

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 здобуття освіти 4 курс першого (бакалаврського) рівня вищої
освіти

КВАЛІФІКАЦІЙНА БАКАЛАВРСЬКА РОБОТА
«Психологічні особливості емоційного вигорання
учителів загальної середньої освіти в умовах війни»

Виконала студентка гр. 401-ФП

01.06.2026 р. І.І. Гуменюк

Керівник кваліфікаційної роботи

01.06.2026 р. О.І. Гришко

Робота допущена до захисту:

Завідувач кафедри психології та педагогіки Клевака Л.П.

02.06.2026 р. _____ (підпис)

Полтава 2026

ЗМІСТ

ВСТУП	9
РОЗДІЛ 1. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ АНАЛІЗУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ УЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	13
1.1. Сутність і зміст феномену емоційного вигорання в сучасній психології	13
1.2. Психологічні детермінанти розвитку емоційного вигорання у працівників освітньої галузі	20
1.3. Превентивні стратегії запобігання емоційному вигоранню в педагогічному середовищі	25
Висновки до першого розділу	29
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ УЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННИХ ВИКЛИКІВ	31
2.1. Характеристика вибірки та організація емпіричного дослідження	31
2.2. Організація дослідження	33
2.2.1 Методика «Діагностика рівня емоційного вигорання» (В. Бойко)	34
2.2.2 Методика «Діагностика професійного вигорання» (К. Маслач і С. Джексон, адаптація Г. Нікіфорова)	36
2.2.3 Методика «Особистісна шкала прояву тривоги Дж. Тейлора» (модифікація В. Норакидзе)	38
2.2.4 Методика вивчення домінуючих стилів поведінки в конфліктних ситуаціях (К. Томас, адаптація Н. Гришиної)	40
Висновки до другого розділу	42

РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ	44
ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ	
УЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ	
ВОЄННИХ ВИКЛИКІВ	
3.1 Інтерпретація й узагальнення результатів психологічного дослідження	44
3.2 Практико-орієнтований комплекс рекомендацій і вправ щодо профілактики та корекції емоційного вигорання учителів загальної середньої освіти в умовах воєнних викликів	53
Висновки до третього розділу	60
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	62
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	64
ДОДАТКИ	70
Додаток А. Психодіагностична методика визначення рівня емоційного вигорання (автор В. Бойко)	70
Додаток Б. Опитувальник професійного вигорання (К. Маслач, С. Джексон, адаптація Г. Нікіфорова)	74
Додаток В. Методика оцінювання індивідуального рівня тривожності (шкала Дж. Тейлора, модифікація В. Норакидзе)	77
Додаток Г. Методика вивчення домінуючих стилів поведінки в конфліктних ситуаціях (К. Томас, адаптація Н. Гришиної)	81
Додаток Д. Апробація результатів дослідження	86

ВСТУП

Актуальність дослідження Сучасні умови професійної та особистісної життєдіяльності зазнають стрімких і глибоких трансформацій у зв'язку з повномасштабною війною російської федерації проти України та запровадженням воєнного стану. Ці події істотно вплинули практично на всі сфери суспільного функціонування, зокрема й на систему освіти, яка опинилася в умовах постійної небезпеки, нестабільності та високого рівня психологічного напруження.

Загроза життю і здоров'ю учасників освітнього процесу, порушення доступу до базових життєвих ресурсів, масове вимушене переміщення педагогів і здобувачів освіти як у межах країни, так і за її кордони, а також необхідність адаптації до нових соціально-психологічних реалій спричинили появу значної кількості стресогенних чинників. У багатьох випадках індивідуальні адаптаційні ресурси особистості виявляються недостатніми для адекватного та ефективного реагування на ці виклики.

Функціонування та професійна діяльність в умовах війни, яка за своєю природою є травматичним і кризовим досвідом, потребують від людини підвищеної гнучкості, опанування нових умінь і навичок, а також переосмислення й упровадження нетрадиційних підходів до виконання звичних професійних обов'язків, зокрема у сфері навчання та педагогічної праці. Тривале перебування в подібних умовах нерідко призводить до виснаження психоемоційних ресурсів і формування синдрому емоційного вигорання.

Педагогічна діяльність вирізняється високим рівнем відповідальності, жорсткими морально-етичними вимогами, значною кількістю емоційно насичених ситуацій та складною когнітивною структурою міжособистісної взаємодії. Це зумовлює необхідність постійного емоційного залучення, підтримання довірливих стосунків і контролю емоційної напруги у процесі професійного спілкування. Психологічне благополуччя педагога безпосередньо

впливає на якість виконання професійних обов'язків та результативність освітнього процесу.

З огляду на специфіку професій типу «людина – людина», педагогічні працівники перебувають у ситуації інтенсивної міжособистісної комунікації, що супроводжується значним емоційним навантаженням. Тривалий вплив професійного стресу може призводити до розвитку синдрому емоційного вигорання як одного з найбільш поширених негативних психологічних наслідків. В умовах воєнного стану, коли звичний ритм навчальної та професійної діяльності зазнав суттєвих змін, проблема емоційного вигорання педагогів набуває особливої актуальності.

Вивченню синдрому емоційного вигорання присвячено численні праці зарубіжних дослідників, зокрема Дж. Гібсона, Дж. Грінберга, С. Джексона, К. Маслач, А. Пайнс, Б. Перлмана, Х. Дж. Фрейденбергера, І. Фрідмана, В. Шауфелі та інших. Значний науковий доробок у цій галузі представлений також у працях вітчизняних учених, серед яких Н. Водоп'янова, Т. Воротняк, Н. Грішина, Т. Драга, Т. Зайчикова, Л. Карамушка, Г. Кизим, В. Ковальчук, О. Колоскова, І. Криницька, С. Максименко, О. Мялюк, Н. Назарук, М. Поліщук, Л. П'янківська, Т. Рогнінська, Е. Старченкова, Т. Форманюк та ін.

Водночас, попри значну кількість наукових досліджень, проблема емоційного вигорання залишається недостатньо вивченою в контексті воєнних реалій. Високий рівень поширеності цього явища та його складні наслідки зумовлюють потребу в поглибленому аналізі причин виникнення, механізмів розвитку та, особливо, шляхів психологічного відновлення педагогічних працівників в умовах збройної агресії росії проти України. Саме це визначило вибір теми дослідження: **«Психологічні особливості емоційного вигорання учителів загальної середньої освіти в умовах війни».**

Об'єкт дослідження: Емоційне вигорання педагогічних працівників.

Предмет дослідження: Психологічні характеристики емоційного вигорання учителів загальної середньої освіти в умовах воєнного стану.

Мета дослідження: Теоретично обґрунтувати та емпірично вивчити психологічні особливості емоційного вигорання учителів загальної середньої освіти в умовах війни, а також розробити практичні рекомендації щодо його профілактики й подолання.

Завдання дослідження

1. Проаналізувати основні теоретичні підходи до розуміння феномену емоційного вигорання у психологічній науці.
2. Визначити та науково обґрунтувати психологічні особливості емоційного вигорання учителів загальної середньої освіти в умовах війни.
3. Провести емпіричне дослідження психологічних аспектів емоційного вигорання педагогічних працівників.
4. Розробити практичні рекомендації й вправи, спрямовані на профілактику та подолання синдрому емоційного вигорання у педагогів.

Гіпотеза дослідження. Передбачається, що виявлення психологічних особливостей емоційного вигорання учителів загальної середньої освіти в умовах війни дозволить обґрунтувати й розробити ефективні практичні рекомендації та вправи для його профілактики й подолання.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети застосовано комплекс взаємодоповнювальних методів:

- **теоретичні:** аналіз, синтез, систематизація, порівняння, класифікація, узагальнення та конкретизація наукових положень;
- **емпіричні:** методика «Діагностика рівня емоційного вигорання» (В. Бойко); опитувальник «Діагностика професійного вигорання» (К. Масlach, С. Джексон, адаптація Г. Нікіфорова); «Особистісна шкала прояву тривожності» Дж. Тейлора (модифікація В. Норакідзе); методика визначення схильності до конфліктної поведінки К. Томаса (адаптація Н. Грішиної);
- **методи математико-статистичної обробки даних.**

Практичне значення дослідження. Практична цінність роботи полягає у створенні комплексу рекомендацій і вправ, спрямованих на профілактику та подолання емоційного вигорання педагогічних працівників. Отримані матеріали

можуть бути використані у професійній діяльності педагогів і психологів, у процесі психологічної підготовки студентів, під час проведення психолого-педагогічних семінарів, корекційно-розвивальних заходів, а також у викладанні фахових дисциплін.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження було апробовано шляхом публікації наукової статті «Вплив війни на емоційне вигорання учителів загальної середньої освіти в Диканській громаді» у збірнику Всеукраїнської науково-практичної конференції «Синергетичний підхід у розвитку та становленні особистості» (Додаток Д).

Експериментальна база дослідження. Емпіричне дослідження проводилося на базі комунальної установи «Центр професійного розвитку педагогічних працівників» Диканської селищної ради Полтавської області. У ньому взяли участь 33 педагогічні працівники Диканської громади різного віку та з різним стажем професійної діяльності.

Структура та обсяг роботи. Дослідження складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (53 найменування) та п'ятих додатків. Загальний обсяг роботи становить 94 сторінки, з яких 50 сторінок – основний текст. Робота містить 1 таблиці та 5 рисунків.

РОЗДІЛ 1. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ АНАЛІЗУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ УЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

1.1 Сутність і зміст феномену емоційного вигорання в сучасній психології

У сучасній психологічній науці феномен емоційного вигорання розглядається як складне багатовимірне явище, що характеризується різноманіттям теоретичних підходів і термінологічних інтерпретацій. У вітчизняних і зарубіжних дослідженнях використовуються такі поняття, як «емоційне згорання» (Т. Яценко), «синдром емоційного вигорання» (В. Бойко), «синдром емоційного перегорання» (В. Вид, Е. Лозинська), «психічне вигорання» (В. Орел), а також «професійне вигорання» (Н. Водоп'янова, М. Андерсон, М. Буріш, К. Маслач). Наявність різних термінологічних підходів свідчить про складність даного феномену та відображає багатовекторність його наукового осмислення.

У більшості досліджень емоційне вигорання розглядається у взаємозв'язку з такими категоріями, як професійна деформація особистості, психологічні захисні механізми, стресові стани, хронічна втома, депресивні прояви та інші суміжні психологічні феномени. Це свідчить про те, що емоційне вигорання не є ізольованим психічним станом, а формується внаслідок тривалої взаємодії особистісних і професійних чинників.

Різноманіття теоретичних підходів вказує на неоднозначність і складність феномену емоційного вигорання, який має динамічний характер, розвивається поступово та не зводиться до жодного з відомих психологічних станів. Його прояви з часом посилюються і, за відсутності своєчасної профілактики, можуть набувати відносно стійкого, а інколи й майже незворотного характеру. Саме тому перед науковцями постає завдання чіткого окреслення його сутнісних характеристик, симптомів, ознак та закономірностей перебігу.

Поняття «синдром вигорання» має міжмовне походження: грецьке *syndrome* означає «поєднання», а англійське *burnout* – «вигоряння», «згасання». У

психологічній науці термін «емоційне вигорання» був уведений американським психіатром Х. Дж. Фрейденбергером, який використав його для опису психологічного стану психічно здорових людей, зайнятих у сфері інтенсивної допоміжної діяльності. Спостерігаючи за волонтерами громадської клініки Святого Марка в Нью-Йорку, дослідник звернув увагу на поступове емоційне виснаження фахівців, які тривалий час перебували в умовах емоційно насиченого міжособистісного спілкування.

Х. Дж. Фрейденбергер підкреслював, що вигорання не є проявом слабкості чи професійної неспроможності, а, навпаки, постає наслідком надмірної відданості справі та високої особистісної залученості. Він розглядав цей стан як проблему, що виникає на ґрунті позитивної мотивації та прагнення до допомоги іншим. Практично паралельно з дослідженнями Х. Дж. Фрейденбергера вивчення проблеми емоційного вигорання було започатковано американською психологинею К. Маслач, яка зосередила свою наукову увагу на емоційних аспектах професійної діяльності у сфері допоміжних і соціально орієнтованих професій. У процесі численних інтерв'ю та бесід із фахівцями галузі охорони здоров'я вона дійшла висновку, що інтенсивне та тривале емоційне залучення у взаємодію з іншими людьми може виступати потужним джерелом психоемоційного напруження. З часом навіть високовмотивовані та професійно орієнтовані працівники починали демонструвати ознаки виснаження, зниження енергії та втрати задоволення від роботи [52].

Подальші наукові дослідження підтвердили, що зазначений стан не є поодиноким явищем, характерним лише для медичних працівників, а поширюється на широкий спектр професій, у межах яких реалізується модель взаємодії «людина, що допомагає – людина, яка потребує допомоги». Узагальнені результати цих досліджень були оприлюднені К. Маслач у науковій статті *Burned out* (1976), яка стала одним із фундаментальних джерел у подальшому розвитку теорії емоційного вигорання.

У 1980-х роках К. Маслач у співпраці зі С. Джексоном розробила стандартизований психодіагностичний інструментарій – Maslach Burnout

Inventory (MBI), призначений для кількісного вимірювання рівня професійного вигорання. Запропонована методика дозволила здійснювати масштабні емпіричні дослідження та залишається однією з найбільш валідних і надійних у сучасній психологічній практиці [52].

