмуючі обставини, людина зазвичай відчуває незадоволення собою, обраною професією, посадою. Діє механізм «емоційного перенесення» – енергетика прямує не тільки і не стільки назовні, скільки на себе.

Симптом «загнаності в клітку» – коли психотравмуючі обставини дуже тиснуть і усунути їх неможливо, до нас часто приходять відчуття безвихідності. Ми намагаємося щось змінити, ще і ще раз обдумуємо незадовільні аспекти своєї роботи. Це призводить до посилення психічної енергії за рахунок індукції ідеального: працює мислення, діють плани, цілі, сенси.

4. Симптом «тривоги і депресії» – виявляється у зв'язку з професійною діяльністю в особливо складних обставинах, що спонукають до емоційного вигорання як засобу психологічного захисту. Відчуття незадоволеності роботою і собою породжують могутнє енергетичне напруження у формі переживання ситуативної або особистісної тривоги, розчарування в собі, в обраній професії.

Фаза «резистенції» – фактично опір стресу, що зростає, починається з моменту появи тривожного напруження. Людина усвідомлено або несвідомо прагне до психологічного комфорту, намагається знизити тиск зовнішніх обставин за допомогою наявних у її розпорядженні засобів.

1. Симптом «неадекватного вибіркового емоційного реагування» – ознака вигорання, коли професіонал перестає вловлювати різницю між економічним проявом емоцій і неадекватним вибірково емоційним реагуванням. У першому випадку йдеться про вироблену з часом корисну навичку підключати до взаємодії з партнерами емоції досить обмеженого реєстра й помірної інтенсивності: легка усмішка, привітний погляд, спокійний тон мовлення, стримані реакції на сильні подразники, лаконічні форми вираження незгоди. Зовсім інша справа, коли професіонал неадекватно «економить» на емоціях, обмежує емоційну віддачу за рахунок вибіркового реагування під час робочих контактів.

2. Симптом «емоційно-моральна дезорієнтація» – нерідко у професіонала виникає потреба в самовиправданні, не виявляючи належного емоційного ставлення до суб'єкту, він захищає свою стратегію. Подібні думки, свідчать про те, що емоції недостатньо стимулюють етичні відчуття. Адже професійна діяльність, побудована на людському спілкуванні, не знає виключень.

3. Симптом «розширення сфери економії емоцій» – має місце тоді, коли дана форма захисту здійснюється поза професійною діяльністю (в спілкуванні з рідними, знайомими та друзями). На роботі професіонал настільки втомлюється від контактів, розмов, відповідей на запитання, що не хочеться спілкуватися навіть з близькими.

4. Симптом «редукції професійних обов'язків» – в професійній діяльності редукція проявляється у спробах полегшити обов'язки, які вимагають емоційних витрат.

Фаза «Виснаження» – характеризується більшменш вираженим падінням загального енергетичного тону й ослабленням нервової системи. Емоційний захист у формі «вигорання» стає невід'ємним атрибутом особистості.

1. Симптом «емоційного дефіциту» – професіонал відчуває, що емоційно він уже не може допомагати суб'єктам своєї діяльності. Не в змозі увійти в їх становище, брати участь у спільній діяльності на співпереживати,

відгукуватися на ситуації, що повинні заціпати, спонукати, підсилювати інтелектуальну, вольову й етичну віддачу.

2. Симптом «емоційної відчуженості» – особистість майже повністю виключає емоції зі сфери професійної діяльності. Її майже нічого не хвилює, майже ніщо не викликає емоційного відгуку – ані позитивні обставини, ані негативні. Реагування без відчуттів і емоцій – найяскравіший симптом «вигорання». Він свідчить про професійну деформацію особистості й завдає збитку суб'єкту спілкування.

3. Симптом «особистісної відчуженості або деперсоналізація» – проявляється у повній або частковій втраті інтересу до людини – суб'єкта професійної діяльності. Об'єкт обтяжує професіонала своїми проблемами, потребами, неприємні ані присутність, ані сам факт його існування.

4. Симптом «психосоматичних і психовегетативних порушень» – виявляється на рівні фізичного і психічного самопочуття. Перехід реакцій з рівня емоцій на рівень психосоматики свідчить про те, що емоційний захист (вигорання) самостійно вже не справляється з навантаженнями і енергія емоцій перерозподіляється між іншими підсистемами особистості. У такий спосіб організм рятує себе від руйнівної потужності емоційного вигорання. Даний діагностичний тест виявляє не тільки особливості прояву синдрому емоційного вигорання, але й виявляє наявність психосоматичних і психовегетативних порушень. Він дозволяє побачити провідні симптоми вигорання і відмітити до якої фази формування емоційного вигорання відносяться різні по вираженню симптоми (домінуючі, сформовані або що формуються). Аналіз симптомів по даним фазам показує розвиток синдрому емоційного вигорання на різних рівнях від стану напруження і механізмів захисту особистості до емоційного виснаження, відчуженості, психовегетативних порушень.

«Методика акцентуації характеру і темпераменту особистості» Г. Шмішека, К. Леонгарда. призначений для діагностики типу акцентуації особистості, опублікований Г. Шмішеком в 1970 році і є модифікацією «Методики вивчення акцентуацій особистості К. Леонгарда».

Методика призначена для діагностики акцентуацій характеру і темпераменту. Згідно К. Леонгардом акцентуація – це «загострення» деяких, властивих кожній людині, індивідуальних властивостей.

Акцентуйовані особистості не є патологічними, іншими словами вони нормальні. У них потенційно закладені як можливості соціально позитивних досягнень, так і соціально негативний заряд.

Виділені Леонгардом 10 типів акцентуйованих особистостей розділені на дві групи: акцентуації характеру (демонстративний, педантичний, що застряє, збудливий) і акцентуації темпераменту (гіпертимний, дистимічний, тривожно- боязкий, циклоїдний, афективний, емотивний).

Опис типів акцентуацій особистості за К. Леонгардом:

Демонстративний тип. Характеризується підвищеною здатністю до витіснення, демонстративністю поведінки, жвавістю, рухливістю, легкістю у встановленні контактів. Схильний до фантазування, брехливості і удавання, спрямованим на прикрашання своєї персони, авантюризму, артистизму, до позерства. Ним керує прагнення до лідерства, потреба у визнанні, потреба у постійній увазі до своєї персони, жадоба влади, похвали; перспектива бути непоміченим обтяжує його. Він демонструє високу пристосованість до людей, емоційну лабільність (легку зміну настроїв) при відсутності дійсно глибоких почуттів, схильність до інтриг (при зовнішній м'якості манери спілкування). Зазвичай похвала інших в його присутності викликає у нього особливо неприємні відчуття, він цього не виносить. Прагнення до компанії зазвичай пов'язане з потребою відчувати себе лідером, зайняти виняткове становище. Самооцінка сильно далека від об'єктивності. Може драгувати своєю самовпевненістю і високими домаганнями, сам систематично провокує конфлікти, але при цьому активно захищається. Володіючи патологічною здатністю до витіснення, він може повністю забути те, про що він не бажає знати. Це розковує його у брехні. Зазвичай бреше з невинним обличчям, оскільки те, про що він каже, в даний момент, для нього є правдою; мабуть, внутрішньо він не усвідомлює свою брехню, або ж усвідомлює дуже

неглибоко, без помітних докорів сумління. Здатний захопити інших неординарністю мислення і вчинків.

Застрагаючий тип. Його характеризує помірна товариськість, занудливість, схильність до моралі, неговіркий. Часто страждає від уявної несправедливості по відношенню до нього. У зв'язку з цим проявляє настороженість і недовірливість по відношенню до людей, чутливий до образ і засмучення, вразливий, підозрілий, відрізняється мстивістю, довго переживає, що сталося, не здатний «Легко відходити» від образ. Для нього характерна зарозумілість, часто виступає ініціатором конфліктів. Самовпевненість, жорсткість установок і поглядів, сильно розвинене честолюбство часто призводять до наполегливого затвердження своїх інтересів, які він відстоює з особливою енергійністю. Прагне досягти високих показників в будь-якій справі, за яку береться і проявляє велику наполегливість у досягненні своїх цілей. Основною рисою є схильність до афектів (правдолюбство, образливість, ревності, підозрілість), інертність в прояві афектів, в мисленні, в моториці.

