

**Міністерство освіти і науки України**  
**Національний університет «Полтавська політехніка імені**  
**Юрія Кондратюка»**  
**Факультет філології, психології та педагогіки**

**Кафедра психології та педагогіки**

Спеціальність 053 «Психологія»

Очна форма навчання 4 курс першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

**КВАЛІФІКАЦІЙНА БАКАЛАВРСЬКА РОБОТА**  
**«Психологічні особливості емоційного вигорання вихователів»**

Виконала студентка гр. 401-ФП  
1.06.2026 Брухлей А.М.  
Керівник кваліфікаційної роботи  
01.06.2026 Тесленко М.М.  
канд.пед.наук. доц.

Робота допущена до захисту:  
Завідувач кафедри психології та педагогіки Клевака Л.П.  
02.06.2026 р

Полтава 2026

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ .....	8
1.1. Поняття, сутність та основні прояви синдрому емоційного вигорання .....	8
1.2. Особливості професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти .....	13
1.3. Специфіка прояву синдрому емоційного вигорання у вихователів закладів дошкільної освіти.....	21
Висновки до розділу 1.....	28
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ .....	30
2.1. Етапи дослідження .....	30
2.2. Характеристика емпіричної вибірки .....	31
2.3. Опис методів та методик дослідження .....	32
2.3.1. Методика діагностики емоційного вигорання (В. Бойко) .....	32
2.3.2. Методика діагностики мотивації досягнення успіху та уникнення невдач (А. Реан) .....	34
2.3.3. Методика діагностики рівня емпатійності (І. Юсупов) .....	35
2.3.4. Методика «Особистісний диференціал» (В. Шапарь).....	36
2.3.5. Особистісний опитувальник «ЕРІ» (Г. Айзенк) .....	37
2.3.6. Методика діагностики інтегральної задоволеності працею (А. Батаршев).....	38
2.4. Методи математико-статистичної обробки даних дослідження .....	39
Висновки до розділу 2.....	40

РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ .....	41
3.1. Прояви емоційного вигорання у педагогів закладу дошкільної освіти та їх особливості залежно від педагогічного стажу .....	41
3.2. Особистісні характеристики та задоволеність працею у педагогів із різним рівнем вираженості емоційного вигорання .....	48
3.3. Аналіз взаємозв'язку рівня емоційного вигорання педагогів із їхніми особистісними особливостями та задоволеністю працею .....	64
Висновки до розділу 3.....	70
ВИСНОВКИ .....	72
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....	75
ДОДАТКИ.....	83

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Упродовж останніх років проблема емоційного вигорання педагогів привертає все більше уваги психологів. Зокрема, це стосується працівників освіти, адже їхня професійна діяльність пов'язана з постійним емоційним навантаженням, відповідальністю та щоденною взаємодією з дітьми, батьками й колегами. Тривала робота в умовах напруги поступово виснажує емоційні ресурси людини, що може негативно впливати як на психологічний стан педагога, так і на якість його професійної діяльності.

Проблема емоційного вигорання педагогів сьогодні є особливо актуальною через війну, соціально-економічну нестабільність, постійний стрес та високий рівень тривожності в суспільстві. Педагоги закладів дошкільної освіти змушені не лише виконувати професійні обов'язки в таких умовах, але й підтримувати емоційний стан дітей, створювати для них відчуття безпеки та психологічного комфорту. Відповідно, ризик емоційного виснаження значно зростає.

Емоційне перенапруження педагогів позначається не лише на їхньому самопочутті, але й на атмосфері в дитячому колективі, особливостях спілкування з дітьми, їх батьками й колегами та ефективності освітнього процесу. Саме тому важливого значення набуває своєчасне виявлення симптомів емоційного вигорання педагогів, підтримка їх психологічного здоров'я та пошук ресурсів для збереження їх професійної стійкості.

Дослідження показують, що у представників різних професійних груп синдром емоційного вигорання має специфічні прояви як за рівнем вираженості окремих компонентів, так і за їх структурною організацією. Водночас, сучасні наукові праці дедалі частіше вказують на наявність особливостей формування та розвитку синдрому емоційного вигорання у працівників різних видів діяльності в межах однієї професійної сфери (К. Божко (2014), Н. Колісник (2021), Л. Кошарна (2020; О. Сметана (2020), В. Толмачевська (2022); В. Черіченко (2024) та інші). Розв'язання цієї проблеми має як теоретичне значення (поглиблення уявлень про емоційне вигорання як загальнопрофесійний

феномен), так і практичну цінність, оскільки створює підґрунтя для розроблення ефективних програм профілактики та корекції з урахуванням професійної специфіки.

На сьогодні проблема емоційного вигорання педагогів достатньо широко представлена в працях вітчизняних і зарубіжних дослідників (І. Варнавська (2023), Л. Водянка і Д. Суховерхівка (2022), І. Денищук (2023), Ю. Жогно (2009), О. Сахно (2025), Н. Цюзь (2024), М. Chang (2009), S. Egoryshev (2023), O. Halian (2019), A. Kariou, P. Koutsimani і A. Montgomery (2021), S. Mérida-López і N. Extremera (2017) та інші). Водночас, спеціальні дослідження, присвячені аналізу впливу професійного вигорання педагогів закладів дошкільної освіти на їхню поведінку, залишаються недостатніми. Поряд із тим, на нашу думку, вивчення цієї проблеми є надзвичайно актуальним для сучасних українських досліджень, оскільки дозволяє запобігти проявам неетичної або неадекватної поведінки педагогів закладів дошкільної освіти, сприяє своєчасному виявленню причин емоційного неблагополуччя та розробці ефективних заходів психологічної корекції й профілактики.

**Мета дослідження:** вивчення психологічних особливостей емоційного вигорання у вихователів закладу дошкільної освіти.

**Об'єкт дослідження:** синдром емоційного вигорання у педагогічній діяльності закладу дошкільної освіти.

**Предмет дослідження:** особливості емоційного вигорання та їх взаємозв'язок із особистісними характеристиками й рівнем задоволеності працею у вихователів закладу дошкільної освіти.

**Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати поняття, сутність та основні прояви синдрому емоційного вигорання.

2. Визначити особливості професійної діяльності вихователів закладу дошкільної освіти, а також проаналізувати специфіку проявів синдрому емоційного вигорання і чинники, що зумовлюють його виникнення, у представників цієї професії.

3. Дослідити прояви емоційного вигорання у вихователів закладу дошкільної освіти, а також виявити їх особистісні характеристики та рівень задоволеності професійною діяльністю.

4. Проаналізувати взаємозв'язок рівня емоційного вигорання вихователів закладу дошкільної освіти з їхніми особистісними особливостями та задоволеністю працею.

**Методи дослідження:**

– теоретичного рівня: аналіз, порівняння, синтез, узагальнення;  
– практичного рівня: тестування («Діагностика емоційного вигорання» (В. Бойко); «Діагностика мотивації досягнення успіху та страху невдач» (А. Реан); «Діагностика рівня емпатії» (І. Юсупов); «Особистісний диференціал» (В. Шапарь); «ЕРІ» (Г. Айзенк); «Інтегральна задоволеність працею» (А. Батаршев)); методи математико-статистичної обробки даних (первинна описова статистика, кореляційний аналіз за методом рангової кореляції Спірмена).

**Програмне забезпечення:** Microsoft Office Excel 2010, SPSS 23.0.

**База дослідження:** дитячий садок «LEARN&DREAM» у м. Полтава, а також дитячі садочки «SPACE» і «AQUA SPORT» у м. Кременчук. У дослідженні взяли участь 30 вихователів у віці 23-57 років, з них 12 осіб зі стажем роботи від одного до п'яти років та 18 осіб зі стажем роботи від п'яти років і більше.

**Наукова новизна дослідження** полягає в уточненні та розширенні уявлень про особливості прояву синдрому емоційного вигорання у педагогів закладу дошкільної освіти. У роботі визначено специфіку вираженості та структури компонентів емоційного вигорання у педагогів, а також встановлено взаємозв'язок між рівнем емоційного вигорання педагогів, їх особистісними характеристиками та рівнем їх задоволеності професійною діяльністю. Отримані результати доповнюють наукові уявлення про емоційне вигорання як професійно зумовлений психологічний феномен у сфері дошкільної освіти.

**Практична значущість дослідження** полягає в можливості використання його результатів у діяльності практичних психологів та керівників закладів дошкільної освіти з метою своєчасного виявлення, профілактики та корекції синдрому емоційного вигорання у педагогів. Матеріали дослідження можуть бути використані для розроблення програм психологічної підтримки педагогічних працівників, оптимізації умов їх професійної діяльності, а також у навчальному процесі та системі підвищення кваліфікації педагогів.

**Структура роботи.** Робота складається з вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, практичних рекомендацій, загальних висновків, списку використаних джерел, що налічує 73 найменування (з них 56 – українські і 17 – зарубіжні) та 7 додатків. Обсяг роботи без списку джерел і додатків становить 73 сторінки.

# РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

## 1.1. Поняття, сутність та основні прояви синдрому емоційного вигорання

Феномен емоційного вигорання досліджується у кількох напрямках психології: у психології стресових станів (як наслідок тривалого стресу); у психології професійної діяльності (як форма професійної деформації); в екзистенційній психології (як стан фізичного та психічного виснаження, що виникає внаслідок тривалого перебування в емоційно напружених ситуаціях). Незважаючи на значну кількість наукових досліджень, термін досі не має чіткого визначення в системі психологічних знань [38].

Проблему професійного вигорання почали активно вивчати у США ще в 1970-х роках. Одним із перших, хто звернув на неї увагу, був Г. Фрейденбергер. Працюючи в службах альтернативної медичної допомоги, у 1974 році він помітив особливий психологічний стан у цілком здорових людей, чия робота вимагала постійного емоційно напруженого спілкування з пацієнтами. Саме цей стан він назвав терміном «вигорання» («burnout») [33]. Подальший розвиток ідея отримала в працях К. Масlach. Вона розглядала вигорання як складний синдром, що проявляється у сильній фізичній та емоційній втомі, зниженні самооцінки, негативному ставленні до професійної діяльності, а також у втраті здатності розуміти та співпереживати людям, з якими фахівець працює [67].

Спочатку емоційне вигорання розуміли як стан крайньої втоми, що супроводжувався відчуттям непотрібності та власної незначущості. Але з часом уявлення про цей синдром суттєво змінилися: до нього почали включати тілесні прояви, пов'язані з психологічним перенапруженням. У наукових

дослідженнях вигорання дедалі частіше розглядали у зв'язку з психосоматичним станом людини та навіть відносили до межових, передпатологічних станів. На сьогодні синдром емоційного вигорання офіційно зафіксований у Міжнародній класифікації хвороб і віднесений до розділу Z73, що описує стресові стани, пов'язані з труднощами адаптації до повсякденного життя [18].

Серед розповсюджених тлумачень синдрому емоційного вигорання в наукових джерелах можна виділити такі:

1) це складний психофізіологічний феномен, що проявляється емоційним, розумовим та фізичним виснаженням унаслідок тривалого емоційного навантаження та напруги на роботі [68];

2) це стан зниження адаптації до професійного середовища, що виникає через надмірні вимоги, робоче навантаження і проблеми у міжособистісному спілкуванні [58];

3) це стан, що виступає як наслідок тривалого професійного стресу, за якого психічні можливості людини щодо адаптації та подолання перевищують її здатність справлятися з навантаженням [1];

4) це стан емоційного, розумового та фізичного виснаження, що розвивається внаслідок тривалого емоційного навантаження [55].

Спираючись на наведені визначення, можна зробити висновок, що синдром емоційного вигорання – це стан тривалого професійного стресу, який проявляється емоційним, розумовим та фізичним виснаженням, виснаженням внутрішніх ресурсів людини та зниженням її здатності ефективно адаптуватися, працювати та спілкуватися з іншими.

Процес емоційного вигорання включає три етапи:

- тривожна напруга;
- резистенція (або опір стресу);
- виснаження [42].

Фаза «тривожної напруги» є початковим етапом формування синдрому емоційного вигорання. На цьому етапі ще можливо відновитися через

відпочинок. Основні прояви цієї фази свідчать про високий рівень емоційного напруження і включають такі симптоми:

- переживання психотравмуючих обставин – зростаюче усвідомлення стрес-факторів у професійній діяльності;
- незадоволеність собою – критичне ставлення до власної роботи, ролі чи професії;
- почуття «безвиході» – відчуття, що ситуацію неможливо змінити, попри спроби;
- тривога та депресивні реакції – емоційні порушення, пов'язані з робочою напругою та невдоволенням своїми професійними обов'язками [62].

Фаза «резистенції» – наступний етап, на якому людина намагається пристосуватися до тривалого професійного навантаження, застосовуючи захисні механізми. Фаза виконує захисну функцію, але сигналізує про прогресування синдрому емоційного вигоряння. Можуть проявлятися такі симптоми:

- неадекватне вибіркоче емоційне реагування – емоції стають вибіркочевими, людина реагує лише там, де «хоче», а не там, де варто;
- емоційно-моральна дезорієнтація – зниження чутливості моральних стимулів і виправдання недбалості чи грубості поведінки;
- розширення економії емоцій – емоційна «економія» виходить за межі роботи й проявляється навіть у приватному житті (соціальна замкненість);
- редукція професійних обов'язків – прагнення зменшити обсяги відповідальності, що вимагають емоційних затрат [34].

Фаза «виснаження» – фінальний етап емоційного вигоряння, коли виснажуються ресурси особистості, виникають порушення емоційної регуляції, спостерігаються психофізіологічні симптоми та зниження професійних якостей. До основних симптомів цієї фази належать:

- емоційний дефіцит – відчуття, що людина не здатна емоційно підтримувати інших;

- емоційна відстороненість – значне зниження емоційних реакцій на будь-які події;

- особистісна відстороненість (деперсоналізація) – втрата інтересу до людей і власної діяльності;

- психосоматичні та психовегетативні порушення – прояви на рівні тіла і психіки, що свідчать про глибоке виснаження ресурсів [33].

Отже, розвиток синдрому емоційного вигорання відбувається поступово. На початковому етапі спостерігається значне витрачання енергії, що пов'язано з високою мотивацією виконувати свою роботу. Далі з'являється втома, яка поступово переходить у розчарування та зниження інтересу до професійної діяльності. Поряд із тим, перебіг і прояв синдрому індивідуальні та залежать від емоційно-мотиваційних особливостей людини і умов, у яких вона працює [43; 52].

На сьогодні дослідники виділяють безліч симптомів, що дозволяють виявити емоційне вигорання. Проте, серед найпоширеніших і найбільш значущих можна виділити:

- зниження мотивації та інтересу до професійної діяльності;
- посилене незадоволення власною роботою;
- зниження концентрації уваги та зростання кількості помилок;
- недбале ставлення у взаємодії з клієнтами або підопічними;
- ігнорування правил безпеки та встановлених процедур;
- зниження стандартів якості виконання завдань;
- зменшення очікувань від себе та результатів роботи;
- порушення термінів виконання завдань, накопичення невиконаних обов'язків;
- схильність шукати виправдання замість ефективних рішень;
- часті конфлікти на робочому місці;
- хронічну втому та виснаження;
- дратівливість, нервозність, підвищене занепокоєння;

– емоційне дистанціювання від колег і клієнтів [18; 60].

Науковці активно досліджують причини виникнення синдрому емоційного вигорання. При цьому, більшість з них сходяться на думці, що емоційне вигорання формується під впливом комплексу взаємопов'язаних чинників.

І. Денищук серед основних причин розвитку синдрому емоційного вигорання виокремлює тривале емоційне виснаження, що виникає під впливом хронічного стресу за відсутності можливостей для відновлення внутрішніх ресурсів, а також накопичення негативних емоцій, які не знаходять належного виходу або психологічної «розрядки» [16].

Л. Водянка, Д. Суховецька та А. Занюк розрізняють дві групи причин виникнення емоційного вигорання: зовнішні та внутрішні. До зовнішніх факторів автори відносять умови та особливості професійної діяльності, зокрема, хронічну психоемоційну напруженість, нестабільну організацію праці, підвищену відповідальність за виконувані функції й операції, несприятливу психологічну атмосферу в колективі, а також роботу з психологічно важким контингентом, що потребує значних емоційних витрат. Внутрішні ж фактори вони пов'язують з індивідуально-психологічними особливостями особистості та специфікою переживання професійної діяльності. До них належать незадовільна оплата праці, робочі конфлікти, тиск або ізоляція в колективі, емоційна ригідність, інтенсивна інтеріоризація професійних труднощів, слабка мотивація до емоційної віддачі у роботі та певні морально-особистісні деформації [13].

Більш узагальнений підхід пропонують В. Шкраб'юк та Д. Білик, які виділяють три групи факторів, що визначають ризик виникнення емоційного вигорання: особистісні, рольові та організаційні. Особистісні фактори охоплюють інтроверсію, реактивність, авторитаризм, низьку самоповагу, недостатній рівень емпатії та незадоволеність професією й можливостями професійного розвитку. До рольових факторів належать рольовий конфлікт, невизначеність професійних ролей і перевантаженість обов'язками. Організаційні фактори пов'язані з умовами праці (тривалістю робочого часу,

стилем керівництва, системою моральних і матеріальних винагород, соціально-психологічним кліматом у колективі) [55].

Емпіричні дані також підтверджують значущість професійних чинників у формуванні емоційного вигорання. Зокрема, за результатами дослідження Міжнародного кадрового порталу hh.ua, основними причинами виникнення цього стану респонденти називають невдоволеність роботою, відсутність професійного розвитку та кар'єрного зростання, низьку мотивацію, перевантаженість, багатозадачність і незадоволення рівнем оплати праці. Додатковими чинниками є хронічний стрес, страх втрати роботи, нестача часу для відпочинку, несприятливий соціально-психологічний клімат у колективі та проблемні стосунки з керівництвом і колегами [2].

Отже, синдром емоційного вигорання формується під впливом взаємопов'язаних чинників, серед яких провідну роль відіграють умови професійної діяльності та індивідуально-психологічні особливості особистості.

Підсумовуючи все зазначене, можна дійти висновку, що синдром емоційного вигорання є складним багатофакторним психофізіологічним явищем, що розвивається поступово та проявляється на емоційному, когнітивному та фізичному рівнях. Його формування обумовлене взаємодією тривалого професійного стресу, умов праці, організаційних факторів, індивідуально-психологічних особливостей і ролей у професійній діяльності. Розуміння причин, фаз і симптомів цього синдрому дозволяє своєчасно його виявляти, запобігати прогресуванню та впроваджувати ефективні профілактичні заходи, спрямовані на збереження психологічного здоров'я, оптимізацію робочих умов і підвищення професійної ефективності фахівців.

## **1.2. Особливості професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти**

Професія «вихователь закладу дошкільної освіти» (далі «вихователь» або «вихователь ЗДО») визначається як педагогічна діяльність, яка спрямована на

організацію освітнього процесу, виховання і розвиток дітей раннього та дошкільного віку відповідно до державних стандартів освіти. Основним завданням вихователя є створення сприятливих умов для формування ключових компетентностей кожної дитини: соціальних, комунікативних, етичних, культурних та інших, що забезпечують її повноцінну соціальну інтеграцію і подальше навчання у базовій школі [6].

Професія вихователя має високу соціальну значущість, оскільки працівник дошкільного закладу становить фундамент освітнього ланцюга, що забезпечує усвідомлену підготовку дитини до шкільного та соціального буття. Дитинство – це найчутливіший період розвитку особистості, у якому відбувається закладання основ цінностей, поведінкових моделей та життєвих здібностей. Ефективна педагогічна підтримка у цей період здатна суттєво впливати не лише на навчальні результати, але й на подальший життєвий шлях людини в цілому [40]. Соціальна значущість професії вихователя також полягає в тому, що вихователь формує передумови громадянської компетентності майбутніх громадян суспільства: здатність співпрацювати, бути відповідальними, толерантними, поважати права інших і брати активну участь у спільній діяльності. Саме тому освітяни все частіше акцентують увагу на розвитку не лише академічних навичок у дошкільників, але й на формуванні їх соціальних і моральних якостей, що є основою формування громадянсько-активної позиції у майбутньому [66].

Діяльність вихователя ЗДО в Україні регулює комплекс нормативно-правових актів. Серед них:

1. Конституція України та Кодекс законів про працю України (визначають основні права та соціальні гарантії працівників, включно з педагогічними працівниками) [10];

2. Закон України «Про освіту» (встановлює загальні принципи функціонування всієї системи освіти, включно з дошкільною, вимоги до педагогічних працівників і їх професійного розвитку) [22];

3. Закон України «Про дошкільну освіту» (конкретизує права, обов'язки, зміст та організацію дошкільного освітнього процесу, а також статус педагогічного працівника ЗДО) [10];

4. Професійний стандарт вихователя закладу дошкільної освіти, затверджений наказом Міністерства економіки України від 19.10.2021 року № 755-21, який визначає професійні компетентності, вимоги до кваліфікації, мету діяльності та основні функції вихователя ЗДО [45].

Подані нормативні документи створюють правову основу для діяльності вихователя, визначають його статус у системі дошкільної освіти, вимоги до професійної підготовки, умови праці та порядок підвищення кваліфікації впродовж професійної діяльності.

Основні напрями професійної діяльності вихователя включають освітню (навчально-розвивальну), виховну, організаційно-методичну та комунікативну діяльність із дітьми, батьками та колегами.

Освітня діяльність вихователя ЗДО є ключовою складовою професійної діяльності, спрямованою на організацію, забезпечення та реалізацію процесу навчання і розвитку дітей дошкільного віку відповідно до Державного стандарту дошкільної освіти. Основна мета цієї діяльності – створити ситуації успіху, що сприяють формуванню критичного мислення, мовленнєвих, сенсо-моторних, соціальних та пізнавальних компетентностей у дітей. За Професійним стандартом, вихователь самостійно планує освітній процес, вибирає форми, методи і засоби навчання, організовує диференційовані освітні ситуації для розвитку кожної дитини, із врахуванням її вікових, індивідуальних та психологічних особливостей. Така діяльність включає також оцінювання результатів освітнього процесу, аналіз навчальних досягнень та корекцію власної методичної діяльності з метою підвищення ефективності освітнього процесу [35]. Професійні обов'язки вихователя у цій сфері передбачають не лише реалізацію змісту освітньої програми, але й створення розвивального середовища, де дитина може вільно проявляти пізнавальну активність, експериментувати [70].

Виховна діяльність вихователя ЗДО спрямована на формування морально-етичних якостей, соціальних норм поведінки, ціннісних орієнтацій та культури міжособистісної взаємодії у дітей. Це системна діяльність, що передбачає інтеграцію виховних завдань у повсякденну практику діяльності дітей, включно із ситуаціями соціальної взаємодії, спільної діяльності, ігрової комунікації тощо. Вихователь моделює педагогічні ситуації, що сприяють розвитку позитивних цінностей (доброї, ввічливості, поваги до інших, самостійності, відповідальності) [35]. Ефективність виховної діяльності залежить від уміння вихователя створювати підтримуюче середовище, де кожна дитина відчуває себе цінною і захищеною, адже саме таке середовище сприяє розкриттю індивідуального потенціалу та позитивній самореалізації дітей в соціумі [63].

Організаційно-методична робота вихователя ЗДО включає планування, організацію, координацію та адміністративну підтримку освітньо-виховного процесу. До цього напряму належать: складання планів освітньої діяльності на рік, місяць, тиждень із урахуванням вимог стандарту та вікових особливостей дітей; підготовка матеріалів і дидактичних засобів для реалізації програмних завдань; самоосвіта, професійний розвиток та удосконалення педагогічної майстерності; використання сучасних педагогічних і технологічних інструментів для підвищення якості освітнього процесу. Вказаний напрям передбачає також методичний аналіз результатів діяльності, рефлексію власного професійного досвіду, участь у педагогічних консиліумах, творчих групах чи навчальних семінарах з метою обміну досвідом. Організаційно-методична робота вихователя є важливою для впровадження нових педагогічних підходів і забезпечення якісної дошкільної освіти [35].

Комунікативна діяльність вихователя – це побудова ефективної професійної взаємодії зі всіма учасниками освітнього процесу: вихованцями, їхніми батьками (законними представниками) та колегами. Цей напрям включає створення відкритого, довірливого діалогу, активного слухання, конструктивного обміну інформацією та співпраці. Зокрема, вихователь регулярно інформує батьків про розвиток, поведінку та досягнення дітей, обговорює шляхи співпраці

для підтримки розвитку дитини, проводить консультативну роботу та організовує спільні заходи. Комунікація з колегами передбачає спільне планування, координацію дій у групі, обмін професійними ідеями та вирішення організаційних питань. Ефективні комунікативні навички відіграють вирішальну роль у створенні партнерських стосунків, що сприяють психологічному добробуту дошкільників і підвищенню якості освітнього процесу [64].

Професійна діяльність вихователя ЗДО передбачає наявність низки компетентностей, які забезпечують ефективне виконання його педагогічних функцій та реалізацію освітніх завдань.

Насамперед, до провідних компетентностей вихователя належить психолого-педагогічна компетентність. Вона включає глибокі знання про психологічні та педагогічні основи розвитку дітей, уміння аналізувати індивідуальні особливості вихованців і створювати сприятливі умови для їх всебічного розвитку, що є важливою передумовою успішної педагогічної діяльності [69].

Також значущою є методична компетентність. Вона проявляється у здатності планувати, організовувати і реалізовувати різноманітні форми навчально-розвивальної діяльності, добирати адекватні методи й технології, а також використовувати педагогічні інновації для досягнення цілей освітнього процесу, що підтверджується теоретичними висновками дослідників у галузі педагогічної підготовки, де методична складова розглядається як інтегративна частина професійно-особистісної компетентності вихователя [15; 48].

