

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 ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ
ПЕДАГОГІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ»

Виконала студентка гр. д4ФП
_____ 2026 р.
_____ Г.В. Грудзінська
Керівник кваліфікаційної роботи
_____ 2026 р.
_____ Л.А. Боднар

Робота допущена до захисту:

Завідувачка кафедри психології та педагогіки Клевака Л.П.

_____ 2026 р.

(підпис)

Полтава 2026

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	7
1.1. Поняття «професійне вигорання» та теоретичний аналіз проблеми у психологічній літературі.....	7
1.2. Структура, моделі та стадії розвитку професійного вигорання	13
1.3. Психологічні чинники формування професійного вигорання педагогів ...	17
1.4. Специфіка прояву професійного вигорання в умовах сучасної загальноосвітньої школи.....	21
Висновок до першого розділу	26
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ	28
2.1. Принципи та методи дослідження професійного вигорання педагогів	28
2.2. Опитувальник «Професійне вигорання» (адаптація методики МВІ)	32
2.3. Методика діагностики рівня емоційного вигорання (В. Бойко).....	35
2.4. Шкала оцінки рівня реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності (Ч. Спілбергер, Ю. Ханін).....	37
2.5. Тест на визначення рівня стресостійкості (Perceived Stress Scale, PSS-10).....	40
Висновок до другого розділу.....	41
РОЗДІЛ 3. ХІД ТА РЕЗУЛЬТАТИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ	43
3.1. Організація проведення емпіричного дослідження.....	43
3.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження	45
3.3. Розробка рекомендацій щодо профілактики та подолання професійного вигорання педагогів загальноосвітніх навчальних закладів.....	70
Висновок до третього розділу	73
ВИСНОВКИ	76
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	79
ДОДАТКИ	87

ВСТУП

Актуальність дослідження. Проблема професійного вигорання педагогів є однією з найактуальніших у сучасній освіті, адже робота вчителя пов'язана з високим рівнем психоемоційного та когнітивного навантаження. Щоденна взаємодія з учнями, батьками та колегами вимагає від педагога постійного емоційного включення, що з часом може призводити до стресу, виснаження та зниження ефективності професійної діяльності. Сучасний темп життя, активне використання цифрових технологій у навчальному процесі та соціальні зміни додатково підвищують психологічне навантаження на вчителів, роблячи дослідження емоційного вигорання особливо важливим для української освіти.

Особливої уваги проблема набуває в умовах сучасної загальноосвітньої школи, де педагог виконує не лише навчально-виховні функції, а й соціально-психологічну підтримку учнів, адаптується до дистанційного навчання та різних кризових ситуацій, реагує на зміни у законодавстві. Нездатність вчителя підтримувати емоційний баланс і мотивацію негативно впливає не тільки на його професійну результативність, а й на якість навчання, атмосферу в колективі та розвиток учнів.

Синдром професійного вигорання проявляється комплексом ознак: емоційним виснаженням, деперсоналізацією та зниженням почуття власної ефективності. Це може виявлятися апатією, втраті ентузіазму, байдужості до учнів та зниженні мотивації до саморозвитку. Вивчення цих проявів дозволяє своєчасно виявляти ризики та розробляти ефективні заходи профілактики й психологічної підтримки педагогів.

Проблема професійного вигорання активно досліджувалась такими науковцями, як О. Андрусик, І. Астремська, В. Байдик, Н. Булатевич, Л. Карамушка, О. Вільнікова, Т. Зайчикова, С. Співак, В. Яковенко та інші. Їхні роботи охоплюють психологічні чинники, структуру та стадії розвитку вигорання, методики його діагностики та шляхи профілактики, що створює наукову основу для сучасних емпіричних досліджень у школах України.

Актуальність теми зумовлена зростанням психоемоційного навантаження на педагогів, особливо в умовах війни та дистанційного навчання, підвищенням вимог до якості освіти та необхідністю збереження емоційного здоров'я вчителів. Саме поєднання високої відповідальності, постійного контакту з людьми та багатозадачності робить педагогічну діяльність фактором ризику для розвитку вигорання, що й визначило вибір даної теми та спрямування дослідження на розробку практичних рекомендацій щодо його профілактики.

Метою дослідження є виявлення психологічних особливостей професійного вигорання педагогів загальноосвітніх навчальних закладів та розробка рекомендацій щодо його профілактики та подолання.

Для досягнення мети були поставлені наступні **завдання**:

1. Проаналізувати наукову літературу щодо сутності, структури та стадій професійного вигорання.
2. Визначити психологічні чинники, що впливають на розвиток емоційного вигорання педагогів.
3. Визначити рівень професійного вигорання серед педагогів загальноосвітнього навчального закладу.
4. Проаналізувати взаємозв'язок між рівнем вигорання та психологічними характеристиками педагогів.
5. Оптимізувати заходи профілактики та подолання професійного вигорання у педагогічних колективах.

Об'єкт дослідження: професійна діяльність педагогів загальноосвітніх навчальних закладів.

Предмет дослідження: психологічні особливості прояву та фактори формування професійного вигорання у педагогів.

Методи дослідження включають:

- аналіз наукової літератури, що дозволяє систематизувати існуючі погляди на проблему та визначити ключові поняття;

- опитування з використанням адаптованого опитувальника Maslach Burnout Inventory, методики В. Бойка, шкали тривожності Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна та PSS-10 для визначення рівня стресу та емоційного вигорання;
- кореляційний аналіз за Пірсоном, що дає змогу виявити взаємозв'язки між психологічними показниками та проявами вигорання;
- статистична обробка даних, що забезпечує наукову достовірність отриманих результатів;
- комплексний порівняльний аналіз, що дозволяє зіставляти показники різних груп педагогів за рівнем вигорання, тривожності та стресостійкості;
- розробка практичних рекомендацій, які спираються на результати дослідження та сучасні психологічні підходи до профілактики вигорання.

Гіпотеза дослідження. Передбачається, що існує статистично значущий взаємозв'язок між рівнем професійного вигорання педагогів та їхнім психоемоційним станом, зокрема рівнем тривожності й сприйманого стресу. Зокрема, підвищення рівня ситуативної й особистісної тривожності, а також суб'єктивно переживаного стресу супроводжується зростанням проявів емоційного виснаження, деперсоналізації та зниженням відчуття професійної ефективності.

Наукова новизна дослідження полягає у всебічному вивченні психологічних особливостей професійного вигорання українських педагогів та розробці практичних рекомендацій, спрямованих на збереження емоційного здоров'я педагогічних працівників у сучасних умовах освітньої діяльності.

Теоретична цінність роботи полягає у систематизації наукових знань про структуру, стадії та чинники професійного вигорання, що дозволяє глибше зрозуміти психологічні механізми емоційного виснаження вчителів.

Апробація результатів дослідження

1. Результати дослідження доповідались та обговорювались на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Синергетичний підхід у розвитку та становленні особистості» (23 квітня 2026 року, м. Полтава,

Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»). Тези опубліковані у збірнику до конференції [15, с. 254].

2. Основні теоретичні положення та результати дослідження були представлені під час 78 університетської конференції. (20 травня 2026 року, м. Полтава, Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»). Тези опубліковані у збірнику до конференції [16, с. 298].

Практична значимість дослідження полягає у тому, що його результати можуть бути використані для створення програм профілактики вигорання, організації психологічного супроводу педагогів та підвищення ефективності їхньої професійної діяльності у загальноосвітніх навчальних закладах

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Робота містить 12 таблиць та 6 рисунків. Загальний обсяг роботи становить 97 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

1.1. Поняття «професійне вигорання» та теоретичний аналіз проблеми у психологічній літературі

Професійне вигорання педагогів є однією з найактуальніших проблем сучасної освіти, оскільки безпосередньо впливає на ефективність навчального процесу та психологічний стан учителя. Воно проявляється не лише у фізичній втомі, а й у емоційному та когнітивному виснаженні, що знижує мотивацію та професійну продуктивність. Сучасні дослідження підкреслюють, що вигорання виникає під впливом тривалих стресових чинників, конфліктів на роботі та недостатньої соціальної підтримки. Педагоги перебувають у постійному контакті з учнями, батьками та колегами, що підвищує емоційне навантаження. Особливу увагу привертає необхідність розуміння психологічних механізмів вигорання для розробки профілактичних стратегій. Професійне вигорання розглядається як складний феномен, що включає емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження особистісного досягнення.

Професійне вигорання у педагогів визначається як психоемоційний стан хронічного виснаження, що формується під впливом тривалих професійних стресорів. Дж. Грінберг у своїх дослідженнях підкреслює, що синдром вигорання виникає через поєднання емоційного перевантаження та недостатньої підтримки на робочому місці [14, с. 17]. Важливим аспектом є взаємозв'язок вигорання з особистісними характеристиками педагога, такими як емоційна стабільність та резильєнтність. І. Астремська вказує на роль супервізії та менторства як механізмів запобігання вигоранню. Тривала відсутність ресурсів для самовідновлення призводить до зниження мотивації та професійного задоволення. Вигорання проявляється у формі емоційного холодного ставлення до учнів і колег, втрати ентузіазму та творчого потенціалу [2, с. 328]. Вчитель

може відчувати постійний стрес, втому та фрустрацію, що впливає на якість викладання.

Синдром емоційного вигорання тісно пов'язаний із професійною деструкцією, що проявляється у втраті інтересу до діяльності та зниженні продуктивності. В. Байдик у своїх дослідженнях зазначає, що професійна деструкція часто супроводжується когнітивними змінами та емоційним виснаженням [3, с. 17-24]. Основними причинами цього явища є перевантаження, низька соціальна підтримка та конфлікти у колективі. Важливу роль відіграє професійна ідентичність педагога, оскільки її зниження підсилює ризик вигорання. Педагог може відчувати апатію, втрату контролю над навчальним процесом та зменшення почуття власної компетентності. Своєчасне втручання на рівні психологічної підтримки зменшує негативні наслідки стресу та підвищує задоволеність роботою.

Емоційне вигорання розглядається як багатовимірний феномен, що включає емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження професійного досягнення. Н. Булатевич зазначає, що емоційне вигорання впливає на когнітивну сферу, мотивацію та міжособистісні стосунки в колективі. Особливу увагу слід приділяти індивідуальним характеристикам педагогів, адже вони визначають рівень стресостійкості. Деперсоналізація проявляється у формі емоційного відсторонення та байдужості до потреб учнів. Зниження професійного досягнення веде до втрати відчуття власної цінності та компетентності. Розвиток емоційної інтелігентності допомагає педагогам ефективніше управляти стресом [7, с. 19].

Соціально-психологічні детермінанти професійного вигорання включають міжособистісні конфлікти, нерозуміння з боку колег та брак підтримки з боку керівництва. Т. Зайчикова у своїй роботі підкреслює, що соціальне оточення та організаційні фактори значною мірою визначають рівень вигорання. Педагог може відчувати ізоляцію, зниження впевненості та психологічну напруженість. Важливо відзначити, що професійне вигорання не обмежується виключно емоційним виснаженням, а включає зміну ціннісних орієнтацій та зниження

творчої активності [23, с. 57–66]. Стресові ситуації на роботі спричиняють поступове знецінення професійної діяльності та почуття внутрішнього дискомфорту.

Особистісні детермінанти вигорання включають високий рівень самокритичності, низьку стресостійкість та недостатній рівень емоційної регуляції. Як зазначає С. Ситнік, ці характеристики визначають схильність педагогів до швидкого виснаження в умовах професійних навантажень. Педагоги з низькою стресостійкістю частіше втрачають мотивацію та професійну задоволеність. Вони більш вразливі до конфліктів із учнями та колегами, що підвищує ризик розвитку депресивних симптомів [54, с. 81–88]. Розвиток навичок саморегуляції, медитацій та психоемоційної стійкості є важливими профілактичними заходами.

На думку А. Заяць, емоційна компетентність виступає ключовим ресурсом у попередженні професійного вигорання. Підвищення рівня емоційної обізнаності зменшує ризик хронічного стресу та деперсоналізації. Розуміння власних емоцій та емоцій учнів дозволяє педагогам ефективніше взаємодіяти в колективі та з учнями. Активне використання технік емоційної саморегуляції підтримує емоційний баланс та стабільність поведінки. Емоційна компетентність сприяє формуванню позитивного клімату в навчальному середовищі [25, с. 70].

Організаційні фактори значною мірою визначають рівень професійного вигорання. О. Качур підкреслює, що структуровані системи підтримки, чіткі ролі та зрозумілі очікування зменшують ризик вигорання. Недостатня матеріальна винагорода та перевантаження завданнями підсилюють стрес та негативні емоції. Ефективне керівництво та психологічна підтримка дозволяють педагогам відчувати контроль над своєю діяльністю. Впровадження програм розвитку та супервізії сприяє стабілізації емоційного стану. Позитивна атмосфера у колективі знижує конфліктність і підтримує взаємопідтримку. Застосування системних підходів до управління робочим навантаженням допомагає запобігати хронічному стресу [29, с. 3–6].

І. Остополець у своїй роботі вказує на те, що вплив дистанційного навчання на професійне вигорання стає особливо актуальним в умовах сучасних освітніх трансформацій. Дистанційна робота підсилює емоційне виснаження та знижує почуття професійної ефективності. Педагоги відчують втому від постійної концентрації на екрані, обмеженої комунікації та необхідності адаптації методів навчання. Технологічні труднощі, недостатня цифрова компетентність та перевантаження онлайн-ресурсами підвищують ризик вигорання [46, с. 243–253].

Гендерні аспекти професійного вигорання також заслуговують уваги, оскільки вони впливають на прояви та стратегії подолання цього явища. Т.Пономаренко вважає, що жінки та чоловіки можуть по-різному реагувати на стресові чинники, що обумовлено соціокультурними та психологічними особливостями. Дослідження показують, що жінки частіше відчують емоційне виснаження, тоді як чоловіки – зниження професійної мотивації. Гендерні відмінності слід враховувати при розробці програм профілактики вигорання [51]. Підтримка професійного розвитку та рівновага між роботою та особистим життям сприяють зниженню ризику.

Психологічні методи діагностики відіграють ключову роль у ранньому виявленні професійного вигорання. С. Іваненко у своїй методичній розробці наголошує на адаптації шкали MBI ES для українських педагогів як ефективного інструменту оцінки рівня вигорання. Своєчасна діагностика дозволяє виявити початкові прояви емоційного та професійного виснаження. Використання опитувальників і шкал допомагає визначити ступінь емоційного та когнітивного навантаження. Діагностичні дані є основою для вибору індивідуальних та групових інтервенцій [26, с. 60].

Сучасні дослідження наголошують на важливості розвитку резильєнтності як ресурсу протидії вигоранню. Г. Вишнівська визначає резильєнтність як фактор, що дозволяє педагогам зберігати стійкість до стресу та ефективно реагувати на професійні виклики. Підвищення психологічної стійкості сприяє зниженню ризику деперсоналізації та емоційного виснаження. Регулярне

включення тренінгів, групових обговорень та практик саморегуляції допомагає підтримувати внутрішній ресурс педагога. Важливим є розвиток позитивного мислення та навичок управління емоціями. Резильєнтність сприяє ефективній взаємодії з учнями та колегами [10, с. 45–50].

Профілактика професійного вигорання передбачає комплексний підхід, що включає особистісні, організаційні та соціальні компоненти. На думку А. Андрусик, сучасні тренінгові технології та програми розвитку особистості ефективно зменшують ризик вигорання. Профілактика включає навчання навичкам саморегуляції, емоційної компетентності та управління стресом. Організаційна підтримка, чіткі робочі інструкції та супервізія сприяють стабілізації психологічного стану [1, с. 6]. Важливим є регулярний моніторинг рівня професійного вигорання та своєчасне втручання.

Впровадження психоедукаційних програм у педагогічних колективах є ефективним засобом профілактики вигорання. А. Заяць підкреслює, що навчання педагогів методам самопідтримки, емоційної саморегуляції та стратегіям подолання стресу значно знижує рівень емоційного виснаження. Педагоги, які регулярно застосовують психоедукаційні підходи, демонструють більшу стійкість до професійних стресорів. Важливим є інтегрування групових занять та індивідуальної психокорекції у щоденну практику. Розвиток комунікативних навичок та здатності до емпатії підвищує ефективність взаємодії з учнями та колегами [25, с. 70].

Методи психокорекції виступають ключовим інструментом подолання проявів вигорання. Як зазначає В. Шаповалов, що регулярні психотерапевтичні та консультувальні практики допомагають педагогам стабілізувати емоційний стан та підвищити професійну мотивацію. Використання когнітивно-поведінкових та релаксаційних технік сприяє зменшенню тривожності та емоційного перевантаження [63, с. 162-167]. Комплексна робота з психологом підвищує відчуття контролю над професійним життям.

Дослідження свідчать про необхідність інтеграції індивідуальних і колективних підходів у боротьбі з вигоранням. Л. Ніколенко підкреслює, що

розвиток емпатії та соціальної компетентності педагогів значно зменшує ризик професійного виснаження. Групова робота та обмін досвідом допомагають педагогам справлятися з психологічними навантаженнями. Індивідуальні консультації дозволяють коригувати особистісні стратегії подолання стресу. Соціальна підтримка формує відчуття належності та знижує ізоляцію у професійному середовищі. Своєчасна комбінація індивідуальних і групових методів підвищує ефективність профілактики [41, с. 244–250].

Професійне вигорання можна розглядати як процес, що розвивається поетапно, включаючи емоційне, поведінкове та когнітивне виснаження. Т.Смірнова зазначає, що ранні прояви вигорання можна виявити через зниження мотивації та продуктивності. Педагог відчуває втому, апатію та поступове зниження інтересу до професійної діяльності [56, с. 40–45]. Розвиток навичок саморегуляції та емоційної компетентності є ключовим елементом ефективних заходів. Психологічна підтримка та супервізія сприяють стабілізації емоційного стану педагога.

Професійне вигорання педагогів є комплексним явищем, що включає емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження професійного досягнення. Його виникнення обумовлене як особистісними характеристиками, так і соціально-організаційними факторами. Раннє виявлення ознак вигорання та інтеграція індивідуальних і колективних стратегій дозволяють зменшити негативний вплив стресу. Психоедукація, супервізія та психокорекційні методики забезпечують ефективну підтримку педагогів у складних умовах професійної діяльності. Професійна підготовка та розвиток педагогів мають включати не лише педагогічні компетенції, а й навички психологічної саморегуляції. В умовах сучасних освітніх викликів ефективна профілактика вигорання є ключовим чинником стійкості та успішної діяльності педагогів.

1.2. Структура, моделі та стадії розвитку професійного вигорання

Професійне вигорання є складним психофізіологічним та психологічним процесом, що виникає внаслідок тривалого професійного стресу та емоційного перенавантаження. Це явище проявляється у зниженні мотивації, емоційній нестабільності та зменшенні продуктивності діяльності. Для педагогів воно є особливо актуальним, оскільки їхня професійна діяльність пов'язана з постійним емоційним взаємозв'язком з учнями. Вивчення структури та моделей вигорання дозволяє розробляти системні стратегії профілактики та психологічної підтримки. Важливим є розуміння механізмів формування вигорання для запобігання його негативним наслідкам. Психологічна підтримка, супервізія та психоедукація виступають ключовими засобами попередження цього явища. Структура та стадії розвитку вигорання розкриваються через взаємодію особистісних та професійних чинників. (Рис.1.1.)



Рис.1.1. Структура професійного вигорання

Професійне вигорання педагогів починається з емоційного виснаження, яке проявляється у зниженні здатності до емоційного реагування на навчальний процес. Н. Булатевич підкреслює, що на цьому етапі педагог відчуває постійну втоми та перевантаження, що негативно впливає на якість взаємодії з учнями [7, с. 19]. Часто спостерігається зменшення ентузіазму та інтересу до професійної діяльності, що створює відчуття хронічної втоми. Відсутність емоційного відновлення призводить до збільшення стресових реакцій та підвищеної дратівливості. Ключовим є усвідомлення власних емоційних ресурсів та контроль за робочим навантаженням.

Деперсоналізація розвивається на другому етапі вигорання і характеризується відчуженням від учнів та колег. І. Астремська зазначає, що педагог починає проявляти цинічне ставлення та емоційне дистанціювання. З'являється прагнення уникати відповідальності та контактів, що раніше були важливими. Цей стан негативно впливає на міжособистісні взаємини та професійний клімат у колективі [2, с. 328].

В. Байдик відзначає, що зниження професійної ефективності є наступним етапом і проявляється у зниженні продуктивності та якості роботи. Педагог починає сумніватися у власних професійних здібностях та досягненнях. Втрата мотивації супроводжується апатією та зниженням концентрації уваги. Часто виникає відчуття безпорадності перед навчальними викликами. Професійна некомпетентність стає суб'єктивним відчуттям, що посилює емоційний дискомфорт. На цьому етапі особливо ефективними індивідуальні консультації [3, с. 17–248].