Сутність професійного вигорання в межах концепції К. Масlach описується через три взаємопов'язані виміри. Перший з них – емоційне виснаження – проявляється у зниженні інтересу до професійної діяльності, втраті емоційного тону, підвищеній дратівливості, песимістичних настроях і соматичних скаргах, зокрема порушеннях сну, хронічній втомі та психосоматичних розладах.

Другий компонент – деперсоналізація – характеризується емоційним дистанціюванням від клієнтів або учасників професійної взаємодії, формалізацією спілкування, зростанням цинізму та негативних установок. У поведінці фахівця це може проявлятися у прагненні мінімізувати контакти, уникати емоційної залученості та скорочувати час професійної взаємодії.

Третій вимір – редукція особистісних досягнень – пов'язаний зі зниженням самооцінки професійної компетентності, відчуттям неефективності власної діяльності, втраті віри у власні можливості та обмеженні здатності до адаптації в умовах змін. У міжособистісній площині цей компонент може супроводжуватися як агресивними реакціями, так і тенденцією до уникання професійних обов'язків.

Сукупність зазначених компонентів формує цілісну картину синдрому професійного вигорання, що дозволяє чітко відмежувати його від інших негативних наслідків стресу, пов'язаних із трудовою діяльністю. Водночас слід підкреслити, що вплив стресових чинників має індивідуальний характер, а сприйняття та переживання професійних труднощів істотно варіює навіть у межах однієї професійної групи.

У контексті стресової теорії Г. Сельє емоційне вигорання можна розглядати як наслідок поступового виснаження адаптаційних ресурсів організму. Учений розрізняв поверхневі та глибинні адаптаційні резерви, перші з яких мобілізуються у відповідь на короточасні стресори та швидко відновлюються

за умови повноцінного відпочинку. Тривале перебування в умовах психоемоційного напруження призводить до залучення глибинних ресурсів, відновлення яких є обмеженим у часі та потребує суттєвих внутрішніх перебудов організму [42].

Вичерпання глибинних адаптаційних резервів супроводжується зниженням загального рівня психічної стійкості, порушенням гомеостатичних механізмів та зростанням ризику розвитку психосоматичних і психологічних розладів. У таких умовах особливої актуальності набуває своєчасне звернення за професійною психологічною допомогою.

Психологічна допомога розглядається як цілеспрямований процес підтримки особистості, спрямований на стабілізацію психоемоційного стану, подолання кризових переживань і відновлення адаптаційних можливостей. Вона може реалізовуватися в індивідуальній, груповій або сімейній формах і включає різноманітні методи психологічного консультування, психотерапії та тренінгової роботи. Окрім подолання кризових ситуацій, психологічна допомога сприяє особистісному розвитку, підвищенню рівня самосвідомості та формуванню навичок саморегуляції, що є важливими чинниками профілактики емоційного вигорання. Співвідношення понять «стрес» і «емоційне вигорання» доцільно аналізувати з позиції часової тривалості та ефективності адаптаційних механізмів. Якщо стрес зазвичай має ситуативний характер, то вигорання постає результатом хронічного, пролонгованого професійного напруження, зокрема в умовах інтенсивної комунікативної діяльності.

У межах стресоорієнтованого підходу (О. Леонт'єв, Б. Ломов, J. Roulin, C. Walter та ін.) наголошується на ролі інтенсивності та тривалості стресового впливу, який визначається не лише об'єктивними умовами діяльності, а й мотиваційними, соціальними та індивідуально-психологічними характеристиками особистості [29].

У процесі розвитку емоційного вигорання простежуються всі три стадії стресу: початкова напруженість, фаза опору та етап виснаження, що супроводжується поступовим зменшенням психічних і емоційних ресурсів.

Кожна з цих фаз характеризується специфічними симптомами, які відображають зростання рівня вигорання.

Деякі зарубіжні дослідники (А. Brodsky, J. Edelwich, S. Meier, A. Garden та ін.) підкреслюють процесуальний характер даного явища та зазначають можливість його часткової зворотності за умови своєчасного втручання. На їхню думку, розвиток вигорання може відбуватися від стану професійного застою та фрустрації до апатії, емоційного спустошення, зниження працездатності й втрати професійної ефективності [52; 53].

Водночас емоційне вигорання не має універсального набору симптомів, оскільки є індивідуально зумовленою реакцією на професійні труднощі. Прояви цього феномену можуть істотно варіюватися залежно від особистісних особливостей, умов праці та соціального контексту.

На основі емпіричних досліджень Е. Хартман і Б. Перлман запропонували модель, у якій емоційне вигорання розглядається як наслідок організаційного стресу та проявляється на фізіологічному, афективно-когнітивному й поведінковому рівнях. Такий підхід дозволяє комплексно оцінювати негативні зміни, що виникають у процесі професійної діяльності [51].

Емоційне вигорання можна трактувати як своєрідний стереотип емоційного реагування, який виконує функцію економії психічної енергії. Проте за певних умов цей механізм набуває дисфункціонального характеру, негативно впливаючи на ефективність професійної діяльності та якість міжособистісних взаємин.

Емоційне виснаження вважається центральним компонентом синдрому та проявляється у зниженні емоційного тону або, навпаки, у стані емоційного перенасичення. Деперсоналізація виявляється у формалізації та деформації ставлення до інших людей, зростанні цинізму й негативізму. Редукція особистісних досягнень супроводжується заниженою самооцінкою професійної ефективності та відчуттям неспішності.

У більшості сучасних досліджень емоційне вигорання визначається як негативне психологічне явище, що поєднує психоемоційне виснаження, втрату

мотивації та відчуття професійної некомпетентності, а ключовим його чинником залишається психофізичне виснаження.

У вітчизняній психології одним із перших поняття вигорання ввів Б. Ананьєв, який розглядав його як негативний наслідок міжособистісних взаємодій у професіях типу «людина – людина».

Подальший розвиток концепції емоційного вигорання пов'язаний із працями Т. Форманюк, яка виокремила низку його ознак і симптомів, зокрема емоційне виснаження, дегуманізацію, негативне професійне самосприйняття та зростання внутрішнього дискомфорту.

Значний теоретико-методологічний внесок у дослідження феномену емоційного вигорання належить В. Бойку, який розглядає його як специфічну форму професійної деформації особистості, що формується в результаті тривалої дії комплексу зовнішніх детермінант професійної діяльності та внутрішніх психологічних особливостей суб'єкта. У межах даного підходу емоційне вигорання інтерпретується не як ситуативний психоемоційний стан, а як динамічний, поетапний процес, тісно пов'язаний із механізмами розвитку хронічного стресу.

Автором обґрунтовано структурно-динамічну модель розвитку емоційного вигорання, яка корелює з класичними фазами стресової реакції та включає три послідовні стадії: напруження, резистентність і виснаження. Кожна з означених фаз має відносну автономність, власний симптоматичний зміст і відображає поступове зниження адаптаційних можливостей особистості в умовах тривалого професійного навантаження.

Перша стадія – фаза напруження – характеризується виникненням стійкого психоемоційного дискомфорту, зумовленого переживанням психотравмувальних обставин професійної діяльності. На цьому етапі спостерігається зростання суб'єктивного почуття незадоволеності собою, власною професійною роллю та результатами діяльності, формування відчуття безвиході й психологічної «загнаності», а також посилення тривожно-

депресивної симптоматики як реакції на неможливість ефективно впоратися з професійними вимогами.

Друга стадія – фаза резистентності – відображає спробу особистості адаптуватися до хронічного стресу шляхом мобілізації захисних психологічних механізмів. Вона проявляється у формуванні неадекватних вибіркових емоційних реакцій, емоційній дезорієнтації, поступовому обмеженні сфери емоційної залученості та прагненні до «економії» емоційних ресурсів. У професійній поведінці це супроводжується редукцією функціональних обов'язків, формалізацією міжособистісних контактів і зниженням відповідальності за результати діяльності.

Третя стадія – фаза виснаження – є завершальним етапом розвитку синдрому емоційного вигорання та свідчить про істотне зниження або втрату адаптаційних ресурсів особистості. Для неї характерні емоційний дефіцит і спустошеність, посилення емоційної відчуженості, деперсоналізація міжособистісних взаємин, а також поява психосоматичних і психовегетативних порушень, що негативно впливають не лише на професійну ефективність, а й на загальний психофізичний стан людини [7].

Згідно з підходами Б. Ананьєв, Є. Єгорова, К. Дзюба, В. Бойка та С. Редько, процес формування синдрому емоційного вигорання є тривалим у часі та може розгортатися протягом десятиліть [6; 9; 12; 38].

Отже, узагальнення результатів теоретичного аналізу дозволяє визначити емоційне вигорання як багатовимірне психологічне утворення, що формується внаслідок тривалого професійного стресу, проявляється в емоційній, когнітивній та поведінковій сферах особистості та супроводжується зниженням професійної мотивації, працездатності й здатності до саморегуляції. Це зумовлює необхідність подальшого дослідження чинників виникнення емоційного вигорання та обґрунтування ефективних засобів його профілактики і психологічної корекції, що становить предмет наступного підрозділу дослідження.

1.2 Соціально-психологічні детермінанти розвитку емоційного вигорання у працівників освітньої галузі

Аналіз наукових досліджень свідчить, що педагогічні працівники належать до групи професій підвищеного ризику розвитку синдрому емоційного вигорання. Проблема професійного виснаження активно досліджувалася як зарубіжними, так і вітчизняними науковцями.

Як підкреслював В. Сухомлинський, праця вчителя є унікальною: якщо сталевар або хлібороб можуть оцінити результати своєї роботи за кілька годин або місяців, педагогові доводиться чекати роками, а іноді й десятиліттями, щоб побачити плоди своєї діяльності [39]. Саме ця відкладеність результату праці створює додаткове психологічне навантаження, що підсилює ризик виникнення почуття професійної незадоволеності та фрустрації. У педагогічній діяльності помилки та невдачі часто мають довготривалий характер і супроводжуються високим рівнем особистісної відповідальності.

За результатами досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців, ознаки синдрому емоційного вигорання виявляються у значної частини представників соціономічних професій. Зокрема, за даними досліджень Л. Карамушки та О. Бондарчук, симптоми емоційного вигорання різного ступеня вираженості спостерігаються приблизно у 60–70% педагогічних працівників. Узагальнені статистичні дані свідчать, що ознаки вигорання виявляються у близько 80% лікарів, 65% педагогів, 85% соціальних працівників та близько 60% співробітників правоохоронних органів [17]. Такі показники підтверджують масштабність проблеми та особливу вразливість педагогів, діяльність яких характеризується високим рівнем емоційної включеності, відповідальності та необхідністю постійної міжособистісної взаємодії.

Таким чином, проблема емоційного вигорання учителів загальної середньої освіти набуває особливої актуальності у зв'язку зі зростанням інтенсивності професійної діяльності, ускладненням соціального контексту та підвищенням вимог до особистісних і професійних ресурсів педагога.

Освітня діяльність належить до професій типу «людина – людина», що, за класифікацією Є. Клімова, передбачає постійну міжособистісну взаємодію, високу емоційну залученість та необхідність регуляції власних емоційних станів у процесі виконання професійних обов'язків. За таких умов педагог змушений тривалий час перебувати у стані підвищеного психоемоційного напруження, що створює сприятливе підґрунтя для формування синдрому емоційного вигорання.

Психологічні детермінанти розвитку емоційного вигорання охоплюють сукупність зовнішніх соціальних і внутрішніх психологічних чинників, які перебувають у тісній взаємодії та взаємозумовленості. У працях К. Маслач і М. Лейтера, О. Качур підкреслюється, що ключовими організаційними факторами вигорання є перевантаження роботою, дефіцит контролю над професійною діяльністю, недостатня винагорода, порушення справедливості та руйнування професійної спільноти.

До провідних соціальних детермінант у діяльності педагога належать надмірне навчальне та позанавчальне навантаження, багатофункціональність професійної ролі, необхідність одночасного виконання навчальної, виховної, організаційної та комунікативної функцій. Інтенсифікація освітнього процесу, зростання обсягу звітної документації, постійні зміни освітніх стандартів і форматів навчання спричиняють хронічне відчуття перевантаження та професійної втоми.

Більшість дослідників (Л. Карамушка, О. Косигіна, Т. Форманюк, Н. Пов'якель) наголошують, що важливим соціальним чинником розвитку емоційного вигорання педагогічних працівників є рівень соціального та професійного визнання їх праці. Низька матеріальна винагорода, знецінення професійних зусиль у суспільстві, дефіцит позитивного зворотного зв'язку з боку адміністрації, батьків і соціального оточення сприяють зниженню професійної мотивації та формуванню почуття незадоволеності результатами власної діяльності. У поєднанні з високою відповідальністю за результати навчання й виховання учнів це створює внутрішній конфлікт між вкладеними

зусиллями та отриманою віддачею, що, за визначенням Е. Пайнс, є одним із провідних механізмів формування професійної фрустрації [18; 25; 35].