Не менш важливою є комунікативна компетентність, що передбачає уміння встановлювати ефективну взаємодію з дітьми, батьками та колегами, здійснювати педагогічно доцільну комунікацію, вести конструктивний діалог, вирішувати конфліктні ситуації та сприяти формуванню партнерських стосунків у межах освітнього процесу. Теоретичні дослідження соціально-комунікативної компетентності вихователя підкреслюють, що вона включає знання комунікативних стратегій, навички активного слухання та взаєморозуміння з різними учасниками освітньої діяльності [28; 31].

Ще однією важливою компетентністю вихователя є інформаційно-цифрова компетентність. Вона включає здатність ефективно використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології для планування, організації та контролю освітнього процесу. Ця компетентність також передбачає вміння документувати результати роботи та проводити діагностику розвитку дітей за допомогою цифрових засобів. Крім того, вона дозволяє формувати у дошкільнят базові навички цифрової грамотності, що підвищує якість освітньої практики в умовах сучасного цифрового середовища [44].

Нарешті, важливою складовою професійної підготовки вихователя сьогодні є інклюзивна компетентність. Вона передбачає здатність організувати освітній процес з урахуванням індивідуальних особливостей і потреб кожної дитини, зокрема дітей з особливими освітніми потребами. Така компетентність забезпечує створення інклюзивного освітнього середовища, заснованого на принципах рівності, доступності та підтримки. Її формування є необхідною умовою реалізації сучасної інклюзивної практики у закладах дошкільної освіти [7; 25].

Отже, професійні компетентності вихователя закладу дошкільної освіти – це комплекс знань, умінь і професійно значущих якостей, які забезпечують ефективне виконання педагогічних функцій, сприяють гармонійному розвитку дитини та гарантують належну якість освітнього процесу відповідно до сучасних вимог дошкільної освіти.

Сучасний вихователь закладу дошкільної освіти має володіти не лише професійними компетентностями, але й розвиненими особистісними якостями, які забезпечують результативність його педагогічної діяльності.

У наукових дослідженнях підкреслюється, що результативність професійної діяльності вихователя значною мірою залежить від сформованості його професійно значущих особистісних якостей. До них належать культурність, гуманізм, доброзичливість, емпатійність та інші моральні риси. Саме вони сприяють розвитку комунікабельності педагога та забезпечують ефективну взаємодію з дітьми й дорослими [51].

Серед провідних характеристик сучасного вихователя важливе місце посідають педагогічна етика та культура. Вони передбачають дотримання морально-етичних норм, повагу до гідності кожної дитини та вміння вибудувати взаємини на засадах людяності. Не менш значущою є емпатія. Вона допомагає педагогу краще розуміти внутрішній світ дитини та вибудувати суб'єкт-суб'єктну взаємодію [36].

Вагомою особистісною якістю є толерантність. Вона виявляється у готовності приймати індивідуальні відмінності інших людей. Толерантність сприяє встановленню конструктивних комунікативно-педагогічних взаємин без упереджень і формує позитивний соціально-психологічний клімат у групі [30].

Окрему увагу дослідники приділяють стресостійкості та емоційній стабільності педагога. Ці якості необхідні для адекватного реагування на професійні труднощі та щоденні організаційні виклики. М. Малкович охарактеризовано психологічні особливості вихователя ЗДО та наголошено на важливості адаптивності й емоційної гнучкості в умовах підвищеного навантаження [32]. І. Бондар і М. Малкович також підкреслюють значення розвитку стресостійкості як основи професійної стабільності. Дослідники зазначають, що вона допомагає педагогу долати стресові ситуації та зберігати внутрішню рівновагу в сучасному освітньому середовищі [3].

Зазначені особистісні якості відіграють визначальну роль у формуванні професійного іміджу вихователя та впливають на якість освітнього процесу.

Робота вихователя ЗДО в умовах сьогодення характеризується значними змінами, що зумовлені впровадженням інклюзивного підходу, широким застосуванням інноваційних технологій та посиленням партнерської взаємодії з родинами вихованців. Ці складові роблять діяльність педагога більш комплексною, динамічною та орієнтованою на різноманітні освітні вимоги.

Робота в умовах інклюзивного освітнього середовища передбачає створення умов, за яких кожна дитина, незалежно від її індивідуальних освітніх потреб, може рівноправно включатися у загальний освітній процес. Інклюзивна освіта сьогодні інтегрується у практику ЗДО як важлива складова, що забезпечує

доступ до якісної освіти для дітей з особливими освітніми потребами шляхом адаптації освітнього середовища, дидактичних матеріалів та педагогічних підходів до різних груп дітей. Так, у науковій праці О. Чекан розглядаються сучасні нормативно-правові зміни та перспективи впровадження інклюзивної освіти в закладах дошкільної освіти, що підкреслює важливість готовності педагога до роботи в таких умовах [54].

Використання інноваційних технологій у професійній діяльності вихователя сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу та розвитку ключових компетентностей дітей. Залучення інтерактивних методик, цифрових ресурсів, ігрових технологій та інших сучасних освітніх інструментів дозволяє здійснювати більш диференційований підхід до навчання та виховання, активізувати пізнавальну діяльність дітей та підтримувати їхню мотивацію до навчання. Наукові дослідження показують, що інтеграція інноваційних технологій у дошкільну освіту сприяє розвитку творчого потенціалу педагогів і дітей, а також відповідає сучасним освітнім тенденціям [23].

Партнерська взаємодія з родинами вихованців є важливою умовою успішного освітнього процесу та педагогічної підтримки дітей у дошкільному віці. Ефективна співпраця між вихователем і батьками створює єдиний освітній простір, який сприяє розвитку соціальних, емоційних і пізнавальних компетентностей дитини. Дослідження К. Суятинової висвітлює педагогічні умови ефективного партнерства та комунікації між педагогом та родинами вихованців, підкреслюючи важливість довірливих відносин та активної участі батьків у житті закладу дошкільної освіти [50].

Отже, специфіка роботи вихователя в сучасних умовах визначається поєднанням інклюзивного підходу, застосуванням інноваційних технологій та розбудови партнерських відносин з родинами вихованців, що відповідає сучасним соціально-педагогічним вимогам і сприяє підвищенню якості дошкільної освіти.

Підсумовуючи все зазначене, можна дійти висновку, що вихователь ЗДО виступає ключовою фігурою у формуванні особистості дитини, забезпечуючи її

всебічний розвиток і підготовку до життя в сучасному суспільстві. Професійна діяльність вихователя поєднує освітню, виховну, організаційно-методичну та комунікативну діяльність. Ефективна діяльність вихователя передбачає володіння комплексом професійних компетентностей (психолого-педагогічних, методичних, комунікативних, інформаційно-цифрових та інклюзивних), які забезпечують реалізацію освітніх завдань із урахуванням індивідуальних особливостей дітей. Водночас, особистісні якості педагога (культура, гуманізм, емпатія, толерантність, стресостійкість та емоційна гнучкість) є необхідними для підтримки психологічного добробуту вихованців і створення сприятливого освітнього середовища. Сучасна практика вихователя передбачає активне використання інноваційних технологій, впровадження інклюзивного підходу та налагодження партнерської взаємодії з родинами вихованців. Це робить професійну діяльність більш динамічною та вимогливою, але, водночас, підвищує її результативність і якість дошкільної освіти.

### **1.3. Специфіка прояву синдрому емоційного вигорання у вихователів закладів дошкільної освіти**

Українські дослідники (О. Бондарчук [5], Т. Зайчикова [20; 21], Л. Карамушка [24], тощо) підкреслюють, що специфіка педагогічної діяльності вихователів визначає виникнення та розвиток емоційного вигорання. При цьому, наукові дані свідчать, що вихователі закладів дошкільної освіти демонструють вищий рівень синдрому емоційного вигорання порівняно з представниками багатьох інших професійних груп [61; 72]. Крім того, доведено, що синдром емоційного вигорання у вихователів перешкоджає реалізації адаптивної поведінки, ускладнює виконання професійних обов'язків, знижує професійну ефективність та може призводити до втрати професійного здоров'я [24].

Нині система освіти переживає масштабні структурні зміни: впровадження нових державних освітніх стандартів, запровадження професійного стандарту педагога та створення відкритого освітнього середовища [22; 45]. Наслідком

таких трансформацій є інтенсифікація праці та підвищення вимог до вихователів, що безпосередньо впливає на стан їхнього здоров'я. При цьому здоров'я слід розглядати як інтегральний показник, що відображає фізичний стан, психологічний настрій і соціальну активність особистості [71].

Дослідження підтверджують, що схильність до емоційного вигорання у вихователів ЗДО визначається специфікою професійної діяльності, стажем роботи, рівнем комунікативних вимог і самим психоемоційним навантаженням.

Так, у своїй роботі Н. Юдіна наводить результати експериментального дослідження, які свідчать про значні статистично підтвержені відмінності у показниках компонентів емоційного вигорання залежно від стажу роботи. Зокрема, молодші вихователі мали значно нижчі рівні емоційного виснаження, деперсоналізації та зниження професійної ефективності, тоді як серед педагогів із більшим досвідом роботи такі показники були достовірно вищими, що свідчить про накопичення психоемоційного навантаження з роками професійної діяльності [56]. Це дозволяє стверджувати, що стаж вихователя виступає одним із прогностичних чинників розвитку синдрому вигорання.

Інше дослідження, проведене Г. Зварич і В. Мойсеюком, визначило конкретні психологічні механізми формування вигорання серед працівників дошкільної освіти. Автори встановили, що довготривалий контакт із дітьми з високою потребою в увазі, часті стресові ситуації у взаємодії з батьками та адміністрацією, необхідність постійної емоційної регуляції та самоконтролю сприяють виснаженню адаптивних ресурсів вихователів. Зокрема, у вибірці педагогів було зафіксовано підвищені рівні емоційного виснаження та психічної напруги у тих, хто працює у групах із великою кількістю дітей або з групами дітей із порушеннями поведінки [73].

У науковій публікації І. Скоморовської та її колег проведено комплексний аналіз етапів розвитку синдрому вигорання у вихователів. Автори вказують, що синдром формується поступово: на першій стадії спостерігається емоційна перевантаженість та хронічна втома, на другій – деперсоналізація, зниження

чутливості та емоційної реактивності, а на пізніших етапах – суттєве падіння мотивації, самосприйняття та професійної самореалізації [47].

У науковому огляді Н. Лісневської подано систематизацію моделей та ознак емоційного вигорання у вихователів ЗДО, що включає не лише виявлені симптоми, але й аналіз особистісних особливостей, які виступають факторами ризику розвитку синдрому. Авторка зазначає, що вихователі з низьким рівнем емоційної стійкості, недостатніми навичками саморегуляції та високими очікуваннями щодо результатів власної діяльності частіше демонструють ознаки емоційного виснаження та професійної дезадаптації. Також нею наголошено на тому, що стресостійкість у педагогів пов'язана з рівнем підтримки з боку колективу та адміністрації, що формує захисний буфер від вигорання [29].

Таким чином, результати наукових досліджень свідчать про те, що емоційне вигорання вихователів ЗДО є явищем, яке впливає не лише на якість освітнього процесу, але й на психологічний стан педагогів, рівень їхньої мотивації та професійну ефективність.

Емоційне вигорання пов'язане з порушенням саморегуляції, за якої людина не може вчасно відновити психічні ресурси без формування відчуття спустошення ще до початку професійної діяльності. Саме така дисфункція саморегуляції розглядається в теоретичних моделях емоційного вигорання як ключовий механізм, що лежить в основі психоемоційних проблем педагогів і працівників соціально-педагогічної сфери [17].

У контексті професійних деформацій вихователів, які є наслідком тривалого професійного стресу й емоційного вигорання, важливо звернути увагу на роботи вітчизняних і зарубіжних дослідників. Так, О. Дубчак вказує, що синдром емоційного вигорання виступає як процес поступової втрати емоційної, когнітивної та фізичної енергії, що характеризується емоційним виснаженням, деперсоналізацією та зниженням задоволення від професійної діяльності. Це є складовою професійної деформації педагогів, яка призводить до негативних змін у поведінці, психологічному стані та професійній мотивації [17]. Проблема професійної деформації як наслідок емоційного вигорання

розглядається також А. Бахромовим, який зазначає, що професійна деформація педагога має психологічний і поведінковий характер, проявляючись у зниженні мотивації, появі когнітивних і емоційних «скупчень» у реакціях, які не відповідають конструктивній педагогічній діяльності, та порушенні психоемоційної рівноваги педагога [59]. У цих роботах виділяються такі прояви професійної деформації, що пов'язані з емоційним вигоранням:

- емоційне виснаження, що проявляється як хронічна втома, зниження емоційної реактивності та зниження задоволеності від професійної діяльності;
- деперсоналізація та відчуження, які виражаються в негативному ставленні до учасників освітнього процесу, зниженні емпатії та втраті конструктивної взаємодії;
- зниження професійної ефективності та мотивації, що призводить до зменшення інтересу до професійної діяльності та зниження якості педагогічної взаємодії.

Тож, сучасні наукові дослідження підтверджують, що емоційне вигорання у вихователів виступає як частина професійної деформації особистості, яка негативно впливає на емоційно-психологічний стан, психоемоційну стійкість та професійну діяльність.

Професійна діяльність вихователя характеризується високим рівнем психоемоційного навантаження, що обумовлюється рядом зовнішніх факторів.

Найбільший вплив на рівень навантаження мають високі соціальні очікування щодо результативності роботи та відповідальність за досягнення педагогічних цілей. З іншого боку, навантаження зростає через невиконання вихованцями вимог педагога, порушення дисципліни, прояви асоціальної поведінки, часті конфлікти та стресові ситуації в міжособистісному спілкуванні. Постійний контакт «людина-для-людини» сам по собі створює додаткове психоемоційне напруження, що може призводити до виснаження, погіршення психічного здоров'я та розвитку синдрому емоційного вигорання [19].

Важливу роль у формуванні психоемоційних ризиків відіграє взаємодія з колегами та адміністрацією, яка нерідко супроводжується конфліктами,

розбіжністю поглядів щодо організації педагогічної діяльності, конкуренцією, проявами неповаги та необхідністю виконувати додаткові обов'язки поза посадовими вимогами. Такі соціально-психологічні чинники підсилюють навантаження на вихователів і можуть слугувати тригером для розвитку емоційного виснаження, деперсоналізації та зниження професійної ефективності [39; 49].

Крім того, зміни, пов'язані з реформуванням освіти, ускладнюють соціально-психологічну ситуацію в колективах. Частина вихователів відчуває тривогу щодо збереження робочого місця та прагне утриматися на посаді або просунутися кар'єрними сходами, що часто призводить до загострення конкуренції серед колег. Негативні явища, такі як мобінг, погіршують професійне здоров'я педагогів і створюють додаткові бар'єри для їхньої ефективної самореалізації. Вказані соціально-психологічні ризики значно впливають на моральний клімат колективу та психоемоційний стан вихователів, що підтверджує актуальність проблеми професійного вигорання в умовах реформ [65].

Особливу складність становить взаємодія з батьками, яка включає високі вимоги до результатів навчально-виховної роботи, конфлікти очікувань, складність комунікацій та різні погляди на виховні підходи. Ці фактори додатково збільшують психоемоційне навантаження педагогів і сприяють виникненню або загостренню емоційного вигорання [49].

Не менш значущим чинником є бюрократія в закладах дошкільної освіти, яка проявляється через численні адміністративні вимоги: оформлення журналів, планування занять, ведення звітності та дотримання стандартів. Надмірне бюрократичне навантаження відволікає вихователя від безпосередньої роботи з дітьми та обмежує можливості творчої самореалізації. Дослідження свідчать, що бюрократія є однією з основних причин емоційного вигорання педагогів, оскільки підвищує рівень стресу, знижує мотивацію та професійне задоволення [57].

Додатковим фактором є дисбаланс між інтелектуально-енергетичними витратами та морально-матеріальною винагородою, що знижує психоемоційну стійкість педагогів і підвищує ризик професійного вигорання [3; 56].

Загалом, професійна діяльність вихователя насичена численними напруженими ситуаціями та факторами, пов'язаними з підвищеним емоційним реагуванням. До того ж, вона вимагає значної інтелектуальної залученості, оскільки робота пов'язана з безперервним реагуванням на поведінку дітей, творчим плануванням занять, адаптацією до індивідуальних потреб кожної дитини та підтримкою ефективної взаємодії з батьками й колегами. Окрім того, під час виконання професійних обов'язків вихователь зазнає значного навантаження на голосовий, зоровий та слуховий апарати, що створює психоемоційний стрес і дискомфорт у процесі діяльності [8; 19]. Така інтенсивність професійної діяльності формує високий рівень психоемоційного навантаження, що обумовлює стресогенність самої природи педагогічної праці [9]. Через накопичення психологічних проблем та недостатню здатність самостійно їх вирішувати багато педагогів зазнають розчарування в професії, що в подальшому може сприяти зниженню мотивації, професійній дезадаптації та бажанню залишити сферу дошкільної освіти [11]. Якщо своєчасно не реагувати на такі стани, це може призвести до хронічної втоми, психофізичного виснаження, нервових зривів і конфліктів як у професійному середовищі, так і в позаробочому житті [41].

В той же час, на розвиток професійного виснаження вихователів впливають індивідуальні характеристики. Так, О. Сахно виділяє соціально-демографічні та особистісні характеристики. Серед соціально-демографічних чинників, на думку дослідника, найбільше значення мають вік і тривалість педагогічного стажу. У фахівців зрілого віку нерідко виникає так звана професійна криза – стан, за якого бажання працювати відповідно до новітніх наукових досягнень не узгоджується з реальними можливостями їх упровадження. Це спричиняє розчарування та зниження професійної активності. Серед особистісних рис О. Сахно відзначає надмірно високі вимоги до себе, ідеалізоване уявлення про

професію та постійне прагнення до недосяжного стандарту, які стирають межі між роботою й особистим життям і поступово ведуть до емоційного виснаження [46]. На думку ж Н. Цюзь, розвиток емоційного вигорання тісно пов'язаний із рівнем сформованості емоційного інтелекту педагога. Недостатня здатність усвідомлювати й регулювати власні емоції, а також розуміти емоційні стани інших підсилює ризик виснаження. Водночас, одним із суттєвих чинників, на її думку, є надмірне почуття відповідальності за результати та успіхи вихованців, коли педагог покладає на себе повний тягар їхніх досягнень і невдач, що поступово призводить до емоційного перевантаження [53].

Професійне вигорання педагогічних працівників дошкільної освіти є процесом, який розвивається в часі. Воно починається зі стресу, що триває довгий час на роботі. Коли вимоги до педагогічного працівника постійно перевищують наявні ресурси, порушується психофізіологічна рівновага. Безперервний або прогресуючий дисбаланс неминуче призводить до вигорання, яке виникає не просто як наслідок стресу, а як наслідок стресу некерованого [3; 11; 56].

Емоційне виснаження вихователі ЗДО не має єдиного сценарію розвитку. Його прояви залежать від особистісних рис (витривалості, темпераменту, системи цінностей і внутрішньої мотивації, тощо), а також від умов професійної діяльності (досвіду роботи, фінансової стабільності, психологічного клімату в колективі та можливостей професійного зростання). Серед найпоширеніших ознак виснаження у педагогів спостерігаються: хронічна втома, яка не зникає навіть після сну; часті головні болі без очевидних причин; коливання маси тіла; порушення сну (нічна безсонність або надмірна сонливість удень). Також можуть спостерігатися зміни у сприйнятті (зниження чутливості органів чуття, ослаблення тілесних відчуттів і загальна притупленість реакцій) [46].

Підсумовуючи все зазначене, можна дійти висновку, що синдром емоційного вигорання у вихователів закладів дошкільної освіти має виражену професійну специфіку та є результатом взаємодії об'єктивних і суб'єктивних чинників професійної діяльності. До об'єктивних чинників належать специфіка

педагогічної праці, високе психоемоційне навантаження, інтенсифікація роботи в умовах освітніх реформ, значна відповідальність за розвиток і безпеку дітей, постійна взаємодія з батьками, адміністрацією та колегами, бюрократичне перевантаження, недостатня матеріальна й моральна винагорода. Сукупність цих факторів створює стресогенне професійне середовище. Суб'єктивні чинники пов'язані з індивідуальними особливостями педагога: віком і стажем роботи, рівнем емоційного інтелекту, здатністю до саморегуляції, стресостійкістю, особистісними установками, схильністю до перфекціонізму та надмірної відповідальності. Саме ці характеристики визначають, наскільки ефективно вихователь здатний протистояти професійному стресу. Синдром емоційного вигорання у вихователів формується поступово як наслідок тривалого дисбалансу між вимогами професії та внутрішніми ресурсами особистості.

### **Висновки до розділу 1**

1. Синдром емоційного вигорання постає як комплексний психофізіологічний процес, що має багатопричинну природу та розгортається поступово. Він охоплює емоційну, інтелектуальну й соматичну сфери особистості, змінюючи ставлення до професійної діяльності, власної ефективності та фізичного самопочуття. Його виникнення зумовлюється тривалим впливом професійного стресу, особливостями організації праці, специфікою службових ролей та психологічними характеристиками фахівця.

2. Вихователь закладу дошкільної освіти відіграє провідну роль у становленні особистості дитини, забезпечуючи її інтелектуальний, емоційний і соціальний розвиток. Його професійна діяльність інтегрує навчально-виховну, методичну, організаційну та комунікативну складові. Для ефективної реалізації цих функцій педагог має володіти широким спектром компетентностей. Водночас, вагоме значення мають особистісні якості: гуманістична спрямованість, емпатійність, толерантність, емоційна врівноваженість і здатність до гнучкого реагування. Сучасні умови професійної діяльності передбачають

використання інноваційних підходів, впровадження інклюзивних практик і партнерську співпрацю з родинами, що робить роботу вихователя більш інтенсивною та відповідальною.

3. Емоційне вигорання у вихователів має специфічні прояви, зумовлені поєднанням зовнішніх і внутрішніх детермінант. До зовнішніх (об'єктивних) належать підвищена напруженість праці, зростання професійних вимог у контексті реформування освіти, постійна комунікація з дітьми й дорослими, адміністративне перевантаження, а також невідповідність між витраченими зусиллями та винагородою. Такі умови формують стійке стресове тло професійної діяльності. Внутрішні (суб'єктивні) чинники пов'язані з індивідуальними особливостями педагога: тривалістю професійного шляху, віковими характеристиками, рівнем розвитку емоційного інтелекту, умінням здійснювати саморегуляцію, стресостійкістю, схильністю до самокритичності та підвищеної відповідальності. Саме баланс між зовнішніми вимогами та внутрішніми ресурсами визначає ступінь уразливості фахівця до вигорання.

## РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

### 2.1. Етапи дослідження

Дослідження здійснювалося послідовно у чотири взаємопов'язані етапи відповідно до сформульованих гіпотез про те, що зі збільшенням стажу професійної діяльності у педагогів закладу дошкільної освіти підвищується рівень сформованості синдрому емоційного вигорання, а ступінь його вираженості зумовлюється особистісними характеристиками, особливостями мотиваційної сфери та задоволеністю умовами професійної діяльності.

На теоретико-методологічному етапі було здійснено ґрунтовний аналіз і узагальнення наукових праць вітчизняних і зарубіжних дослідників з проблеми емоційного вигорання педагогів, визначено основні підходи до його розуміння, структурні компоненти та чинники формування. Це дало змогу конкретизувати мету і завдання дослідження, уточнити об'єкт і предмет, а також обґрунтувати гіпотезу та визначити напрями емпіричної перевірки взаємозв'язків між стажем професійної діяльності, рівнем емоційного вигорання та індивідуально-психологічними особливостями педагогів.

Методичний етап передбачав добір комплексу психодіагностичних методик, адекватних меті дослідження. Для визначення рівня та структури емоційного вигорання було використано методику «Діагностика емоційного вигорання» (В. Бойко); для вивчення мотивації досягнення успіху та страху невдач – методику «Діагностика мотивації досягнення успіху та страху невдач» (А. Реан); для оцінки рівня емпатії – методику «Діагностика рівня емпатії» (І. Юсупов); для дослідження особистісних характеристик – «Особистісний диференціал» (В. Шапарь) та опитувальник «ЕРІ» (Г. Айзенк); для визначення ступеня задоволеності професійною діяльністю – методику «Інтегральна

задоволеність працею» (А. Батаршев). Зазначений інструментарій забезпечив комплексне вивчення психологічних чинників, передбачених гіпотезою.

На емпіричному етапі було організовано та проведено психодіагностичне обстеження педагогів закладу дошкільної освіти. Збір даних здійснювався шляхом самостійного заповнення респондентами електронних форм (Google Forms) у зручний для них час, без безпосереднього контролю з боку дослідника, що сприяло добровільності участі та підвищенню щирості відповідей.

Аналітико-узагальнювальний етап передбачав систематизацію та математико-статистичну обробку отриманих результатів із використанням методів первинної описової статистики, порівняльного аналізу за критерієм Манна – Уїтні та кореляційного аналізу за методом рангової кореляції Спірмена. Це дало можливість перевірити висунуту гіпотезу, встановити статистично значущі відмінності та взаємозв'язки між досліджуваними показниками й сформулювати обґрунтовані висновки щодо особливостей формування емоційного вигорання у педагогів залежно від стажу професійної діяльності та їхніх особистісних характеристик.

## **2.2. Характеристика емпіричної вибірки**

Емпіричну вибірку дослідження склали 30 вихователів дитячого садка «LEARN&DREAM» у м. Полтава, а також дитячих садочків «SPACE» і «AQUA SPORT» у м. Кременчук. Усі учасники дослідження – особи жіночої статі, що відповідає специфіці кадрового складу сучасних закладів дошкільної освіти.

