

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ГОРЛІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ ІНОЗЕМНИХ МОВ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»**

КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

РЕКОМЕНДОВАНО до захисту
Протокол засідання кафедри
16.11.2024 № 4/4-П

Романенко Олег Володимирович

Кваліфікаційна робота

**ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ ТА ІНДИВІДУАЛЬНИЙ СТИЛЬ ДІЯЛЬНОСТІ
ПЕДАГОГА**

на здобуття освітнього ступеня магістра
зі спеціальності 053 Психологія
галузі знань 05 Соціальні та поведінкові науки
освітньо-професійної програми Практична психологія

Науковий керівник:
доктор філософії з
психології
Разумова О.Г.

Дніпро – 2024

АНОТАЦІЯ

У роботі розглянуто поняття, особливості та фактори емоційного вигорання педагогів, а також індивідуальні стилі діяльності викладачів.

У рамках роботи було експериментально визначено, що існує взаємозв'язок між емоційно-імпровізаційним, міркувально-методичним стилями педагогічної діяльності та фазами емоційного вигорання. Міркувально-методичний і емоційно-імпровізаційний стилі мають взаємозв'язок з показниками емоційного вигорання.

Виходячи з цього, було розроблено рекомендації з профілактики професійного вигорання та 3 семінари для профілактики емоційного вигорання.

SUMMARY

The paper considers the concept, features and factors of teachers' emotional burnout, as well as individual styles of teachers' activity.

The study experimentally determined that there is a relationship between the emotional-improvisational, reasoning-methodological styles of pedagogical activity and the phases of emotional burnout. The reasoning-methodical and emotional-improvisational styles are interrelated with the indicators of emotional burnout.

Based on this, recommendations for the prevention of professional burnout and 3 seminars for the prevention of emotional burnout were developed.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКІВ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ТА ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА.....	7
1.1. Емоційне вигорання як психологічний феномен.....	7
1.2. Особливості вигорання викладачів вишу.....	24
1.3. Фактори емоційного вигорання педагогів.....	34
1.4. Індивідуальний стиль діяльності педагога.....	44
Висновки до розділу 1.....	49
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ТА ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА.....	51
2.1. Організація та методи дослідження.....	51
2.2. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів.....	56
Висновки до розділу 2.....	68
РОЗДІЛ 3. РОЗРОБЛЕННЯ ПРАКТИЧНИХ РЕКОМЕНДАЦІЙ ТА СЕМІНАРІВ ДЛЯ ПРОФІЛАКТИКИ ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ.....	70
3.1. Практичні рекомендації щодо профілактики професійного вигорання.....	70
3.2. Семінари з профілактики емоційного вигорання у педагогів.....	72
Висновки до розділу 3.....	81
ВИСНОВКИ	82
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	84
ДОДАТКИ.....	92

ВСТУП

Здоров'я, зокрема психологічне, є основополагаючим чинником для благополучного та успішного становлення людини, від його рівня залежить повнота, якість і активність життя. Позитивний стан психологічного здоров'я є одним з найважливіших елементів, завдяки високим адаптаційним можливостям організму, підвищуються показники стресостійкості і зменшується ризик вигорання. Синдром вигорання часто зустрічається серед професій, тісно пов'язаних з постійною комунікацією. Однією з найуразливіших груп можна назвати працівників освіти – педагогів.

Синдром емоційного вигорання у сфері освіти на сьогоднішній день залишається однією з найактуальніших проблем сучасної психології, що підтверджується соціально-економічними реаліями суспільства. Гострота цієї теми пов'язана, передусім, із різко негативними наслідками у соціально-психологічній сфері особистості, професійного розвитку, міжособистісних відносин. Емоційне вигорання неминуче призводить до почуття особистої неспроможності, байдужості до професійної сфери, втрати чи спотворення життєвих цінностей, скорочення внутрішніх ресурсів, прояву психосоматичних захворювань у освітян.

Доведено, що саме професійна діяльність впливає на емоційний стан людини. Педагогічна діяльність є однією з професій типу «людина-людина» та передбачає умови для найвищого ризику розвитку емоційного вигорання.

В освіті присутні протиріччя між об'єктивно зростаючими вимогами до індивідуального стилю діяльності викладача, як показника розвитку професійності, творчої індивідуальності та компетентності, і слабкою розробленістю наукових та теоретичних основ індивідуального стилю педагогічної діяльності, відсутністю порівняльного аналізу індивідуального стилю діяльності педагога в системі освіти.

Теоретичний інтерес до проблеми емоційного вигорання обумовлений практичним запитом. У контексті професійної діяльності у людини формується

емоційне вигорання, яке тягне за собою негативні наслідки для самого спеціаліста та його роботи, психічного благополуччя студентів, колег, усіх із ким взаємодіє людина, організації в цілому.

Актуальність проблеми полягає в тому, що хоча вивчення даної проблематики показує достатню кількість наукової, теоретичної та методичної літератури, проте недостатньо дослідженим залишається питання впливу факторів емоційного вигорання на педагогів, у тому числі зв'язку з індивідуальним стилем педагогічної діяльності. Отже, вивчення факторів емоційного вигорання педагога набуває значущості.

Мета дослідження – виявити взаємозв'язки емоційного вигорання та індивідуального стилю діяльності педагога, а також розробити рекомендації щодо профілактики професійного вигорання та семінари з профілактики емоційного вигорання.

Відповідно до поставленої меті визначено такі завдання:

1. Розглянути емоційне вигорання як психологічний феномен.
2. Проаналізувати особливості та фактори емоційного вигорання педагога.
3. Визначити поняття «індивідуальний стиль діяльності педагога».
4. Виявити показники емоційного вигорання та показати, як вони пов'язані з індивідуальними стилями педагогічної діяльності у педагогів.
5. Розробити рекомендації щодо профілактики професійного вигорання та семінари з профілактики емоційного вигорання для педагогів вищої школи.

Об'єкт дослідження: емоційна сфера педагога у контексті професійної діяльності.

Предмет дослідження: емоційне вигорання педагога.

Методи дослідження. У теоретичній частині дослідження використовувався метод аналізу наукової літератури на тему дослідження. В емпіричній частині дослідження використовувалися: «Діагностика рівня емоційного вигорання» В.В. Бойко, методика діагностики професійного вигорання (МВІ) К. Маслач, С. Джексон, діагностика індивідуального стилю діяльності педагога О.К. Маркової та А.Я. Ніконової. Під час опрацювання

експериментальних даних застосовувалися коефіцієнт рангової кореляції Спірмена та U-критерій Манна-Уїтні.

Матеріал дослідження: дослідження, присвячені поняттю емоційного вигорання (Ф.Б. Березін, В.В. Бойко, В.К. Вілюнас, Т. Кокс, В.Є. Орел, Г. Сельє, та багато інших), проблема, емоційного вигорання у педагогів (Е.Ф. Зеєр, В.М. Козієв, Л.Ф. Колесникова, К. Маслач, Г. Фрейденберг, В.П. Шейнова), фактори вигорання педагогів вищої школи (І.А. Новікова, В.А. Винокур, А.В. Бардєєва).

Практична значимість дослідження полягає у спрямованості на профілактику та попередження симптомів емоційного вигорання. Отримані результати можуть бути використані психологами, службою роботи з персоналом у роботі зі спеціалістами. А також, результати даного дослідження можуть бути цікавими та корисними викладачам та студентам ВНЗ для використання матеріалу на лекціях, порівняння результатів зі схожими роботами.

Апробація результатів дослідження Основні положення роботи були оформлені у вигляді доповіді та тез на VIII Міжнародній науково-практичній конференції «Студенти та молодь – для майбутнього країни» яка відбулась 15.11.2024, та IX Всеукраїнській науково-практичній конференції молодих учених «Мовна комунікація і сучасні технології у форматі різномірівневих систем» 25.11.2024.

Структура магістерської роботи. Логіка дослідження зумовила структуру роботи: вступ, три розділи, висновки, список використаних джерел з 82 найменувань, 3 додатків. Загальний обсяг 96 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКІВ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ТА ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА

1.1. Емоційне вигорання як психологічний феномен

У словнику професійна деструкція визначається як «когнітивне спотворення, психологічна дезорієнтація особистості, що формується через постійний тиск зовнішніх і внутрішніх факторів професійної діяльності, і що призводить до формування специфічно - професійного типу особистості» [35].

Традиційно професійна деструкція передбачає взаємодії людини – у непрофесійній сфері, чи поширення звичної рольової - професійної поведінки.

Професійна деструкція сприймається як елемент дезадаптації фахівця. Існують різні визначення професійної деформації у психології, що ґрунтуються на розглянутому вище традиційному підході. Його можна сформулювати як інтеграція до структури особистості професійних поведінкових стереотипів. Далі йдуть наслідки професійних деструкцій, які екстеріоризуються у зовнішній поведінці та викликають негативну реакцію оточуючих, а також можуть призводити до явних та неявних конфліктних ситуацій [7].

Найбільшою мірою прояв професійної деструкції виражено у системі «людина - людина». До ознак професійної деструкції відносяться як порушення в діяльності та поведінці людини, так і професійні зміни в особистості, які не відповідають нормам професійної етики і деонтології та не схвалюються суспільною думкою.

Згідно з сучасними даними, під психічним вигоранням розуміється стан фізичного, емоційного і розумового виснаження, що проявляється в професіях соціальної сфери, що є більш об'єктивним. Останніми роками «вигорання» розглядається низкою вчених, таких як: В.М. Козієв, Л.Ф. Колесникова - як

«хвороба спілкування», яка є наслідком душевної перевтоми. Цей синдром включає три основні складові, виділені американським психологом К. Маслач: емоційна виснаженість, деперсоналізація (цинізм) і редукція професійних досягнень [16].

Погане настроювання - не єдина ознака вигорання. К. Маслач в 1978 році умовно розділила симптоми емоційного вигорання на три групи: фізичні, поведінкові та психологічні. До фізичних відносять постійну втому, почуття виснаження, часті головні болі, відсутність апетиту.

Спектр психологічних симптомів ширший: відчуття безпорадності та безнадійності, постійне занепокоєння, дратівливість, підозрілість, невпевненість у собі.

Під емоційним виснаженням розуміється почуття емоційної спустошеності і втоми, викликане роботою. Деперсоналізація передбачає цинічне ставлення до праці та об'єктів своєї праці [45].

Виникаючі негативні установки можуть спочатку мати потайний характер і виявлятися у внутрішньо стримуваному роздратуванні, яке з часом «виривається» назовні і призводить до конфліктів. Редукція професійних досягнень виникає в результаті почуття некомпетентності у професійній сфері, усвідомлення власного неуспіху в ній. В даний час не існує єдиної точки зору на сутність психічного вигорання і його структуру, це пов'язано з недостатньою поінформованістю вчителів у даній сфері. Спроби систематизувати знання про даний феномен були здійснені професором Е. Ф. Зеєр, що призвело до формування типології кримінальних подій [28].

В соціології вважається, що соціальна поведінка людини має ряд модифікацій: трудове, виробниче, організаційне, комунікативне та інший комплекс людських актів, злочинів і дій, які з'єднують працівника з трудовим процесом. За С.Л. Рубінштейном, поведінка - це особлива форма діяльності: вона стає поведінкою тоді, коли мотивація дій і предметного плану приходить в план особистісно-суспільних відносин. С.П. Безносков розглядає поведінку як «процеси входження в діяльність і виходу із неї» [10]. При цьому дослідник наголошує, що

«перш ніж увійти в зону діяльності, людина повинна розуміти, приймати і бездоганно виконувати» запропоновані норми діяльності.

У науковій літературі розглядаються два види професійної деструкції: деструкція особистості та деструкція діяльності.

Є.А. Климов пише про «небажані ходи професійного розвитку», зміни психіки людини-діяча, наслідки яких відображаються у зовнішніх проявах - у праці людини [33].

У такому підході можна помітити аналогію з поділом професіоналізму (згідно Н.В. Кузьміної) на професіоналізм діяльності та професіоналізм особистості.

Освоєння особистістю професії неминуче супроводжується змінами в структурі її особи, коли, з однієї сторони, відбувається посилення та інтенсивний розвиток якостей, які сприяють успішному здійсненню діяльності, а, з іншого, - зміна, придушення і навіть руйнування структур, що беруть участь у цьому процесі. Якщо ці професійні зміни розцінюються як негативні, тобто порушують цілісність особистості, що знижують її адаптивність і стійкість, то їх слід розглядати як професійні деструкції [33].

С.П. Безносів як підставу для класифікації видів професійної деструкції використовує поняття «норма», стосовно якої оцінюється той чи інший прояв особистості. При цьому доцільно розрізняти два різновиди поняття, що розглядається.

З одного боку, можна говорити про «норму діяльності», що характеризує цілі, принципи, технології, методи діяльності. З іншого боку, для аналізу професійної деформації має значимість норма «професійної етики». Причому наявні не абстрактні норми людської моралі та трудової етики, а саме професійної етики та деонтології. Зазначені норми діяльності та професійної етики можуть бути сформульовані дуже точно і конкретно. Дослідник висловлює припущення, що порівнюючи з цими двома нормами будь-яку професійну діяльність і якість її виконання, можна виявити ознаки професійної деформації [10].

З вищесказаного можна зробити висновок про те, що проблема емоційного

вигорання у вчителів в науковій і методичній літературі розглядалася неодноразово, вивчивши її, можна зробити висновок про те, що професійні деструкції - це елемент дезадаптації фахівця.

Людина більшу частину життя займається трудовою, зокрема професійною діяльністю. Особливості та умови цієї діяльності є важливим фактором розвитку її особистості. Останнім часом в багатьох публікаціях вказується на те, що дуже поширеною професійною деформацією для представників багатьох професій типу «людина-людина» є таке явище, як емоційне вигорання.

Емоційне вигорання – один з нових, розглянутих у психологічній літературі механізмів захисту, тому його визначення є дещо розмитим. Синдром «емоційного вигорання» можна розглядати як полісистемний детермінований симптомокомплекс, пов'язаний з низкою змін у поведінці, певними копінгамі – стратегіями та захисними механізмами, спотворенням процесу самоактуалізації та розвитку особистості [16].

Психологічна природа емоційного вигорання почала вивчатися порівняно недавно. Термінологічно та змістовно, виявлено багато значень цього поняття. У всіх джерелах, емоційне вигорання розглядається як складне багатоаспектне явище, саме це і викликає поліаспектність наповнення його до категоріально-понятійного отримання і неоднозначну визначеність місця даного феномену в системі психологічних понять.

Проблема емоційного вигорання вивчається зарубіжними психологами вже понад тридцять п'яти років. За цей час було видано близько трьох тисяч публікацій з питань емоційного вигорання та виділено близько ста симптомів, пов'язаних з емоційним вигоранням. При цьому, в більшості випадків, вони мали описовий характер і не були підтверджені емпіричними дослідженнями.

Термін «емоційне вигорання» (burnout) був введений американським психіатром Г. Фрейденбергом в 1974 році для характеристики психологічного стану здорових людей, що знаходяться в інтенсивному і тісному спілкуванні з клієнтами, пацієнтами в емоційно насиченій атмосфері при наданні професійної допомоги. Спочатку цей термін визначався як стан знемоги, виснаження з

відчуттям власної марності [35].

В.А. Абрамов, А.І. Алексейчук, І.С. Олексійчук визначають емоційне вигорання як «психічне явище негативного характеру, яке викликає емоційне виснаження. Іншими словами, дане явище виникає в ті моменти, коли людина протягом тривалого часу витрачає свою емоційну енергію і при цьому не має часу і можливості для того, щоб її заповнити» [35].

На сьогодні, у психологічній, педагогічній та соціальній науковій літературі спостерігається термінологічна плутанина у визначенні терміна «емоційне вигорання». Наприклад, К. Маслач розглядала вигорання як синдром фізичного та емоційного виснаження, який свідчить про втрату професіоналом позитивних почуттів і включає розвиток низької самооцінки, негативного ставлення до роботи і втрату розуміння та відчуття по відношенню до клієнтів [54]. Дослідниця вважала, що вигорання - це швидше емоційне виснаження, що виникає на тлі стресу, викликаного міжособистісним спілкуванням. У найбільш загальному вигляді це явище розглядається як довготривала стресова реакція або синдром, що виникає внаслідок тривалих професійних стресів середньої інтенсивності.

У більшості досліджень зазначається, що вигорання включає три взаємопов'язані виміри: емоційне виснаження, деперсоналізація і редукція персональних досягнень [52].

Так, прихильниця теорії К. Маслач, вітчизняна дослідниця Т.В. Рябова підкреслює, що «емоційне виснаження є ключовим компонентом і проявляється у відчуттях емоційного перенапруження та почутті спустошеності, вичерпаності власних емоційних ресурсів».

Деперсоналізація є тенденцією розвивати негативне, бездушне, цинічне ставлення до оточуючих. Надалі формується цинізм, дистанціювання, вороже ставлення до тих, хто вимагає виконання роботи. Редукування персональних досягнень проявляється як зниження почуття компетентності у своїй роботі, невдоволення собою, формування заниженої самооцінки (професійної та особистісної), негативне самосприйняття у професійному плані [45].

У зв'язку з цим синдром емоційного вигорання позначається поняттям

«професійне вигорання», що дозволяє розглядати даний феномен в аспекті професійної деформації під впливом робочих стресів.

Професійне вигорання - це окремий випадок емоційного вигорання, синдром, який розвивається внаслідок виснаження особистісних ресурсів людини на тлі постійного стресу та втоми, пов'язаних з роботою [16]. Професійне вигорання - це нормальна реакція психіки на постійний рівень емоційного «зашумлення».

Деякі дослідники дотримуються точки зору, що професійне вигорання є психологічною реакцією адаптації до умов роботи. Насамперед до даного явища схильні представники тих професій, чия діяльність пов'язана зі спілкуванням з людьми, емпатією та високою відповідальністю. Причому чим вище емоційне навантаження і чим більш вразлива до категорії людей, з якою працює людина, тим швидше відбувається вигорання. Також вигорання часто настає у людей з певними особистісними особливостями, які є менш стресостійкими [46].

Вперше про цей синдром заговорили американські К. Маслач та С. Джексон у 1970-х роках. Вони виділяли три основні складові професійного вигорання:

- емоційне виснаження (внаслідок високого навантаження і конфліктів на роботі);
- відсторонене, цинічне ставлення до людей (виникає як захисна реакція психіки на емоційне виснаження), іноді переходить у дегуманізацію;
- заниження своїх професійних досягнень, синдром самозванця [41].

За Міжнародною класифікацією хвороб десятого перегляду даний синдром має код Z73.0 (перевтома) [46].

Підсилити симптоматику може внутрішній конфлікт між реальними умовами роботи та бажаними (коло обов'язків, розмір зарплатної плати, незручний графік).

Причиною емоційного вигорання є невдоволення родом діяльності. Отже, підсвідомо людина спрямована на те, щоб халтурно ставитися до виконуваних обов'язків. Можна зробити дуже простий висновок: емоційне вигорання є причиною, а професійне вигорання - наслідком [55].

Професійне вигорання (далі ПВ) кожен переживає по-різному. Але при будь-якому розладі організм завжди посилає сигнали, які повинні підказати людині: щось пішло не так. У випадку з ПВ такі ознаки також існують. Все починається з відчуття перевантаження і розчарування результатами з своєї роботи. Щоб людина не робила, їй здається, що цього недостатньо. В результаті згодом розчарування посилюється, з'являється гнів, почуття виснаження та безпорадності. Якщо цей стан вчасно зупинити, емоційні розлади можуть перерости в цілком реальні хвороби. На ПВ також можуть вказувати симптоми, які спочатку буває навіть важко пов'язати з роботою. Проте при такому порушенні у багатьох з'являються проблеми зі сном, головний біль, розлад, хронічна втома, апатія, підвищується артеріальний тиск, знижується імунітет. Схожі симптоми можуть з'являтися і на тлі звичайної перевтоми. Але якщо це так, то робітнику вистачить тижневої відпустки, щоб повернутися в норму. А в деяких випадках буває досить просто добре відіспатися та гарно відпочити на вихідних. Але якщо відпустка закінчується, а роздратування, депресія, небажання повертатися на роботу і труднощі з концентрацією не проходять - це саме дане професійне вигорання [18].

У дослідженнях, присвячених опису феномена вигорання, можна виділити три основні підходи: індивідуальний, міжособистісний, організаційний. Кожен з існуючих підходів описує процес виникнення даного явища на окремих рівнях, що існують автономно і незалежно один від одного. Це сприяє тому, що з'являється тенденція до перебільшення значущості тих чи інших факторів, зокрема до гіперболізації значущості або особистісних факторів, або факторів, пов'язаних із виробничими стресами [35].

У екзистенційному підході, представником якого є А. Пайнс, з найбільшою ймовірністю вигорання виникає у працівників соціальної сфери з високим рівнем домагань. А. Ленглі зазначає, «робота, яка була сенсом існування для даного індивідуума, ініціює в нього розчарування, що й призводить часом до вигорання. Або, навпаки, співробітнику не вистачало справжнього сенсу для його дій» [60].

Представники інтерперсональних підходів вбачають причину вигорання в

дисгармонії відносин між працівниками та реципієнтами.

Зокрема, К. Маслач вважає, що основною причиною вигорання є напружені взаємини між працівниками та суб'єктами їх діяльності. Психологічна небезпека таких взаємовідносин полягає в тому, що професіонали мають справу з проблемами, що несуть у собі негативний емоційний заряд [45].

З позицій гештальт – терапії вигорання пов'язані з втратою сприйняття фахівцем себе як цілісної особистості. При цьому спостерігається втрата кордонів «Я – Реального», виникає тенденція до вибудовування системи захистів.

На відміну від вищеназваних підходів, організаційний підхід фокусує свою увагу на факторах трудового середовища як основоположних джерелах вигорання. До таких чинників відносяться великий фронт роботи та насамперед її рутинного компонента, також звужена область контактів, відсутність самостійності в роботі [70].

Сьогодні численні зарубіжні та вітчизняні дослідження підтверджують, що біля витоків емоційного вигорання знаходиться професійний стрес. Своєю популяризацією термін «емоційне вигорання» завдячує, перш за все, працям Г. Сельє, в яких всеосяжно розкрито концепцію стресу. Форм прояви психологічного стресу досить багато, оскільки вони обумовлені властивостями особистості, загальним досвідом людини. Емоційне вигорання є одним із різновидів стресу. На відміну від фізіологічного стресу, який був ретельно розглянутий Г. Сельє, емоційне вигорання викликається факторами загрози та перешкоди в діяльності, воно пов'язане з потужними когнітивними, емоційними та комунікативними навантаженнями, необхідністю прийняття термінових рішень, підвищенням відповідальності за результати праці [39].

Більшістю дослідників зазначається, що емоційне вигорання є формою професійної деформації особистості. Цей стереотип емоційного сприйняття дійсності складається під впливом низки факторів: зовнішніх та внутрішніх. До зовнішніх відносять: хронічну напруженість психоемоційної діяльності, дестабілізуючу організацію діяльності, підвищену відповідальність за виконуючі функції та операції, несприятливу атмосферу професійної діяльності,

психологічно «важкий» контингент, з яким має справу професіонал у сфері спілкування. До внутрішніх чинників відносять: схильність до емоційної ригідності, інтенсивну інтеріоризацію – сприйняття та переживання обставин професійної діяльності, слабку мотивацію віддачі у професійній діяльності [6].