Значну роль у розвитку емоційного вигорання відіграють міжособистісні взаємини в педагогічному середовищі. Дослідження М. Лейтера засвідчують, що дефіцит соціальної підтримки та порушення професійної взаємодії значно прискорюють розвиток емоційного виснаження. Напружені або конфліктні стосунки з учнями, батьками, колегами чи адміністрацією, емоційна ізоляція та дефіцит довірливого спілкування підсилюють почуття самотності та психологічної вразливості педагога. У таких умовах професійна взаємодія починає сприйматися як джерело постійного стресу, що сприяє розвитку деперсоналізації та емоційного відчуження.

Поряд із соціальними умовами важливе значення мають психологічні детермінанти емоційного вигорання, пов'язані з індивідуально-психологічними особливостями працівників освітньої галузі. У працях В. Бойка та Л. Карамушки зазначається, що підвищений рівень відповідальності, перфекціонізм, висока емпатійність, схильність до самокритики та емоційної ригідності підвищують ризик формування синдрому вигорання. Орієнтація педагогів на високі професійні стандарти в умовах обмежених ресурсів і зовнішнього тиску призводить до внутрішнього напруження та емоційного виснаження [17; 24; 44].

Недостатній розвиток навичок емоційної саморегуляції, низька стресостійкість, домінування зовнішньої мотивації над внутрішньою, що відзначається у дослідженнях Р. Лазаруса та С. Фолкмана щодо стресу і копінг-стратегій, також підвищують вразливість до емоційного вигорання. У таких випадках педагог витрачає значну частину психічної енергії на подолання негативних емоційних станів, не маючи ефективних механізмів їх відновлення, що поступово призводить до зниження працездатності, втрати інтересу до професійної діяльності та формування негативного професійного самосприйняття [3; 28; 33].

Особливої уваги потребує вплив умов війни як специфічного соціально-психологічного чинника розвитку емоційного вигорання працівників освіти.

Сучасні дослідження українських психологів (О. Бондарчук, Л. Карамушка, Н. Чепелева) засвідчують, що воєнні дії спричиняють хронічний травматичний стрес, який не має чітких часових меж і супроводжується постійним відчуттям небезпеки, невизначеності та втрати контролю над подіями [1; 18; 49]. За таких умов професійна діяльність педагога здійснюється на тлі загального психоемоційного виснаження, що істотно знижує ефективність адаптаційних механізмів (Г. Сельє; Л. Китаїв-Смик) [2; 31; 43].

Вплив війни як детермінанти емоційного вигорання простежується на кожному з етапів розвитку синдрому.

Фаза напруги в умовах війни. На початковому етапі розвитку вигорання чинник війни проявляється у вигляді:

- постійної тривоги за власну безпеку та безпеку учнів;
- переживання втрат (загибель або поранення близьких, вимушене переселення);
- різкого зростання емоційної відповідальності за дітей, які самі перебувають у стані психотравматизації;
- інформаційного перевантаження, пов'язаного з новинами воєнного характеру.

Ці обставини підсилюють переживання психотравмуючих ситуацій, формують відчуття безпорадності та «загнаності», сприяють розвитку тривожно-депресивних станів, що відповідає першій фазі емоційного вигорання за В. Бойком [4; 19].

Фаза резистенції в умовах війни. На етапі резистенції війна виступає чинником, який змушує педагога функціонувати в режимі постійної мобілізації, що супроводжується:

- емоційною «онімілістю» як захисною реакцією;
- формалізацією педагогічного спілкування;
- звуженням емоційної включеності у взаємодію з учнями та колегами;
- прагненням мінімізувати психологічні витрати шляхом редукції професійних обов'язків.

У цей період активізуються психологічні захисні механізми, які тимчасово знижують емоційне напруження, проте водночас сприяють відчуженню та деформації професійної ролі педагога.

Фаза виснаження в умовах війни. На завершальному етапі розвитку вигорання війна істотно прискорює процес виснаження психічних і фізіологічних ресурсів. Для педагогів характерними стають:

- глибокий емоційний дефіцит;
- деперсоналізація учнів як спосіб психологічного самозахисту;
- психосоматичні розлади (порушення сну, головні болі, серцево-судинні симптоми);
- зниження професійної мотивації та відчуття сенсу діяльності.

За відсутності психологічної підтримки та ефективних стратегій саморегуляції дані прояви можуть набувати стійкого характеру та переходити у форму професійної дезадаптації.

Війна як підсилювач інших детермінант. Слід підкреслити, що війна не лише виступає самостійним чинником емоційного вигорання, а й значно посилює дію інших соціально-психологічних детермінант, зокрема:

- загострює професійні конфлікти;
- знижує рівень соціальної підтримки;
- посилює дисбаланс між професійними вимогами та ресурсами;
- ускладнює процеси саморегуляції та відновлення.

З огляду на це, педагог опиняється в умовах подвійного навантаження: необхідності виконувати професійні функції та одночасно справлятися з наслідками травматичного соціального контексту. Війна не лише формує додаткові виклики для педагогів, а й суттєво ускладнює процеси професійної адаптації та психоемоційного благополуччя, що робить завдання профілактики та корекції емоційного вигорання суттєво важливішим і більш комплексним, ніж у мирний час [11; 30; 48].

Таким чином, соціально-психологічні детермінанти розвитку емоційного вигорання у працівників освітньої галузі мають комплексний і системний

характер. Вони формуються внаслідок взаємодії несприятливих умов професійної діяльності, напруженого соціального середовища та індивідуально-психологічних особливостей особистості педагога. Усвідомлення та наукове осмислення цих детермінант є необхідною передумовою для розробки ефективних програм профілактики й подолання емоційного вигорання в сучасних соціальних умовах.

1.3 Превентивні стратегії запобігання емоційному вигоранню в педагогічному середовищі.

Проблема попередження та профілактики емоційного вигорання посідає важливе місце в сучасних психолого-педагогічних дослідженнях і розглядається у працях багатьох вітчизняних і зарубіжних учених. Значний внесок у теоретичне осмислення та практичне вивчення цього явища зробили В. Бойко, Н. Водоп'янова, Е. Старченкова, Т. Зайчикова, Л. Карамушка, К. Лаврова, О. Левін та інші дослідники, які аналізували причини виникнення, особливості розвитку та можливості попередження синдрому емоційного вигорання в умовах професійної діяльності [8; 13; 14; 18; 29; 34; 50].

Результати наукових досліджень свідчать, що ймовірність формування емоційного виснаження знижується за умов стабільної та змістовної професійної зайнятості, яка створює можливості для творчої реалізації, професійного вдосконалення та особистісного розвитку. Суттєвими профілактичними чинниками виступають задоволеність різними сферами життя, наявність інтересів поза роботою, а також сформованість життєвих перспектив і цілей. Менш уразливими до проявів вигорання є особистості з позитивним світосприйняттям, здатністю конструктивно долати труднощі, адаптуватися до життєвих змін і кризових ситуацій. Як правило, такі люди характеризуються активною життєвою позицією, схильністю до творчого пошуку рішень, володінням навичками саморегуляції та усвідомленим прагненням до відновлення власних психологічних і соціальних ресурсів.

Представники практичної психології (А. Коняхіна, І. Гаврик, Н. Гриценко, Д. Гутенко, Н. Коропченко, О. Обравит, А. Погрібна, С. Редько, О. Сидоренко, Е. Яновська, Л. Тищук, Л. Чеканська) підкреслюють, що подолання емоційного вигорання передбачає поєднання особистісних зусиль працівника та професійної психологічної підтримки. На індивідуальному рівні важливим є усвідомлення проявів психологічного напруження, розвиток умінь керувати власним емоційним станом, а також застосування ефективних способів реагування на перші ознаки професійного виснаження. У разі недостатності власних ресурсів доцільним стає звернення до фахової допомоги, спрямованої на попередження та корекцію проявів синдрому вигорання [8; 26; 36; 38; 40; 46].

У наукових джерелах профілактичні заходи умовно поділяються на два взаємопов'язані рівні – організаційний та особистісний.

Організаційний рівень передбачає створення сприятливих умов праці, оптимізацію професійного навантаження, удосконалення управлінських підходів і підтримку позитивного психологічного клімату в колективі.

Особистісний рівень включає застосування психологічних технологій, спрямованих на розвиток стресостійкості, зміцнення внутрішніх ресурсів особистості та формування навичок саморегуляції.

Особливу увагу привертає індивідуальна технологія профілактики та подолання професійного стресу і синдрому емоційного вигорання, запропонована Т. Зайчиковою та Л. Карамушкою. Вона базується на послідовному аналізі професійної ситуації та використанні комплексу спеціальних прийомів, спрямованих на усвідомлення джерел стресу й зменшення їх негативного впливу [18; 47].

Початковим етапом профілактики виступає когнітивне осмислення професійної ситуації, що передбачає виявлення основних стресогенних чинників, аналіз індивідуальних реакцій на навантаження та визначення рівня стресостійкості. Для зниження впливу стресорів використовуються спеціальні психологічні прийоми, серед яких – розпізнавання ранніх симптомів стресу, поглиблений аналіз професійних труднощів, ведення щоденника стресових

подій з метою усвідомлення власних реакцій і способів адаптації, а також оцінка можливих життєвих чи професійних змін, що підсилюють емоційне напруження.

Важливим складником профілактичної роботи є усвідомлення мотивів професійної діяльності, визначення особистісної значущості роботи, прийняття рішень щодо подальшого професійного розвитку, тимчасове зниження навантаження та формування навичок ефективного управління часом. Значна роль відводиться розвитку асертивної поведінки, переосмисленню власних уявлень про життєвий успіх, формуванню системи соціальної підтримки та дотриманню принципів здорового способу життя [12; 21; 27; 37].

Науковці наголошують, що людина функціонує як цілісна система, у якій фізичні, емоційні та когнітивні процеси взаємопов'язані, тому вплив на одну складову неминуче відображається на інших. У зв'язку з цим методи гармонізації психофізичного стану умовно поділяють на три рівні: фізіологічний, емоційно-вольовий і ціннісно-смысловий. Фізіологічний рівень охоплює забезпечення повноцінного сну, раціонального харчування, фізичної активності, використання масажу та дихальних вправ. Емоційно-вольовий рівень включає діяльність, що сприяє емоційному відновленню, зокрема творчість, музику, гумор, спілкування з природою та медитативні практики. Ціннісно-смысловий рівень пов'язаний із переосмисленням життєвих орієнтирів і формуванням нових особистісних смислів [20; 41].

О. Міщук серед ефективних засобів профілактики вигорання визначає ізометричні вправи, аутогенні тренування, методи м'язового розслаблення, медитацію, релаксаційні техніки, вправи на концентрацію уваги та регуляцію дихання. Додатково застосовуються арт-терапевтичні підходи, зокрема танцювальна, музична, ізотерапія, пісочна терапія, ароматерапія, які сприяють зниженню емоційного напруження та відновленню психічної рівноваги [5; 22].

І. Майдан зазначає, що поведінкові профілактичні заходи спрямовані передусім на первинну профілактику та передбачають формування навичок ефективного подолання стресових ситуацій, опанування технік релаксації,

розвиток уміння розподіляти відповідальність і встановлювати особистісні межі у професійній діяльності [15; 23].

Д. Трунов пропонує розглядати профілактику емоційного вигорання через чотири базові напрями: адаптацію особистості до професійної діяльності шляхом розвитку емпатії та розуміння інших; адаптацію умов праці до індивідуальних потреб працівника; раціональне використання емоційних ресурсів шляхом зменшення психоемоційних витрат; а також відновлення ресурсів через компенсаційні та стимулювальні заходи [10; 45].

Водночас у сучасних умовах професійна діяльність педагогічних працівників здійснюється під впливом додаткових стресогенних факторів, пов'язаних із воєнними подіями в країні. Тривала соціальна нестабільність, переживання за власну безпеку та безпеку близьких, вимушені зміни умов праці, дистанційні та змішані форми навчання, емоційна взаємодія з дітьми, які також переживають травматичний досвід війни, суттєво підвищують психоемоційне навантаження на вчителя. У зв'язку з цим емоційне вигорання педагогів набуває нових змістових характеристик і часто поєднується з проявами хронічної тривожності, емоційного виснаження та зниження ресурсності особистості. Дослідники зазначають, що в умовах воєнного часу особливої актуальності набувають превентивні заходи, спрямовані не лише на професійну підтримку педагогів, а й на збереження їхнього психологічного здоров'я, формування стійкості до стресу та відновлення внутрішніх ресурсів [9; 32].

Ефективне подолання стану емоційного вигорання у педагогів можливе за умови комплексного розвитку особистісних ресурсів, формування навичок психологічного захисту, комунікативної компетентності та конструктивних копінг-стратегій. Важливими чинниками виступають здатність до осмислення професійного досвіду, рефлексія власних психологічних реакцій, розвиток емоційної гнучкості, зниження рівня тривожності та підвищення відкритості у взаємодії з іншими.

Отже, профілактика емоційного вигорання педагогів є важливою умовою збереження їхнього психологічного здоров'я та професійної ефективності.

Запобігання вигоранню передбачає поєднання організаційної підтримки, сприятливого психологічного клімату в колективі та розвитку особистісних ресурсів педагога, зокрема навичок саморегуляції й конструктивного подолання стресу. В умовах воєнного часу проблема емоційного вигорання посилюється впливом тривалого психоемоційного напруження, що зумовлює необхідність впровадження системних превентивних заходів, спрямованих на підтримку життєстійкості та психологічного благополуччя педагогічних працівників.

Висновки до першого розділу

На основі теоретичного опрацювання наукових джерел із означеної проблеми було сформульовано такі висновки.