Добір респондентів здійснювався з урахуванням стажу професійної діяльності, що зумовило умовний поділ вибірки на дві групи. Так, до групи увійшли 12 вихователів зі стажем роботи від 1 до 5 років. Вік учасниць цієї групи становив від 23 до 30 років. Серед них 6 осіб мають повну вищу освіту, 3 – незакінчену вищу, ще 3 – середню спеціальну освіту. Щодо кваліфікаційного рівня, 4 педагогині мають першу кваліфікаційну категорію, 3 – відповідають займаній посаді, 5 – не мають кваліфікаційної категорії. Також, до складу групи

увійшли 18 вихователів зі стажем роботи 5 років і більше. Вік учасниць цієї групи варіювався від 32 до 57 років, що свідчить про наявність значного професійного та життєвого досвіду. Повну вищу освіту мають 8 осіб, незакінчену вищу – 2 особи, середню спеціальну – 8 осіб. Більшість педагогинь цієї групи (14 осіб) мають вищу кваліфікаційну категорію, ще 4 – першу кваліфікаційну категорію, що підтверджує їхній високий рівень професійної компетентності та тривалий досвід роботи в системі дошкільної освіти.

### **2.3. Опис методів та методик дослідження**

У процесі реалізації поставлених завдань було використано комплекс взаємодоповнювальних методів дослідження.

1. Метод бесіди застосовувався під час проведення педагогічної ради. Його метою було ознайомлення педагогів із завданнями та змістом дослідження, формування позитивної мотивації до участі, забезпечення добровільності залучення респондентів, а також отримання загальних біографічних і професійних відомостей, необхідних для формування характеристики вибірки.

2. Психодіагностичний метод використовувався для емпіричного вивчення показників емоційного вигорання, мотиваційної сфери, рівня емпатії, особистісних характеристик та задоволеності професійною діяльністю. До схеми психодіагностичного дослідження увійшли методики, подані далі.

#### ***2.3.1. Методика діагностики емоційного вигорання (В. Бойко)***

Методика «Діагностика рівня емоційного вигорання», розроблена В. Бойко, була використана з метою дослідження сформованості симптомів та фаз емоційного вигорання у педагогів. Вона дозволяє комплексно оцінити структуру синдрому, визначити ступінь вираженості окремих симптомів, рівень сформованості фаз і загальний рівень емоційного вигорання.

Експериментальний матеріал складався з бланка відповідей та ключа для обробки результатів (додаток А). Респондентам пропонувався перелік тверджень, які характеризують різні аспекти професійного самопочуття та міжособистісної взаємодії. Перед початком роботи учасниці ознайомилися з інструкцією, відповідно до якої необхідно було уважно прочитати кожне твердження та дати відповідь «так» або «ні». Наголошувалося, що під терміном «партнери» маються на увазі суб'єкти професійної діяльності – колеги та інші особи, з якими педагог щоденно взаємодіє у межах професійного середовища. Час виконання завдання не обмежувався, що забезпечувало можливість обдуманого та щирого вибору відповідей.

Обробка результатів здійснювалася шляхом підрахунку балів відповідно до ключа методики. На основі отриманих показників визначалися: ступінь вираженості кожного окремого симптому, рівень сформованості фаз емоційного вигорання та загальний рівень синдрому.

Інтерпретація результатів передбачала такі критерії. Вираженість окремих симптомів оцінювалася за кількістю набраних балів: 9 балів і менше свідчили про несформований симптом; 10-15 балів – про симптом у стадії формування; 16 балів і більше – про сформований симптом. Сформованість фаз визначалася таким чином: 36 балів і менше – фаза не сформована; 37-60 балів – фаза перебуває у стадії формування; 61 бал і більше – фаза є сформованою. Загальний рівень емоційного вигорання оцінювався за сумарним показником: від 0 до 110 балів – емоційне вигорання відсутнє; 111-180 балів – середній рівень; 181-210 балів – високий рівень; 210 балів і більше – критичний рівень емоційного вигорання.

Таким чином, використання методики дозволило не лише зафіксувати наявність синдрому емоційного вигорання у педагогів, але й визначити стадію його розвитку та структурні особливості прояву.

### *2.3.2. Методика діагностики мотивації досягнення успіху та уникнення невдач (А. Реан)*

Методика «Діагностика мотивації успіху та страху невдач», запропонована А. Реаном, застосовувалася з метою дослідження мотиваційної спрямованості особистості. В її основі лежить положення про існування двох полярних типів мотивації – досягнення успіху та уникнення невдачі. Автор методики підкреслює, що між цими полюсами можливий також нейтральний варіант, коли жоден із них не є яскраво вираженим.

Методика передбачала використання 20 тверджень, що відображають соціально схвалювані та соціально несхвалювані зразки поведінки (додаток Б). Респондентам пропонувалося відповісти на кожне твердження «так» або «ні». Перед початком роботи досліджувані ознайомлювалися з інструкцією, у якій наголошується на необхідності швидких і спонтанних відповідей. Пояснювалося, що відповідь «так» може означати як однозначну згоду, так і «скоріше так, ніж ні». Наголошувалося, що аналогічно інтерпретується і відповідь «ні». Час виконання завдання не обмежувався, однак рекомендувалося не витратити багато часу на обдумування кожного пункту, оскільки перша реакція зазвичай є найбільш точною.

Обробка результатів здійснювалася відповідно до ключа методики. За кожний збіг відповіді з ключем нараховувався 1 бал. Після цього підраховувалася загальна сума балів, на основі якої визначався домінуючий тип мотивації. Враховувалося, що якщо респондент набирає від 1 до 7 балів, це свідчить про переважання мотивації страху невдачі. Показник у межах 8-13 балів вказує на відсутність чітко вираженого мотиваційного полюса (при цьому 8-9 балів означають більшу схильність до уникнення невдачі, тоді як 12-13 балів – до мотивації успіху. Результат у межах 14-20 балів свідчить про домінування мотивації досягнення успіху.

Отже, застосування методики дозволило визначити характер мотиваційної спрямованості педагогів та встановити, чи орієнтовані вони переважно на

досягнення позитивного результату, чи нимаються уникати можливих невдач у професійній діяльності.

### ***2.3.3. Методика діагностики рівня емпатійності (І. Юсупов)***

Методика «Діагностика рівня емпатії», автором якої є І. Юсупов, застосовувалася з метою дослідження рівня розвитку емпатії як важливої професійно значущої якості педагога. Методика дає змогу комплексно оцінити емпатійні тенденції особистості за шістьма діагностичними шкалами, які відображають ставлення до різних об'єктів соціальної взаємодії: батьків, тварин, людей похилого віку, дітей, героїв художніх творів, знайомих і незнайомих людей.

Експериментальний матеріал складався з бланка відповідей (додаток В). Респондентам пропонувалося ознайомитися з низкою тверджень і визначити ступінь своєї згоди або незгоди з кожним із них. В інструкції наголошувалося, що правильних чи неправильних відповідей не існує, тому необхідно відповідати максимально щиро. Після прочитання кожного твердження досліджувані мали обрати один із шести варіантів відповіді: «не знаю», «ніколи або ні», «іноді», «часто», «майже завжди», «завжди або так». Підкреслювалося, що не слід довго обдумувати відповіді та не можна пропускати жодного твердження. Час виконання завдання не обмежувався.

Обробка результатів передбачала підрахунок кількісних показників за кожною з шести шкал та визначення загального рівня емпатії за допомогою ключа-дешифратора. За підсумковими балами встановлювався рівень розвитку емпатії: дуже високий (82-90 балів у цілому; 15 балів за окремою шкалою), високий (63-81 бал у цілому; 13-14 балів за шкалою), середній (37-62 бали у цілому; 5-12 балів за шкалою), низький (12-36 балів у цілому; 2-4 бали за шкалою) та дуже низький (5-11 балів у цілому; 0-1 бал за шкалою).

Тож, використана методика дозволила визначити як загальний рівень емпатії, так і особливості її прояву в різних сферах міжособистісної взаємодії, що

є важливим для аналізу професійної діяльності педагогів закладу дошкільної освіти.

#### **2.3.4. Методика «Особистісний диференціал» (В. Шапарь)**

Методика «Особистісний диференціал» (В. Шапарь) використовувалася для дослідження суб'єктивного ставлення вихователів до себе. Вона дозволяє визначити рівень самоповаги, волевих якостей і активності особистості, що є важливими компонентами професійної компетентності педагога.

Експериментальний матеріал складався з бланка, на якому у двох колонках розташовувалися полярні значення (між колонками розміщені цифри, що позначають ступінь вираженості цих характеристик) (додаток Г).

Під час проведення дослідження респондентам пропонувалося ознайомитися з бланком і виконати завдання відповідно до інструкції: «Виберіть полюс характеристики свого стану на даний момент і відзначте ступінь його вираженості, підкресливши відповідну цифру. Неопределеному стану відповідає цифра «0», максимально вираженому – «3». Щоб уникнути стереотипізації відповідей, позитивні і негативні полюси розташовані у списку як зліва, так і справа».

Обробка результатів здійснювалася за ключем авторів методики. Підраховувалися три основні показники: О (оцінка), С (сила) та А (активність). Максимальні значення цих показників можуть коливатися від +21 до -21. Для кількісної інтерпретації використовувалися такі рівні: 17-21 балів – високий рівень; 8-16 балів – середній рівень; 7 балів і менше – низький рівень.

При тлумаченні результатів:

- фактор оцінки (О) відображає рівень самоповаги;
- фактор сили (С) демонструє розвиток волевих якостей, як їх сприймає сам респондент;
- фактор активності (А) вказує на рівень екстравертованості особистості.

Таким чином, методика дозволила оцінити ключові суб'єктивні аспекти ставлення педагогів до себе.

### **2.3.5. Особистісний опитувальник «ЕРІ» (Г. Айзенк)**

Методика «ЕРІ», розроблена Г. Айзенком, використовувалася для дослідження темпераменту респондентів з урахуванням рівня інтроверсії/екстраверсії та емоційної стабільності. Вона дозволяє визначити тип темпераменту та оцінити його емоційно-психологічні особливості, що важливі для професійної діяльності педагога.

Експериментальний матеріал складався з бланка для відповідей (додаток Д). Респондентам пропонувалося заповнити бланк відповідно до власного уявлення про себе. Інструкція для учасників звучала так: «Вам пропонується відповісти на 57 запитань. Питання спрямовані на виявлення вашої типової поведінки. Постарайтеся уявити типовий сценарій і дайте першу відповідь, що спаде на думку. Якщо Ви погоджуєтесь із твердженням, поставте поруч знак «+» («так»), якщо не погоджуєтесь – знак «-» («ні»)».

Обробка результатів здійснювалася за ключем, розробленим автором методики. За кожне збіг відповіді з ключем нараховується 1 бал. У дослідженні оцінювалися три шкали:

- шкала екстраверсії/інтроверсії: «так» (+) для запитань 1, 3, 8, 10, 13, 17, 22, 25, 27, 39, 44, 46, 49, 53, 56; «ні» (-) для запитань 5, 15, 20, 29, 32, 34, 37, 41, 51; інтерпретація балів: більше 19 – яскравий екстраверт, 15-19 – екстраверт, 13-15 – схильність до екстраверсії, 12 – середнє значення, 9-11 – схильність до інтроверсії, 5-8 – інтроверт, менше 5 – глибокий інтроверт;

- шкала нейротизму: «так» (+) для запитань 2, 4, 7, 9, 11, 14, 16, 19, 21, 23, 26, 28, 31, 33, 35, 38, 40, 43, 45, 47, 50, 52, 55, 57; інтерпретація балів: більше 19 – дуже високий рівень, 14-19 – високий рівень, 9-13 – середній рівень, менше 9 – низький рівень;

– шкала щирості: «так» (+) для запитань 6, 24, 36; «ні» (–) для запитань 12, 18, 30, 42, 48, 54; кількість балів не повинна перевищувати 4.

На основі отриманих результатів визначається тип темпераменту:

- холерик – висока екстраверсія та високий нейротизм;
- сангвінік – висока екстраверсія та низький нейротизм;
- флегматик – висока інтроверсія та низький нейротизм;
- меланхолік – висока інтроверсія та високий нейротизм.

Таким чином, методика «ЕРІ» дала змогу оцінити як основні риси темпераменту педагогів, так і їхню емоційну стабільність, що є важливим для аналізу психологічної готовності до професійної діяльності.

### ***2.3.6. Методика діагностики інтегральної задоволеності працею (А. Батаршев)***

Методика «Інтегральна задоволеність працею», запропонована А. Батаршевим, застосовувалася для дослідження інтегративних показників, що відображають благополуччя або неблагополуччя особистості у трудовому колективі, а також для визначення рівня задоволеності особистості власною професійною діяльністю.

Шкали методики включають: інтерес до роботи, задоволеність досягненнями в роботі, задоволеність взаємовідносинами з колегами, задоволеність взаємовідносинами з керівництвом, рівень притязань у професійній діяльності, пріоритет виконуваної роботи над високим заробітком, задоволеність умовами праці, професійну відповідальність та загальну задоволеність працею.

Експериментальний матеріал складався з бланка для відповідей (додаток Ж). Респондентам пропонувалося ознайомитися з 18 твердженнями та оцінити, наскільки вони відповідають їхньому досвіду і ставленню до роботи. Інструкція звучала так: «Прочитайте кожне з наведених тверджень і оцініть,

наскільки воно вірне для Вас». Час виконання завдання не обмежувався, що забезпечувало можливість обдуманих і щирих відповідей.

Обробка результатів передбачала розподіл відповідей респондентів відповідно до ключа методики. Для визначення загальної оцінки задоволеності працею та її окремих компонентів відповіді переводилися у бали за допомогою «дешифратора». Порівняння отриманих результатів з максимальними показниками ключа дозволяло зробити висновки про рівень задоволеності працею: 45-55% від максимальної суми балів – середній рівень задоволеності; 0-44% – низький рівень; 56% і більше – високий рівень.

Отже, використана методика дозволила комплексно оцінити ставлення педагогів до своєї професійної діяльності, задоволеність різними аспектами роботи та рівень благополуччя у колективі.

#### **2.4. Методи математико-статистичної обробки даних дослідження**

Для обробки експериментальних даних були використані методи математичної статистики, які дозволили дослідити характеристики вибірки, виявити відмінності між групами та визначити взаємозв'язки між показниками.

Насамперед, було застосовано первинну статистику, що включала аналіз частотного розподілу вибірки за рівнем вираженості досліджуваних ознак, обчислення середнього арифметичного значення та середньоквадратичного (стандартного) відхилення, що характеризує розсіювання значень у групі. Це надало змогу оцінити загальні тенденції та варіативність показників серед педагогів.

Для порівняння результатів двох груп використовувався критерій Манна – Уїтні, який підходить для вибірок від 3 до 60 осіб за умови розподілу даних, що не відповідає нормальному. У дослідженні цей критерій застосовувався для порівняння результатів педагогів зі стажем роботи від 1 до 5 років та педагогів зі стажем понад 5 років, а також для аналізу показників залежно від рівня вираженості синдрому емоційного вигорання.

Для визначення взаємозв'язків між змінними використовувався кореляційний аналіз за методом рангової кореляції Спірмена, який дозволяє оцінити силу та напрямок зв'язків навіть у разі, коли дані представлені не на інтервальній шкалі та не мають нормального розподілу.

Обробка та аналіз даних проводилися за допомогою програм SPSS Statistics 23.0 та Microsoft Office Excel 2010, що забезпечило точність обчислень та надійність отриманих результатів.

## **Висновки до розділу 2**

Емпірична вибірка складалася з 30 вихователів дитячого садка «LEARN&DREAM» у м. Полтава, а також дитячих садочків «SPACE» і «AQUA SPORT» у м. Кременчук.

Дослідження проводилося у чотири етапи, що дозволило комплексно вивчити емоційне вигорання педагогів та перевірити гіпотезу про його залежність від стажу роботи і психологічних особливостей. В його рамках було використано комплекс психодіагностичних методик для оцінки рівня емоційного вигорання, мотивації, емпатії, особистісних характеристик, темпераменту та задоволеності професійною діяльністю. Збір даних здійснювався через самостійне заповнення електронних форм, що сприяло щирості відповідей і добровільності участі.

Для обробки даних було застосовано первинну статистику, критерій Манна – Уїтні та кореляційний аналіз Спірмена з використанням SPSS 23.0 та Excel 2010, що забезпечило точність і надійність результатів.

Проведене дослідження створило основу для аналізу впливу стажу роботи та психологічних характеристик на рівень емоційного вигорання педагогів.

### РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

#### 3.1. Прояви емоційного вигорання у педагогів закладу дошкільної освіти та їх особливості залежно від педагогічного стажу

При обробці результатів методики «Діагностика емоційного вигорання» В. Бойко насамперед було визначено суму балів окремо за кожним симптомом вигорання, що дозволило встановити індивідуальні показники їхньої вираженості. Надалі отримані результати були узагальнені та представлені у таблиці 3.1:

Таблиця 3.1

Вираженість симптомів емоційного вигорання у вихователів ЗДО

Симптоми	Середнє по групі, бали			U <sub>Емп</sub>	p
	Група (n = 30)	Педагоги зі стажем від 1 до 5 років (n = 12)	Педагоги зі стажем 5 років і більше (n = 18)		
1	2	3	4	5	6
Переживання психотравмуючих обставин	11,8±7,8	9,2±6,8	13,6±8,1	67,5	,087
Незадоволеність собою	6,2±4,6	4,6±4,7	7,2±4,4	68,5	,095
Відчуття, ніби загнали в клітку	6,2±6,4	5,2±6,0	6,8±6,8	91,5	,491
Тривога та депресія	10,9±8,8	6,2±6,3	14,1±8,9	51,5	,015*
Неадекватне вибіркоче емоційне реагування	11,8±4,7	11,7±4,4	11,8±4,9	99,5	,723
Емоційно-моральна дезорієнтація	8,7±6,0	7,4±5,5	9,6±6,3	85,0	,346

## Продовження таблиці 3.1

1	2	3	4	5	6
Розширення сфери економії емоцій	12,9±8,9	12,5±9,3	13,1±8,8	102,5	,819
Редукція професійних обов'язків	13,7±7,5	9,4±6,8	16,6±6,6	50,0	,013**
Емоційний дефіцит	9,1±6,3	8,1±6,7	9,8±6,0	91,0	,491
Емоційна відчуженість	8,5±4,5	5,3±3,4	10,6±3,8	33,5	,001**
Деперсоналізація	6,8±5,9	4,0±5,3	8,6±5,7	57,0	,031*
Психосоматичні та психоемоційні розлади	8,1±6,1	6,4±5,8	9,2±6,2	79,0	,232

*Примітки:*

1) значення в таблиці наведені у форматі  $X \pm t$ , де  $X$  – середнє значення по вибірці,  $t$  – середнє квадратичне відхилення

2) умовні позначення рівнів достовірності: \* $p \leq 0,05$ ; \*\* $p \leq 0,01$

Як показують дані, наведені в таблиці 3.1, такі симптоми, як «переживання психотравмуючих обставин», «тривожність», «неадекватне емоційне реагування», «економія емоцій» та «редукція професійних обов'язків» у педагогів проявляються як такі, що формуються (середньогрупові показники коливаються в межах 10-15 балів). Інші симптоми («незадоволеність собою», «загнаність у клітку», «емоційна дезорієнтація», «емоційний дефіцит», «емоційна відчуженість», «деперсоналізація», «психосоматичні та психоемоційні порушення») у педагогів вважаються ще не сформованими (середньогрупові показники – 6-9 балів).

Таким чином, більшість педагогів, які брали участь у дослідженні, виявили ознаки нервозності, внутрішнього напруження, готовності зосереджуватися на травмуючих спогадах, підвищеної тривожності, обмеженої емоційної віддачі через вибіркоче реагування та формалізації взаємодії з оточенням.

Порівняльний аналіз показав, що статистично значущі відмінності між підгрупами педагогів із різним стажем спостерігаються за такими симптомами: «редукція професійних обов'язків» ( $p \leq 0,01$ ), «емоційна відчуженість» ( $p \leq 0,01$ ), «тривожність» ( $p \leq 0,05$ ) та «деперсоналізація» ( $p \leq 0,05$ ). При цьому, перші три симптоми у підгрупі педагогів зі стажем від 1 до 5 років залишаються

несформованими, тоді як у підгрупі зі стажем понад 5 років вони перебувають на стадії формування. Симптом «деперсоналізація» в обох групах не сформований, проте у підгрупі зі стажем понад 5 років його прояви є більш виразними, ніж у підгрупі зі стажем 1-5 років. Інші відмінності між підгрупами не виявлені.

Наступним кроком інтерпретації результатів опитувальника було обчислення суми балів за симптомами для оцінки виразності фаз емоційного вигорання у кожного педагога. Індивідуальні результати були узагальнені та представлені на рисунку 3.1:

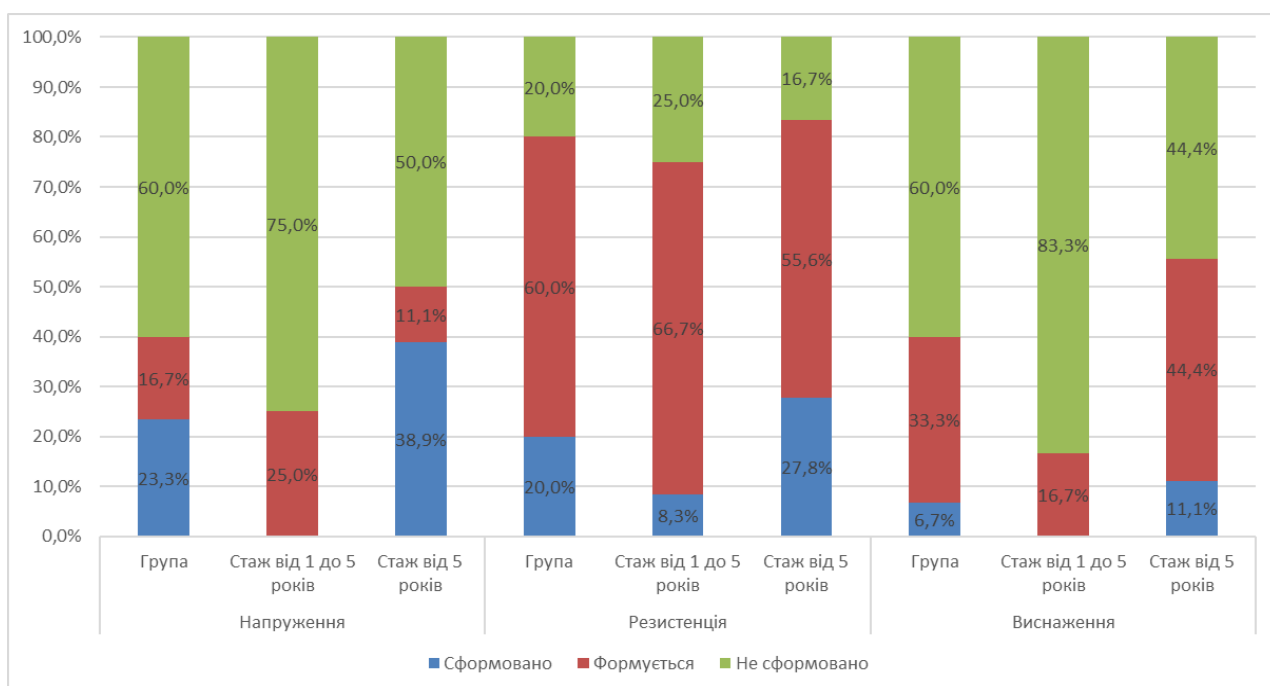


Рис. 3.1. Сформованість фаз емоційного вигорання у вихователів ЗДО

З даних рисунка 3.1 видно, що фаза «Напруження», яка виступає своєрідним передвісником та «запусковим механізмом» формування емоційного вигорання, сформована у 38,9% педагогів зі стажем понад 5 років. У 25,0% педагогів зі стажем від 1 до 5 років ця фаза перебуває на стадії формування, а у 11,1% педагогів зі стажем понад 5 років вона також формується. У решти педагогів ця фаза не сформована.

Фаза «Резистенція», що характеризує усвідомлені або неусвідомлені спроби зберегти психологічний комфорт та знизити негативний вплив зовнішніх обставин, сформована у 8,3% педагогів зі стажем від 1 до 5 років та у 27,8%

педагогів зі стажем понад 5 років. Фаза перебуває на стадії формування у 66,7% педагогів зі стажем від 1 до 5 років та у 55,6% педагогів зі стажем понад 5 років. Несформованість цієї фази спостерігається у 25,0% педагогів зі стажем від 1 до 5 років та у 16,7% педагогів зі стажем понад 5 років.

Фаза «Виснаження», що проявляється у зниженні загального енергетичного тону та ослабленні нервової системи, не сформована у 83,3% педагогів зі стажем від 1 до 5 років та у 44,4% педагогів зі стажем понад 5 років. На стадії формування вона перебуває у 16,7% педагогів зі стажем від 1 до 5 років та у 44,4% педагогів зі стажем понад 5 років, а у 11,1% педагогів зі стажем понад 5 років фаза вже сформована.