Педантичний тип. Характеризується ригідністю, інертністю психічних процесів, важкі на підйом, довгим переживанням травмуючих подій. В конфлікти вступає рідко, виступаючи радше пасивної, ніж активної стороною. В той же час дуже сильно реагує на будь-який прояв порушення порядку. На роботі веде себе як бюрократ, пред'являючи оточуючим багато формальних вимог. пунктуальний, акуратний, особливу увагу приділяє чистоті і порядку, скрупульозний, добросовісний, схильний жорстко слідувати плану, у виконанні дій неквапливий, усидливий, орієнтований на високу якість роботи і особливу акуратність, схильний до частих самоперевірок, сумнівам в правильності виконаної роботи, бурчання, формалізму. Охоче поступається лідерством іншим людям.

Емоційний тип. Недостатня керованість, ослаблення контролю над потягами і спонуканнями поєднуються у людей такого типу з владою фізіологічних потягів. Йому характерна підвищена імпульсивність, інстинктивність, грубість, похмурість, гнівливість, схильність до хамства і

брані, до непорозумінь і конфліктів, в яких сам і є активною, провокує стороною. Дратівливий, запальний, часто змінює місце роботи. Відзначається низька контактність у спілкуванні, сповільненість вербальних і невербальних реакцій, ваговитість вчинків. Для нього ніяка праця не стає привабливою, працює лише в міру необхідності, виявляє таке ж небажання вчитися. Байдужий до майбутнього, цілком живе сьогоднішнім, бажаючи отримати від нього масу розваг. Він може бути владним, вибираючи для спілкування найбільш слабких.

Гіпертимний тип. Людей цього типу відрізняє велика рухливість, товариськість, балакучість, вираженість жестів, міміки, пантоміміки, надмірна самостійність, схильність до пустощів, брак почуття дистанції у відносинах з іншими. Часто спонтанно відхиляються від початкової теми в розмові. Скрізьвносять багато шуму, люблять компанії однолітків, прагнуть ними командувати. Вони майже завжди мають дуже гарний настрій, добре самопочуття, високий життєвий тонус, нерідко квітучий вигляд, хороший апетит, здоровий сон, схильність до обжерливості і іншим радощам життя. Це люди з підвищеною самооцінкою, веселі, легковажні, поверхневі і, разом з тим, діловиті, винахідливі, блискучі співрозмовники; люди, які вміють розважати інших, енергійні, діяльні, ініціативні. Велике прагнення до самостійності може служити джерелом конфліктів. Їм характерні спалахи гніву, роздратування, особливо коли вони зустрічають сильну протидію, зазнають невдачі. Схильні до аморальних вчинків, підвищеної дратівливості. Відчувають недостатньо серйозне ставлення до своїх обов'язків. Вони важко переносять умови жорсткої дисципліни, монотонну діяльність, вимушену самотність.

Дистимічний тип. Люди цього типу відрізняються серйозністю, навіть пригніченістю настрою, повільністю, слабкістю волевих зусиль. Для них характерне песимістичне ставлення до майбутнього, занижена самооцінка, а також низька контактність, небагатослівність в бесіді, навіть мовчазність. Такі люди є домосідами, індивідуалістами, ведуть замкнутий спосіб життя. Часто похмурі, загальмовані, схильні фіксуватися на тіньових сторонах

життя. Вони сумлінні, цінують тих, хто з ними дружить і готові їм підкоритися, мають у своєму розпорядженні загострене почуттям справедливості, а також уповільненість мислення.

Тривожний тип. Людям такого типу властиві низька контактність, мінорний настрій, боязкість, полохливість, невпевненість в собі. Діти тривожного типу часто бояться темряви, тварин, бояться залишатися одні. Вони цураються гучних і жвавих однолітків, не люблять надмірно гучних ігор, переживають почуття страху і сором'язливості, важко переживають контрольні, іспити, перевірки. Часто соромляться відповідати перед класом. Охоче підкоряються опіці старших, нотації дорослих можуть викликати у них докори сумління, почуття провини, сльози, відчай. У них рано формується почуття обов'язку, відповідальності, високі моральні та етичні вимоги. Почуття власної неповноцінності намагаються замаскувати в самоствердженні через ті види діяльності, де вони можуть більшою мірою розкрити свої здібності. Властиві їм з дитинства образливість, чутливість, сором'язливість заважають зблизитися з тими, з ким хочеться, особливо слабкою ланкою є реакція наставлення до них оточуючих. Непереносимість насмішок, підозри супроводжуються невмінням постояти за себе, відстояти правду при несправедливих звинуваченнях. Рідко вступають в конфлікти з оточуючими, граючи в них в основному пасивну роль, в конфліктних ситуаціях вони шукають підтримки і опори. Вони дружелюбні, самокритичні, старанні.

Циклоїдний тип. Характеризується зміною гіпертимних і дистимних станів. Їм властиві часті періодичні зміни настрою, а також залежність від зовнішніх подій. Радісні події викликають у них жагу діяльності, підвищену балакучість; сумні події викликають пригніченість, сповільненість реакцій і мислення, так само часто змінюється їхня манера спілкування з оточуючими людьми. У підлітковому віці можна виявити два варіанти циклоїдної акцентуації: типові і лабільні циклоїди. Типові циклоїди в дитинстві зазвичай справляють враження гіпертимних, але потім виявляється млявість, занепад сил, то, що раніше давалося легко, тепер вимагає непомірних зусиль. На

зауваження реагують роздратуванням, навіть грубістю і гнівом, в глибині душі, однак, впадаючи при цьому в зневіру, глибоку депресію, не виключені суїцидальні спроби. У лабільних циклоїди фази зміни настрою зазвичай коротше, ніж у типових циклоїди. «Погані» дні відзначаються більш насиченим поганим настроєм, ніж млявістю. В період підйому виражене бажання мати друзів, бути в компанії. Настрій впливає на самооцінку.

Екзальтований тип. Яскрава риса цього типу здатність захоплюватися, а також усміхненість, відчуття щастя, радості, насолоди. Ці почуття у них можуть часто виникати з причини, яка у інших не викликає великого підйому, вони легко приходять в захват від радісних подій і в повний відчай від сумних. Їм властива висока контактність, балакучість. Такі люди часто сперечаються, але не доводять справи до відкритих конфліктів. У конфліктних ситуаціях вони бувають як активною, так і пасивною стороною. Вони прив'язані до друзів і близьких, альтруїстичні, мають почуття співчуття, хороший смак, проявляють яскравість і щирість почуттів. Можуть бути панікерами, схильні до миттєвих настроїв, поривчасті, легко переходять від стану захоплення до стану печалі, мають лабільністю психіки.

Емотивної тип. Цей тип споріднений з екзальтованим, але прояви його не такі бурхливі. Для них характерні емоційність, чутливість, тривожність, балакучість, боязкість, глибокі реакції в області тонких почуттів. Найбільш сильно виражена риса гуманності, співпереживання іншим людям або тваринам, чуйність. Вони вразливі, будь-які життєві події сприймають серйозніше, ніж інші люди. Підлітки гостро реагують на сцени з фільмів, де будь-кому загрожує небезпека, такі сцени можуть викликати у них сильне потрясіння, яке довго не забудеться і може порушити сон. Рідко вступають в конфлікти, образи носять в собі, не «вихлюпуються» назовні. Їм властиве загострене почуття обов'язку. Дбайливо ставляться до природи, люблять вирощувати рослини, доглядати за тваринами.

Тест призначений для виявлення акцентуованих властивостей характеру і темпераменту осіб підліткового, юнацького віку і дорослих.