Щодо причин виникнення симптомів емоційного вигорання в наукових колах існує багато різних думок, але всі вчені погоджуються з тим, що основним джерелом вигорання є взаємодія з людьми, напружені відносини в системі «людина – людина». Емоційне вигорання, як стверджує Т.В. Форманюк, «може перерости в професійне вигорання - глобальний деструктивний феномен, який поширюється на всю професійну діяльність особистості», що є неприпустимим для роботи педагога. Тому збереження психологічного здоров'я педагогічних працівників є надзвичайно актуальним завданням на сучасному етапі розвитку суспільства [68].

Узагальнення робіт вітчизняних дослідників поняття синдрому емоційного вигорання (В.В. Бойко, Н.Є. Водоп'янова, В.А. Орел, Т.І. Ронгінська, Т.В. Форманюк, Л.М. Юр'єва та ін.), а також зарубіжних авторів, що вивчають даний феномен (Х. Маслач, Х. Фрейденбергер, Дж. Шваб та інших) дозволило умовно виділити кілька етапів в історії пізнання емоційного вигорання як психічного явища [13; 21; 52].

Перший етап почався в 1974 році, коли Х. Фрейденбергер ввів термін «staff burn – out» (професійне вигорання), який характеризував психологічний стан працівників допоміжних професій після тривалого та інтенсивного контакту з клієнтами. Тому іноді емоційне вигорання називають також синдромом обслуговуючих професій, маючи на увазі явище, що виникало у персоналу «...при якому людина, вибирає, зазвичай підсвідомо, роботу, пов'язану з наданням допомоги, з урахуванням власних слабких місць» пацієнта всередині себе ...» [13].

Потім феномен «емоційного вигорання» був деталізований, у результаті виділився його синдром. Б. Пельман і Е. Хартман, узагальнивши багато визначення «вигорання», визначили три головні його компоненти: такі як емоційне і фізичне виснаження, деперсоналізацію та знижену робочу

продуктивність [23].

Разом з тим важливим є і соціально-психологічне спрямування і вивчення феномену вигорання. У 1978 році починає розвиватися соціально-психологічний напрям вивчення феномена вигорання. Соціальний психолог К. Маслач та його колеги, досліджуючи взаємодію людей у ситуаційному контексті, виділили такі ситуативні фактори вигорання як: значна кількість клієнтів, наявність дуже негативного зворотнього зв'язку від клієнта та відсутність особистісних ресурсів для подолання стресу.

Другим етапом пізнання емоційного вигорання, пов'язаним з досягненнями філософії, медицини, психології і кібернетики, став системний підхід, який заснував системні описи емоційного вигорання і інтегрував попередні дані завдяки системному принципу [23].

На початку 80-х років починається етап дослідження та вивчення явища вигорання з позиції його оцінки, складаються опитувальники та розробляється методологія дослідження вигорання в рамках індустріально-організаційної психології. У 1982 К. Маслач опубліковує методику MBI (Maslach Burnout Inventory) для вимірювання вигорання. Саме шкала вимірів даної тестової методики стає найпопулярнішим інструментом виміру ступеня вигорання в емпіричних дослідженнях [45]. З тих пір емоційне вигорання розуміють, як форму виробничого стресу, який пов'язаний з такими факторами, як задоволеність працею, організаційною культурою та плинністю кадрів.

Необхідно відзначити, що індустріально-організаційний підхід об'єднав клінічне та психологічне спрямування вивчення феномену емоційного вигорання, а дослідження цього феномену набуло на Заході практично масовий характер.

Е. Аронсон та А. Пінес, представники однофакторної моделі емоційного вигорання, розглядали даний феномен як стан фізичного, емоційного та когнітивного виснаження, який виникає в результаті тривалого перебування в емоційно складних ситуаціях. У цьому випадку виснаження є основним чинником вигорання, а інші прояви дисгармонії переживань та поведінки вважалися його наслідком [54].

Відповідно до представленої вченими моделі, емоційне вигорання загрожує представникам будь-яких професій.

Професор Утрехтського Університету (Нідерланди), В. Шауфеллі розглядав емоційне вигорання як двомірну конструкцію і представив вченому співтовариству двофакторну модель емоційного вигорання, що складається з емоційного виснаження та деперсоналізації. Як зазначається дослідником, перший компонент «афективний» - емоційне виснаження - проявляється в скаргах на здоров'я, фізичне самопочуття, нервова напруга. Другий «настановний» – деперсоналізація – проявляється у зміні ставлення до себе, чи до оточуючих [16].

Починаючи з середини 90-х років вивчення вигорання в американській психології виходить на якісно новий рівень, оскільки предметом дослідження стають не тільки фактори, але й інші аспекти даного психологічного феномену, а саме [20]:

- розширюється до кількох соціальних професій, до яких притаманне явище вигорання;
- вигорання спирається на розроблену методологію і визначається не тільки як форма, але як результат хронічного виробничого стресу;
- змінюється психодіагностичний інструментарій, за допомогою якого на даному етапі зарубіжні психологи вимірюють вигорання. Використовується тестова методика The Tedium Scale (шкала стомлюваності), розроблена А. Пінесом, однак з найпоширенішою та базовою для вимірювання вигорання і досі вважається методика МВІ (К. Маслач), а всі інші розробляються, спираючись на її основу;
- вперше дослідниками проводяться крос-культурні дослідження вигорання.

С. Джексон та К. Маслач виділили трифакторну модель емоційного вигорання, що включає в себе емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію особистих досягнень [45].

Представник чотирифакторної моделі емоційного вигорання Дж. Шваб запропонував можливість поділу будь-якого з елементів емоційного вигорання на

два окремих фактори. Наприклад, деперсоналізація по відношенню до роботи, яка пов'язана з виконанням обов'язків на робочому місці, і деперсоналізація по відношенню до суб'єктів професійної діяльності [18].

У дослідженнях Б. Пельмана і Е. Хартмана емоційне вигорання розглядається як динамічний процес (динамічна модель емоційного вигорання), що розвивається в часі, який характеризується наростаючим ступенем вираженості його проявів [21].

Зазначений синдром вчені описують у вигляді прояву трьох основних класів реакцій на організаційні стреси: фізіологічні реакції, що проявляються у фізичних симптомах (фізичне виснаження); афективно-когнитивних реакціях (емоційне та мотиваційне виснаження, деморалізація, деперсоналізація); поведінкових реакціях (дезадаптація, дистанціювання від професійних обов'язків, зменшення робочої мотивації та продуктивності).

У роботах Т.В. Форманюка підкреслюється: «узагальнивши велику кількість визначень терміну «вигорання» Б. Пельман та Е. Хартман виділили три головні компоненти емоційного вигорання: емоційне або фізичне виснаження, деперсоналізацію та знижену робочу продуктивність» [21].

В.А. Абрамовим зазначається, що в даний час, прихильники системного підходу органічно поєднали теорію функціональних систем П.К. Анохіна та суб'єктно-діяльнісного підходу С.Л. Рубінштейна, і підкреслюють інтегруючу роль механізмів зворотного зв'язку в стані стресу «...як факторів інтеграції нервової та психічної діяльності тварин і людей...», а системну роботу стресу позначають «необхідною умовою адаптації та саморегуляції людини» [1].

Можна сказати, що цей погляд цілком узгоджується з системними описами В.А. Ганзена, для якого стрес – психічний стан, який складається з трьох компонентів – «трьох різних станів організму: тривоги, опору і виснаження ...всі є різні види вольових – практичних і мотиваційних компонентів...». Відповідно до класифікації вченого, психічний стан відтворює цілісну характеристику психічної діяльності і поведінки за деякий період часу, що показує своєрідність перебігу психічних процесів в залежності від відображуваних предметів і явищ реальності,

попереднього стану та психічних властивостей особистості. Що стосується стресу, то В.А. Ганзен визначає його модальність: «негативний практичний або негативний мотиваційно-орієнтуєчий стан», оскільки стрес присутній в обох випадках «завдяки вирішенню організмом і психікою так званої важкої задачі».

М.В. Борисова та інші представники однієї школи дослідження емоційного вигорання: Т.В. Большакова, А.Б. Леонова, А.Б. Орел схильні розглядати емоційне вигорання як «синдром (РЕВ) – динамічну багатокomпонентну систему, опосередковану професійною діяльністю людини» [17]. До того ж, дослідники вводять емоційне вигорання в ширшу феноменологічну площину, даючи йому статус психічного, маючи на увазі системнішу «вагу» емоційного вигорання.

Відповідно до сучасних уявлень вітчизняних учених підсумком процесу емоційного вигорання є «система переживань - емоційне виснаження (переживання спустошеності та безсилля), деперсоналізації (прояв черствості, безсердечності, цинізму і грубості), редукції особистісних досягнень (заниження власних досягнень на робочому місці), яка розвивається в часі та називається синдромом емоційного вигорання» [7].

Третій - сучасний етап пізнання феномену емоційного вигорання почався у зв'язку з гуманітарно-культурним підходом до розгляду даного феномену як процесу перетворення суб'єктом змісту власної свідомості. Представники гуманістичної психології (А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Фром та інші дослідники) відносяться до особистості як до унікальної цілісної системи, здатної до самоактуалізації. Життєві (екзистенційні) кризи розглядаються вченими у вигляді сукупності специфічних переживань людиною світу та себе в ньому як основної психічної реальності. Даний підхід бачить в емоційному вигоранні не тільки загрозу для самоактуалізації індивіда, а також і певні конструктивні можливості для самосвідомості [22].

У цьому контексті проводиться оцінка рівня симптомів емоційного вигорання в континуумі «сформовано – не сформовано» (за В.В. Бойком) і чи «низький-високий» (за Н.Є. Водоп'яною, О.О. Рукавишниковим, та іншими).

Сучасні дослідники емоційного вигорання використовують, крім

стандартних понять теорії стресу та системних описів, ще й екзистенційні. Так, А.В. Ємельяненкова, Н.М. Сафукова аналізуючи емоційне вигорання, застосовують екзистенційний рівень опису його вплив на життя людини, поняття найвищих досягнень людини – а саме, які системно пов'язані з якістю життя, її особистісними рисами тощо. Акмеологічний горизонт проблеми, в даному випадку охоплює цінності, зміст, мотиваційну сферу фахівця не тільки в професійній діяльності. Автори вважають, що «розвиток емоційного вигорання не обмежується професійним середовищем і проявляється в різних життєвих ситуаціях людини, а робота, як засіб заробітку та свідомості життя, має сильний вплив на всі життєві ситуації людини» [27].

Такої думки також дотримується Д.Г. Трунов, який бачить в емоційному вигоранні «позитивні» сигнали для фахівця про процеси, що відбуваються у його «душі». Автор визначає емоційне вигорання «проявом захисних механізмів, спрямованих на ослаблення несприятливих професійних факторів, наслідками змін у мотиваційній сфері особистості спеціаліста» [36].

Це цілком узгоджено з поглядами В.В. Бойка, який розглядає емоційне вигорання як «вироблений організмом механізм психологічного захисту, який проявляється у формі часткового або повного виключення емоцій у відповідь на психотравмуючі впливи». Синдром емоційного вигорання пояснюється вченими процесом включенням механізму психологічного захисту у формі часткового або повного виключення емоцій у відповідь на психотравму. Найчастіше вигорання розвивається у людей, схильних до ідеалістичних уявлень.

В.В. Бойко визначає емоційне вигорання як психогенний розлад, пов'язаний з професійною дезадаптацією, і особливо, зі стилем поведінки педагога в навчальному середовищі [12].

В.В. Бойко визначає взаємозв'язок стадій та симптомів вигорання через стрес. Емоційне вигорання - динамічний процес, що виникає поетапно і повністю відповідає механізму розвитку стресу. Отже, кожній фазі (етапу) відповідають окремі симптоми (ознаки) [13].

I Фаза «напруги» - є «запускаючим» механізмом та провісником у

формуванні емоційного вигорання. Напруга має динамічний характер, що обумовлюється виснажливою сталістю або посиленням психотравмуючих факторів. Складається з наступних симптомів:

1. Симптом «переживання психотравмуючих обставин». Виявляється як усвідомлення психотравмуючих факторів діяльності, які важко усунути. Нерозв'язність ситуації призводить до розвитку інших явищ вигорання. Накопичується обурення та розпач.

2. Симптом «незадоволеності собою». Внаслідок нездатності вплинути на психотравмуючі обставини чи невдач, людина зазвичай відчуває невдоволення собою, конкретними обов'язками та професією. На початкових етапах «вигорання» цей симптом нагнітає напругу, але на наступних етапах провокує психологічний захист.

3. Симптом «загнаності в клітину». Виникає не у всіх випадках, хоча є логічним продовженням стресу, що розвивається. Коли психотравмуючі обставини тиснуть, нездатність змінити ситуацію призводить до почуття безпорадності. І якщо знайти виходу так і не вдається, настає стан інтелектуально-емоційного ступору.

4. Симптом «тривоги та депресії». Тривожно-депресивна симптоматика – як психологічного захисту. Почуття незадоволеності собою та діяльністю породжує потужні енергетичні напруження у формі переживання особистісної чи ситуативної тривоги, розчарування у собі, у конкретній посаді чи місці роботи. Цей симптом є крайньою точкою у формуванні тривожної напруги у разі розвитку вигорання [13].

II Фаза «резистенція» - вичленування цієї фази в самостійну умовно. Фактично опір наростаючому стрес починається з моменту появи тривожної напруги. Людина прагне психологічного комфорту і тому намагається знизити тиск зовнішніх обставин. Формування захисту на етапі опору відбувається на тлі наступних симптомів:

1. Симптом «неадекватного виборчого емоційного реагування». Безперечна ознака «вигорання», коли професіонал перестає вловлювати різницю

між двома явищами, що принципово відрізняються, неадекватне виборче емоційне реагування та економічний прояв емоцій.

2. Симптом «емоційно-моральної дезорієнтації». Він є логічним продовженням неадекватного реагування у відносинах із колегами. Професіонал не лише усвідомлює, що не виявляє належного емоційного ставлення до свого підопічного, він ще й виправдовується.

3. Симптом «розширення сфери економії емоцій». Симптоми емоційного вигорання проявляються позапрофесійної діяльності – вдома у спілкуванні зі знайомими.

4. Симптом «редукції професійних обов'язків». Виявляється у спробі скоротити обов'язки чи полегшити, які потребують емоційних витрат [13].

III Фаза «виснаження» - характеризується ослабленням нервової системи та падінням загального енергетичного тону. Вигорання стає невід'ємним атрибутом особистості. Визначається такими симптомами:

1. Симптом «емоційного дефіциту». До професіонала приходять відчуття, що він не може допомагати своїм колегам, емоційно підопічним. Не в змозі увійти в їхнє становище, співпереживати та брати участь. Поступово симптом посилюється і набуває ускладненої форми: з'являються образи, дратівливість, різкість та грубість.

2. Симптом «емоційної відстороненості». Людина майже повністю виключає емоції із професійної діяльності. Найбільш яскравий симптом «вигорання» – реагування без почуттів та емоцій.

3. Симптом «особистісної відстороненості» або деперсоналізації. Цей симптом проявляється у широкому діапазоні вчинків у спілкуванні. Насамперед відзначається повна чи часткова втрата інтересу до людини – суб'єкта професійної діяльності. Виявляється як у роботі, і поза нею.

4. Симптом «психосоматичних та психовегетативних» порушень. Симптом проявляється лише на рівні психічного і фізичного самопочуття. Перехід реакцій із рівня емоцій до рівня психосоматики свідчить у тому, що емоційний захист – «вигорання» – самотійно не справляється з навантаженнями,

і енергія емоцій розподіляється між іншими підсистемами індивіда. У такий спосіб організм рятує себе від руйнівної емоційної енергії [17].

Слід зазначити, що генезис синдрому має індивідуальний характер, який визначається умовами, в яких протікає професійна діяльність людини, а також відмінностями в емоційно-мотиваційній сфері.

Згідно з моделлю, М. Буриша, розвиток синдрому емоційного вигорання проходить ряд стадій. Спочатку виникають значні енергетичні витрати - як наслідок екстремально високої позитивної установки на виконання професійної діяльності. У міру розвитку з синдромом виникає почуття зрілості, яке поступово змінюється розчаруванням, зниженням інтересу до своєї роботи. Слід, однак, відзначити, що розвиток емоційного вигорання індивідуально та визначається відмінностями в емоційно-мотиваційній сфері, а також умовами, в яких протікає професійна діяльність людини. Таким чином, на сучасному етапі розвитку феномен вигорання досліджується в психології стресових станів - вигорання як результат стресу, в рамках психології професійної діяльності - вигорання до форми професійної деформації та екзистенційної психології - вигорання як стан фізичного і психічного виснаження, результаті тривалого перебування в емоційно напружених ситуаціях [17].

В.А. Орел визначає вигорання як «стану фізичного, емоційного та розумового виснаження, що виявляється у професіях соціальної сфери» [53]. Автор, узагальнюючи огляд багатьох класифікацій, зазначає індивідуальні та організаційні чинники виникнення емоційного вигорання.

Слід підкреслити, що незважаючи на велику кількість теорій, на сьогоднішній день відсутнє єдине визначення емоційного вигорання, немає ясного уявлення про закономірності виникнення та розвитку даного явища. Існуючі теоретичні одно- і багатофакторні моделі, розглядають емоційне вигорання як стан фізичного, психічного і насамперед емоційного виснаження, викликане тривалим перебуванням в емоційно - перевантажених ситуаціях спілкування.

Серед сучасних вітчизняних дослідників також немає єдиного погляду на

цю проблему. Деякі вчені головною причиною виникнення вигорання вважають психологічну і душевну перевтому, інші стверджують, що при синдромі емоційного вигорання спостерігається розлад не особистості, а її професійної ролі, а деякі розуміють вигорання як професійну кризу, яка пов'язана не тільки з міжособистісними відносинами, а й з професійною діяльністю в цілому. Як зазначає В.І. Ковальчук, «людям з низьким рівнем самооцінки та екстернальним локусом контролю більше загрожує напруга, тому вони більш вразливі та схильні до емоційного вигорання».

А.В. Ємельяненкова розглядає емоційне вигорання як складний багатовимірний конструкт, що виникає в результаті негативних психічних переживань, виснаження від тривалого впливу напруги у представників професій, діяльність яких пов'язана з міжособистісним спілкуванням, який супроводжується емоційною насиченістю і когнітивною складністю [27].

Таким чином, емоційне вигорання було розглянуто в контексті різних наукових теорій. Було визначено, що емоційне вигорання - це синдром, який розвивається під впливом хронічного стресу і постійних навантажень і призводить до виснаження емоційно-енергетичних та особистісних ресурсів людини.

1.2. Особливості вигорання викладачів вишу

Педагогічною практикою у вищих професійних навчальних закладах та сучасними освітніми системами загалом сьогодні висувається низка вимог, відповідно до яких потрібно глибоко опрацювати головні проблеми людинознавства, а також враховувати особливості особистості учнів та педагогів. Підвищеною увагою дослідників користується питання якості, які необхідні педагогу для успішної реалізації власних функцій. Багато досліджень присвячені різним аспектам навчального процесу у ВНЗ: форм навчально-виховної роботи, «структурі навчально-професійної діяльності у студентів, організації у студентів самостійного навчання та роботи» [16].

Педагогічна діяльність, пов'язана з навчанням майбутніх професіоналів, її структура та сутність, показники її ефективності та багато іншого, є на сьогоднішній день досить актуальними проблемами теорії та практики, з якими стикається сучасна психологія та педагогіка [16, 76].

Практично в кожній роботі, присвяченій вивченню проблеми психологічних особливостей педагогічної діяльності, розкривається важлива суспільна функція педагогічного працівника як фахівця, велика відповідальність за процес і результат його професійної діяльності, що відбивається на багатьох верствах суспільства крізь покоління. У зв'язку з цим, у багатьох роботах зустрічається певне змішання з «...власне педагогічної функції вчителя (викладача) на функцію транслятора культури. Таким, чином, педагог, в такий спосіб, стає не просто носієм культури, але також її зразком» [79].

У роботах І.А. Зимньої сказано, що «...професійна майстерність педагога береться в оточенні високих вимог. На нього впливає, чи педагог має спеціальні педагогічні здібності, розвиток яких може супроводжувати його професійну діяльність. Для педагогічних здібностей характерний тісний зв'язок з усім комплексом особистісних властивостей, що охоплює риси характеру, переконання, особливості перебігу психічних процесів, спрямованості та інтереси особистості» [24].

Далі вона міркує, що «...здібності до педагогічної діяльності повинні доповнюватися великою кількістю особистісних якостей, у купі які зумовлюють успішність педагогічної діяльності. Це й емоційна стійкість, врівноваженість, витримка. Таким чином, успішність педагогічної діяльності стає залежною не тільки від особливостей перебігу психічних процесів фахівця, але і від багатьох, більш складних особистісних і надособистісних структур» [29]. Також впливає тимчасовий психічний стан педагога, його досвід, а також здатність до пробудження позитивних емоцій учнів.

Роль самовладання до роботи важко переоцінити. Для педагога, здатного контролювати власні стани, характерне вміння не зловживати покараннями, не поспішати з поспішними зауваженнями та висновками, не дратуватись через

дрібниці [80].

Дослідники уважно ставляться до психічних станів у педагогічній діяльності. Робота педагога, на думку багатьох вчених, пов'язується і співвідноситься з багатьма екстремальними факторами, основною з яких є напруженість. Педагог під час своєї професійної діяльності повинен бути одночасно і зібраним, водночас він повинен мати гарну емоційну та інтелектуальну реакцію, знати та володіти численними прийомами впливу та управління аудиторією, бути поведінково та емоційно мобільним. У зв'язку з цим емоційний стан педагога часто змінюється. На ці проблеми накладається ще й соціальна значущість професії. «Більше того, не просто соціальна значущість, а й соціальна оцінюваність процесу та результату діяльності. Як із боку учнів, і з боку батьків, адміністрації, колег, суспільства» [82].

А.О. Прохоров вивчав психічні стани навчально-педагогічної діяльності учнів різного віку – учнів, студентів, педагогів. Він вважав, що «...суть праці педагога зводиться до спілкування з дітьми на задану тему. Лише стан педагога та учнів, які є оптимальними для спільної діяльності, уможливають високі результати. Спілкування супроводжується особистісним взаємовпливом, з якого люди обмінюються станами, партнери відчують виникнення близьких чи ідентичних психічних станів» [32].

Дослідник також підкреслює, що «...при навчально-виховному процесі виникнення психічних станів може бути ненавмисним, спонтанним, спорадичним, як результат випадковостей, чи навмисним, у разі моделювання педагогом своєї діяльності, засобів, у тому числі програмування та моделювання, які торкаються психічних станів» [2].

Г.А. Виноградова пише, що «...іноді сам педагог може перетворюватися на джерело конфліктної ситуації – причина може полягати у слабкому володінні комунікативними навичками, його напруженому психічному стані, підвищеній збудливості» [18, 20]. Авторитет вчителя може знижуватися через невитриманість, між ним та учнями може вирости емоційний бар'єр. Внаслідок несприятливих психічних станів відбувається дезорганізація поведінки та

діяльності, зниження активності, провокування дратівливості, тривожності, депресивних станів [48].

Сучасна цивілізація вийшла на такий рівень розвитку, у якому умови існування характеризуються підвищеною емоційною напруженістю і стресогенністю. Від них залежить зниження творчого потенціалу особистості, рівень психологічного здоров'я, фізичний стан та добробут. Цим пояснюється підвищений інтерес останніми роками до вивчення психічних станів загалом і специфікою в педагогічній діяльності.

«Наукові дослідження концентрувалися навколо станів депресії, афекту, психічної та емоційної напруженості, стресу, втоми» [16]. Останніми роками ця проблема викликає дедалі більшу зацікавленість, окремі психічні захворювання, способи їх регуляції, і навіть детермінанти стають предметом безлічі досліджень (У. Астапов, А.О. Прохоров та інших.).