Перевірка статистичної значущості відмінностей між підгрупами за допомогою критерію Манна – Уїтні дозволила виявити особливості прояву фаз емоційного вигорання залежно від стажу педагогів:

Таблиця 3.2

Статистична значущість відмінностей між підгрупами вихователів ЗДО із різним стажем роботи за рівнем сформованості фаз емоційного вигорання

Фази	Середнє по групі, бали			U <sub>Емп</sub>	p
	Група (n = 30)	Педагоги зі стажем від 1 до 5 років (n = 12)	Педагоги зі стажем 5 років і більше (n = 18)		
1	2	3	4	5	6
Напруження	35,1±22,9	25,1±18,1	41,7±23,8	53,5	,049*
Резистенція	47,1±15,9	41,0±15,6	51,2±15,2	71,5	,124
Виснаження	32,4±16,5	23,8±13,3	38,2±16,1	52,5	,017*

Примітки:

1) значення в таблиці наведені у форматі  $X \pm t$ , де  $X$  – середнє значення по вибірці,  $t$  – середнє квадратичне відхилення

2) умовні позначення рівнів достовірності: \* $p \leq 0,05$ ; \*\* $p \leq 0,01$

Згідно з даними таблиці 3.2, у більшості педагогів зі стажем від 1 до 5 років фази «Напруження» (яка виступає своєрідним «тригером» емоційного вигорання) та «Виснаження» (що проявляється у зниженні енергетичного тону) залишаються несформованими. У той же час у більш досвідчених педагогів зі стажем понад 5 років ці фази перебувають на стадії формування. Відмінності між підгрупами є статистично значущими ( $p \leq 0,05$ ). В свою чергу, фаза «Резистенція», що демонструє прагнення відновити психологічний комфорт і зменшити вплив стресових факторів, у більшості педагогів обох підгруп знаходиться на стадії формування.

На підставі отриманих результатів усі учасники дослідження були розподілені на підгрупи за рівнем прояву емоційного вигорання:

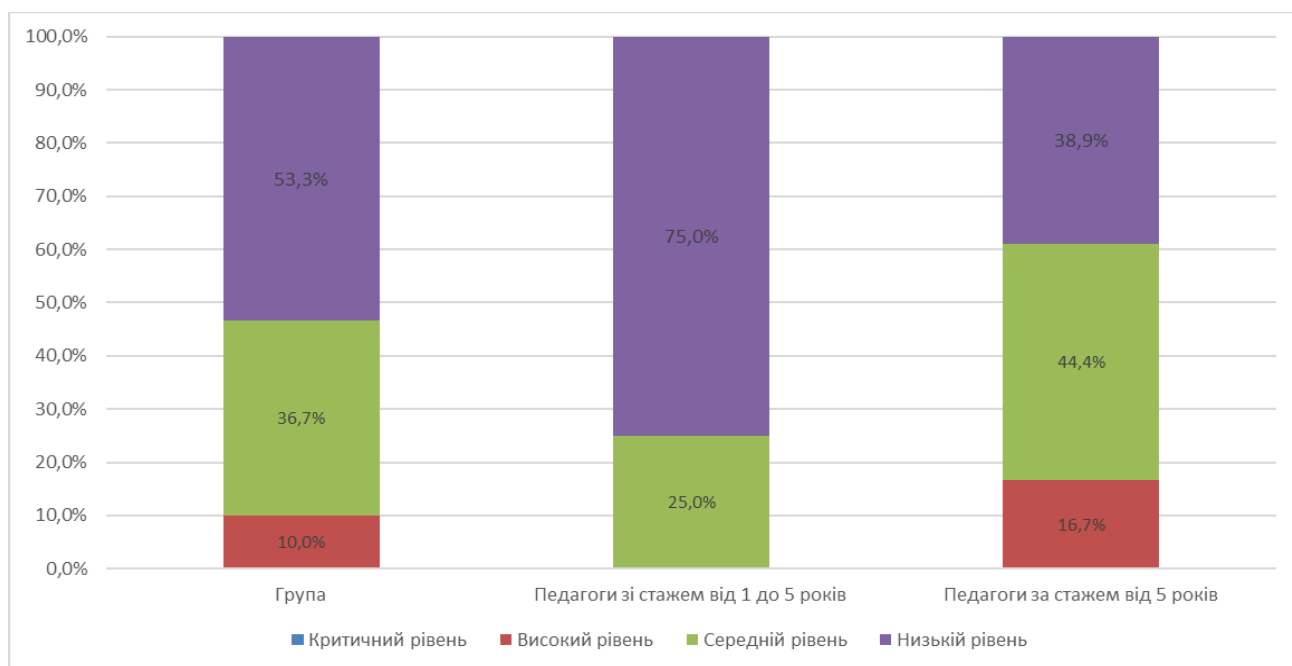


Рис. 3.2. Розподіл вихователів ЗДО за рівнями сформованості синдрому емоційного вигорання

З аналізу даних, представлених на рисунку 3.2, видно, що лише 16,7% педагогів із стажем понад 5 років мають повністю сформований синдром емоційного вигорання. Середній рівень цього синдрому спостерігається у чверті педагогів зі стажем від 1 до 5 років та майже у половини (44,4%) педагогів із стажем понад 5 років. Решта учасників дослідження демонструють відсутність

ознак емоційного вигорання. Це стосується 75% педагогів зі стажем 1-5 років і 38,9% педагогів зі стажем понад 5 років. Отже, більшість респондентів у вибірці не проявляють виражених симптомів емоційного вигорання.

Порівняння підгруп за допомогою критерію Манна – Уїтні дозволило виявити статистично значущі відмінності між педагогами з різним стажем роботи:

Таблиця 3.3

Статистична значущість відмінностей між підгрупами вихователів ЗДО із різним стажем роботи за рівнем сформованості СЕВ

Ознака	Середнє по групі, бали			U <sub>Емп</sub>	p
	Група (n = 30)	Педагоги зі стажем від 1 до 5 років (n = 12)	Педагоги зі стажем 5 років і більше (n = 18)		
1	2	3	4	5	6
Синдром емоційного вигорання	114,6±47,4	89,8±39,9	113,1±45,6	55,0	,025*

Примітки:

1) значення в таблиці наведені у форматі  $X \pm t$ , де  $X$  – середнє значення по вибірці,  $t$  – середнє квадратичне відхилення

2) умовні позначення рівнів достовірності: \* $p \leq 0,05$ ; \*\* $p \leq 0,01$

Згідно з даними, наведеними в таблиці, середній показник сформованості синдрому емоційного вигорання у першій підгрупі педагогів зі стажем від 1 до 5 років склав 89,8 балів, що відповідає низькому рівню вираженості. У другій підгрупі педагогів зі стажем понад 5 років цей показник становив 113,1 балів, тобто більшість учасників цієї підгрупи продемонстрували середній рівень емоційного вигорання. Виявлені відмінності між підгрупами є статистично значущими ( $p \leq 0,05$ ).

У підсумку, всіх педагогів, які брали участь у дослідженні, було розподілено на дві групи залежно від ступеня вираженості синдрому емоційного вигорання (СЕВ). До першої групи було включено педагогів із низьким рівнем

СЕВ, а до другої – тих, у кого спостерігається середній або високий рівень синдрому. Відповідний розподіл педагогів представлено на рисунку 3.3.

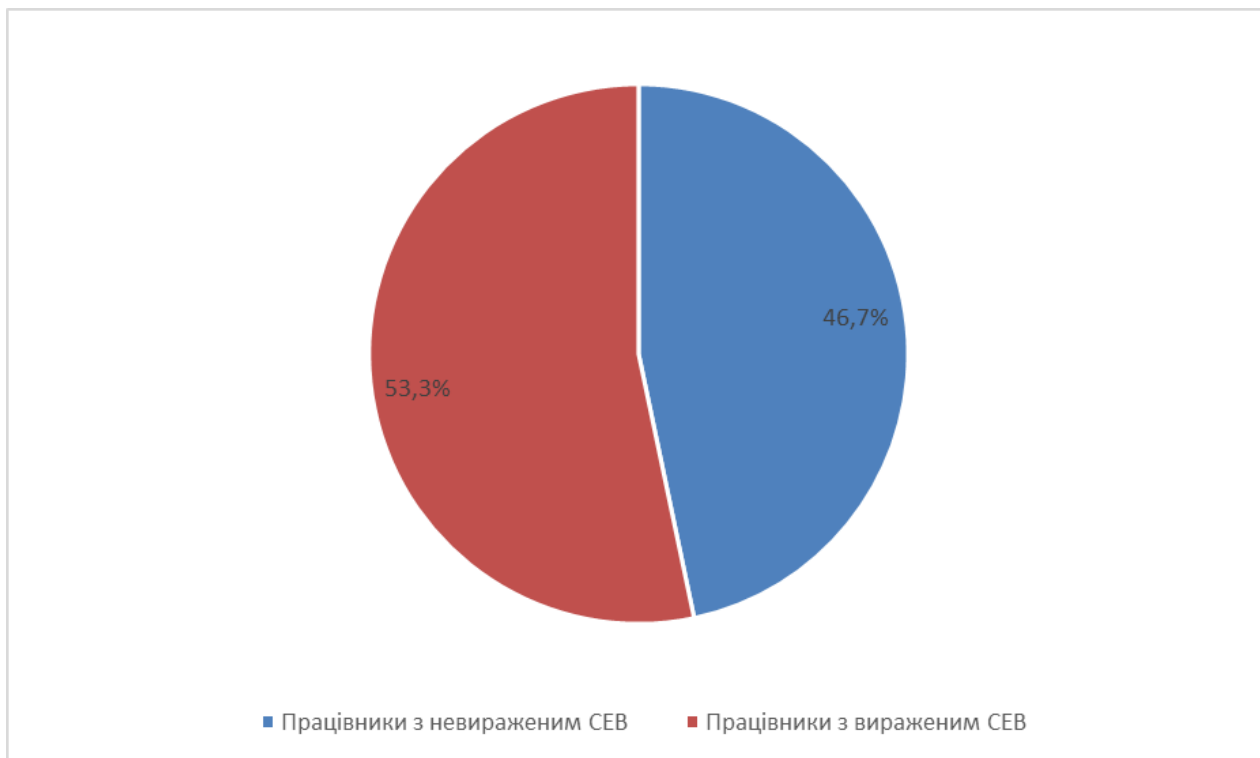


Рис. 3.3. Розподіл вихователів ЗДО за рівнем вираженості СЕВ

З аналізу даних наведеного рисунка випливає, що у 53,3 % обстежених педагогів (16 осіб) ознаки емоційного вигорання відсутні. Водночас у 46,7 % педагогів (14 осіб) зафіксовано наявність значної кількості симптомів емоційного вигорання.

Отже, за результатами дослідження можна дійти висновку, що вихователі ЗДО, залучені до участі в дослідженні, належать до «групи ризику» щодо проявів емоційного вигорання, оскільки кожен із них має принаймні один виражений симптом. Крім того, дослідження показало, що зі збільшенням стажу професійної діяльності у більшості педагогів збільшується кількість проявів синдрому «вигорання».

### 3.2. Особистісні характеристики та задоволеність працею у педагогів із різним рівнем вираженості емоційного вигорання

Результати вихователів, отримані за методикою «Діагностика мотивації успіху та страху невдач», представлені на рисунку 3.4:

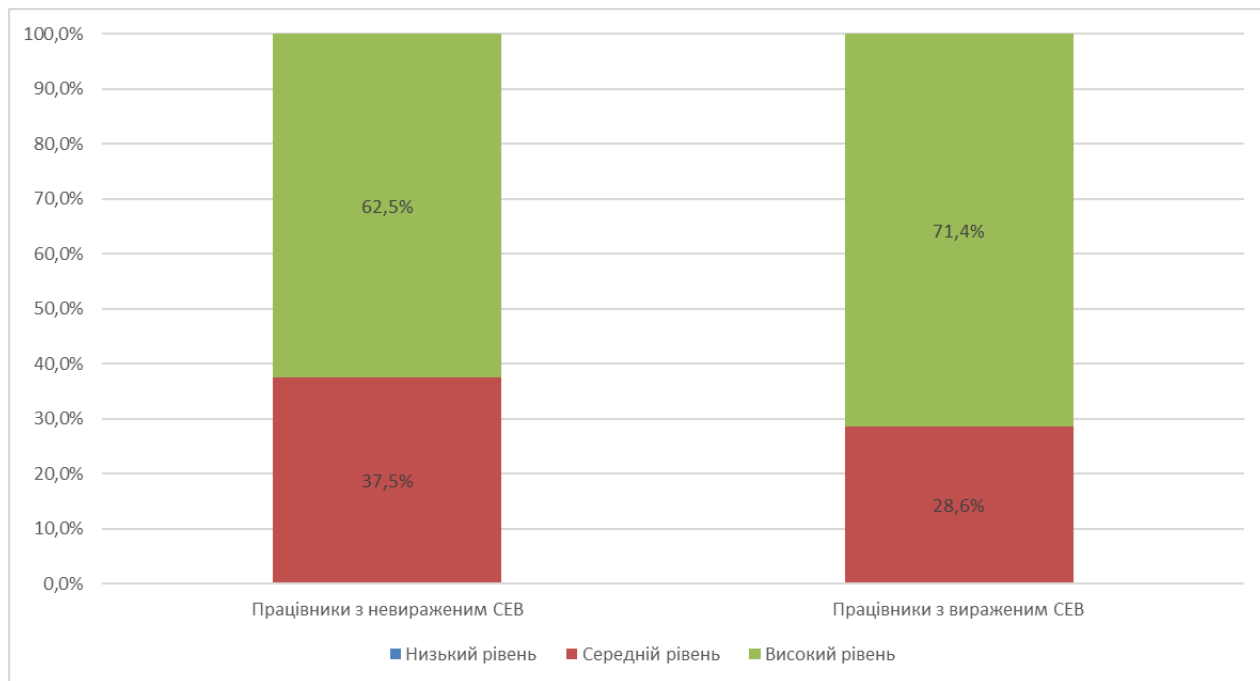


Рис. 3.4. Розподіл вихователів ЗДО за рівнями прояву мотивації досягнення успіху

Як видно з рисунка 3.4, і серед педагогів із проявами емоційного вигорання, і серед тих, у кого таких проявів не виявлено, переважають респонденти з високим рівнем мотивації досягнення успіху (група №1 – 62,5%; група №2 – 71,4%). Решта учасників обох груп продемонстрували середній рівень мотивації (група №1 – 37,5%; група №2 – 28,6%). Осіб із низьким рівнем мотивації досягнення успіху в досліджуваній вибірці не зафіксовано.

Зазначена методика дає змогу об'єднати три первинні підгрупи у дві, розподіливши педагогів із невираженим мотиваційним полюсом таким чином: результати в межах 8-10 балів інтерпретуються як схильність до уникнення невдачі, тоді як показники 11-13 балів свідчать про більшу орієнтацію на досягнення успіху. Відповідно, на рисунку 3.5 подано розподіл педагогів із

різним рівнем вираженості СЕВ на тих, хто більшою мірою орієнтований на уникнення невдач, і тих, хто налаштований на досягнення успіху:

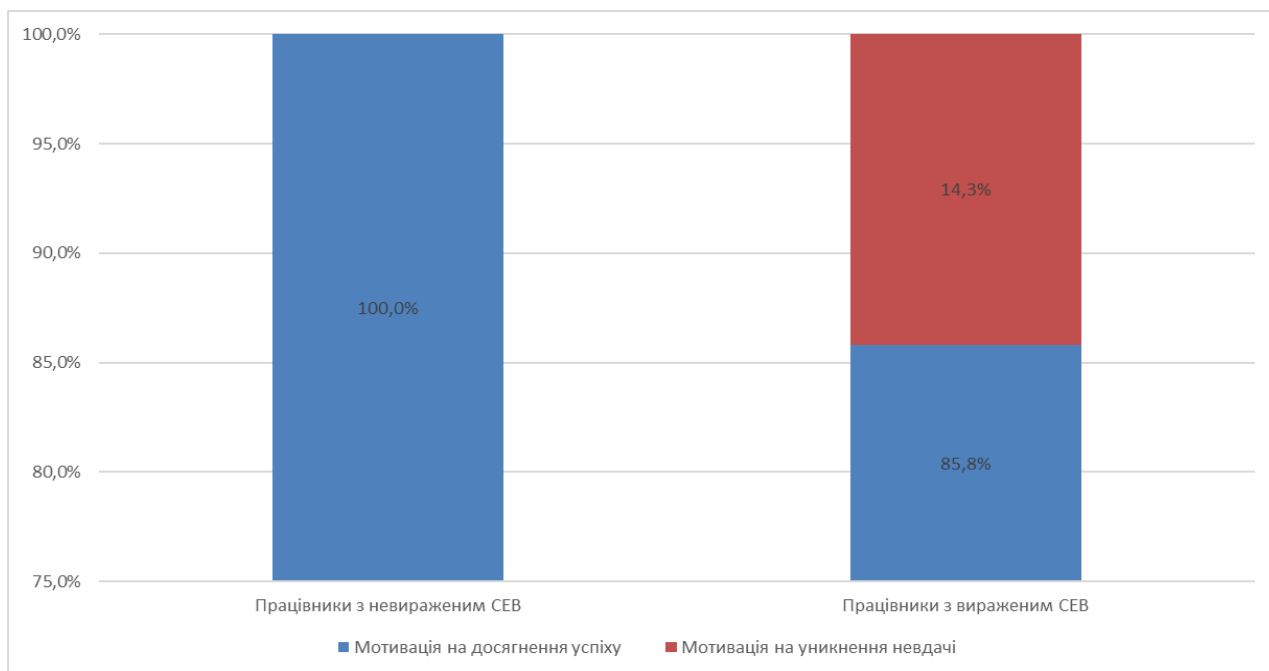


Рис. 3.5. Мотиваційна спрямованість вихователів ЗДО

Згідно з даними, наведеними на рисунку 3.5, у 85,7% педагогів із проявами емоційного вигорання та у 100% педагогів, у яких таких проявів не виявлено, домінує мотивація досягнення успіху. Представники цього типу зазвичай характеризуються активністю, ініціативністю та наполегливістю у досягненні поставлених цілей. Зіткнувшись із труднощами, вони прагнуть знайти способи їх подолання. Переважно обирають завдання середньої складності або дещо підвищеної, але реалістичної, встановлюючи досяжні цілі. Якщо йдеться про ризик, то він має зважений і продуманий характер. Така стратегія поведінки сприяє стабільним результатам, що відрізняються як від незначних досягнень за умов занижених вимог, так і від випадкових успіхів при надмірно високих претензіях. Водночас їм властиво критично оцінювати власні невдачі крізь призму досягнутих результатів.

Мотивація уникнення невдачі виявлена у 14,3% педагогів із ознаками емоційного вигорання. Для таких осіб характерні знижена ініціативність, пасивність та небажання ризикувати. Вони часто уникають відповідальних

завдань або шукають підстави для відмови від них. Їхні цілі можуть бути або надмірно завищеними за недостатньої оцінки власних можливостей, або, навпаки, занадто простими й такими, що не потребують значних зусиль. Для них також типова тенденція переоцінювати власні досягнення на тлі пережитих невдач.

За результатами перевірки статистичної значущості відмінностей між підгрупами за допомогою критерію Манна – Уїтні отримано показники, наведені в таблиці 3.4:

Таблиця 3.4

Статистична значущість відмінностей між групами вихователів ЗДО із різним рівнем вираженості СЕВ за показниками мотиваційної спрямованості

Ознака	Середнє по групі, бали			U <sub>Емп</sub>	p
	Група (n = 30)	Працівники з невраженим СЕВ (n = 16)	Працівники з вираженим СЕВ (n = 14)		
1	2	3	4	5	6
Мотиваційна спрямованість	14,5±2,5	14,4±1,9	14,7±3,1	95,0	,498

*Примітки:*

1) значення в таблиці наведені у форматі  $X \pm t$ , де  $X$  – середнє значення по вибірці,  $t$  – середнє квадратичне відхилення

2) умовні позначення рівнів достовірності: \* $p \leq 0,05$ ; \*\* $p \leq 0,01$

Аналіз даних, наведених у таблиці, засвідчив, що середній показник мотиваційної спрямованості у педагогів без ознак сформованого синдрому емоційного вигорання становить 14,4 балів. У групі педагогів, у яких синдром перебуває на етапі формування або вже сформований, цей показник дорівнює 14,7 балів. Отже, в обох групах переважає орієнтація на досягнення успіху. Виявлені відмінності між групами не досягають рівня статистичної значущості.

Таким чином, у вихователів ЗДО, залучених до участі в дослідженні, домінує мотивація досягнення успіху, причому вона однаковою мірою властива

як працівникам без проявів емоційного вигорання, так і тим, у кого спостерігається його формування або наявність.

За результатами обстеження вихователів за методикою «Експрес-діагностика емпатії» І. Юсупова отримано показники, що відображені на рисунку 3.6:

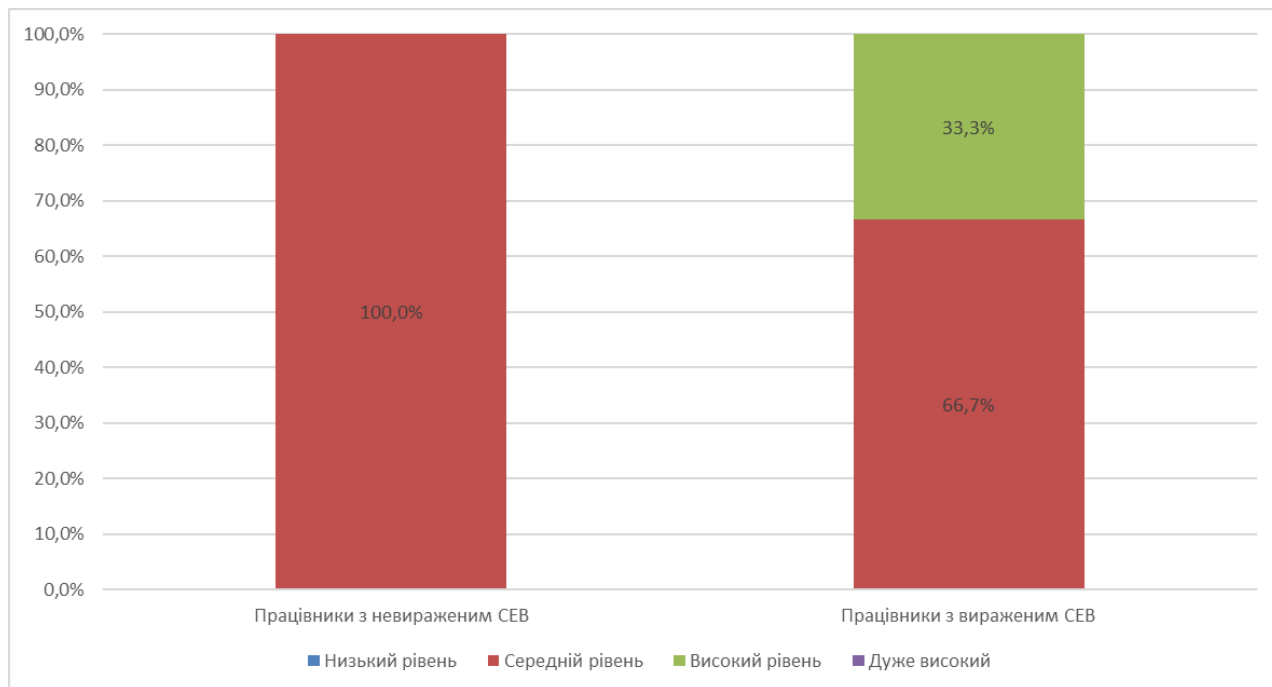


Рис. 3.6. Розподіл вихователів ЗДО за рівнями прояву емпатії

Аналіз результатів, поданих на рисунку 3.6, показав, що середній рівень емпатії виявлено у 66,7% педагогів із ознаками емоційного вигорання та у всіх (100%) педагогів без таких ознак. Цей рівень є типовим і свідчить про достатню здатність до співпереживання без надмірної емоційної вразливості. У взаєминах з іншими вони переважно спираються на реальні вчинки, а не на суб'єктивні відчуття. Під час спілкування демонструють уважність і прагнуть глибше зрозуміти співрозмовника, однак можуть втрачати витримку за умов надмірної емоційності з його боку.

Високі показники емпатійності зафіксовано у 33,3% педагогів із проявами емоційного вигорання. Для них характерні чутливість до проблем інших, відкритість, доброзичливість і здатність легко встановлювати міжособистісні

контакти. Вони схильні більше довіряти інтуїтивним відчуттям і власним переживанням, ніж раціональному аналізу ситуацій.

Низький рівень емпатії, який зазвичай супроводжується труднощами у взаємодії та недостатнім розумінням емоцій інших людей, серед учасників дослідження не виявлено.