Респондентам буде запропоновано 80 тверджень, що стосуються їхнього характеру. Відповідати необхідно довго не роздумуючи, потрібно обрати один з двох відповідей: «так» або «ні», інших варіантів відповідей немає. Відповідь респондент повинен відзначити у відповідному бланку, поставивши хрестик у віконці «так» або «ні» навпроти цифри, що відповідає номеру питання.

До другого блоку діагностичних методик увійшли методика діагностики мотивації особистості до успіху (за Т. Елерсом); методика діагностики особистоті на мотиваці. до уникнення невдач (Т. Елерс).

З усіх методик діагностики мотивації ці дві методики Т.Елерса є найпопулярнішими.

Методика діагностики мотивації особистості до успіху Т. Елерса дозволяє вимірити рівень прояву мотивації досягнення успіху і є опитувальником, що складається з 41 питання, на кожне з яких вимогалося дати відповідь «так» чи «ні». Для обробки результатів наданий ключ. Методика виявля. рівень прояву мотивації прояву досягнення успіху (низький, середній, високий, дуже високий).

Інструкція. На запропоновані ситуації дайте відповідь «ТАК» чи «НІ».

Текст опитувальника

№	Твердження	ТАК	НІ
1	Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час		
2	Я легко дратуюсь, коли відчуваю, що не можу на 100 % виконати завдання		
3	Коли працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту		
4	Коли виникає проблемна ситуація, я часто приймаю рішення одним з останніх		
5	Коли в мене два дні поспіль нема справи, я втрачаю спокій		
6	В деякі дні мої успіхи нижче за середній показник		
7	До себе я суворіший, ніж до інших людей		

8	Я більш доброзичливий, ніж інші		
9	Коли відмовляюся від важкого завдання, пізніше суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домігся б успіху		
10	У процесі роботи я потребую невеликих пауз для відпочинку		
11	Старанність – це не основна моя риса		
12	Мої досягнення в праці не завжди однакові		
13	Мене більше приваблює інша робота, ніж та, де я зайнятий		
14	Осуд стимулює мене сильніше, ніж похвала		
15	Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною		
16	Перешкоди роблять мої рішення більш твердими, стійкими		
17	У мене легко викликати честолюбство		
18	Коли я працюю без натхнення, це зазвичай помітно		
19	Під час роботи я не розраховую на допомогу інших		
20	Іноді я відкладаю те, що мав зробити зараз		
21	Потрібно покладатися тільки на самого себе		
22	В житті мало речей більш важливих, ніж гроші		
23	Завжди, коли мені треба виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю		
24	Я менш честолюбний, ніж інші		
25	Наприкінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу		
26	Коли я налаштований на роботу, то роблю її більш кваліфіковано, ніж інші		
27	Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть наполегливо працювати		
28	Коли в мене немає справ, я ніяковію		
29	Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим		
30	Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюсь робити це зважено		
31	Мої друзі іноді вважають мене ледачим		
32	Мої успіхи певною мірою залежать від моїх колег		
33	Безглуздо протидіяти волі керівника		
34	Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати		
35	Коли щось не вдається, я нетерплячий		
36	Я зазвичай мало зважаю на свої досягнення		
37	Коли я працюю разом з іншими людьми, моя робота дає вагоміші результати, ніж інших		
38	Чимало з того, за що я беруся, я не доводжу до кінця		

39	Я заздрю людям, які не завантажені роботою		
40	Я не заздрю тим, хто прагне влади і високих посад		
41	Коли я певен, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти я готовий піти на крайнощі		

Аналіз та інтерпретація результатів

Ви отримуєте по 1 балу за відповідь «ТАК» на питання 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41.

Ви також отримуєте по 1 балу за відповідь «НІ» на питання 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Відповіді па питання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються. Порахуйте суму набраних балів.

1 до 10 балів – низький рівень мотивації до успіху.

11 до 16 балів – середній рівень мотивації до успіху.

17 до 20 балів – помірно високий рівень мотивації до успіху.

Понад 21 бал – дуже високий рівень мотивації до успіху.

Дослідження показали, що люди з помірно високою орієнтацією на успіх надають перевагу середньому рівню ризику. Ті ж, хто побоюються невдач, надають перевагу малому чи, навпаки, надто зavelикому рівню ризику.

Чим вища мотивація людини до успіху – досягнення мети, тим нижчий показник готовності до ризику. При цьому мотивація до успіху впливає і на сподівання на успіх: при сильній мотивації до успіху надія на успіх зазвичай більша, ніж при слабкій. До того ж людям, мотивованим на успіх і тим, що мають великі надії на нього, притаманно уникати великого ризику.

Ті, хто **сильно мотивований на успіх** і має високу готовність до ризику, рідше потрапляють в незручні ситуації, ніж ті люди, що мають високу готовність до ризику, але високу мотивацію до уникнення невдач (захист). І навпаки, коли у людини є висока мотивація до уникнення невдач (захист), це є перешкодою мотиву до успіху – досягнення мети [16].

Методика діагностики особистоті на мотиваці. до уникнення невдач Т. Елерса дозволяє вимірити рівень мотивації уникнення невдач і є списком, з 30 рядків по 3 слова в кожному.

Інструкція. Вам пропонується перелік слів у 30 рядках по три слова в кожному. В кожному рядку виберіть тільки одне з трьох слів, яке найбільш точно вас характеризує, і відмітьте його.

1	Сміливий	Пильний	Підприємливий
2	Покірливий	Несміливий	Упертий
3	Обережний	Рішучий	Песимістичний
4	Непостійний	Безцеремонний	Уважний
5	Нерозумний	Боягузливий	Бездумний
6	Спритний	Жвавий	Передбачливий
7	Холоднокровний	Нерішучий	Молодецький
8	Стрімкий	Легковажний	Несміливий
9	Невдумливий	Манірний	Непередбачливий
10	Оптимістичний	Сумлінний	Чуйний
11	Меланхолійний	Невпевнений	Нестійкий
12	Несміливий	Недбалий	Схвильований
13	Необачний	Тихий	Несміливий
14	Уважний	Нерозсудливий	Сміливий
15	Розсудливий	Швидкий	Мужний
16	Підприємливий	Обережний	Передбачливий
17	Схвильований	Неуважний	Несміливий
18	Малодушний	Необережний	Безцеремонний
19	Полохливий	Нерішучий	Нервовий
20	Старанний	Відданий	Авантюрний
21	Передбачливий	Жвавий	Відчайдушний
22	Приборканий	Байдужий	Недбалий
23	Обережний	Безтурботний	Терплячий
24	Розумний	Дбайливий	Хоробрий
25	Передбачливий	Безстрашний	Сумлінний
26	Поспішний	Полохливий	Безтурботний
27	Неуважний	Необачний	Песимістичний
28	Обачний	Розсудливий	Підприємливий
29	Тихий	Неорганізований	Несміливий
30	Оптимістичний	Пильний	Безтурботний

Аналіз та інтерпретація результатів

Ви одержуєте по 1 балу за відповіді, наведені в «ключі» (перша цифра

перед похилою лінією означає номер рядка, друга цифра після похилої лінії – номер стовпчика, в якому знаходиться потрібне слово. Наприклад, 1/2 означає, що слово, яке отримало один бал в першому рядку і в другому стовпчику – «пильний»). Інші вибірки балів не отримують.

1/2; 2/1; 2/2; 3/1; 3/3; 4/3; 5/2; 6/3; 7/2; 7/3; 8/3; 9/1; 9/2; 10/2; 11/1; 11/2;
12/1; 12/3; 13/2; 13/3;

14/1; 15/1; 16/2; 16/3; 17/3; 18/1; 19/1; 19/2; 20/1; 20/2; 21/1; 22/1; 23/1;
23/3; 24/1; 24/2; 25/1; 26/2; 27/3;

28/1; 28/2; 29/1; 29/3; 30/2.

Чим більша сума балів, тим вищий рівень мотивації до уникнення невдач, захисту:

від 2 до 10 балів – низький рівень мотивації до уникнення невдач;

від 11 до 16 балів – середній рівень мотивації до уникнення невдач;

від 17 до 20 балів – високий рівень мотивації до уникнення невдач;

понад 20 балів – дуже високий рівень мотивації до уникнення невдач.