Напруженість є важливою характеристикою праці педагога. При цьому, кажуть фахівці, викладацьке середовище характеризується високою частотою появи розладів (психосоматичних та невротичних). У порівнянні з іншими соціальними групами, у викладачів набагато частіше виникає стан фрустрації низької стресостійкості та фрустраційної толерантності. Психічне та фізичне здоров'я відрізняється вельми невисокими показниками у такій професійній групі, як педагогічні працівники. Чим більше педагог працює у закладі освіти, тим нижче стають дані показники.

Негативні стани виникають через зовнішні фактори, а не особливості професії (відсутність належної підтримки в соціумі, низький соціальний статус). Підвищення тривоги та напруженості відбувається через нестійку економічну ситуацію, а різні хронічні захворювання з'являються з нервово-психічної напруги.

Крім інших негативних станів, робота педагогів нерідко супроводжується страхами. Педагогічна середовище, на думку вчених, характеризується страхами: страхом, пов'язаним з матеріальним становищем; страхом зриву під час занять; страхом змін у суспільстві; страхом щодо освітньої системи; страхом конфліктів; страхом втрати впливу, втрати контакту з учнями [14].

Іншими словами, статус найчастіших належить не професійним проблемам, а страху нестабільності в суспільстві, проблемам, пов'язаним із виживанням сім'ї. У кількісному вираженні найбільша кількість страхів стосується субординації та необхідності підпорядкування. Друга позиція належить страхам невизначеності ситуації у соціумі, третя – страхам невдачі, професійної непридатності, тобто загальної невпевненості у собі.

Усі педагоги вступають у величезну кількість контактів, причому не кожен з них буває прийнятним та бажаним. Часом педагогу потрібен постійний контроль своєї поведінки, слів, він повинен мати діловий настрій і здатність до вибудовування адекватних взаємин із колегами і учнями. У сучасного педагога має бути широкий світогляд, культура педагогічного спілкування, висока загальна культура. Він повинен характеризуватись потребою та готовністю до того, щоб здійснювати інноваційну діяльність. Це стає можливим лише за умови, що психічний стан педагога є позитивним і має здатність до приведення психічних станів до рівня, який є адекватним здійснюваній роботі. Психологічний аналіз має займатися уважним вивченням психічних станів освітян вищої школи.

В результаті численних досліджень встановлено, що професія педагог належить до найбільш схильних до «вигорання». Це зумовлено високим рівнем емоційної навантаженості людей цієї сфери діяльності.

У суспільстві висуваються високі вимоги щодо системи освіти. У гонитві за тим, щоб мати можливість відповідати цим викликам, педагоги постають перед необхідністю постійно вдосконалювати власні професійні навички, підвищувати рівень професійної компетентності, що є частою причиною інтелектуальних перевантажень.

У зв'язку з цим багато педагогів та психологів через низькооплачуваність їх праці беруть на себе додаткове навчальне навантаження. Якщо йдеться про школу – додаткові навчальні години, якщо про дитячий садок – подвійні зміни. Нерідко можна зустріти педагогів, які, окрім своєї основної трудової діяльності, займаються практиками, орієнтованими на отримання прибутку – репетиторство, приватні заняття, індивідуальний догляд за дітьми. Нерідко з цієї причини люди

цих професій не відчують задоволення від професійної діяльності – вони думають, що попри всі докладені з їхнього боку зусилля діти недостатньо добре засвоїли освітній матеріал.

Зрозуміло, що причиною почуття незадоволеності роботою може стати низька оплата праці, однак, як вважає Д. Грінберг (2002), хороша матеріальна винагорода за працю і хороші умови роботи не є запорукою професійної задоволеності через те, що існують ще й мотиваційні чинники. Серед них говорять про рівень складності завдань, обсяг роботи, що отримала позитивну оцінку та інші [44].

Пов'язані з робочими питаннями навантаження накладають відбиток і на сферу особистого життя педагогів та психологів, оскільки у своїй переважній кількості вони відносяться до жіночої статі. Нерідко виховання чи навчання власних дітей відходить на задній план, через що бере початок формування почуття провини, професійної некомпетентності, агресії та роздратування, які можуть бути спрямовані як на себе, так і на оточуючих.

Іншими словами, професійне вигорання здатне призводити до сімейних проблем, порушень відносин із родичами, перш за все, з дітьми. Наслідком емоційного спустошення, професійного вигорання педагога неминуче стають проблеми, що його супроводжують, на роботі (в дитсадку чи школі), оскільки діти виявляються під несприятливим впливом привнесеної педагогом атмосфери напруги та байдужості, яка також позначається на їхньому ставленні до вчителя та мотивації до навчання.

Незважаючи на все вищесказане, слід сказати, що на сьогоднішній день у зовсім невеликій кількості представлені наукові, поглиблені дослідження процесу розвитку вигорання у педагогів, особливо тих, чиїм місцем роботи є вища школа (Серегіна І.І., Старченкова О.С., Щербич Л.І.).

Сучасні викладачі вищої школи повинні відрізнитися не лише педагогічною майстерністю та компетентністю у відповідній сфері знань, але також серйозними психологічними вміннями та знаннями, завдяки яким можливе збереження їх ефективності у діяльності та професійній компетентності.

Професійного вигорання можна запобігти за рахунок аутокомпетентності, психологічних умінь і знань, які в структурах самосвідомості закріплені як особистісні властивості педагога.

Синдром вигорання призводить до певних результатів, серед яких найчастіше проводять розгляд таких різнопланових проявів: погіршується стан здоров'я, людина звільняється з роботи, перестає ідентифікувати себе з організацією, суб'єктивна задоволеність трудовою діяльністю та її ефективність знижуються.

На основі опублікованих даних можна дійти висновку, що наслідком синдрому вигорання поряд з іншими видами професійного стресу є низька оцінка педагогом власної професійної компетентності, депресивні настрої, почуття, пов'язані з безпорадністю та безглуздістю свого буття. Це негативно впливає на працездатність вчителя, показники діяльності втрачають у результативності. У результаті порушується трудова дисципліна, зростає рівень захворюваності фахівців.

Зумовлене професійною діяльністю вигорання найчастіше призводить до того, що в людини розвиваються психосоматичні порушення, втрачаються життєві цінності, раніше значущі для нього, його внутрішньоособистісні ресурси скорочуються, професійна діяльність не викликає нічого, крім почуття байдужості, переживається почуття власної неспроможності.

Зараз статус самих досліджуваних належить двом головним феноменам руйнівної дії на особистість для такої професії, як педагог. Йдеться про синдром вигорання та професійну деформацію. Досі вчені сперечаються про головний фактор і головний каталізатор появи вигорання, можливо, домінуюча роль належить організаційним характеристикам, чи все-таки індивідуальним особливостям.

Дослідники М. Leiter та С. Maslach, займаючись даним питанням, висловили припущення, відповідно до якого вигорання є наслідком того, що індивідуальність людини та її робота не відповідають один одному. Імовірність виникнення у працівника вигорання зростає зі зростанням зазначеної

невідповідності.

Сучасне суспільство декларує образ соціально успішної людини – самостійної, впевненої у своїх силах, рішучої, яка домагається поставлених цілей та кар'єрних висот. Саме через бажання бути затребуваним у суспільстві багато хто прагне наблизитися до цього образу. Однак підтримка подібного іміджу ставить педагога перед необхідністю мати до цього певні ресурси.

Н.А. Амінова та Л.Г. Федоренко у своєму дослідженні показали, що переважна кількість фахівців-педагогів після 20 років роботи стикаються з емоційним «згоранням», а після 40 років повністю «згорають» усі вчителі. Більше того, виявлено, що навіть у молодих фахівців рівень соціальної адаптації нижчий від того, що спостерігається у невротичних пацієнтів. Це знаходить своїм виявом грубість, нестримність, тривожність та невпевненість. Крім цього, педагог належить до альтруїстичного типу професій, що зумовлює високий ризик зіткнутися зі станом емоційного вигорання.

Педагогічним працівникам, змушеним у роботі безперестанку стикатися з людськими відносинами у всій їхній емоційності та інтенсивності, доводиться вдаватися до вибудовування психологічних бар'єрів, покликаних захистити їх від колег, учнів та їхніх батьків. Їм доводиться знижувати власну емпатію для того, щоб не стати жертвою емоційного вигорання. Тут варто згадати про психологічні труднощі, що супроводжують безумовне сприймаюче спілкування, описом яких займалися Е. Фромм і К. Роджерс.

Педагогічна праця за своєю природою характеризується емоціогенністю. Досить різноманітним є й спектр емоцій. Чужі негативні емоції невпинно переслідують педагога, який тягне тягар «вантажу спілкування». Йому відводиться то роль втішника, то мішені, об'єкта, на який виливається агресія і роздратування. При цьому природа створила людину такою, що емоції інших не можуть залишати нас байдужими. Тут варто також згадати про вторинні переживання, які викликаються чужими проблемами, особливо дитячими, причиною яких є «вантаж відповідальності», нехай і незримий, але який чинить відчутний тиск. Крім того, що може погіршитися здоров'я індивіда, також може

знизитись результативність його трудової діяльності. Як наслідок, людина може просто «згоріти на роботі» [70].

При професійному вигоранні людина стає байдужою до того, що відбувається в цілому, до колег, трудової діяльності. Відбувається втрата впевненості у собі, індивід звинувачує себе у тому, що у нього відсутні професіоналізм, компетентність, досвід, знання. Фізичні симптоми також є супутниками синдрому професійного вигорання.

У зв'язку з постійним накопиченням негативних емоцій можлива ситуація, коли організм здатний виснажити власні емоційно-енергетичні резерви. Проявом виснаження виступає погіршення зору і слуху (нехай виглядає воно як безпричинне), головний біль, дратівливість, безсоння та інші порушення сну, хронічна втома, підвищена стомлюваність.

Фахівці, які займаються вигоранням (С. Maslach), стверджують, що термін настання симптому у працівників соціальної сфери коливається від двох до чотирьох років. Той факт, що вигорання настає раніше і в більш гострій формі у молодих людей, пояснюється, на їхню думку, тим, що, стикаючись із жорсткою реальністю, яка не відповідає їх уявленням про навколишній світ, вони відчують емоційний шок [67].

Якість особистості, що допомагає контролювати життєві ситуації та адекватно реагувати на різні зміни, називають особистісної витривалістю.

Виразно простежується взаємозв'язок «локусу внутрішнього контролю» та синдрому професійного вигорання. Наявність локусу контролю в людині проявляється через прийняття нею на себе відповідальності за все, що відбувається з нею, пояснення всіх невдач особливостями свого характеру, поведінки, наявністю/відсутністю певних здібностей. Більшість досліджень містять докази наявності кореляційних зв'язків складових вигорання із зовнішнім локусом контролю [72].

На думку К. Кондо, люди, які присвятили себе виключно реалізації професійних цілей, що знайшли своє основне покликання у повній трудовій самовіддачі, іншими словами – «трудоголіки» – також можуть належати до

категорії «згоряючих».

Чим вище рівень вимог, що висуваються до себе, тим вище схильність до вигорання. Як правило, вони є справжніми фахівцями, такими собі професійно бездоганними, невразливими, досконалими. Особи, що належать до цієї групи, сприймають свою професію як місію, високе призначення, де немає будь-якого розмежування особистого та професійного.

У деяких дослідженнях міститься інформація про існування прямої залежності сімейного стану від вигорання. За даними дослідників, вищим рівнем схильності до вигорання відрізняються насамперед неодружені чоловіки. Ця тенденція, очевидно, пояснюється впливом відразу кількох паралельних чинників. При цьому жінки, на думку багатьох психологів, в цілому частіше за чоловіків схильні до впливу синдрому професійного вигорання. Пояснюється це більшою схильністю жінок до емоційного переживання невдач, пов'язаних із професійною діяльністю та проблемами комунікацій усередині трудового колективу.

Каталізатором та прискорювачем вигорання можуть стати недостатня відповідальність і стан невизначеності. При цьому незалежна позиція і схильність до прийняття самостійних рішень, що особливо призводять до відчутних наслідків, стають серйозною перешкодою на шляху вигорання, що розвивається.

Існує прямий зв'язок між розвитком синдрому професійного вигорання та характером організації робочого процесу: багатогодинна робота, яка не оцінюється належним чином, монотонна, одноманітна, що вимагає високих моральних і фізичних витрат, високого результату, спеціальної підготовки, що наводить на думку, що організація та якість керівництва не відповідають поставленим завданням прискорює процес вигорання.

Переважає більшість дослідників погоджується з тим, що зі зростанням навантажень і збільшенням кількості понаднормової роботи зростає ризик розвитку вигорання. Рівноцінні результати отримані і при дослідженні впливу на загрозу вигорання тривалості робочої зміни зв'язку між собою цих двох змінних. Короткочасна відпустка лише тимчасово та частково знижує ризик розвитку вигорання – через три дні після відновлення трудової діяльності відбувається

часткове, а через три тижні – повне повернення рівнів вигорання [57].

На думку О.М. Моховикова, люди не знають, чи виявилася їхня допомога насправді корисною, оскільки подальший розвиток ситуації для них невідомий. Їх мучать сумніви, що призводять до виконання «поганої роботи» - спостерігається надмірна рефлексія, підвищене хвилювання, відхід убік, капітуляція чи відчайдушний опір. У результаті поступово відбувається накопичення та посилення втоми та апатії. Вигорання також виникає внаслідок безпосереднього глибокого контакту з учнями, а також гостроти проблем, які вони мають [62].

Синдром вигорання, на думку О.М. Моховикова, виникає і через інші фактори: гострий психологічний стрес і внутрішньоособистісний конфлікт. Цей синдром є реакцією, що провокується стресовими впливами. В.В. Бойко переконаний, що він є захисним психологічним механізмом, виробленим особистістю, коли емоції частково чи повністю виключаються за умов дії обраних психотравмуючих подій. Іноді рекомендується проводити перевірку ступеня сформованості психологічного захисту педагога, представленої емоційним вигоранням – в такий спосіб, можлива розробка заходів із запобіганням.

Найбільш небезпечним етапом вигорання є початкова стадія його розвитку, оскільки у педагога, що «вигоряє», найчастіше відсутнє усвідомлення його симптомів, і наявність змін краще видно стороннім поглядом. Простіше запобігти вигоранню, ніж займатися його лікуванням, у зв'язку з чим чинникам, які сприяють його розвитку, слід приділяти пильну увагу.

1.3. Фактори емоційного вигорання педагогів

Зі збільшенням стажу роботи та віку педагога, зростанням навчальної навантаження, неминуче відбувається накопичення втоми, наростання тривожних переживань, зниження настрою та поведінкові зриви. Ці клінічно-психологічні прояви лежать в основі психологічного феномену «вигорання» у вигляді емоційної та інтелектуальної виснаженості, редукованої працездатності і депресивних переживань це, на думку педагогів, обумовлює стресогенний

характер професійної діяльності і впливає на них. Зрозуміло, що певні особистісні характеристики можна назвати факторами ризику в плані появи емоційного вигорання.

Емоційні навантаження в педагогічній діяльності виникають не час від часу, а постійно, при визначенні заходу заохочення та покарання, вирішенні конфліктних ситуацій, виборі методів та прийомів навчання, виховання тощо. Щоденна робота педагога супроводжується великим нервово-психічним навантаженням, так як час ставить перед ним нові важкорозв'язні завдання без достатнього часу на обдумування або розрахунок найбільш вдалого рішення. У кожного педагога виникають ситуації, зустріч з якими і чи очікування яких має сильне емоційне забарвлення, і яких він прагне уникнути [5].

Ускладнює роботу з спеціалістів сфери «людина – людина» ще й те, що вони несуть повну юридичну і моральну відповідальність за своїх підопічних. Особливо це помітно в педагогічній діяльності, де ультивується так звана «опікаюча» ідеологія у відносинах вчитель - учень, яку нав'язує педагогам держава, суспільство, батьки.

На виникнення вигорання впливають також особливості взаємовідносин в учнівському колективі, а також відносини з колегами. Так, наприклад, небажання вчитися в учнів, їх низька активність, постійний опір вчителю сприяє виникненню вигорання у вчителів [49].

Для «вигорілого» педагога характерне превалювання негативних оцінок у загостренні своїх учнів. В.В. Бойко зазначає ще одну особливість «вигорілого» вчителя – слабку мотивацію емоційної віддачі в роботі. Вчитель прагне полегшити або скоротити ті свої обов'язки, які вимагають емоційних витрат. Відбувається повна і часткова втрата інтересу до учня. Він сприймається як об'єкт для маніпуляцій [1].

Стан здоров'я вчителів зумовлений великою кількістю різноманітних факторів. Велике значення у виникненні емоційного вигорання відіграють і економічні чинники, і побутові. Знову необхідно повторитися і про високий рівень психічного напруження вчителів, їх тривожність, нездатність мобільно і

оперативно реагувати в різних стресових ситуаціях. Враховуючи всі ці особливості роботи вчителів, цілком природним є виникнення у них різних механізмів психологічного захисту, у тому числі, емоційне вигорання. Ситуація посилюється, коли працівники емоційно відстороняються від роботи, стають цинічними і апатичними [77].

Виходячи з теоретичного аналізу, психотравмуючі фактори, що впливають на виникнення і розвиток у вчителів психологічного вигорання, можна розділити на дві групи: об'єктивні, що породжуються умовами самої роботи. До них належать: взаємини вчителя з учасниками освітнього процесу та організація діяльності вчителя; та суб'єктивні - особливості особистості вчителя, куди входять: особливості ціннісно - мотиваційної сфери вчителя, емоційні характеристики особистості - біогенні, які провокують надмірну чутливість до певних і, в значній мірі, природні труднощі діяльності, і навички використання суб'єктом прийомів та способів саморегуляції емоційних станів, насамперед, несприятливих [29].

Особливу категорію складають педагоги, які працюють у системі спеціальної освіти. Специфіка навчання та виховання дітей з відхиленнями у розвитку передбачає підвищені вимоги до професійної компетентності та особистісним особливостям вчителя - дефектолога. Невдоволення собою посилюється у разі, якщо вчитель не може зберегти спокій і виявляє негативні емоції, або відчуває пригнічений настрій і стан тривоги, або перешкоджає почуття невпевненості у своїх діях [55].

Наявність емоційних і комунікативних навантажень у процесі вирішення професійних педагогічних завдань істотно впливають на порушення психологічного здоров'я педагогів. Також серед факторів, що знижують рівень задоволеності роботою і професією, і є ризиком виникнення та розвитку синдрому вигорання, називається низька соціальна підтримка з боку колег і людей, які стоять вище за професійним та соціальним станом, а також інших осіб (сім'ї, друзів та інших близьких).

Дія численних емоціогенних факторів (як об'єктивних, так і суб'єктивних)

викликає у педагогів наростаюче почуття незадоволеності, погіршення самопочуття і настрої, накопичення втоми. Ці фізіологічні показники характеризують напруженість роботи, що призводить до професійних криз, стресів, виснаження та «вигорання». Результатом цих процесів є зниження ефективності професійної діяльності вчителя: він перестає справлятися зі своїми обов'язками, втрачає творчий настрій щодо предмета і продукту своєї праці, деформує свої професійні відносини та комунікації.

Професор К. Чернісс говорить про те, що існують такі робочі місця і ситуації, які, в деякому сенсі, просто створені для вигорання. Вони знаходяться у високо - стресових ситуаціях, де від них очікується високий рівень виконання роботи, і де вони мають великий контроль над тим, що або як вони роблять. До таких професій належить і професія педогога (наприклад, недолік контролю, який міг би відчувати викладач у групі з 30 активними студентами, є головним фактором, що сприяє вигоранню) [41].

Цьому сприяють такі причини:

А) Професія вчителя ставиться до громадських професій, тобто вчитель щодня спілкується з величезною кількістю людей (дітей, батьків, колег), що вимагає особливих зусиль і викликає емоційне перенапруження, яке може призвести до «вигорання»;

Б) робота вчителя пов'язана з величезним фізичним і емоційним навантаженням, з суперечливими думками і почуттями, з сумнівами і відчаєм, що призводить до виснаження емоційних ресурсів і як наслідок до виникнення стресових станів;

В) серед вчителів дошкільних, шкільних та вищих навчальних установ до професійного вигорання найбільш схильні люди старшого віку і ті, які працюють з дітьми з відхиленнями в розвитку.

Г) хронічна напружена психоемоційна діяльність: педагогу, що працює з людьми, доводиться постійно підкріплювати емоціями різні аспекти спілкування: активно складати і вирішувати проблеми, уважно сприймати, посилено запам'ятовувати і швидко інтерпретувати візуальну, звукову і писемну зважувати

альтернативи та приймати рішення.

Д) психологічно важкий контингент: в учителів та вихователів це діти з різними аномаліями характеру, нервової системи та із затримками психічного розвитку [3].

Умовно можна виділити три кризи у вчителів, що знаходяться тривалий час в емоційному вигоранні:

- криза 1-го року: молодий фахівець перебуває у владі юнацького максималізму, впевнений, він обов'язково буде «досконалим» учителем, але студентські очікування не завжди виправдовуються в навчальному закладі. Вчитель-початківець поки не знайомий з цінностями, правилами нового колективу. Плани, програми, конспекти, журнали, сумніви забирають масу емоційної енергії. Для деяких перший рік в освітніх закладах стає останнім;

- криза 5-7 років: виникає у шукаючих вчителів, що перейшли першу п'ятирічку, досягли результатів у діяльності. Вони приймаються колективом та адміністрацією. Внутрішній «учитель» поступово займає в людині занадто багато місця. Вся поточна і доручена робота вповнюється на «ура!», А педагог відчуває себе як розбитим. Педагогічні успіхи не викликають колишньої радості. Навіть думка про контакт з колегами, може викликати поганий настрій, безсоння, почуття страху;

- криза 12-15 років: - Найчастіше синдром емоційного вигорання розвивається до 40 років - піку біологічного стану здоров'я. Усі інновації, правила, папери викликають протест, роздратування, агресію. Педагогічна самооцінка занижена [49].

М.В. Борисова, Н.С. Пряжников та інші вчені вказують, що психічна напруженість педагогічного праці обумовлюється самою її специфікою, а саме: особливостями трьох основних структурних компонентів: педагогічною діяльністю, педагогічного спілкування та особистості вчителя [3].

Серед особливостей педагогічної діяльності, що впливають на підвищений рівень нервово-психічного напруження, називаються: висока соціальна відповідальність за результати своїх дій; інформаційні перевантаження мозку в

поєднанні з дефіцитом часу на засвоєння і переробку безперервно поступають з ведомостей; невизначеність виникаючих педагогічних ситуацій; необхідність швидкого прийняття рішень та їх реалізації при дефіциті та інформації про те, що трапилось; повсякденна рутинна, що виражається в стандартності, повторюваності елементів, у високій технологічності праці вчителя; соціальна оцінка - необхідність бути об'єктом спостереження і оцінювання як з боку учнів, так і з боку адміністрації, а також представників вищих інстанцій; організаційні проблеми, що включають такі недоліки в організації діяльності педагога, до невідповідний наукової організації праці режим трудової діяльності, надмірна перевантаженість вчителів; відстроченість та відносність результатів професійної діяльності [18].

До стресогенних особливостей педагогічного спілкування відносяться:

- психологічний клімат;
- необхідність здійснення частих і тривалих контактів з людьми (так званий фактор «пересичення спілкуванням»);
- взаємодія з різними соціальними групами (учні, їх батьки, колеги, представники адміністрації);
- специфіка «об'єкта» праці, що виявляється в його власній активності, ситуації спілкування, обтяжені високою відповідальністю за людей, супроводжуються високою емоційною та інтелектуальною напруженістю [18].