Узагальнені середні значення за окремими шкалами емпатії наведено на рисунку 3.7:

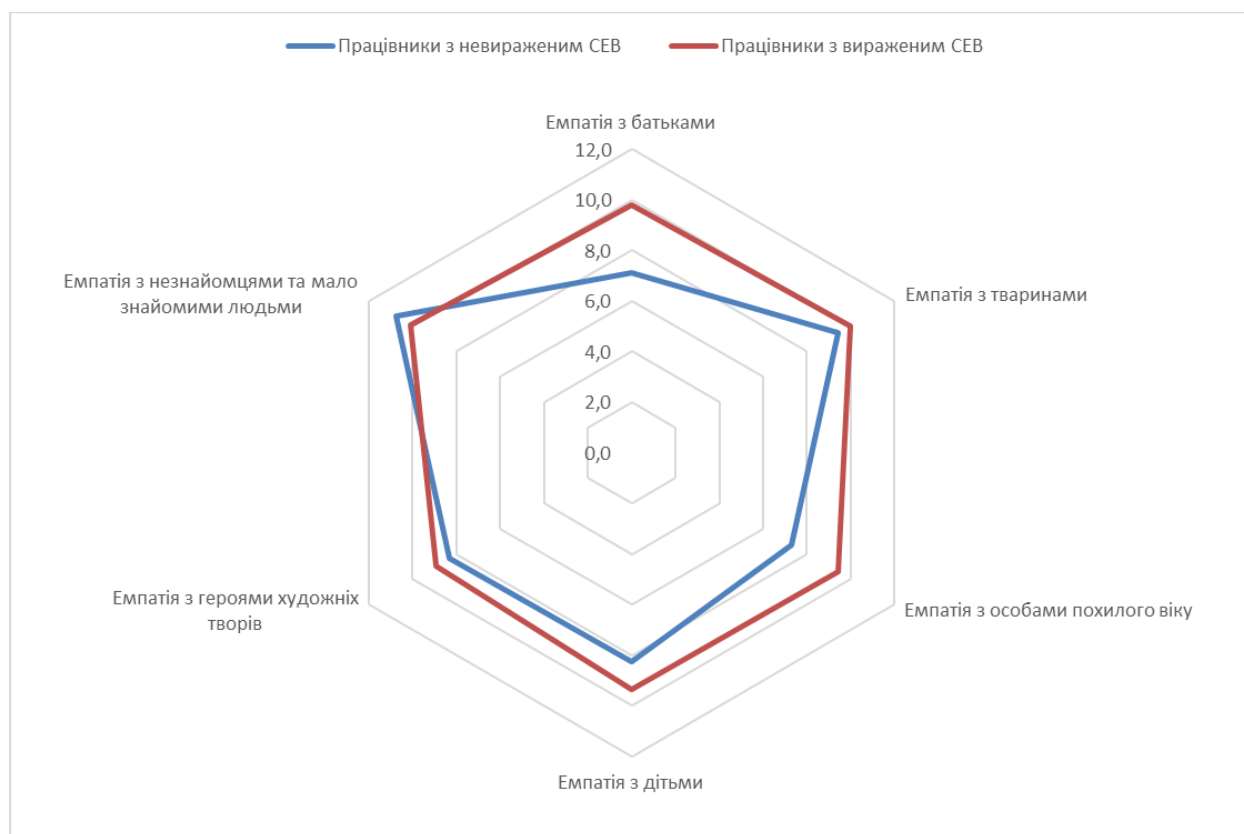


Рис. 3.7. Середньогрупові показники вираженості шкал, що відображають рівень розвитку емпатійних здібностей вихователів ЗДО

Згідно з даними, наведеними на рисунку 3.7, педагогічні працівники, у яких синдром емоційного вигорання відсутній, продемонстрували нижчі значення за більшістю шкал, що оцінюють їхні емпатійні здібності, порівняно з колегами, у яких спостерігаються ознаки вигорання. Винятком стала лише шкала «Емпатія до незнайомих людей», де ця група показала вищий рівень.

Для виявлення статистично значущих відмінностей між групами за рівнем емпатії застосовувався критерій Манна – Уїтні:

Таблиця 3.5

Статистична значущість відмінностей між педагогічними працівниками з різною вираженістю СЕВ за емпатійними характеристиками

Ознака	Середнє по групі, бали			U <sub>Емп</sub>	p
	Група (n = 30)	Працівники з невраженим СЕВ (n = 16)	Працівники з вираженим СЕВ (n = 14)		
1	2	3	4	5	6
Емпатія з батьками	8,4±3,1	7,1±2,2	9,8±3,4	59,5	,028**
Емпатія з тваринами	9,7±3,0	9,4±1,5	10,0±4,1	94,0	,473
Емпатія з особами похилого віку	8,3±2,9	7,3±2,1	9,4±3,4	70,0	,085
Емпатія з дітьми	8,8±2,8	8,3±2,2	9,4±3,3	94,0	,473
Емпатія з героями худ. творів	8,6±3,0	8,3±2,3	8,9±3,7	111,0	,984
Емпатія з незнайомцями та мало знайомими людьми	10,4±3,0	10,8±1,8	10,1±4,0	105,5	,790
Емпатія (заг. пок.)	54,2±8,7	51,2±4,5	57,6±11,0	67,0	,064

Примітки:

1) значення в таблиці наведені у форматі  $X \pm t$ , де  $X$  – середнє значення по вибірці,  $t$  – середнє квадратичне відхилення

2) умовні позначення рівнів достовірності: \* $p \leq 0,05$ ; \*\* $p \leq 0,01$

Показники, наведені в таблиці 3.5, свідчать, що хоча деякі відмінності в емпатійних проявах респондентів і мають місце, загалом вони є незначними. Високої статистичної значущості ( $p \leq 0,01$ ) досягають лише розбіжності у прояві емпатії до батьків: педагогічні працівники з вираженим СЕВ демонструють більшу чутливість до цієї категорії осіб, ніж колеги з невираженим СЕВ. Щодо загальної емпатії, статистично значущих відмінностей між групами не виявлено. При цьому, як показують дані таблиці, показники рівня емпатійності як у першій групі (педагогічні працівники без сформованого синдрому емоційного вигорання), так і у другій групі (педагогічні працівники зі сформованим СЕВ) відповідають середньому рівню.

Отже, можна зробити висновок, що вихователі ЗДО, залучені до участі в дослідженні, характеризуються нормальним рівнем емпатійності, характерним для більшості людей. Вони не є «толстошкірими», але й не належать до надзвичайно чутливих осіб. У спілкуванні вони уважні, прагнуть зрозуміти співрозмовника, але при надмірній емоційності останнього можуть втрачати терпіння та інтерес до ситуації. Середній рівень емпатійності однаково спостерігається як у педагогів без сформованого СЕВ, так і у тих, у кого синдром емоційного вигорання формується або вже сформувався.

Метою застосування особистісного опитувальника Г. Айзенка у рамках дослідження було вивчення темпераменту вихователів із урахуванням інтроверсії та екстраверсії, а також рівня емоційної стійкості.

Дослідження екстравертованості/інтровертованості педагогічних працівників показало такі результати:

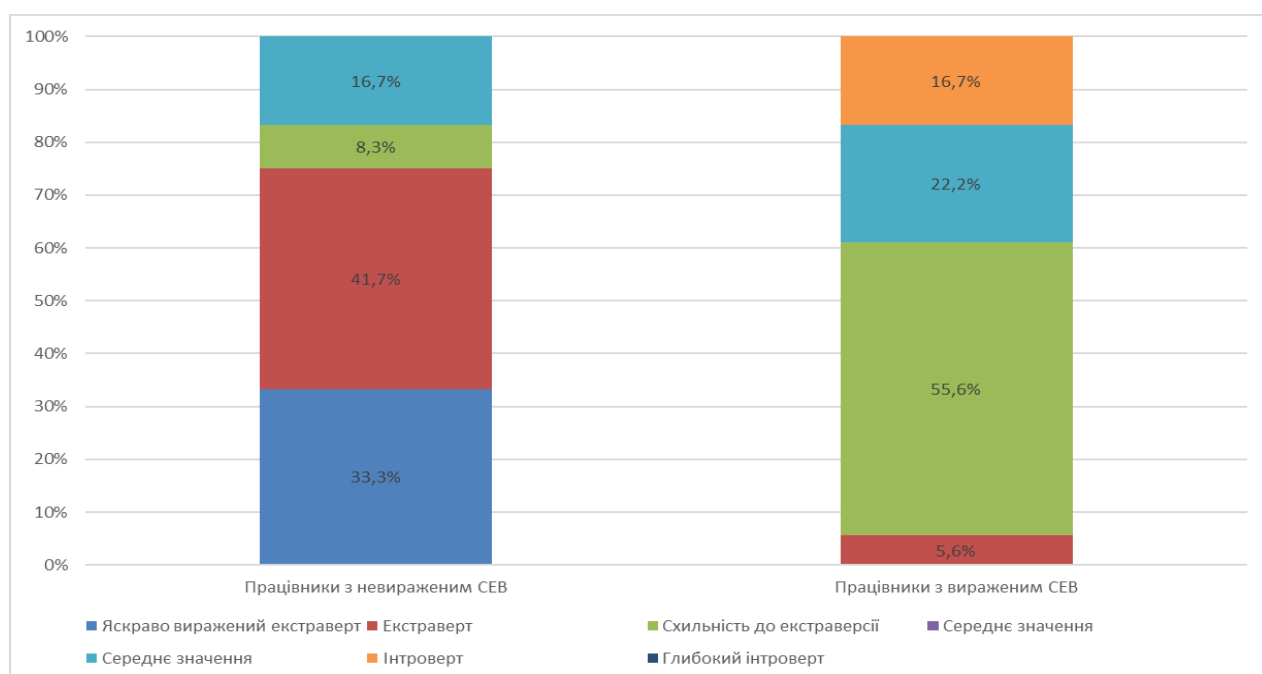


Рис. 3.8. Розподіл вихователів ЗДО за виразністю екстраверсії/інтроверсії

Згідно з даними рисунка 3.8, 61,2% педагогічних працівників із ознаками емоційного вигорання та 83,3% педагогів, у яких ознаки вигорання не виявлено, виявили екстравертований тип особистості, що характеризується спрямованістю «назовні», на навколишній світ. Решта педагогів дошкільного закладу (група

№1 – 16,7%; група №2 – 38,9%) належать до інтровертованого типу особистості, для якого характерна концентрація інтересів на собі та явищах внутрішнього світу.

Дослідження емоційної стабільності педагогів показало такі результати:

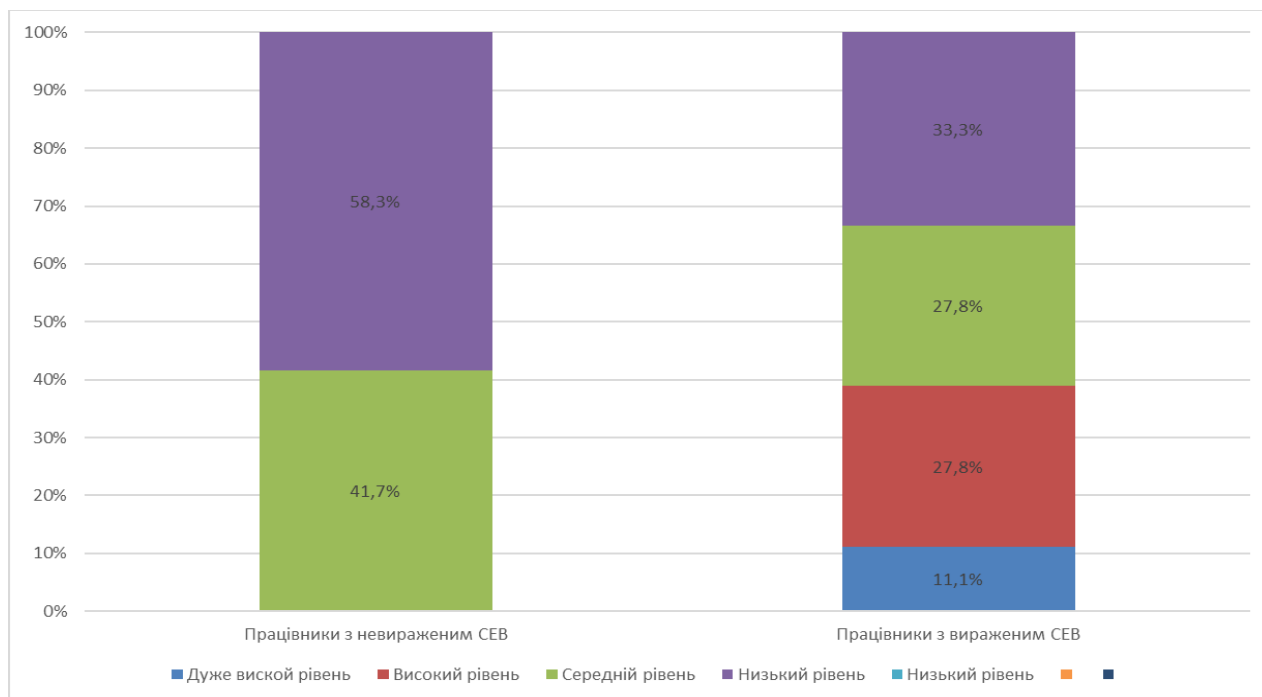


Рис. 3.9. Розподіл вихователів ЗДО за рівнями нейротизму

Як випливає з рисунка 3.9, більшість педагогічних працівників, залучених до дослідження, виявили низький (група №1 – 58,3%; група №2 – 33,3%) та середній (група №1 – 41,7%; група №2 – 27,8%) рівні нейротизму. Це свідчить про їхню емоційну стабільність: вони не відчують значного напруження чи тривоги. Водночас, 38,9 % педагогів групи №2 (педагоги з вираженими ознаками емоційного вигорання) продемонстрували високий (27,8%) та дуже високий (11,1%) рівні нейротизму. Це вказує на їхню підвищену нервозність, емоційну нестійкість, схильність до швидкої зміни настрою (лабільність), тривожність, імпульсивність та нестабільність у взаємодії з оточуючими.

Для виявлення статистично значущих відмінностей між групами за проявами екстраверсії/інтроверсії та нейротизму застосовувався критерій Манна – Уїтні. Результати статистичного аналізу наведені в таблиці 3.6:

Таблиця 3.6

Статистична значущість відмінностей між групами вихователів ЗДО із різним ступенем вираженості емоційного вигорання за рівнями екстраверсії/інтроверсії та нейротизму

Ознака	Середнє по групі, бали			U <sub>Емп</sub>	p
	Група (n = 30)	Працівники з невираженим СЕВ (n = 16)	Працівники з вираженим СЕВ (n = 14)		
1	2	3	4	5	6
Екстраверсія/інтроверсія	13,8±4,4	16,4±3,7	11,9±3,2	32,0	,001**
Нейротизм	11,0±4,8	9,1±2,5	13,3±5,8	71,5	,093

Примітки:

1) значення в таблиці наведені у форматі  $X \pm t$ , де  $X$  – середнє значення по вибірці,  $t$  – середнє квадратичне відхилення

2) умовні позначення рівнів достовірності: \* $p \leq 0,05$ ; \*\* $p \leq 0,01$

Показники таблиці 3.6 свідчать, що рівень екстраверсії/інтроверсії у педагогічних працівників, у яких синдром емоційного вигорання не сформований, становить 16,4 балів, а у педагогів, у яких синдром емоційного вигорання перебуває на стадії формування або вже сформований, – 11,9 балів. Тобто, більшість педагогів обох груп мають орієнтацію назовні. Водночас, представники групи №1 є більш відкритими до взаємодії з оточуючим світом порівняно з педагогами групи №2.

Показники таблиці 3.6 також демонструють, що рівень нейротизму в першій групі становить 9,1 балів, а у другій – 13,3 балів. Обидва значення відповідають середньому рівню, що свідчить про емоційну стабільність більшості педагогічних працівників, які брали участь у дослідженні. Відмінності між групами з різним ступенем вираженості синдрому емоційного вигорання виявилися статистично незначущими.

На основі співвідношення індивідуальних показників екстраверсії/інтроверсії та нейротизму всі педагогічні працівники були розподілені на підгрупи за типами темпераменту. Результати цього розподілу представлені на рисунку 3.10.

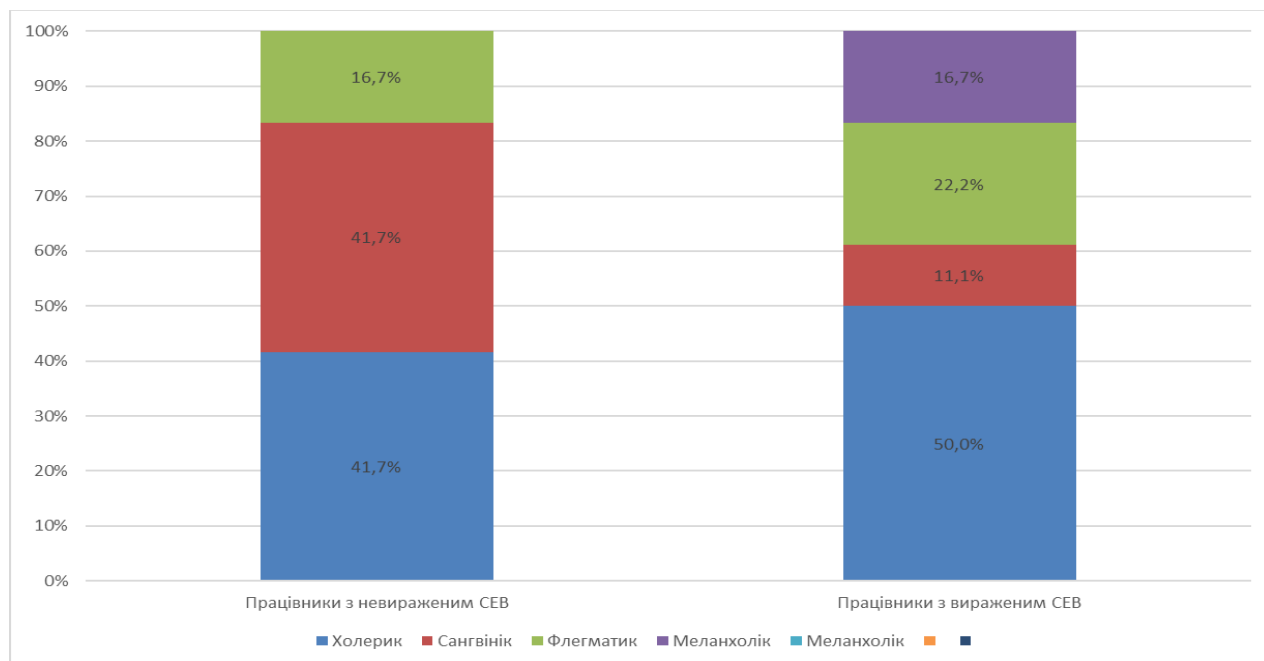


Рис. 3.10. Розподіл вихователів ЗДО за типами темпераменту

Згідно з даними поданого рисунка, 50,0 % педагогічних працівників із ознаками емоційного вигорання та 41,7 % педагогів, у яких ознаки вигорання не виявлені, продемонстрували тип темпераменту «Холерик», що характеризується екстравертованою спрямованістю особистості та емоційною нестійкістю. Основними рисами цього типу є підвищена збудливість, різкість і швидкість рухів, імпульсивність та яскрава виразність емоційних переживань.

11,1 % педагогів із ознаками емоційного вигорання та 41,7 % педагогів без ознак вигорання належать до типу темпераменту «Сангвінік». Для них характерні екстравертована спрямованість і емоційна стійкість. Такі люди швидко пристосовуються до нових умов, легко знаходять спільну мову з іншими, комунікабельні. Їхні емоції виникають легко і швидко змінюються, однак переживання зазвичай неглибокі. Міміка багата та виразна, вони активні, часто потребують нових вражень і не завжди суворо дотримуються розпорядку дня.

22,2 % педагогів із ознаками емоційного вигорання та 16,7 % педагогів без таких ознак виявили тип темпераменту «Флегматик». Для цього типу характерні інтровертована спрямованість і емоційна стабільність. Такі люди відзначаються порівняно низькою активністю, спокійними діями, мімікою та мовленням, сталістю та глибиною почуттів і настроїв. Вони наполегливі в роботі, рідко виходять із себе, не схильні до імпульсивних реакцій і є помірно комунікабельними.

Тип темпераменту «Меланхолік», що поєднує інтровертовану спрямованість із емоційною нестійкістю, виявили 16,7 % педагогів із ознаками емоційного вигорання.

Таким чином, можна зробити висновок, що серед вихователів ЗДО, залучених до участі в дослідженні, більшість складають емоційно стійкі педагоги, орієнтовані на взаємодію з оточуючим світом. Подібні характеристики спостерігаються як у педагогів без ознак емоційного вигорання, так і у тих, в кого синдром емоційного вигорання перебуває на стадії формування або вже сформований. Разом із тим, у педагогів із ознаками емоційного вигорання спостерігається дещо більша дистанційованість у взаємодії з людьми.

Далі розглянемо характеристики образу «Я» у вихователів, визначені за методикою «Особистісний диференціал», представлені на рисунку 3.11:

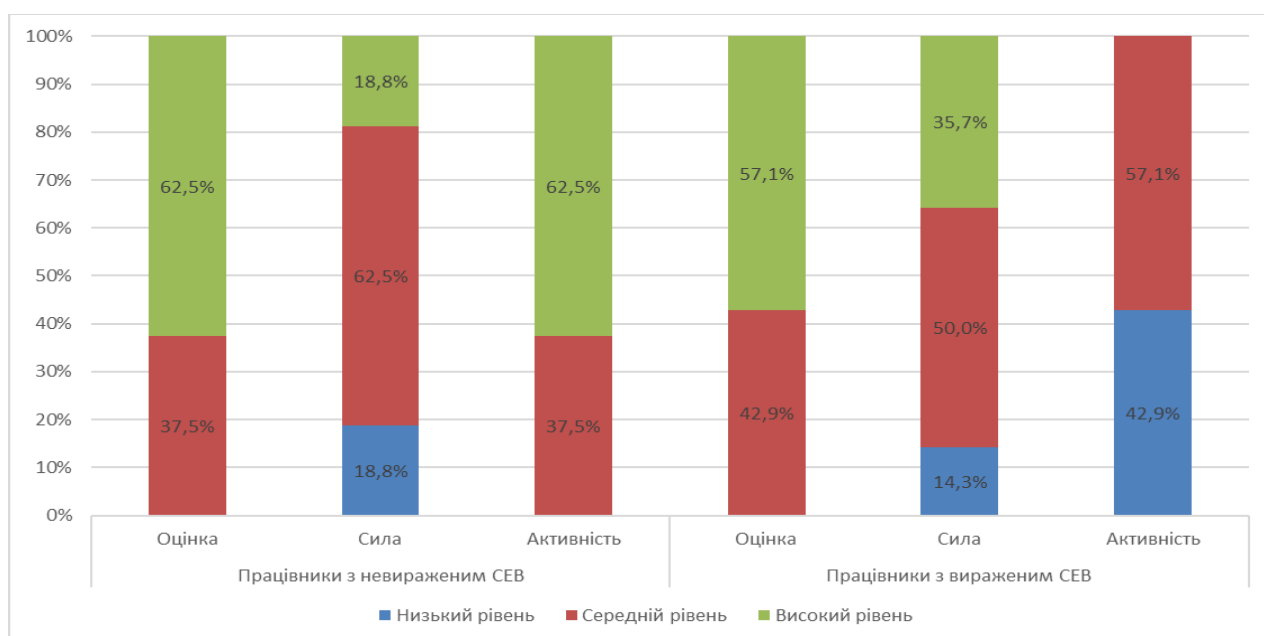


Рис. 3.11. Розподіл вихователів ЗДО за оцінкою Я-образу

За фактором «Оцінка» 57,1% педагогічних працівників із ознаками емоційного вигорання та 62,5% педагогів, у яких ознаки вигорання не виявлено, оцінюють себе високими оцінками. Середні оцінки поставили собі 42,9% педагогів із ознаками вигорання та 37,5% педагогів без ознак вигорання. Це свідчить про те, що всі педагогічні працівники, які брали участь у дослідженні, у тій чи іншій мірі позитивно сприймають себе як особистість, усвідомлюють себе носіями соціально бажаних якостей та певною мірою задоволені собою.

Фактор «Сила» у самооцінках відображає розвиток волевих якостей особистості, як їх сприймають самі респонденти. Так, у 85,7% педагогів із ознаками емоційного вигорання та 81,3% педагогів без ознак вигорання виявлено середні та високі показники за цим фактором, що свідчить про наявність впевненості в собі та незалежності. Водночас, 14,3% педагогів із ознаками вигорання та 18,8% педагогів без ознак вигорання виявили низькі показники, що вказує на недостатній самоконтроль, складність дотримуватися обраної лінії поведінки та залежність від зовнішніх обставин і оцінок оточуючих.

За фактором «Активність» 57,1% педагогів із ознаками емоційного вигорання та 100% педагогів без ознак вигорання показали середні та високі оцінки. Це свідчить про те, що респонденти в тій чи іншій мірі відзначаються високою життєвою активністю, комунікабельністю та імпульсивністю. В той же час, 42,9% педагогів із ознаками вигорання виявили пасивність і схильність до замкненості.

Для виявлення статистично значущих відмінностей між групами за оцінюванням образу «Я» застосовувався критерій Манна – Уїтні. Результати статистичного аналізу наведені в таблиці 3.7:

Таблиця 3.7

Статистична значущість відмінностей між групами вихователів ЗДО із різним ступенем вираженості синдрому емоційного вигорання за оцінкою образу «Я»

Ознака	Середнє по групі, бали			U <sub>Емп</sub>	p
	Група (n = 30)	Працівники з невраженим СЕВ (n = 16)	Працівники з вираженим СЕВ (n = 14)		
1	2	3	4	5	6
Оцінка	16,5±2,7	16,3±3,2	16,6±2,1	109,5	,918
Сила	13,5±4,5	12,5±4,5	14,6±4,4	80,0	,193
Активність	11,3±6,7	15,6±4,7	6,4±5,1	26,0	,000**

*Примітки:*

1) значення в таблиці наведені у форматі  $X \pm t$ , де  $X$  – середнє значення по вибірці,  $t$  – середнє квадратичне відхилення

2) умовні позначення рівнів достовірності: \* $p \leq 0,05$ ; \*\* $p \leq 0,01$

Як впливає з даних, поданих в таблиці 3.7, середньогрупові показники самооцінки у досліджуваних групах відповідають високому рівню вираженості. Це свідчить про те, що більшість педагогічних працівників, включених до емпіричної вибірки, схильні приймати себе такими, якими вони є, та оцінюють свою особистість позитивно. Відмінності між групами незначущі.