Дослідження показали, що люди з високим рівнем захисту, тобто страхом перед нещасними випадками, частіше потрапляють у подібні неприємності, ніж ті, хто має високу мотивацію до успіху.

Дослідження також показали, що люди, які бояться невдач (високий рівень захисту) надають перевагу малому, або, навпаки, надто великому ризику, де невдача не загрожує престижу. Установка на захисну поведінку в роботі залежить від трьох факторів:

- ступеня потенційного ризику;
- переважаючої мотивації;
- досвіду невдач на роботі.

Посилюють установку на захисну поведінку дві обставини:

- коли без ризику вдається отримати бажаний результат;
- коли ризикована поведінка призводить до нещасного випадку

[16].

Зупинимося на результатах спостереження за учасниками дослідження під час діагностики. Усі досліджувані добровільно взяли участь у дослідженні.

2.3. Опис і аналіз результатів емпіричного дослідження

Діагностика рівня емоційного вигорання здійснювалася за методикою В. Бойко, що дозволяє виділити три фази даного синдрому (фази напруження, резистенції і виснаження), кожна з яких представлена чотирма ознаками. Емоційне вигорання, як професійна деформація, проявляється у педагогів у звуженні емоційної гами, рівнодушному ставленні до проблем учнів, що характеризується як педагогічна індиферентність.

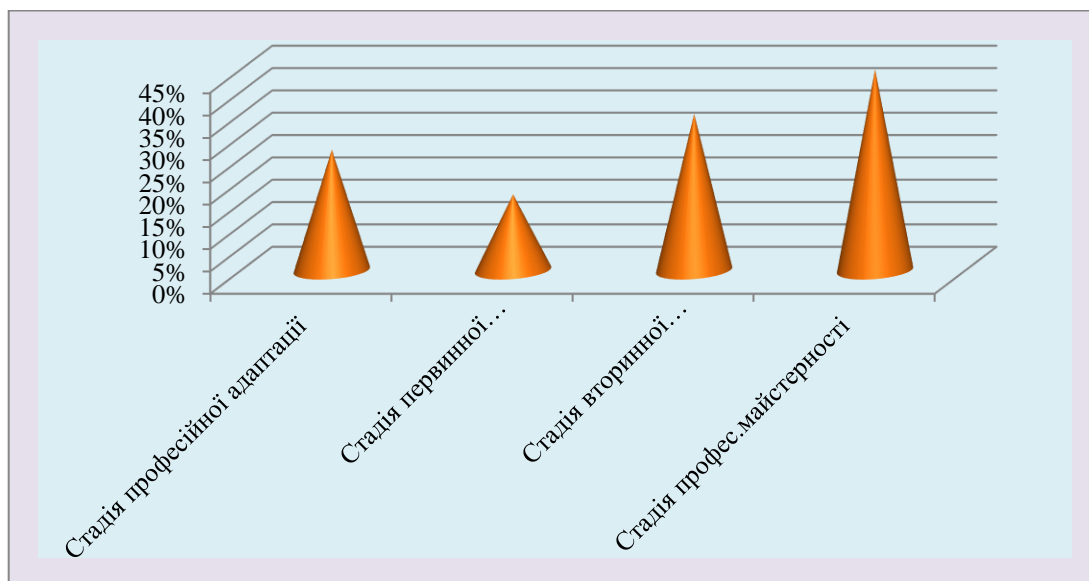


Рис. 2.1. Відсоткове співвідношення групи педагогів різних стадій професійного становлення з низькими показниками загальної задоволеності працею

У цьому випадку визначальним фактором виникнення професійно зумовлених деструкцій може бути криза професійної кар'єри, що виражається в незадоволеності соціально-професійним статусом і посадою.

У результаті вдалося встановити, що для вчителів на етапі професійної адаптації показник "низька задоволеність роботою" позитивно пов'язаний з показниками "перевага роботи з високим доходом", "задоволеність умовами праці" та "задоволеність результатами в роботі". Це означає, що на цьому етапі професійної адаптації незадоволеність роботою спричинена низькою оплатою праці, поганими умовами праці та низькою результативністю професійної діяльності.

Для вчителів на етапі середньої професіоналізації показник "низька задоволеність роботою" корелює з показниками "задоволеність стосунками з керівництвом", "професійні прагнення" та "рівень зацікавленості в роботі". Вважається, що незадоволеність роботою вчителів на етапі вторинної професіоналізації залежить від того, як складаються їхні стосунки з керівництвом, а також від можливостей для самореалізації та саморозвитку в професійній діяльності.

Показник "незадоволеність професійною діяльністю" позитивно пов'язаний з показником "задоволеність умовами праці" для вчителів зі стажем менше трьох років і негативно – з показниками "професійні обов'язки", "задоволеність стосунками з колегами" та "інтерес до роботи".

Таким чином, усі групи вчителів перебувають у групі ризику щодо розладів професійного здоров'я. Загальна незадоволеність роботою є основною детермінантою виникнення розладів, пов'язаних з професійною діяльністю, серед вчителів. Це є неспростовним доказом нашої гіпотези про збіднення професійної діяльності, що виражається у зниженні професійного інтересу, незадоволеності у відносинах з керівництвом та низькому рівні домагань до професійної діяльності. Все це призводить до виникнення професійної обумовленості та особистісних деструкцій педагогів.

Дослідження професійно зумовленої акцентуації особистості, що проявляється у педагогів як особистісна деструкція, було проведено з метою підтвердження припущення про те, що професійна акцентуація особистості проявляється в різному ступені і характеризує більшість педагогів, які є новачками в професії або працюють в ній тривалий час.

Провівши аналіз дослідження ступеня вираженості акцентуацій характеру педагогів, ми прийшли до висновку, що яскраво вираженими типами акцентуацій характеру серед педагогів є: емотивний – 19,7%, демонстративний – 14,7%, екзальтований – 14,7%, педантичний – 13,8%, ригідний – 13,9%. Менш вираженими виявилися такі типи акцентуацій, як: гіпертимний – 12,8%, циклотимний – 12,4%, тривожний – 12,2%, дистимний – 11,1%. Слабо вираженим є неврівноважений тип акцентуації характеру – 8,2%.

Отже, ризику виникнення порушень професійного здоров'я більшою мірою піддаються вчителі-предметники середніх класів (5-9 клас). Менший ступінь ризику характерний для вчителів початкових класів (12,5%). Рис. 2.2.

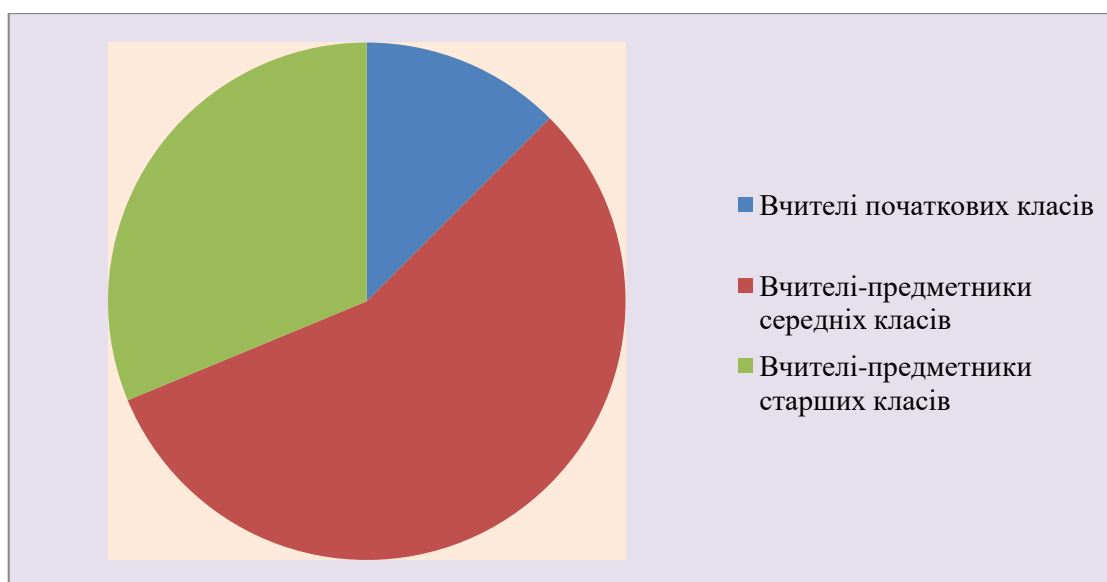


Рис. 2.2. Сегментограма співвідношення групи педагогів різних ступенів освіти з низькими показниками загальної задоволеності працею

У 32,4% педагогів з тривалістю стажу до 3-х років, відзначаються найнижчі показники загальної задоволеності працею порівняно з іншими респондентами. Це обумовлено тим, що велика кількість «молодих фахівців» на даній стадії відчувають кризу професійних експектацій, який виражається в розбіжності професійних очікувань і реальної дійсності, що і призводить до незадоволеності працею (див. рис. 2.3).