На думку А. Горішняк підкреслює, що когнітивні порушення тісно пов'язані з емоційним виснаженням та деперсоналізацією. Педагоги відчувають труднощі у плануванні та виконанні професійних завдань. Знижується аналітична та критична оцінка ситуацій. Це призводить до помилок у роботі та професійних конфліктів. Інтелектуальна підтримка та менторство сприяють збереженню когнітивних функцій [13, с. 66–68].

Соціальні наслідки вигорання проявляються у погіршенні комунікативних навичок та зниженні соціальної підтримки. Т. Браницька зазначає, що педагоги, які втрачають контакт із колегами, частіше відчувають професійну ізоляцію та стрес. Порушуються міжособистісні відносини та взаємодія з батьками. Соціальна ізоляція поглиблює емоційне та когнітивне виснаження. На цьому етапі важливо стимулювати соціальні контакти та підтримку в колективі [6, с. 102-108].

В. Шаповалов у своїй роботі зазначає, що класична модель М. Маслач виділяє три основні компоненти: емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження професійної ефективності. Інші моделі включають когнітивні та

поведінкові аспекти, що дозволяє прогнозувати динаміку вигорання. Біопсихосоціальні підходи враховують особистісні, соціальні та фізіологічні детермінанти. Розуміння взаємозв'язків між компонентами допомагає ефективно планувати профілактичні заходи [63, с. 162–167].

С. Максименко вказує, що гендерні особливості та кар'єрні очікування впливають на швидкість формування синдрому. Особистісні риси, такі як тривожність та низька стресостійкість, підвищують ризик вигорання. Навички емоційної саморегуляції та самоактуалізації зменшують його негативні наслідки. Професійний досвід та методики управління навантаженням також виступають важливими ресурсами. Виявлення індивідуальних особливостей дозволяє адаптувати профілактичні програми [34, с. 264].

Соціально-психологічні детермінанти, на думку Т. Зайчикова, також суттєво впливають на розвиток вигорання. Підтримка колег та керівництва зменшує ризик емоційного перевантаження. Наявність позитивного колективного клімату сприяє стабілізації психологічного стану. Відсутність взаємодії та конфлікти у колективі посилюють симптоми вигорання. Регулярні командні обговорення дозволяють своєчасно виявляти проблеми [23, с. 57–66]. Підтримка соціальних зв'язків сприяє збереженню мотивації та професійної активності. Педагог отримує ресурс для емоційного відновлення та ефективної діяльності.

І. Олійник зазначає, що прояви однієї стадії можуть повторно впливати на попередні. Емоційне виснаження може поглиблювати деперсоналізацію, а зниження професійної ефективності – впливати на когнітивні функції. Циклічність процесу обумовлює потребу у постійному моніторингу та втручанні. Виявлення ранніх ознак дозволяє застосувати профілактичні та корекційні методи. Використання психоедукаційних стратегій підвищує стійкість педагогів. Комплексний підхід враховує індивідуальні, колективні та організаційні фактори. Своєчасне втручання попереджає хронізацію процесу. Динамічний підхід до вигорання підвищує ефективність професійної діяльності [43, с. 2].

Як підкреслює І. Остополець, дистанційне навчання змінює структуру робочого часу та підвищує емоційне навантаження. Відсутність безпосереднього контакту з учнями підсилює деперсоналізацію. Педагоги відчувають труднощі у підтриманні мотивації та уваги учнів. Організаційна підтримка та цифрова компетентність допомагають компенсувати ці виклики. Тренінги з дистанційної взаємодії зменшують стрес [46, с. 243–253].

Професійне вигорання має як особистісні, так і організаційні детермінанти. Н. Скрипченко зазначає, що баланс між навантаженням та відпочинком, соціальною підтримкою та самоактуалізацією визначає стійкість. Недооцінка цих факторів сприяє формуванню хронічного стресу. Розвиток компетенцій з емоційної регуляції та стресостійкості має стати складовою професійного розвитку педагога [55, с. 450]. Своєчасні заходи допомагають зберегти мотивацію та продуктивність.

Етапи розвитку вигорання відображають послідовність змін у психоемоційному стані. А. Зачепа зазначає, що ранні ознаки проявляються у втраті мотивації та зростанні стресовості. Середні стадії характеризуються деперсоналізацією та зниженням професійної ефективності. На пізніх стадіях виникають когнітивні порушення та соціальна ізоляція [24, с. 183–191]. Комплексне спостереження за педагогами дозволяє коригувати роботу та впроваджувати підтримуючі програми.

У таблиці 1.1. систематизовано основні елементи структури професійного вигорання, їхні прояви та методи профілактики.

Таблиця 1.1.

Основні елементи структури професійного вигорання, їхні прояви та методи профілактики

Компонент вигорання	Характерні прояви	Методи профілактики
Емоційне виснаження	Постійна втома, зниження енергії, дратівливість	Психоедукаційні тренінги, релаксація, контроль навантаження

Деперсоналізація	Відчуження від учнів, цинізм, уникання контактів	Супервізія, групова підтримка, розвиток емпатії
Зниження ефективності	Втрата мотивації, апатія, помилки в роботі	Наставництво, розвиток професійних навичок, коучинг
Когнітивні зміни	Складнощі концентрації, прийняття рішень, креативності	Когнітивні тренінги, менторство, психологічна підтримка
Соціальні наслідки	Погіршення комунікації, ізоляція, конфлікти	Організаційна підтримка, командна робота, супервізія

Структура та моделі професійного вигорання демонструють багаторівневий характер цього явища. Він проявляється у емоційній, когнітивній та поведінковій сферах педагогічної діяльності. Розвиток вигорання проходить кілька стадій, що взаємопов'язані та циклічні. Емоційне виснаження, деперсоналізація та зниження професійної ефективності формують основу синдрому. Розуміння структури та моделей вигорання дозволяє ефективно планувати профілактику. Інтеграція індивідуальних і колективних підходів забезпечує психологічну стабільність. Своєчасне виявлення та корекція ознак вигорання підвищує стійкість педагогів та ефективність їхньої професійної діяльності.

1.3. Психологічні чинники формування професійного вигорання педагогів

Професійне вигорання педагогів є комплексним психосоціальним явищем, яке значною мірою формується під впливом психологічних чинників. Здатність педагога ефективно адаптуватися до емоційних та когнітивних навантажень

визначає стійкість до професійного стресу. Психологічні механізми включають як індивідуальні риси особистості, так і міжособистісні взаємодії у професійному середовищі. Невідповідність внутрішніх ресурсів і зовнішніх вимог часто призводить до хронічної втрати мотивації та емоційного виснаження. Особистісна схильність до тривожності, перфекціонізму або низької саморегуляції посилює ризик розвитку вигорання. Усі ці аспекти утворюють основу для системного підходу до попередження професійного вигорання педагогів.

А. Горішняк відзначає, що низький рівень здатності керувати власними емоціями сприяє швидкому виснаженню психічних ресурсів. Педагоги, які не володіють ефективними стратегіями регуляції стресу, частіше відчують втому та зниження мотивації. Хронічне емоційне напруження зумовлює розвиток деперсоналізації та цинізму. Розвиток емоційної компетентності, включаючи усвідомлення власних реакцій та навички релаксації, виступає ключовим ресурсом. Підтримка колег та наставництва допомагає запобігти формуванню негативних емоційних патернів [13, с. 66–68].

Особистісні детермінанти є фундаментальними у процесі вигорання. С.Максименко підкреслює, що тривожність, невпевненість та перфекціонізм значно підвищують ризик хронічного стресу. Такі риси впливають на сприйняття робочого навантаження та здатність до саморегуляції. Особи з високим рівнем самооцінки та резильєнтності легше адаптуються до професійних викликів. Низька стресостійкість призводить до емоційного виснаження навіть за відносно помірною навантаження. Внутрішня мотивація та усвідомлене ставлення до професії виступають буфером проти розвитку вигорання. Індивідуальні психологічні характеристики визначають темп формування симптомів вигорання [34, с. 264].

Міжособистісні взаємодії у педагогічному колективі, на думку Т.Зайчикової, формують соціально-психологічні чинники вигорання. Недостатня підтримка колег та керівництва сприяє формуванню емоційного відчуження. Конфлікти та непорозуміння знижують ефективність роботи та

підвищують стресовий потенціал. Соціальна підтримка сприяє відновленню мотивації та зменшує ризик деперсоналізації. Педагог отримує ресурс для емоційного та когнітивного відновлення. Врахування соціальних детермінантів є ключовим у превентивній роботі [22, с. 20].

Стресостійкість та здатність до адаптації виступають важливими психологічними чинниками. Г. Вишнівська підкреслює, що високий рівень резильєнтності знижує ймовірність хронічного стресового виснаження. Адаптивні стратегії включають гнучкість мислення, планування та ефективну самоорганізацію. Недостатній рівень стресостійкості спричиняє швидке виснаження ресурсів навіть при стандартних навантаженнях. Розвиток навичок саморегуляції та управління емоційним станом зменшує ризик професійного вигорання. Психологічні тренінги, менторство та коучинг підвищують психологічну стійкість [10, с. 45–50].

Перфекціонізм та завищені вимоги до себе формують ще один психологічний фактор ризику. О. Качур зазначає, що педагоги з високим рівнем перфекціонізму частіше стикаються з емоційним виснаженням. Постійне прагнення до ідеалу підвищує рівень тривожності та негативно впливає на мотивацію. Занадто критичне ставлення до власних досягнень спричиняє розвиток професійної некомпетентності. Соціальні порівняння та професійне змагання можуть посилювати стресові реакції. Внутрішня мотивація і розуміння особистісних меж знижують ризик хронічного вигорання [29, с. 3–6].

В. Байдик вважає, що низька внутрішня мотивація підвищує вразливість до стресу та емоційного виснаження. Відсутність усвідомленого професійного сенсу зменшує продуктивність та формує негативне ставлення до роботи. Постійне самооцінювання та відображення досягнень допомагають підтримувати психологічний ресурс. Освітні програми та професійне наставництво підвищують мотиваційний рівень. Формування цілей та стратегій їх досягнення забезпечує баланс між роботою та відновленням [3, с. 17–24].

Самооцінка та професійна ідентичність виступають ще одним ключовим психологічним чинником. О. Вільнікова зазначає, що низька професійна

самооцінка підвищує ризик розвитку деперсоналізації та апатії. Недооцінка власних досягнень формує негативне ставлення до професійних обов'язків. Висока самооцінка дозволяє зберігати внутрішню мотивацію та психологічний ресурс. Баланс між самооцінкою та зовнішніми очікуваннями дозволяє знизити ризик вигорання [11, с. 80–83].

Робоче навантаження та організаційні фактори впливають на психологічний стан педагогів. А. Вертель підкреслює, що невідповідність між ресурсами та вимогами призводить до емоційного виснаження та зниження ефективності. Надмірне навантаження провокує тривожність та втому. Важливу роль відіграє планування, розподіл ресурсів та організаційна підтримка. Психологічні аспекти робочого середовища визначають швидкість формування симптомів вигорання [9, с. 44-50].

Розглянемо таблицю 1.2., яка узагальнює основні психологічні чинники формування професійного вигорання педагогів.

Таблиця 1.2.

Основні психологічні чинники формування професійного вигорання педагогів

Психологічний чинник	Прояви	Методи профілактики
Емоційна регуляція	Емоційне виснаження, деперсоналізація	Тренінги з емоційної компетентності, релаксація
Особистісні риси	Тривожність, перфекціонізм, низька стресостійкість	Психологічне консультування, розвиток резильєнтності
Міжособистісні взаємодії	Конфлікти, відсутність підтримки колег	Супервізія, командна робота, наставництво
Мотиваційні фактори	Зниження мотивації, апатія	Коучинг, психоедукація, цілепокладання

Самооцінка та професійна ідентичність	Низька самооцінка, професійна некомпетентність	Рефлексивні практики, менторство, психологічна підтримка
Цифрова компетентність	Стрес від роботи з технологіями	Тренінги з цифрових навичок, адаптаційні програми

Психологічні чинники формування професійного вигорання педагогів є багаторівневими та взаємопов'язаними. Вони включають індивідуальні риси, емоційні та когнітивні особливості, мотиваційні аспекти та міжособистісні взаємодії. Невідповідність внутрішніх ресурсів та професійних вимог призводить до поступового виснаження психоемоційних резервів. Високий рівень резильєнтності, адаптивних стратегій та емоційної регуляції забезпечує стійкість до стресових навантажень. Соціальна підтримка колег та наставництво зміцнюють психологічний ресурс педагога. Розвиток цифрових компетенцій та мотиваційних стратегій дозволяє ефективно адаптуватися до сучасних умов. Своєчасна діагностика ознак вигорання та впровадження превентивних заходів є ключовими для збереження професійної ефективності. Комплексна робота з психологічними чинниками сприяє попередженню хронічного виснаження та підтримує здоров'я педагогів.

1.4. Специфіка прояву професійного вигорання в умовах сучасної загальноосвітньої школи

Сучасна школа є складним соціально-педагогічним середовищем, що формує численні професійні виклики для педагогів. Високі навантаження, вимоги до адаптивності та необхідність взаємодії з різними категоріями учнів створюють передумови для розвитку професійного вигорання. Особливості освітнього процесу, інтенсивність уроків, адміністративні обов'язки та взаємодія з батьками впливають на психоемоційний стан педагогів. Вигорання вчителів

проявляється не лише у фізичній втомі, але й у емоційній та когнітивній виснаженості. Вивчення специфіки прояву професійного вигорання у школі дозволяє створювати ефективні профілактичні програми та психолого-педагогічні стратегії підтримки вчителів.

У сучасній школі прояви професійного вигорання мають багатовимірний характер, що охоплює емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження професійної ефективності. J. D. Grossmeier зазначав, що різні фактори робочого середовища можуть по-різному впливати на рівень вигорання вчителів. Психологічне навантаження виникає як наслідок необхідності постійно балансувати між очікуваннями адміністрації, учнів та батьків. Учителі стикаються з конфліктними ситуаціями, високими вимогами до навчальних результатів та недостатньою соціальною підтримкою. Особливо це стосується педагогів, які працюють з дітьми з різними освітніми потребами або соціальними проблемами [66, с. 226–234]

Соціально-психологічні детермінанти вигорання в школі проявляються у взаємодії колективу та кліматі навчального закладу. Конфлікти з адміністрацією, незрозуміння серед батьків та учнів негативно впливають на емоційний стан педагога. Вчителі, які не отримують належного зворотного зв'язку, часто відчують професійну самотність. Недостатність комунікативних навичок або емпатії може посилити ізоляцію та поглибити деперсоналізацію. Когнітивна перевтома виникає через необхідність одночасно планувати уроки, оцінювати учнів та підтримувати дисципліну [22, с. 20].

Емоційна сфера педагогів у школі піддається постійному психологічному навантаженню, що обумовлює розвиток вигорання. Н. Булатевич підкреслює, що вчителі з високим емоційним інтелектом легше долають стресові ситуації. Постійне спілкування з учнями, реагування на їхні потреби та емоційні переживання створює психоемоційне навантаження. Емоційне виснаження проявляється через втрату зацікавленості до роботи та почуття професійної марності. Учителі можуть відчувати апатію, дратівливість та емоційну

нечутливість до учнів. Часто це супроводжується соматичними симптомами, такими як головний біль, порушення сну та хронічна втома [7, с. 19].

Учителі з високим рівнем саморегуляції ефективніше справляються з багатозадачністю та вимогами шкільного середовища. Освітній процес постійно вимагає адаптації до нових програм та методик, що підвищує когнітивне навантаження. Наявність внутрішніх ресурсів, хобі та підтримки родини допомагає компенсувати негативні впливи професійної діяльності. Вчителі з низькою стресостійкістю більш схильні до емоційного виснаження [3, с. 17–24].

Професійне вигорання проявляється також через зниження мотивації та професійної ефективності. Т. Зайчикова доводить, що педагогічна мотивація та відчуття професійної реалізації значною мірою визначають рівень вигорання. Педагоги можуть демонструвати зниження якості підготовки уроків та інноваційної діяльності. Втрата мотивації впливає на прагнення до професійного розвитку та самоосвіти. Недостатня винагорода та соціальне визнання поглиблюють деперсоналізацію. Рівень вигорання корелює з відчуттям власної неефективності та невпевненості у професійних діях [23, с. 57–66].

Учитель, який не отримує позитивного зворотного зв'язку від учнів, відчуває зниження професійної задоволеності. Емоційне перенавантаження посилюється у класах з великою кількістю учнів або з різним рівнем підготовки. Особливо складним є робота з учнями, що мають поведінкові або психосоціальні проблеми. Вчителі часто змушені виконувати ролі соціальних педагогів, психологів та медіаторів. Відсутність належної підтримки школи підвищує ризик професійного вигорання [34, с. 264].

Перевантаження адміністративними завданнями та бюрократією є значущим джерелом стресу. Постійна зміна навчальних планів і вимог до звітності створює додатковий психологічний тиск. Вчителі змушені балансувати між освітніми цілями, очікуваннями батьків та адміністративними нормами. Недостатність ресурсів та матеріальної підтримки ускладнює виконання професійних обов'язків. Організаційна культура школи та стиль керівництва впливають на рівень емоційного вигорання. Сприятлива атмосфера колективу

знижує ризик деперсоналізації та апатії. Планування робочого часу та розподіл навантаження є ефективними профілактичними заходами [39].

Професійне вигорання у школі тісно пов'язане з використанням цифрових технологій. Онлайн-платформи, дистанційне навчання та інтеграція ІТ у навчальний процес створюють нові психоемоційні виклики. Вчителі часто відчувають перевантаження через необхідність одночасно контролювати технічні засоби та навчальний процес. Недостатня підготовка або страх технологічних помилок підвищує тривожність. Відсутність балансування між цифровою та офлайн-роботою може прискорювати формування вигорання. Педагогам важливо опанувати ефективні цифрові навички та тайм-менеджмент [65, с. 110–115].

Професійне вигорання має соціально-емоційний аспект, що проявляється у стосунках з колегами та учнями. А. Горішняк досліджувала роль колективного клімату у формуванні вигорання вчителів. Непорозуміння, конкуренція та конфлікти у колективі підвищують рівень стресу. Педагоги можуть відчувати ізоляцію та відчуження, що посилює деперсоналізацію. Відсутність ефективної комунікації поглиблює психоемоційне виснаження. Позитивна взаємодія з колегами та підтримка адміністрації знижують ризик вигорання [13, с. 66–68].

Чоловіки та жінки по-різному реагують на стресові ситуації у школі. Рівень емоційного виснаження може відрізнитися залежно від особистісних характеристик та ролей у колективі. Гендерні стереотипи впливають на оцінку власних результатів та взаємодію з учнями. Деякі вчителі демонструють високу стійкість завдяки активному використанню ресурсів колективу. Інші потребують більш цілеспрямованих методів психопрофілактики. Індивідуальний підхід дозволяє враховувати психофізіологічні та психологічні особливості [51].

Для кращого розуміння особливостей прояву професійного вигорання в сучасній загальноосвітній школі розглянемо таблицю нижче. (Таблиця 1.3.)

Таблиця 1.3.

Основні фактори, прояви та можливі стратегії профілактики

Фактор вигорання	Прояви	Рекомендовані стратегії профілактики
Емоційне навантаження	Хронічна втома, дратівливість, апатія	Релаксація, супервізія, групова підтримка
Соціально-психологічні	Конфлікти з колегами та учнями, деперсоналізація	Тренінги комунікації, колективна підтримка
Організаційні	Перевантаження адміністративними завданнями	Тайм-менеджмент, розподіл навантаження
Цифрові	Стрес від дистанційного навчання	Підвищення цифрової компетентності, технічна підтримка
Гендерні та особистісні	Різна реакція на стрес, низька стійкість	Індивідуальні програми психологічної підтримки
Мотиваційні	Зниження інтересу до професії	Професійний розвиток, мотиваційні тренінги

Отже, професійне вигорання в умовах сучасної загальноосвітньої школи набуває особливої актуальності через складність і динамічність освітнього середовища. Поєднання педагогічного навантаження, необхідності постійного професійного розвитку, цифровізації освіти та підвищених соціальних очікувань формує значний рівень психологічного напруження у діяльності вчителя. У таких умовах емоційне виснаження, зниження мотивації та професійної задоволеності можуть проявлятися швидше й інтенсивніше, ніж у попередні періоди розвитку освітньої системи. Комплексний підхід до профілактики професійного вигорання є необхідною умовою забезпечення стабільного функціонування сучасної школи та підтримки високого рівня педагогічної ефективності.

Висновок до першого розділу

Проведений аналіз наукових джерел засвідчує, що професійне вигорання педагогів є складним багатовимірним феноменом, що включає емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження професійної ефективності. У сучасній загальноосвітній школі цей процес набирає особливої актуальності через високі вимоги до результатів навчання, інтенсивність навчально-виховного процесу та зростаючі очікування з боку адміністрації, учнів і батьків. Фактори вигорання мають як особистісний, так і організаційний характер, а їх взаємодія посилює негативний вплив на психоемоційний стан педагогів.