1. Проведений теоретичний аналіз дозволив визначити емоційне вигорання як складне багатовимірне психологічне явище, що формується внаслідок тривалого впливу професійного стресу та проявляється в емоційному виснаженні, деперсоналізації та зниженні відчуття особистісних досягнень. У сучасній психології воно розглядається як динамічний процес, зумовлений взаємодією особистісних, соціально-психологічних і організаційних чинників, особливо характерних для професій типу «людина – людина», до яких належить педагогічна діяльність.

2. Встановлено, що працівники освітньої галузі належать до групи підвищеного ризику розвитку емоційного вигорання через високу емоційну залученість у професійну взаємодію, значний рівень відповідальності, інтенсивність комунікативних процесів і невідповідність між професійними вимогами та наявними ресурсами. Важливу роль у розвитку вигорання відіграють соціально-психологічні детермінанти, зокрема умови професійної діяльності, рівень соціальної підтримки, особливості міжособистісних взаємин та індивідуально-психологічні характеристики особистості педагога.

3. Особливої актуальності проблема емоційного вигорання набуває в умовах воєнного часу, коли професійна діяльність педагогів здійснюється на тлі

хронічного стресу, переживання втрат, підвищеної тривожності та соціальної нестабільності. Війна виступає чинником, що посилює дію інших детермінант вигорання та прискорює виснаження адаптаційних ресурсів особистості, що зумовлює необхідність розроблення та впровадження ефективних превентивних стратегій психологічної підтримки педагогів.

4. Теоретичне осмислення сутності, чинників і механізмів розвитку емоційного вигорання створює наукове підґрунтя для подальшого дослідження шляхів його профілактики, психологічної корекції та збереження професійного і психологічного благополуччя педагогічних працівників у сучасних соціальних умовах.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ УЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННИХ ВИКЛИКІВ

2.1 Характеристика вибірки та організація емпіричного дослідження

Дослідження синдрому емоційного вигорання серед учителів закладів загальної середньої освіти здійснювалося відповідно до визначеної мети та поставлених завдань бакалаврської роботи. Організація емпіричного дослідження була спрямована на отримання достовірних та об'єктивних даних щодо особливостей прояву емоційного вигорання в педагогічній діяльності, а також його взаємозв'язку з рівнем тривожності та стилями поведінки в конфліктних ситуаціях. Проведення дослідження відбувалося з дотриманням принципів добровільності участі, конфіденційності та анонімності отриманих результатів.

Важливим етапом дослідження стало формування вибірки респондентів, яка забезпечувала представлення педагогів різного віку, професійного стажу та предметної спеціалізації. Такий підхід дозволив врахувати вплив індивідуальних та професійних чинників на формування синдрому емоційного вигорання та забезпечив можливість комплексного аналізу досліджуваного явища в умовах сучасного освітнього середовища.

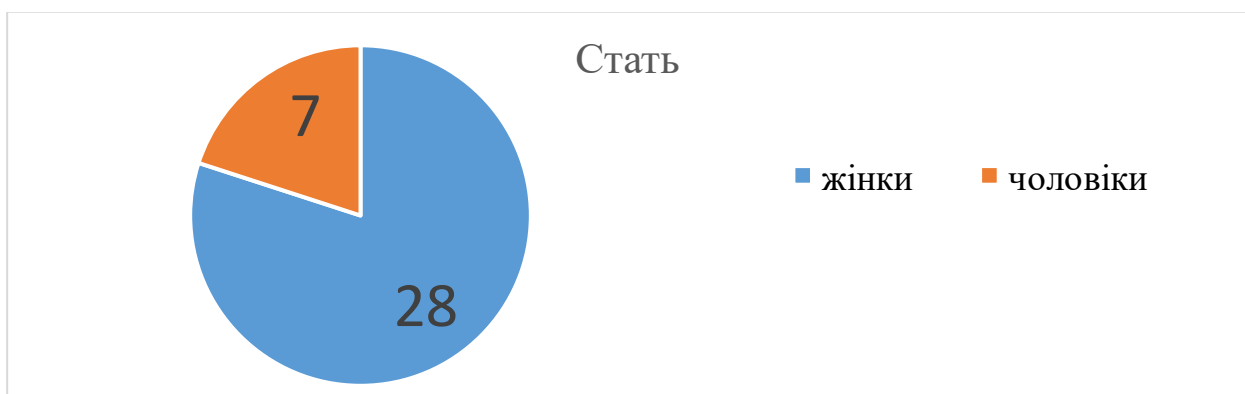
У дослідженні взяли участь 35 педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти Диканської громади. Зокрема, респондентами стали вчителі опорного закладу «Диканський ліцей імені М.В. Гоголя» Диканської селищної ради та опорного закладу «Диканська загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів Диканської селищної ради Полтавського району Полтавської області». До вибірки були включені педагоги з різним рівнем професійного досвіду, що дало змогу дослідити можливий вплив тривалості педагогічної діяльності на розвиток емоційного виснаження та інших проявів професійного вигорання.

За предметною спеціалізацією до дослідження було залучено вчителів української мови та літератури (10 осіб), математики (9 осіб), хімії та біології (6 осіб), а також англійської мови (10 осіб). Такий розподіл респондентів забезпечив представництво педагогів гуманітарного, природничого та математичного циклів навчальних дисциплін, що дозволило врахувати специфіку професійної діяльності вчителів різних напрямів підготовки.

Гендерний склад вибірки представлений 28 жінками та 7 чоловіками. Подібне співвідношення відповідає загальній тенденції фемінізації педагогічної професії в закладах загальної середньої освіти України та відображає реальну структуру педагогічних колективів. Участь представників обох статей дала можливість уникнути однобічності результатів і забезпечити більш повний аналіз досліджуваної проблеми.

Залучення до дослідження педагогів різних вікових категорій та з різним професійним стажем створило умови для виявлення особливостей прояву емоційного вигорання на різних етапах професійного становлення. Це дозволило не лише визначити загальний рівень поширення синдрому емоційного вигорання серед учителів, а й простежити можливі тенденції його розвитку залежно від індивідуально-професійних характеристик респондентів.

Отже, сформована вибірка є достатньо репрезентативною для реалізації поставлених завдань дослідження та забезпечує можливість отримання емпіричних даних, необхідних для аналізу особливостей емоційного вигорання серед педагогів закладів загальної середньої освіти. Детальні кількісні показники розподілу респондентів за предметною спеціалізацією та статтю подано на рисунку 2.1.



2.2. Організація дослідження

У процесі організації емпіричного дослідження було обрано комплекс психодіагностичних методик, які дозволяють всебічно вивчити особливості емоційного вигорання, рівень тривожності та специфіку поведінки особистості в конфліктних ситуаціях.

Для діагностики емоційного вигорання використано психодіагностичну методику визначення рівня емоційного вигорання В. Бойка[7]. Вибір даної методики зумовлений тим, що вона дає можливість не лише встановити загальний рівень вигорання, а й проаналізувати процес його формування через окремі фази та симптоми. Методика дозволяє виявити стадії розвитку емоційного вигорання, що є важливим для більш глибокого розуміння психологічного стану досліджуваних.

З метою отримання додаткових даних щодо професійного вигорання було застосовано опитувальник професійного вигорання К. Маслач і С. Джексон в адаптації Г. Нікіфорова[7]. Ця методика є однією з найбільш поширених та науково обґрунтованих у дослідженнях професійного вигорання. Вона дає змогу оцінити три ключові компоненти синдрому: емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію професійних досягнень. Використання даного опитувальника дозволяє отримати результати, які можна порівнювати з даними інших досліджень.

Для вивчення емоційної сфери особистості було обрано методику оцінювання індивідуального рівня тривожності Дж. Тейлора в модифікації В. Норакідзе[17]. Вибір цієї методики обумовлений її високою інформативністю щодо визначення стійкої особистісної тривожності, яка може виступати одним із чинників розвитку емоційного та професійного вигорання. Методика є простою у застосуванні та забезпечує надійні результати при проведенні психологічних досліджень.

Для визначення особливостей міжособистісної взаємодії було використано методику вивчення домінуючих стилів поведінки в конфліктних ситуаціях К. Томаса в адаптації Н. Гришиної [28]. Дана методика дозволяє встановити, які

стратегії поведінки в конфлікті переважають у досліджуваних (суперництво, співробітництво, компроміс, уникнення чи пристосування). Її використання є доцільним, оскільки конфліктні ситуації часто виступають джерелом психологічного напруження та можуть бути пов'язані з проявами емоційного вигорання і тривожності.

Таким чином, обраний комплекс методик забезпечує всебічне дослідження емоційного вигорання, дозволяє визначити його взаємозв'язок із рівнем тривожності та особливостями поведінки в конфліктних ситуаціях, що повністю відповідає меті та завданням бакалавської роботи.

Розглянемо зміст і особливості кожної методики детальніше.

2.2.1 Методика «Діагностика рівня емоційного вигорання» (В. Бойко)

Для дослідження особливостей прояву синдрому емоційного вигорання серед педагогів було використано методику «Діагностика рівня емоційного вигорання», розроблену В. В. Бойком [7] (Додаток А). Дана методика є однією з найбільш поширених у вітчизняній психологічній практиці та широко застосовується для виявлення рівня сформованості емоційного вигорання у представників професій типу «людина – людина», до яких належить і педагогічна діяльність. Методика дозволяє не лише визначити загальний рівень вигорання, а й простежити динаміку його розвитку через аналіз окремих симптомів і фаз формування синдрому.

Теоретичною основою методики є уявлення про емоційне вигорання як психологічний захисний механізм, що формується внаслідок тривалого впливу професійних стресорів та надмірного емоційного навантаження. В умовах постійної взаємодії з учнями, батьками та колегами педагоги часто стикаються з необхідністю контролювати власні емоції, вирішувати конфліктні ситуації та виконувати значний обсяг професійних обов'язків, що може сприяти розвитку емоційного виснаження. Саме тому використання даної методики є доцільним для вивчення психологічного стану вчителів та виявлення ризиків професійної дезадаптації.

Опитувальник складається з 84 тверджень, які згруповані відповідно до 12 симптомів емоційного вигорання. Ці симптоми, у свою чергу, об'єднані у три взаємопов'язані фази розвитку синдрому: напруга, резистенція та виснаження. Така структура методики дає можливість визначити не лише ступінь вираженості окремих проявів вигорання, а й стадію розвитку синдрому в цілому.

Перша фаза – напруга – характеризує початковий етап формування емоційного вигорання та відображає стан підвищеного психоемоційного навантаження. Для неї характерні переживання, пов'язані з професійними труднощами, внутрішніми конфліктами та незадоволеністю результатами власної діяльності. До складу цієї фази входять такі симптоми, як переживання психотравмуючих обставин, незадоволеність собою, відчуття «загнаності у кут» та тривога і депресія. Високі показники за даними симптомами можуть свідчити про підвищений рівень психологічного напруження, емоційної нестабільності та зниження задоволеності професійною діяльністю.

Друга фаза – резистенція – відображає процес формування психологічного захисту від надмірного емоційного навантаження. На цьому етапі людина прагне зменшити вплив стресогенних факторів шляхом обмеження емоційної залученості до професійної взаємодії. Симптомами даної фази є неадекватне вибіркове емоційне реагування, емоційно-моральна дезорієнтація, розширення сфери економії емоцій та редукція професійних обов'язків. У педагогічній діяльності це може проявлятися у формальному ставленні до роботи, зниженні емпатії щодо учнів, уникненні додаткових професійних навантажень та скороченні міжособистісних контактів.

Третя фаза – виснаження – є завершальним етапом розвитку синдрому емоційного вигорання та характеризується значним зниженням емоційних, психологічних і фізичних ресурсів особистості. До її складу входять симптоми емоційного дефіциту, емоційного відчуження, особистісного відчуження (деперсоналізації), а також психосоматичних і психовегетативних порушень. Наявність виражених проявів цієї фази може свідчити про суттєве виснаження

особистості, втрату професійної мотивації, погіршення міжособистісних взаємин та виникнення різноманітних соматичних скарг.

Обробка результатів здійснюється відповідно до ключа методики. Спочатку підраховується кількість балів за кожним із дванадцяти симптомів, після чого визначаються сумарні показники за трьома фазами розвитку синдрому. Крім того, розраховується інтегральний показник емоційного вигорання, який є сумою балів за всіма симптомами. Інтерпретація результатів передбачає оцінку рівня сформованості кожного симптому: від 0 до 9 балів – симптом не сформований; від 10 до 15 балів – симптом перебуває на стадії формування; 16 і більше балів – симптом сформований. Аналіз отриманих показників дозволяє визначити як загальний рівень емоційного вигорання, так і специфіку його проявів у кожного респондента.

Використання методики В. Бойка в межах даного дослідження дало змогу комплексно оцінити рівень емоційного вигорання педагогів, виявити найбільш виражені симптоми та фази синдрому, а також отримати емпіричні дані для подальшого аналізу взаємозв'язку емоційного вигорання з рівнем тривожності та особливостями поведінки в конфліктних ситуаціях.