Емоційне вигорання вчителів обумовлюється, перш за все, і індивідуально – особистісними особливостями.

Це, по-перше, наявність неузгодженості в ціннісно - мотиваційної сфери вчителя, зокрема, неможливість реалізації у професійній діяльності життєвих смислотворних цінностей і значущих властивості, типів поведінки і кращого способу дій; у – по-друге, високий рівень нейротизму – емоційної нестійкості особистості як психодинамічної характеристики. Ці особливості є системними детермінантами виникнення та розвитку емоційного вигорання педагогів, серед них: зуміння контролювати емоційний стан; нерозвиненість навичок моделювання значимих задля досягнення мети умов; програмування своїх дій;

недостатня гнучкість саморегуляції [19].

Діяльність В.Є. Орла представлений аналіз особливостей трудової діяльності вчителів, а також виділені фактори, що викликають емоційне вигорання. Під організаційними чинниками вигорання розуміються умови трудового середовища, суть та зміст роботи, а також з соціально-психологічні умови діяльності педагога [20].

Найбільш важливими є умови роботи. Основний наполегливо вивчення цих факторів полягав у виділенні часових рамок педагогічної роботи, а також її обсягу. Абсолютна більшість досліджень дають схожі результати, говорячи про підвищення педагогічного навантаження і понаднормову роботу, які ведуть до особистісної фрустрації, а також тривожності, емоційного спустошення. Це може бути в майбутньому до безлічі психічних захворювань, а також до професійного вигорання [50].

Зміст трудової діяльності вчителя передбачає кількісні та якісні елементи роботи з учнями: кількість і частота роботи, а також ступінь інтенсивності контакту. Наприклад, у діяльності викладача велика кількість учнів, швидше за все, призведе до нестачі базового контролю, що стане базовим фактором, що веде до вигорання надалі. Також в даний час багатьом вчителям доводиться працювати з дітьми і з «неблагополучних» сімей, що є ще однією причиною для розвитку емоційного вигорання [70].

В.Є. Орел виділяє також соціально-психологічні чинники, що ведуть до вигорання. По-перше, це соціально-психологічні відносини вчителя і учнів, які протікають одночасно в двох напрямках: позиція вчителя щодо учня і поведінка самого учня. Є пряма залежність цих показників і професійного вигорання, що з особливостями самої діяльності. Наприклад, вчителі, у яких яскраво виражена опіка на учнями і відсутні репресивна і ситуаційна тактики, п надають високий рівень вигорання. У той же час, сама атмосфера всередині колективу учнів і відношення цього до колективу до вчителя можуть вести до вигорання у спеціаліста. Наприклад, зазначається, що апативне ставлення учнів до навчального процесу і несприятлива атмосфера в класі (негативна поведінка на

уроках, некоректне ставлення до вчителя і т.д.) викликають у вчителя емоційне вигорання. Прояв вигорання різноманітне: тривожність, депресія, емоційна ігідність і спустошення – усе це ледве тій відповідальності, яку виявляє професіонал на роботу [53].

Професія педогога підпадає під параметри стимулюючі вигорання: так, сам по собі факт, що середня величина робочої неділі вчителя, дорівнює за підрахунками Л.Ф. Колесникова, 52 години, набагато вище тієї (40 годин), яка встановлена по країні; дуже низька плата праці, що не забезпечує нормального існування (практично всі дослідження підтверджують, що недостатнє нагородження, грошове або моральне, і чи його відсутність сприяють виникненню вигорання), як понаднормова робота, а значить підвищені навантаження, що нерідко призводить до фрустрації, тривожності, емоційного спустошення як причини різних психічних захворювань [50].

Індивідуальні фактори вигорання включають в себе соціально - демографічні, а також особистісні особливості. Так В.Є. Орел вважає, що основну волю всіх характеристик педагога грає вік і стаж роботи [10].

Найважливішим фактором діяльності вчителя у навчально - виховній роботі є емоційність. Вона мобілізує учнів (студентів), спонукає їх діяльність і інтелектуальну активність.

У «вигорілого» вчителя учні важче формують особистий досвід емоційного реагування. Такі учні менш емпатійні, відчують проблеми в емоційному відгуку на проблеми оточуючих, а також складніше розуміють, як будуть сприйняті партнерами спілкування. У таких учнів також ускладнена рефлексія, що може призвести до підвищеного рівня розвитку комунікативних навичок в соціумі [75].

Емоції регулюють пізнавальні можливості особи. Отже, у дитини з низьким розвитком емоційного реагування однозначно страждає прийомом і трансляція навчального матеріалу. Отже, буде розвиток негативного сприйняття вчителем самого себе, неадекватна самооцінка і порушення нормативної поведінки. Далі слід негативне оцінювання вчителем діяльності учня, що в результаті, знижує мотивацію до навчальної діяльності [67].

Синдром вигорання позначається не тільки на поведінці вчителя, але і на стилі навчання. На думку В.В. Бойко такий вчитель, як правило, оладний, нетактовний, а вторинне у відносинах з дітьми, дозволяє собі і гнорувати їх права, зриватися на них [14].

Незалежно від того, чи працює вчитель у дитячому садку або в старших до лас, його спустошення впливає на ставлення дітей до школи і на їх бажання вчитися. Якщо вчитель працює в молодших до лас, то, у дітей розвиваються негативні почуття по відношенню до школи взагалі. Якщо це трапляється з учителем старших класів, то на уроках створюється атмосфера байдужості і напруження. Викликаючи негативні почуття у підлітків не тільки до вчителя, але і до самого предмета.

В останні 10 - 15 років з'являються роботи, в яких і досліджується негативний, деформуючий, дезадаптуючий вплив професійного вигорання на особистість педагога і на його педагогічний стиль діяльності. Під особистісно – професійними деформаціями розуміється істотне відхилення від оптимального розвитку особистості як суб'єкта професійної та повсякденної життєдіяльності, що виявляється у розвитку якостей, що ускладнюють і знижують ефективність професійної роботи вчителя. Особистісними деформації можуть бути названі в силу того, що педагогічна діяльність відноситься до розряду таких, в яких головним інструментом виступає особистість самого вчителя. Отже, деформування піддаються не окремі психічні властивості і процеси, а особистісні якості та індивідуальний стиль діяльності вчителя [22].

Особистісні особливості, які розвиваються на тлі емоційного вигорання це:

- нерішучість - зниження здатності до самостійності приймати рішення та реалізовувати їх у діяльності;
- пасивність - прагнення уникати витрат - емоційних і фізичних;
- консерватизм - труднощі у зміні установок, втрачається гнучкість у спілкуванні, поведінці;
- закритість - звернемося до образу: внутрішній світ людини - неприступний замок, ворота наглухо зачинені, не можна ні увійти, ні вийти;

- підвищена мінливість настрою - на зміну настрою впливає будь-яка дрібниця;

- дратівливість - як форма прояву агресії;

- емоційна холодність - зниження яскравості почуттів;

- надконтроль - бажання контролювати не тільки інших, а й себе, під заборону все те, що виходить за рамки уявлення про себе;

- стомлюваність - фізична та розумова;

- тривожна недовірливість - очікування несприятливого розвитку подій, постійне переживання ситуації невизначеної небезпеки [6].

Доведено, що для педагогів більшою мірою властиві такі симптоми як «емоційне виснаження» та «деперсоналізація». У меншій мірі їм притаманне «невдоволення особистими досягненнями».

Підсумувавши більшість досліджень емоційного вигорання педагогів, Є. Махер зазначає, що їм більшою мірою властиві такі симптоми як виснаження, підвищена тривожність, хронічна втома, підвищений фон настрою, дратівливість, песимізм, почуття провини [8].

Одночасно, не тільки особистісні особливості впливають на емоційне вигорання, але і емоційне вигорання сприяє формуванню певних характеристик особистості. В першу чергу, це нерішучість, пасивність, ригідність, консерватизм, закритість, емоційна лабільність, дратівливість, емоційна відстороненість, потреба в надконтролі, недовірливість, негативний настрій на навколишній світ.

Підсумовуючи наведені дані, можна зробити висновок, що синдром емоційного вигорання є вельми узагальненим поняттям, що включає поєднання безлічі симптомів (психопатологічні, психосоматичні) і ознак особистісної деформації, а також порушення соціального функціонування у сферах професійної діяльності та особистого життя [13].

Таким чином, при здійсненні професійної діяльності в частих конфліктних ситуаціях та емоційному навантаженні, педагоги включені в групу ризику осіб, схильних до нервових розладів, психосоматичних захворювань, а також особистісної деформації (різноманітні нравові та патологічні розвитку). За цих

умов, найбільш важливими і необхідними професійними якостями педагога стають власне психічне і психологічне благополуччя, а тому робота над покращенням здоров'я педагогів має стати пріоритетним завданням роботи системи освіти.

1.4. Індивідуальний стиль діяльності педагога

Індивідуальні відмінності в педагогічній праці - окремі епізодичні прояви особливостей виконання даною людиною професійної діяльності, професійного спілкування.

Індивідуальні відмінності можуть виявлятися практично у всіх сторонах праці: у виборі професії і предмета праці, у виборі спеціалізації, завдань і ситуації всередині професії, у відношенні до професії та професійної мотивації, у виборі способів роботи тощо. Становлення індивідуальних відмінностей відбувається під час включення, інтеграції людини у систему суспільних відносин, порівняння себе з іншими людьми. Набуваючи в результаті процесу професіоналізації сталого характеру, індивідуальні відмінності можуть сприяти становленню індивідуального стилю діяльності.

Індивідуальний стиль діяльності – вираження взаємовідносини об'єктивних вимог діяльності та властивостей особистості, що забезпечує досягнення певного результату. У структурі індивідуального стилю діяльності Є.А. Клімов виділяє два компоненти:

- «ядро» стилю включає якості людини, які базуються на властивостях нервової системи і виявляються мимоволі або без помітних зусиль. У це ядро включаються дві групи природних особливостей: одні сприяють успішній діяльності, інші заважають її здійсненню;

- «прибудова» до ядра включає в себе якості, які виробляються людиною в результаті свідомих або тихих пошуків; прибудова до ядра також включає в себе дві групи особливостей: одні пов'язані з використанням позитивних можливостей суб'єкта, інші спрямовані на подолання негативних

якостей і мають компенсаторний характер [5].

Індивідуальний стиль діяльності визначається природними, вродженими особливостями людини і прижиттєво склалися до якості особистості, що виникли в ході взаємодії людини з предметним та соціальним середовищем. Ефективний і індивідуальний стиль забезпечує найбільший результат при мінімальних витратах часу і сил. Головним аргументом на користь знайдених педагогом індивідуальних способів здійснення педагогічної діяльності буде особистісний та розумовий розвиток його учнів або студентів. Саме вироблення свого стилю з урахуванням, перш за все, властивостей власної особистості, а також специфіки вимог діяльності веде до того, що вчитель менше напружується та втомлюється. Оскільки особистісні властивості педагога є гнучкою структурою, то й індивідуальний стиль діяльності може змінюватися.

Педагогічна діяльність, як і будь-яка інша, характеризується певним стилем, який забезпечується як специфікою самої діяльності, так і індивідуально - психологічними особливостями її суб'єкта.

Індивідуальний стиль педагогічної діяльності формують три основні фактори:

- індивідуально-психологічні особливості педагога;
- особливості педагогічної діяльності;
- особливості навчаючихся [8].

Індивідуально - психологічні особливості педагога, що формують стиль педагогічної діяльності, включають індивідуально - типологічні особливості, особистісні та поведінкові особливості.

Під особливостями педагогічної діяльності розуміються як умови здійснення учителем професійної діяльності, так і зміст дисципліни, курсу, навчального матеріалу.

Особливості учнів, що мають значення для стилю педагогічної діяльності, визначаються такими факторами, як вік, стать, статус, рівень знань і т.д.

У педагогічній діяльності, що характеризується тим, що вона здійснюється в суб'єктно-суб'єктній взаємодії в конкретних навчальних ситуаціях організації та

управління навчальною діяльністю учнів, ці особливості співвідносяться також із характером взаємодії, з характером організації діяльності, предметно-професійною компетентністю викладача та характером спілкування.

Індивідуальність педагога - вираження неповторності, самобутності особистості людини в праці та її професійного світогляду. Становлення індивідуальності означає самовизначення здатності до індивідуального саморозвитку, самовіддачі своїх здібностей на благо інших людей. Індивідуальність, цілісність особистості професіонала найбільш яскраво проявляється тоді, коли вона поєднується з високою духовністю, гуманістичною спрямованістю. Індивідуальний стиль педагога є основним фактором формування його авторитету серед учнів [32].

Підхід, розроблений А.К. Маркової з А.Я. Ніконової, в основу розрізнення стилю в праці педагога були покладені наступні підстави: змістовні характеристики стилю (переважна орієнтація вчителя на процес чи результат своєї праці, розгортання вчителем орієнтовного і контрольоно - оцінного етапів у своїй роботі; динамічні характеристики стилю (гнучкість, стійкість, перемикування та інше); результативність (рівень знань і навиків навчання в учнів, і навіть інтерес навчаючихся до предмета). На основі цього було виділено низку індивідуальних стилів, описаних нижче [33].

А.К. Маркова диференціюють демократичний, авторитарний і ліберальний стилі педагогічної діяльності та описує їх наступним чином.

При демократичному стилі педагогічної діяльності учень розглядається як рівноправний партнер у спілкуванні та пізнавальної діяльності. Педагог привертає увагу учнів до прийняття рішень, враховує їх думки, заохочує самостійність з побажань, враховує не тільки успішність, але й особистісні якості. Методами в дії є спонукання до дії, порада, прохання. Для педагогів демократичного стилю взаємодії характерні велика професійна стійкість, задоволеність своєю професією.

При авторитарному стилі учень розглядається як об'єкт педагогічного впливу, а не рівноправний партнер. Педагог одноосібно приймає рішення, встановлює жорсткий контроль за виконанням умов, які ним висуваються,

використовує свої права без урахування ситуації та думки учня, не обґрунтовує свої дії перед учнями. Внаслідок цього, учні втрачають активність або здійснюють її тільки при провідній ролі у вихователя, виявляють низьку самооцінку, а також агресивність. Головними методами впливу такого стилю є наказ, повчання. Для педагога характерна низька задоволеність професією і професійна нестійкість.

При ліберальніюу стилі педагог уникає прийняття рішень, передаючи ініціативу учням та колегам. Організацію та контроль діяльності учнів здійснює без системи, виявляє нерішучість, коливання.

Кожен із цих стилів, виявляючи ставлення до партнера взаємодії, визначає його характер: від починання, слідування - до партнерства і до відсутності спрямованого впливу. Істотно, що до кожного з цих стилів передбачає домінування або монологічної, або діалогічної форм спілкування [26].

А.К. Маркова виділяє наступні найбільш характерні чотири стилі діяльності педагога.

1. Емоційно-імпровізаційний стиль (далі ЕІС). Орієнтуючись переважно на процес навчання, вчитель недостатньо адекватно по відношенню до кінцевих результатів планує свою роботу; для уроку, він відбирає найбільш цікавий матеріал, а менш цікавий (хоча й важливий) часто залишає для самостійної роботи у студентів. Орієнтується в основному на сильних учнів. Діяльність вчителя є високо оперативною: на уроці часто змінюються види роботи, практикуються колективні обговорення. Однак багатий арсенал використовуваних методів навчання поєднується з низькою методичністю, недостатньо представлені закріплення і повторення навчального матеріалу, контроль знань у студентів.

Діяльність викладача характеризується інтуїтивністю, підвищеною чутливістю в залежності від ситуації на заняттях, особистісної тривожністю, гнучкістю та імпульсивністю. По відношенню до студентів такий викладач чуткий та проникливий. Такий стиль діяльності викладача характеризується інтуїтивністю.

2. Емоційно-методичний стиль (далі ЕМС). Орієнтуючись як на результат, так і на процес навчання, педагог адекватно планує навчально - виховний процес, поетапно відпрацьовує навчальний матеріал, не пропускаючи закріплення, повторення і контроль знань учнів. Діяльність викладача високо оперативна, але переважає інтуїтивність над рефлексивністю. Використовуючи багатий арсенал методичних прийомів при відпрацюванні навчального матеріалу, вчитель прагне активізувати учнів зовнішньої розважальністю, а особливостями самого предмета.

Педагог підвищено чутливий до змін ситуації на уроці, особистісно тривожний, але чуткий та проникливий по відношенню до учнів. Такого вчителя відрізняє висока оперативність, він часто змінює види роботи на уроці, практикує колективні обговорення [61].

3. Міркувально-імпровізаційний стиль (далі МІС). Для вчителя характерні орієнтація на процес та результати навчання, адекватне планування, оперативність, поєднання інтуїтивності та рефлексивності. Викладач цього стилю менш чутливий до змін ситуації на уроці, у них відсутня демонстрація самолюбства, характерна обережність, традиційність. У порівнянні з описаними емоційними стилями даний стиль діяльності вчителя відрізняється меншою винахідливістю у варіюванні методів навчання, він не завжди супроводжується високим темпом роботи, колективними обговореннями. Водночас, на відміну від емоційних відвідувачів, вчителі МІС менше говорять на уроці сами, особливо під час опитування, віддаючи перевагу учням до осінніх шляхів (за допомогою підказок, уточнень), даючи можливість відповідаючим якомога детальніше оформити відповідь.

Для вчителя характерні орієнтація на процес і результати навчання, адекватне планування навчально - виховного процесу, оперативність, поєднання інтуїтивності і рефлексивності [8].

4. Міркувально-методичний стиль (далі ММС). Орієнтуючись переважно на результати навчання і адекватно плануючи навчально - виховний процес, вчитель виявляє консервативність у використанні засобів і способів

педагогічної діяльності. Висока методичність поєднується з малим, стандартним набором методів навчання, перевагою репродуктивної діяльності у студентів, рідкісними до колективними обговореннями.

Вчитель цього стилю відрізняється рефлексивністю, малою чутливістю до змін різних ситуацій на уроці, обережністю в своїх діях [44].

Висновки до розділу 1

В результаті вивчення наукової літератури з проблеми емоційного вигорання педагогів та індивідуального стилю педагогічної діяльності можна зробити такі висновки:

1. Емоційне вигорання в психології сприймається як своєрідне явище, що проявляється у професійній діяльності. В даний час немає єдиної думки на структуру емоційного вигорання, але, можна сказати, що вона є особистісною деформацією внаслідок емоційно напружених і утруднених відносин у системі «людина-людина».

2. Підвищеною увагою дослідників користується питання якості, які необхідні педагогу для успішної реалізації своїх функцій. Багато досліджень присвячені різним аспектам навчального процесу у ВНЗ: форм навчально-виховної роботи, структурі навчально-професійної діяльності у студентів, організація у студентів самостійного навчання та роботи та ін.

3. Синдром емоційного вигорання виникає в результаті внутрішнього накопичення негативних емоцій без відповідного «звільнення» від них і є станом психоемоційного виснаження та фізичної втоми. Умови та режим праці педагогів характеризується емоційними особливостями, які мають виражену модальність: від тривожності та розпачу у ситуаціях безнадійності до радості. Це багатовимірний феномен, який виявляється у психічних та фізіологічних реакціях на ситуації у професійній діяльності людини, при цьому негативні наслідки трудового стресу розглядають у таких аспектах, як: психологічне та фізичне здоров'я самих учителів, а також вплив на результати праці.

4. Під індивідуальним стилем педагогічної діяльності, зазвичай розуміють, що, обираючи різні засоби педагогічного впливу та форми поведінки, педагоги враховують свої індивідуальні схильності. Вчителі з різних навчальних завдань можуть вибрати ті самі, але реалізувати їх по-різному. Залежно від одержувальних, результативних і динамічних характеристик роботи вчителя, виділено низку індивідуальних стилів педагогічної діяльності, а саме емоційно-імпровізаційний, емоційно-методичний, міркувально-імпровізаційний та міркувально-методичний.

Так як індивідуальний стиль викладача має значне місце у педагогічній діяльності, було проведено емпіричне дослідження на виявлення взаємозв'язків емоційного вигорання та індивідуального стилю діяльності педагога.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ТА ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА

2.1. Організація та методи дослідження

Теоретичні положення, викладені у першому розділі, були використані при організації дослідження рівня емоційного вигорання та стилю педагогічної діяльності. Емпіричне дослідження проводилось на базі Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара.

В цьому Університеті працює ціла плеяда визначних учених – академіків і членів-кореспондентів національних академій наук України й інших країн, професорів, які своїми новаторськими ідеями й дослідженнями збагатили потенціал вітчизняної науки, здобули загальнодержавне та міжнародне визнання. На сьогоднішній день Університет – це заклад вищої освіти IV рівня акредитації – багатогалузевий навчально-науковий комплекс, де функціонують 14 факультетів, 3 освітні центри, аспірантура й докторантура, 3 науково-дослідних інститути, 79 кафедр, на яких працюють 1064 викладачів, у тому числі 35 академіків, 170 докторів наук, професорів і 540 кандидатів наук, доцентів.

До структури університету також входять 4 фахові коледжі (машинобудівний, ракетно-космічного машинобудування, промисловий, економіки та бізнесу), Навчально-методичний центр доуніверситетської підготовки (у тому числі для іноземців).

У дослідженні взяли участь 94 викладачі Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, які мають стаж від 1 року. З них 67 чоловік жінки та 27 - чоловіки. Вік учасників складав від 25 до 68 років.

Дослідження проводилося у груповій формі, респондентам було надано письмові інструкції, які у разі потреби роз'яснювалися усно. Також випробуванним було роздано бланки методик. Для низки викладачів бланки методик

представилися в електронній формі. Піддослідні були попереджені про те, що всі дані є конфіденційними, анонімними та будуть використані в узагальненому вигляді виключно з метою цього дослідження.

Як інструментарій даного дослідження використовувалися діагностичні методики:

1). Методика «Діагностика рівня емоційного вигорання» В.В. Бойко.

Методика «Діагностика рівня емоційного вигорання» (додаток А) була створена В.В. Бойком у 1996 році. Мета даної методики виявити сформованість фаз стресу – «напруги», «резистенція», «виснаження» і діагностувати ведучі симптоми «емоційного вигорання».

Методика складається з 84 суджень, що дозволяють діагностувати 3 складових емоційного вигорання, що групуються в 12 шкал.

Кожна фаза стресу діагностується з урахуванням чотирьох характерних для неї симптомів.

1. Фаза «напруги» - характеризується відчуттям емоційного виснаження, втоми, викликаного власною професійною діяльністю.

Виявляється у таких симптомах:

1. «Переживання психотравмуючих обставин».
2. «Незадоволеність собою».
3. «Загнаність у клітину».
4. «Тривога та депресія».

2. Фаза «резистенція» – характеризується надмірним емоційним виснаженням, яке провокує розвиток та виникнення захисних реакцій, які роблять людину емоційно закритою, відстороненою, байдужою.

Виявляється у таких симптомах:

1. «Неадекватне емоційне реагування».
2. «Емоційно-моральна дезорієнтація».
3. «Розширення сфери економії емоцій».
4. «Редукція професійних обов'язків».

3. Фаза «виснаження» – характеризується психофізичним перевтомою

людина, спустошеністю, нівелюванням власних професійних досягнень, порушенням професійних комунікацій, розвитком цинічного ставлення до тих, з ким доводиться спілкуватися, розвитком психосоматичних порушень.

Виявляється у таких симптомах:

1. «Емоційний дефіцит».
2. «Емоційна відстороненість».
3. «Особистісна відстороненість» («деперсоналізація»).
4. «Психосоматичні та психовегетативні порушення».

В рамках цього дослідження вимірювалося 3 фактори, що належать до емоційного вигорання: фаза напруги, фаза резистенція та фаза виснаження.