Емоційне виснаження, як одна з центральних складових вигорання, проявляється у втраченій здатності до підтримки стабільного емоційного контакту з учнями та колегами. Постійний стрес, багатозадачність та необхідність балансувати між різними соціальними ролями педагога знижують рівень професійної задоволеності та підвищують ризик психологічного виснаження. Особлива увага має приділятися розвитку емоційної компетентності та стресостійкості педагогів, оскільки ці ресурси виступають ключовими факторами профілактики вигорання.

Організаційні та соціально-психологічні детермінанти також відіграють важливу роль у розвитку професійного вигорання. Перевантаження адміністративними завданнями, нестача ресурсів та недостатній рівень взаємодії з колегами створюють умови для хронічного стресу та емоційного виснаження. Конфліктні ситуації у колективі та низька якість комунікацій посилюють відчуття професійної самотності та зниження ефективності роботи. Сучасні дослідження підтверджують, що підтримка колег, наявність супервізії та структурованих методичних зустрічей сприяють зменшенню ризику вигорання та відновленню ресурсів педагога.

Особистісні детермінанти, включаючи рівень саморегуляції, мотивацію, перфекціонізм та стресостійкість, визначають індивідуальну сприйнятливність до вигорання. Учителі з високим рівнем саморефлексії та адаптивності легше

справляються з професійними викликами та швидше відновлюють психоемоційні ресурси після стресових ситуацій. На противагу, педагоги з низькою стресостійкістю та надмірною самокритикою частіше відчують емоційне виснаження та зниження ефективності діяльності.

Важливим чинником є специфічні умови сучасної школи, що включають цифровізацію навчального процесу та впровадження дистанційних форматів. Перехід на онлайн-уроки, використання цифрових платформ та постійний моніторинг результатів створюють додаткове психоемоційне навантаження. Недостатня цифрова компетентність або страх технологічних помилок підвищує тривожність та швидше формує симптоми вигорання.

Отже, професійне вигорання в сучасній загальноосвітній школі є результатом взаємодії індивідуальних, соціально-психологічних та організаційних факторів. Його прояви охоплюють емоційне, когнітивне та мотиваційне виснаження, а також порушення взаємодії з учнями та колегами. Для ефективного запобігання вигоранню необхідна комплексна стратегія, що включає розвиток емоційної стійкості, професійної компетентності, цифрових навичок та соціальної підтримки.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ

2.1. Принципи та методи дослідження професійного вигорання педагогів

Дослідження професійного вигорання педагогів потребує чітко визначених методологічних підходів, які забезпечують наукову обґрунтованість і достовірність отриманих результатів. У психологічній науці вивчення цього явища ґрунтується на комплексному застосуванні принципів та методів, що дозволяють розкрити багатовимірний характер професійного виснаження вчителів. Оскільки педагогічна діяльність пов'язана з високим рівнем емоційної взаємодії, відповідальності та соціальних очікувань, дослідження синдрому вигорання має враховувати як індивідуально-психологічні, так і соціально-професійні фактори. Важливу роль відіграє використання методів психологічної діагностики, аналізу професійної діяльності та статистичної обробки результатів. Системний підхід до організації дослідження дозволяє визначити закономірності формування вигорання, його прояви та чинники розвитку. (Рис.2.1.)

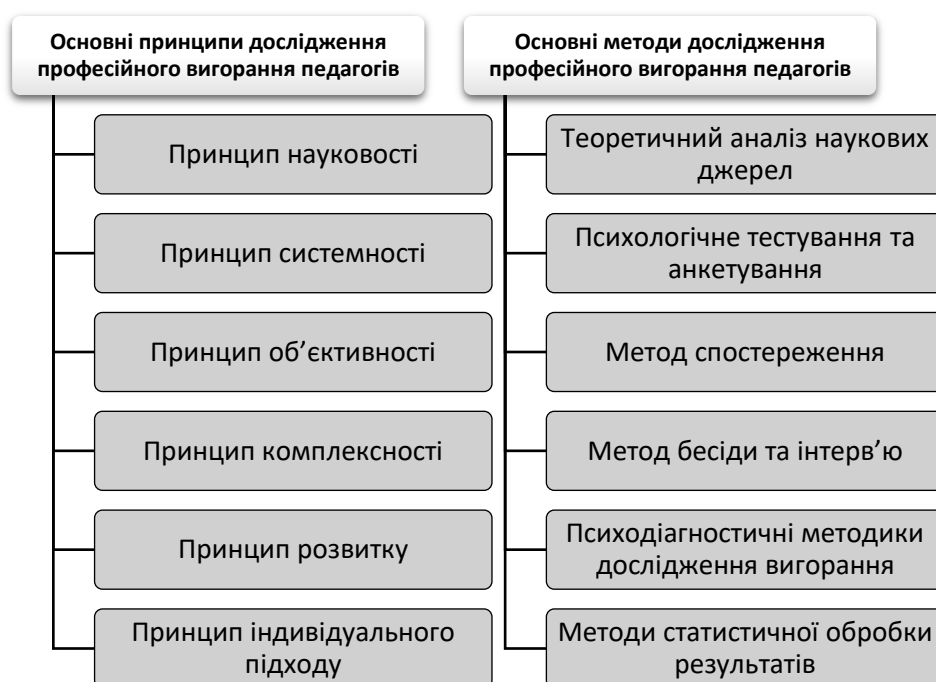


Рис.2.1. Принципи та методи дослідження професійного вигорання педагогів

Принцип науковості є одним із базових методологічних орієнтирів у дослідженні професійного вигорання педагогів. Він передбачає опору на перевірені теоретичні положення сучасної психології та педагогіки, а також використання валідних і надійних методик дослідження. У процесі вивчення синдрому вигорання важливо враховувати результати попередніх наукових розвідок, що дозволяє узагальнити накопичений досвід і сформулювати цілісне уявлення про досліджуване явище. Реалізація цього принципу забезпечує обґрунтованість висновків та відповідність результатів сучасним науковим підходам [27; 55].

Принцип системності передбачає розгляд професійного вигорання як складного психологічного явища, що формується під впливом різних чинників. У контексті дослідження педагогічної діяльності важливо враховувати взаємозв'язок між емоційними, когнітивними та поведінковими компонентами вигорання. Системний підхід дозволяє розглядати діяльність педагога не ізольовано, а в контексті освітнього середовища, міжособистісних взаємин та організаційних умов праці. Завдяки цьому дослідник отримує можливість виявити комплекс причин, що сприяють розвитку синдрому. У процесі дослідження важливо аналізувати як індивідуальні особливості особистості педагога, так і специфіку його професійної діяльності. Системність також передбачає узгоджене використання різних методів дослідження [28; 62].

Принцип об'єктивності спрямований на забезпечення достовірності та неупередженості результатів дослідження. У процесі вивчення професійного вигорання педагогів важливо мінімізувати вплив суб'єктивних оцінок дослідника та забезпечити точність отриманих даних. Реалізація цього принципу передбачає використання стандартизованих методик, чітких інструкцій і єдиних критеріїв оцінювання результатів. Особливу увагу приділяють дотриманню етичних норм під час проведення дослідження. Це дозволяє створити довірливу атмосферу взаємодії з респондентами та забезпечити щирість їхніх відповідей [26; 31].

Принцип комплексності передбачає всебічне вивчення феномену професійного вигорання з урахуванням різних аспектів педагогічної діяльності. У межах цього підходу дослідник аналізує психологічні, соціальні та організаційні чинники, що впливають на розвиток емоційного виснаження. Комплексність дослідження забезпечується використанням різних методів збору інформації, які доповнюють один одного. Комплексний підхід дозволяє поєднати результати різних видів дослідження [24; 42].

Принцип розвитку передбачає розгляд професійного вигорання як процесу, що формується поступово та проходить певні етапи. У процесі дослідження важливо враховувати динаміку змін психологічного стану педагогів упродовж їхньої професійної діяльності. Аналіз динаміки розвитку вигорання допомагає зрозуміти механізми переходу від початкового емоційного напруження до стану виснаження. Особливу увагу приділяють вивченню змін мотивації та професійної задоволеності педагогів. Важливим аспектом є врахування впливу професійного досвіду та умов праці на формування психологічного стану вчителя [20; 54].

Принцип індивідуального підходу передбачає врахування особистісних характеристик кожного педагога під час дослідження професійного вигорання. Відомо, що різні люди по-різному реагують на професійні труднощі та стресові ситуації. Саме тому важливо враховувати рівень емоційної стійкості, мотивації, професійного досвіду та особистісних ресурсів педагогів. Індивідуальний підхід дозволяє більш точно оцінити рівень вигорання та визначити його причини. У процесі дослідження враховуються вікові особливості, стаж педагогічної діяльності та специфіка професійних обов'язків [34; 49].

Теоретичний аналіз наукових джерел є одним із основних методів дослідження професійного вигорання педагогів. Він передбачає систематичне вивчення наукових праць, монографій, статей та методичних матеріалів, присвячених цій проблематиці. Завдяки цьому методу дослідник отримує можливість узагальнити різні підходи до розуміння феномену вигорання. Аналіз наукових джерел дозволяє визначити основні концепції, моделі та теоретичні

підходи до дослідження цього явища. Важливим етапом є порівняння результатів різних досліджень та виявлення спільних закономірностей [6; 58].

Метод анкетування та психологічного тестування широко використовується для виявлення рівня професійного вигорання педагогів. Він дозволяє отримати кількісні показники, що характеризують емоційний стан респондентів. Анкетування дає можливість зібрати інформацію про ставлення педагогів до професійної діяльності, рівень задоволеності роботою та наявність стресових факторів. Використання тестових методик забезпечує більш точне вимірювання психологічних показників. Завдяки цьому дослідник може визначити ступінь емоційного виснаження та інші компоненти синдрому вигорання. Перевагою цього методу є можливість дослідження великої кількості респондентів [26; 44].

Метод спостереження використовується для вивчення поведінкових проявів професійного вигорання в реальних умовах педагогічної діяльності. Він дозволяє досліднику безпосередньо фіксувати особливості взаємодії педагогів з учнями та колегами. У процесі спостереження можна виявити прояви емоційного напруження, зниження професійної активності або зміни у стилі педагогічної поведінки. Особливо цінним є спостереження за поведінкою педагогів у різних професійних ситуаціях. Це дозволяє більш повно оцінити вплив професійного навантаження на їхній психологічний стан. Отримані дані можуть доповнювати результати інших методів дослідження [17; 29].

Метод бесіди та інтерв'ю є важливим інструментом якісного дослідження професійного вигорання педагогів. Він дозволяє отримати детальну інформацію про особистий досвід учасників дослідження. Під час бесіди педагог може більш відкрито описати труднощі, з якими стикається у професійній діяльності. Інтерв'ю дає можливість уточнити результати тестування та анкетування. Дослідник може ставити додаткові запитання, що дозволяють глибше розкрити проблему [10; 48].

Психодіагностичні методики є важливим інструментом визначення рівня професійного вигорання педагогів. До них належать спеціалізовані тести,

опитувальники та шкали, спрямовані на оцінювання емоційного стану людини. Використання таких методик дозволяє виявити основні компоненти синдрому вигорання. Отримані результати дають можливість порівняти показники різних груп педагогів. Психодіагностичні інструменти забезпечують стандартизовану процедуру проведення дослідження [37; 61].

Методи статистичної обробки результатів відіграють важливу роль у дослідженні професійного вигорання педагогів. Вони дозволяють систематизувати отримані дані та виявити статистично значущі закономірності. У процесі аналізу використовуються різні математичні процедури, що забезпечують точність інтерпретації результатів. Статистична обробка дає змогу визначити взаємозв'язок між різними показниками психологічного стану педагогів. Отримані результати можуть бути представлені у вигляді таблиць, діаграм або графіків.

Отже, дослідження професійного вигорання педагогів ґрунтується на чітко визначених методологічних принципах і використанні різноманітних методів наукового пізнання. Поєднання різних дослідницьких підходів забезпечує комплексне вивчення цього психологічного явища та сприяє більш глибокому розумінню його причин і механізмів розвитку. Це створює наукове підґрунтя для подальшого емпіричного дослідження рівня професійного вигорання педагогів та розроблення ефективних програм його профілактики у сучасному освітньому середовищі.

2.2. Опитувальник «Професійне вигорання» (адаптація методики МВІ)

Дослідження професійного вигорання педагогів передбачає використання надійних психодіагностичних інструментів, які дозволяють об'єктивно оцінити психологічний стан фахівців у процесі їхньої професійної діяльності. Одним із найбільш поширених і науково обґрунтованих методів діагностики цього явища є опитувальник «Професійне вигорання», створений на основі адаптації міжнародної методики Maslach Burnout Inventory. Використання цього

інструменту дозволяє визначити рівень емоційного виснаження, ставлення до професійних обов'язків та ступінь задоволеності результатами власної діяльності. Використання цієї методики у науковому дослідженні сприяє глибшому розумінню специфіки професійного вигорання вчителів та дозволяє визначити рівень прояву цього синдрому в сучасному освітньому середовищі.

Опитувальник «Професійне вигорання» є психодіагностичним інструментом, призначеним для визначення рівня емоційного та професійного виснаження людини в умовах її трудової діяльності. Його структура базується на концепції професійного вигорання як складного психологічного явища, що проявляється через поєднання емоційних, когнітивних і поведінкових змін. Методика дозволяє дослідити, яким чином професійні навантаження та постійна взаємодія з людьми впливають на психологічний стан спеціаліста. (Додаток А)

Особливо актуальним її застосування є у сферах діяльності, де робота пов'язана з інтенсивною міжособистісною взаємодією. Саме тому ця методика широко використовується у дослідженнях, присвячених педагогічній діяльності. Опитувальник дає можливість визначити рівень психологічної напруженості, емоційної втоми та зниження професійної ефективності. Його результати дозволяють оцінити ступінь ризику розвитку синдрому вигорання [44].

Структура опитувальника передбачає наявність кількох шкал, які відображають основні компоненти синдрому професійного вигорання. Першою складовою є шкала емоційного виснаження, що характеризує ступінь емоційної втоми, перевантаження та втрати психологічних ресурсів. Високі показники за цією шкалою свідчать про те, що педагог відчуває постійну напруженість і труднощі у відновленні емоційної рівноваги.

Другою складовою виступає шкала деперсоналізації, яка відображає зміну ставлення до учнів, колег та професійного середовища. Вона проявляється у формуванні емоційної дистанції, байдужості або формального ставлення до професійних обов'язків. Третьою складовою є шкала професійної ефективності, яка характеризує рівень задоволеності власною діяльністю та відчуття професійної компетентності. Низькі показники цієї шкали можуть свідчити про

втрату мотивації та зниження віри у власні професійні можливості. Аналіз результатів за трьома шкалами дозволяє сформулювати комплексне уявлення про рівень професійного вигорання [44]. (Додаток А)

Метою використання опитувальника у дослідженні професійного вигорання педагогів є визначення рівня прояву основних симптомів цього синдрому. Методика дозволяє отримати кількісні показники, що відображають ступінь емоційного навантаження, психологічної втоми та ставлення до професійної діяльності. Отримані результати можуть бути використані для оцінювання загального психологічного стану педагогічного колективу.

У процесі дослідження отримані результати можуть порівнюватися між різними групами педагогів. Це сприяє виявленню закономірностей прояву вигорання залежно від стажу роботи або умов професійної діяльності. Таким чином, опитувальник є важливим інструментом діагностики психологічного благополуччя педагогів.

Застосування опитувальника передбачає дотримання певних методичних вимог, які забезпечують достовірність отриманих результатів. Перед початком дослідження респондентам необхідно надати чітку інструкцію щодо заповнення анкети. Учасникам дослідження пропонується оцінити твердження, що характеризують різні аспекти їхнього емоційного стану та професійної діяльності. Важливо забезпечити добровільність участі та конфіденційність отриманої інформації.

Опитування може проводитися як у письмовій формі, так і за допомогою електронних засобів. У процесі дослідження необхідно враховувати індивідуальні особливості респондентів та специфіку їхньої професійної діяльності. Після збору даних здійснюється підрахунок балів за кожною шкалою опитувальника. Отримані результати підлягають подальшому аналізу та інтерпретації.

Отже, опитувальник «Професійне вигорання», створений на основі адаптації методики МВІ, є ефективним психодіагностичним інструментом для дослідження психологічного стану педагогів у процесі професійної діяльності.

Його використання дозволяє комплексно оцінити основні компоненти синдрому вигорання, зокрема рівень емоційного виснаження, особливості міжособистісної взаємодії та ступінь задоволеності професійною діяльністю. Застосування цієї методики у дослідженні професійного вигорання педагогів сприяє своєчасному виявленню ознак психологічного перевантаження та створює можливості для розроблення ефективних програм профілактики.

2.3. Методика діагностики рівня емоційного вигорання (В. Бойко)

У дослідженні професійного вигорання педагогів важливе місце посідає використання надійних психодіагностичних методик, що дозволяють визначити ступінь емоційного виснаження та особливості психологічного стану фахівців. Однією з поширених у психологічній практиці методик є методика діагностики рівня емоційного вигорання, яка дозволяє дослідити структуру та динаміку цього явища. Використання цієї методики у науковому дослідженні дає можливість отримати об'єктивні дані про психологічний стан педагогів, визначити рівень

Методика діагностики рівня емоційного вигорання є психодіагностичним інструментом, спрямованим на виявлення психологічних змін, які виникають у людини внаслідок тривалого професійного стресу. Вона дозволяє визначити ступінь розвитку емоційного виснаження, що формується у процесі виконання професійних обов'язків. Основною метою використання цієї методики є дослідження психологічних реакцій людини на тривале емоційне навантаження. У контексті педагогічної діяльності вона допомагає оцінити рівень психологічної напруженості, пов'язаної з навчально-виховним процесом [37].

Методика дає можливість визначити, наскільки педагог відчуває втому, напруження та емоційне перевантаження у професійній діяльності. Структура методики передбачає вивчення емоційного вигорання як процесу, що розвивається поступово та проходить кілька послідовних етапів. У межах цієї концепції вигорання розглядається як результат тривалого впливу стресових факторів професійної діяльності. (Додаток Б)

Першим етапом є формування напруження, яке проявляється у переживанні психологічного дискомфорту, підвищеної тривожності та незадоволеності професійною діяльністю. На цьому етапі людина починає відчувати труднощі у виконанні професійних обов'язків, що супроводжується емоційним напруженням. Другий етап характеризується формуванням емоційного виснаження, що проявляється у зниженні емоційної чутливості та появі відчуття втоми від професійної взаємодії. У цей період людина може демонструвати байдужість або дистанціювання від професійних обов'язків. Третій етап пов'язаний із формуванням стійких проявів емоційного вигорання, які проявляються у зниженні професійної активності та мотивації. Аналіз показників за кожним етапом дозволяє визначити ступінь розвитку синдрому [37].

У процесі застосування методики респондентам пропонується відповісти на низку тверджень, які відображають різні аспекти їхнього емоційного стану та ставлення до професійної діяльності. Кожне твердження спрямоване на виявлення певних проявів емоційного напруження або виснаження. Учасники дослідження мають оцінити, наскільки кожне твердження відповідає їхнім власним переживанням. Відповіді респондентів дозволяють визначити рівень сформованості різних симптомів емоційного вигорання. Після заповнення опитувальника здійснюється підрахунок балів відповідно до встановленої системи оцінювання. Отримані показники групуються за окремими симптомами та фазами розвитку синдрому. (Додаток Б)

Методика також допомагає виявити зміни у ставленні до професійної діяльності та рівень задоволеності власною роботою. Важливим аспектом є можливість визначення стадії розвитку синдрому вигорання. Це дозволяє досліднику зрозуміти, чи перебуває людина на початковому етапі формування емоційного виснаження, чи вже переживає його більш виражені прояви. Завдяки цьому стає можливим своєчасне виявлення проблемних аспектів професійної діяльності.

Правильне застосування методики передбачає дотримання певних організаційних та методичних умов. Перед проведенням дослідження необхідно пояснити респондентам мету опитування та забезпечити добровільність участі. Важливим є створення спокійної та доброзичливої атмосфери, що сприяє щирим відповідям. Респондентам слід надати чітку інструкцію щодо заповнення опитувальника. Процес заповнення не потребує значного часу, проте вимагає уважності та зосередженості. Після завершення опитування здійснюється обробка результатів відповідно до встановлених критеріїв. Отримані дані підлягають статистичному аналізу та подальшій інтерпретації.