2.2.2 Методика «Діагностика професійного вигорання» (К. Маслач і С. Джексон, адаптація Г. Нікіфорова)

Для більш ґрунтовного дослідження особливостей професійного вигорання педагогічних працівників у роботі було використано методику «Діагностика професійного вигорання» (Maslach Burnout Inventory – MBI), розроблену К. Маслач та С. Джексон, адаптація Г. Нікіфорова [7] (Додаток Б). Даний опитувальник є однією з найбільш відомих і поширених методик у світовій та вітчизняній психологічній практиці для оцінювання професійного вигорання представників соціономічних професій, діяльність яких передбачає інтенсивну міжособистісну взаємодію. Методика широко застосовується у дослідженнях педагогів, медичних працівників, психологів, соціальних працівників та інших фахівців, професійна діяльність яких пов'язана з постійним емоційним

навантаженням. Теоретичною основою методики є концепція професійного вигорання, відповідно до якої даний синдром розглядається як наслідок тривалого впливу професійних стресорів та хронічного емоційного перевантаження. Згідно з підходом авторів, професійне вигорання проявляється через поступове виснаження емоційних ресурсів особистості, погіршення ставлення до людей, з якими вона взаємодіє у процесі професійної діяльності, а також через зниження задоволеності власними професійними досягненнями. У педагогічній сфері такі прояви можуть негативно впливати не лише на психологічний стан учителя, а й на ефективність освітнього процесу та якість взаємодії з учнями.

Опитувальник складається з 22 тверджень, які об'єднані у три основні субшкали, що відображають структурні компоненти професійного вигорання: емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію особистих досягнень. Кожна із субшкал характеризує окремий аспект професійного функціонування особистості та дозволяє комплексно оцінити ступінь вираженості синдрому.

Перша субшкала – емоційне виснаження – є центральним компонентом професійного вигорання та відображає стан емоційного перенапруження, втоми та виснаження, що виникає внаслідок тривалого виконання професійних обов'язків. Для осіб із високими показниками за цією шкалою характерними є зниження життєвого тону, відчуття спустошеності, нестача енергії для виконання роботи, втрата інтересу до професійної діяльності та труднощі у відновленні емоційних ресурсів. У педагогічній діяльності емоційне виснаження може проявлятися у зниженні мотивації до роботи, підвищеній втомлюваності та зростанні психоемоційної напруги.

Друга субшкала – деперсоналізація – характеризує особливості ставлення особистості до людей, з якими вона взаємодіє у професійній сфері. Високий рівень деперсоналізації свідчить про розвиток негативного, відчуженого або формального ставлення до учнів, колег та інших учасників освітнього процесу. У поведінці педагога це може проявлятися у підвищеній дратівливості, цинічності, байдужості до проблем інших людей, зниженні емпатії та прагненні

мінімізувати емоційні контакти. Така захисна реакція часто формується як спосіб зменшення психологічного навантаження, однак у довгостроковій перспективі негативно впливає на професійну ефективність і міжособистісні взаємини.

Третя субшкала – редукція особистих досягнень – відображає рівень професійної самооцінки та задоволеності власними результатами діяльності. Високі показники за даною шкалою свідчать про схильність до негативного оцінювання своїх професійних можливостей, знецінення досягнутих успіхів, зниження впевненості у власній компетентності та відчуття професійної неспроможності. У педагогів це може проявлятися сумнівами щодо ефективності власної роботи, зниженням професійної мотивації та втратою відчуття значущості своєї діяльності.

Обробка результатів здійснюється відповідно до ключа методики. Для кожної субшкали підраховується сумарна кількість балів, після чого визначається рівень вираженості відповідного компонента професійного вигорання. Отримані показники інтерпретуються як низькі, середні або високі окремо за кожною субшкалою. Такий підхід дозволяє не лише встановити загальний рівень професійного вигорання, а й визначити найбільш проблемні аспекти професійного функціонування особистості.

Використання методики К. Масlach і С. Джексон, адаптація Г. Нікіфорова у межах даного дослідження дало можливість здійснити комплексну оцінку структури професійного вигорання педагогів, виявити домінуючі компоненти синдрому та доповнити результати, отримані за методикою В. Бойка. Поєднання цих двох діагностичних інструментів забезпечило більш повне вивчення феномену емоційного та професійного вигорання серед учителів закладів загальної середньої освіти.

2.2.3 Методика «Особистісна шкала прояву тривоги Дж. Тейлора» (модифікація В. Норакидзе)

Для оцінювання рівня особистісної тривожності педагогів у дослідженні застосовано методику «Особистісна шкала прояву тривоги» Дж. Тейлора в

модифікації В. Норагідзе [17] (Додаток В). Цей інструмент дозволяє визначити стійкі риси тривожності особистості, які можуть впливати на формування емоційного та професійного вигорання, рівень психологічного комфорту у професійній діяльності та міжособистісну взаємодію.

Методика складається зі 60 тверджень, на які респондент відповідає вибором «так» або «ні». Такі відповіді оцінюються відповідно до ключа: кожна відповідь, що відповідає прояву тривожності, зараховується як 1 бал. Додатково враховуються неправдиві або суперечливі відповіді, що дозволяє оцінити достовірність отриманих даних. Простота заповнення опитувальника забезпечує його ефективне використання в умовах освітнього середовища та сприяє отриманню надійних результатів.

Теоретично методика ґрунтується на концепції особистісної тривожності як стабільної індивідуальної характеристики, що відображає схильність людини відчувати підвищене занепокоєння, невпевненість, страхи або внутрішнє напруження у різних сферах життя. У педагогічній діяльності високий рівень тривожності може проявлятися у частих переживаннях через навчальний процес, взаємодію з учнями та батьками, а також у підвищеному психоемоційному навантаженні.

Інтерпретація результатів здійснюється за сумарною кількістю балів, набраних респондентом. Відповідно до модифікації В. Норагідзе виділяють наступні рівні тривожності: 0–4 бали – низький рівень тривоги; 5–15 балів – середній з тенденцією до низького; 16–24 бали – середній з тенденцією до високого; 25–39 балів – високий; 40–50 балів – дуже високий рівень. Така градація дозволяє визначити індивідуальні особливості прояву тривожності та оцінити її потенційний вплив на професійну діяльність і емоційний стан педагога.

Використання цієї методики у межах дослідження дозволяє комплексно оцінити взаємозв'язок між особистісною тривожністю та проявами емоційного і професійного вигорання у педагогів. Поєднання результатів цієї шкали з даними методик В. Бойка та К. Маслач і С. Джексона забезпечує можливість більш

глибокого аналізу психоемоційного стану учасників дослідження та визначення факторів ризику професійного вигорання.

2.2.4 Методика вивчення домінуючих стилів поведінки в конфліктних ситуаціях (К. Томас, адаптація Н. Гришиної)

Для дослідження особливостей поведінки педагогів у конфліктних ситуаціях було використано методику вивчення домінуючих стилів поведінки в конфлікті, розроблену К. Томасом та адаптовану Н. Гришиною (Додаток Г). Дана методика широко застосовується у психологічних дослідженнях міжособистісної взаємодії та дозволяє визначити найбільш характерні способи реагування особистості на конфліктні ситуації. Її використання в межах цього дослідження зумовлене тим, що професійна діяльність педагога передбачає постійну взаємодію з учнями, батьками, колегами та адміністрацією закладу освіти, що нерідко супроводжується виникненням суперечностей і конфліктів. Особливості поведінки в таких ситуаціях можуть впливати на рівень психологічного благополуччя вчителя та бути пов'язаними з проявами емоційного і професійного вигорання.

Теоретичною основою методики є концепція регулювання конфліктів, відповідно до якої поведінка людини в конфліктній ситуації визначається співвідношенням двох основних тенденцій: прагненням задовольнити власні інтереси та готовністю враховувати інтереси іншої сторони. Поєднання цих двох вимірів утворює п'ять основних стилів поведінки в конфлікті: суперництво, співробітництво, компроміс, уникнення та пристосування. Кожен із них має свої психологічні особливості та може бути більш або менш ефективним залежно від конкретної ситуації.

Методика містить 30 пар тверджень, які описують можливі варіанти поведінки людини в конфліктних обставинах. Респонденту необхідно обрати в кожній парі той варіант відповіді, який найбільше відповідає його звичному способу реагування. За результатами опитування визначається ступінь вираженості кожного із п'яти стилів поведінки в конфлікті.

Стиль суперництва характеризується високою орієнтацією на досягнення власних цілей незалежно від інтересів іншої сторони. Особи, які віддають перевагу цьому стилю, прагнуть відстояти свою позицію, використовуючи переконання, наполегливість або владні повноваження. У педагогічній діяльності такий стиль може проявлятися в жорсткому відстоюванні власної думки та небажанні враховувати альтернативні погляди.

Співробітництво вважається найбільш конструктивним стилем поведінки в конфлікті, оскільки передбачає пошук рішення, яке максимально задовольняє інтереси всіх учасників взаємодії. Особи, схильні до співробітництва, прагнуть до відкритого обговорення проблеми, взаєморозуміння та спільного пошуку шляхів її вирішення. Для педагогічної діяльності цей стиль є особливо важливим, оскільки сприяє підтриманню позитивного психологічного клімату в освітньому середовищі.

Компроміс являє собою проміжний варіант розв'язання конфлікту, за якого кожна зі сторін частково відмовляється від власних вимог заради досягнення взаємоприйняттого рішення. Такий стиль дозволяє відносно швидко врегулювати суперечності, однак не завжди забезпечує повне задоволення інтересів усіх учасників конфлікту.

Стиль уникнення характеризується прагненням особистості ухилятися від вирішення конфліктної ситуації або відкладати її розв'язання. Людина намагається мінімізувати контакти з опонентом, не висловлює власної позиції та уникає активної участі у вирішенні проблеми. Хоча цей стиль може бути доцільним у незначних або тимчасових конфліктах, його часте використання може призводити до накопичення невирішених суперечностей і зростання психологічної напруги.

Пристосування передбачає готовність особистості поступатися власними інтересами заради збереження позитивних взаємин або уникнення конфронтації. Особи, які часто використовують цей стиль, схильні погоджуватися з вимогами інших людей навіть тоді, коли це суперечить їхнім власним потребам чи переконанням. У педагогічній діяльності надмірне використання такого стилю

може сприяти виникненню внутрішнього напруження та зниженню задоволеності професійною діяльністю.

Обробка результатів здійснюється відповідно до ключа методики. За кожним із п'яти стилів поведінки підраховується кількість балів, що відображає ступінь його вираженості. Найвищий показник свідчить про домінуючий стиль поведінки респондента у конфліктних ситуаціях. При цьому аналізуються як провідні, так і менш виражені стратегії взаємодії, що дозволяє отримати цілісне уявлення про особливості конфліктної поведінки особистості.

Застосування методики К. Томаса в адаптації Н. Гришиної у межах даного дослідження дозволило визначити переважаючі стилі поведінки педагогів у конфліктних ситуаціях та проаналізувати їхній взаємозв'язок із рівнем емоційного і професійного вигорання, а також особистісною тривожністю. Отримані результати сприяли більш глибокому розумінню психологічних особливостей професійної діяльності вчителів та чинників, що впливають на їхнє емоційне благополуччя.

Висновки до розділу II

1. У процесі організації емпіричного дослідження було сформовано вибірку, до складу якої увійшли 35 педагогів закладів загальної середньої освіти Диканської громади. До дослідження були залучені вчителі різного віку, статі, професійного стажу та предметної спеціалізації, що забезпечило можливість комплексного вивчення особливостей прояву синдрому емоційного вигорання в педагогічній діяльності.

2. Для реалізації мети та завдань дослідження було використано комплекс психодіагностичних методик, які дозволяють всебічно дослідити психологічні особливості педагогів. Методика В. Бойка дала змогу визначити рівень сформованості емоційного вигорання та особливості його прояву за окремими фазами і симптомами. Опитувальник професійного вигорання К. Маслач і С. Джексон в адаптації Г. Нікіфорова забезпечив оцінку основних структурних компонентів професійного вигорання. Особистісна шкала прояву

тривоги Дж. Тейлора в модифікації В. Норакидзе дозволила визначити рівень особистісної тривожності респондентів, а методика К. Томаса в адаптації Н. Гришиної – встановити домінуючі стилі поведінки в конфліктних ситуаціях.

3. Обраний комплекс методик є валідним та достатнім для досягнення мети дослідження, оскільки забезпечує можливість комплексного аналізу емоційного і професійного вигорання педагогів, рівня їхньої тривожності та особливостей поведінки в конфлікті. Отримані за допомогою цих методик результати становлять основу для подальшого емпіричного аналізу та інтерпретації даних, що буде

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ УЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННИХ ВИКЛИКІВ

3.1 Інтерпретація й узагальнення результатів психологічного дослідження.

З метою вивчення соціально-психологічних особливостей емоційного вигорання педагогічних працівників освіти Диканської громади, зокрема вчителі опорного закладу «Диканський ліцей імені М.В. Гоголя» Диканської селищної ради та опорного закладу «Диканська загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів Диканської селищної ради Полтавського району Полтавської області» було організовано та проведено емпіричне дослідження, яке реалізовувалося у два послідовні етапи. Загальна вибірка становила 35 осіб, із них 28 жінок (80%) та 7 чоловіків (20%), що відображає реальну гендерну структуру педагогічного колективу. Усі респонденти мали різний професійний стаж, досвід викладацької діяльності та перебували на різних етапах професійного становлення.