Середньогруповий показник розвитку вольових якостей у групі №1 становить 12,5 балів, що відповідає середньому рівню (показник близький до нижньої межі), тоді як у групі №2 цей показник становить 14,6 балів, що також відповідає середньому рівню, але ближче до високого. Це свідчить про те, що педагогічні працівники, які брали участь у дослідженні, у більшій або меншій мірі здатні до самоконтролю та незалежності від зовнішніх обставин і оцінок оточуючих. Відмінності між групами незначущі.

Середньогруповий показник активності в групі №1 становить 15,6 балів, що відповідає середньому рівню (наближеному до високого), а у групі №2 –

6,4 балів, що відповідає низькому рівню. Таким чином, педагогічні працівники з ознаками емоційного вигорання меншою мірою, ніж їхні колеги без ознак вигорання, орієнтовані на відкриту взаємодію з оточуючими людьми (різниця між групами є статистично значущою при  $p \leq 0,01$ ).

Отже, за результатами методики можна зробити висновок: серед вихователів ЗДО, залучених до участі в дослідженні, більшість, незалежно від наявності синдрому емоційного вигорання, схильні приймати себе такими, якими вони є, і позитивно оцінюють власну особистість. Практично всі вони в тій чи іншій мірі здатні до самоконтролю та незалежності від зовнішніх обставин і оцінок оточуючих. Водночас, у педагогів із ознаками емоційного вигорання відзначається нижчий рівень життєвої активності та менша готовність до взаємодії з оточуючим світом у порівнянні з їхніми колегами.

При вивченні індивідуальних результатів респондентів за методикою «Інтегральна задоволеність трудовою діяльністю» А. Батарашева, перш за все, було проаналізовано, як педагогічні працівники із різним ступенем вираженості синдрому емоційного вигорання розподілилися за задоволеністю трудовою діяльністю.

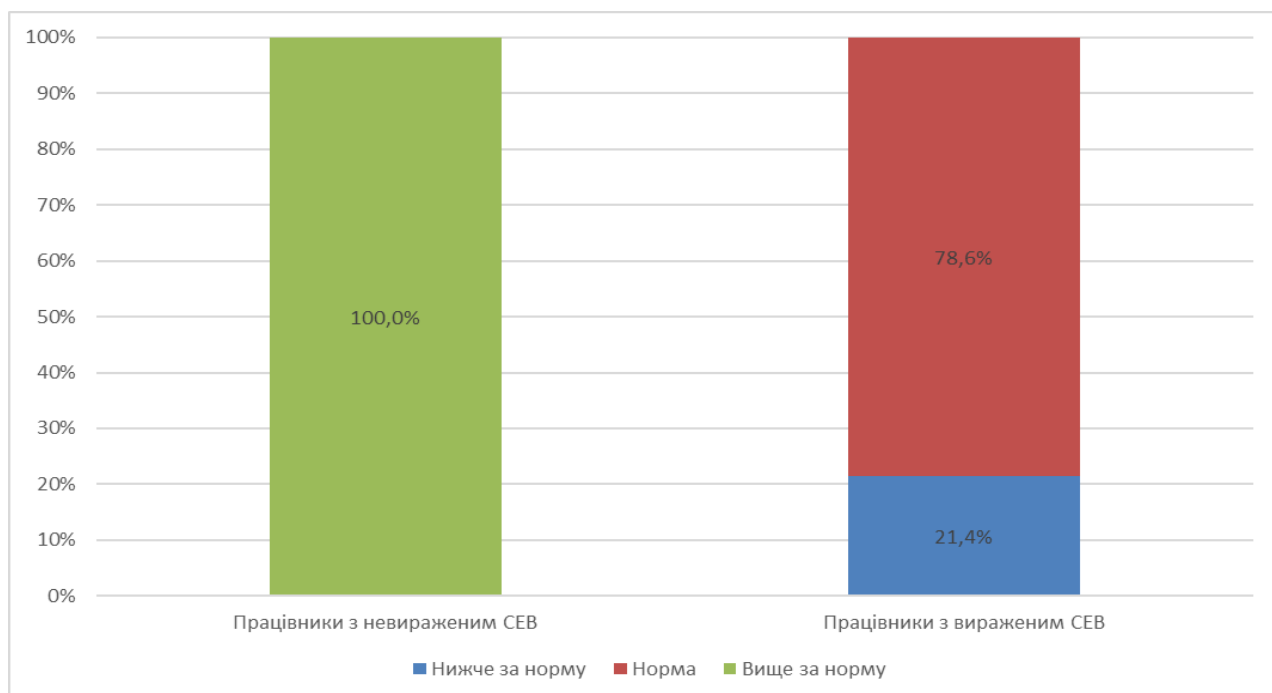


Рис. 3.12. Розподіл вихователів ЗДО за задоволеністю трудовою діяльністю

Рисунок 3.12 наочно показує, що загалом задоволеність своєю трудовою діяльністю відчують 78,6% педагогічних працівників із ознаками емоційного вигорання та 100% педагогів, у яких ознаки вигорання не виявлені. При цьому у групі педагогів без ознак емоційного вигорання рівень задоволеності трудом є високим, а в групі педагогів із ознаками емоційного вигорання – середнім. Крім того, 21,4% педагогів із ознаками емоційного вигорання продемонстрували низький рівень задоволеності своєю трудовою діяльністю.

Далі було проаналізовано, як інтегративні показники задоволеності трудом проявляються в окремих підгрупах:

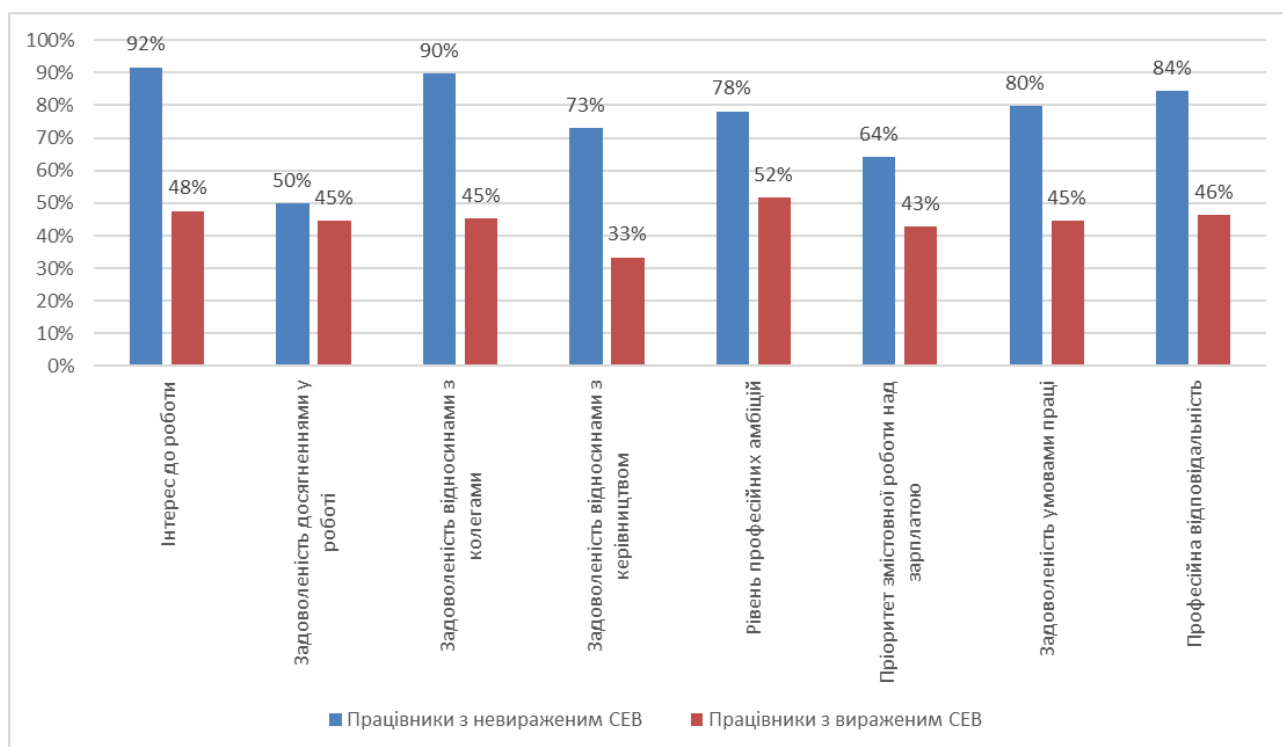


Рис. 3.13. Вираженість показників задоволеності трудом у вихователів ЗДО з різною вираженістю СЕВ

З даних рисунка 3.13 випливає, що в групі педагогічних працівників, у яких не виявлено ознак емоційного вигорання, усі показники, за винятком показника «задоволеність досягненнями в роботі», мають високі значення. Це свідчить про те, що практично всі аспекти трудової діяльності цієї групи у більшій або меншій мірі задовольняють педагогів. Поряд із тим, в групі педагогів із ознаками емоційного вигорання більшість показників (зацікавленість роботою, професійні

досягнення, взаємовідносини з колегами, умови праці, вимоги до професійної діяльності та професійна відповідальність) представлені середнім рівнем. Водночас деякі параметри (взаємини з керівництвом та пріоритет роботи за високою зарплатою) мають низькі значення, тобто ці аспекти переважно не задовольняють представників даної групи.

Для виявлення статистично значущих відмінностей між групами за рівнем задоволеності трудовою діяльністю застосовувався критерій Манна – Уїтні. Результати статистичного аналізу наведені в таблиці 3.8:

Таблиця 3.8

Статистична значущість відмінностей між групами вихователів ЗДО із різним ступенем вираженості синдрому емоційного вигорання за задоволеністю трудовою діяльністю

Ознака	Середнє по групі, %			U <sub>Емп</sub>	p
	Група (n = 30)	Працівники з невираженим СЕВ (n = 16)	Працівники з вираженим СЕВ (n = 14)		
1	2	3	4	5	6
Інтерес до роботи	71,1±24,7	91,7±10,5	47,6±11,0	0,5	,000**
Задоволеність досягненнями у роботі	47,5±12,0	50,0±12,9	44,6±10,6	91,0	,400
Задоволеність відносинами з колегами	68,9±25,8	89,6±8,3	45,2±16,6	5,0	,000**
Задоволеність відносинами з керівництвом	54,4±25,1	72,9±17,1	33,3±13,1	8,0	,000**
Рівень професійних амбіцій	65,8±22,2	78,1±15,5	51,8±20,7	36,0	,001**
Пріоритет змістовної роботи над зарплатою	54,2±21,9	64,1±22,3	42,9±15,3	51,5	,010**
Задоволеність умовами праці	63,3±22,5	79,7±13,6	44,6±14,5	11,0	,000**
Професійна відповідальність	66,7±33,0	84,4±23,9	46,4±30,8	43,5	,003**

## Продовження таблиці 3.8

1	2	3	4	5	6
Загальна задоволеність працею	61,8±17,7	77,3±4,3	44,0±6,8	0,0	,000**

*Примітки:*

1) значення в таблиці наведені у форматі  $X \pm t$ , де  $X$  – середнє значення по вибірці,  $t$  – середнє квадратичне відхилення

2) умовні позначення рівнів достовірності: \* $p \leq 0,05$ ; \*\* $p \leq 0,01$

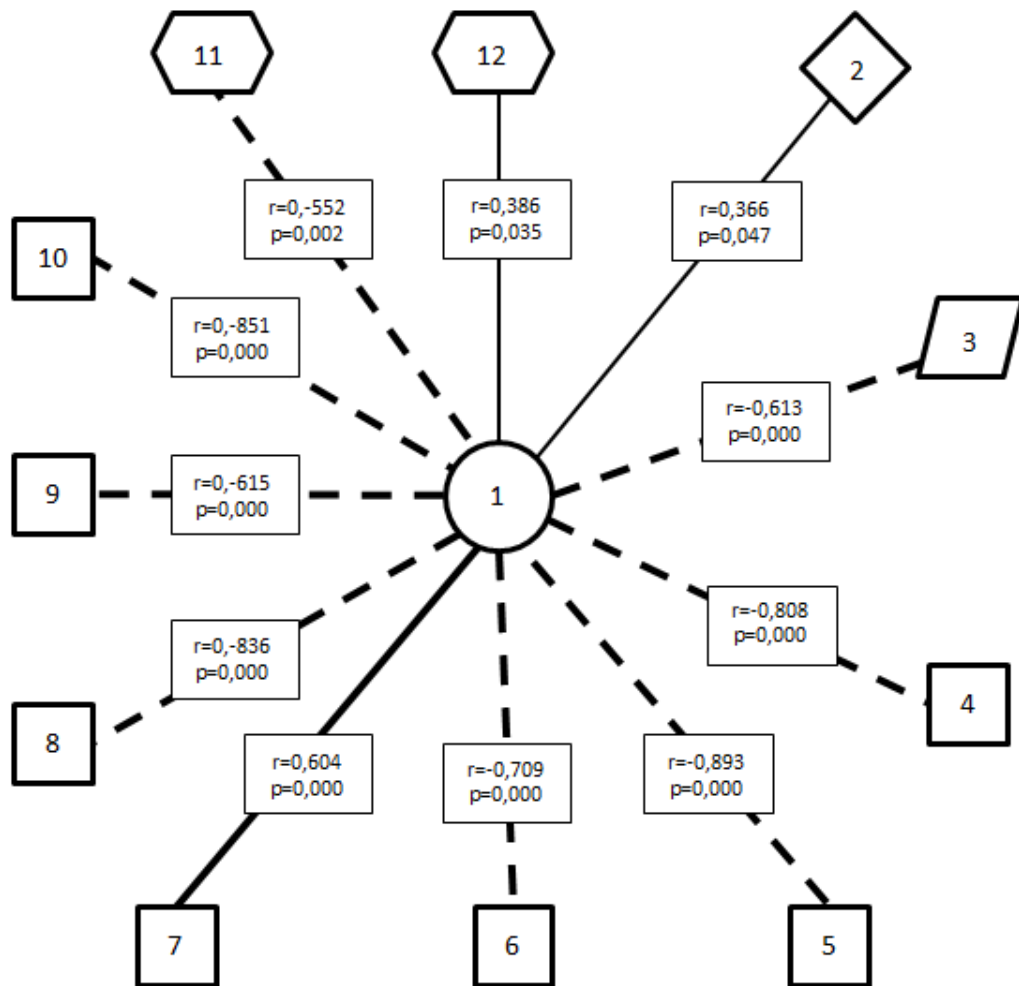
Під час статистичної обробки даних було встановлено, що різниця в рівні задоволеності трудовою діяльністю між педагогічними працівниками з різним ступенем вираженості синдрому емоційного вигорання є статистично незначущою. Водночас, було констатовано, що педагоги з ознаками емоційного вигорання в порівнянні з колегами, у яких ознак вигорання не виявлено, менш задоволені такими аспектами роботи, як взаємини з колегами та керівництвом, а також умови праці. Крім того, вони проявляють менший інтерес до роботи, мають нижчий рівень відповідальності та більше орієнтовані на високу заробітну плату, готові змінити професійну діяльність на більш оплачувану за першої нагоди.

Отже, можна зробити висновок, що в цілому вихователі ЗДО, у яких не виявлено ознак емоційного вигорання, більш задоволені своєю роботою порівняно з педагогами, що мають ознаки емоційного вигорання.

### **3.3. Аналіз взаємозв'язку рівня емоційного вигорання педагогів із їхніми особистісними особливостями та задоволеністю працею**

Оцінка наявності взаємозв'язків між синдромом емоційного вигорання, особистісними особливостями та задоволеністю життям у педагогічних працівників дошкільного закладу проводилася за допомогою кореляційного аналізу за методом Спірмена.

На основі отриманих індивідуальних показників респондентів було складено кореляційну матрицю, за даними якої побудовано кореляційну плеяду, яка дозволяє простежити наявність зв'язків між досліджуваними показниками.



Умовні позначення:

- Прямпропорційні кореляційні зв'язки при  $p \leq 0,01$
- - - - - Зворотньопрпорційні кореляційні зв'язки при  $p \leq 0,01$
- Прямпропорційні кореляційні зв'язки при  $p \leq 0,05$
- - - - - Зворотньопрпорційні кореляційні зв'язки при  $p \leq 0,05$

- |  |                                    |
|--|------------------------------------|
| 1 – Емоційне вигорання                       | 7 – Рівень професійних амбіцій     |
| 2 – Емпатія із батьками                      | 8 – Задоволеність умовами праці    |
| 3 – Активність                               | 9 – Професійна відповідальність    |
| 4 – Інтерес до роботи                        | 10 – Загальна задоволеність працею |
| 5 – Задоволеність відносинами з колегами     | 11 – Екстраверсія/інтроверсія      |
| 6 – Задоволеність відносинами з керівництвом | 12 – Нейротизм                     |

Рис. 3.13. Кореляційна плеяда за результатами обстеження вихователів ЗДО

З даних, поданих на рисунку 3.13, випливає, що кореляційна плеяда представлена одним графом, в якому системоутворюючим показником виділено «емоційне вигорання», що сформував 11 взаємозв'язків. Зокрема, зафіксовано одну сильну позитивну кореляцію з показником «вимоги до професійної діяльності» та дві помірні позитивні кореляції з показниками «нейротизм» та

«емпатія у взаємодії з батьками». Крім того, показник «емоційне вигорання» сформував вісім сильних негативних кореляцій із показниками «активність», «зацікавленість роботою», «задоволеність взаєминами з колегами», «задоволеність взаєминами з керівництвом», «задоволеність умовами праці», «професійна відповідальність», «загальна задоволеність трудовою діяльністю» та «екстраверсія».

На підставі виявлених взаємозв'язків можна зробити висновок, що синдром емоційного вигорання у вихователів дошкільного закладу проявляється сильніше тоді, коли вони не задоволені своєю трудовою діяльністю та взаємодією з колегами (у тому числі з керівництвом), не орієнтовані на взаємодію з оточуючим світом та мають низький рівень активності і емоційної врівноваженості.

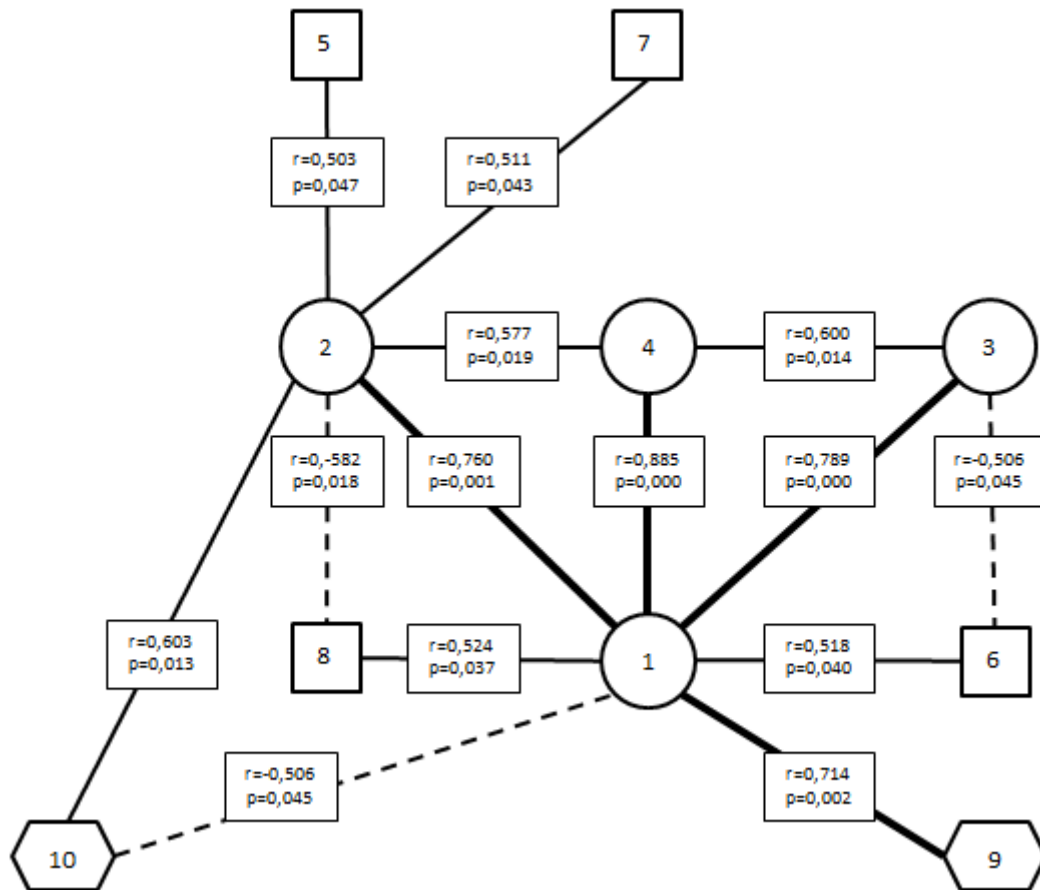
Додатково було проаналізовано взаємозв'язки між досліджуваними показниками у групах педагогічних працівників із різним ступенем вираженості синдрому емоційного вигорання.

На рисунку 3.14 представлені взаємозв'язки, виявлені у групі педагогічних працівників, у яких синдром емоційного вигорання не сформований. З зазначеного рисунка випливає, що кореляційна плеяда представлена одним графом, в якому умовно системоутворюючими показниками можна вважати «емоційне вигорання» та «напруженість», які утворили найбільшу кількість взаємозв'язків різної сили та спрямованості.

Показник «емоційне вигорання» сформував 7 взаємозв'язків. Зокрема, виявлені 4 сильні позитивні кореляції з показниками «напруженість», «резистентність», «виснаження» та «екстраверсія», 2 помірні позитивні кореляції з показниками «задоволеність взаєминами з колегами» та «задоволеність умовами праці», а також 1 помірну негативну кореляцію з показником «нейротизм».

Показник «напруженість», який є складовою частиною «емоційного вигорання» та має сильну позитивну взаємозалежність із ним, утворив 4 помірні позитивні зв'язки з показниками «виснаження», «задоволеність досягненнями

в роботі», «пріоритет виконуваної роботи над високою заробітною платою» і «нейротизм», а також 1 помірну негативну кореляцію з показником «задоволеність умовами праці».



Умовні позначення:

- Прямопропорційні кореляційні зв'язки при  $p \leq 0,01$
- - - - - Зворотньопрпорційні кореляційні зв'язки при  $p \leq 0,01$
- Прямопропорційні кореляційні зв'язки при  $p \leq 0,05$
- - - - - Зворотньопрпорційні кореляційні зв'язки при  $p \leq 0,05$

- 1 – Емоційне вигорання
- 2 – Напруження
- 3 – Резистенція
- 4 – Виснаження
- 5 – Задоволеність професійними досягненнями
- 6 – Задоволеність відносинами з колегами

- 7 – Пріоритет змістовної роботи над зарплатою
- 8 – Задоволеність умовами праці
- 9 – Екстраверсія/інтроверсія
- 10 – Нейротизм

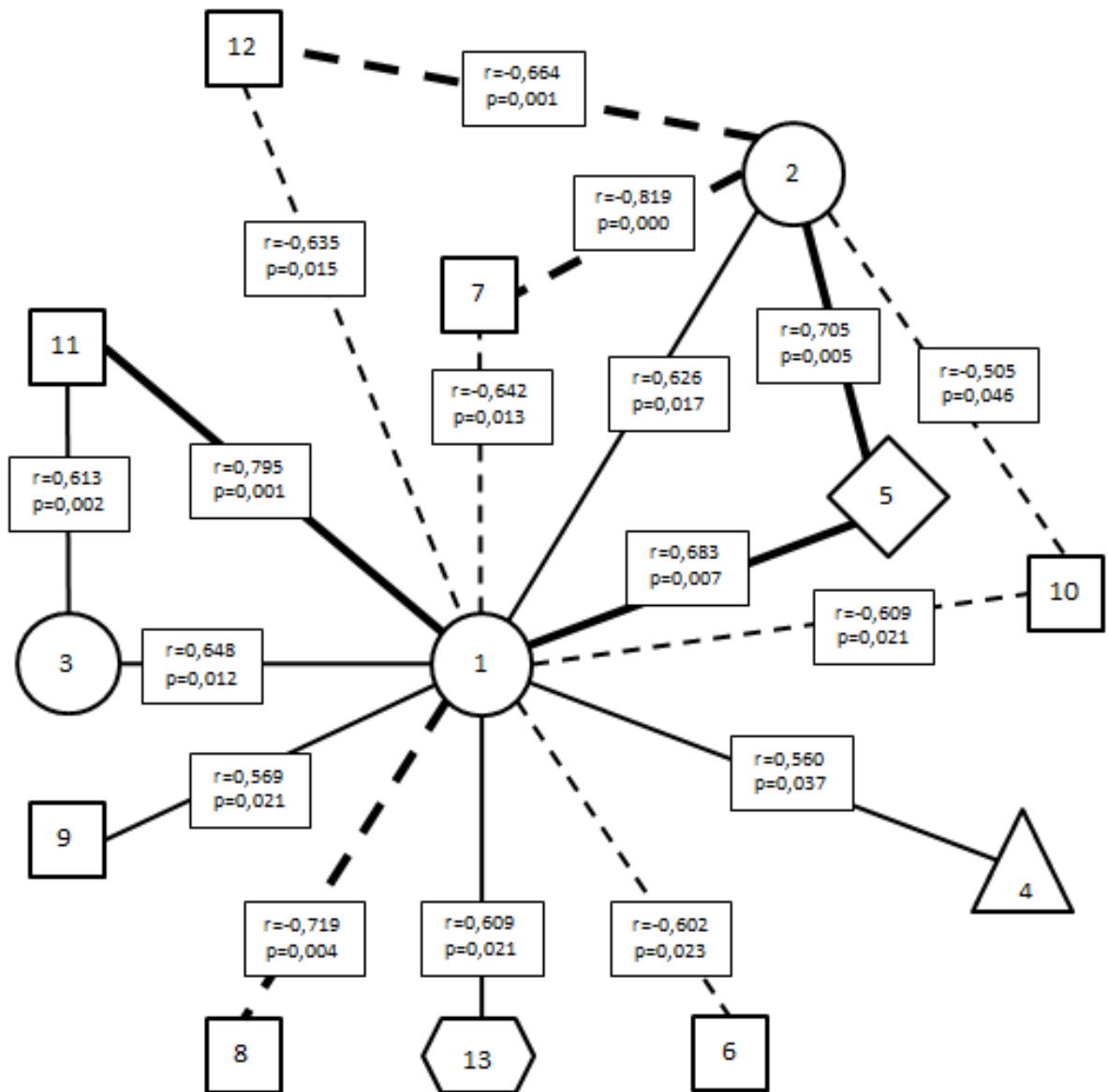
Рис. 3.14. Кореляційна плеяда за результатами обстеження вихователів ЗДО, у яких синдром емоційного вигорання не сформований

Таким чином, виявлені взаємозв'язки свідчать, що відсутність синдрому емоційного вигорання у вихователів дошкільного закладу пов'язана з високим

рівнем задоволеності трудовою діяльністю (як взаєминами з колегами, так і умовами праці). Крім того, відсутність синдрому емоційного вигорання сприяє відкритості у взаємодії з оточуючими та високій емоційній стабільності.