Отже, методика діагностики рівня емоційного вигорання є ефективним психодіагностичним інструментом, що дозволяє дослідити особливості психологічного стану педагогів у процесі їхньої професійної діяльності. Її використання у науковому дослідженні дає можливість визначити рівень емоційного виснаження, виявити основні симптоми та встановити стадію розвитку синдрому професійного вигорання. Завдяки структурованому підходу та чіткій системі оцінювання методика забезпечує отримання достовірних і об'єктивних результатів. Отримані дані дозволяють не лише оцінити рівень психологічного навантаження педагогів, а й визначити фактори, що сприяють виникненню емоційного виснаження.

2.4. Шкала оцінки рівня реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності (Ч. Спілбергер, Ю. Ханін)

У процесі дослідження професійного вигорання педагогів важливе значення має аналіз психологічних чинників, що впливають на емоційний стан і професійне самопочуття працівників освіти. Одним із таких чинників є тривожність, яка може проявлятися як реакція на складні життєві або професійні обставини. Тому для комплексного дослідження професійного вигорання важливо використовувати методики, що дозволяють оцінити рівень тривожності

особистості. Одним із найбільш поширених інструментів для цього є шкала оцінки реактивної та особистісної тривожності.

Шкала оцінки рівня реактивної та особистісної тривожності є психодіагностичним інструментом, призначеним для дослідження емоційного стану людини та її схильності до переживання тривоги. Реактивна тривожність відображає тимчасовий емоційний стан, що виникає під впливом певної ситуації або події. Вона характеризується напруженням, хвилюванням та підвищеною емоційною чутливістю. Особистісна тривожність, своєю чергою, є більш стабільною психологічною характеристикою, що відображає схильність людини сприймати різні життєві ситуації як загрозові. Дослідження обох типів тривожності дозволяє отримати комплексне уявлення про особливості емоційної регуляції особистості [64].

Методика складається з двох окремих частин, кожна з яких спрямована на дослідження певного аспекту тривожності. Перша частина призначена для визначення рівня реактивної тривожності та відображає емоційний стан людини у конкретний момент часу. Вона дозволяє оцінити, наскільки респондент відчуває хвилювання, напруження або занепокоєння у певній ситуації. Друга частина методики спрямована на визначення рівня особистісної тривожності, що характеризує загальну схильність людини до переживання тривоги. Респондентам пропонується оцінити ступінь відповідності кожного твердження власним переживанням. Отримані результати дозволяють визначити рівень тривожності за кожною шкалою [64]. (Додаток В)

Метою використання цієї шкали у дослідженні професійного вигорання педагогів є визначення рівня тривожності та її впливу на професійну діяльність. Підвищений рівень тривожності може виступати одним із факторів, що сприяють розвитку емоційного виснаження та зниженню професійної ефективності. Виявлення високого рівня тривожності може свідчити про підвищену вразливість до стресових факторів педагогічної діяльності. Це, у свою чергу, може впливати на формування синдрому професійного вигорання.

Отримані результати дозволяють встановити взаємозв'язок між тривожністю та проявами емоційного виснаження [64].

Застосування шкали оцінки тривожності передбачає дотримання певних методичних умов, які забезпечують достовірність результатів дослідження. Перед початком опитування респондентам необхідно надати чітку інструкцію щодо заповнення анкети. Учасникам дослідження пропонується уважно прочитати кожне твердження та обрати варіант відповіді, який найбільш точно відображає їхній емоційний стан. Важливо підкреслити, що у методиці немає правильних або неправильних відповідей, оскільки вона спрямована на виявлення індивідуальних психологічних особливостей. (Додаток В)

Процедура проведення дослідження зазвичай не потребує значного часу та може здійснюватися як індивідуально, так і у груповій формі. Після завершення опитування здійснюється підрахунок балів відповідно до встановленої системи оцінювання. Отримані показники інтерпретуються за спеціальною шкалою, що дозволяє визначити низький, середній або високий рівень тривожності. (Додаток В)

Отже, шкала оцінки рівня реактивної та особистісної тривожності є ефективним психодіагностичним інструментом, що дозволяє дослідити особливості емоційного стану педагогів та їхню схильність до переживання тривоги. Завдяки поділу на дві шкали методика забезпечує комплексне оцінювання емоційних реакцій людини та її індивідуальних психологічних особливостей. Отримані результати дозволяють виявити взаємозв'язок між рівнем тривожності та проявами професійного вигорання у педагогічній діяльності. Використання цієї методики сприяє більш глибокому розумінню психологічних аспектів професійного навантаження педагогів і створює підґрунтя для розроблення ефективних заходів профілактики та психологічної підтримки працівників освіти.

2.5. Тест на визначення рівня стресостійкості (Perceived Stress Scale, PSS-10)

У сучасних умовах педагогічна діяльність супроводжується значним психологічним навантаженням, що потребує високого рівня стресостійкості. Високий рівень стресу може призводити до зниження ефективності роботи, емоційного виснаження та формування синдрому професійного вигорання. Тому для комплексного дослідження професійного стану вчителя важливо оцінювати не лише прояви вигорання, але й рівень стресостійкості. Одним із надійних та широко застосовуваних інструментів у психологічних дослідженнях є Perceived Stress Scale (PSS-10). Використання цього тесту дозволяє визначити суб'єктивне сприйняття стресових ситуацій та оцінити здатність педагога справлятися із професійним напруженням.

Тест PSS-10 являє собою стандартизований психодіагностичний інструмент, який оцінює рівень стресостійкості через аналіз суб'єктивного сприйняття стресових ситуацій. Методика базується на концепції, що стрес – це не лише об'єктивна подія, а й психологічне сприйняття людиною навантаження. Тест включає десять питань, які відображають частоту переживання негативних емоцій, відчуття втрати контролю та здатності справлятися з труднощами протягом останнього місяця. Респонденти оцінюють кожне питання за п'ятибальною шкалою, що дозволяє кількісно визначити рівень суб'єктивного стресу. Результати тесту допомагають виявити вразливі місця в психологічному стані педагога та визначити потребу у психологічній підтримці [61].(Додаток Г)

Метою використання PSS-10 у дослідженні є оцінка здатності педагогів адекватно реагувати на професійне навантаження та стресові фактори. Виявлення високих показників суб'єктивного стресу може свідчити про підвищену вразливість педагога до емоційного виснаження та розвитку синдрому вигорання. Низькі показники свідчать про наявність ефективних механізмів психологічної саморегуляції та здатності зберігати стресостійкість у складних ситуаціях [61].

Застосування PSS-10 у дослідженні потребує дотримання певних правил. Перед проведенням тестування учасникам необхідно пояснити мету дослідження та принципи відповіді на питання, підкресливши, що правильних чи неправильних відповідей немає. Респонденти обирають варіант відповіді, який найточніше відображає їхні переживання протягом останнього місяця. Після заповнення анкети результати підраховуються за встановленою схемою, що дозволяє визначити низький, середній або високий рівень суб'єктивного стресу [61]. (Додаток Г)

Таким чином, тест Perceived Stress Scale (PSS-10) є надійним і практично цінним інструментом для оцінки рівня стресостійкості педагогів. Його застосування дозволяє виявити рівень суб'єктивного стресу, оцінити здатність педагога справлятися з професійними труднощами та визначити потребу у психологічній підтримці. Результати тесту дають змогу встановити взаємозв'язок між стресостійкістю та проявами емоційного вигорання, що є важливим для розроблення ефективних заходів профілактики та психологічної адаптації педагогічного персоналу. Використання PSS-10 у комплексному дослідженні дозволяє забезпечити цілісну оцінку психологічного стану вчителів та сприяє формуванню рекомендацій щодо підвищення їх професійної стійкості.

Висновок до другого розділу

У цьому розділі було детально розглянуто методичні засади дослідження професійного вигорання педагогів, визначено принципи та методи, які забезпечують системний підхід до оцінки психологічного стану вчителів. Було підкреслено, що дослідження професійного вигорання вимагає комплексного використання кількісних та якісних методик, що дозволяє не лише виявити ознаки вигорання, але й оцінити рівень стресостійкості, тривожності та емоційного виснаження педагогів.

Аналіз застосовуваних методик показав, що кожен інструмент виконує конкретну функцію в дослідженні психологічного стану педагогів.

Опитувальник «Професійне вигорання» (адаптація МВІ) дозволяє оцінити ступінь емоційного виснаження та деперсоналізації, методика В. Бойка дає змогу визначити рівень емоційного вигорання та його особливості у конкретного педагога, а шкала Спілбергера-Ханіна та тест PSS-10 допомагають оцінити тривожність та стресостійкість. Використання цих методів у комплексі забезпечує цілісне розуміння психологічного стану вчителя та дозволяє визначити взаємозв'язки між різними проявами професійного виснаження.

Особлива увага у розділі приділялася методичним аспектам правильного застосування інструментів. Було відзначено необхідність дотримання інструкцій проведення тестування, етичних принципів взаємодії з респондентами та точності обробки отриманих результатів. Такий системний підхід дозволяє мінімізувати помилки при інтерпретації даних та підвищити достовірність висновків дослідження. Крім того, він створює основу для подальшого розвитку індивідуальних та групових програм психологічної підтримки педагогів.

Отже, ефективне дослідження професійного вигорання педагогів неможливе без інтеграції різних методик та принципів оцінки психологічного стану. Визначення рівня емоційного вигорання, тривожності та стресостійкості дозволяє не лише встановити існуючі проблеми, але й розробити конкретні рекомендації для профілактики та корекції негативних проявів. Розроблені методичні засади забезпечують науково обґрунтовану основу для практичної роботи з педагогічними колективами та підвищення психологічного благополуччя вчителів.

РОЗДІЛ 3. ХІД ТА РЕЗУЛЬТАТИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ

3.1. Організація проведення емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження професійного вигорання педагогів було організоване з метою виявлення рівня емоційного виснаження, деперсоналізації та професійної неефективності у працівників освітньої сфери. Основна увага приділялася оцінці психологічного стану вчителів початкової школи та вихователів груп продовженого дня, оскільки саме ці категорії педагогів щодня взаємодіють із значним емоційним навантаженням та високим рівнем відповідальності за розвиток дітей. Дослідження проводилося поетапно, що дозволяло систематично збирати, обробляти та аналізувати дані для отримання достовірних результатів.

Етап 1. Визначення бази дослідження та формування вибірки. Базою дослідження стала початкова школа «Турбота» Оболонського району м. Києва. До вибірки включено 46 педагогів, серед яких учителі початкових класів, учитель музичного мистецтва, учитель фізичної культури, учителі англійської мови та вихователі груп продовженого дня, асистенти вчителів, логопед, а також практичний психолог. Такий склад вибірки забезпечив репрезентативність даних щодо різних напрямів освітньої діяльності та різного рівня навантаження на педагогів.

Етап 2. Підготовка та ознайомлення учасників з метою та умовами дослідження, пояснення інструкцій для заповнення тестових опитувальників та забезпечення конфіденційності даних. Всі учасники отримали письмові інструкції, а також можливість поставити запитання щодо окремих аспектів методик, що сприяло підвищенню достовірності отриманих результатів. Особливу увагу було приділено психологічному комфорту педагогів під час тестування.

Етап 3. Проведення тестування педагогів із застосуванням комплексного набору методик. Для оцінки рівня професійного вигорання використовувався опитувальник «Професійне вигорання» (адаптація МВІ) та методика діагностики рівня емоційного вигорання В. Бойка, що дозволило отримати детальну інформацію про прояви емоційного виснаження, зниження професійної ефективності та ступінь деперсоналізації. Додатково застосовувалися шкала оцінки рівня реактивної та особистісної тривожності Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна і тест на визначення рівня стресостійкості PSS-10 для оцінки емоційної стійкості та рівня суб'єктивного стресу.

Етап 4. Збір результатів та їх первинна обробка. Дані опитувальників були переведені у цифрову форму та підготовлені для статистичного аналізу. Це включало перевірку правильності заповнення, обчислення сумарних балів та формування таблиць для порівняння результатів між різними категоріями педагогів.

Етап 5. Проведення кореляційного аналізу Пірсона для встановлення взаємозв'язку між показниками професійного вигорання, рівня тривожності та стресостійкості. Цей метод дозволяє виявити не лише наявність негативних проявів у педагогів, але й взаємозалежність різних психологічних характеристик, що сприяє розробці рекомендацій для профілактики та корекції вигорання.

Особливістю організації дослідження було комплексне поєднання кількісних та якісних методів збору інформації. Крім тестових опитувальників, проводилися короткі інтерв'ю та спостереження за поведінкою педагогів у робочому процесі, що дозволяло уточнити дані тестів і оцінити психологічний стан у реальних умовах освітнього середовища.

Важливою складовою дослідження стало дотримання етичних принципів роботи з педагогами. Учасникам гарантувалася анонімність відповідей, добровільна участь, а також можливість отримати індивідуальні консультації після завершення тестування. Такі заходи сприяли формуванню довірчого середовища та підвищили готовність педагогів до відкритого та чесного самовираження у відповідях.

Отже, організація емпіричного дослідження дозволила отримати комплексні та надійні дані про професійне вигорання педагогів початкової школи. Поетапна структура дослідження, репрезентативна вибірка та застосування багатокомпонентних методик забезпечили системний підхід до вивчення проблеми, а кореляційний аналіз відкрив можливість виявлення зв'язків між емоційним вигоранням, тривожністю та стресостійкістю педагогів, що стане основою для подальшого аналізу та розробки практичних рекомендацій.

3.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження

Аналіз дозволяє визначити, які компоненти синдрому вигорання є найбільш вираженими, наскільки вони корелюють із рівнем ситуативної та особистісної тривожності, а також із суб'єктивним сприйняттям стресу.

Особлива увага приділяється комплексній оцінці результатів різних методик, що застосовувалися в дослідженні, з урахуванням їхніх взаємозв'язків, рівнів прояву та потенційного впливу на професійну ефективність педагогів. Це дозволяє зробити об'єктивні висновки про стан психоемоційного здоров'я працівників школи, виявити групи ризику та визначити напрямки для профілактичної роботи та підтримки педагогів у професійній діяльності.

Інтерпретація отриманих даних здійснюється на основі аналізу індивідуальних показників, групових тенденцій та кореляційних зв'язків між компонентами професійного вигорання, тривожності та сприйманого стресу.

Таблиця 3.1.

Результати дослідження професійного вигорання за опитувальником «Професійне вигорання» (адаптація методики Maslach Burnout Inventory – MBI)

№	ПІБ учителя	Емоційне виснаження	Деперсоналізація	Редукція професійних досягнень
1	Н.О.П.	24	8	35

2	Б.Ю.О.	18	5	37
3	Д.О.П.	28	12	31
4	В.П.І.	15	4	39
5	Л.Н.М.	30	10	33
6	Я.С.І.	22	7	36
7	К.Т.А.	25	6	32
8	П.Т.П.	27	9	34
9	Б.І.О.	19	5	38
10	Ш.Н.М.	21	6	37
11	Т.Н.Р.	16	4	39
12	С.В.Г.	29	11	33
13	С.К.Г.	26	8	35
14	Н.І.В.	20	5	36
15	Я.О.І.	17	4	38
16	Т.О.М.	23	6	34
17	Т.Т.П.	22	7	35
18	К.О.В.	31	12	32
19	Б.В.П.	25	9	33
20	Г.Г.В.	18	4	37
21	П.О.К.	20	5	36
22	І.С.Л.	27	8	34
23	Л.М.Т.	24	6	35
24	Р.В.С.	24	8	35
25	М.П.К.	18	5	37
26	С.Т.О.	28	12	31
27	Д.В.Л.	15	4	39
28	К.Н.П.	30	10	33
29	О.С.В.	22	7	36
30	П.М.Г.	25	6	32

31	Т.О.Д.	27	9	34
32	І.В.Н.	19	5	38
33	Л.К.С.	21	6	37
34	Ф.П.Т.	16	4	39
35	Ч.О.М.	29	11	33
36	Ю.В.К.	26	8	35
37	А.С.П.	20	5	36
38	В.Т.Л.	17	4	38
39	Г.О.С.	23	6	34
40	Є.Н.В.	22	7	35
41	Ж.К.М.	31	12	32
42	З.П.О.	25	9	33
43	С.С.Т.	18	4	37
44	К.В.П.	20	5	36
45	Б.М.К.	27	8	34
46	Р.Д.В.	24	6	35

Таблиця 2.2.

Загальні результати за опитувальником «Професійне вигорання» (адаптація методики Maslach Burnout Inventory – MBI)

Показник	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Емоційне виснаження	8	16	22
Деперсоналізація	8	28	10
Редукція професійних досягнень	8	26	12

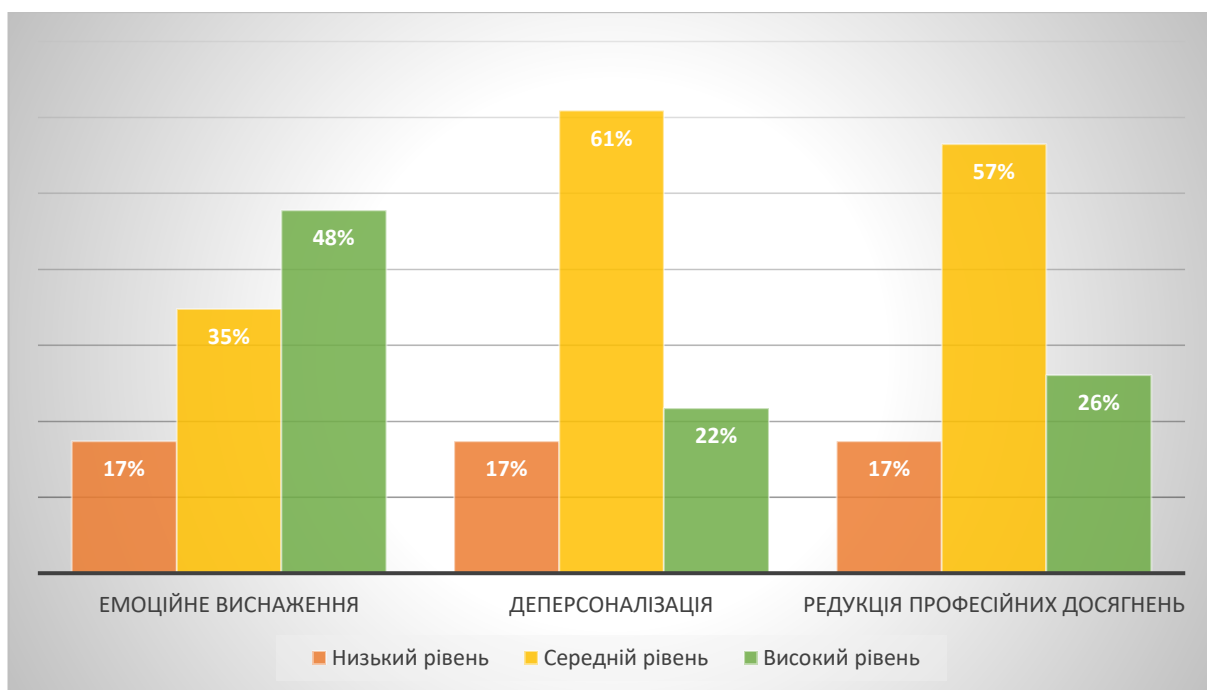


Рис.2.1. Загальні результати за опитувальником «Професійне вигорання» (адаптація методики Maslach Burnout Inventory – MBI)

Проведене емпіричне дослідження дозволило виявити особливості прояву професійного вигорання серед педагогів загальноосвітнього навчального закладу. Аналіз отриманих результатів показав, що значна частина досліджуваних демонструє підвищений рівень емоційного виснаження. Зокрема, у 22 педагогів із 46 (47,8%) зафіксовано високий рівень цього показника, ще у 16 осіб (34,8%) – середній рівень, тоді як лише 8 педагогів (17,4%) продемонстрували низький рівень емоційного виснаження. Такі результати свідчать про те, що майже половина учасників дослідження перебуває у стані значного психоемоційного напруження. Високі показники емоційного виснаження проявляються у відчутті постійної втоми, зниженні енергійності, труднощах у відновленні після робочого дня та відчутті емоційної перевантаженості. Особливо помітні ці прояви серед учителів початкових класів та педагога музичного мистецтва, професійна діяльність яких передбачає постійну взаємодію з великою кількістю дітей молодшого віку, що потребують підвищеної уваги, контролю та емоційної підтримки. Окрім цього, значний вплив на рівень емоційного виснаження мають організаційні чинники, такі як

інтенсивний темп роботи, необхідність одночасного виконання великої кількості педагогічних і адміністративних завдань, підготовка навчальних матеріалів, перевірка робіт учнів та участь у різноманітних освітніх заходах.