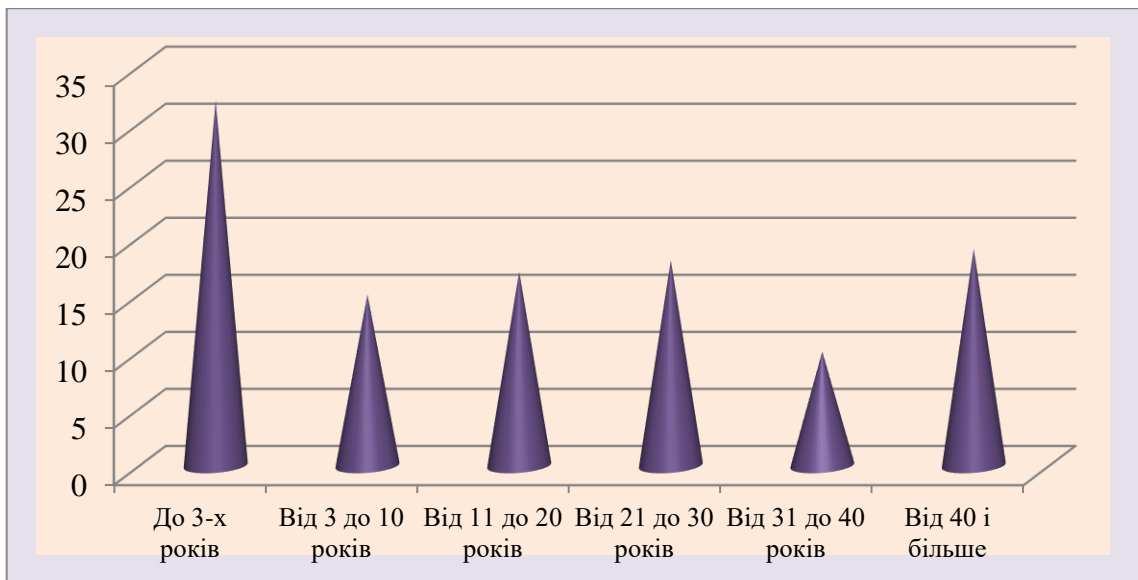


Рис. 2.3. Діаграма співвідношення групи педагогів різної тривалості педагогічного стажу з низькими показниками загальної задоволеності працею

За допомогою процедур кластерного і кореляційного аналізу нам вдалося встановити, що у педагогів на стадії професійної адаптації показник «низька задоволеність працею» позитивно пов'язаний з показниками «перевага виконуваної роботи високому заробітку», «задоволеність умовами праці», «задоволеність досягненнями в роботі». Тобто, на даній стадії професійного становлення, незадоволеність працею зумовлена низькою заробітною платою педагога, поганими умовами праці, низькими досягненнями в професійній діяльності.

У педагогів на стадії вторинної професіоналізації показник «низька задоволеність працею» корелює з показниками «задоволеність взаєминами з керівництвом», «домагання в професійній сфері», «інтерес до роботи». Ми вважаємо, що незадоволеність працею у педагогів, що знаходяться на вторинній стадії професійного становлення, залежить від того, як складаються взаємини з керівництвом, а також від можливостей самореалізації та саморозвитку у професійній діяльності. Показник «незадоволеність професійною діяльністю» позитивно пов'язаний у педагогів зі стажем до 3- х років з показником «задоволеність умовами праці»,

негативно – з показниками «професійна відповідальність», «задоволеність взаємовідносинами з колегами», «інтерес до роботи».

Таким чином, ризик професійної деструкції має місце в усіх групах респондентів. Загальна незадоволеність роботою є основним чинником, що детермінує виникнення професійної деструкції вчителів, що є неспростовним доказом нашої гіпотези про збіднення професійної діяльності, що виражається у зниженні рівня професійного інтересу, незадоволеності у відносинах з керівництвом та асертивності у професійній діяльності. Все це призводить до виникнення професійної дезадаптації та особистісної деструкції педагогів.

Це дослідження було проведене з метою підтвердження припущення, що зміни професійного характеру в тій чи іншій мірі характерні для більшості вчителів, які залучені до професії, і тих, хто працює в ній тривалий час.

Подальший аналіз отриманих результатів дозволив нам підтвердити припущення про вплив рівня залученості педагога в професійну діяльність на ступінь вираженості тієї чи іншої акцентуації (див.табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Показники рівня залученості педагогів у професійну діяльність та вираженості типів акцентуацій характеру, властивих відповідному рівню

Залученість в професійну діяльність	Процентне співвідношення	Виражені типи акцентуацій характеру	Процентне співвідношення
Високий рівень	23,5%	Емотивний	15,7%
		Демонстративний	13,6%
		Педантичний	13,2%
Середній рівень	38,7%	Екзальтований	14,4%
		Гіпертимний	12,6%
Низький рівень	37,8%	Дистимний	12,7%
		Тривожний	11,2%

Метод спостереження допоміг нам переконатися в тому, що в процесі виконання педагогічної діяльності, акцентуації рис характеру набувають професійно зумовленого характеру.

Серед випробовуваних, що мають високий ступінь залученості в професійну діяльність, яскраво вираженими є: демонстративний, гіпертимний, емотивний типи акцентуацій.

Професійна поведінка педагогів з яскраво вираженим емотивним типом (15,7%) відрізняється старанністю, загостреним почуттям обов'язку. Для більшості таких випробовуваних характерна надмірна емоційність, чутливість, тривожність.

Педагоги з переважанням демонстративного типу акцентуації характеру (13,6%) характеризується жвавістю, рухливістю, легкістю у встановленні контактів з об'єктами освітнього процесу. Відзначається схильність до прояву демонстративної поведінки на уроці, прагнення до лідерства і спрага похвали. Педагогічна діяльність для них – засіб самоствердження на тлі педагогічного колективу.

Було відзначено, що багато педагогів дуже гостро реагують на будь-який прояв порушення порядку. Скрупульозність, схильність жорстко слідувати наміченому плану, часті сумніви в правильності виконаної роботи – все це обумовлено переважанням педантичного типу акцентуації характеру у 13,2% випробовуваних.

Для педагогів, з переважно середнім рівнем залученості в професію, яскраво вираженими типами акцентуацій з'явилися: екзальтований і гіпертимний типи.

Екзальтований тип акцентуації характеру проявляється у педагогів (14,4%) у схильності до миттєвих настроїв, високої балакучості. В умовах професійної діяльності можуть спостерігатися часті суперечки, але відкритих конфліктів педагоги уникають. Їх психіка відрізняється високою лабільністю, що може відігравати позитивну роль у професійній діяльності.

Педагогів з гіпертимним типом акцентуації характеру (12,6%) відрізняє велика рухливість, товариськість, вираженість жестів, міміки, пантоміміки. У

професійній діяльності вони важко переносять умови жорсткої дисципліни. Надмірне прагнення до самостійності часто служить джерелом конфліктів з керівництвом.