На першому етапі дослідження було здійснено теоретико-методологічний аналіз проблеми, уточнено понятійний апарат, визначено ключові підходи до розуміння синдрому емоційного вигорання, а також розроблено комплексну психодіагностичну програму. Вона була спрямована на виявлення рівня сформованості фаз і симптомів емоційного вигорання, визначення провідних стилів поведінки у конфліктних ситуаціях та встановлення рівнів особистісної тривожності педагогів. До програми було включено валідні та апробовані методики, що дозволили дослідити як індивідуально-психологічні характеристики кожного педагога, так і сформулювати узагальнену картину стану професійного благополуччя всієї групи.

Другий етап передбачав безпосереднє проведення емпіричного дослідження та кількісно-якісний аналіз отриманих результатів. Це дало змогу виявити ступінь вираженості емоційного вигорання, рівень тривожності, домінуючі

стратегії поведінки у конфлікті, а також окреслити напрями подальшої психокорекційної та профілактичної роботи з педагогічними працівниками.

Аналіз результатів за методикою В. Бойка показав, що лише у 8,57% респондентів (3 осіб із 35) не виявлено жодної сформованої фази вигорання, у 17,14% респондентів (6 осіб із 35) мають ознаки вигорання. Натомість у більшості педагогів зафіксовано або сформовані фази, або такі, що перебувають у процесі формування. Зокрема, у фазі «напруга» 75,8% (25 осіб) перебувають на етапі формування, а 18,2% (6 осіб) – мають вже сформовану фазу. У фазі «резистенція» 57,14% (20 осіб) продемонстрували стадію формування, що свідчить про домінування саме цієї фази у структурі вигорання досліджуваних, 40% (14 осіб) продемонстрували сформовані прояви і тільки 2,9% (1 особа) продемонстрували не сформовані прояви. У фазі «виснаження» 39,4% (13 осіб) мають сформовані симптоми, 51,5% (17 осіб) – перебувають у процесі її формування, а 9,5% (5 осіб) мають не сформовані симптоми.

Результати дослідження за методикою «Діагностика рівня емоційного вигорання» В. Бойко [7] подані на рисунках 3.1.

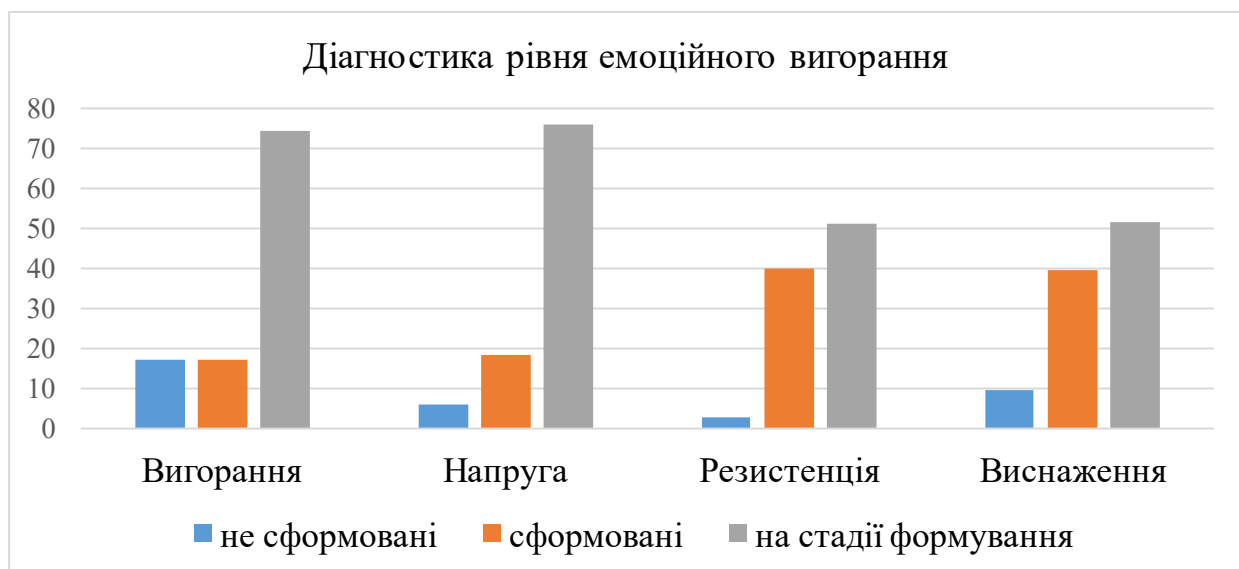


Рисунок 3.1 Показники рівня емоційного вигорання учителів загальної середньої освіти (за фазами), %

Більшість науковців обґрунтовано розглядають емоційне вигорання як частково функціональний психологічний механізм, оскільки він дає можливість вчителю регулювати інтенсивність емоційних витрат і більш економно

використовувати власні енергетичні ресурси. Водночас цей механізм має й виразні дисфункціональні наслідки: у разі його поглиблення погіршується якість професійної діяльності, знижується ефективність педагогічної взаємодії, ускладнюються стосунки з колегами та учнями. Розглянемо детальніше ступінь прояву синдрому емоційного вигорання у педагогічних працівників відповідно до окремих фаз.

Фаза «Напруга»

У фазі напруги 75,8% респондентів (25 осіб) перебувають на етапі її формування, у 18,2% (6 осіб) вона вже сформована, тоді як у 6% (2 особи) ознаки цієї фази відсутні. Зазначена фаза є своєрідним «пусковим механізмом» розвитку вигорання, оскільки саме на цьому етапі виникають первинні емоційні реакції на психотравмуючі чинники професійного середовища.

Аналіз симптомів показав, що:

- **«Переживання психотравмуючих обставин»** виявлено у 60,1% педагогів. Це свідчить про наявність у вчителів ситуацій, які сприймаються як складні, стресогенні та такі, що не піддаються швидкому розв'язанню. Унаслідок цього зростає внутрішня напруга, накопичуються почуття розчарування, безсилля або обурення, що поступово сприяє розвитку вигорання.
- **«Незадоволеність собою»** не отримала вираженого прояву. Більшість вчителів ЗЗСО не демонструють внутрішнього неприйняття себе як фахівця, їх загалом влаштовують умови професійної діяльності та соціальне оточення.
- **«Загнаність у клітку»** сформована лише у 2,3% респондентів, що свідчить про поодинокі випадки відчуття безвиході, інтелектуально-емоційного «глухого кута» чи обмеженості можливостей самореалізації.
- **«Тривога та депресія»** виявлена у 37,6% вчителів ЗЗСО. Це означає, що значна частина опитаних переживає підвищену ситуативну та особистісну тривожність, труднощі концентрації уваги, нестабільність настрою та певні поведінкові зміни.

Фаза «Резистенція»

У фазі резистенції 40% респондентів (14 осіб) мають сформовані прояви, 51,14% (20 осіб) перебувають у процесі її формування, і лише 2,9% (1 особа) не демонструють ознак цієї фази. Вона відображає механізм психологічного опору, що активізується у відповідь на тривале емоційне навантаження.

Розподіл симптомів засвідчив:

- **«Неадекватне емоційне реагування»** сформоване у 28,4% вчителів ЗЗСО, що проявляється у вибірковості емоційних реакцій і зменшенні емоційної залученості в робочі контакти.
- **«Розширення сфери економії емоцій»** спостерігається у 23,2% респондентів. Це означає, що стратегія емоційної економії поширюється і на позапрофесійну сферу: дотримуючись формальних норм у професійному середовищі, педагоги можуть демонструвати замкнутість у приватному спілкуванні.
- **«Редукція професійних обов'язків»** є найбільш вираженим симптомом (30,7%), що свідчить про намагання мінімізувати або спростити завдання, які потребують значних емоційних затрат.
- **«Емоційно-моральна дезорієнтація»** зафіксована у 17,7% опитаних, що вказує на певну залежність якості виконання професійних функцій від суб'єктивного емоційного стану.

Фаза «Виснаження»

У фазі виснаження 51,5% респондентів (17 осіб) перебувають на етапі формування, 39,4% (13 осіб) мають сформовані прояви, а 9,1% (5 осіб) не демонструють її ознак. Ця фаза характеризується зниженням захисних можливостей організму та переходом емоційних реакцій у психосоматичну площину.

Серед симптомів домінують:

- **«Емоційний дефіцит»** (23,9%), який свідчить про відчуття неспроможності надавати емоційну підтримку учасникам освітнього процесу, зменшення емпатійності та переважання негативних переживань.

- **«Емоційна відстороненість»** (6,7%) – найменш виражений симптом, що проявляється майже повним виключенням емоцій із професійної діяльності.
- **«Особистісна відстороненість»** (20,6%) – часткова втрата інтересу до суб'єктів професійної взаємодії.
- **«Психосоматичні та психовегетативні порушення»** (48,8%) – найбільш виражений симптом цієї фази, що проявляється у психофізичній перевтомі, відчутті спустошеності, зниженні самооцінки професійних досягнень та порушеннях комунікації. Це свідчить про перехід напруження з емоційного рівня на соматичний.

Отже, лише у 8,57 % вчителів ЗЗСО не виявлено жодної сформованої фази емоційного вигорання. Найбільша частка досліджуваних перебуває у фазі «резистенції», що свідчить про домінування механізмів психологічного опору. Водночас у фазі «виснаження» 17,14% респондентів не мають ознак вигорання, що вказує на наявність збережених адаптаційних ресурсів.

Отримані результати дозволяють зробити висновок про необхідність цілеспрямованої психопрофілактичної та психокорекційної роботи. З огляду на те, що значна частина вчителів перебуває на стадії формування фаз вигорання, своєчасне втручання може сприяти зниженню негативних проявів синдрому, відновленню емоційного ресурсу та підтриманню професійної ефективності.

Додатковий аналіз за методикою К. Масlach і С. Джексона підтвердив тенденцію до наявності високого рівня вигорання у значної частини вибірки. Зокрема, 65,71% учителів ЗЗСО (приблизно 23 особи) продемонстрували ознаки деперсоналізації, що може негативно позначатися на професійних стосунках. Високий рівень редукції особистих досягнень виявлено у 11,42% (4 особи), а низький рівень емоційного виснаження спостерігається лише у 22,85% (8 осіб), що вказує на загальну тенденцію до емоційного перенапруження в колективі.

«Діагностика професійного «вигорання» (К. Масlach,
С. Джексон, в адаптації Г. Нікіфорова)

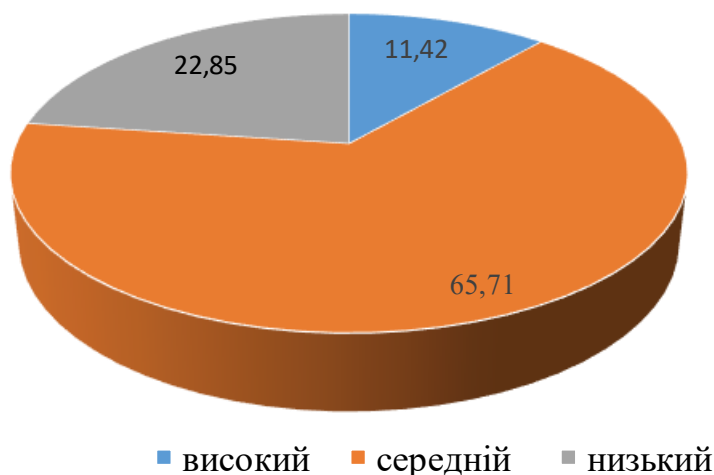


Рисунок 3.2 Розподіл учителів загальної середньої освіти за рівнем вигорання, у %

Дослідження стратегій поведінки у конфлікті засвідчило, що найпоширенішими є пристосування (34,29% – 12 осіб) та уникнення (28,57% – 10 осіб). Це свідчить про схильність значної частини вчителів уникати відкритого конфліктного протистояння або жертвувати власними інтересами задля збереження міжособистісної рівноваги. Стратегію співпраці обирають 17,14% (6 осіб), компроміс – 11,43% (4 особи), а суперництво – лише 8,57% (3 особи), що загалом характеризує колектив як орієнтований на згладжування конфліктів, проте не завжди на їх конструктивне вирішення.