Аналіз показників деперсоналізації дозволив встановити, що більшість педагогів характеризуються помірним рівнем цього компонента професійного вигорання. Так, у 28 педагогів (60,9%) зафіксовано середній рівень деперсоналізації, у 10 осіб (21,7%) – високий, тоді як у 8 педагогів (17,4%) спостерігається низький рівень. Помірні прояви деперсоналізації можуть виражатися у певному емоційному дистанціюванні, формалізації спілкування або зниженні рівня емоційної залученості до взаємодії з учнями та колегами. Водночас наявність високого рівня деперсоналізації у частини досліджуваних свідчить про більш виражені прояви психологічного відчуження, що можуть проявлятися у байдужості, зниженні емпатійності та схильності до уникнення емоційно насичених ситуацій у професійній діяльності. Такі результати є важливим сигналом для адміністрації навчального закладу, оскільки тривале збереження подібного стану може негативно впливати на якість педагогічної взаємодії, ефективність навчально-виховного процесу та психологічний клімат у колективі.

Щодо показника редукції професійних досягнень, результати дослідження свідчать про переважання середнього рівня цього компонента. Зокрема, у 26 педагогів (56,5%) зафіксовано середній рівень редукції професійних досягнень, у 12 осіб (26,1%) – високий рівень, тоді як лише 8 педагогів (17,4%) демонструють низький рівень цього показника. Середній рівень редукції професійних досягнень може свідчити про тимчасове зниження відчуття власної професійної ефективності, сумніви у значущості результатів своєї праці або недостатнє відчуття задоволення від професійної діяльності. Частина педагогів зазначає, що їхні зусилля не завжди отримують належне визнання з боку адміністрації або батьків учнів, що може посилювати відчуття професійної невпевненості та знижувати мотивацію до подальшої діяльності. Водночас наявність педагогів із низьким рівнем редукції професійних досягнень свідчить

про те, що деякі вчителі зберігають високий рівень професійної мотивації, впевненість у власних педагогічних можливостях та здатність отримувати задоволення від результатів своєї роботи.

Отримані результати свідчать про те, що проблема професійного вигорання серед досліджуваної групи педагогів є достатньо поширеною та потребує системної уваги. Найбільш вираженим компонентом виявилось емоційне виснаження, що спостерігається майже у половині учасників дослідження. Поєднання цього показника з помірним рівнем деперсоналізації та середнім рівнем редукції професійних досягнень свідчить про поступове формування синдрому вигорання, що може мати негативні наслідки як для психоемоційного стану педагогів, так і для якості освітнього процесу. У зв'язку з цим виникає необхідність впровадження профілактичних заходів, спрямованих на підтримку психологічного благополуччя педагогів, розвиток навичок емоційної саморегуляції та зниження рівня професійного стресу.

Загалом результати дослідження дозволяють зробити висновок, що професійне вигорання педагогів має багатоконпонентний характер і проявляється не лише через емоційне виснаження, але й через зміни у ставленні до професійної діяльності, зниження мотивації та появу елементів психологічної дистанції у взаємодії з оточенням. Така ситуація підкреслює важливість регулярної психологічної діагностики стану педагогів, своєчасного виявлення ознак емоційного перевантаження та впровадження програм підтримки, спрямованих на розвиток емоційної стійкості, підвищення професійної мотивації та формування сприятливого психологічного клімату в педагогічному колективі. Реалізація подібних заходів сприятиме збереженню психічного здоров'я педагогів та підвищенню ефективності їхньої професійної діяльності.

Розглянемо результати дослідження за методикою діагностики рівня емоційного вигорання В. В. Бойка.

Таблиця 2.3.

Результати діагностики рівня емоційного вигорання за методикою
діагностики рівня емоційного вигорання (В. В. Бойко)

№	Прізвище та ім'я	Фаза напруження	Фаза резистенції	Фаза виснаження
1	Н.О.П.	17	12	14
2	Б.Ю.О.	15	11	12
3	Д.О.П.	18	14	16
4	В.П.І.	12	10	11
5	Л.Н.М.	10	9	9
6	Я.С.І.	14	12	13
7	К.Т.А.	16	13	15
8	П.Т.П.	11	10	12
9	Б.І.О.	9	8	8
10	Ш.Н.М.	13	11	14
11	Т.Н.Р.	12	10	11
12	С.В.Г.	15	13	15
13	С.К.Г.	16	14	16
14	Н.І.В.	10	9	10
15	Я.О.І.	11	8	9
16	Т.О.М.	14	12	13
17	Т.Т.П.	13	11	12
18	К.О.В.	12	10	11
19	Б.В.П.	15	12	14
20	Г.Г.В.	17	14	16
21	П.О.К.	13	11	12
22	І.С.Л.	12	10	11
23	Л.М.Т.	14	12	13
24	Р.В.С.	17	12	14
25	М.П.К.	15	11	12

26	С.Т.О.	18	14	16
27	Д.В.Л.	12	10	11
28	К.Н.П.	10	9	9
29	О.С.В.	14	12	13
30	П.М.Г.	16	13	15
31	Т.О.Д.	11	10	12
32	І.В.Н.	9	8	8
33	Л.К.С.	13	11	14
34	Ф.П.Т.	12	10	11
35	Ч.О.М.	15	13	15
36	Ю.В.К.	16	14	16
37	А.С.П.	10	9	10
38	В.Т.Л.	11	8	9
39	Г.О.С.	14	12	13
40	Є.Н.В.	13	11	12
41	Ж.К.М.	12	10	11
42	З.П.О.	15	12	14
43	С.С.Т.	17	14	16
44	К.В.П.	13	11	12
45	Б.М.К.	12	10	11
46	Р.Д.В.	14	12	13

Таблиця 2.4.

Загальні результати за фазами

Фаза	Низький рівень	Формується	Сформована
Напруження	8	12	26
Резистенція	10	24	12
Виснаження	6	22	18

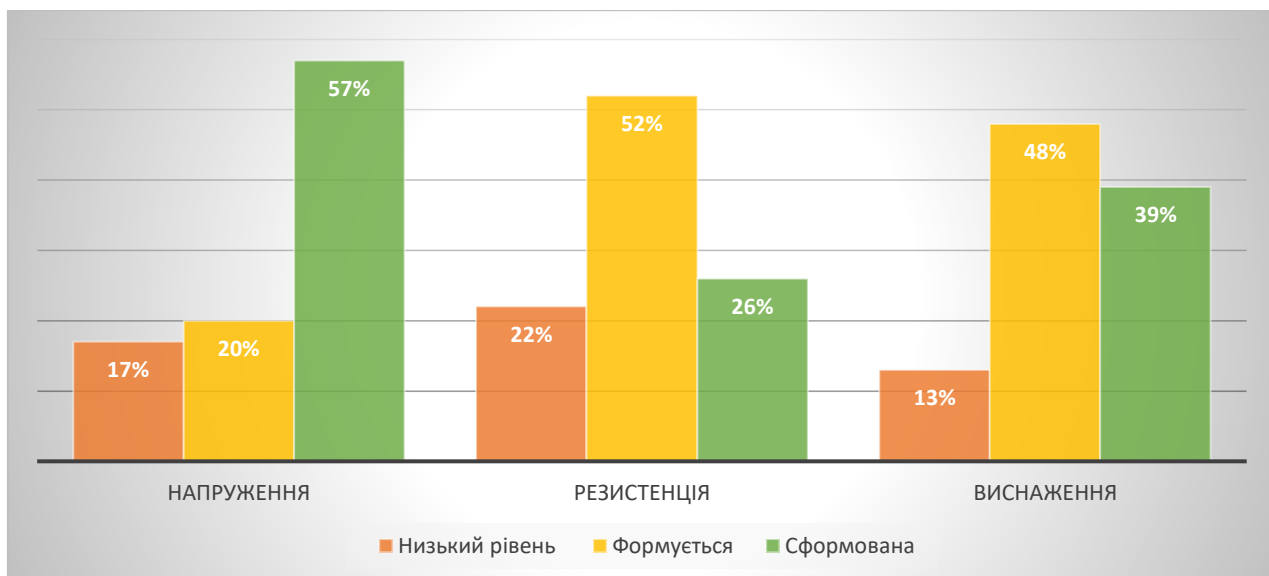


Рис.2.2. Результати дослідження за методикою діагностики рівня емоційного вигорання (В. В. Бойка)

Результати діагностики емоційного вигорання за методикою В. Бойка дозволили детальніше простежити етапи формування цього психологічного стану серед педагогів досліджуваної вибірки. Насамперед аналіз показав, що фаза напруження є найбільш вираженою серед досліджуваних. Із 46 педагогів у 26 осіб, що становить 56,5%, виявлено сформовану фазу напруження (16 і більше балів). Ще у 12 педагогів (26,1%) ця фаза перебуває на стадії формування (10–15 балів), а лише у 8 педагогів (17,4%) вона не сформована (0–9 балів). Такі показники свідчать про те, що для більшості педагогів характерним є постійне психоемоційне напруження, пов'язане з переживанням складних професійних ситуацій. Найчастіше це проявляється у відчутті тривоги, невдоволеності власними професійними результатами, переживанні психотравмуючих обставин та появі відчуття «загнаності у кут». Подібні прояви можуть виникати внаслідок інтенсивного робочого графіка, високого рівня відповідальності за результати навчання учнів, а також необхідності одночасно виконувати педагогічні, організаційні та виховні функції.

Аналіз результатів за фазою резистенції показав дещо іншу картину розподілу показників. У 24 педагогів із 46 (52,2%) ця фаза перебуває на стадії

формування, що свідчить про поступове формування захисних психологічних механізмів у відповідь на постійне емоційне навантаження. У 12 педагогів (26,1%) фаза резистенції вже сформована, що означає більш виражене прагнення до економії емоційних ресурсів, зниження рівня емоційної включеності у професійну діяльність та певну редукцію професійних обов'язків. Водночас 10 педагогів (21,7%) демонструють низький рівень прояву цієї фази, що свідчить про достатній рівень емоційної адаптації до умов професійної діяльності. Формування фази резистенції може проявлятися у неадекватному емоційному реагуванні, вибірковості у спілкуванні з учнями або колегами, а також у прагненні обмежити обсяг емоційної взаємодії. Такі прояви часто є своєрідною психологічною реакцією на тривале емоційне перевантаження.

Фаза виснаження виявилася дещо менш поширеною, однак її прояви також мають досить значний характер. Зокрема, у 18 педагогів (39,1%) виявлено сформовану фазу виснаження, що свідчить про виражені ознаки емоційного дефіциту та емоційної відстороненості. Ще у 22 педагогів (47,8%) ця фаза перебуває на стадії формування, а у 6 педагогів (13,1%) вона не сформована. Формування цієї фази може супроводжуватися відчуттям внутрішнього спустошення, зниженням емоційної чутливості, втратою інтересу до професійної діяльності, а також появою психосоматичних проявів, таких як підвищена втомлюваність, порушення сну або часті головні болі. Наявність подібних симптомів може негативно впливати не лише на психологічний стан педагогів, але й на їхню професійну ефективність та взаємодію з учнями.

Індивідуальний аналіз результатів показав, що найбільш високі показники емоційного вигорання спостерігаються серед учителів початкових класів, педагога музичного мистецтва та вихователів групи продовженого дня. Це можна пояснити специфікою їхньої професійної діяльності, яка передбачає постійну інтенсивну взаємодію з дітьми молодшого шкільного віку, необхідність підтримувати дисципліну, створювати сприятливий емоційний клімат у класі та водночас забезпечувати високий рівень навчальних результатів. Крім того, ці

категорії педагогів часто мають найбільше педагогічне навантаження, що додатково підсилює ризик формування емоційного виснаження.

Узагальнений аналіз отриманих даних свідчить про те, що у значній частині педагогів спостерігається поєднання високої фази напруження з формуванням фаз резистенції та виснаження. Така комбінація показників свідчить про поступовий розвиток синдрому емоційного вигорання. Фактично це означає, що більшість педагогів уже перебувають на різних стадіях формування цього стану, що може мати довготривалі наслідки для їхнього психологічного благополуччя та професійної діяльності. Наявність високих показників напруження разом із формуванням наступних фаз є сигналом про необхідність своєчасного психологічного втручання.

Загалом результати дослідження підтверджують, що емоційне вигорання серед педагогів має комплексний характер і формується поступово, проходячи через кілька взаємопов'язаних стадій. Високий рівень напруження, поєднаний із проявами резистенції та початковими ознаками виснаження, свідчить про значне психоемоційне навантаження у професійній діяльності педагогів. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває впровадження системних заходів психологічної підтримки, зокрема проведення тренінгів з управління стресом, розвитку навичок емоційної саморегуляції, організації супервізій та програм професійної підтримки. Реалізація таких заходів сприятиме зниженню ризику подальшого розвитку синдрому вигорання, покращенню психологічного клімату в педагогічному колективі та підвищенню ефективності професійної діяльності педагогів.

Нижче подано результати дослідження рівня тривожності педагогів за шкалою Ч. Спілбергера – Ю. Ханін (ситуативна та особистісна тривожність).

Таблиця 2.5.

Результати дослідження за шкалою оцінки рівня реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності (Ч. Спілберґера – Ю. Ханіна)

№	Прізвище та ім'я	Ситуативна тривожність (СТ)	Особистісна тривожність (ОТ)
1	Н.О.П.	46	42
2	Б.Ю.О.	38	36
3	Д.О.П.	44	39
4	В.П.І.	32	33
5	Л.Н.М.	28	30
6	Я.С.І.	41	40
7	К.Т.А.	45	44
8	П.Т.П.	36	34
9	Б.І.О.	27	28
10	Ш.Н.М.	39	37
11	Т.Н.Р.	33	32
12	С.В.Г.	42	41
13	С.К.Г.	47	45
14	Н.І.В.	29	31
15	Я.О.І.	31	30
16	Т.О.М.	40	38
17	Т.Т.П.	35	34
18	К.О.В.	33	33
19	Б.В.П.	43	41
20	Г.Г.В.	48	46
21	П.О.К.	34	35
22	І.С.Л.	36	34
23	Л.М.Т.	37	36
24	Р.В.С.	46	42

25	М.П.К.	38	36
26	С.Т.О.	44	39
27	Д.В.Л.	32	33
28	К.Н.П.	28	30
29	О.С.В.	41	40
30	П.М.Г.	45	44
31	Т.О.Д.	36	34
32	І.В.Н.	27	28
33	Л.К.С.	39	37
34	Ф.П.Т.	33	32
35	Ч.О.М.	42	41
36	Ю.В.К.	47	45
37	А.С.П.	29	31
38	В.Т.Л.	31	30
39	Г.О.С.	40	38
40	Є.Н.В.	35	34
41	Ж.К.М.	33	33
42	З.П.О.	43	41
43	С.С.Т.	48	46
44	К.В.П.	34	35
45	Б.М.К.	36	34
46	Р.Д.В.	37	36

Таблиця 2.6.

Загальні результати за шкалою оцінки рівня реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності (Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна)

Рівень тривожності	Ситуативна (СТ)	Особистісна (ОТ)
Низький	6	6
Помірний	14	14

Високий	26	26
---------	----	----

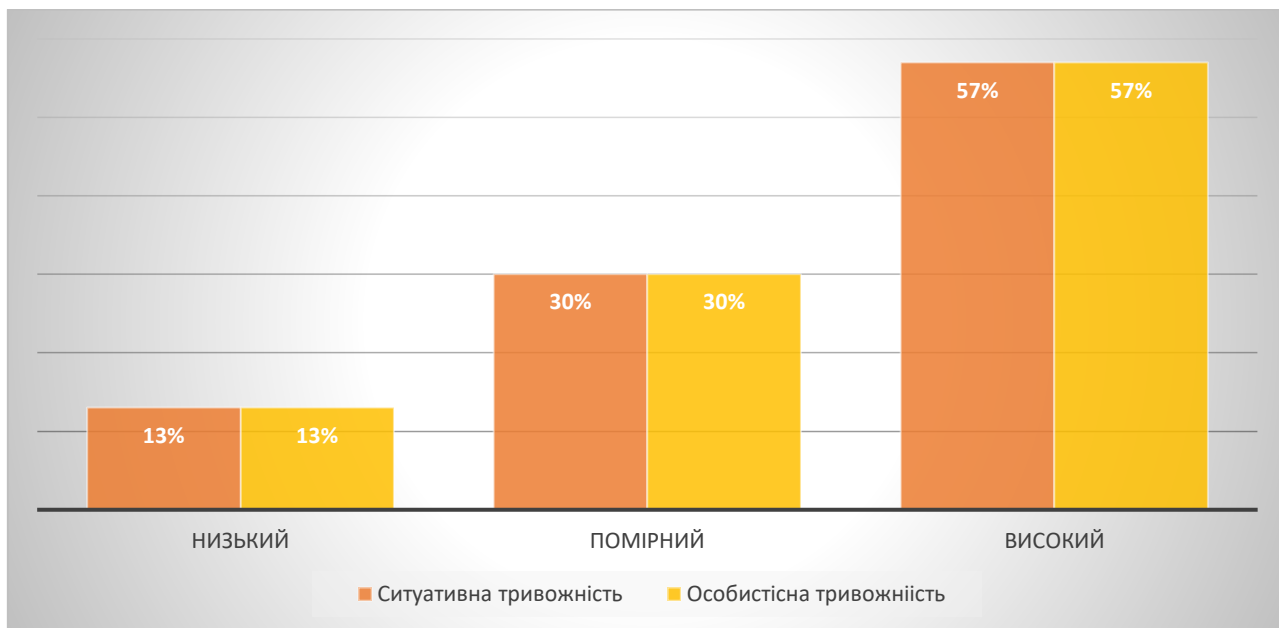


Рис.2.3. результати за шкалою оцінки рівня ситуативної та особистісної тривожності (Ч. Спілбергер – Ю. Ханін)

Отримані результати дослідження за шкалою оцінки рівня реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності дозволили більш детально охарактеризувати емоційний стан педагогів та визначити особливості переживання тривоги у професійній діяльності. Насамперед аналіз показав, що у значної частини педагогів спостерігається підвищений рівень ситуативної тривожності. Із загальної кількості 46 досліджуваних педагогів високий рівень ситуативної тривожності (45 балів і більше) виявлено у 26 осіб, що становить 56,5% вибірки. Для цієї групи педагогів характерним є відчуття внутрішнього напруження, занепокоєння щодо результатів власної діяльності та підвищена емоційна реакція на складні професійні ситуації. Подібні стани можуть виникати у процесі підготовки до уроків, під час проведення занять, а також у ситуаціях оцінювання навчальних досягнень учнів або взаємодії з батьками.

Помірний рівень ситуативної тривожності (31–44 бали) зафіксовано у 14 педагогів, що становить 30,4% вибірки. Педагоги цієї групи загалом демонструють достатній рівень емоційної врівноваженості, проте в окремих

професійних ситуаціях можуть відчувати підвищене хвилювання або напруження. Такі прояви є природною реакцією на відповідальність за організацію навчального процесу та необхідність швидкого прийняття педагогічних рішень. Разом із тим тривале перебування у стані навіть помірної тривожності може поступово призводити до накопичення емоційного напруження, особливо за умов високого педагогічного навантаження.

Низький рівень ситуативної тривожності (до 30 балів) було виявлено лише у 6 педагогів, що становить 13,1% від загальної кількості учасників дослідження. Ці педагоги характеризуються більшою емоційною стійкістю, здатністю зберігати спокій у складних ситуаціях та впевнено реагувати на професійні труднощі. Подібні показники можуть свідчити про сформовані навички емоційної саморегуляції, достатній рівень професійного досвіду та позитивне ставлення до власної професійної діяльності.

Аналіз результатів за шкалою особистісної тривожності показав подібну тенденцію. Високий рівень особистісної тривожності було виявлено у 26 педагогів (56,5%). Це свідчить про наявність стійкої індивідуальної схильності до переживання тривоги як особистісної риси. Для таких педагогів характерне підвищене занепокоєння навіть у відносно стабільних ситуаціях, схильність до надмірного аналізу власних дій та переживання щодо можливих помилок у професійній діяльності. Такий психологічний стан може впливати на впевненість у власних професійних можливостях та ускладнювати процес прийняття рішень у педагогічній практиці.

Помірний рівень особистісної тривожності було зафіксовано у 14 педагогів (30,4%), тоді як низький рівень – у 6 педагогів (13,1%). Педагоги з помірним рівнем тривожності загалом демонструють достатню психологічну стабільність, проте за умов інтенсивного навантаження можуть проявляти підвищену чутливість до стресових ситуацій. Натомість педагоги з низьким рівнем особистісної тривожності характеризуються більшою впевненістю у власних силах, емоційною врівноваженістю та здатністю ефективно справлятися з професійними труднощами.

Більш детальний аналіз індивідуальних результатів показав, що найвищі показники як ситуативної, так і особистісної тривожності спостерігаються серед учителів початкових класів, педагога музичного мистецтва та вихователів групи продовженого дня. Це може бути пов'язано зі специфікою їхньої професійної діяльності, яка передбачає постійну активну взаємодію з дітьми, необхідність підтримувати дисципліну, організовувати навчальну діяльність та водночас забезпечувати емоційну підтримку учнів. Крім того, робота з молодшими школярами часто вимагає підвищеної уваги до поведінкових та емоційних особливостей дітей, що може підсилювати психологічне навантаження на педагогів.