У педагогів з низьким рівнем залученості в професію, домінуючими є такі типи акцентуації, як: тривожний і дистимний.

Серйозність, деяка пригніченість настрою і повільність характеризують педагогів з дистимним типом акцентуації характеру (12,7%). В професійній діяльності спостерігається низька контактність, небалакучість. Такі педагоги схильні фіксуватися на тінювих сторонах життя, мають загостреним почуттям справедливості.

Тривожний тип акцентуації характеру властивий 11,2% респондентів. Педагоги даного типу акцентуації відрізняються зниженим настроєм, боязливістю, невпевненістю в собі. Вони відчувають побоювання за себе, своїх близьких, довго переживають невдачу і сумніваються в правильності своїх дій. Процес прийняття відповідальних рішень у педагогів пов'язаний з постійними переживаннями, зважуванням. Але, незважаючи на те, що у представників даної групи зазначається повна або часткова втрата інтересу до професійної діяльності, вони все ж прагнуть бути старанними у рамках професійної діяльності і проявляють велику завзятість у досягненні поставлених цілей.

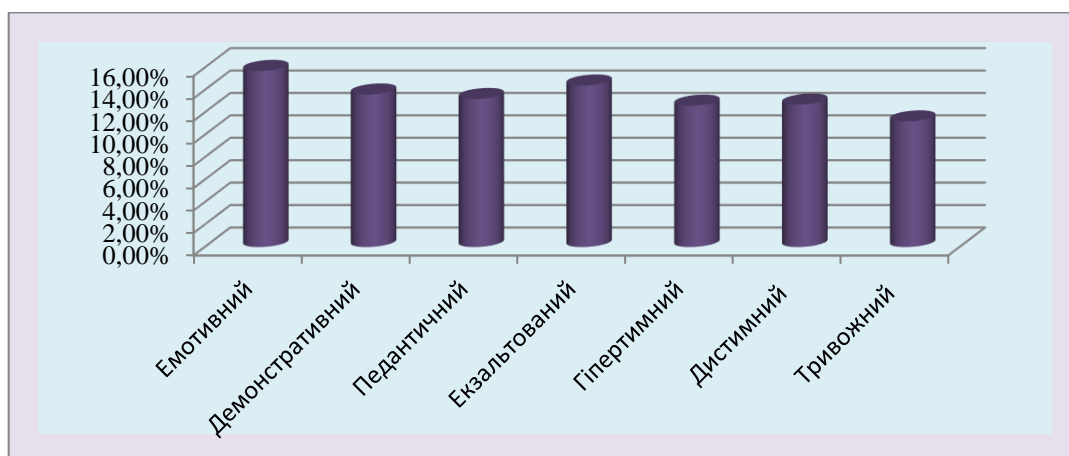


Рис.2.4. Діаграма результатів визначення акцентуацій в підлітковому віці за методикою «Акцентуації характеру і темпераменту особистості» Г. Шмішека, К. Леонгарда

Таким чином, педагоги, з високим ступенем залученості в професійну діяльність володіють такими якостями характеру, як: рухливість, легкість у встановленні контактів, вразливість, артистизм. В професійної діяльності відзначається висока контактність в середовищі колег, спрага діяльності, загострене почуття обов'язку, прагнення до лідерства, пізнання і самопізнання. Характерними рисами особистості педагогів з низьким рівнем залученості в професійну діяльність є: настороженість, чутливість до образ, поразок, несправедливості.

Педагогічна діяльність характеризується інертністю мислення, удаваною товариськістю, ригідністю установок і поглядів, авторитаризмом і консерватизмом. Водночас викладачі є сумлінними і прагнуть досягти високих результатів у роботі, за яку беруться. Крім втручання в професійну діяльність, поява професійного акценту може бути пов'язана з тривалістю часу, проведеного в професійній діяльності.

Існує певна ступінь впливу стажу на розвиток професійних акцентуацій педагогів: від прямої детермінації розвитку одних акцентуацій, до нівелювання інших видів. У педагогів зі стажем до 3 років відбивається домінування таких акцентуацій, як гіпертимність, емотивність, причому вираженість емотивності спостерігається у 15,8%. Вчителі зі стажем від 3 до 10 років характеризуються яскравою виразністю емотивності, рівень якої трохи знижений, в порівнянні з педагогами першої групи і відзначається у 13,7%, демонстративності, екзальтованості. Випробовувані зі стажем від 11 до 20 року також мають демонстративність і емотивність, хоча на даній стадії у більшості починає переважати педантичність. При тривалості професійного стажу від 21 до 30 років спостерігається збільшення кількості яскраво виражених акцентуацій. На даній стадії у педагогів відзначаються найвищі показники емотивності і педантичності. Також ми можемо спостерігати розвиток тривожності (9,1%) і ригідності (11,7%). У педагогів зі стажем від 31 до 40 років рівень тривожності і ригідності трохи вищий і відзначається у більшого числа респондентів. На даному етапі багато

педагогів характеризуються виразністю дистимності (7,3%) і циклотимності (9,2%).

Вчителі зі стажем понад 40 років відрізняються наявністю дистимії, циклотимії та ригідності, але вираженість цих якостей значно вища, ніж у попередніх групах вчителів.

Таким чином, вираженість і характер професійно зумовленої акцентуації як розладу особистості вчителя зумовлений не тільки ступенем залученості до професійної діяльності, але й стажем педагогічної роботи. Ми також встановили, що в ході професійної педагогічної діяльності відбувається подвійний процес. З одного боку, в ході професійної діяльності формуються і зміцнюються певні акценти, а з іншого - відбувається часткова нейтралізація акцентів. На різних етапах практичного досвіду один з цих процесів є провідним і визначальним.

На основі аналізу даних, отриманих в результаті діагностики вивченої безпорадності, були зроблені наступні висновки: 11,1% вчителів мають значні ознаки професійної дезадаптації, до яких відносяться низька педагогічна самооцінка, низька мотивація до професійної діяльності (або значне її викривлення), негативне ставлення до колег і учнів, суб'єктивне ставлення до виконуваної діяльності. Проявляється у втраті суб'єктивного сенсу, агресивності та конфліктності. На нашу думку, професійна дезадаптація призводить до затримки професійного розвитку та зниження продуктивності професійної діяльності, оскільки енергія концентрується на власних переживаннях.

2.3. Практичні рекомендації щодо профілактики професійного вигорання серед вчителів загальноосвітніх шкіл для запобігання втрати емоційних ресурсів

За результатами дослідження було виявлено практичні рекомендації для педагогів щодо профілактики професійного стресу та подолання

емоційного вигорання з метою покращення психоемоційної адаптації фахівців.

Вчителі, які мають ознаки професійного вигорання, як правило, не усвідомлюють своїх симптомів і не можуть побачити себе з боку.

Такі вчителі потребують підтримки та уваги. Завдання керівника – донести до працівника інформацію про те, як він може допомогти собі сам, використовуючи загальнодоступні методи.

На початковому етапі це не так складно, все залежить від самої людини. Це допомагає знайти те, що робить людину щасливою. Спілкування може підвищити задоволеність роботою та зняти емоційну напругу.

Кожному потрібно організувати свою робочу систему. По-перше, проведіть вимірювання для діагностики ступеня емоційного вигорання вчителів, після чого проведіть серію бесід і тренінгів.

Особливу увагу слід приділяти психологічній підтримці в різних видах професійної діяльності та оволодінню методами саморегуляції.

Основними завданнями програми профілактики емоційного вигорання серед викладачів є:

- 1) зняти негативні переживання та трансформувати їх у позитивні емоційні стани;
- 2) набуття вчителями навичок самоменеджменту та саморегуляції емоційних станів з метою попередження можливих наслідків психічного перенапруження.
- 3) розкриття творчого потенціалу, підвищення працездатності та зміцнення позитивного ставлення до професії.

Спеціальні практичні заняття педагогів-психологів допомагають надавати ефективну психологічну допомогу педагогам з метою зміцнення їхнього психічного здоров'я та підтримки позитивного особистісного самопочуття.