Таблиця 3.1 Вибір учителями загальної середньої освіти стратегії поведінки у конфлікті, %

Стили поведінки у конфлікті, %				
Суперництво	Уникнення	Компроміс	Співпраця	Пристосування
8,57%	28,57%	11,43%	17,14%	34,29%

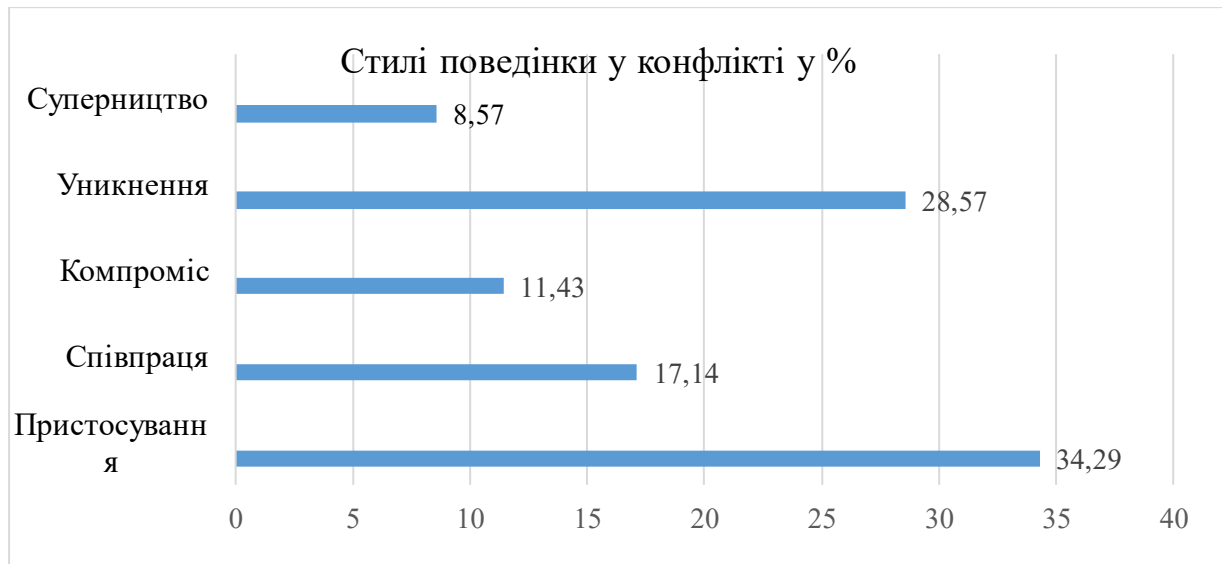


Рисунок 3.3 Стилі поведінки учителів загальної середньої освіти у конфлікті %

Методика «Особистісна шкала прояву тривоги Дж. Тейлора» (в модифікації В. Норакидзе) [17] дозволила діагностувати рівень тривожності у вчителів загальноосвітніх освітніх закладів.

За результатами діагностики тривожності встановлено, що 51,43% педагогів (18 осіб) мають середній рівень тривожності з тенденцією до високого, 20% (7 осіб) – високий рівень, 14,29% (5 осіб) – дуже високий, 14,29% (5 осіб) – середній із тенденцією до низького. Осіб із низьким рівнем тривожності не виявлено. Таким чином, 34,29% вибірки (12 осіб) характеризуються високим або дуже високим рівнем тривожності, що створює додаткове навантаження на психоемоційний стан і може виступати чинником посилення вигорання.

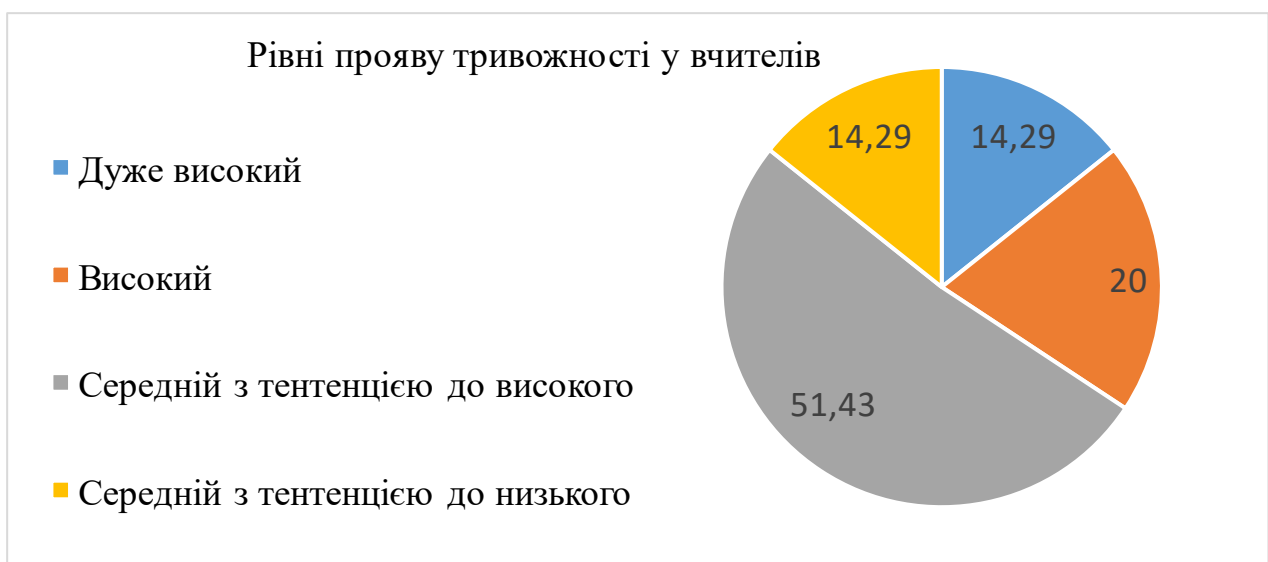


Рисунок 3.4 Рівні прояву тривожності у вчителів загальної середньої освіти, %.

Відповідно до результатів діагностики, зображених на рисунку 2.5, усі учасники дослідження демонструють певний рівень тривожності. Найбільшу частку — 51,43% від загальної кількості опитаних — становлять науково-педагогічні працівники із середнім рівнем тривожності, що має тенденцію до підвищення. Це дає підстави стверджувати, що для цієї групи характерні періодичні прояви емоційної нестабільності, зниження настрою, внутрішнього напруження, занепокоєння та хвилювання. Окрім цього, у них можуть спостерігатися такі симптоми, як швидка втомлюваність, слабкість, невпевненість, відчуття безпорадності, зниження концентрації уваги, уповільнення мисленнєвих процесів і реакцій. Подібні прояви безпосередньо впливають на професійну діяльність, позначаючись на якості виконання службових обов'язків, ефективності взаємодії з колегами та здобувачами освіти.

Високий рівень тривожності зафіксовано у 20% вчителів. Для цієї категорії характерна схильність не лише до психологічних проявів тривоги, а й до фізіологічних реакцій, що виникають досить часто. Зокрема, можуть спостерігатися м'язове напруження, тремтіння, прискорене серцебиття, відчуття внутрішнього дискомфорту. Такі симптоми свідчать про стійке нервово-психічне напруження, яке потребує особливої уваги.

Середній рівень тривожності з тенденцією до зниження притаманний 14,29% респондентів. Хоча представники цієї групи також можуть відчувати занепокоєння, хвилювання чи емоційні коливання, зазначені прояви є менш інтенсивними та більш контрольованими. Такі учителі, як правило, характеризуються більшою врівноваженістю, впевненістю у власних силах, здатністю регулювати нервові напруження, ефективно долати стресові ситуації та швидко адаптуватися до нових умов професійної діяльності.

Дуже високий рівень тривожності виявлено у 14,29% освітян. Для них характерне перебільшене сприйняття потенційної загрози, що негативно впливає на самооцінку, поведінку та загальну життєдіяльність. У таких працівників спостерігається підвищена емоційна чутливість, загострена реакція на власні невдачі, схильність до роботи в умовах постійного стресу або дефіциту часу.

Подібний рівень тривожності може суттєво дезорганізовувати професійну діяльність, знижувати її ефективність та ускладнювати міжособистісну взаємодію.

Узагальнюючи результати проведеного емпіричного дослідження, доцільно зазначити, що проблема емоційного вигорання серед педагогічних працівників набуває системного характеру та потребує комплексного осмислення. Отримані дані переконливо свідчать про те, що більшість респондентів перебувають у стані підвищеного психоемоційного напруження, яке проявляється як на рівні окремих симптомів, так і на рівні сформованих фаз синдрому вигорання. Особливо виразною є фаза резистенції, що характеризується намаганням особистості психологічно дистанціюватися від професійних обов'язків, зменшити емоційне залучення та обмежити витрати внутрішніх ресурсів. Така тенденція може свідчити про тривалий вплив стресогенних чинників професійного середовища.

Виявлений середній і високий рівень тривожності у значної частини вчителів загальноосвітніх шкіл підсилює ризик подальшого розвитку емоційного виснаження. Підвищена тривожність знижує адаптаційні можливості особистості, ускладнює процеси саморегуляції, впливає на ефективність професійної взаємодії з учнями, колегами та батьками. За умов постійного психоемоційного навантаження це може призводити до формування стійкого відчуття професійної неуспішності, зниження мотивації до праці та редукції особистісних досягнень.

Особливу увагу привертають результати дослідження стилів поведінки у конфліктних ситуаціях. Домінування стратегій пристосування та уникнення може свідчити про прагнення педагогів зберегти зовнішню стабільність у колективі, проте водночас такі стратегії нерідко супроводжуються внутрішнім накопиченням напруження, незадоволеності та емоційного виснаження. Недостатня орієнтація на співпрацю як конструктивний спосіб розв'язання конфліктів може обмежувати можливості професійного зростання та знижувати рівень психологічного благополуччя.

У сукупності ці показники дають підстави стверджувати, що емоційне вигорання учителів ЗЗСО є багатофакторним явищем, зумовленим як індивідуально-психологічними особливостями (тривожність, стиль реагування на конфлікти), так і специфікою професійної діяльності, що передбачає постійне емоційне включення, високу відповідальність та значне комунікативне навантаження. Сучасні соціальні умови, зокрема нестабільність, підвищені вимоги до якості освіти та необхідність адаптації до нових форматів навчання, можуть додатково посилювати прояви вигорання.

Таким чином, результати дослідження актуалізують потребу в системній профілактиці емоційного вигорання у педагогічному середовищі. Доцільним є впровадження програм психологічної підтримки, тренінгів розвитку стресостійкості, формування навичок саморегуляції та емоційної компетентності, а також створення сприятливого психологічного клімату в колективі. Комплексний підхід до збереження професійного здоров'я учителів загальної середньої освіти сприятиме підвищенню ефективності їхньої діяльності, збереженню внутрішнього ресурсу та забезпеченню високої якості освітнього процесу.

3.2 Практико-орієнтований комплекс рекомендацій і вправ щодо профілактики та корекції емоційного вигорання учителів загальної середньої освіти в умовах воєнних викликів

На основі результатів дослідження були розроблені практичні рекомендації та вправи для профілактики й подолання синдрому емоційного вигорання у педагогічних працівників. Цілеспрямована комплексна психологічна підтримка сприяє формуванню культури самодопомоги, турботі про особистісний і професійний розвиток, а також відновленню та підтриманню психофізіологічного здоров'я.

Запобігти виникненню синдрому емоційного вигорання або знизити його прояви можна шляхом застосування вправ і технік, розподілених за трьома

рівнями регуляції психофізичного стану: фізіологічним, емоційно-вольовим та ціннісно-смысловим.

1. Фізіологічний рівень – вплив на тіло, відновлення енергії

Мета: знизити фізичну втому, відновити енергетичний баланс та зміцнити організм.

Рекомендації та обґрунтування

1. Сон

• **Рекомендації:** Дотримуватися сталого режиму сну, засинати та прокидатися в один і той самий час; провітрювати приміщення перед сном; використовувати техніки релаксації, такі як теплий душ, масаж, дихальні вправи або легка йога.

• **Обґрунтування:** Сон є ключовим фактором відновлення енергетичних ресурсів організму. Регулярний режим допомагає стабілізувати біоритми, підвищує концентрацію уваги та працездатність, а релаксаційні техніки знижують рівень кортизолу – гормону стресу – і сприяють психологічному відновленню.

2. Харчування

• **Рекомендації:** Вживати збалансовану їжу, багату на вітаміни та мінерали; включати продукти, що містять магній (горіхи, зернові, бобові) та вітамін Е (кукурудза, морква, соя, горіхи); обмежувати споживання кави та цукру.

• **Обґрунтування:** Належне харчування підтримує роботу нервової системи, знижує стресову реакцію організму та покращує настрій. Магній і вітамін Е сприяють нормалізації нервових імпульсів та захисту клітин від окисного стресу, що є важливим у профілактиці емоційного вигорання.

3. Фізична активність

• **Рекомендації:** Регулярні тренування, ранкова гімнастика, плавання, танці, спортивні ігри, активне прибирання.

• **Обґрунтування:** Фізичне навантаження стимулює вироблення ендорфінів та серотоніну – гормонів радості та задоволення, водночас знижує рівень

стресових гормонів. Це підвищує загальний психофізичний тонус, покращує витривалість, сон та концентрацію уваги, що знижує ризик вигорання.

4. Режим і відпочинок

• **Рекомендації:** Планувати день із чітким розподілом часу на роботу та відпочинок, уникати перевантажень, робити «тайм-аути», організовувати поїздки та відпустки.

• **Обґрунтування:** Систематичне планування дозволяє уникати хронічного стресу, підтримує психоемоційний баланс та сприяє ефективному відновленню після навантажень. Відпочинок і зміна діяльності запобігають емоційній виснаженості.

5. Водні процедури та масаж

• **Рекомендації:** Контрастний душ, баня, класичний масаж, масаж біологічно активних точок.

• **Обґрунтування:** Водні процедури стимулюють кровообіг, нормалізують тонус нервової системи та допомагають швидко відновитися після стресу. Масаж знижує м'язову напругу, стимулює вироблення ендорфінів і забезпечує психологічне розвантаження.

6. Йога та розтяжка

• **Рекомендації:** Виконувати вправи «Кіт-корова», «Дитина», «Гора» та інші прості дихальні і розтяжні вправи для зняття напруження.

• **Обґрунтування:** Йога і розтяжка сприяють гармонізації дихання та кровообігу, знижують фізичну і психічну напругу, покращують гнучкість тіла і усвідомленість власних емоцій. Це допомагає педагогам відновити баланс та попереджує розвиток емоційного вигорання.