Загалом результати дослідження свідчать про те, що для більшості педагогів характерним є підвищений рівень тривожності, який поєднує як ситуативні реакції на конкретні професійні обставини, так і більш стійку особистісну схильність до переживання тривоги. Така ситуація створює певні ризики розвитку емоційного перенапруження та професійного вигорання. У зв'язку з цим важливого значення набуває організація системної психологічної підтримки педагогічного колективу, зокрема впровадження тренінгів з розвитку навичок емоційної саморегуляції, програм управління стресом, групових консультацій та інших заходів, спрямованих на збереження емоційного благополуччя педагогів.

У таблиці 2.7. та 2.8. подано результати за методикою PSS-10

Таблиця 2.7.

Результати дослідження за шкалою сприйманого стресу (Perceived Stress Scale – PSS-10)

№	Прізвище та ім'я	PSS-10 (бали)	Рівень стресу
1	Н.О.П.	30	високий
2	Б.Ю.О.	25	середній
3	Д.О.П.	28	високий
4	В.П.І.	22	середній

5	Л.Н.М.	18	середній
6	Я.С.І.	29	високий
7	К.Т.А.	31	високий
8	П.Т.П.	24	середній
9	Б.І.О.	16	середній
10	Ш.Н.М.	27	високий
11	Т.Н.Р.	23	середній
12	С.В.Г.	32	високий
13	С.К.Г.	33	високий
14	Н.І.В.	20	середній
15	Я.О.І.	21	середній
16	Т.О.М.	26	середній
17	Т.Т.П.	19	середній
18	К.О.В.	23	середній
19	Б.В.П.	34	високий
20	Г.Г.В.	36	високий
21	П.О.К.	22	середній
22	І.С.Л.	24	середній
23	Л.М.Т.	25	середній
24	Р.В.С.	30	високий
25	М.П.К.	25	середній
26	С.Т.О.	28	високий
27	Д.В.Л.	22	середній
28	К.Н.П.	18	середній
29	О.С.В.	29	високий
30	П.М.Г.	31	високий
31	Т.О.Д.	24	середній
32	І.В.Н.	16	середній
33	Л.К.С.	27	високий

34	Ф.П.Т.	23	середній
35	Ч.О.М.	32	високий
36	Ю.В.К.	33	високий
37	А.С.П.	20	середній
38	В.Т.Л.	21	середній
39	Г.О.С.	26	середній
40	Є.Н.В.	19	середній
41	Ж.К.М.	23	середній
42	З.П.О.	34	високий
43	С.С.Т.	36	високий
44	К.В.П.	22	середній
45	Б.М.К.	24	середній
46	Р.Д.В.	25	середній

Таблиця 2.8.

Загальні результати за шкалою сприйманого стресу (Perceived Stress Scale – PSS-10)

Рівень стресу	Кількість осіб	%
Низький	0	0%
Середній	24	52%
Високий	22	48%

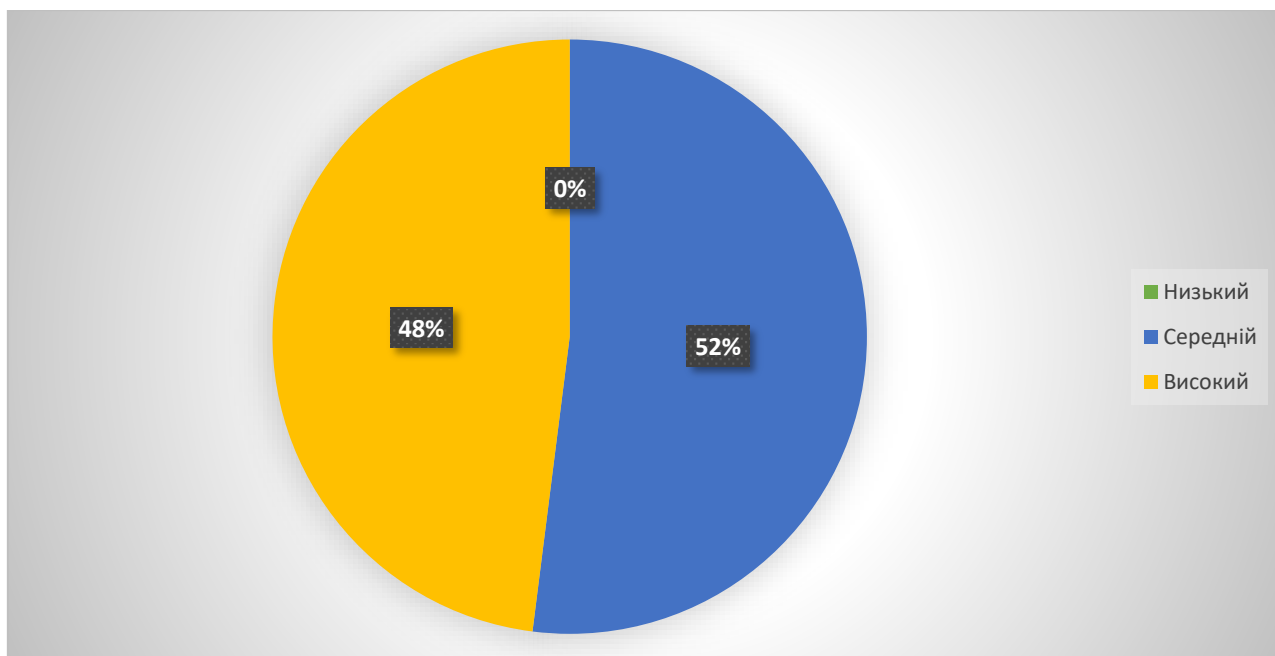


Рис.2.4. результати за шкалою сприйманого стресу (Perceived Stress Scale – PSS-10)

Результати дослідження рівня сприйманого стресу за методикою PSS-10 дозволили визначити, наскільки педагоги оцінюють власне життя та професійну діяльність як напружені, перевантажені та складні для контролю. Узагальнений аналіз отриманих даних показав, що значна частина педагогів відчуває помітний вплив стресових факторів у повсякденній професійній діяльності. Зокрема, високий рівень сприйманого стресу (27–40 балів) було виявлено у 22 педагогів із 46, що становить 47,8% від загальної вибірки. Для цієї групи характерним є відчуття перевантаженості, складність у виконанні численних професійних завдань, а також відчуття недостатнього контролю над подіями, що відбуваються у робочому середовищі. Педагоги з високими показниками PSS-10 частіше відзначають, що протягом останнього місяця їм доводилося переживати нервові напруження, роздратування та відчуття накопичення труднощів, які складно швидко подолати.

Середній рівень сприйманого стресу (14–26 балів) було зафіксовано у 24 педагогів, що становить 52,2% вибірки. Педагоги цієї групи не демонструють критично високих показників напруження, однак періодично переживають

стресові стани, пов'язані з професійними обов'язками. У їхніх відповідях часто простежується відчуття нестачі часу для виконання всіх необхідних завдань, необхідність швидко реагувати на зміну робочих обставин та потреба одночасно вирішувати кілька професійних завдань. Подібні переживання є досить типовими для педагогічної діяльності, однак за відсутності ефективних стратегій саморегуляції вони можуть поступово накопичуватися та переходити у більш виражені форми емоційного напруження.

Варто також звернути увагу на те, що у досліджуваній вибірці не було зафіксовано педагогів із низьким рівнем сприйманого стресу (0–13 балів). Така ситуація свідчить про те, що професійна діяльність педагогів у сучасних умовах супроводжується постійною дією різноманітних стресогенних факторів. До них можна віднести значне навчальне навантаження, необхідність підготовки до занять, перевірку письмових робіт, взаємодію з батьками учнів, виконання адміністративних вимог та участь у різноманітних організаційних заходах школи. Сукупність цих факторів створює умови для постійного психоемоційного напруження навіть у тих педагогів, які мають достатній професійний досвід.

Аналіз індивідуальних результатів показав, що найвищі показники сприйманого стресу характерні для вчителів початкових класів, педагога музичного мистецтва та вихователів групи продовженого дня. Це можна пояснити специфікою їхньої професійної діяльності, яка передбачає постійну активну взаємодію з учнями, необхідність підтримувати дисципліну, організовувати навчально-виховний процес та одночасно забезпечувати емоційну підтримку дітей. Крім того, робота з молодшими школярами вимагає значних емоційних ресурсів, адже педагоги мають враховувати індивідуальні особливості кожної дитини та реагувати на різноманітні поведінкові ситуації.

Отримані результати також узгоджуються з даними попередніх етапів дослідження, у яких було виявлено підвищений рівень тривожності та емоційного вигорання серед педагогів. Високий рівень сприйманого стресу у значної частини досліджуваних може виступати одним із факторів, що сприяє формуванню емоційного виснаження та розвитку синдрому професійного

вигорання. Накопичення стресових переживань поступово знижує психологічну стійкість педагогів, що може проявлятися у зниженні професійної мотивації, зростанні втомлюваності та погіршенні загального емоційного самопочуття.

Отже, більшість педагогів перебуває у зоні підвищеного ризику щодо негативного впливу стресу на їхнє психологічне та фізичне здоров'я. Високий та середній рівень сприйманого стресу, зафіксований у всіх учасників дослідження, підкреслює необхідність системного підходу до організації психологічної підтримки педагогічного колективу. Доцільним є впровадження програм психопрофілактики, проведення тренінгів з управління стресом, розвитку навичок емоційної саморегуляції, а також створення сприятливого соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі. Такі заходи можуть сприяти зниженню рівня психоемоційного напруження та підвищенню загального рівня психологічного благополуччя педагогів.

Проведене дослідження психологічних характеристик педагогів початкової школи «Турбота» включало оцінку професійного вигорання (за методикою МВІ та методикою Бойко), рівня тривожності (шкала ситуативної та особистісної тривожності Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна) та сприйманого стресу (PSS-10). Для комплексного розуміння взаємозв'язків між цими показниками був застосований кореляційний аналіз. Метою даного етапу дослідження було виявлення взаємозалежності між компонентами вигорання, рівнем тривожності та сприйманим стресом у педагогів, що дозволяє оцінити потенційні ризики професійного дискомфорту та психоемоційного виснаження. Кореляційний аналіз допомагає визначити, які психологічні параметри є ключовими чинниками розвитку емоційного виснаження та тривожності в педагогічній діяльності. (Таблиця 2.9.)

Таблиця 2.9.

Кореляційна матриця показників (r – коефіцієнт Пірсона)

Показники	Емоційне виснаження	Деперсоналізація	Редукція досягнень	Фаза напруження	Фаза резистенції	Фаза виснаження	Ситуативна тривожність	Особистісна тривожність	PSS-10
Емоційне виснаження	1	0,68*	- 0,42*	0,74*	0,65*	0,81*	0,72*	0,70*	0,78*
Деперсоналізація	0,68*	1	- 0,38*	0,61*	0,59*	0,63*	0,60*	0,62*	0,64*
Редукція досягнень	- 0,42*	- 0,38*	1	- 0,35*	- 0,41*	- 0,44*	- 0,36*	- 0,38*	- 0,40*
Фаза напруження (Бойко)	0,74*	0,61*	- 0,35*	1	0,69*	0,77*	0,71*	0,68*	0,76*
Фаза резистенції (Бойко)	0,65*	0,59*	- 0,41*	0,69*	1	0,70*	0,66*	0,67*	0,71*
Фаза виснаження (Бойко)	0,81*	0,63*	- 0,44*	0,77*	0,70*	1	0,75*	0,73*	0,79*
Ситуативна тривожність (СТ)	0,72*	0,60*	- 0,36*	0,71*	0,66*	0,75*	1	0,71*	0,77*
Особистісна тривожність (ОТ)	0,70*	0,62*	- 0,38*	0,68*	0,67*	0,73*	0,71*	1	0,75*
PSS-10 (стрес)	0,78*	0,64*	- 0,40*	0,76*	0,71*	0,79*	0,77*	0,75*	1

* – кореляція значуща на рівні $p < 0,05$

Проведений кореляційний аналіз дозволив більш глибоко дослідити взаємозв'язки між основними психологічними показниками, що характеризують

професійний стан педагогів. Насамперед слід звернути увагу на дуже високий позитивний зв'язок між показником емоційного виснаження та фазою виснаження за методикою В. Бойка ($r = 0,81$). Такий коефіцієнт кореляції свідчить про тісну взаємозалежність між суб'єктивним переживанням емоційної втоми та більш глибокими психофізіологічними проявами синдрому професійного вигорання. Іншими словами, чим сильніше педагоги відчують емоційне спустошення, втрату енергії та психологічну втому у щоденній роботі, тим більш вираженими стають симптоми завершальної стадії вигорання, які можуть проявлятися у зниженні емоційної чутливості, втраті інтересу до професійної діяльності та загальному виснаженні ресурсів організму. Це дозволяє розглядати емоційне виснаження як один із центральних індикаторів формування синдрому професійного вигорання у педагогів.

Окремої уваги заслуговують результати, пов'язані з показником деперсоналізації. Проведений аналіз показав наявність стійких позитивних кореляцій між деперсоналізацією та фазами вигорання за методикою В. Бойко, а також із показниками тривожності. Значення коефіцієнтів кореляції у межах $r = 0,59-0,63$ свідчать про наявність досить тісного зв'язку між емоційним дистанціюванням та загальним психоемоційним напруженням. Педагоги, які демонструють більш виражене відчуття відстороненості у спілкуванні з учнями або колегами, частіше характеризуються підвищеним рівнем тривожності та більш інтенсивними проявами емоційного вигорання. Це може свідчити про те, що деперсоналізація виступає своєрідним психологічним захисним механізмом, який виникає у відповідь на тривале емоційне перевантаження. Однак така реакція, хоча й допомагає тимчасово знизити емоційне напруження, у довгостроковій перспективі може негативно впливати на якість педагогічної взаємодії.

Показник редукції професійних досягнень продемонстрував інший характер взаємозв'язків. У ході аналізу було виявлено помірні негативні кореляції з іншими досліджуваними показниками, зокрема з емоційним виснаженням, деперсоналізацією та рівнем тривожності ($r = -0,35 - -0,44$). Це

означає, що зі зростанням проявів емоційного напруження та тривожності у педагогів знижується відчуття власної професійної ефективності. Педагоги, які відчувають сильне емоційне перевантаження або схильні до підвищеної тривожності, частіше сумніваються у власних професійних можливостях, можуть недооцінювати результати своєї праці та втрачати задоволення від педагогічної діяльності. Така тенденція свідчить про те, що психоемоційний стан безпосередньо впливає на сприйняття педагогами власної професійної компетентності та результативності роботи.

Досить значущими виявилися також зв'язки між показниками тривожності та іншими психологічними характеристиками. Ситуативна та особистісна тривожність продемонстрували високі позитивні кореляції з емоційним виснаженням, фазами вигорання та показниками сприйманого стресу. Значення коефіцієнтів у межах $r = 0,66-0,75$ свідчать про те, що підвищена тривожність є важливим фактором, який супроводжує формування синдрому професійного вигорання. Педагоги з високим рівнем тривожності частіше реагують на професійні труднощі емоційним напруженням, хвилюванням щодо результатів роботи та побоюванням можливих невдач. У таких умовах навіть звичайні робочі ситуації можуть сприйматися як більш складні та стресогенні, що поступово призводить до накопичення емоційної втоми.

Особливо показовими є результати аналізу взаємозв'язку між показниками професійного вигорання та рівнем сприйманого стресу. Шкала сприйманого стресу PSS-10 продемонструвала високі позитивні кореляції з більшістю досліджуваних показників, зокрема з емоційним виснаженням, деперсоналізацією та показниками тривожності ($r = 0,71-0,79$). Це означає, що педагоги, які суб'єктивно оцінюють своє життя як більш напружене, перевантажене та складне для контролю, водночас демонструють більш виражені прояви емоційного вигорання. Іншими словами, суб'єктивне відчуття стресу тісно пов'язане з реальними психоемоційними проявами перевтоми та виснаження. Такі результати підтверджують, що сприйняття стресу є важливим

психологічним показником, який відображає загальний рівень психоемоційного навантаження педагогів.

Узагальнюючи результати кореляційного аналізу, можна зазначити, що емоційне виснаження виступає центральним елементом структури професійного вигорання. Саме цей показник демонструє найбільш тісні взаємозв'язки з іншими складовими синдрому, а також із тривожністю та сприйманим стресом. Високі значення коефіцієнтів кореляції свідчать про те, що психоемоційний стан педагогів формується під впливом взаємопов'язаних факторів, серед яких важливу роль відіграють тривожність, суб'єктивне відчуття перевантаженості та особливості професійної взаємодії.

Таким чином, результати дослідження дозволяють зробити висновок, що професійне вигорання педагогів має комплексний характер і формується під впливом декількох взаємопов'язаних психологічних факторів. У педагогів досліджуваної вибірки спостерігається поєднання емоційного виснаження, тенденцій до деперсоналізації, зниження відчуття професійної ефективності, підвищеної тривожності та значного рівня сприйманого стресу. Найбільш значущими показниками у структурі цих взаємозв'язків виступають емоційне виснаження та фаза виснаження за методикою В. Бойко, які мають найтісніші кореляції з іншими психологічними характеристиками.

Отримані результати підкреслюють необхідність застосування комплексного підходу до профілактики професійного вигорання серед педагогів. Ефективна підтримка педагогічного колективу має включати не лише індивідуальні консультації, але й системні заходи, спрямовані на розвиток навичок емоційної саморегуляції, управління стресом та підвищення психологічної стійкості. Також важливим є створення сприятливого соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі, що сприятиме зниженню рівня психоемоційного напруження.

Загалом результати кореляційного аналізу свідчать про необхідність регулярного моніторингу психологічного стану педагогів та впровадження превентивних програм підтримки їхнього професійного здоров'я. Своєчасне

виявлення ознак підвищеної тривожності, стресу та емоційного виснаження дозволить запобігти подальшому розвитку синдрому вигорання та сприятиме підвищенню ефективності педагогічної діяльності. Такі заходи мають важливе значення не лише для збереження психологічного благополуччя педагогів, але й для забезпечення якісного та стабільного освітнього процесу.

3.3. Розробка рекомендацій щодо профілактики та подолання професійного вигорання педагогів загальноосвітніх навчальних закладів

Проблема професійного вигорання серед педагогів залишається надзвичайно актуальною та багатогранною, що підтверджується результатами проведеного дослідження. Виявлені високі рівні емоційного виснаження, помірна деперсоналізація та підвищена тривожність свідчать про необхідність розробки комплексних системних заходів, спрямованих на профілактику та корекцію цих станів. Ефективні рішення повинні поєднувати індивідуальні стратегії саморегуляції з організаційними змінами в умовах школи, що забезпечують психологічну підтримку, оптимізацію навантаження та розвиток професійної компетентності педагогів. В основу пропонованих рекомендацій покладено принцип комплексного підходу, орієнтованого на стабілізацію психоемоційного стану, підтримку мотивації та зміцнення професійної ефективності.

Рекомендації:

1. Впровадження регулярних психолого-педагогічних тренінгів і практикумів для розвитку емоційної стійкості.

Регулярне проведення тренінгів з технік емоційної регуляції, медитацій, дихальних вправ та управління стресом дозволяє знизити рівень емоційного виснаження та тривожності. Такі заходи допомагають педагогам краще усвідомлювати власні емоційні реакції, контролювати психоемоційний стан у стресових ситуаціях, підтримувати баланс у взаємодії з учнями та колегами. Крім

того, участь у групових практикумах сприяє розвитку комунікативних та міжособистісних навичок, формує відчуття професійної компетентності та зміцнює соціально-психологічний клімат у колективі. Рекомендується проводити тренінги щомісяця з можливістю індивідуальних консультацій для тих педагогів, які потребують додаткової підтримки.

2. Оптимізація робочого навантаження та перерозподіл обов'язків.

Для зменшення проявів вигорання необхідно провести аналіз поточного навантаження педагогів і запровадити гнучке планування робочого часу. Важливо враховувати індивідуальні психологічні ресурси, професійний досвід та фізичну витривалість учителів, чергуючи інтенсивні та менш напружені види діяльності. Перерозподіл обов'язків серед колег допомагає уникнути перевантаження окремих осіб, знижує ризик емоційного та фізичного виснаження, підвищує продуктивність колективу та зменшує стресові навантаження. Крім того, корисно впроваджувати короткі перерви під час робочого дня та організовувати внутрішні групи взаємопідтримки для обміну досвідом і психологічного відновлення.

3. Організація системи психологічного супроводу педагогів.

Школа повинна забезпечити доступ педагогів до психологічної підтримки через регулярні індивідуальні та групові консультації, обговорення складних ситуацій та кризові інтервенції. Система супроводу має включати індивідуальні плани розвитку психологічної компетентності, які враховують специфіку навчального закладу та потреби кожного педагога. Такий підхід дозволяє своєчасно виявляти ознаки емоційного виснаження та деперсоналізації, формувати навички самодопомоги, підвищувати здатність конструктивно вирішувати конфлікти та зберігати психоемоційний баланс. Постійна психологічна підтримка створює відчуття безпеки, стабільності та соціальної підтримки, що сприяє підвищенню мотивації та продуктивності педагогів.