У процесі тестування респонденти (педагоги) заповнювали бланк реєстрації відповідей. Для підрахунку балів за кожною шкалою було використано ключ до обробки та інтерпретації результатів. Якщо кількість балів досягало або перевищувало діагностичне значення, то у викладача, що обстежується, діагностується відповідна фаза емоційного вигорання.

2). Методика «Діагностика професійного вигорання» (МВІ) К. Маслач, С. Джексон. Застосовувалася у цій роботі для того, щоб розглянути вигорання більш систематично, оскільки емоційне вигорання педагогів багато в чому пов'язано з професійної діяльністю (додаток Б).

Методика МВІ призначена для вимірювання рівня «вигорання» в професіях типу «людина – людина». Створена у 1986 році. Авторами даної методики (опитувальника) є американські психологи К. Маслач та С. Джексон. Цей варіант адаптований Н.Є. Водоп'яноюю.

Даний опитувальник надає достатнє уявлення про психометричні властивості. Дослідження О.С. Старченкова підтвердила валідність і надійність даної версії методики. Статистична обробка отриманих результатів підтвердила ретестову надійність як окремих пунктів, так шкал опитувальника. Перевірка узгодженості емпіричних розподілів шкал з нормальним розподілом показала, що розподіли не відрізняються статистично значуще від нормальних.

Таким чином, отримані дані можуть розглядатися як стійкі –

репрезентативні по відношенню до генеральної сукупності і можуть бути основою визначення тестових норм для працівників соціальних професій. Результати дослідження (проведена оцінка) концептуальної, змістовної, внутрішньої, конструктивної, конвергентної, емпіричної валідності підтверджують можливість використання даної методики вимірювання синдрому вигорання.

Опитувальник містить 22 твердження, за якими можливе обчислення значень 3-х шкал: «емоційне виснаження», «деперсоналізація» та «професійні досягнення».

1 шкала «емоційне виснаження» – переживання зниження емоційного тону, почуття психічної виснаженості, втратою інтересу до оточуючих, відчуття пересиченості роботою. Має 9 тверджень. За цією методикою випробуваний може набрати від 0 до 45 балів (0-7 низький рівень; 8-17 середній рівень, 18 і вище високий рівень).

2 шкала «деперсоналізація» – емоційна відстороненість та байдужість, формальне виконання професійних обов'язків без особистої включеності та співпереживання. Має 5 тверджень. За цією методикою випробуваний може набрати від 0 до 25 балів (0-4 низький рівень, 5-10 середній рівень, 11 і вище високий рівень).

3 шкала «редукція професійних досягнень» відображає ступінь задоволеності працівника собою як особистістю та професіоналом. Має 8 тверджень. За цією методикою випробуваний може набрати від 0 до 40 балів. Ця шкала має зворотний характер, це означає, що більше значення балів означає менший рівень редукції особистих досягнень: 0-22 високий рівень редукції особистих досягнень; 23-30 середній рівень редукції індивідуальних досягнень; 31 та вище низький рівень редукції особистих досягнень.

Респонденти заповнювали бланк відповідей оцінюваний за семибальною шкалою вимірювань від «ніколи» (0 балів) до «завжди» (6 балів). Про наявність високого рівня вигорання свідчать високі оцінки за субшкалами «емоційного виснаження» та «деперсоналізації» та низькі – за шкалою «редукція професійних досягнень».

Для підрахунку індексу «психічного вигорання» значення за всіма трьома компонентами підсумовуються, але використовуються зворотні значення третьої шкали.

3) Діагностика індивідуального стилю діяльності вчителя А. К. Маркової та А.Я. Никонова (додаток В).

Дана методика призначена для визначення переважаючого стилю педагогічної діяльності вчителя: емоційно-імпровізаційний стиль (далі ЕІС), емоційно-методичний стиль (далі ЕМС), міркувально-імпровізаційний стиль (далі МІС), міркувально-методичний стиль (далі ММС).

Опитувальник складається із 33 тверджень. Респонденти заповнювали бланк, у якому на кожне запитання потрібно відповісти «Так» чи «Ні». Обробка та інтерпретація результатів відбувалася за допомогою ключа до тесту. За кожний збіг із ключем нараховується 1 бал.

Для визначення домінуючого стилю педагогічної діяльності рекомендується використовувати виразність того чи іншого стилю у відсотках. Для цього необхідно розділити кількість балів, набрану респондентом за даним стилем, на загальну кількість питань, що входять до цієї шкали.

У ході даного дослідження було отримано «зовнішню» інформацію про рівень емоційного вигорання викладачів та їх індивідуальний стиль педагогічної діяльності, що є цінним діагностичним матеріалом.

Використовувалися такі методи статистичної обробки даних:

1. U-критерій Манна-Уїтні для порівняння двох незалежних вибірок та підрахунку значних відмінностей.

2. Кореляційний аналіз методом підрахунку коефіцієнта рангової кореляції Спірмена виявлення зв'язку між змінними.

Таким чином, детально описавши методики, що використовуються в дослідженні, можна перейти до обговорення результатів проведеного емпіричного дослідження.

2.2. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів

За підсумками тестування за методикою «Діагностика рівня емоційного вигорання» (В.В. Бойко) можна сказати, які фази стресу вже сформувалися або перебувають у стадії формування, які симптоми домінують. Оперуючи смисловим змістом та кількісними показниками, підрахованими для різних фаз формування синдрому емоційного вигорання, можна дати досить об'ємну характеристику особистості та намітити індивідуальні заходи профілактики та психологічної корекції.

Внаслідок використання методики «Діагностика рівня емоційного вигорання» В.В. Бойко було виявлено переважаючі фази емоційного вигорання освітян. Представимо показники виразності стресової фази «напруга» у відсотковому співвідношенні рисунку 1.

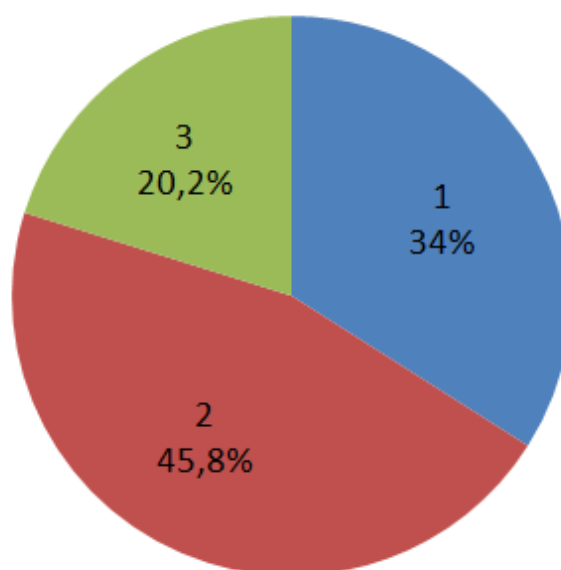


Рисунок 1. Виразність фази напруги за методикою «Діагностика рівня емоційного вигорання» В.В. Бойко (%) (1-сформовано, 2- на стадії формування, 3- несформовано).

Аналізуючи особливості вираженості фази напруги в педагогів, можна назвати, що у більшості – 45,8% (43 особи), вона перебуває у стадії формування, у

34,0% (32 особи) було виділено сформована фаза напруги. Викладачі витрачають більше емоційних сил у своїй діяльності. Вони відчувають психологічну напругу на робочому місці та у взаєминах зі студентами та колегами. Зазнають тривоги, розчарування через те, що не можуть вирішити або вплинути на деякі складні робочі ситуації.

У 20,2% (19 осіб) ознак формування фази напруги не виявлено. Причинами сформованості фази напруги можуть стати такі чинники як відмінність справжньої професійної ситуації та індивідуальних очікувань педагога, або відповідність професійних умінь і навиків певному рівню. У тій чи іншій ситуації відбуваються протиріччя професійному рівні, що сприяє «запуску» механізмів формування емоційного вигорання викладача.

Представимо показники виразності стресової фази «резистенція» у відсотковому співвідношенні на рисунку 2.

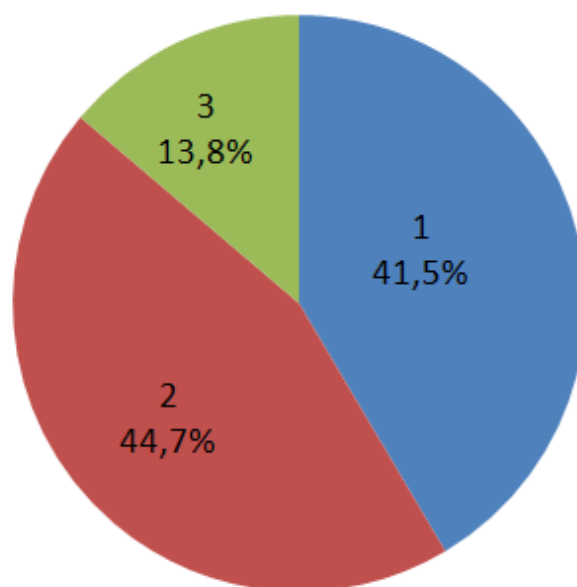


Рисунок 2. Виразність фази резистенція за методикою «Діагностика рівня емоційного вигорання» В.В. Бойко (%) (1-сформовано, 2- на стадії формування, 3- несформовано).

Аналізуючи особливості вираженості фази «резистенція» у викладачів, можна сказати, що у 41,5% (39 осіб) викладачів фаза «резистенція» сформована, що проявляється у обмеженні емоційної віддачі з допомогою вибіркового

реагування ситуації, скорочення обов'язків, потребують емоційних витрат. У 44,7% (42 особи) фаза «резистенція» перебуває на стадії формування, у 13,8% (13 осіб) відзначається відсутність ознак формування фази резистенція.

Пояснити це можна тим, що робота педагогів пов'язана з підвищеною емоційною напругою та інформаційними навантаженнями в процесі педагогічної діяльності. Також на викладачів покладено велику відповідальність за успішну та якісну освіту підростаючого покоління. Даний стресовий стан формує бар'єр, який суттєво знижує успішність та якість виконання своєї роботи. Викладачі перестають знаходити різницю між такими явищами як: економний вияв емоцій та неадекватне виборче емоційне реагування. Неадекватна «економія» емоцій відбувається за рахунок вибіркового реагування під час робочої взаємодії. При цьому сам фахівець цього не помічає. Під час заняття викладач звертається в основному до «сильних» студентів, опитує їх у швидкому темпі, дає мало часу на відповідь, не чекаючи, коли інші студенти самостійно сформулюють відповідь.

Представимо показники вираженості стресової фази «виснаження» у відсотковому співвідношенні на рисунку 3.

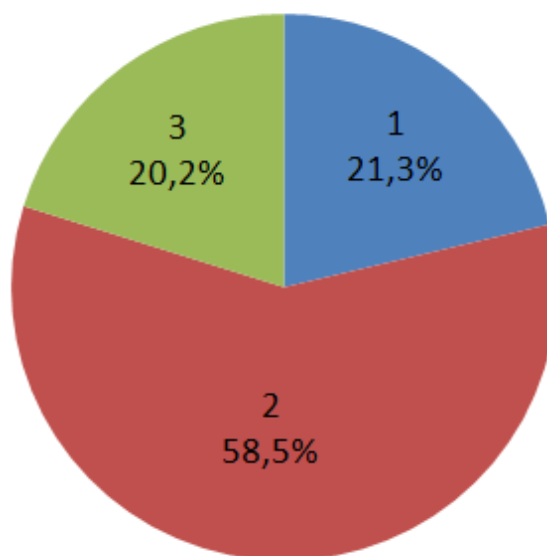


Рисунок 3. Виразність фази виснаження за методикою «Діагностика рівня емоційного вигорання» В.В. Бойко (%) (1-сформовано, 2- на стадії формування, 3- несформовано).

Аналізуючи особливості вираженості фази «виснаження», з характерним падінням загального енергетичного тону та ослабленням нервової системи у викладачів, можна виділити, що у 21,3% (20 осіб) викладачів фаза сформована, що проявляється у втраті здатності організму у боротьбі зі стресором/стресовими ситуаціями та в зменшенні його шкідливого впливу. Таким чином, адаптивна здатність виснажується, що призводить до стресових навантажень. У 58,5% (55 осіб) фаза «виснаження» перебуває у стадії формування, у 20,2% (19 осіб) відзначається відсутність ознак формування фази «виснаження».

Отримані результати можна пояснити специфічністю професією педагога, яка має велику кількість негативних факторів, які провокують емоційну напругу. У педагогічній діяльності існують різноманітні стреси, які характеризуються підвищеною психологічною навантаженістю та потребують постійного контролю на роботі. Такі ситуації часто посилюються конфліктами, непарністю розподілу навантажень, нерівномірністю регламентації праці.

Для перевірки взаємозв'язку вираженості фаз емоційного вигорання та стажу учасників вибірки було використано рангову кореляцію Спірмена. В результаті можна зробити висновок, що фаза напруги ($r=0,371$, $p<0,01$), фаза резистенція ($r=0,398$, $p<0,01$), фаза виснаження ($r=0,405$, $p<0,01$) взаємопов'язані зі стажем викладачів.

Чим вищий стаж викладача, тим більша ймовірність формування у нього фази «напруги». З кожним роком фахівці усвідомлюють відмінності уявлень про майбутню професію та особисті очікування. Розвиток неможливості конструктивно вирішити ситуацію через емоційну перевантаженість. Аналіз вираженості фази «резистенція» зі стажем вчителів показав, що чим більше стаж, тим сформуваніше фаза. Такі викладачі вибірково реагують на ситуації, економно показують емоції та вибірково, не завжди адекватно встановлюють контакт. По мірі збільшення стажу роботи формується також фаза виснаження. У таких викладачів майже нічого не викликає емоційного відгуку. Вони байдужі як до студентів, так і до результатів своєї педагогічної діяльності.

Можливою причиною формування фаз емоційного стану у молодих

спеціалістів 25-28 років (стаж від 0 до 5 років) може стати відмінність між очікуваннями від професії з дійсністю. Викладачі, сподіваючись, що після закінчення ВНЗ стануть автоматично професіоналами, чекають від себе компетентності. Малий досвід роботи, побоювання зазнати невдачі не дозволяють гнучко реагувати на ситуації. У ситуаціях невизначеності і не підготовленості такі викладачі відчувають велику емоційну напруженість, що призводить до «запуску» механізму формування фаз емоційного вигорання та може залишити відбиток на подальшу професійну діяльність.

Також можна спостерігати, що у викладачів віком 46 - 66 років (стаж роботи більше 20 років), фази емоційного вигорання мають тенденцію до зростання. Можна припустити, що таке піднесення пов'язано з віковими особливостями викладачів. Цей період взаємопов'язаний із кризою ідентичності особистості. Перед викладачем також постає питання: «А навіщо мені це все? Навіщо я тут працюю?». Якщо фахівцю вдається знайти відповіді на них і успішно вирішити життєві завдання, то надалі він переживає новий підйом творчих сил. Можливо, у цій групі виявилися вчителі з різними стадіями формування фаз.

Найбільш стійкою виявилася група вчителів 30-44 роки (стаж роботи від 15 до 20 років). Для цього періоду характерне освоєння батьківської дистанції з дітьми, з'являється більше часу та уваги для свого життя. Це призводить до відновлення переживань, появи почуттів повноти життя, причетності до всіх її проявів. Можна припустити, що досягнення певної душевної гармонії, стабільності цього вікового періоду є позитивними особистісними чинниками формування стійкості до емоційного вигорання.

З метою порівняння впливу статі на формування фаз «напруги», «резистенція» та «виснаження» була використана статистична обробка даних показників з використанням U-критерію Манна-Уїтні. При аналізі результатів можна виділити, що фаза «резистенція» ($p=0,961$) і фаза «виснаження» ($p=0,833$) мають однаковий розподіл між чоловіками та жінками, отже, знаходяться поза зоною статистичної значущості, істотних відмінностей не мають. А фаза «напруги» ($p=0,32$) перебуває у зоні статистичної значимості, отже, різниці між

цією фазою і статтю значимі. За даними результатами у чоловіків фаза «напруги» не сформована, на відміну жінок. Це можна пояснити тим, що у вибірці цього дослідження, респондентів жіночої статі більше, ніж чоловічої.

Отже, аналізуючи результати дослідження професійного вигорання за методикою В.В. Бойко, можна сказати, що у більшості викладачів сформована фаза «резистенція», і навіть фази «напруги» і «виснаження» перебувають у стадії формування.

Далі була використана методика «Діагностика професійного вигорання» (МВІ) К. Маслач, С. Джексон. В результаті використання методики МВІ були виявлені переважаючі шкали емоційного вигорання викладачів та оцінений їхній рівень. Результати дослідження виразності емоційного виснаження за методикою МВІ, відображено у відсотковому співвідношенні на рисунку 4.

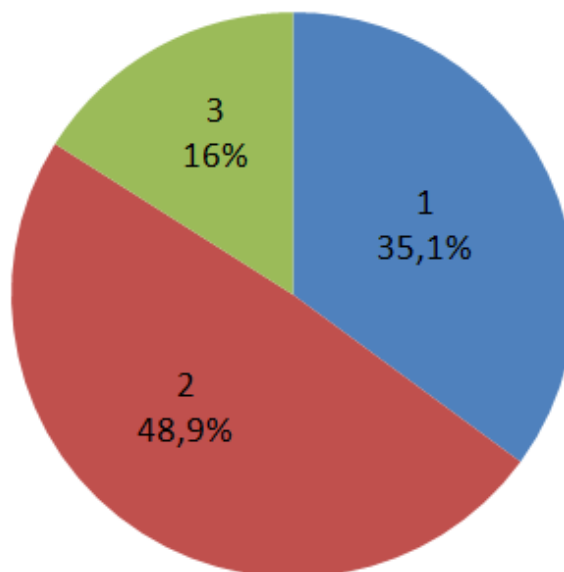


Рисунок 4. Розподіл показників емоційного виснаження за методикою «МВІ» (%) (1- високий рівень, 2- середній рівень, 3- низький рівень).

Аналізуючи розподіл показників емоційного виснаження за методикою МВІ у викладачів, отримали такі дані - високий рівень емоційного виснаження у 35,1% (33 особи) респондентів, що проявляється в емоційній та фізичній втомі, байдужості та холодності по відношенню до оточуючих з ознаками депресії та

дратівливості. У 48,9% (46 осіб) вибірки цей показник знаходиться на середньому рівні, у 16% (15 осіб) цей показник знаходиться на низькому рівні. Високий і середній рівень емоційного виснаження викладачів можна пояснити підвищеною особистісною включеністю в процес. Педагогічна діяльність пов'язана з напруженими ситуаціями, які впливають на психологічне і фізіологічне здоров'я викладача. Високі емоційні навантаження призводять до того, що педагог тривалий час перебуває у стані стресу, що сприяє виникненню емоційних зривів.

Результати дослідження виразності деперсоналізації за методикою МВІ, відображено у відсотковому співвідношенні на рисунку 5.

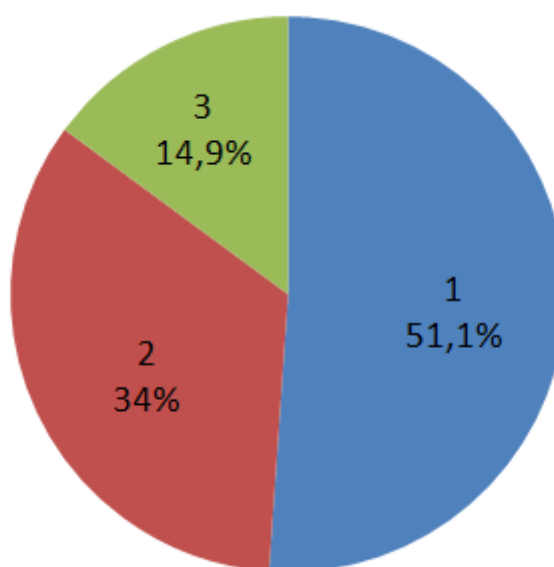


Рисунок 5. Розподіл показників деперсоналізації за методикою «МВІ» (%) (1- високий рівень, 2- середній рівень, 3- низький рівень).

Аналізуючи розподіл показників деперсоналізації серед викладачів, визначили, що високий рівень деперсоналізації присутній у 51,1% (48 осіб). Такі викладачі намагаються зменшити кількість контактів з оточуючими, у них з'являється підвищена дратівливість та нетерпимість у ситуаціях спілкування, негативізм стосовно інших людей. Середній рівень цього показника у 34,0% (32 осіб) респондентів, у 14,9% (14 осіб) цей показник знаходиться на низькому рівні. Високий рівень деперсоналізації серед викладачів можна пояснити труднощами при взаємодії зі студентами, їхніми батьками, колегами, а також з адміністрацією.

Внаслідок чого, внутрішнє стримуване роздратування, негативне ставлення виходить назовні у вигляді закидів, непорозуміння та конфліктних ситуацій.

Результати дослідження виразності редукції професійних досягнень за методикою МВІ відображено у відсотковому співвідношенні на рисунку 6.

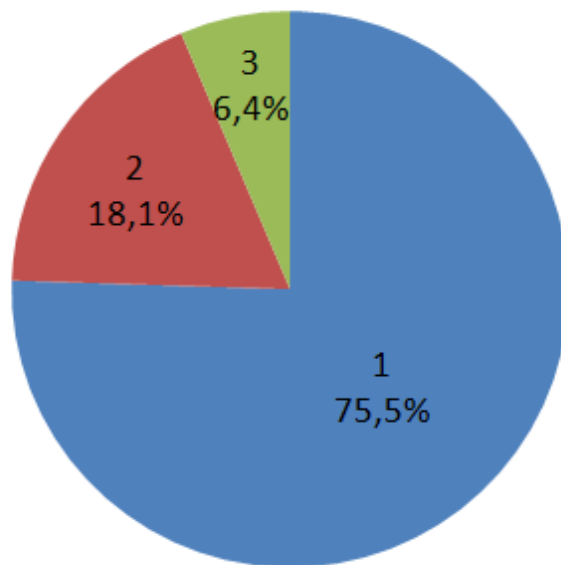


Рисунок 6. Розподіл показників редукції професійних досягнень за методикою «МВІ» (%) (1- високий рівень, 2- середній рівень, 3- низький рівень).

Аналізуючи розподіл показників редукції професійних досягнень, можна підкреслити, що високий рівень у 75,5% (71 особи) респондентів. Виявляється у зниження почуття компетентності у своїй роботі, невдоволення собою, а також зниження рівня робочої мотивації. Середній рівень у 18,1% (17 осіб) вибірки та низький рівень у 6,4% (6 осіб) викладачів. Через емоційне та інформаційне навантаження, зниження продуктивності та ефективності роботи, байдужості та зменшення посадових обов'язків підвищується рівень редукції професійних досягнень. Що призводить до зниження особистої та професійної самооцінки, виникнення почуття власної неспроможності, байдужості до роботи.

Для перевірки взаємозв'язку виразності показників емоційного вигорання та стажу учасників вибірки було використано рангову кореляцію Спірмена. В результаті можна сказати, що емоційне виснаження ($r=0,439$, $p<0,01$) та

деперсоналізація ($r=0,309$, $p<0,03$) позитивно пов'язані зі стажем викладачів.

За отриманими результатами, можна дійти висновку, що з підвищенням стажу роботи викладача показники емоційне виснаження і деперсоналізації мають тенденцію до зростання. Можливо, це можна пояснити особистісними особливостями педагогів, а також віковими кризами, що проходяться ними.