Напрями психологічної підтримки педагогів

Робота з цього питання відображена в основних напрямках діяльності:

1. *Діагностичний напрям* – індивідуальна та групова діагностика з метою виявлення симптомів емоційного "вигорання" у педагогів за допомогою психодіагностичних методик;

2. *Просвітницький напрям*. Однак це явище не можна розглядати виключно як негативне. Симптоми "вигорання" є зовнішніми проявами певних природних процесів, які виникають у працівників під час виконання ними своїх обов'язків. Ці процеси дають змогу вчителям зрозуміти, що з ними відбувається, і вирішити, що робити далі. Ознайомлення вчителів з ознаками емоційного вигорання може відбуватися у такі способи що робити далі, можливо, змінити професію або спробувати якимось чином пом'якшити ознаки синдрому. У рамках тренінгу можна ознайомити вчителів з ознаками емоційного вигорання.

На інформаційних стендах варто розмістити методичні рекомендації з тематикою, характерною для цієї сфери (наприклад, вправи для зняття втоми).

Корекційний напрям. Корекція симптомів емоційного "вигорання" за допомогою тренінгів, рольових та ділових ігор, що включають релаксаційні вправи, такі як "12 пунктів для зняття напруги" та "Я на сонечку". Необхідно спрямовувати енергію на накопичення ресурсів для змін. Досягти цього можна такими способами: участь у спортивних змаганнях, спільні поїздки, святкування днів народження.

Профілактична спрямованість – впровадження профілактичних тренінгових програм, спрямованих на попередження виникнення та розвитку емоційного "вигорання" (з використанням елементів самооцінки, дихальних вправ, арт-терапії). Один із підходів до профілактики емоційного "вигорання" полягає в тому, щоб вчителі навчилися психічної саморегуляції.

Таким чином, "професійне вигорання" – це процес, при якому щоденний вплив стресів, поступово призводить до проблем з власним психологічним і фізичним здоров'ям. Це впливає не лише на окремого працівника, а й на організацію в цілому. Тому профілактика вигорання має

сприяти покращенню соціально-психологічного клімату та емоційний стан
трудового колективу.

ВИСНОВКИ ПО РОЗДІЛУ 2

Емпіричне дослідження особливостей проявів емоційного вигорання викладачів в умовах дистанційного навчання включає констатувальний, формувальний та контрольні етапи експериментальної роботи.

У дослідженні використано методики та опитувальники для діагностики вираженості ризику виникнення розладів здоров'я, пов'язаних з професійною діяльністю, дослідження задоволеності роботою та професійною діяльністю, акцентуацій характеру, самооцінки, агресивності, ригідності, невротичних рис особистості та вираженості емоційного вигорання у педагогів.

Надання допомоги особистості педагога в його самопізнанні сприяє розвитку адекватної самооцінки, адаптації до реальних життєвих обставин, формуванню цінностей і мотивації, подоланню кризових ситуацій, професійних деструкцій та досягненню емоційної стабільності.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дає можливість зробити наступні висновки:

1. Визначено основні особливості синдрому «професійного вигорання» у професійній діяльності педагога. Аналіз теоретичних розробок науковців показав, що професійна діяльність педагогів може спричиняти погіршення їхнього професійного здоров'я.

2. Виявлено основні особливості емоційного вигорання вчителів для визначення психологічних умов подолання емоційного вигорання вчителів.

У теоретичній частині роботи був здійснений теоретико-методологічний аналіз проблеми психологічного проявів емоційного вигорання викладачів в умовах дистанційного навчання. Професійні та особистісні деструкції можуть призводити до появи певних негативних якостей і характеристик у структурі особистості педагогів.

Зміна мотивації досягнення та соціально-психологічна дезадаптація вчителів можуть призвести до появи набутої безпорадності та професійної стагнації.

Психологічна підтримка необхідна вчителям, професійне здоров'я яких має тенденцію до погіршення.

3. У дослідженні використано методики та опитувальники для діагностики вираженості ризику виникнення у вчителів розладів здоров'я, пов'язаних із професійною діяльністю, задоволеності роботою та професійною діяльністю, акцентуацій особистості, самооцінки, агресивності, ригідності, невротичних рис особистості та вираженості емоційного вигорання вчителів.

4. Розроблено практичні рекомендації щодо попередження професійного вигорання викладачів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Боднар А.Я. Емоційне вигорання як внутрішньо особистісний конфлікт. *XVIII Міжнародна науково-практична конференція «Конфліктологічна експертиза: теорія та методика» / [орг. комітет: А.М.Гірник (голова) та ін.] – Київ: [б.в.], 2019. – С.8- 12.*
2. Білявська О. О. Професійна компетентність учителя як складова ефективної педагогічної діяльності [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://lib.mdpu.org.ua/nvs/>
3. Бюлетень Всесвітньої організації охорони здоров'я. Режим доступу: <https://www.who.int/bulletin/volumes/97/9/19-020919.pdf>
4. Василевська О.І. Психічне здоров'я особистості. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету : збірник наукових праць звітно-наукової конференції викладачів університету за 2012 рік, 9-10 лютого 2013 року / укл. Г. І. Волинка, О. В. Уваркіна, О. П. Ємельянова. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. С. 289-291*
5. Вачков І. В. Структура професійної самосвідомості вчителя. *Вчитель: самооцінювання / Упоряд. Н.Мурашко. К.: Шкільний світ, 2007. С. 12-18.*
6. Веремчук А.М. Умови формування професійної рефлексії майбутніх вчителів. *Актуальні проблеми психології. Т. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія / За ред. С.Д. Максименка. К.: ІВЦ Держкомстату України, 2007. Вип. 6. С. 52 - 60.*
7. Вітюк Н.Р. Психологічні особливості конфліктологічної підготовки майбутніх учителів. *Актуальні проблеми психології. Т. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. / За ред. С.Д. Максименка. К.: ІВЦ Держкомстату України, 2007. Вип. 7. С. 68 - 75.*
8. Гавриловська К.П. Модель BASIC Ph у роботі психолога. / *Розвиток обдарованої особистості в освітньому просторі: ціннісний вимір: тези доповідей X наук.-практ. семінару., 23 квіт. 2020 р. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2020. 92 с. С. 14-15.*

9. Галузьяк В.М. Мотиваційно-ціннісні детермінанти індивідуального стилю педагогічного спілкування: Дис. ... канд..психол.наук: 19.00.07/Інститут психології ім.Г.С. Костюка АПН України. К., 1998. 200 с.
10. Галян І.М. Саморегуляція оцінних ставлень учителя у педагогічній взаємодії: Автореф. дис. ...канд. психол. наук. К., 1996. 24 с.
11. Гошовська Д. Психологія спорту і фізичного виховання: навч.-метод. посіб. Дрогобич: Унів. б-ка, 2006. 1228 с.
12. Гошовська Д.Т., Гошовський Я.О. Емоційне вигорання особистості в контексті депривованої психогенези. *Психологічні перспективи*. Вип.28. Луцьк, 2016. С.70-82.
13. Гошовський Я. Ревіталізація психогенези депривованої особистості. *Теоретичні і прикладні проблеми психології. Сб. наук. пр. Східноукр. нац. ун-ту ім. В.Даля*. Луганськ : Ноулідж, 2004. №2(34). С.101-108.
14. Грабовська С., Єсип М. Проблема копінгу в сучасних психологічних дослідженнях. *Соціогуманітарні проблеми людини*. №4, 2010. С.188-199.
15. Грицук О.В. Основні принципи та підходи до дослідження синдрому емоційного вигорання в зарубіжній психології [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/old_jm/soc_gum/znpip/1/2012_35/Gricuk.pgf.
16. Гузенко В.А. Особливості переживання соціального страху з різними проявами мотивації досягнень у юнацькому віці. Дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України. К., 2009. С. 67.
17. Даниляк О., Маринець С.-А., Заячківська О. Еволюція знань про стрес: від Ганса Сельє до сучасних досягнень. *Праці НТШ. Мед. науки*, 2016. Т. XLV. С.27-40.
18. Дементий Л.И. К проблеме диагностики социального контекста и стратегий копинг-поведения. *Журнал прикладной психологии*. 2004. №3. С.20-25.