4. Розвиток професійних навичок та підвищення кваліфікації.

Систематичне підвищення професійної компетентності допомагає педагогам відчувати власну спроможність та успішність, зменшує тривожність і

формує стійкість до професійного стресу. Для цього рекомендовано проводити семінари, майстер-класи, вебінари та інші освітні заходи, спрямовані на оновлення педагогічних методик, вдосконалення комунікативних навичок та освоєння сучасних технологій навчання. Підтримка постійного професійного розвитку стимулює внутрішню мотивацію, знижує ризик деперсоналізації та редукції професійних досягнень, а також сприяє формуванню позитивного психологічного клімату в колективі.

5. Впровадження системи соціальної підтримки та колективної взаємодії.

Регулярні колективні зустрічі, неформальні заходи та обговорення робочих ситуацій сприяють зміцненню командної згуртованості та відчуття взаємопідтримки серед педагогів. Така взаємодія допомагає долати емоційне виснаження, зменшує прояви деперсоналізації та створює безпечне середовище для обміну досвідом. Крім того, рекомендується організувати систему наставництва для молодих спеціалістів та забезпечити регулярне обговорення складних професійних випадків у безпечній атмосфері.

Запропоновані заходи базуються на результатах психологічної діагностики та комплексного аналізу психоемоційного стану педагогів початкової школи «Турбота». Комплексний підхід, який включає розвиток емоційної стійкості, оптимізацію навантаження, психологічний супровід, підвищення професійної компетентності та соціальну підтримку, дозволяє ефективно запобігати та коригувати прояви професійного вигорання. Реалізація цих заходів сприяє збереженню психічного здоров'я педагогів, підвищенню продуктивності їхньої роботи та створенню позитивного навчального середовища для учнів. Такий системний підхід забезпечує стійкий професійний розвиток педагогів, покращує психологічний клімат у колективі та формує умови для ефективної та гармонійної освітньої діяльності.

Висновок до третього розділу

Проведене емпіричне дослідження дозволило всебічно оцінити прояви професійного вигорання серед педагогів початкової школи «Турбота». Отримані результати свідчать, що цей феномен є комплексним і включає три основні компоненти: емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження відчуття професійної ефективності. Такий багатокомпонентний характер вигорання підкреслює, що його вплив поширюється одночасно на психоемоційний стан педагогів, їхні стосунки з учнями та колегами, а також на загальну якість освітнього процесу.

Результати дослідження емоційного виснаження показали, що значна частина педагогів відчуває високий або помірний рівень психоемоційного навантаження. Це свідчить про тривалість та інтенсивність стресових факторів, з якими щоденно стикаються вчителі: взаємодія з великою кількістю учнів, організаційні завдання, відповідальність за освітні результати та постійна потреба адаптуватися до змін у навчальному процесі. Така ситуація підтверджує необхідність регулярного моніторингу психоемоційного стану педагогів та своєчасного впровадження профілактичних заходів для запобігання поглибленню вигорання.

Аналіз деперсоналізації показав, що більшість педагогів проявляють помірний рівень відстороненості у ставленні до учнів та колег. Проте окремі учасники дослідження демонструють високі показники деперсоналізації, що може проявлятися у вигляді холодного, формального або беземоційного спілкування, зменшення інтересу до потреб учнів, а також зниження залученості в колективні процеси. Такий стан створює потенційні ризики порушення комунікації в педагогічному колективі та зниження якості освітнього процесу. Виявлені дані підкреслюють важливість формування підтримуючого соціально-психологічного середовища у школі, розвитку емпатії, командної взаємодії та корпоративної культури, які сприяють зниженню відстороненості та зміцненню професійних взаємовідносин.

Дослідження рівня тривожності та суб'єктивного сприйняття стресу виявило, що більшість педагогів характеризуються помірними або високими показниками цих параметрів. Це свідчить про високу чутливість до психоемоційних навантажень та потребу у застосуванні ефективних стратегій саморегуляції. Серед таких стратегій особливо актуальними є релаксаційні практики, дихальні вправи, медитації, психологічні тренінги, групові та індивідуальні консультації. Систематичне використання цих підходів дозволяє педагогам підтримувати емоційну рівновагу, знижувати рівень тривожності та покращувати здатність протидіяти стресовим факторам у професійній діяльності.

Кореляційний аналіз даних підтвердив наявність значущих взаємозв'язків між компонентами професійного вигорання: емоційним виснаженням, деперсоналізацією та рівнем тривожності. Це свідчить про тісний взаємозв'язок психоемоційних аспектів вигорання: зміни в одному компоненті можуть впливати на інші. Наприклад, зниження рівня стресу або розвиток навичок саморегуляції може позитивно позначитися не лише на емоційному виснаженні, а й на міжособистісних стосунках та відчутті професійної ефективності. Такі дані підтверджують необхідність комплексного підходу до діагностики та корекції професійного вигорання, що враховує всі його психоемоційні аспекти одночасно.

На основі отриманих результатів були розроблені практичні рекомендації для профілактики та подолання вигорання серед педагогів. Вони включають: організацію психолого-педагогічних тренінгів і супервізії, впровадження програм психологічного супроводу, розвиток навичок емоційної саморегуляції та управління стресом, оптимізацію робочого навантаження, підтримку професійного розвитку та створення системи соціальної підтримки всередині колективу. Реалізація цих заходів дозволяє зміцнити емоційну стійкість педагогів, підвищити їхню мотивацію та ефективність у навчальному процесі, а також знизити ризик розвитку повного синдрому вигорання.

Таким чином, результати проведеного дослідження підтверджують, що професійне вигорання є багатокомпонентним феноменом, який потребує системного, послідовного та індивідуально орієнтованого підходу до профілактики та корекції. Впровадження комплексних заходів у школі сприяє не лише покращенню психоемоційного стану педагогів, але й формує стабільне, здорове та продуктивне освітнє середовище для учнів і колег, підвищує якість навчально-виховного процесу та сприяє розвитку професійної компетентності педагогів.

ВИСНОВКИ

У ході дослідження було проведено всебічний аналіз проблеми професійного вигорання педагогів загальноосвітніх навчальних закладів як на теоретичному, так і на емпіричному рівнях. Головною метою роботи визначено виявлення психологічних особливостей проявів вигорання у педагогічному середовищі та розробку практичних рекомендацій щодо його профілактики та подолання. Гіпотеза дослідження полягала в тому, що психоемоційний стан педагогів, зокрема їхній рівень ситуативної та особистісної тривожності, а також суб'єктивно сприйманий стрес, безпосередньо пов'язаний із проявами професійного вигорання. Своєчасне виявлення цих показників дає змогу розробити ефективні заходи із підтримки психологічного благополуччя та підвищення результативності педагогічної діяльності. Проведене емпіричне дослідження повністю підтвердило висунуту гіпотезу.

1. За результатами системного аналізу наукової літератури встановлено сутність явища професійного вигорання, його структуру та основні етапи розвитку. Синдром професійного вигорання формується поступово й проявляється через емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження рівня професійних досягнень. Виокремлено три ключові фази формування синдрому: напруження, резистенції та виснаження, що демонструють поступове зростання психоемоційного навантаження та зміну реакцій педагога на професійні стресори.

2. Основними психологічними чинниками, що асоціюються з розвитком професійного вигорання у педагогів, є високий рівень емоційного навантаження, щоденна інтенсивна взаємодія з великою кількістю учнів, відповідальність за результати навчання, а також прояви тривожності та суб'єктивно сприйманого стресу. Крім того, значний вплив на розвиток професійного вигорання мають організація умов праці, соціально-психологічний клімат у колективі та наявність професійної підтримки.

3. Результати емпіричного дослідження серед 46 педагогів початкової школи «Турбота» показали, що майже половина обстежених (47,8%) має підвищений рівень емоційного виснаження, помірні прояви деперсоналізації та зниження професійних досягнень. Встановлено тенденцію до хронічного вигорання вибірки, де у більшості педагогів (56,5%) уже сформована фаза напруження, у 52,2% на стадії формування перебуває фаза резистенції, а 39,1% осіб мають сформовану фазу виснаження із вираженим емоційним дефіцитом, при цьому найвищі показники деструкції виявлено серед учителів початкових класів, вихователів групи продовженого дня та педагога музичного мистецтва. Також у 57% обстежених виявлений високий рівень ситуативної та особистісної тривожності, а 100% педагогів відчувають високий або середній рівень сприйманого стресу. Ці дані свідчать про значне психоемоційне навантаження та наявність потенційного ризику розвитку повного синдрому вигорання.

4. Виявлено значущі взаємозв'язки між емоційним виснаженням (за К. Маслач) та фазою виснаження (за В. Бойком) ($r = 0,81, p < 0,05$). Такий коефіцієнт кореляції свідчить про тісну взаємозалежність між суб'єктивним переживанням емоційної втоми та більш глибокими психофізіологічними проявами синдрому професійного вигорання. Також реєструвалися стійкі позитивні кореляції між деперсоналізацією (за К. Маслач) та фазою виснаження (за В. Бойком) ($r = 0,63, p < 0,05$). Значення коефіцієнтів кореляції між деперсоналізацією та фазами вигорання у межах $r = 0,59-0,63$ свідчать про наявність досить тісного зв'язку між емоційним дистанціюванням та загальним психоемоційним напруженням. Педагоги, які демонструють більш виражене відчуття відстороненості у спілкуванні з учнями або колегами, частіше мають підвищений рівень тривожності та інтенсивніші прояви емоційного вигорання.

Зі зростанням проявів емоційного напруження та тривожності у педагогів знижується відчуття власної професійної ефективності, що підтверджується негативними кореляційними зв'язками між редукцією професійних досягнень та емоційним виснаженням, деперсоналізацією та рівнем тривожності ($r = -0,35 - 0,44$).

Показники ситуативної та особистісної тривожності продемонстрували високі позитивні кореляції з емоційним виснаженням, фазами вигорання та показниками сприйманого стресу. Значення коефіцієнтів у межах $r = 0,66-0,75$ свідчать про те, що підвищена тривожність є важливим фактором, який супроводжує формування синдрому професійного вигорання.

За результатами аналізу взаємозв'язку між показниками професійного вигорання та рівнем сприйнятого стресу (шкала PSS-10) виявлено високі позитивні кореляції з більшістю досліджуваних показників, зокрема з емоційним виснаженням, деперсоналізацією та показниками тривожності ($r = 0,71-0,79$, $p < 0,05$), тобто суб'єктивне відчуття стресу тісно пов'язане з реальними психоемоційними проявами перевтоми та виснаження.

5. На основі отриманих даних запропоновано оптимізувати заходи профілактики та подолання професійного вигорання у педагогічних колективах: впровадження психологічних тренінгів та супервізії, розвиток навичок емоційної саморегуляції та управління стресом, оптимізація робочого навантаження, підвищення рівня професійної підтримки та створення сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрусик О. П. Психологічні особливості емоційного вигорання у вчителів. Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: екотренінг: *тези доповідей VII Всеукраїнської науково практичної конференції*. 2023. С. 6. URL: <https://fspu.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/05/%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A-VI-%D0%92%D1%81%D0%B5%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D1%85-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D1%85-%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0%BD%D1%8C-21.04.2023-%D1%80..pdf#page=75> (дата звернення: 01.03.2026)
2. Астремська І. В. Супервізія: профілактика та корекція емоційного вигорання працівників професій допомоги: монографія. Миколаїв ФОП Швець В. М. 2023. 328 с. ISBN 9786177421978 (дата звернення: 01.03.2026)
3. Байдик В. В. Психологічні характеристики професійної деструкції та професійного вигорання у працівників освіти. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2019. № 3 (29). С. 17–24.
4. Бещук-Венгерська Н. В. Профілактика синдрому професійного вигорання у педагогів: методичний посібник. Вінниця ММК. 2015. 39 с.
5. Большакова А., Віденєєв І. Особливості самоактуалізації та професійного вигорання у педагогів. *Габітус*. 2022. № 42. С. 27–31. DOI: 10.32782/2663-5208.2022.42.3
6. Браницька Т. В., Рябоконт О. В., Логутіна А. В. Теоретичні основи дослідження професійного вигорання. *Вісник Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Серія Педагогіка*. 2023. Вип. 25 (54). С. 102–108.
7. Булатевич Н. М. Синдром емоційного вигорання вчителя: автореферат дисертації кандидата психологічних наук. Київ. 2021. 19 с.

8. Булах І. С., Кузьменко В. У., Помиткін Е. О. та ін. Консультативна психологія: навчальний посібник. Київ Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2020. 459 с.
9. Вертель А. В., Важинський С. Е., Щербак Т. І. Емоційне вигорання як фактор порушення ідентичності в контексті структурного психоаналізу Ж. Лакана. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*. 2018. Вип. 1. Т. 1. С. 44–50.
10. Вишнівська Г. І. Резильєнтність як фактор профілактики вигорання вчителів під час дистанційної роботи. *Наукові записки Київського університету. Серія Психологічні науки*. 2024. № 1 (10). С. 45–50.
11. Вільнікова О. В. Психологічні особливості професійного вигорання педагогів. *Матеріали Всеукраїнської науково практичної конференції*. Вінниця. 2020. С. 80–83.
12. Вільнікова О. В. Психологічні особливості професійного вигорання. *Матеріали Всеукраїнської студентської науково практичної конференції*. Хмельницький. 2020. С. 95–97.
13. Горішняк А. П. Психологічні чинники професійного вигорання вчителів шкіл. *Психологічні читання: матеріали XI науково практичної конференції молодих вчених*. Харків. 2026. С. 66–68.
14. Грінберг Дж. Методика дослідження синдрому вигорання. *Science and Education*. 2008. № 8–9. С. 17.
15. Грудзінська Г., Боднар Л. Психологічні особливості професійного вигорання педагогів загальноосвітніх навчальних закладів. *Синергетичний підхід у розвитку та становленні особистості: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.* (Полтава, 23 квіт. 2026 р.). Полтава: НУ «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», 2026. С. 254.
16. Грудзінська Г., Боднар Л. Професійні детермінанти професійного вигорання педагогів у сучасних освітніх умовах. (Полтава, 20 трав. 2026 р.). Полтава: НУ «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», 2026. С. 298

17. Дубчак О. Б. Профілактика професійної деформації особистості учителя в системі післядипломної педагогічної освіти. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія Психологічні науки*. 2018. Т. 2. Вип. 6. С. 101–105.
18. Емоційне вигорання або синдром двадцять першого століття. URL: <https://delta-med.com.ua/emotsijne-vygorannya-abo-syndrom-dvadtsyat-pershogo-stolittya/> (дата звернення: 01.03.2026)
19. Емоційне вигорання на роботі. 8 способів впоратися з синдромом. URL: <https://suspilne.media/7544-emocijne-vigoranna-na-roboti-8-sposobiv-vporatisaz-sindromom> (дата звернення: 01.03.2026)
20. Єгорова Є. Феномен емоційного вигорання та його прояви в професійній діяльності педагогів. *Педагогіка і психологія. Вісник АПН*. 2018. № 4. С. 66–73.
21. Завадська Т. В., Войтович М. В. Емоційне вигорання вихователів дитячих навчальних закладів у контексті їх професійного самоздійснення. *Розвиток обдарованої особистості в освітньому просторі: ціннісний вимір*. Київ, 2020. С. 12–15.
22. Зайчикова Т. В. Соціально психологічні детермінанти синдрому професійного вигорання у вчителів: автореферат дисертації кандидата психологічних наук. Київ Інститут психології імені Г. С. Костюка АПН України, 2018. 20 с.
23. Зайчикова Т. Чинники прояву та передумови формування синдрому професійного вигорання у вчителів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія Психологічні науки*. 2020. Вип. 11 (56). С. 57–66. DOI: 10.31392/npu-nc.series12.2020.11(56).05
24. Зачепа А. М., Микитюк О. М., Сельменська З. М. Проблематика емоційного вигорання в освітньому середовищі. *Наукові записки Української академії друкарства*. 2021. № 1. С. 183–191.

25. Заяць А. Р. Психоедукація як засіб попередження емоційного вигорання вчителів. Кривий Ріг. 2023. 70 с.
26. Іваненко С. В. Діагностика професійного вигорання: адаптація MBI ES для українських педагогів: методичний посібник. Київ. 2024. 60 с.
27. Карамушка Л. М., Гнускіна Г. В. Психологія професійного вигорання: монографія. Київ Логос. 2018. 198 с.
28. Карамушка Л. М., Креденцер О. В., Терещенко К. В. Психолого організаційні детермінанти забезпечення психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій в умовах соціальної напруженості: монографія. Київ Львів Видавець Вікторія Кундельська. 2021. URL: <https://repository.ldufk.edu.ua/server/api/core/bitstreams/e86ac2f1-f9c6-4902-b32d-c09c50dc1913/content> (дата звернення: 01.03.2026)
29. Качур О. Профілактика професійного вигорання в закладах освіти. Київ Психолог. 2019. № 40. С. 3–6.
30. Киселиця О. М., Богданюк А. М., Гуліна Л. В., Свекла Р. М. Прогнозування та запобігання синдрому професійного вигорання і хронічної втоми учителів фізичної культури. *Молодий вчений*. 2018. 3.3 (55.3). С. 89–92.
31. Колтунович Т. Семантика, дефініції і співвідношення понять професійне вигорання та професійна деформація. *Науковий вісник Чернівецького національного університету. Серія Педагогіка та психологія*. 2018. Вип. 746. С. 76–86.
32. Косигіна О. Підвищення стресостійкості як передумова профілактики стресових перевантажень у педагогічних працівників. *Нові технології навчання*. 2020. С. 118–127.
33. Кузьмін В., Кузьміна М., Закревська А. Технології подолання емоційного вигорання соціальних працівників. *Актуальні проблеми екстремальної та кризової психології: матеріали міжнародної науково практичної конференції*. Дніпро. 2022. С. 47–51. URL: https://er.dduvs.edu.ua/bitstream/123456789/9538/5/%21%21%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D0%B5%D1%82_%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8_21

- [%D0%BB%D1%8E%D1%82%D0%BE%D0%B3%D0%BE_%D0%B3%D0%BE%D1%82.pdf#page=47](#) (дата звернення: 01.03.2026)
34. Максименко С. Д. Синдром професійного вигорання та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти: навчальний посібник. Київ Міленіум. 2019. 264 с.
35. Мелоян А., Погрібна А. Психологічні особливості емоційного вигорання як синдрому професійного стресу вчителів шкіл інтернатів для дітей з вадами інтелекту. *Габітус*. 2023. № 47. С. 67–72.
36. Метод кореляційного аналізу за Пірсоном. URL: <https://mindthegraph.com/blog/uk/pearson-correlation/> (дата звернення: 01.03.2026)
37. Методика діагностики рівня емоційного вигорання В. Бойко. URL: <https://vseosvita.ua/library/diahnostyka-rivnia-emotsiinoho-vyhorannia-viktora-boiko-712894.html> (дата звернення: 10.03.2026)
38. Міністерство освіти і науки України. Профілактика професійного вигорання: посібник для керівників закладів освіти. Київ. 2023. 80 с.
39. Міщенко М. С. Особливості емоційного вигорання педагогів в умовах війни. *Науково практичний журнал Габітус*. 2023. № 51. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2023/51-2023/28.pdf> (дата звернення: 10.03.2026)
40. Наговські Е. Вигорання. Стратегія боротьби з виснаженням удома та на роботі. Харків Книжковий клуб КСД. 2021. 320 с.
41. Ніколенко Л. Роль емпатії у професійному самовизначенні корекційного педагога. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія Педагогіка і психологія*. 2016. № 2 (12). С. 244–250.
42. Олійник І. В. Причини виникнення та профілактика синдрому професійного вигорання у педагогів. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2017. № 1 (13). С. 118–125.