На рисунку 3.15 представлені взаємозв'язки, виявлені у групі педагогічних працівників, у яких синдром емоційного вигорання перебуває на стадії формування або вже сформований. З рисунку видно, що кореляційна плеяда представлена одним графом, в якому умовно системоутворюючим показником є «емоційне вигорання», що сформувало 12 взаємозв'язків різної сили та спрямованості. Так, зазначений показник утворив 2 сильні позитивні кореляції з показниками «емпатія до дітей» та «професійна відповідальність», 4 помірні позитивні кореляції з показниками «напруженість», «виснаження», «мотивація до успіху» та «нейротизм», а також 1 сильну негативну кореляцію з показником «задоволеність взаєминами з керівництвом» і 4 помірні негативні кореляції з показниками «загальна задоволеність трудовою діяльністю», «задоволеність взаєминами з колегами», «задоволеність умовами праці» та «зацікавленість роботою».

Виявлені взаємозв'язки свідчать про те, що синдром емоційного вигорання у педагогічних працівників дошкільного закладу проявляється сильніше тоді, коли вони менш задоволені своєю роботою, взаєминами з колегами (у тому числі з керівництвом) та умовами виконання професійних обов'язків, а також тоді, коли вони виявляють меншу зацікавленість до виконуваної роботи. Крім того, емоційному вигоранню сприяють емоційна нестійкість, високі вимоги до себе, а також сильний емоційний зв'язок із дітьми та переживання за них.



Умовні позначення:

- Прямпропорційні кореляційні зв'язки при  $p \leq 0,01$
- - - - - Зворотньопрпорційні кореляційні зв'язки при  $p \leq 0,01$
- Прямпропорційні кореляційні зв'язки при  $p \leq 0,05$
- - - - - Зворотньопрпорційні кореляційні зв'язки при  $p \leq 0,05$

1 – Емоційне вигорання

2 – Напруження

3 – Виснаження

4 – Мотивація на успіх

5 – Емпатія із дітьми

6 – Інтерес до роботи

7 – Задоволеність відносинами з колегами

8 – Задоволеність відносинами з керівництвом

9 – Рівень професійних амбіцій

10 – Задоволеність умовами праці

11 – Професійна відповідальність

12 – Загальна задоволеність працею

13 – Нейротизм

Рис.3.15. Кореляційна плеяда за результатами вихователів ЗДО із синдромом емоційного вигорання

Таким чином, проведені дослідження показали, що гіпотеза про те, що вираженість синдрому емоційного вигорання у вихователів дошкільного закладу пов'язана з їхніми особистісними особливостями та задоволеністю трудовою діяльністю, повною мірою підтвердилася.

### **Висновки до розділу 3**

1. Вихователі ЗДО, залучені до участі в дослідженні, належать до «групи ризику» щодо розвитку синдрому емоційного вигорання, оскільки у кожного з них виявляється принаймні один виражений симптом цього стану. Крім того, спостерігається тенденція: чим більший професійний стаж, тим більше проявів вигорання фіксується у педагогів.

2. У колективах домінує спрямованість на досягнення успіху, причому ця мотиваційна характеристика однаково виражена як у педагогів без ознак емоційного вигорання, так і у тих, в кого синдром перебуває на стадії формування або вже сформований.

3. Педагогічні працівники характеризуються середнім рівнем емпатії, типовим для більшості людей: вони не надмірно «толстокожі», але й не відносяться до надчутливих осіб. У спілкуванні вони проявляють увагу до співрозмовника і прагнуть його зрозуміти, однак за надмірної емоційності співрозмовника можуть втрачати терпіння і інтерес. Середній рівень емпатійності спостерігається в обох групах педагогів незалежно від наявності синдрому емоційного вигорання.

4. Більшість педагогів є емоційно врівноваженими та орієнтованими на взаємодію з навколишнім світом. Ця характеристика присутня як у тих, хто не має ознак вигорання, так і у тих, у кого синдром формується або вже сформований. Водночас, у педагогів із ознаками емоційного вигорання спостерігається дещо більша дистанція у спілкуванні з оточуючими.

5. Незалежно від наявності синдрому емоційного вигорання, більшість педагогів сприймають себе позитивно і здатні приймати себе такими, якими

вони є. Практично всі респонденти проявляють у певній мірі самоконтроль та здатність залишатися незалежними від оцінок і впливу оточення. Проте, педагоги з ознаками вигорання демонструють нижчий рівень життєвої активності та меншу готовність до відкритої взаємодії з людьми.

6. Загалом педагоги без ознак емоційного вигорання більш задоволені своєю професійною діяльністю, ніж ті, у кого синдром виявлено. У першій групі майже всі аспекти роботи оцінюються на високому рівні (за винятком задоволеності досягненнями), тоді як у групі з ознаками вигорання більшість показників має середній або низький рівень.

7. Кореляційний аналіз показав, що відсутність синдрому емоційного вигорання пов'язана з високим рівнем задоволеності трудовою діяльністю (як у взаєминах із колегами, так і за умовами праці). Крім того, відкритість у спілкуванні та емоційна стабільність сприяють відсутності вигорання. Навпаки, низька задоволеність роботою, емоційна нестійкість і схильність до соціальної дистанції підвищують ризик формування синдрому емоційного вигорання.

## ВИСНОВКИ

1. Синдром емоційного вигорання є складним психофізіологічним процесом, який розвивається поступово та проявляється на емоційному, когнітивному й фізіологічному рівнях. Його виникнення зумовлюється комплексною взаємодією тривалого професійного стресу, організаційних умов роботи, специфіки професійних ролей, а також індивідуально-психологічних особливостей фахівця. Глибоке розуміння причин, стадій і проявів цього синдрому дозволяє своєчасно діагностувати його, запобігати прогресуванню та впроваджувати ефективні профілактичні стратегії, спрямовані на підтримку психологічного здоров'я, оптимізацію робочих умов і підвищення професійної ефективності.

2. Вихователь закладу дошкільної освіти є ключовою особою у формуванні всебічного розвитку дитини, її соціальних та пізнавальних навичок, що готують до життя в сучасному суспільстві. Професійна діяльність вихователя охоплює освітню, виховну, організаційно-методичну та комунікативну складові. Ефективне виконання цих функцій вимагає володіння широким спектром компетентностей – психологічно-педагогічних, методичних, комунікативних, цифрових та інклюзивних, які забезпечують реалізацію освітніх завдань з урахуванням індивідуальних потреб дітей. Одночасно, особистісні характеристики педагога, такі як культура поведінки, гуманізм, емпатія, толерантність, стресостійкість і емоційна гнучкість, є критично важливими для підтримки психологічного благополуччя дітей і створення позитивного навчального середовища. Сучасна практика передбачає активне застосування інноваційних технологій, інклюзивних підходів та партнерської взаємодії з родинами вихованців, що робить роботу вихователя більш динамічною та відповідальною, водночас підвищуючи її результативність і якість освіти.

3. Синдром емоційного вигорання у вихователів має виражену професійну специфіку та формується під впливом як об'єктивних, так і суб'єктивних чинників професійної діяльності. До об'єктивних чинників належить специфіка

педагогічної роботи, високе психоемоційне навантаження, інтенсифікація завдань у контексті освітніх реформ, велика відповідальність за безпеку та розвиток дітей, постійна взаємодія з батьками, адміністрацією та колегами, бюрократичні обтяження, а також недостатній матеріальний і моральний стимул. Ці фактори формують стресогенне робоче середовище. Суб'єктивні чинники пов'язані з особистісними характеристиками педагога: віком, досвідом роботи, рівнем емоційного інтелекту, здатністю до саморегуляції, стресостійкістю, особистісними установками, схильністю до перфекціонізму та підвищеної відповідальності. Саме ці особливості визначають, наскільки ефективно вихователь здатний протистояти професійному стресу. Синдром емоційного вигорання розвивається поступово, як наслідок тривалого дисбалансу між вимогами професії та внутрішніми ресурсами особистості.

4. Дослідження проявів емоційного вигорання у педагогів ЗДО, залучених до участі в дослідженні, показало, що вони належить до «групи ризику» щодо розвитку синдрому емоційного вигорання, оскільки у кожного з них виявляється щонайменше один виражений симптом цього стану. При цьому, спостерігається виражена тенденція до збільшення кількості симптомів СЕВ у міру зростання професійного стажу.

5. Педагоги ЗДО, залучені до участі в дослідженні, незалежно від наявності синдрому емоційного вигорання, проявляють орієнтацію на досягнення успіху, середній рівень емпатійності та позитивне сприйняття власної особистості, здатні до самоконтролю та демонструють незалежність від зовнішніх оцінок. Водночас, педагоги з ознаками емоційного вигорання характеризуються нижчим рівнем життєвої активності, меншою готовністю до взаємодії з оточуючими та певною соціальною дистанцією у спілкуванні з колегами та вихованцями, що відокремлює їх від колег без проявів синдрому вигорання.

6. Аналіз задоволеності вихователів ЗДО своєю трудовою діяльністю показав, що педагоги без ознак вигорання загалом більш задоволені своєю роботою, ніж ті, у кого синдром проявляється. У першій групі майже всі аспекти професійної діяльності оцінюються високим рівнем (крім задоволеності

досягненнями), тоді як у групі з ознаками вигорання більшість показників знаходяться на середньому або низькому рівні.

7. Кореляційний аналіз показав, що у вихователів ЗДО відсутність синдрому емоційного вигорання пов'язана з високим рівнем задоволеності професійною діяльністю, відкритістю у спілкуванні та емоційною стійкістю. У той же час низька задоволеність роботою, емоційна нестійкість і схильність до соціальної ізоляції сприяють більш глибокому формуванню синдрому емоційного вигорання, проявляючи себе у погіршенні професійної мотивації, зниженні життєвої активності, емоційній напруженості та утворенні дистанції у взаємодії з колегами та вихованцями.

**Перспективи подальших досліджень** полягають у більш глибокому вивченні динаміки розвитку емоційного вигорання у вихователів ЗДО з урахуванням тривалості професійного стажу, вікових особливостей та специфіки організаційного середовища. Доцільним є також розширення вибірки для порівняння результатів між різними типами закладів дошкільної освіти (державними та приватними), що дозволить виявити вплив організаційних умов на рівень вигорання. Окрему увагу варто приділити розробці та перевірці ефективності психокорекційної програми, спрямованої на зниження емоційного напруження та розвиток ресурсності вихователів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беккер П. Емоційне вигорання. Попередження та подолання: посіб. К.: Плеяда, 2016. 147 с.
2. Більше половини українців відчувають емоційне вигорання. URL: [https://galinfo.com.ua/news/bilshe\\_polovyny\\_ukraintsiv\\_vidchuvayut\\_emotsiyne\\_vygorannya\\_259076](https://galinfo.com.ua/news/bilshe_polovyny_ukraintsiv_vidchuvayut_emotsiyne_vygorannya_259076) (дата звернення: 10.02.2026).
3. Бондар І., Малкович М. Психолого-педагогічні особливості розвитку стресостійкості у педагогів закладів дошкільної освіти. *Освітні обрії*. №59(2). С. 67-71.
4. Бондарчук О. І. Методика діагностики рівнів і особливостей психологічної готовності керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін : метод. посіб. Київ, 2014. 148 с.
5. Бондарчук О. І., Пінчук Н. І. Професійне психологічне благополуччя освітян та особливості його підтримки в кризових умовах сьогодення. *Київський журнал сучасної психології та психотерапії*. 2023. №5. С. 5-14.
6. Бочарова І. А. Роль вихователя закладу дошкільної освіти у процесі соціалізації дітей. *Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, досвід* : зб. пр. здобувачів магістер. рівня вищ. освіти / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди; за ред. Т. П. Танько. Харків, 2024. С. 24-30.
7. Буйняк М., Олійник А. Дослідження інклюзивної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2024. Вип. 23. С. 16-25.
8. Варнавська І. Фактори емоційного вигорання педагогів. *Наука і техніка сьогодні*. 2023. №14(28). С. 340-349.
9. Варнавська І. Чинники профілактики синдрому емоційного вигорання у професійній діяльності педагогів. *Наука і техніка сьогодні*. 2023. №13(27). С. 489-498.

10. Вихователь закладу дошкільної освіти. URL: [https://register.nqa.gov.ua/profstandart/vihovatel-zakladu-doskilnoi-osviti?utm\\_source=chatgpt.com](https://register.nqa.gov.ua/profstandart/vihovatel-zakladu-doskilnoi-osviti?utm_source=chatgpt.com) (дата звернення: 11.02.2026)
11. Вільхова О., Манжелі Н. Профілактика та методи подолання професійного вигорання у вихователів ЗДО. *Педагогічні науки*. 2021. №78. С. 43-47.
12. Власюк Д. П., Кихтюк О. В., Кульчицька А. В. Психічне здоров'я публічних службовців. Луцьк : Волиньполіграф, 2018. 116 с.
13. Водянка Л. Д., Суховецька Д. А., Занюк А. А. Поняття емоційного вигорання та його профілактика. *Інвестиції: практика та досвід*. 2022. Вип. 3. С. 49-53.
14. Данільченко Н. О., Вертель А. В. Психодіагностика : практикум. Суми, 2010. 140 с.
15. Деленко В. Методична підготовка як необхідна складова професійної підготовки майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. *Людинознавчі студії* : зб. наук. праць ДДПУ імені Івана Франка / ДДПУ ім. І. Франка; за ред. М. М. Чепіль. Дрогобич, 2023. Вип. 16/48. С. 72-78.
16. Денищук І. П. Попередження емоційного вигорання та підвищення стресостійкості педагогів під час війни. *Імідж сучасного педагога*. 2023. №3(210). С. 89-95.
17. Дубчак О. Burnout syndrome as a manifestation of teacher's professional deformation. *Proceedings of the National Aviation University*. 2018. №12. Р. 118-123.
18. Дудек В. Емоційне вигорання : навч. посіб. К.: Главник, 2007. 268 с.
19. Завадська Т. В., Войтович М. В. Дослідження емоційного вигорання вихователів дошкільників як складової професійного здоров'я. *Особистісні та ситуативні детермінанти здоров'я*. 2020. Вип. 5. С. 48-52.
20. Зайчикова Т. В., Карамушка Л. М. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти: монографія / за ред. С. Д. Максименка. К.: Міленіум, 2006. 368 с.

21. Зайчикова Т. Чинники прояву та передумови формування синдрому «професійного вигорання» у вчителів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2020. Вип. 11(56). С. 57-66.
22. Закон України № 2145-VIII «Про освіту» від 05.09.2017. URL: <https://sqe.gov.ua/law/zakon-ukraini-pro-osvitu/> (дата звернення: 13.02.2026)
23. Зорочкіна Т. С., Чичук А. П., Рокосовик Н. В. Підготовка майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти до впровадження інтерактивних технологій в освітньому просторі. *Наукові записки*. 2022. Вип. 207. С. 18-22.
24. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами освіти: монографія. К.: Міленіум, 2003. 421 с.
25. Касьянова О. М., Дем'яненко В. І. Інклюзивна компетентність вихователів закладів дошкільної освіти: теорія і практика формування. *Перспективи та інновації науки*. 2025). №50(4). С. 431-442.
26. Коняхіна А. В., Гаврик І. Л., Гриценко Н. В. Емоційне вигорання педагогів : метод. реком. Суми, 2016. 60 с.
27. Кравченко О. Д., Моргуна В. Ф. Психодіагностика особистості : навч. посіб. Полтава, 2008. 118 с.
28. Кушнір В. Комунікативна компетентність вихователя у співпраці з батьками: теоретичний аспект. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2020. №2(4). С. 75-83.
29. Лісневська Н. Сутнісна характеристика емоційного вигорання вихователів закладів дошкільної освіти. *Науковий журнал Хортицької національної академії*. 2024. Вип. 2(11). С. 136-142.
30. Ляпунова В. Система професійної підготовки майбутнього вихователя до формування у дітей основ етнічної толерантності. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького*. 2013. №2(11). С. 179-186.
31. Малихіна О. Комунікативна компетентність майбутніх вихователів ЗДО: сутність і характеристика поняття. *Дошкільна освіта в сучасному*

*освітньому просторі: актуальні проблеми, досвід, інновації* : матеріали доп. ІІ Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Харків, 10 квіт. 2025 р.) / за ред. Ю. Д. Бойчук. Харків, 2025. С. 251-255.

32. Малкович М. Психологічні характеристики педагога закладу дошкільної освіти в умовах війни. *Освітні обрії*. 2023. №57(2). С. 65-68.

33. Масловський Ю. Г., Галаган Т. В. Емоційне вигорання в роботі з людьми: навч. посіб. К.: Асоціація когнітивно-поведінкової психотерапії, 2012. 175 с.

34. Методика діагностики емоційного вигорання (В. Бойко). URL: [https://testoteka.info/uk/test/org/burnout-boiko?utm\\_source=chatgpt.com](https://testoteka.info/uk/test/org/burnout-boiko?utm_source=chatgpt.com) (дата звернення: 10.02.2026).

35. Методичні рекомендації щодо впровадження професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти». URL: [https://dnz6.edu.vn.ua/metodichna-skarbnichka/760-2023-10-12-09-15-19.html?utm\\_source=chatgpt.com](https://dnz6.edu.vn.ua/metodichna-skarbnichka/760-2023-10-12-09-15-19.html?utm_source=chatgpt.com) (дата звернення: 15.02.2026).

36. Міненко О. О. Емпатія як професійно значуща якість педагогів дошкільних навчальних закладів. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. 2020. Т. 31(70), №4. С. 224-229.

37. Музичко Л. В. Психологія та педагогіка : навч.-метод. посіб. Київ : КНЕУ, 2008. 304 с.

38. Наумова В. Ю. Феномен емоційного вигорання. *Освіта дорослих: енциклопедичний словник* / за ред. В. Г. Кременя, Ю. В. Ковбасюка. К.: Основа, 2014. С. 443-444.

39. Нещерет О., Шишкіна Д. Емоційне вигорання працівників освіти. *Вісник студентського наукового товариства*. 2014. Вип. 11. С. 362-367.

40. Омеляненко Н. Вихователь у розрізі становлення дошкільної освіти: наскрізний огляд. URL: [https://oplatforma.com.ua/article/1450-vihovatel-u-rozrz-stanovlennya-doshklno-osvti-naskrzniiy-oglyad?utm\\_source=chatgpt.com](https://oplatforma.com.ua/article/1450-vihovatel-u-rozrz-stanovlennya-doshklno-osvti-naskrzniiy-oglyad?utm_source=chatgpt.com)» (дата звернення: 16.02.2026).

41. Первий В., Перепелюк Т. Психодіагностика та психокорекція професійного вигорання педагогів. *Психологічний журнал*. 2025. Вип. 15. С. 122-128.
42. Пишнов Г. Ю., Кальниш В. В. Підходи до оцінки ступеня вигорання у осіб з напруженою працею за допомогою логістичних моделей. *Український медичний часопис*. 2011. Вип. 3 (83). С. 101-105.
43. Підлипняк І. Ю., Дука Т. М. Професійне вигорання педагогів: профілактика та подолання. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2019. Вип. 69. С. 175-179.
44. Притуляк Л. М. Цифрова компетентність майбутнього вихователя: виклики та інноваційні підходи до підготовки в умовах діджиталізації дошкільної освіти. *Академічні візії*. 2025. №50. С. 1-6.
45. Професійний стандарт вихователя закладу дошкільної освіти. URL: [https://dzvin-hust.dytsadok.org.ua/profesijnij-standart-vihovatelya-zakladu-doshkilnoi-osviti-18-47-38-10-01-2023/?utm\\_source=chatgpt.com](https://dzvin-hust.dytsadok.org.ua/profesijnij-standart-vihovatelya-zakladu-doshkilnoi-osviti-18-47-38-10-01-2023/?utm_source=chatgpt.com) (дата звернення: 10.02.2026).
46. Сахно О. В. Особливості емоційного вигорання педагогічних працівників. *Імідж сучасного педагога*. 2025. №3(222). С. 75-79.
47. Скоморовська І. А. Виникнення синдрому професійно-емоційного вигорання у вихователів закладів дошкільної освіти: чинники, симптоми, етапи та профілактика. *Журнал Прикарпатського університету імені Василя Стефаника*. 2023. Т. 10, № 1. С. 152-158.
48. Скрипник М., Мінда Л. Методична компетентність вихователів дошкільних навчальних закладів. *Обрії*. 2014. №1. С. 84-88.
49. Смолюк С. Професійна адаптація вихователя закладу дошкільної освіти. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2025. №2. С. 54-59.
50. Суятинова К. Педагогічні умови ефективного педагогічного партнерства та комунікації в професійній діяльності вихователя закладу дошкільної освіти. *Acta paedagogica*. 2023. Вип. 5. С. 26-33.

51. Тітаренко С. А. Особистісні якості вихователя закладу дошкільної освіти як важливий складник професійної підготовки. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка*. 2022. Вип. 15. С. 153-161.
52. Хромцева О. В. Уявлення про професійне вигорання медичних працівників та дослідження його феноменології. *European journal of management issues*. 2019. №27(3-4). С. 63-72.
53. Цюзь Н. Емоційне вигорання педагогів. *Актуальні задачі сучасних технологій* : зб. тез доповідей XIII Міжнар. наук.-практ. конф. молодих учених та студентів (Тернопіль, 11-12 грудня 2024 р.). Тернопіль, 2024. С. 385-386.
54. Чекан О. І. Інклюзивна освіта в закладах дошкільної освіти: нормативно-правові зміни та перспективи впровадження. *Педагогічна інноватика: сучасність та перспективи*. 2025. №7. С. 39-43.
55. Шкраб'юк В., Білик Д. Емоційне вигорання особистості: психологічний аналіз проблеми. *Молодий вчений*. 2020. № 10 (86). С. 293-296.
56. Юдіна Н. Схильність до емоційного вигорання вихователів закладів дошкільної освіти із різним стажем роботи. *Психологія і особистість*. 2021. №1. С. 227-237.
57. Alanoğlu M., Demirtaş Z. The effect of bureaucratic school structure on teachers' job satisfaction: The mediator role of the organizational justice. *Research in Educational Administration and Leadership*. 2021. №6(2). P. 432-470.
58. Aronsson G., Theorell T., Grape T. A systematic review including meta-analysis of work environment and burnout symptoms. *BMC public health*. 2017. №17(1). P. 264-276.
59. Bahromov A. The impact of professional deformation on the teacher's personality. *International Journal of Artificial Intelligence*. 2025. №1(4). P. 1782-1785.
60. Bakker A. B., Demerouti E. Job demands-resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*. 2017. №22(3). P. 273-285.

61. Enzmann D., Schaufeli W., Janssen P. Dimensionality and validity of the Burnout Measure. *Journal of occupational and organizational psychology*. 1998. №71(4). P. 331-351.
62. Glebocka A., Lisowska E. Professional burnout and stress among polish physicians explained by the hobfoll resources theory. URL: [https://www.jpp.krakow.pl/journal/archive/11\\_07\\_s5/articles/25\\_article.html?utm\\_source=chatgpt.com](https://www.jpp.krakow.pl/journal/archive/11_07_s5/articles/25_article.html?utm_source=chatgpt.com) (дата звернення: 12.02.2026).
63. Important Roles of a Preschool Teacher. URL: [https://thepolykids.com/10-important-roles-of-a-preschool-teacher/?utm\\_source=chatgpt.com](https://thepolykids.com/10-important-roles-of-a-preschool-teacher/?utm_source=chatgpt.com) (дата звернення: 13.02.2026).
64. Jacobson T. Early Childhood Education Professionals in Action. URL: [https://wtcs.pressbooks.pub/foundationsofECE/chapter/chapter-6-summarizing-the-responsibilities-early-childhood-education-professionals-in-action/?utm\\_source=chatgpt.com](https://wtcs.pressbooks.pub/foundationsofECE/chapter/chapter-6-summarizing-the-responsibilities-early-childhood-education-professionals-in-action/?utm_source=chatgpt.com) (дата звернення: 11.02.2026).
65. Kollerová L., Květon P., Zábrodská K. Teacher exhaustion: The effects of disruptive student behaviors, victimization by workplace bullying, and social support from colleagues. *Social Psychology of Education*. 2023. №26(4). P. 885-902.
66. Kulbach L. Civil competence of a teacher in the light of the reform of the preschool education system. *Dnipro Academy of Continuing Education Herald*. 2024. №2(2). P. 56-59.
67. Maslach C., Jackson S. Burnout in health professions: A social psychology of health and illness. NY: Hillsdale, 1982. 319 p.
68. Maslach C., Schaufeli W. B., Leiter M. P. Job burnout. *Annual review of psychology*. 2001. №52. P. 397-422.
69. Tusupova A. Psychological and pedagogical competence of future preschool teachers in the system of inclusive education. *Pedagogy and Psychology*. 2023. Vol. 54 № 1. P. 120-128.
70. Understanding Preschool Teacher Duties and Responsibilities. URL: <https://atheneumglobal.education/blogs/preschool-teacher-duties-and-responsibilities> (дата звернення: 13.02.2026).