19. Дубасенюк О.А. Компетентнісний підхід у професійній підготовці вчителя. *Формування естетичної компетентності особистості засобами народознавства : зб. наук. праць молодих дослідників* / [за заг. ред. О.С. Березюк, Л.О. Глазунової]. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. С. 10-16.
20. Дучимінська Т.І. Теоретичний аналіз психологічного феномена завченої безпорадності. Педагогіка і психологія професійної освіти. *Науково-методичний журнал*. 2011. № 5. С.151-158.
21. Жорова І.Я., Кузьмич Т.О., Назаренко Л.М. Самоосвіта педагога як умова підвищення його професійної компетентності: методичні рекомендації. Херсон: РПО, 2012. 128 с.
22. Завацька Н.Є. Системний підхід до вивчення структури адаптаційного потенціалу особистості. / *Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика: монографія* / за ред. С.Д.Максименка, В.Л.Зливкова, С.Б.Кузікової. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2015. 430 с.
23. Зайчикова Т.В. Соціально-психологічні детермінанти синдрому «професійного вигорання» у вчителів: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.05 / Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України. К., 2005. 20 с.
24. Зубкова І.Ю. Динаміка Я-образу вчителя-професіонала: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. К., 2001. 20 с.
25. Іванашко О.Є. Професійна адаптація і професійне вигорання особистості. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім.М.П.Драгоманова*. 2007. №19 (43). С.82-85.
26. Кокун О.М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності: Монографія. К.: Міленіум, 2004. 265 с.
27. Колдубовська Т.Б. Аналіз особливостей прояву ознак професійного вигорання у співробітників правоохоронних органів. *Технології розвитку інтелекту: ел. наукометр. фак. журнал Інституту*

психології ім.Г.С.Костюка НАПН України.Київ, 2017. № Vol 2. No 5(16).
URL: http://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/issue/archive

28. Колосович О. Професійне вигорання як розлад психічного здоров'я суб'єкта праці. *Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві: Збірник матеріалів IV Всеукраїнської науковопрактичної конференції (23 жовтня 2020 року)* / Уклад. З.Р.Кісіль. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2020. 256 с. С.123-127

29. Корольчук М.С. Психофізіологія діяльності: Підручник для студентів вищих навчальних закладів. К.: Ельга, Ніка-Центр, 2011. 400 с.

30. Корольчук М.С., Крайнюк В.М. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах / Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: Ніка-Центр, 2010. 580 с.

31. Корольчук М.С., Крайнюк В.М., Косенко А.Ф., Т.І.Кочергіна. Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я / Навчальний посібник: Загальна редакція М.С.Корольчука. К.: Фірма "ІНКОС", 2002. 272 с.

32. Коцан І.Я., Ложкін Г.В., Мушкевич М.І. Психологія здоров'я людини. Луцьк: РВВ-Вежа. Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2011. 430 с.

33. Кризові стани в сучасних умовах: діагностика, корекція та профілактика / Під ред. проф. Л. М. Юр'євої. К.: Видавництво ТОВ «Галерея Принт», 2017. 174 с. С.33-34

34. Максименко С.Д., Щербан Т.Д. Професійне становлення молодого вчителя: Навч. посіб. для студ. пед. вузів. Ужгород: Закарпаття, 1998. 105 с.

35. Міщенко М.С. Психологічні чинники запобігання синдрому емоційного вигорання у майбутніх практичних психологів : монографія. Умань: Візаві, 2016, 236 с.

36. Міщенко М.С. Особливості синдрому емоційного вигорання. *Актуальні проблеми психології*. Т. XI. Вип. 6. Кн.ІІ. 2013. С.103-113.

37. Моцонелідзе І.О. Диференціація понять «емоційне вигорання» та «професійна деформація» в діяльності працівників органів внутрішніх справ. *Проблеми сучасної психології*. 2010. №8. С.736- 745

38. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи”. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>

39. Попов В.М., Астапенкова В.М. Психологічні особливості вивченої безпорадності працівників ДСНСУ. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2014. Вип. 15. С.214-221.

40. Павловські Ю.А. Специфіка та детермінанти професійного вигорання керівників бізнесу. *Психологія особистості*. Вип. 21. 2021. С.175-182.

41. Практична психосоматика: діагностичні шкали. Навчальний посібник / За заг. ред. О.С. Чабана, О.О. Хаустової. 3-тє видання, виправлене і доповнене. К.: Видавничий дім Медкнига, 2021. 200 с

42. Психофізіологічне забезпечення готовності студентів до педагогічної діяльності: Монографія / За ред. О.М. Кокуна. К.: Педагогічна думка, 2008. 296 с.

43. П'янківська Л.В. Психологічна профілактика синдрому «емоційного вигорання» у курсантів вищих навчальних закладів МВС України: дис. ... канд. псих. Наук: 19.00.09 / національний університет оборони України ім. Івана Черняховського. Київ, 2019. 281 с.

44. Семиченко В.А., Заслуженюк В.С. Психологічна структура педагогічної діяльності: Навч. посіб. К.: Видавничо поліграфічний центр «Київський університет», 2000. 2. 231 с.

45. Сіпко Л.О. Психологічні детермінанти професійного вигорання у працівників соціономічних професій. *Psychological Journal*. Vol. 5. Issue 9, 2009. DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/1.2019.5.9.15>.

46. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти: Навч. посіб. для студ.

вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядипломної освіти / За наук. ред. С.Д.Максименка, Л.М.Карамушки, Т.В.Зайчикової. К.: Міленум, 2004. 264 с. С.215.

47. Табачек І.В. Формування та розвиток особистості сучасного вчителя: Автореф. дис... канд. філос. наук: 09.00.10 / Інститут вищої освіти АПН України. К., 2005. 20 с.

48. Табачников О.Ю., Абдяхімова Ц.Б. Основи клінічної психології (навчальний посібник). Донецьк : Донбасс, 2006.

49. Терещенко К.В. Чинники психологічного здоров'я персоналу організацій. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1149-2704>.

50. Уварова С.Г., Бойченко Н.Г., Гришкан С.О., Улько Н.М. Психологічна допомога в кризових ситуаціях.К.: ПВНЗ МІГП, 2016. 248 с.

51. Яроменок М.А. Професійне вигорання як чинник психічного здоров'я прокурора. Юридична психологія. №2 (21). 2017. С.185-195.

52. Bao Y, San Y, Meng S, Shi J, Lu L. 2019 n-CoV epidemic: address mental healthcare to improve society. Lancet. 2020;395(10224):e-37-8. doi: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30309-3](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30309-3)

53. Berg C.A., Meegan S. P., & Deviney P.P. A social-contextual model of coping with everyday problems across the lifespan (англ.). International Journal of Behavioral Development (англ.)русск. 1998. № 22(2). P.231-237.

54. Bochner S. Defining intolerance of ambiguity. The Psychological Record.1965. № 15. P. 393-400.

55. Bradburn N. The Structure of Psychological Well-Being. Chicago: Aldine Text. Berlin, Heidelberg: Springer, 1989.

56. Chan A.O., Huak C.Y. Psychological impact of the 2003 severe acute respiratory syndrome outbreak on healthcare workers in a medium size regional general hospital in Singapore. Occupational Medicine (Oxford, England). 2004. Vol.54. No.3. P.190-196. DOI: <https://doi.org/10.1093/occmed/kqh027>.

57. Chen Q, Liang M, Guo J, Fei D, et al. Mental health care for medical staff in China during the COVID-19 outbreak. The Lancet Psychiatry. 2020;7(4):15-16. doi: [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(20\)30078-X](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(20)30078-X)

58. Frenkel-Brunswick E. Tolerance towards ambiguity as a personality variable. E. Frenkel-Brunswick. The American Psychologist. 1948. №3. P. 268.