43. Олійник М. Дослідження синдрому вигорання. КППТ орієнтована модель допомоги при емоційному вигоранні. *Український інститут когнітивно поведінкової терапії*. 2021. С. 2.
44. Опитувальник «Професійне вигорання» адаптація методики МБІ. URL: <https://testoteka.info/uk/test/org/burnout-maslach> (дата звернення: 10.03.2026)
45. Особливості емоційного та професійного вигорання педагогів в умовах війни: аналітичний звіт проєкту DECIDE. Київ. 2023. 50 с.
46. Остополець І. В., Соломаха А. В., Кучеренко Н. М., Кучеренко С. М. Дистанційне навчання як чинник професійного вигорання педагогів. *Psychology Travelogs*. 2025. № 1. С. 243–253. URL: <https://pt.khmnu.edu.ua/index.php/pt/article/view/282/270> (дата звернення: 10.03.2026)
47. Павелкін Р. Синдром емоційного вигорання викладачів закладів вищої освіти в умовах військової агресії росії проти України. *Психологія: реальність і перспективи*. 2023. Вип. 20. С. 144–153.
48. Первий В. Перепелюк Т. Психодіагностика та психокорекція професійного вигорання педагогів. *Психологічний журнал*. 2025. № 15. С. 122–128.
49. Перегончук Н. В. Проблема емоційної стійкості в професійній діяльності педагога. Проблеми загальної та педагогічної психології: *збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України*. 2018. Т. XII, ч. 4. С. 322–331.
50. Понад половина опитаних учителів відчуває професійне вигорання: результати дослідження. *Національна платформа Нова українська школа*. 2023. URL: <https://nus.org.ua/2023/01/27/ponad-polovyna-opytanyh-uchyteliv-vidchuvaye-profesijne-vygorannya-rezultaty-doslidzhennya/> (дата звернення: 10.03.2026)
51. Пономаренко Т. І., Співак Л. М., Хомчук О. П. Професійне вигорання вчителів закладів середньої освіти: гендерний аспект. 2024. URL:

- <https://habitus.od.ua/journals/2024/57-2024/31.pdf> (дата звернення: 10.03.2026)
52. Сидоренко Ж. В. Шевчук Т. І. Професійне вигорання педагогів в умовах дистанційного навчання. *Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса. Серія Психологічні науки*. 2023. С. 72–79. DOI:
53. Синдром вигорання. URL: <https://crupp.org/uk/sindrom-vigorannya> (дата звернення: 10.03.2026)
54. Ситнік С. Особистісні детермінанти емоційного вигорання педагогів. *Science and Education*. 2024. С. 81–88.
55. Скрипченко О. В. Загальна психологія: навчальний посібник. Київ Каравела. 2018. 450 с.
56. Смірнова Т. Б. Професійне вигорання в умовах невизначеності: досвід українських викладачів закладів вищої освіти. *Теорія та практика управління освітою*. 2022. № 4 (12). С. 40–45.
57. Сорока П. Г. Групові форми роботи з профілактики вигорання серед педагогічних колективів у кризовий період. *Психологія розвитку*. 2023. № 1 (50). С. 78–84.
58. Співак У. Я. Синдром емоційного вигорання як об'єкт наукового пізнання. *Освітній альманах. Збірник студентських наукових досліджень*. 2020. С. 173–176.
59. Старовойт О. Невпевненість і емоційне вигорання особистості як бар'єри інноваційної діяльності. *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія Філософія, педагогіка, психологія*. 2014. Вип. 36. С. 50–57.
60. Супрун Д. В. Роль супервізії та менторства у запобіганні вигоранню педагогів в умовах воєнного стану. *Актуальні питання освіти і науки*. 2022. № 2 (11). С. 90–95.
61. Тест на визначення рівня стресостійкості Perceived Stress Scale PSS 10. URL: https://www.eztests.xyz/tests/stress_pss/ (дата звернення: 10.03.2026)

- 62.Цимбалюк І. М. Особистісні детермінанти професійного вигорання вчителя. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*. 2020. № 3 (1). С. 164–168.
- 63.Шаповалов В. О. Професійне вигорання та його профілактика. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*. 2020. № 4 (1). С. 162–167.
- 64.Шкала оцінки рівня реактивної ситуативної та особистісної тривожності Ч. Спілбергер Ю. Ханін. URL: <https://mozok.ua/depressiya/testy/item/2703-shkala-trevogi-spilbergera-STAI>
- 65.Яковенко В. І. Цифрова компетентність та її вплив на рівень стресу та вигорання педагога. *Інформаційні технології в освіті*. 2023. № 1 (9). С. 110–115.
- 66.Grossmeier J. Johnson D. The Maslach Burnout Inventory and the Burnout Syndrome: A Historical Look and Recent Developments. *Journal of Health Promotion*. 2019. Vol. 33. No 2. P. 226–234.
- 67.Poremny L. Schaufeli W. B. Teacher burnout and its implications for students well being: a systematic review. *Educational Psychology Review*. 2018. Vol. 30. No 4. P. 1017–1040.
- 68.Tsybuliak N. та ін. Burnout dynamic among Ukrainian academic staff during the war. *Scientific Reports*. 2023. Vol. 13. 179–175.
- 69.Vassilopoulos S. P. Job burnout and its relation to social anxiety in teachers of primary education. *Hellenic Journal of Psychology*. 2012. Vol. 9. Iss. 1. P. 18–44.
- 70.World Health Organization. International Classification of Diseases 11th Revision ICD 11. Geneva. 2019. URL: <https://www.who.int/standards/classifications/classification-of-diseases> (дата звернення: 10.03.2026)

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник «Професійне вигорання» (адаптація методики Maslach Burnout Inventory – MBI)

Мета методики. Методика призначена для діагностики рівня професійного вигорання у фахівців допомагаючих професій. Вона дозволяє визначити ступінь прояву трьох основних компонентів синдрому вигорання:

- емоційного виснаження;
- деперсоналізації;
- редукції професійних досягнень.

Інструкція. Вам пропонується низка тверджень, що стосуються почуттів та переживань, пов'язаних із професійною діяльністю. Уважно прочитайте кожне твердження та визначте, як часто ви відчуваєте подібні стани.

Для відповіді використовуйте таку шкалу:

0 – ніколи

1 – дуже рідко

2 – рідко

3 – інколи

4 – часто

5 – дуже часто

6 – щодня

Позначте варіант відповіді, який найбільше відповідає вашому стану.

Питання опитувальника

1. Я відчуваю себе емоційно виснаженим(ою) через свою роботу.
2. Наприкінці робочого дня я відчуваюся як «вичавлений лимон».
3. Я відчуваюся втомленим(ою), коли прокидаюся вранці і маю йти на роботу.
4. Я легко розумію почуття людей, з якими працюю.
5. Мені здається, що я ставлюся до деяких людей як до об'єктів.
6. Робота з людьми протягом усього дня дуже виснажує мене.

7. Я ефективно розв'язую проблеми людей, з якими працюю.
8. Я відчуваю емоційне виснаження через свою роботу.
9. Я відчуваю, що позитивно впливаю на життя інших людей через свою роботу.
10. Я став(ла) більш черствим(ою) щодо людей відтоді, як почав(ла) працювати.
11. Я переживаю, що ця робота робить мене емоційно жорстким(ою).
12. Я відчуваю себе повним(ою) енергії.
13. Я відчуваю фрустрацію через свою роботу.
14. Мені здається, що я працюю надто багато.
15. Мені байдуже, що відбувається з деякими людьми, з якими я працюю.
16. Робота безпосередньо з людьми викликає у мене сильний стрес.
17. Я легко створюю доброзичливу атмосферу у взаєминах із людьми.
18. Після роботи з людьми я почувуюся піднесеним(ою).
19. За час роботи я досяг(ла) багато чого корисного.
20. Я відчуваю себе «на межі».
21. На роботі я спокійно вирішую емоційні проблеми.
22. Мені здається, що люди звинувачують мене у своїх проблемах.

Ключ до методики

Опитувальник має три шкали.

1. Емоційне виснаження

Питання: 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20

2. Деперсоналізація

Питання: 5, 10, 11, 15, 22

3. Редукція професійних досягнень

Питання: 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21

Підраховується сума балів за кожною шкалою окремо.

Інтерпретація результатів

Емоційне виснаження

– 0–16 балів – низький рівень

- 17–26 балів – середній рівень
- 27 і більше – високий рівень

Деперсоналізація

- 0–6 балів – низький рівень
- 7–12 балів – середній рівень
- 13 і більше – високий рівень

Редукція професійних досягнень (шкала інтерпретується навпаки)

- 39 і більше – низький рівень вигорання
- 32–38 – середній рівень
- 31 і менше – високий рівень вигорання

Методика діагностики рівня емоційного вигорання (В. В. Бойка)

Мета методики. Методика призначена для визначення ступеня сформованості синдрому емоційного вигорання та його структури. Вона дозволяє виявити особливості розвитку трьох фаз вигорання:

- фаза напруження
- фаза резистенції
- фаза виснаження

Кожна фаза включає кілька симптомів, що відображають поступове формування синдрому.

Інструкція. Вам пропонується ряд тверджень, що стосуються вашого самопочуття та поведінки у професійній діяльності. Уважно прочитайте кожне твердження та визначте, чи відповідає воно вашому стану. Якщо твердження правильне щодо вас, поставте «так», якщо не відповідає – «ні». Відповідайте швидко, не витрачаючи багато часу на роздуми.

Питання методики

1. Організаційні недоліки на роботі постійно змушують мене нервувати.
2. Сьогодні я задоволений(а) своєю професією не менше, ніж на початку кар'єри.
3. Я помилюся(лася) у виборі професії або профілю діяльності.
4. Мене турбує, що я став(ла) гірше працювати.
5. Тепло타 взаємин із колегами значною мірою залежить від мого настрою.
6. Від мене як від фахівця мало залежить благополуччя людей, з якими я працюю.
7. Коли я приходжу з роботи додому, деякий час мені хочеться побути наодинці.
8. Коли я почуваюся втомленим(ою) або напруженим(ою), я намагаюся швидше вирішити проблеми людей, з якими працюю.
9. Мені здається, що емоційно я не можу дати людям те, чого потребує моя професія.

10. Моя робота притуплює емоції.
11. Я відверто втомився(лася) від людських проблем, із якими доводиться мати справу на роботі.
12. Буває, що я погано засинаю через переживання, пов'язані з роботою.
13. Взаємодія з партнерами по роботі потребує від мене великої напруги.
14. Робота з людьми приносить дедалі менше задоволення.
15. Я б змінив(ла) місце роботи, якби була така можливість.
16. Мене часто засмучує те, що я не можу належним чином допомогти людям.
17. Мені завжди вдається запобігти впливу поганого настрою на ділові контакти.
18. Мене дуже засмучує, якщо щось не виходить у роботі з людьми.
19. Я настільки втомлююся на роботі, що вдома намагаюся спілкуватися якомога менше.
20. Через брак часу або втому я приділяю людям менше уваги, ніж потрібно.
21. Іноді звичайні ситуації спілкування на роботі викликають роздратування.
22. Я спокійно сприймаю претензії людей, з якими працюю.
23. Спілкування з людьми спонукає мене уникати їх.
24. Іноді мені хочеться грубо відповісти людині.
25. Після спілкування з людьми я відчуваюся спустошеним(ою).
26. На роботі я іноді роблю те, що не хотів(ла) би робити.
27. Мені здається, що я став(ла) байдужішим(ою) до людей.
28. Я часто переживаю через роботу.
29. Іноді мені здається, що моя робота не має сенсу.
30. Після робочого дня я відчуваюся виснаженим(ою).
31. Робота з людьми негативно впливає на моє здоров'я.
32. Іноді мені здається, що я не потрібен(на) людям, з якими працюю.
33. Я помічаю, що став(ла) більш дратівливим(ою).
34. Я часто відчуваюся пригніченим(ою) через роботу.
35. Мені здається, що я віддаю роботі більше, ніж отримую.

36. Я відчуваю емоційне виснаження.

Ключ до методики. Методика визначає 3 фази вигорання.

1. Фаза напруження

Симптоми:

- переживання психотравмуючих обставин
- незадоволеність собою
- «загнаність у кут»
- тривога і депресія

Питання: 1, 3, 4, 12, 16, 18, 28, 29, 32, 34

2. Фаза резистенції

Симптоми:

- неадекватне емоційне реагування
- емоційно-моральна дезорієнтація
- розширення сфери економії емоцій
- редукція професійних обов'язків

Питання: 5, 7, 8, 10, 11, 14, 15, 19, 20, 23, 24, 26, 27

3. Фаза виснаження

Симптоми:

- емоційний дефіцит
- емоційна відстороненість
- особистісна відстороненість
- психосоматичні порушення

Питання: 6, 9, 13, 17, 21, 22, 25, 30, 31, 33, 35, 36

Інтерпретація результатів

Кожна відповідь «так» = 1 бал.

Підраховується сума балів для кожної фази окремо.

Рівні сформованості фази

- 0–9 балів – фаза не сформована
- 10–15 балів – фаза формується
- 16 і більше – фаза сформована

Шкала оцінки рівня реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності (Ч.

Спілбергер – Ю. Ханін)

Мета методики. Методика призначена для визначення рівня тривожності особистості. Вона дозволяє виміряти два види тривожності:

- реактивну (ситуативну) тривожність – емоційний стан у конкретний момент часу;
- особистісну тривожність – стійку індивідуальну схильність людини до переживання тривоги.

Методика широко застосовується у психологічних дослідженнях для оцінки емоційного стану людини.

Інструкція. Вам пропонується два блоки тверджень. У першому блоці необхідно визначити, як ви почуваетесь у даний момент. У другому блоці – як ви зазвичай почуваетесь. Прочитайте кожне твердження та оберіть варіант відповіді, який найбільше відповідає вашому стану.

Шкала відповідей

Для ситуативної тривожності

1 – зовсім ні

2 – трохи

3 – помірно

4 – дуже сильно

Для особистісної тривожності

1 – майже ніколи

2 – іноді

3 – часто

4 – майже завжди

Блок 1. Ситуативна тривожність (СТ)

1. Я спокійний(на).
2. Я відчуваю напруження.
3. Я відчуваю внутрішню скутість.

4. Я задоволений(на).
5. Я відчуваю себе вільно.
6. Я засмучений(на).
7. Я занепокоєний(на) можливими невдачами.
8. Я почуваюся відпочилим(ою).
9. Я стривожений(на).
10. Я відчуваю внутрішній комфорт.
11. Я впевнений(на) у собі.
12. Я нервую.
13. Я не знаходжу собі місця.
14. Я напружений(на).
15. Я розслаблений(а).
16. Я задоволений(на).
17. Я стурбований(на).
18. Я дуже збуджений(а).
19. Я радісний(на).
20. Мені приємно.

Блок 2. Особистісна тривожність (ОТ)

21. Я відчуваю задоволення.
22. Я швидко втомлююся.
23. Я легко можу заплакати.
24. Я хотів(ла) б бути таким же щасливим(ою), як інші.
25. Я часто програю через те, що довго вагаюся.
26. Я почуваюся бадьорим(ою).
27. Я спокійний(на), холонокровний(на) і зібраний(а).
28. Труднощі сильно хвилюють мене.
29. Я надто переживаю через дрібниці.
30. Я буваю щасливим(ою).
31. Я все сприймаю надто близько до серця.
32. Мені бракує впевненості в собі.

33. Я відчуваю себе у безпеці.

34. Я намагаюся уникати складних ситуацій.

35. У мене буває нудьга.

36. Я задоволений(на).

37. Усякі дрібниці відволікають і хвилюють мене.

38. Я так сильно переживаю свої розчарування, що потім довго не можу про них забути.

39. Я врівноважена людина.

40. Мене охоплює сильне занепокоєння, коли я думаю про свої справи.

Ключ до методики

Ситуативна тривожність (СТ)

Прямі твердження: 2, 3, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 18

Зворотні твердження: 1, 4, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20

Особистісна тривожність (ОТ)

Прямі твердження: 22, 23, 24, 25, 28, 29, 31, 32, 34, 37, 38, 40

Зворотні твердження: 21, 26, 27, 30, 33, 35, 36, 39

Обробка результатів

Для прямих тверджень бали залишаються без змін. Для зворотних тверджень використовується перерахунок:

1 → 4

2 → 3

3 → 2

4 → 1

Після цього підраховується загальна сума балів окремо для:

- ситуативної тривожності
- особистісної тривожності

Інтерпретація результатів

Рівень тривожності

- до 30 балів – низький рівень
- 31–44 бали – помірний рівень

– 45 і більше – високий рівень

Високі показники свідчать про підвищену схильність до переживання тривоги.

Шкала сприйманого стресу (Perceived Stress Scale – PSS-10)

Мета методики. Методика призначена для визначення рівня суб'єктивного (сприйманого) стресу, тобто того, наскільки людина оцінює своє життя як напружене, непередбачуване та перевантажене. Шкала дозволяє оцінити, як часто протягом останнього місяця людина відчувала стресові переживання.

Інструкція. Прочитайте кожне твердження та визначте, як часто протягом останнього місяця ви переживали подібні стани.

Оберіть один варіант відповіді.

Варіанти відповідей

0 – ніколи

1 – майже ніколи

2 – іноді

3 – досить часто

4 – дуже часто

Питання методики

1. Як часто за останній місяць ви відчували, що події у вашому житті виходять з-під контролю?
2. Як часто ви відчували, що не можете впоратися з усіма справами, які потрібно виконати?
3. Як часто ви відчували нервозність або напруження?
4. Як часто ви були впевнені у своїй здатності справлятися з особистими проблемами?
5. Як часто ви відчували, що справи складаються так, як вам потрібно?
6. Як часто ви відчували, що не можете впоратися з усім, що потрібно зробити?
7. Як часто ви могли контролювати роздратування у своєму житті?
8. Як часто ви відчували, що ситуація повністю під вашим контролем?
9. Як часто ви сердилися через те, що події відбуваються не так, як вам хотілося б?

10. Як часто ви відчували, що труднощі накопичуються настільки, що їх важко подолати?

Ключ до методики

Зворотні питання: 4, 5, 7, 8

Для них використовується перерахунок балів:

0 → 4

1 → 3

2 → 2

3 → 1

4 → 0

Інші питання оцінюються без змін.

Після перерахунку підраховується загальна сума балів.

Можливий діапазон: 0–40 балів.

Інтерпретація результатів

Рівень сприйманого стресу

- 0–13 балів – низький рівень стресу
- 14–26 балів – середній рівень стресу
- 27–40 балів – високий рівень стресу

Високі показники свідчать про те, що людина сприймає своє життя як надмірно напружене, перевантажене та складне для контролю.

Метод кореляційного аналізу за Пірсоном

Мета методики. Метод кореляційного аналізу за Пірсоном використовується для визначення сили та напрямку взаємозв'язку між двома кількісними змінними. У психологічних дослідженнях цей метод дозволяє встановити, чи пов'язані між собою різні психологічні показники, наприклад:

- рівень професійного вигорання
- тривожність
- стресостійкість
- інші психологічні характеристики.

Коефіцієнт кореляції Пірсона позначається r і може набувати значень від -1 до $+1$.

- $+1$ – ідеальний прямий зв'язок
- -1 – ідеальний обернений зв'язок
- 0 – відсутність зв'язку

Інструкція щодо проведення аналізу

1. Спочатку необхідно отримати підсумкові бали досліджуваних за всіма методиками.
2. Дані кожного респондента заносяться у таблицю Excel.
3. У стовпцях записуються показники досліджуваних змінних (наприклад):
 - емоційне виснаження
 - деперсоналізація
 - редукція професійних досягнень
 - тривожність
 - рівень стресу
4. Для визначення зв'язку між показниками використовується коефіцієнт кореляції Пірсона.
5. Розрахунок здійснюється за допомогою функцій Microsoft Excel.

Як виконати кореляцію в Excel

1. Внесення даних

Приклад структури таблиці:

№	Вигорання	Тривожність	Стрес
1	45	52	23
2	39	47	19
3	50	55	28
4	33	40	17
5	48	53	26

2. Формула кореляції

У Excel використовується формула: =CORREL(масив1;масив2)
або в українській/російській локалізації: =КОРРЕЛ(масив1;масив2)

Приклад: =CORREL(B2:B31;C2:C31)

де

- B2:B31 – значення першої змінної
- C2:C31 – значення другої змінної.

3. Альтернативний спосіб

У Excel можна використати Пакет аналізу даних:

1. Вкладка Дані (Data)
2. Аналіз даних (Data Analysis)
3. Correlation
4. вибрати діапазон даних
5. отримати кореляційну матрицю автоматично.

Інтерпретація коефіцієнта кореляції

Значення r	Сила зв'язку
0 – 0,29	дуже слабкий
0,30 – 0,49	слабкий
0,50 – 0,69	середній
0,70 – 0,89	сильний
0,90 – 1,00	дуже сильний

Напрямок зв'язку

- $r > 0$ – прямий зв’язок (показники зростають разом)
- $r < 0$ – обернений зв’язок (один показник зростає, інший зменшується)

Приклад кореляційної матриці

Показники	Вигорання	Тривожність	Стрес
Вигорання	1	0,62	0,58
Тривожність	0,62	1	0,71
Стрес	0,58	0,71	1

Приклад інтерпретації результатів

Отримані результати показали:

- позитивний кореляційний зв’язок між професійним вигоранням і тривожністю ($r = 0,62$), що свідчить про те, що зі зростанням рівня вигорання підвищується і рівень тривожності;
- позитивний зв’язок між тривожністю та стресом ($r = 0,71$), який можна охарактеризувати як сильний.

Це свідчить про те, що підвищений рівень стресу та тривожності може бути пов’язаний із розвитком професійного вигорання.