71. WHO remains firmly committed to the principles set out in the preamble to the Constitution. URL: <https://www.who.int/about/governance/constitution> (дата звернення: 10.02.2026).

72. Wilss L., Pillay H., Goddard R. Well-being, burnout and competence: Implications for teachers. *Australian journal of teacher education*. 2005. №30(2). P. 21-31.

73. Zvarych A., Moiseyuk V. Professional Burnout of Preschool Education Specialists: Characteristic Features. *Educological discourse*. 2024. №1(44). P. 214-227.

## ДОДАТОК А

### Методика діагностики емоційного вигорання

1. Організаційні недоліки на роботі постійно змушують нервувати, переживати, напружуватися.
2. Сьогодні я задоволений своєю професією не менше, аніж на початку кар'єри.
3. Я помилився у виборі професії чи профілю діяльності (займаю не своє місце).
4. Мене непокоїть те, що я почав гірше працювати (менш продуктивно та якісно, повільніше).
5. Тепло́та взаємодії з учнями та колегами дуже залежить від мого настрою – гарного чи поганого.
6. Від мене як від професіонала мало залежить благополуччя закладу.
7. Коли я приходжу з роботи додому, то деякий час (години 2-3) мені хочеться побути наодинці, щоб зі мною ніхто не спілкувався.
8. Коли я відчуваю стомленість чи напругу, то намагаюсь швидше згорнути взаємодію у спілкування з колегами.
9. Мені здається, що емоційно я часто не можу дати учням того, що вимагає професійний обов'язок.
10. Моя робота часом притуплює емоції.
11. Я відверто втомився від людських проблем, з якими доводиться мати справу на роботі.
12. Буває, що я погано засинаю (сплю) через переживання, пов'язані з роботою.
13. Взаємодія на роботі вимагає від мене значної напруги.
14. Робота з людьми і дітьми приносить все менше задоволення.
15. Я змінив би місце роботи, коли б з'явилася можливість.

16. Мене часто засмучує те, що я через втому не завжди можу належним чином надати колегам, учням, їх рідним професійну підтримку, послугу, допомогу.

17. Мені завжди вдається запобігти впливу поганого настрою на ділові контакти.

18. Мене дуже засмучує, коли щось не ладиться у стосунках зі співробітниками.

19. Я настільки втомлююсь на роботі, що вдома намагаюся спілкуватися як можна менше.

20. Через нестачу часу, втомленість чи напруження часто приділяю уваги рідним менше, ніж належить.

21. Інколи найзвичайніші ситуації спілкування на роботі викликають роздратування.

22. Я спокійно сприймаю обґрунтовані претензії колег по роботі.

23. Спілкування з колегами спонукає мене сторонитися людей.

24. Від згадки щодо деяких колег по роботі у мене псується настрій.

25. Конфлікти та суперечності з колегами забирають багато сил та емоцій.

26. Мені все важче встановлювати та підтримувати соціальні та професійні контакти.

27. Обстановка на роботі мені здається дуже важкою, складною.

28. В мене часто виникають тривожні очікування, пов'язані з роботою: щось має трапитися, як би не допустити помилку, чи зможу зробити все так, як треба, чи не скоротять тощо.

29. Коли колега мені неприємний, я намагаюся обмежити час спілкування з ним або менше приділяти йому уваги.

30. У спілкуванні на роботі я дотримуюся принципу: не роби людям добра, не отримаєш зла.

31. Я охоче розповідаю домашнім про свою роботу.

32. Бувають дні, коли мій емоційний стан погано позначається на результатах роботи (менше встигаю зробити, знижується якість, трапляються конфлікти).

33. Інколи я відчуваю, що треба проявити до колеги емоційну чуйність, але не можу внаслідок виснаження.

34. Я дуже переживаю за свою роботу.

35. Колегам по роботі приділяю уваги та турботи більше, ніж отримую від них вдячності.

36. Від думки про роботу мені зазвичай стає не по собі: починає колоти у ділянці серця, підвищується тиск, з'являється головний біль.

37. В мене хороші (цілком задовільні) відносини з безпосереднім керівником.

38. Я часто радію, коли бачу, що моя робота приносить користь людям.

39. Останнім часом (або як завжди) мене переслідують невдачі на роботі.

40. Деякі випадки з моєї роботи викликають глибоке розчарування та зневіру.

41. Бувають дні, коли контакти з колегами складаються гірше, аніж звичайно.

42. Я розумію колег та учнів (суб'єктів діяльності) останнім часом гірше, аніж звичайно.

43. Втоменість від роботи призводить до того, що я намагаюсь скоротити спілкування с друзями та знайомими.

44. Зазвичай я проявляю зацікавленість до колег по роботі більше, ніж це стосується справи.

45. Звичайно я приходжу на роботу відпочившим, зі свіжими силами, з гарним настроєм.

46. Я інколи ловлю себе на тому, що працюю автоматично, без душі.

47. По роботі зустрічаються настільки неприємні люди, що мимоволі бажаєш їм чогось поганого.

48. Після спілкування з окремими колегами в мене буває погіршення фізичного або психічного самопочуття.
49. На роботі я відчуваю постійне фізичне чи психічне перевантаження.
50. Успіхи в роботі надихають мене.
51. Ситуація на роботі, в якій я опинився, здається мені безвихідною (майже безвихідною).
52. Я втратив спокій через роботу.
53. Протягом останнього року була скарга (були скарги) на мою адресу з боку колег.
54. Мені вдається зберігати нерви завдяки тому, що більшість з того, що відбувається, я не сприймаю близько до серця.
55. Я часто з роботи приношу додому негативні емоції.
56. Я часто працюю понад силу.
57. Раніше я був більш чуйним та уважним на роботі, аніж тепер.
58. В роботі з людьми керуюся принципом: не витрачай нерви, бережи здоров'я.
59. Інколи йду на роботу з важким відчуттям: як все набридло, нікого б не бачити й не чути.
60. Після напруженого робочого дня я відчуваю нездужання.
61. Контингент, з яким я працюю, дуже складний.
62. Інколи мені здається, що результати моєї роботи не варті тих зусиль, які я витрачаю.
63. Коли б мені поталанило з роботою, я був би більш щасливий.
64. Я в розпачі від того, що на роботі в мене серйозні проблеми.
65. Інколи я поводжусь зі своїми учнями так, як не хотів би, щоб поводитись зі мною.
66. Я осуджую колег, які розраховують на особливу увагу.
67. Найчастіше після робочого дня в мене немає сил займатися домашніми справами.
68. Зазвичай я прискорюю час: скоріше б робочий день закінчився.

69. Стани, прохання, потреби колег та учнів зазвичай мене щиро турбують.

70. Працюючи з людьми, я звичайно ніби ставлю екран, який захищає від чужих страждань та негативних емоцій.

71. Робота з людьми дуже розчарувала мене.

72. Щоб поновити сили, я часто приймаю ліки.

73. Як правило, мій робочий день проходить спокійно та легко.

74. Мої вимоги до роботи, яку я виконую, вищі, аніж те, чого я досягаю.

75. Моя кар'єра склалася вдало.

76. Я дуже нервую через все, що пов'язане з роботою.

77. Декого зі своїх знайомих людей я не хотів би бачити й чути.

78. Я схвалюю колег, які повністю присвячують себе людям, забуваючи про власні інтереси.

79. Моя втомленість на роботі мало впливає (ніяк не впливає) на спілкування з домашніми та друзями.

80. При можливості я приділяю колегам менше уваги, але так, щоб вони цього не помітили.

81. Мене часто підводять нерви при спілкуванні з людьми на роботі.

82. До всього (або майже до всього), що трапляється на роботі, я втратив інтерес, живе відчуття.

83. Робота з людьми погано вплинула на мене як на професіонала – зробила злим, нервовим, притупила емоції.

84. Робота з людьми явно підриває моє здоров'я..

## ДОДАТОК Б

### Мотивація успіху та страх невдачі

1. Включаючись у роботу, сподіваюся на успіх.
2. У діяльності активний.
3. Схильний до прояву ініціативи.
4. При виконанні відповідальних завдань намагаюся по можливості знайти причини відмови від них.
5. Часто вибираю крайнощі: або занижено легкі завдання, або нереально важкі.
6. При зустрічі з перешкодами зазвичай не відступаю, а шукаю способи їх подолання.
7. При чергуванні успіхів та невдач я схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності здебільшого залежить від моєї цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. За виконання досить важких завдань за умов обмеженого часу результативність моєї діяльності погіршується.
10. Я схильний виявляти наполегливість у досягненні мети.
11. Я схильний планувати своє майбутнє на досить віддалену перспективу.
12. Якщо ризикую, то обдуманно, а чи не відчайдушно.
13. Я не дуже наполегливий у досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.
14. Вважаю за краще ставити перед собою середні за труднощами або трохи завищені, але досяжні цілі.
15. У разі невдачі при виконанні завдання його привабливість для мене знижується.
16. При чергуванні успіхів та невдач я більше схильний до переоцінки своїх невдач.
17. Вважаю за краще планувати своє майбутнє лише на найближчий час.

18. При роботі в умовах обмеженого часу результативність діяльності у мене покращується, навіть якщо завдання досить тяжке.

19. У разі невдачі я зазвичай не відмовляюся від поставленої мети.

20. Якщо я сам вибрав для себе завдання, то у разі невдачі його привабливість тільки зростає.

## ДОДАТОК В

### Мотивація діагностики рівня емпатії

1. Мені більше подобаються книги про подорожі, ніж книги із серії «Життя видатних людей».
2. Дорослих дітей дратує турбота батьків.
3. Мені подобається розмірковувати про причини успіхів і невдач інших людей.
4. Серед всіх музичних телепередач надаю перевагу «Сучасні ритми».
5. Надмірну дратівливість і несправедливі закиди хворого треба терпіти, навіть якщо вони тривають роками.
6. Хворій людині можна допомогти навіть словом.
7. Стороннім людям не слід втручатися в конфлікт між двома особами.
8. Старі люди, як правило, образливі безпричинно.
9. Коли я в дитинстві слухав сумну історію, на мої очі самі по собі наверталися сльози.
10. роздратованому стані моїх батьків впливає на мій настрій.
11. Я байдужий до критики на мою адресу.
12. Мені більше подобається розглядати портрети, ніж картини з пейзажами.
13. Я завжди прощав все батькам, навіть якщо вони були неправі.
14. Якщо кінь погано тягне, її треба бити.
15. Коли я читаю про драматичні події в житті людей, то відчуваю, ніби це відбувається зі мною.
16. Батьки ставляться до своїх дітей справедливо.
17. Бачачи сваряться підлітків або дорослих, я втручаюся.
18. Я не звертаю уваги на поганий настрій своїх батьків.
19. Я довго спостерігаю за поведінкою тварин, відкладаючи інші справи.
20. Фільми і книги можуть викликати сльози тільки у несерйозних людей.

21. Мені подобається спостерігати за виразом обличчя і поведінкою незнайомих людей.
22. У дитинстві я приводив додому бездомних кішок і собак.
23. Всі люди необґрунтовано озлоблені.
24. Дивлячись на сторонню людину, мені хочеться вгадати, як складеться його життя.
25. У дитинстві молодші за віком ходили за мною по п'ятах.
26. Побачивши покаліченого тваринного я намагаюся йому чим-небудь допомогти.
27. Людині етанет легше, якщо уважно вислухати його скарги.
28. Побачивши вуличне подія, я намагаюся не потрапляти в число свідків.
29. Молодшим подобається, коли я пропоную їм свою ідею, справу або розвагу.
30. Люди перебільшують здатність тварин відчувати настрій свого господаря.
31. З скрутної конфліктної ситуації людина повинна виходити самотійно.
32. Якщо дитина плаче, на то є свої причини.
33. Молодь повинна завжди задовольняти будь-які прохання і дивацтва людей похилого віку.
34. Мені хотілося розібратися, чому деякі мої однокласники були так замислені.
35. Безпритульних домашніх тварин слід відловлювати і знищувати.
36. Якщо мої друзі починають обговорювати зі мною свої особисті проблеми, я намагаюся перевести розмову на іншу тему.

**ДОДАТОК Г**  
**Особистісний диференціал**

1.	привабливий	3	2	1	0	1	2	3	непривабливий
2.	слабкий	3	2	1	0	1	2	3	сильний
3.	балакучий	3	2	1	0	1	2	3	мовчазний
4.	безвідповідальний	3	2	1	0	1	2	3	сумлінний
5.	впертий	3	2	1	0	1	2	3	поступливий
6.	замкнений	3	2	1	0	1	2	3	відкритий
7.	добрий	3	2	1	0	1	2	3	егоїстичний
8.	залежний	3	2	1	0	1	2	3	незалежний
9.	діяльний	3	2	1	0	1	2	3	пасивний
10.	черствий	3	2	1	0	1	2	3	чуйний
11.	рішучий	3	2	1	0	1	2	3	нерішучий
12.	млявий	3	2	1	0	1	2	3	енергійний
13.	справедливий	3	2	1	0	1	2	3	несправедливий
14.	розслаблений	3	2	1	0	1	2	3	напружений
15.	метушливий	3	2	1	0	1	2	3	спокійний
16.	ворожий	3	2	1	0	1	2	3	дружелюбний
17.	впевнений	3	2	1	0	1	2	3	невпевнений
18.	нелюдимий	3	2	1	0	1	2	3	товариський
19.	чесний	3	2	1	0	1	2	3	нещирий
20.	несамостійний	3	2	1	0	1	2	3	самостійний
21.	дратівливий	3	2	1	0	1	2	3	незворушний

## ДОДАТОК Д

### ЕРІ

1. Чи часто ви відчуваєте потяг до нових вражень, до того щоб відволіктися, відчувати сильні відчуття?
2. Чи часто ви відчуваєте, що потребуєте друзів, які можуть вас зрозуміти, підбадьорити чи поспівчувати?
3. Чи вважаєте ви себе безтурботною людиною?
4. Чи важко вам відмовлятися від своїх намірів?
5. Чи обмірковуєте ви свої справи не поспішаючи і волієте зачекати, перш ніж діяти?
6. Чи завжди ви стримуєте свої обіцянки, навіть якщо це вам не вигідно?
7. Чи часто у вас бувають спади та підйоми настрою?
8. Чи швидко ви зазвичай дієте і говорите, чи не витрачаєте багато часу на обмірковування?
9. Чи виникало у вас колись почуття, що ви нещасні, хоча жодної серйозної причини для цього не було?
10. Чи правда, що на спір ви здатні зважитися на все?
11. Чи соромитесь ви, коли хочете познайомитися з людиною протилежної статі, яка вам симпатична?
12. Чи буває коли-небудь, що, розлютившись, ви виходите з себе?
13. Чи часто буває, що ви дієте необдуманно, під впливом моменту?
14. Чи часто вас турбують думки про те, що вам не слід було щось робити чи говорити?
15. Чи ви надаєте перевагу читанню книг зустрічам з людьми?
16. Чи правильно, що вас легко зачепити?
17. Чи любите ви часто бувати в компанії?
18. Чи бувають іноді у вас такі думки, якими не хотілося б ділитися з іншими людьми?

19. Чи правда, що іноді ви настільки сповнені енергії, що все горить у руках, а іноді відчуваєте сильну млявість?

20. Чи намагаєтесь ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю найближчих друзів?

21. Чи багато ви мрієте?

22. Коли на вас кричать, чи відповідаєте ви тим самим?

23. Чи вважаєте ви всі свої звички добрими?

24. Чи часто у вас з'являється почуття, що ви в чомусь винні?

25. Чи здатні ви іноді дати волю своїм почуттям і безтурботно розважитися з веселою компанією?

26. Чи можна сказати, що нерви у вас часто бувають натягнуті до краю?

27. Чи можна сказати, що ви весела та енергійна людина?

28. Після того, як справа зроблена, чи часто ви подумки повертаєтеся до неї і думаєте, що могли б зробити краще?

29. Чи відчуваєте себе неспокійно, перебуваючи у великій компанії?

30. Чи буває, що ви передаєте чутки?

31. Чи буває, що вам не спиться через те, що в голову лізуть різні думки?

32. Якщо вам потрібно щось дізнатися, ви волієте знайти це в книзі, ніж запитати у друзів?

33. Чи буває у вас сильне серцебиття?

34. Чи подобається вам робота, яка потребує зосередження?

35. Чи бувають у вас напади тремтіння?

36. Чи завжди ви говорите тільки правду?

37. Чи буває вам неприємно перебувати в компанії, де всі жартують один з одного?

38. Чи дратівливі ви?

39. Чи подобається вам робота, яка потребує швидкої дії?

40. Чи правда, що вам часто не дають спокою думки про різні неприємності та «жахи», які могли б статися, хоча все скінчилося благополучно?

41. Чи правда, що ви неквапливі в рухах і дещо повільні?

42. Чи запізнавалися ви коли-небудь на роботу чи на зустріч із кимось?
43. Чи часто вам сняться кошмари?
44. Чи правда, що ви так любите поговорити, що не втрачаєте будь-якої нагоди поговорити з новою людиною?
45. Чи турбують вас якісь болі?
46. Засмутилися б ви, якби довго не могли бачитися зі своїми друзями?
47. Чи можете ви назвати себе нервовою людиною?
48. Чи є серед ваших знайомих такі, які вам явно не подобаються?
49. Чи могли б ви сказати, що ви впевнена в собі людина?
50. Чи легко вас зачіпає критика ваших недоліків чи вашої роботи?
51. Чи важко вам отримати справжнє задоволення від заходів, у яких бере участь багато народу?
52. Чи турбує вас почуття, що ви чимось гірше за інших?
53. Чи зуміли б ви внести пожвавлення в нудну компанію?
54. Чи буває, що ви говорите про речі, в яких зовсім не знаєтеся?
55. Чи турбуєтеся ви про своє здоров'я?
56. Чи любите ви пожартувати з інших?
57. Чи страждаєте ви безсонням?

## ДОДАТОК Ж

### Інтегральна задоволеність працею

1. Те, чим я займаюся на роботі, мене цікавить.
2. За останні роки я досяг(ла) успіхів у своїй професії.
3. У мене склалися хороші стосунки з членами нашого колективу.
4. Задоволення, яке я отримую від роботи, важливіше, ніж високий зарібок.
5. Посада, яку я обіймаю, не відповідає моїм здібностям.
6. У роботі мене насамперед приваблює можливість дізнаватися щось нове.
7. З кожним роком я відчуваю, як зростають мої професійні знання.
8. Люди, з якими я працюю, поважають мене.
9. У житті часто трапляються ситуації, коли не вдається виконати всю покладену на вас роботу.
10. Останнім часом керівництво не раз висловлювало задоволення моєю роботою.
11. Роботу, яку я виконую, не може виконати людина з нижчою кваліфікацією.
12. Процес роботи приносить мені задоволення.
13. Мене не влаштовує організація праці в нашому колективі.
14. У мене часто виникають розбіжності з колегами по роботі.
15. Мене рідко заохочують за роботу.
16. Навіть якби мені запропонували вищу зарібнітну плату, я б не змінив(ла) місце роботи.
17. Мій безпосередній керівник часто не розуміє або не хоче зрозуміти мене.
18. У нашому колективі створено сприятливі умови для праці.

## ДОДАТОК 3

### Результати емпіричного дослідження

	Працівники з невираженим синдромом емоційного вигорання																									
	№	Напруження	Резистенція	Виснаження	Емоційне вигорання	Мотивація на успіх	Емпатія з батьками	Емпатія з тваринами	Емпатія з особами похилого віку	Емпатія з дітьми	Емпатія з героями художніх творів	Емпатія з незнайомцями та мало знайомими людьми	Емпатія (заг. показник)	Оцінка	Сила	Активність	Інтерес до роботи	Задоволеність досягненнями у роботі	Задоволеність відносинами з колегами	Задоволеність відносинами з керівництвом	Рівень професійних амбіцій	Пріоритет змістовної роботи над зарплатою	Задоволеність умовами праці	Професійна відповідальність	Загальна задоволеність працею	Екстраверсія/Інтроверсія
1	8	9	6	23	13	5	11	9	9	13	10	57	15	11	10	5	2	5	5	4	3	3	1	28	13	10
1	3	29	8	40	15	7	7	6	8	5	11	44	18	14	19	6	2	6	3	2	2	4	2	27	18	8
1	12	26	13	51	15	4	10	9	7	9	9	48	19	9	8	6	1	6	6	3	3	4	1	30	11	7
1	19	27	11	57	14	7	9	8	10	9	12	55	18	14	20	5	2	6	5	3	2	3	2	28	19	7
1	5	40	19	64	11	7	9	8	8	8	10	50	16	19	18	5	1	5	3	3	2	3	2	24	21	7
1	5	40	19	64	16	6	10	7	9	9	11	52	10	16	13	6	2	6	5	3	3	4	1	30	10	6
1	18	39	15	72	13	10	10	13	3	5	12	53	15	7	20	6	2	6	4	4	1	4	2	29	20	12
1	12	50	17	79	12	6	7	8	6	7	14	48	18	14	20	5	2	5	5	4	1	3	2	27	18	6
1	26	47	13	86	17	7	9	7	7	7	10	47	18	20	19	4	3	5	5	3	3	3	2	28	22	13
1	23	39	27	89	16	6	10	6	8	8	11	49	17	10	18	6	2	5	4	3	3	3	2	28	20	6
1	26	42	23	91	15	9	12	4	8	9	11	53	19	11	19	6	2	6	4	3	4	3	2	30	17	11
1	27	40	27	94	12	6	11	8	10	7	6	48	8	8	18	6	3	5	4	2	3	2	2	27	16	10
1	15	57	26	98	15	13	7	4	12	13	11	60	20	18	9	5	2	5	6	3	2	3	2	28	14	9
1	37	42	23	102	16	9	10	7	12	7	13	58	17	16	8	5	2	5	3	3	4	3	1	26	13	13
1	19	59	27	105	17	5	8	6	7	10	11	47	18	7	12	6	2	5	5	4	2	3	1	28	13	8
1	31	44	33	108	13	7	11	7	8	7	10	50	15	6	19	6	2	5	3	3	3	2	27	17	12	

Працівники з вираженим синдромом емоційного вигорання																												
	№	Напруження	Резистенція	Виснаження	Емоційне вигорання	Мотивація на успіх	Емпатія з батьками	Емпатія з тваринами	Емпатія з особами похилого віку	Емпатія з дітьми	Емпатія з героями художніх творів	Емпатія з незнайомцями та мало знайомими людьми	Емпатія (заг. показник)	Оцінка	Сила	Активність	Інтерес до роботи	Задоволеність досягненнями у роботі	Задоволеність відносинами з колегами	Задоволеність відносинами з керівництвом	Рівень професійних амбіцій	Пріоритет змістовної роботи над зарплатою	Задоволеність умовами праці	Професійна відповідальність	Загальна задоволеність працею	Екстраверсія/інтроверсія	Нейротизм	
	2	25	56	50	131	18	15	4	11	8	9	4	<b>51</b>	18	15	10	4	2	5	1	2	2	2	1	19	13	18	
	2	64	34	36	134	15	8	4	8	8	6	6	<b>40</b>	17	18	3	3	2	3	1	2	2	2	2	16	6	6	
	2	27	70	41	138	17	15	7	11	6	15	11	<b>65</b>	18	19	8	3	1	3	1	2	2	2	2	16	13	11	
	2	56	50	36	142	12	11	9	8	5	4	14	<b>51</b>	16	7	9	3	2	3	2	2	1	2	1	16	15	10	
	2	25	78	41	144	19	5	13	14	8	7	9	<b>56</b>	18	19	4	3	2	3	3	4	1	2	1	19	8	11	
	2	69	34	42	145	17	14	13	12	12	10	14	<b>75</b>	16	17	10	3	2	1	2	3	2	2	1	16	10	5	
	2	60	38	50	148	14	8	14	13	8	7	5	<b>55</b>	18	16	-2	3	2	3	3	3	2	2	1	19	5	18	
	2	50	61	47	158	17	6	5	8	8	12	13	<b>52</b>	19	16	8	3	2	3	3	2	1	1	1	16	14	20	
	2	63	47	50	160	15	10	15	4	5	14	15	<b>63</b>	18	20	12	3	2	3	2	2	2	2	1	17	14	20	
	2	65	42	60	167	16	12	15	7	10	6	15	<b>65</b>	16	10	14	3	1	3	2	1	2	3	1	16	13	17	
	2	58	72	45	175	11	7	6	5	10	5	8	<b>41</b>	11	16	11	2	2	3	2	2	2	1	16	13	18		
	2	68	73	44	185	9	10	13	15	14	7	13	<b>72</b>	15	7	-2	3	1	2	2	1	2	1	0	12	9	6	
	2	69	59	62	190	16	5	11	6	15	8	5	<b>50</b>	18	15	2	1	2	2	3	1	3	1	0	13	9	7	
	2	67	69	61	197	10	11	11	10	14	15	9	<b>70</b>	15	10	3	3	2	1	1	2	1	1	0	11	10	19	