З метою порівняння розподілу виразності показників емоційного вигорання: емоційне виснаження, деперсоналізація, редукція професійних досягнень у чоловіків та жінок було використано статистичну обробку результатів з використанням U-критерію Манна-Уїтні. Було виявлено, що показники деперсоналізації ($p=0,141$) та редукція професійних досягнень ($p=0,72$) мають однаковий розподіл між жінками та чоловіками, отже, суттєвих відмінностей не мають. Показник емоційного виснаження ($p=0,38$) перебуває у зоні статистичної значимості, отже, різниця між цим показником і статтю значимі. За даними результатами, у жінок показник емоційного виснаження частіше знаходиться на високому рівні, ніж у чоловіків. Це можна пояснити тим, що у вибірці цього дослідження, респондентів жіночої статі більше, ніж чоловічої.

Таким чином, аналізуючи результати дослідження професійного вигорання за методикою МВІ К. Маслач, С. Джексон, можна зробити висновок, що у більшості викладачів на високому рівні знаходяться такі показники емоційного вигорання, як деперсоналізація та редукція професійних досягнень.

За результатами двох методик «Діагностика рівня емоційного вигорання» В.В. Бойко та «Діагностика професійного вигорання» (МВІ) К. Маслач, С. Джексон, можна дійти невтішного висновку, що у більшості респондентів переважає високий рівень редукції професійних досягнень і деперсоналізація, і навіть сформована фаза «резистенція», а фази напруги і виснаження перебувають у стадії формування.

Можливо, це можна пояснити тим, що викладачі мають труднощі в адаптації до нових умов праці, у взаємодії з колективом та студентами. Намагаються спростити свої професійні обов'язки, мобілізують внутрішній потенціал та внутрішні ресурси зниження загальної напруги.

Усвідомлено чи ні, викладачі прагнуть застосовувати захисні механізми зменшення впливу негативних чинників, і навіть обмеження емоційного реагування. Вибірково відбирають людей, контролюють соціальні контакти, зменшують коло спілкування. Отже, зменшується загальний енергетичний тонус. Нервова система починає не справлятися з навантаженнями, виникає емоційна відстороненість, байдужість. Якість діяльності падає, звідси виникає невдоволення собою, знецінення себе як професіонала, своїх цілей та цінностей.

В результаті використання методики А.К. Маркової та А. Я. Ніконової «Методика аналізу особливостей індивідуального стилю педагогічної діяльності» було виявлено переважаючі стилі діяльності респондентів.

Результати дослідження виразності індивідуальних стилів діяльності викладачів: емоційно-методичний (далі ЕМС), емоційно-імпровізаційний (далі ЕІС), міркувально-методичний (далі ММС), міркувально-імпровізаційний (далі МІС) відображено у відсотковому співвідношенні на рисунку 7.

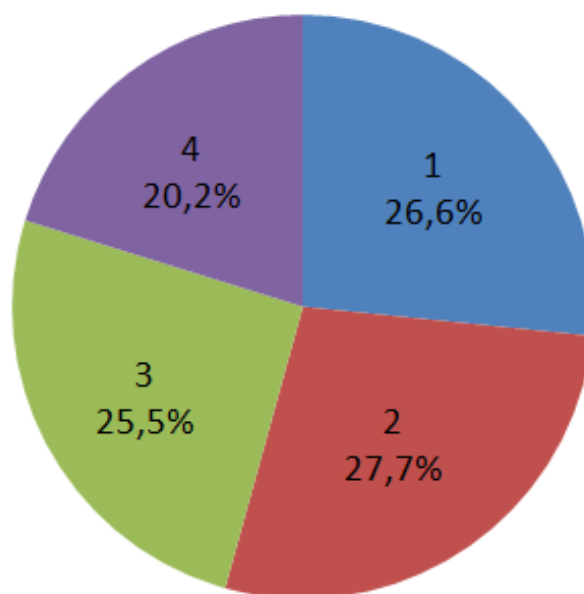


Рисунок 7. Відсоткове співвідношення розподілу індивідуальних стилів педагогічної діяльності викладачів за методикою А.К. Маркової та А. Я. Ніконової (1- ЕМС, 2- ЕІС, 3- ММС, 4- МІС)

Аналізуючи даний розподіл, можна виділити, що емоційно-методичний стиль (ЕМС) у 26,6% (25 осіб) вибірки, емоційно-імпровізаційний стиль (ЕІС) у

27,7% (26 осіб) викладачів, міркувально-методичний стиль (ММС) у 25,5% (24 особи) респондентів, міркувально-імпровізаційний стиль (МІС) у 20,2% (19 осіб) викладачів. Можна стверджувати, що у даній вибірці є всі розглянуті стилі педагогічної діяльності. Це можна пояснити тим, що кожен викладач по-своєму орієнтується на процес і результат своєї діяльності, по-різному відноситься до контрольньо-оціночного етапу у роботі. Також має різні динамічні характеристики стилю: що включає стійкість, гнучкість і переключення педагога.

Для перевірки взаємозв'язку виразності індивідуальних стилів педагогічної діяльності та стажу учасників вибірки було використано рангову кореляцію Спірмена. В результаті можна виділити, що, чим триваліший стаж роботи викладача, тим більше виражений методичний стиль ($r=0,331$, $p<0,01$). А чим молодший викладач (менше стаж), тим більше переважає емоційно-імпровізаційний стиль ($r=-0,352$, $p=0,01$). Можливо, це відбувається через те, що зі збільшенням стажу педагогічної діяльності викладач більш організовано та структуровано, підходить до процесу навчання, але при цьому креативність у виборі набору методів, форм та способів навчання зменшується.

З метою порівняння розподілу виразності індивідуального стилю педагогічної діяльності у чоловіків та жінок було використано статистичну обробку результатів з використанням U-критерію Манна-Уїтні. Було виявлено, що емоційно-імпровізаційний ($p = 0,511$), емоційно - методичний ($p = 0,401$), міркувально - методичний ($p = 0,972$), міркувально - імпровізаційний ($p = 0,703$) стилі мають однаковий розподіл між жінками і чоловіків перебувають поза зоною статистичної значимості отже, істотних відмінностей немає.

Для перевірки того, як фази емоційного вигорання викладачів пов'язані з такими стилями педагогічної діяльності як емоційно-методичний, міркувально-методичний, емоційно-імпровізаційний, міркувально-імпровізаційний, була використана рангова кореляція Спірмена. Кореляційний аналіз показав, що з фазами емоційного вигорання взаємопов'язані тільки емоційно-імпровізаційний та міркувально-методичний стилі педагогічної діяльності. Причому, чим сформованіші фази «напруги» ($r=0,227$, $p<0,05$), «резистенція» ($r=0,452$, $p<0,01$) та

«виснаження» ($r=0,238$, $p<0,05$), тим більше буде переважати міркувально-методичний стиль. Можливо, це може пояснюватися тим, що цей стиль має ряд негативних властивостей, а саме невміння постійно підтримувати в студентів інтерес до предмета, що вивчається, використання стандартного набору форм і методів навчання, перевага репродуктивної, а не продуктивної діяльності студентів, нестабільне емоційне ставлення до студентів. Все це веде до таких психологічних проблем викладача як: формування байдужості до студентів та предмета, що вивчається, утруднення у встановленні контакту зі студентами, спустошення та обмеження виразності своїх емоцій.

Але чим більше переважає емоційно-імпровізаційний стиль, тим менше фази «напруги» ($r=-0,294$, $p<0,01$), «резистенція» ($r=-0,367$, $p<0,01$), «виснаження» ($r=-0,388$, $p<0,01$). Ймовірно, так відбувається через те, що чим більше визначений викладач у своєму стилі, компетентний і практично «підкований» у ньому, тим менше він піддається ризику формування фаз емоційного вигорання. І навпаки, чим менше викладач визначений у своєму стилі педагогічної діяльності, тим більше він схильний до емоційних навантажень, що збільшує шанс на появи сформованих фаз емоційного вигорання.

Також було проведено кореляційний аналіз показників емоційного вигорання та індивідуальних стилів педагогічної діяльності. При проведенні кореляційного аналізу було виявлено, що чим вище рівень емоційного виснаження ($r=0,417$, $p<0,01$), деперсоналізації ($r=0,388$, $p<0,01$), тим більше переважає міркувально-методичний стиль. Однак, чим більше переважає емоційно-імпровізаційний стиль, тим нижчі показники емоційного вигорання: емоційне виснаження ($r=-0,212$, $p<0,05$), деперсоналізація ($r=-0,243$, $p<0,05$), редукція професійних досягнень ($r=-0,264$, $p<0,05$).

Можна припустити, що так відбувається через те, що при міркувально-методичному стилі не завжди є сприятливий клімат, що емоційно позначається на психологічному здоров'ї викладача, а також на взаємодію між студентами. В емоційно-імпровізаційному стилі переважає сприятливий психологічний клімат, який відрізняє даний стиль від ММС інтересом до дисципліни, що вивчається,

високою пізнавальною активністю, що поєднуються з різноманітними формами і методами навчання, колективними обговореннями, і груповою роботою, що сприяє зниженню рівня показників емоційного вигорання – емоційне виснаження та деперсоналізація.

З отриманих даних можна дійти висновку у тому, що не треба забувати про значущості такого чинника емоційного вигорання викладача, як індивідуальний стиль педагогічної діяльності. Отже, окрім інших питань діяльності, необхідно серйозно поставитися і звернути увагу на свій власний стиль і продумати його організацію.

Висновок по розділу 2

Аналіз результатів емпіричного дослідження дозволяє зробити наступні висновки:

1. У викладачів більшою мірою сформована фаза «резистенція», а такі фази емоційного вигорання як «напруги» та «виснаження» знаходяться у більшості учасників вибірки у стадії формування. Фази «резистенція» та «виснаження» мають однаковий розподіл між чоловіками та жінками. Сформована фаза «напруги» у цій вибірці спостерігається більше в жінок, ніж чоловіків. Також фази емоційного вигорання позитивно пов'язані зі стажем роботи викладачів.

2. Виявлено високий рівень таких показників емоційного вигорання як: деперсоналізація та редукція професійних досягнень викладачів. Аналізуючи отримані статистичні дані, можна зробити висновок, що дані показники однаково розподілені між жінками та чоловіками. Показник емоційного виснаження більшості учасників дослідження перебуває в середньому рівні, і навіть переважає в жіночій статі. Такі показники емоційного вигорання як емоційне виснаження та деперсоналізація позитивно пов'язані зі стажем роботи викладачів.

3. У даній вибірці присутні викладачі з усіма, що розглядаються, індивідуальними стилями педагогічної діяльності. Найбільша кількість викладачів

мають емоційно-імпровізаційний стиль (ЕІС) - це 27,7%. Далі йде емоційно-методичний стиль (ЕМС) (26,6% респондентів), наступний міркувально-методичний стиль (ММС) (25,5%), та останній - міркувально-імпровізаційний стиль (МІС) у 20,2% (19 осіб) викладачів. Дані стилі однаково розподілені між чоловіками та жінками.

4. Здебільшого фази емоційного вигорання викладачів позитивно пов'язані з такими стилями педагогічної діяльності як емоційно-методичний (ЕМС), міркувально-методичний (ММС), емоційно-імпровізаційний (ЕІС), міркувально-імпровізаційний (МІС). Було виявлено взаємозв'язок тільки між емоційно-імпровізаційним і міркувально-методичним стилями педагогічної діяльності та фазами емоційного вигорання. Можна також виділити, що тільки міркувально-методичний та емоційно-імпровізаційний стилі мають взаємозв'язок із показниками емоційного вигорання.

РОЗДІЛ 3

РОЗРОБЛЕННЯ ПРАКТИЧНИХ РЕКОМЕНДАЦІЙ ТА СЕМІНАРІВ ДЛЯ ПРОФІЛАКТИКИ ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ

3.1. Практичні рекомендації щодо профілактики професійного вигорання

Традиційно ефективна психопрофілактична робота реалізується у кількох напрямках. Перший – організаційний, пов'язаний із профілактичністю тих травмуючих факторів, які зачіпають умови трудової діяльності спеціаліста. До них можна віднести високий ступінь виснаження внутрішніх ресурсів професіонала, реалізація трудової діяльності в екстремальних умовах, необхідність роботи в нестандартних соціальних ролях, високий ступінь відповідальності та інші.

Другим напрямом психопрофілактики є робота з особистістю спеціаліста. У цю групу ставляться особистісні, емоційні прояви професіонала, які є основою включення їх у групу ризику. Прогнозування цих аспектів супроводжується підключенням психодіагностичної роботи.

Вибудовуючи систему профілактичної роботи, необхідно враховувати, що зміни та коригування об'єктивних організаційних умов не завжди стає доступним. Звідси метою істинної профілактичної діяльності бачиться «...попередження професійного вигорання персоналу, орієнтування на те, щоб суб'єкти праці нарощували, поповнювали власні особистісні ресурси» [15].

Профілактика професійного вигорання у викладачів має власну специфіку. Насамперед, вона має бути спрямована на те, щоб формувати та розвивати у них навички саморегуляції. Ці навички виражаються у самовладанні, самоврядуванні своєю поведінкою та емоційним станом, розвивати емоційний самоконтроль. Більше того, профілактичні заходи для викладачів мають бути більш індивідуалізованими. Це необхідно з метою нівелювання активізації захисних

механізмів, які використовують освітяни у груповій роботі.

Також, походження та розвиток професійного вигорання у педагогів також має індивідуалізований характер. Це виявляється у тому, що провідними чинниками у формуванні є особистісні особливості фахівців. У той самий час, саме опора особистісні особливості педагогів є найоптимальнішою стратегією надання їм психологічної допомоги.

Виробляючи рекомендації щодо профілактики професійного вигорання педагогів, необхідно спиратися на розуміння даного феномену як багатовимірного конструкту, що впливає на всі сфери життєдіяльності спеціаліста та призводить до інтелектуального, фізичного та емоційного виснаження. Основними чинниками його виникнення є інтенсивні та тривалі стресові ситуації у соціально значущій сфері з високим ступенем відповідальності.

Виходячи з вищезазначених принципів, психологічна профілактика повинна мати комплексний характер і включати:

- психодіагностичну роботу. Спрямована на вивчення особистісних особливостей фахівця та його прояви за різних умов;
- психологічне просвітництво. Включає поширення інформації про дане явище, адресне та своєчасне інформування за основними експрес-методами профілактики та прийомів самопомоги в процесі реалізації педагогом своєї професійної діяльності;
- психологічне консультування. Основною метою є запобігання прояву тих чи інших складнощів у професійній діяльності, активізацію в індивідуальній роботі внутрішніх особистісних ресурсів спеціаліста.

Якщо формувати точкові та конкретні рекомендації викладачам для профілактики емоційного вигорання, можна виділити кілька технік і прийомів, які можуть використовувати самостійно як самопомоги.

Практика емоційного спілкування. Ця техніка виражається в аналізі викладачем власних відчуттів, емоцій та почуттів, особливо коли він може поділитися з оточуючими. Це досягається через обмін думками між співробітниками, аналіз складних робочих ситуацій та обговорення їх із колегами,

тим самим підтримуючи один одного. Співробітники повинні мати доступ до умов, коли вони спокійно можуть поділитися своїми негативними емоціями з іншими в безпечній обстановці, тим самим спільно шукаючи рішення.

Нівелювання непотрібної конкуренції коїться з іншими співробітниками. Так, бувають ситуації, де конкуренція необхідна, проте не всі професійні ситуації включають конкурентний аспект. Жага конкуренції породжує та посилює у спеціаліста почуття тривоги, напруги, агресії і, як наслідок, емоційне вигорання.

Освоєння навичок саморегуляції, які стають фундаментом для ефективною та здоровою реакції у різних стресових професійних ситуаціях, є необхідними в житті та роботі педагога. Серед основних прийомів можна відзначити позитивну внутрішню мову, визначення та розуміння своїх особистих цілей, навичок релаксації. Баланс між режимами праці та відпочинку, вміння використовувати «тайм-аути». Вміння зупинитись, відпочити є важливими умовами для збереження благополуччя.

Чітке формулювання короткострокових та довгострокових професійних цілей. Постановка та досягнення короткострокових цілей дозволяє отримувати зворотний зв'язок, підвищує самооцінку фахівця та підвищує рівень довгострокової професійної мотивації.

3.2. Семінари з профілактики емоційного вигорання у педагогів

Після проведення діагностики та аналізу отриманих результатів, були підготовлені матеріали для проведення семінарів з метою профілактики емоційного вигорання у педагогів.

Мета семінарів: підвищення ефективності діяльності педагогів через профілактику емоційного вигорання.

Завдання семінарів:

1. Інформування педагогів про синдром емоційного вигорання, про фактори вигорання викладачів, а також про індивідуальні стилі педагогічної діяльності.

2. Створити умови поняття фахівців свого емоційного стану.
3. Ознайомити педагогів зі способами зняття емоційного напруження.
4. Створити умови для розвитку емоційної компетентності.
5. Створити умови для знаходження своїх особистісних ресурсів боротьби з негативними психологічними емоціями.

На семінарах використовувалися такі форми роботи:

1. лекції.
2. Психологічні ігри та вправи.
3. Групова робота.

Структура семінару:

1 етап - створення сприятливого психологічного мікроклімату, вплив на емоційний стан, рівень активності групи.

2 етап - Основний зміст заняття.

3 етап - Рефлексія, оцінка заняття.

Опис семінарів:

1 семінар – «Емоційне вигорання як психологічний феномен». На початку семінару проводилася групова вправа «Наші очікування» для виявлення очікування учасників та для подальшого аналізу ефективності занять.

1 вправа «Наші очікування».

Інструкція: «Кожен із нас чогось очікує від нової справи. Чого ви чекаєте від цих семінарів? (Ведучий записує очікування в лівій частині дошки). Що ви готові вкласти в семінари? (Ведучий записує в правій частині дошки). Те, що ми з вами записали, може змінюватися протягом усіх семінарів. Можливо, ви отримаєте те, чого не очікували. Багато чого залежатиме від вашої активності.

Далі з лекцій семінару викладачі знайомляться з історією та терміном «емоційне вигорання», а також з його стадіями та симптомами. Після лекцій проводились психологічні вправи.

«Магазин почуттів» на усвідомлення та прийняття своїх почуттів, та «Перший крок до релаксації» для знайомства вчителів з одним із способів саморегуляції.

2 вправа «Магазин почуттів».

Інструкція: «Уявіть, що ви прийшли в магазин. Це не простий магазин - тут можна продати будь-яке своє почуття й отримати натомість інше, яке хочете. Я продавець у цьому магазині. Яких почуттів ви хочете позбутися і придбати натомість щось інше? Хто буде першим покупцем?». У процесі торгу продавець каже, що потім не можна буде повернути назад почуття, тому потрібно зважити всі «за» і «проти». Пропонує описати почуття: як воно виглядає, на що схоже, його розмір, важке чи легке тощо. Покупець має переконати продавця, що потім він зможе комусь продати це почуття. Придумуючи рекламу почуттю, зазвичай покупець вирішує нічого не продавати. До кожної ситуації продавцю потрібно підходити індивідуально.

3 вправа «Перший крок до релаксації».

Інструкція: «Сядьте зручно, покладіть руки на коліна, притуліться спиною до спинки стільця. Закрийте очі. Зосередьтеся на своєму диханні. Повільно й глибоко вдихайте та видихайте повітря. З кожним вдихом і видихом ви дедалі більше заспокоюєтеся і зосереджуєтеся на своїх відчуттях. Дихайте легко і вільно. Зверніть увагу, які частини вашого тіла стикаються зі стільцем. Відчуйте, як їхня поверхня підтримує вас. Відчуйте цю підтримку трохи сильніше: уявіть, що крісло піднімається, щоб підтримати вас. Відчуйте повне розслаблення».

Наприкінці заняття вчителі дають свій зворотний зв'язок за результатами семінару.

2 семінар – «Фактори емоційного вигорання педагога». На початку цього семінару проводиться психологічна вправа «Оповідання від імені предмета», для знаходження ресурсів подолання виявлених проблем. Потім із лекції вчителі знайомилися з факторами, що дозволяють виникнути емоційному вигорянню вчителів.

4 вправа «Розповідь від імені предмета».

Інструкція: «Виберіть будь-який предмет. Це може бути те, що є на вас, або щось інше. Розкажіть від його імені про його життя, про те, як він ставиться до інших, як він хотів би, щоб ставилися до нього, які проблеми його хвилюють».

Далі вправа «Притулок» на візуалізацію, як інший спосіб зняття емоційної напруги.

5 вправа «Притулок».

Інструкція: «Уявіть собі, що у вас є зручний надійний притулок, у якому ви можете сховатися, коли забажаєте. Уявіть собі хатину в горах або лісову долину, особистий корабель, сад, таємничий замок. Подумки опишіть це безпечне місце. Ви можете там відпочивати, слухати музику або розмовляти з другом. Після того, як ви зробите це кілька разів, можете фантазувати подібним чином протягом дня. Заплющте на кілька хвилин очі та увійдіть у свій особистий притулок».

Запитання для рефлексії:

- які образи у вас виникли?
- чи вдалося побачити всю картину, викликати відповідні тілесні відчуття?

Міні – лекція інформує викладачів про способи саморегуляції у ситуації стресу:

- Активізація почуття гумору (спробувати побачити комічне навіть у складній ситуації) - подумки коментувати те, що відбувається, бадьорим голосом спортивного коментатора; подумки уявити агресивного партнера в комічній ситуації;

- Рахувати до 10, перш ніж вчинити дію у відповідь;

- Самопереконання, самонакази, що викликають спокійний стан;

- Піти із ситуації. Змінити обстановку.

- Сконцентрувати свою увагу на чомусь: розглядати який-небудь предмет і подумки його описувати; прислухатися до звуків за вікном; зосередитися на своїх тілесних відчуттях;

- Самоконтроль емоційного стану за зовнішніми виразами обличчя;

- Використання образів концентрації та візуалізації - зосередження уваги та уяви на певному об'єкті.

Наприкінці семінару педагоги діляться своїми враженнями та результатами.

3 семінар – «Індивідуальний стиль діяльності педагога». На початку заняття проводиться психологічна вправа «Хто Я?», підвищення своєї

значимості. Потім проводиться групова робота на цілепокладання «Перетворюємо проблеми на цілі».

6 вправа «Хто Я».

Інструкція: «Напишіть у стовпчик цифри від 1 до 20 і 20 разів дайте відповідь на запитання: «Хто Я». Використовуйте характеристики, риси, почуття та інтереси для опису себе, починаючи кожне речення з займенника «Я». На завершення роботи кожен може голосно прочитати свій перелік решті групи та відрефлексувати ті відчуття, почуття, думки, емоції, які виникли в процесі виконання цього завдання.

7 вправа «Перетворюємо проблеми на цілі».

Інструкція: «У кожного з нас є свої проблеми. Багато з них можуть бути вирішені, якщо ми зможемо уявити їх для себе у вигляді цілей, яких ми хотіли б досягти. Давайте спробуємо це зробити».

1) Складіть список проблем, які ви хотіли б якомога швидше вирішити. Наступні запитання допоможуть вам у цьому.

- Що я справді хочу робити, мати, чого хочу досягти?
- Що ще може принести мені задоволення?
- У яких сферах життя я хотів (ла) б удосконалити свої здібності?
- Що останнім часом займало мої думки, обтяжувало або сердило мене?
- На що я найчастіше скаржуся?
- Що створює мені найбільше турбот?
- Що змушує мене почуватися тривожно або напружено?
- Що дає можливість почуватися затишно?
- Що мене найбільше засмучує?
- Що стало останнім часом мене дратувати?
- Що я хотів (ла) б змінити в моєму ставленні до самого себе?
- Що мені треба змінити в собі?
- На що в мене йде занадто багато часу?
- Що мені дуже складно робити?
- Від чого я швидко втомлююся?

- Як я міг (могла) б краще розподілити час?
- Як я міг (могла) б розумніше витратити гроші?

2) Тепер опишіть проблему, яку ви хотіли б вирішити насамперед. Уявіть її якомога об'єктивніше.

3) Сформулюйте мету, яку ви могли б досягти. Що вам треба зробити для того, щоб ваша проблема перестала існувати або, принаймні, стала менш гострою?

Далі з лекції викладачі знайомляться з індивідуальними стилями педагогічної діяльності та отримують рекомендації щодо покращення ефективності кожного індивідуального стилю педагогічної діяльності.

На завершення заняття проводиться групова вправа «Комплімент із плюсом» на усвідомлення своїх особистісних ресурсів.

8 вправа «Комплімент із плюсом». Вишиковуються 2 кола - внутрішнє і зовнішнє. Кількість учасників в обох колах має бути однаковою.

Інструкція: «Подивіться один на одного. У вас зараз є можливість сказати одне одному теплі слова. Нехай це буде комплімент. Складність цієї вправи в тому. Щоб гідно прийняти комплімент і додати про себе щось хороше. Коли ви почуєте комплімент, скажіть: «Так, я ... (повторіть сказаний комплімент), а крім того, я ще й...».

Наприкінці семінару отримання зворотного зв'язку від учасників та порівняння їх очікувань із отриманими результатами.

4 семінар - «Визначення особистих ресурсів для подолання вигорання»

На початку заняття проводиться психологічна вправа «Мій ресурсний сад». Метою є усвідомлення особистих ресурсів і якостей, які допомагають зберігати енергію та позитивний настрій.

Вправа 1. «Мій ресурсний сад»

Інструкція: «Уявіть свій внутрішній світ як сад, де кожна рослина символізує певний ресурс: впевненість, терпіння, креативність, мотивація тощо. На аркуші паперу намалуйте свій сад і підпишіть, які ресурси ви вже маєте, а яких, можливо, бракує. Подумайте, що вам необхідно, щоб цей сад розквітнув».

Після завершення роботи учасники діляться своїми малюнками, обговорюють, які ресурси допомагають їм почуватися краще, і як вони можуть їх зміцнити.

Вправа 2. «Мої ресурси в життєвих труднощах»

Інструкція: «Обміркуйте ситуації, в яких вам вдавалося справлятися зі стресом, і спробуйте відшукати свої внутрішні ресурси, які допомогли у цьому. Напишіть три якості або навички, що стали вам в нагоді».

Обговорення завершується створенням «Ресурсної карти», яка допомагає кожному учаснику бачити власні сильні сторони для подолання емоційного вигорання.

Далі семінар включає лекційну частину, де розглядаються різні джерела ресурсів: соціальні, емоційні, фізичні, а також надаються поради щодо їх підтримки та розвитку.

На завершення проводиться групова рефлексія, в якій учасники обговорюють свої враження від вправи, роблять висновки про свої ресурсні можливості.

5 семінар - «Баланс роботи та відпочинку»

Метою заняття є усвідомлення важливості балансу між професійною діяльністю та особистим життям, а також пошук способів підтримки емоційної стійкості в роботі.

Вправа 1. «Колесо балансу»

Інструкція: «На аркуші паперу накресліть коло та поділіть його на сегменти, кожен з яких буде символізувати певну сферу життя: робота, сім'я, хобі, здоров'я, спілкування, особистий розвиток тощо. Оцініть свій рівень задоволеності кожною з цих сфер від 1 до 10 і позначте на колі. Після цього поєднайте точки та подивіться на своє "колесо". Чи воно збалансоване?»

Завдання допомагає учасникам побачити, які сфери потребують більше уваги, щоб забезпечити гармонійний розвиток.

Вправа 2. «Час для себе»

Інструкція: «Подумайте, який час ви можете приділити виключно собі щодня або щотижня. Запишіть два-три варіанти занять, які приносять вам задоволення і допомагають відновлювати енергію».

В обговоренні учасники діляться своїми ідеями та обговорюють, як можна інтегрувати ці заняття в робочий графік.

Після виконання вправи проводиться лекція про методи планування часу, самопідтримки та відпочинку, а також надаються рекомендації для зниження ризику емоційного вигорання. Завершується семінар рефлексивною вправою «Мій перший крок», де кожен учасник ділиться власним планом дій для збереження емоційного балансу в роботі.

Підсумок семінару: завершення курсу профілактики емоційного вигорання включає збір зворотного зв'язку від учасників, обговорення їхнього емоційного стану та висновків, а також отриманих результатів і змін.

Особливості організації семінарів:

Безліч авторів, які працювали із синдромом емоційного вигорання педагогів, пропонують два способи профілактики емоційного вигорання. Перший спосіб пов'язаний з пом'якшенням чинника організаційного характеру. Другий метод пропонує надавати психологічну допомогу педагогам, які мають симптоми емоційного вигорання.

Крім цього, важливе значення має тип і модель поведінки особистості педагога, яку визначає норми психологічної гігієни. У процесі самоосвіти вирішальним чинником виступає внутрішня мотивація вчителя, що у необхідності отримання нових знань, умінь і досвіду, тобто готовність особистості змін.

Необхідно проводити діагностику емоційного вигорання педагогів постійно, за допомогою сил освітньої організації (психологічна служба, служба роботи з персоналом), застосування методів тестування, опитувальників (наприклад, методика В.В. Бойко, Б. Поттера, тест самоактулізації Е. Шострома). Мета цієї діагностики – забезпечення повноцінного розвитку та функціонування особистості надалі. Можна використовувати аутогенний тренінг за методикою Дж. Шульцта, який впливає на психічний стан, нервову систему, роботу та напругу м'язів.

При діагностиці та виявленні сформованих фаз необхідні такі методи роботи:

1. Найбільш результативно у фазу напруги застосовувати інтерактивно-комунікативні методи, наприклад, психодрама (оптимальне використання монологу, зміни ролей). Метою даної методики є формування та усвідомлення прийомів вербального та невербального спілкування, безпечне реагування на зовнішнє оточення, вивільнення емоцій, визначення рівня стресостійкості. Методика допомагає зрозуміти механізми поведінки у конфлікті.

2. Основна мета під час фази резистенція полягає у сприйнятті особистістю минулого в сукупності зі сьогоденням та майбутнім. Необхідний розвиток навичок використання внутрішнього ресурсу та розвиток пізнавальних потреб. Ефективними будуть методики арттерапії та музикотерапії, що ґрунтуються на невербальній активності.

3. При фазі виснаження більшу увагу слід приділити розвитку комунікабельності. Проведення групової роботи можна чергувати з індивідуальною. Головна мета – розвинути в людині пізнавальні потреби, комунікативні здібності, сформувані внутрішній потенціал та навчити користуватися ними. Оптимальним варіантом стане використання особистісно-орієнтованої психотерапії.

Головну роль організації в профілактичних заходів грає просвітництво негативні наслідки стресових ситуацій. Таким чином, важливим завданням є формування у вчителів здатності до розпізнавання стресових ситуацій у своїй педагогічній діяльності, вміння їх вирішувати за допомогою своїх особистісних ресурсів.

Також профілактиці емоційного вигорання сприяє система заохочень – усні та письмові подяки, подарунки, грамоти та премії, Періодичне проведення колективних обговорень для виявлення та вирішення важливих проблем, що потребують уваги.

Розвиток цілепокладання, тобто вміння ставити перед собою цілі (короткострокові та довгострокові), а також правильність у плануванні своєї діяльності, може знизити негативний вплив емоційного вигорання.

Необхідно освоїти метод релаксації, навчитися правильно відпочивати.

Помічено, що люди, які мають цікаві подорожі та хобі, менше схильні до емоційного вигорання.

Підбиваючи підсумки вищесказаному, можна дійти висновку, що профілактика емоційного вигорання залежить від періодичного аналізу своєї діяльності, досягнень і результатів.

Для покращення ефективності індивідуального стилю педагогічної діяльності пропонується:

1. Поставити завдання для виправлення виявлених недоліків. Визначити етапи та способи реалізації цього завдання.

2. Варіювати розвиваючими завданнями, вводити нові завдання в план заняття (від контролю знань студентів до формування навчальної діяльності студентів). Потім порівняти результативність занять за кілька місяців.

3. Розвивати нестандартні рішення різних невизначених ситуацій на заняттях;

4. Намітити короткострокові та довгострокові цілі занять. Пропрацювати різні перешкоди на шляху реалізації. Тренувати варіативність педагогічного мислення;

5. У дискусіях з колегами застосовувати прийоми мозкового штурму – відмовитися від критики висловлювань інших, а намагатися висловити якнайбільше ідей у вирішенні проблеми, що виникла;

6. У ситуації нестандартного поведінки студента встати на його позицію для того, щоб зрозуміти його логіку, оцінити мотиви дій.

7. План заняття будувати за традиційною схемою, але починати мислити іншими категоріями (проаналізувати навченість і навчання, подивитися на заняття з погляду студентів, виходячи з їх можливостей).

Рекомендації для емоційно-імпровізаційного стилю:

1. Уважно ставитися до рівня здобутих знань слабких студентів. Відпрацювати з ними навчальний матеріал, приділяючи особливу увагу повторенню та закріпленню. Не уникати таких видів роботи, як відпрацювання правил.

2. Зменшити кількість часу, пояснюючи новий матеріал. При цьому під час пояснення контролювати засвоєння нового матеріалу (наприклад, з проханням відповісти на запитання). Переходити на вивчення нового матеріалу після переконання в тім, що попередній матеріал засвоєний студентами. Під час опитування відводьте більше часу на відповідь кожного учня, домагайтеся правильної відповіді не виправляти помилки відразу (щоб студент самостійно сформулював та виправив свою відповідь), за необхідності допомогти студенти завдяки доповненнями та уточненнями. Давати об'єктивну та детальну оцінку кожній відповіді.

3. Збільшувати вимогливість. Контролювати, щоб студенти виконували перевірочні та контрольні роботи самостійно.

4. Намагатися активізувати студентів не зовнішньою розважальністю, а розвитком інтересу до специфіки предмета.

5. Докладно планувати заняття, виконувати план та аналізувати свою діяльність на занятті. Важливий матеріал необхідно залишити для заняття, а найцікавіший, але менш важливий залишити для самостійної роботи.

Рекомендації для емоційно-методичного стилю:

1. Збільшити час на висловлювання студентів. Не виправляти неправильні відповіді, за необхідності давати уточнення та доповнення для того, щоб студент сам сформулював правильну відповідь.

2. Намагатися виявляти більше стриманості.

3. Пропрацювати різні зміни ситуацій на заняттях для зниження своєї чутливості та тривожності.

Рекомендації для міркувально-імпровізаційного стилю:

1. Практикувати колективні, групові дискусії.

2. Виявляти побільше креативності у виборі методів та способів проведення занять.

3. Підвищити вимогливість до дотримання дисципліни під час занять.

Рекомендації для міркувально-методичного стилю:

1. Заохочувати правильні відповіді, менш різко засуджувати погані,

оскільки результати навчання також залежить і від емоційного стану студентів.

2. Спробувати розширити набір методичних прийомів, урізноманітнити форми занять. Використовувати різні вправи, групові обговорення, ділові ігри.
3. Не забувати приділяти увагу і успішним студентам.

Висновки до розділу 3

1. Після аналізу результатів емпіричних даних було розроблено рекомендації з профілактики професійного вигорання педагогів, оскільки фази та показники емоційного вигорання у деяких учасників, які мають розглянуті стилі педагогічної діяльності, сформовані та мають високий рівень.

2. Також було розроблено 3 семінари для педагогів з метою підвищення ефективності діяльності через профілактику емоційного вигорання.

Таким чином, можна зробити висновок, що діагностувати емоційне вигорання педагогів можна на різних стадіях. Основне завдання – своєчасна профілактична робота, яка допоможе зменшити негативний вплив емоційного вигорання на педагогів.

ВИСНОВКИ

У сучасному світі особливу увагу почали приділяти проблемі дослідження емоційного вигорання викладачів. Це зумовлено зростаючими вимогами з боку суспільства до педагогів та їхньої ролі у навчальній діяльності, оскільки ця професія має велику соціальну значимість.

Діяльність педагога схильна до впливу емоційного вигорання, оскільки вона пов'язана з високою емоційною та комунікативною навантаженістю. Комунікативна діяльність викладача має підвищену напруженість і інтенсивність спілкування, широку мережу контактів різного рівня.

За підсумками аналізу літератури було зроблено висновок, що емоційне вигорання є особистісною деформацією через емоційно-напружених відносин у системі «людина-людина». Вигорання формується в результаті внутрішнього накопичення негативних емоцій без своєчасного звільнення від них, внаслідок чого відбувається стан емоційного виснаження та фізичної втоми. Синдром емоційного вигорання багатовимірний феномен, який визначається психологічними та фізіологічними реакціями на різні ситуації у трудовій діяльності. Також було показано, що існують дві моделі протистояння вигоранню та збереження психологічного здоров'я викладача. Перша модель – конструктивні способи поведінки, визначаються у впевнених діях та пошуку соціальної підтримки. Друга модель – неконструктивні, виявляються в агресивних та маніпулятивних діях, уникненнях, що супроводжуються високим рівнем вигорання та професійною дезадаптацією фахівця. Спеціаліст може вибрати для себе, чи буде він піддаватися натиску зовнішніх негативних обставин або докладатиме зусиль для знаходження нових особистісних ресурсів через знаходження нових інтересів, смислів, а також позитивних моментів.

Формування емоційного вигорання обумовлено особистісними особливостями фахівців з одного боку, і характером професійної діяльності з іншого боку. Сучасні дослідження довели, що з аналізу специфіки емоційного вигорання необхідно враховувати чинник індивідуально-особистісних

особливостей, які впливають на тип реагування стресових ситуаціях. До цього типу реагування можна віднести ставлення особистості до стресового стимулу, особливості когнітивних процесів, психоемоційного стану.

Практика діяльності педагогів давно встановила певні норми щодо співвідношення між властивостями спеціаліста та вимогами навчальної діяльності. Однак комплекс індивідуальних особистісних особливостей людини може лише частково задовольняти вимоги будь-якого виду праці. Розбіжність між необхідними для професійної діяльності якостями та готівкою індивідуально-особистісними особливостями призводить до необхідності їх компенсації для ефективного виконання трудових функцій.

Індивідуальний стиль діяльності вчителя – це динамічна характеристика індивідуальності, що є відносно стійку саморегульовану систему взаємозалежних індивідуально своєрідних дій і відбиває специфіку взаємодії вчителя з учнями у процесі професійної діяльності. Індивідуальний стиль діяльності істотно впливає на ефективність його професійної праці, служить способом реалізації творчого потенціалу викладача та становлення професійного Я.

В ході емпіричного дослідження були зроблені такі висновки:

1. Фази емоційного вигорання позитивно пов'язані зі стажем роботи викладачів.
2. Показники емоційного вигорання та індивідуальні стилі педагогічної діяльності однаково розподілені між жінками та чоловіками.
3. Було виявлено взаємозв'язок між емоційно-імпровізаційним, міркувально-методичним стилями педагогічної діяльності та фазами емоційного вигорання. Міркувально-методичний і емоційно-імпровізаційний стилі мають взаємозв'язок з показниками емоційного вигорання.

За результатами дослідження було розроблено рекомендації та семінари з профілактики вигорання педагогів, оскільки фази та показники емоційного вигорання у деяких учасників, які мають розглянуті стилі педагогічної діяльності, сформовані та мають високий рівень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Афанасьєва Н, Перелигіна Л. Теоретико-методологічні основи соціально-психологічного тренінгу: навч. посібник. Харків: ХНАДУ, 2015. 237 с.
2. Авшенюк Н.М. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика, Кіровоград. Імекс-ЛТД, 2014. 280 с.
3. Бабкова О. О. Професійні фактори синдрому емоційного вигорання педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів. *Science Review*. №7(7), Vol. 4, 2017. С.17-19.
4. Бачинська А. В. Професійне емоційне вигорання працівників організації: теоретичний підхід. *Вісник студентського наукового товариства «ВАТРА» Вінницького торговельно-економічного інституту КНТЕУ*. Вінниця: Редакційно-видавничий, 2020, 48с.
5. Бегун-Трачук Л. Дослідження професійного та емоційного вигорання у психолого-педагогічній теорії та практиці. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*, вип. 5, Травень 2021, С. 128–133.
6. Березовська Л. І. Професійне вигорання працівників сучасних освітніх організацій. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. Вип.1 (1). Мукачево: Мукачівський державний університет, 2015. С. 130-135.
7. Брієр Д., Скотт К. Основи травмофокусованої психотерапії. Львів: Свічадо, 2015. 448 с.
8. Васильченко О.М. Ресурсне забезпечення протидії емоційному вигоранню у фахівців соціономічних професій. *Актуальні проблеми психології*, 2016. Т. 7. Вип. 32. С. 46–58.
9. Вашека Т.В., Тукаєв С.В. Детермінанти емоційного вигорання студентів психологів в процесі навчання. *Проблеми загальної та педагогічної психології*: К.: ГНОЗІС, 2011. Том. XIII. Ч. 6. С. 47–55.
10. Галян О.І. Відповідальність та емоційне вигорання педагогів. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*. 2019. Вип. 2, С. 16–23.

11. Главацька О. Л. Попередження та подолання професійного вигорання соціальних працівників. 2019, с. 34-40.

12. Гриньова М. Беляєва Н. Синдром емоційного вигорання у майбутніх педагогів та шляхи запобігання його проявам *Психологопедагогічні проблеми сільської школи*, Умань : Жовтий, 2009. Вип. 29. С. 81–87.

13. Дацун О., Демченко Н. Використання нестандартних методів профілактики емоційного вигорання викладачів у воєнний час. *Психологопедагогічні передумови успішності функціонування особистості в інформаційному суспільстві*. Дніпро, 2022. С. 162-164.

14. Дацун О.В., Демченко Н.І. Особливості профілактики емоційного вигорання викладачів засобами арттерапії в умовах війни. *Вісник Національного авіаційного університету*. Серія: Педагогіка. Психологія. К.: Національний авіаційний університет, 2022. Вип. 2(21). С. 108-114.

15. Дзюба К. Профілактика професійного вигорання. *Журнал «Психолог»*. 2013. № 8. С. 24-25.

16. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 412 с.

17. Дубчак О. Б. Синдром вигорання як прояв професійної деформації педагогів. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2018. № 12. С. 118–123.

18. Єгорова Є. Феномен емоційного вигорання та його прояви в професійній діяльності педагогічних працівників закладів профтехосвіти. *Педагогіка і психологія. Вісник АПН*, 2010. № 4. С. 66- 73.

19. Журба Г. Теоретичні засади формування індивідуального стилю педагогічної діяльності у майбутніх інженерів-педагогів. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 2015. № 42. Р. 233-236.

20. Зайчикова Т.В. Технології практичної психології щодо подолання професійного вигорання майбутніх фахівців системи «людина-людина». 79 *Практична психологія в системі вищої освіти: теорія, результати досліджень*,

технології. К. 2009. С. 313-324.

21. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. К.: Педагогічна думка. 2016. 219 с.

22. Знанецька О. М. Психологічні особливості розвитку синдрому емоційного вигорання у медичних працівників. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Педагогіка і психологія»*, 2013. Вип. 19. С. 80–87.

23. Ігумнова О.Б., Шлінчак Т.О. Профілактика емоційного вигорання психологів в умовах військового часу в Україні. У пошуках правди та людяності в епоху війни: матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Лешно, Польща, 2022. С. 51-58.

24. Ісаченко В. Теоретико-методологічні основи використання методу супервізії у закладах соціальної сфери. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2019. № 2. С. 71-75.

25. Карамушка Л.М., Гнускіна Г.В. Психологія професійного вигорання підприємців: монографія. Київ: Логос, 2018. 198 с

26. Карпюк Ю., Хрущ О. Теоретичні засади профілактики емоційного вигорання у викладачів. *Наукові перспективи*, 2024. №6 (48), С. 103-115.

27. Келемен А. В. Формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу в закладах вищої освіти. Хмельницький, 2020. 240с.

28. Кириленко О.М. Благополуччя людей як об'єкт соціологічних досліджень: феліцитарний підхід. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. Серія: Соціологія. 2016. 19-20 с.

29. Кіяшко О.О. Царькова О.В. Емоційне вигорання та його вплив на процес професійного становлення студентів майбутніх практичних психологів. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. К.: Вид-во НПУ, 2014. Вип. 45 (69). С. 144–149.

30. Ковалькова Т.О. Вивчення передумов та симптомів синдрому емоційного вигорання у викладачів вищих навчальних закладів. *Правничий вісник ун-ту «КРОК»*. Вип. 25. К. 2016. С. 191-198.

31. Ковалькова Т.О. Синдром емоційного вигорання у вчителів: діагностика та шляхи подолання. *Соціально-економічні та правові аспекти розвитку суспільства. Київ: Університет економіки та права «КРОК», 2020. С. 200–219.*
32. Коменда О. Кирило Стеценко – індивідуальний стиль як чинник творчого універсалізму. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського. 2020. № 127. С. 7–25.*
33. Корольчук М.С. Професійне вигорання працівників освіти: монографія. Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2017. 304 с.
34. Коханова О. П. Індивідуальний стиль професійної діяльності: значення та проблема формування. *The Unity of Science: International Scientific Periodical Journal, 2015. №1. С. 68-72.*
35. Кресан О. Д. Психологічні аспекти емоційного вигорання викладачів ВНЗ в умовах війни. *Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції для освітян, Чернігів: ГО «Науково-освітній інноваційний центр суспільних трансформацій», 2023. С. 269-271.*
36. Куделя І.С., Перепелюк Т.Д. Психологічні особливості професійного вигорання вчителя середньої школи. *Актуальні проблеми психології. 2019. Т. XI. Вип. 19. С. 381–395.*
37. Льошенко О., Кондратьєва В. Діагностика, профілактика, корекція синдрому «Емоційного вигорання». *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2021. № 10. С. 105–112.*
38. Максимчук Г. М. Використання п'ятикрокової моделі Носсрата Пезешкіана для профілактики емоційного вигорання у педагогів в умовах дистанційного навчання. *Інноваційна педагогіка. 2022. Вип. 44(1). С. 146-149.*
39. Маляр-Газда Н.М. Емоційне вигорання – актуальна проблема медицини сьогодні. *Проблеми клінічної педіатрії. 2015. № 3. С. 27–31.*
40. Малько Т., Старостенко Д. Навчимося не «горіти» *Журнал «Психолог», 2013. № 8. С. 29-31.*
41. Матукова Г. Лідерський потенціал майбутнього викладача: складова його індивідуального стилю. *Молодий вчений, 2020. №10 (86) С. 399-403.*

42. Мащак С.О. Професійне вигорання особистості як соціальнопсихологічна проблема. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2012. № 2 (1). С. 444-452.

43. Мирончук Н.М. Професійне вигорання викладача вищої школи: чинники, ознаки, способи протидії. *Теоретичні і методичні засади розвитку і самовдосконалення особистості педагога-новатора в контексті модернізації нової української школи: зб. наук.-метод. праць*. Житомир. 2017. С. 62-67.

44. Мірошніченко О. А. Профілактика синдрому «професійного вигорання» у працюючих в екстремальних умовах: навчально-методичний посібник. Житомир: Видво ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 156 с.

45. Міщенко М.С. Феномен емоційного вигорання особистості – теоретичний аналіз проблеми. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Вип. 36, ч.2. Серія: Педагогіка і психологія. Ялта : РВВ КГУ, 2012. С. 212–216.

46. Морская Л.І. Професійне вигорання українського педагога: міф чи реальність? *Педагогіка*. 2011. № 2 С. 43. 23.

47. Наговські Е.А. Вигорання. Стратегія боротьби з виснаженням вдома та на роботі: пер. з англ. С. Новікової. Харків: книжковий клуб, КСД, 2021. 320с.

48. Надюк З.О., Безкоровайна У.Ю., Неділько Р.В. Проблема подолання синдрому професійного вигорання у мотиваційному механізмі державного управління у медичній сфері України. *Теорія та історія державного управління: Актуальні проблеми державного управління*. № 2 (54). 2018. С. 1-7.

49. Олійник І. Причини виникнення та профілактика синдрому професійного вигорання у педагогів. *Педагогіка і психологія*, 2017. С. 118–125.

50. Павелків Р. Синдром емоційного вигорання викладачів звкладів вищої освіти в умовах військової агресії Російської федерації проти України. *Психологія: реальність і перспективи*, 2023 №20. С. 144-153.

51. Пастух Л.В. Розвиток психологічної компетентності керівників навчальних закладів освіти з попередження синдрому «Професійного вигорання» педагогів у післядипломній освіті. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2018. № 39. С. 231-243.

52. Перегончук Н.В. Програма тренінгу розвитку особистості педагога в умовах «Професійного вигорання» *Збірник наукових праць КПНУ ім. І. Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Проблеми сучасної психології*, 2011. Вип. 11. С. 615–624.

53. Перепелиця О.В. Формування індивідуального стилю педагогічної діяльності освітян. *Психологія: реальність і перспективи*, 2016. №7. С. 161-165.

54. Перхайло Н. Попередження професійного вигорання майбутніх працівників соціальної сфери. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія»*. Харків, 2016. Вип. 55, С. 204-210

55. Писаренко, Ю.В. Професійне вигорання як психолого-педагогічна проблема. *Розвиток освіти і науки: проблеми, теорія, досвід і перспективи*, 2021. С. 159-162.

56. Петрович В. С. Шляхи попередження й подолання професійного вигорання фахівців соціально-педагогічної сфери. *66 Науковий вісник ВНУ ім. Лесі Українки. Серія Педагогічні науки*. Луцьк, 2011. № 17. С. 130–135.

57. Піговська С. Профілактика синдрому професійного вигорання. *Журнал «Психолог»*, 2011. № 14–15. С. 49–54.

58. Пісна Т.М. Формування індивідуального стилю викладача в сфері професійної освіти: ознаки та педагогічні умови. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 2022. Вип 203. С. 114-119.

59. Плахотнюк, Н.П., Левківська, К.В., Макаревич, О.О., Кравченко, А.О. Емоційне вигорання сучасного викладача ВНЗ: проблематика і шляхи подолання. *Академічні візії*, 2024 № 31. С 20-28.

60. Редько С.І. До проблеми дослідження синдрому емоційного вигорання керівників загальноосвітніх навчальних закладів. *Педагогічний процес: теорія та практика*, 2015. Вип. 1-2. С. 142–147.

61. Саламатіна Є. Профілактика професійного вигорання. *Журнал «Психолог»*, 2013. № 8. С. 26-28.

62. Сметанський М.І. Самовиховання як чинник професійного становлення майбутнього вчителя. *Науковий вісник*. Луцьк, 2010. № 14. С. 146–151.

63. Теренда, Н.О., Павлів, Т.Б., Теренда, О.А. Професійне вигорання – одна з невирішених проблем системи охорони здоров'я. *Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України*, 2021 №2. С. 29-33.

64. Тігла С. Психологічні особливості емоційного вигорання. Прояви резилієнтності на різних рівнях системи: сім'я, освіта, суспільство під час війни. Полтава: Нац. ун-т ім. Юрія Кондратюка, 2024. С. 83–86.

65. Шкраб'юк В., Білик Д. Емоційне вигорання особистості: психологічний аналіз проблеми. *Молодий вчений*, 2020 №10 (86). С. 293-296.

66. Шлінчак Т.О. Емоційне вигорання викладачів закладів вищої освіти з різним стажем педагогічної діяльності. Формування особистості сучасного фахівця як суб'єкта самотворення в умовах освітнього простору : матеріали XII Всеукраїнській науково-практичній конференції здобувачів вищої освіти та молодих науковців, Хмельницький, 2022. С. 93-95.

67. Шулдик А. В. Професійне вигорання викладачів вищої школи. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2017. Вип. 1(1). С. 138-142.

68. Юрків Я.І. Профілактика синдрому професійного вигорання у соціальних працівників. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 2017. №1(1). С. 283-289.

69. Ялліна В., Пахомова Л., Теряєв А. Стресостійкість як професійно значуща якість викладача. Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика : матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф., Харків, 2024. С. 158–162.

70. Alarcon G.M. A meta-analysis of burnout with job demands, resources, and attitudes. *Journal of Vocational Behavior*, 2011. №79. P. 549-562.

71. Elin Lindsater. *Cognitive Behavioral Therapy for Stress-Related Disorders*. Stockholm. 2020. 65 p.

72. Freudemberger H. J. Burnout: Contemporary issues, trends, and concerns. *Stress and burnout*. N. Y.: Anchor Press, 2016. P. 23–28.

73. Harizanova S., Stoyanov D., Stoykovs M. Introduction and Background of the

Studies in the Field of Burn Out Syndrome (BOS). New Model of Burn Out Syndrome: Towards Early Diagnosis and Prevention Chapter. 2014. P. 1-7.

74. Heinemann L.V., Voigt T.H. Burnout Research: Emergence and Scientific Investigation of a Contested Diagnosis. SAGE. v.8. 2017. P. 1-12.

75. Hlavatska O. Features of professional burnout of social workers. *Social Work and Education*. Vol. 4, №. 2. 2017. P. 46-62.

76. John Launer Burnout in the age of COVID-19. *Postgraduate Medical Journal*. 2020. P. 367-368.

77. Kinman G., Wray S. & Strange C. Emotional labour, burnout and job satisfaction in UK teachers: The role of workplace social support. *Educational Psychology*. 2011. № 31 (7), P. 843–856.

78. Maslach C., Leiter M. P. Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*. 2016. V. 15, P. 103- 111.

79. Schwarzer R, Knoll N. Positive coping: mastering demands and searching for meaning. *Handbook of positive psychological assessment*. Washington, DC: American Psychological Association, 2003. pp. 393-409.

80. Seery M. D., Holman E. A., Silver R. C. Whatever does not kill us: cumulative lifetime adversity, vulnerability, and resilience. *Journal of personality and social psychology*. 2010. Vol. 99(6). P. 1025-1038.

81. Skinner E.A., Zimmer-Gembeck M. J. Perceived control, coping, and development. *Oxford Handbook of Stress, Health, and Coping*. Oxford, Great Britain: Oxford University Press., 2010, pp. 35-59.

82. Skinner E. A., Zimmer-Gembeck M. J. The development of coping. *Annual Review of Psychology*, 2007. 58. pp. 119-144.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика діагностики емоційного вигорання В.В Бойко

Інструкція. Прочитайте твердження та дайте відповідь «так» або «ні». Там, де у запропонованих твердженнях опитувальника йдеться про «партнерів», маються на увазі суб'єкти вашої професійної діяльності – клієнти, учні та інші люди, із якими ви щоденно співпрацюєте.

1. Організаційні недоліки на роботі постійно примушують нервувати, переживати, напружуватися.
2. Сьогодні я задоволений своєю професією не менше, ніж на початку кар'єри.
3. Я помилився(лася) у виборі професії або профілю діяльності.
4. Мене непокоїть те, що я став(ла) гірше працювати (менш продуктивно, менш якісно, повільніше).
5. Тепло́та взаємодії з партнерами залежить від мого настрою.
6. Від мене як від професіонала мало залежить добробут партнерів.
7. Коли я приходжу з роботи додому, то деякий час (2 – 3 години) мені хочеться побути на самоті, щоб зі мною ніхто не спілкувався.
8. Коли я відчуваю втому чи напруження, то намагаюся якомога швидше вирішити проблеми партнера (згорнути взаємодію).
9. Мені здається, що емоційно я не можу надати партнеру те, чого вимагає професійний обов'язок.
10. Моя робота не дає виражатися моїм емоціям.
11. Я відверто втомився(лася) від людських проблем, із якими доводиться мати справу на роботі.
12. Буває, я погано засинаю (сплю) через хвилювання, пов'язані з роботою.
13. Взаємодія з партнерами потребує від мене великого напруження.
14. Робота з людьми приносить все менше задоволення.
15. Я б змінив(ла) місце роботи, якби була така можливість.
16. Мене часто засмучує те, що я не можу належними чином надати партнерові професійну підтримку, допомогу.
17. Мені завжди вдається запобігти впливові поганого настрою на ділові контакти.
18. Мене дуже засмучує, якщо щось негаразд у стосунках із діловими партнерами.
19. Я настільки втомлююсь на роботі, що дома намагаюсь спілкуватися якомога менше.
20. Через брак часу, втомленість або напруження, часто приділяю партнерові менше уваги, ніж належить.
21. Інколи звичайні ситуації спілкування на роботі викликають у мене роздратування.
22. Я спокійно приймаю обґрунтовані претензії партнерів.
23. Спілкування з партнерами спонукає мене триматися осторонь від людей.
24. Коли згадую деяких колег по роботі чи партнерів, у мене псується настрій.
25. Конфлікти чи розбіжність поглядів із колегами забирають багато сил і емоцій.
26. Мені все складніше встановлювати або підтримувати контакти з діловими партнерами.
27. Обставини на роботі здаються мені дуже складними.
28. У мене часто виникають тривожні очікування, пов'язані з роботою: щось повинно статися, як би не припуститися помилки, чи зможу зробити все, як належить, чи не скоротять мене тощо.
29. Якщо партнер мені неприємний, я намагаюсь обмежити час спілкування з ним або менше приділяти йому уваги.
30. На роботі під час спілкування я дотримуюсь принципу: «Не роби людям добра, не отримаєш лиха».
31. Я охоче вдома розповідаю про свою роботу.
32. Бувають дні, коли мій емоційний стан негативно впливає на результати роботи (менше виконую, знижується якість, трапляються конфлікти).

33. Інколи я відчуваю, що треба виявити до партнера емоційну чуйність, але не можу.
34. Я дуже переживаю за свою роботу.
35. Партнерам по роботі віддаєш уваги та турботи більше, ніж отримуєш.
36. Коли думаю про роботу, мені стає не по собі: починає колоти в ділянці серця, підвищується тиск, з'являється головний біль.
37. У мене добрі стосунки з керівником.
38. Я часто радію, коли бачу, що моя робота йде на користь людям.
39. Останнім часом, мене переслідують невдачі в роботі.
40. Деякі сторони моєї роботи викликають глибоке розчарування.
41. Бувають дні, коли контакти з партнерами складаються гірше, ніж звичайно.
42. Я враховую особливості ділових партнерів гірше ніж раніше.
43. Стомленість від роботи призводить до того, що я прагну скоротити спілкування з друзями та знайомими.
44. Я зазвичай виявляю інтерес до особистості партнера, окрім того, що стосується справи.
45. Зазвичай я приходжу на роботу відпочивши, зі свіжими силами, у гарному настрої.
46. Я інколи ловлю себе на тому, що працюю з партнерами автоматично, без натхнення, запалу, ентузіазму.
47. По роботі зустрічаються настільки неприємні люди, що мимоволі бажаєш їм чогось поганого.
48. Після спілкування з неприємними партнерами, у мене буває погіршення фізичного або психічного самопочуття.
49. На роботі я маю постійні фізичні або психологічні перевантаження.
50. Успіхи в роботі наповнюють мене натхненням.
51. Ситуація на роботі, у якій я опинився (лася), здається безвихідною.
52. Я втратив(ла) спокій через роботу.
53. Упродовж останнього року була скарга (скарги) на мою роботу з боку партнера (партнерів).
54. Мені вдається берегти нерви завдяки тому, що я не сприймаю близько до серця те, що відбувається з партнером.
55. Я часто приношу з роботи додому негативні емоції.
56. Я часто працюю понад силу.
57. Раніше я був(ла) більш чуйним(ною) і уважним(ною) до партнерів, ніж зараз.
58. У роботі з людьми керуюся принципом: не втрачай нерви, бережи здоров'я.
59. Інколи я йду на роботу з важким відчуттям: як усе набридло, нікого б не бачити і не чути.
60. Після напруженого робочого дня я відчуваю трохи недобре.
61. Контингент партнерів, із якими я працюю, дуже важкий.
62. Інколи мені здається, що результати моєї роботи не варті тих зусиль, які я втрачаю.
63. Якби мені поталанило з роботою, я був(ла) би(б) щасливішим(ою).
64. Я у відчай через те, що на роботі у мене серйозні проблеми.
65. Інколи я поведуюся зі своїми партнерами так, як не хотів(ла) би(б) щоб поводитися зі мною.
66. Я засуджую партнерів, які розраховують на пільги, поблажливість, увагу.
67. Найчастіше після робочого дня у мене немає сил робити хатні справи.
68. Я постійно підганяю час: скоріше б робочий день закінчився.
69. Стан, прохання, потреби партнерів мене щиро турбують.
70. Працюючи з людьми, я ніби ставлю екран, який захищає мене від чужих страждань та негативних емоцій.
71. Робота з людьми (партнерами) дуже розчарувала мене.
72. Щоб відновити сили, часто вживаю ліки.
73. Як правило, мій робочий день проходить спокійно і легко.
74. Мої вимоги до виконуваної роботи вищі, ніж те, чого я досягаю в силу обставин.
75. Моя кар'єра склалася вдало.
76. Я дуже нервую через все, що пов'язано з роботою.
77. Деяких із своїх постійних партнерів я не хотів(ла) би(б) бачити і чути.
78. Я схвалюю колег, які присвячують себе людям (партнерам), забуваючи про власні інтереси.

79. Моя втомленість на роботі мало впливає або зовсім не впливає на спілкування з домашніми та друзями.
80. Якщо випадає нагода, я приділяю партнерові менше уваги, але так, щоб він цього не помітив.
81. Мене часто підводять нерви у спілкуванні з людьми на роботі.
82. До всього, що відбувається на роботі, я втратив(ла) цікавість.
83. Робота з людьми спричинила поганий вплив на мене, як на професіонала, зробила злим(лою), нервовим(ою), беземоційним(ою).
84. Робота з людьми підриває моє здоров'я.

Ключ

«Напруження»	
1. Переживання психотравмуючих обставин	+1(2), +13(3), +25(2), -37(3), +49(10), +61(5), -73(5)
2. Незадоволеність собою	-2(3), +14(2), +26(2), -38(10), -50(5), +62(5), +74(5)
3. «Загнаність у клітку»	+3(10), +15(5), +27(2), +39(2), +51(5), +63(1), -75(5)
4. Тривога і депресія	+4(2), +16(3), +28(5), +40(5), +52(10), +64(2), +76(3)
Разом по фазі «Напруження»	
«Резистенція»	
1. Неадекватне вибіркоче емоційне реагування	+5(5), -17(3), +29(10), +41(2), +53(2), +65(3), +77(5)
2. Емоційно-моральна дезорієнтація	+6(10), -18(3), +30(3), +42(5), +54(2), +66(2), -78(5)
3. Розширення галузі економії емоцій	+7(2), +19(10), -31(2), +43(5), +55(3), +67(3), -79(5)
4. Редукція професійних обов'язків	+8(5), +20(5), +32(2), -44(2), +56(3), +68(3), +80(10)
Разом по фазі «Резистенція»	
«Виснаження»	
1. Емоційний дефіцит	+9(3), +21(2), +33(3), -45(5), +57(3), -69(10), +81(2)
2. Емоційна відчуженість	+10(2), +22(3), -34(2), +46(3), +58(5), +70(5), +82(10)
3. Деперсоналізація	+11(5), +23(3), +35(3), +47(5), +59(5), +71(2), +83(10)
4. Психосоматичні та психоемоційні порушення	+12(3), +24(2), +36(5), +48(3), +60(2), +72(10), +84(5)
Разом по фазі «Виснаження»	
Підсумковий показник	

Відповідно до ключа визначається сума балів окремо для кожного з **симптомів вигорання**.

Показник вираженості емоцій коливається в межах від 0 до 30 балів.

Симптом не склався	Симптом, який склався	Симптом, який склався
9 і менш	10 – 15	16 і більш

Подальший крок в інтерпретації результатів опитування – підрахунок суми показників симптомів, який здійснюється для кожної з трьох фаз формування вигорання. Для кожної фази оцінка може бути від нуля до 120 балів. За кількісними показниками можна судити тільки про те, яка фаза сформувалася більшою чи меншою мірою.

Фаза не сформувалася	Фаза у стадії формування	Фаза сформувалася
36 і менш	37 – 60	61 і більш

Відповідно до ключа проводяться наступні підрахунки:

- визначається сума балів для кожного з 12 симптомів вигорання;
- підраховується сума показників симптомів для кожної з трьох фаз формування вигорання;
- встановлюється підсумковий показник синдрому емоційного вигорання, тобто сума 12 симптомів.

Додаток Б

Методика діагностики професійного вигорання (МВІ) К. Маслач, С. Джексон

Інструкція. Дайте відповідь, будь ласка, як часто у Вас виникають почуття, перелічені нижче в опитувальнику. Для цього на бланку для питань відмітьте з кожного пункту варіант відповіді: «ніколи»; «дуже рідко»; «деколи»; «часто»; «дуже часто»; «кожний день».

Опитувальник

1. Я почуваю себе емоційно знищеним.
2. Після роботи я почуваюся як вичавлений лимон.
3. Зранку я відчуваю втому і небажання йти на роботу.
4. Я добре розумію, що відчувають мої підлеглі й колеги, і стараюся враховувати це в інтересах справи.
5. Я відчуваю, що спілкуюся з деякими підлеглими й колегами як з предметами (без тепла і симпатії до них).
6. Після роботи хочеться на деякий час усамітнитися від усіх і всього.
7. Я вмю знаходити правильне рішення в конфліктних ситуаціях, що виникають у розмові з друзями.
8. Я відчуваю пригніченість і апатію.
9. Я упевнений, що моя робота потрібна людям.
10. Останнім часом я став більш черствим до тих, з ким працюю.
10. Я помічаю, що моя робота дратує мене.
12. У мене багато планів на майбутнє і я вірю у їх здійснення.
13. Моя робота все більше мене розчаровує.
14. Я думаю, що дуже багато працюю.
15. Буває, що дійсно мені байдуже те, що відбувається з ким-небудь із моїх підлеглих і друзів.
16. Мені хочеться усамітнитися і відпочити від усього.
17. Я легко можу створити атмосферу доброзичливості і співпраці в колективі.
18. Під час роботи я відчуваю приємне задоволення.
19. Завдяки своїй роботі я вже зробив у житті багато дійсно цінного.
20. Я відчуваю байдужість і втрату цікавості до всього, що задовольняло б мене в моїй роботі.
21. На роботі спокійно справляюся з емоційними проблемами.
22. Останнім часом я бачу, що друзі і підлеглі все частіше перекладають на мене тягар своїх проблем та обов'язків.

Опрацювання даних. Опитувальник має три шкали: «емоційне виснаження» (9 тверджень), «деперсоналізація» (5 тверджень) і «редукція особистих досягнень» (8 тверджень).

Варіанти відповідей оцінюються так: «Ніколи» – 0 балів; «Дуже рідко» – 1 бал; «Інколи» – 3 бали; «Часто» – 4 бали; «Дуже часто» – 5 балів; «Кожний день» – 6 балів.

Ключ до опитувальника. Нижче перераховуються шкали і відповідні їм пункти опитувальника.

«Емоційне виснаження» – відповіді «так» на запитання 1,2,3,6,8,13,14,16,20 (максимальна сума балів – 54). «Деперсоналізація» – відповіді «так» на запитання 5,10,11,15,22 (максимальна сума балів – 30). «Редукція особистих досягнень» – відповіді «так» на запитання 4,7,9,12,17,20,19,21 (максимальна сума балів – 48).

Чим більша сума балів з кожної шкали окремо, тим більше в опитуваного виражені різні сторони «вигорання». Про важкість «вигорання» свідчить сума балів усіх шкал.

Додаток В

Діагностика індивідуального стилю діяльності педагога О.К. Маркової та А.Я. Ніконової

Інструкція для тестування. Дайте відповідь «Так» або «Ні» на запитання тесту.

Опитувальник

1. Ви складаєте детальний план уроку?
2. Ви плануєте урок у загальних рисах?
3. Чи часто Ви відхиляєтесь від плану уроку?
4. Чи відхиляється Ви від плану, помітивши прогалину у знаннях учнів чи труднощі у засвоєнні матеріалу?
5. Ви відводите більшу частину уроку пояснення нового матеріалу?
6. Ви постійно стежите, як засвоюється новий матеріал у процесі пояснення?
7. Чи часто Ви звертаєтесь до учнів із питаннями у процесі пояснення?
8. У процесі опитування багато часу Ви відводите відповіді кожного учня?
9. Ви завжди досягаєте абсолютно правильних відповідей?
10. Ви завжди домагаєтесь, щоб опитуваний самостійно виправив свою відповідь?
11. Ви часто використовуєте додатковий навчальний матеріал для пояснення?
12. Ви часто змінюєте теми на уроці?
13. Чи допускаєте Ви, щоб опитування учнів спонтанно перейшло до колективного обговорення чи пояснення нового навчального матеріалу?
14. Ви одразу відповідаєте на несподівані запитання учнів?
15. Ви постійно стежите за активністю учнів під час опитування?
16. Чи може невідповідність чи настрої учнів під час уроку вивести Вас із рівноваги?
17. Ви завжди самі виправляєте помилки учнів?
18. Ви завжди вкладаєтесь у рамки уроку?
19. Ви суворо стежите, щоб учні відповідали і виконували перевірочні роботи самостійно: без підказок, не підглядаючи у підручник?
20. Ви завжди докладно оцінюєте кожну відповідь?
21. Чи різняться ваші вимоги до сильних і слабких учнів?
22. Чи часто Ви заохочуєте за добрі відповіді?
23. Чи часто Ви заперечує учнів за погані відповіді?
24. Чи часто Ви контролюєте знання учнів?
25. Чи часто Ви повторюєте пройдений матеріал?
26. Чи можете перейти до вивчення наступної теми, не будучи впевненим, що попередній матеріал засвоєний усіма учнями?
27. Як Ви думаєте, учням зазвичай цікаво у Вас під час уроків?
28. Як Ви вважаєте, учням зазвичай приємно у Вас на уроках?
29. Ви постійно підтримуєте високий темп уроку?
30. Ви дуже переживаєте невиконання учнями домашнього завдання?
31. Ви завжди потребуєте чіткого дотримання дисципліни на уроці?
32. Вас відволікає робочий шум на уроці?
33. Ви часто аналізуєте свою діяльність на уроці?

Шкали: Стилі педагогічної діяльності: емоційно-імпровізаційний, емоційно-методичний, міркувально-імпровізаційний, міркувально-методичний

Ключ до тесту ЕІС(15 питань): 2,3,5,11,12,13,14,16,17,21,22,26,27,28,29

ЕМС(25): 1,3,4,5,6,7,9,11,12,15,16,17,19,20,22,23,24,25,27,28,29,30,31, 32,33.

МІС(17): 2,3,4,6,7,8,9,10,11,13,18,20,22,25,26,27,28.

ММС(16): 1,4,6,7,8,9,10,18,19,20,23,24,25,31,32,33.

За кожний збіг із ключем нараховується 1 бал. Для визначення домінуючого стилю педагогічної діяльності використовувати виразність того чи іншого стилю у відсотках.