Вправи та техніки:

1. **Вивільнення дихання** – глибокий спокійний вдих і видих протягом 3 хвилин, уявляючи, що всі проблеми випаровуються.
2. **Дихання з контролем** – вдих на 4 рахунки, затримка на 4, видих на 4 протягом 5–10 хвилин.

3. **Фізичні міні-перерви** – 5–10 хвилин рухової активності під час роботи (розтяжка, прогулянка, танцювальні рухи).

4. **Розслаблюючий масаж** – легкий масаж рук, плечей, шиї протягом 3–5 хвилин для зняття м'язової напруги.

2. Емоційно-вольовий рівень – вплив на психоемоційний стан

Мета: знизити емоційне напруження, навчитися керувати стресом і підтримувати позитивний настрій.

Рекомендації:

- Використовувати гумор та сміх, які активізують імунну систему та гормони радості.

- Спілкуватися з родиною, друзями, колегами; перебування на природі, взаємодія з тваринами.

- Слухати музику, використовувати кольоротерапію (зелений і синій – заспокоюють; червоний і жовтий – додають енергії).

- Ароматерапія: апельсин, бергамот – збуджують; лаванда, аніс, шавлія – заспокоюють.

- Творчі активності та хобі: малювання, писання, рукоділля, садівництво, туризм, перегляд фільмів, комп'ютерні ігри.

- Медитації, візуалізації, дихальні техніки для заспокоєння та мобілізації.

Вправи та техніки:

1. **Афірмації** – повторювати позитивні твердження: «Я можу контролювати свої емоції», «Зараз я відчуваю себе спокійно».

2. **Техніка «Стоп»** – пауза для усвідомлення емоцій і фокус на теперішньому моменті.

3. **Медитація та візуалізація** – уявити квітучий сад або улюблене місце природи протягом 5–10 хвилин.

4. **Контроль негативних думок** – заміна страхів або тривог позитивними словами або образами.

3. Ціннісно-смысловий рівень – вплив на мислення, світогляд і життєві цілі

Мета: підвищити стійкість до стресу, розвивати мотивацію та внутрішню підтримку.

Рекомендації:

- Визначення коротко- та довгострокових цілей, оцінка прогресу, урізноманітнення професійної діяльності.
- Позитивне мислення та самопідтримка, фіксація досягнень, розвиток оптимізму.
- Журналінг: запис думок і емоцій для усвідомлення та зняття негативу.
- Професійний розвиток: тренінги, конференції, майстер-класи, обмін досвідом.
- Професійна підтримка психолога та адміністрації закладу, організація психологічної служби, кімнат для розвантаження, санаторно-курортне лікування.

Вправи та техніки:

1. **Робота зі списком проблем** – записати всі проблеми, вибрати 2–3 найефективніші дії та виконати їх послідовно.
2. **Питання на оцінку ситуації** – «Це дійсно важливо?», «Чи буде це актуально через два тижні?».
3. **Дихання зі свідомістю** – фокус на диханні протягом 5–10 хвилин для відновлення психоемоційного балансу.
4. **Концентрація на одній справі** – 10 хвилин повного зосередження на конкретному завданні, щоб знизити розсіяність і сум'яття.

Рівень регуляції	Рекомендації / Дії	Вправи та техніки
Фізіологічний (вплив на тіло)	• Якісний сон: режим, провітрювання, релаксація перед сном (масаж, теплий душ, йога, дихальні техніки) • Збалансоване харчування: продукти з	1. Вивільнення дихання – глибокий вдих і видих протягом 3 хвилин 2. Дихання з контролем – вдих на 4, затримка на 4, видих на 4 протягом 5–10 хв

	магнієм та вітаміном Е, обмеження кави та цукру • Фізична активність: спорт, танці, ранкова гімнастика, активне прибирання • Планування режиму та відпочинку: тайм-аути, поїздки, відпустки • Водні процедури: контрастний душ, баня • Масаж: класичний та точковий • Йога: прості пози «Кіт-корова», «Дитина», «Гора»	3. Фізичні міні-перерви – розтяжка, прогулянка, танцювальні рухи 4. Розслаблюючий масаж – рук, плечей, шиї
Емоційно-вольовий (вплив на психоемоційний стан)	• Використання гумору та сміху • Спілкування з родиною, друзями, колегами, природою, тваринами • Музика та кольоротерапія (зелений/синій – заспокоюють, червоний/жовтий – бадьорять) • Ароматерапія (апельсин/бергамот –	1. Афірмації – повторення позитивних тверджень («Я можу контролювати свої емоції») 2. Техніка «Стоп» – пауза, усвідомлення емоцій та фокус на теперішньому 3. Медитація та візуалізація – уявлення квітучого саду або улюбленого місця протягом 5–10 хв

	збуджують, лаванда/шавлія – заспокоюють) • Творчість та хобі (малювання, писання, рукоділля, садівництво, туризм)	4. Контроль негативних думок – заміна страхів або тривог позитивними словами або образами
Ціннісно-смисловий (вплив на мислення та світогляд)	- Визначення коротко- та довгострокових цілей, оцінка прогресу - Позитивне мислення, самопідтримка, фіксація досягнень - Журналінг: запис думок та емоцій- - Професійний розвиток: курси, тренінги, конференції, обмін досвідом - Професійна підтримка психолога та адміністрації: кімната психологічного розвантаження, діагностика, створення сприятливого психологічного клімату	1. Робота зі списком проблем – записати всі проблеми та вибрати 2–3 ключові дії 2. Питання на оцінку ситуації – «Чи це дійсно важливо?», «Чи буде це актуально через два тижні?» 3. Дихання зі свідомістю – фокус на диханні протягом 5–10 хв 4. Концентрація на одній справі – 10 хв повного зосередження на конкретному завданні

Таким чином регулярне застосування вправ і технік на всіх трьох рівнях – фізіологічному, емоційно-вольовому та ціннісно-смисловому – дозволяє педагогам підтримувати психофізичний баланс, швидко реагувати на професійні та особисті проблеми, долати негативні емоції та мобілізувати внутрішні ресурси. Це ефективно запобігає емоційному вигоранню, особливо в умовах підвищеного стресу та складних життєвих обставин, таких як війна.

Висновки до розділу III

Проведене емпіричне дослідження дало змогу визначити рівень сформованості емоційного вигорання педагогів закладів загальної середньої освіти в умовах війни, а також виявити особливості прояву їхньої тривожності та поведінки у конфліктних ситуаціях. За результатами дослідження сформульовано такі висновки:

1. За результатами методики «Діагностика рівня емоційного вигорання» В. Бойка встановлено, що переважна більшість педагогів перебуває на стадії формування або вже має сформовані прояви синдрому емоційного вигорання. Найбільш вираженою виявилася фаза «резистенція», що свідчить про тривале психоемоційне напруження та виснаження адаптаційних ресурсів особистості. Значна частина респондентів також демонструє сформовані або такі, що формуються, прояви фаз «напруга» та «виснаження». Отримані результати підтверджують високий рівень психоемоційного навантаження педагогів в умовах воєнного стану та необхідність своєчасної психопрофілактичної й психокорекційної підтримки.

2. Результати методики «Діагностика професійного вигорання» (К. Масlach, С. Джексон, адаптація Г. Нікіфорова) засвідчили наявність у значної частини педагогів ознак деперсоналізації, емоційного виснаження та редукції особистих досягнень. Виявлені показники свідчать про зниження професійної мотивації, емоційне перенапруження та ризик порушення адаптаційних механізмів особистості. Це може негативно впливати як на професійну діяльність педагогів, так і на ефективність міжособистісної взаємодії у педагогічному колективі.

3. Дослідження особливостей поведінки педагогів у конфліктних ситуаціях за методикою К. Томаса (адаптація Н. Грішиної) показало домінування стратегій пристосування та уникнення. Такі результати свідчать про схильність учителів уникати відкритого конфліктного протистояння, поступатися власними інтересами та підтримувати міжособистісну рівновагу. Водночас порівняно низький рівень використання стратегій співпраці та компромісу вказує на

недостатню орієнтацію на конструктивне вирішення конфліктів, що може сприяти накопиченню внутрішнього психоемоційного напруження.

4. Результати методики «Особистісна шкала прояву тривоги» Дж. Тейлора (у модифікації В. Норакидзе) засвідчили переважання середнього та високого рівнів тривожності серед педагогів. Значна частина респондентів характеризується підвищеним рівнем внутрішнього напруження, емоційної нестабільності та тривожних переживань, що є наслідком тривалого впливу стресогенних факторів воєнного часу. Відсутність респондентів із низьким рівнем тривожності додатково підтверджує високий рівень психоемоційного навантаження серед освітян.

5. Узагальнення результатів емпіричного дослідження підтвердило наявність різноманітних проявів синдрому емоційного вигорання у педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах війни. Встановлено взаємозв'язок між емоційним виснаженням, підвищеним рівнем тривожності та особливостями поведінки у конфліктних ситуаціях, що свідчить про необхідність комплексного підходу до збереження психічного здоров'я педагогів.

6. На основі результатів дослідження було розроблено комплекс практичних рекомендацій, психопрофілактичних заходів та вправ, спрямованих на попередження і подолання емоційного вигорання, підвищення рівня психологічної стійкості та збереження емоційного благополуччя педагогічних працівників.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Теоретичне узагальнення наукових підходів та результати проведеного емпіричного дослідження дали змогу комплексно дослідити психологічні особливості емоційного вигорання педагогів закладів загальної середньої освіти в умовах війни та сформулювати такі загальні висновки.

1. У ході теоретичного аналізу наукової літератури встановлено, що емоційне вигорання є складним багатовимірним психологічним феноменом, який виникає внаслідок тривалого впливу професійного стресу та проявляється в емоційному виснаженні, деперсоналізації й зниженні відчуття професійної ефективності. Визначено, що педагогічна діяльність належить до професій із підвищеним ризиком розвитку синдрому емоційного вигорання через високий рівень емоційної залученості, інтенсивність професійної взаємодії, значне психоемоційне навантаження та необхідність постійного міжособистісного контакту.

2. З'ясовано, що в умовах воєнного стану проблема емоційного вигорання педагогів набуває особливої актуальності, оскільки професійна діяльність здійснюється в ситуації хронічного стресу, соціальної нестабільності, підвищеної тривожності та емоційного перенапруження. Війна виступає потужним стресогенним чинником, який посилює виснаження адаптаційних ресурсів особистості та негативно впливає на психоемоційний стан педагогічних працівників.

3. Результати емпіричного дослідження підтвердили значне поширення проявів емоційного вигорання серед учителів закладів загальної середньої освіти. Встановлено домінування фаз «резистенція» та «виснаження», що свідчить про тривале перебування педагогів у стані психоемоційного напруження. Виявлено також ознаки деперсоналізації, емоційного виснаження та редукції особистісних досягнень, які негативно впливають на професійну мотивацію, ефективність педагогічної діяльності та якість міжособистісної взаємодії.

4. Дослідження особливостей поведінки педагогів у конфліктних ситуаціях показало переважання стратегій уникнення та пристосування, що свідчить про прагнення зберігати міжособистісну рівновагу шляхом уникнення відкритої конфронтації. Водночас недостатня орієнтація на співпрацю та конструктивне вирішення конфліктів може сприяти накопиченню внутрішнього емоційного напруження та посиленню проявів професійного вигорання.

5. Встановлено, що для більшості педагогів характерний середній і високий рівень тривожності, що проявляється у підвищеному внутрішньому напруженні, емоційній нестабільності та постійному переживанні стресогенних ситуацій. Отримані результати підтверджують взаємозв'язок між емоційним вигоранням, високим рівнем тривожності та особливостями поведінки у конфліктних ситуаціях.

6. Узагальнення результатів дослідження дало змогу підтвердити висунуту гіпотезу та досягти поставленої мети роботи. Отримані результати засвідчили необхідність системної психологічної підтримки педагогічних працівників, впровадження психопрофілактичних програм, розвитку навичок емоційної саморегуляції, стресостійкості та конструктивної міжособистісної взаємодії.

7. На основі результатів дослідження було розроблено комплекс практичних рекомендацій, психопрофілактичних заходів та вправ, спрямованих на попередження і подолання емоційного вигорання, збереження психічного здоров'я та підвищення психологічного благополуччя педагогів в умовах воєнного часу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бамбурак Н. Методи профілактики виникнення професійних ризиків та деформацій у професійній діяльності працівників медичної та соціальної сфери. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Психологічні науки*. 2018. № 2. С. 5–15.
2. Белей О. П. «Професійне вигорання» в діяльності вчителів як результат їх неадекватного відношення до свого здоров'я. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2011. Вип. 4. С. 25–30.
3. Бондарчук Н. Психологічний погляд на портрет вчителя. *Психолог*. 2009. № 3–4. С. 12–15.
4. Булатевич Н. М. Синдром емоційного вигорання: роль індивідуальних та організаційних чинників. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Соціологія. Психологія. Педагогіка*. 2005. Вип. 22–23. С. 47–50.
5. Бутиріна М., Новолаєв А. Шляхи попередження «професійного вигорання» педагогів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2016. Вип. 15. С. 265–270.
6. Вільнікова О. В. Психологічні особливості професійного вигорання педагогів. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Вінниця, 30–31 жовтня 2020 р.)*. Вінниця : КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти», 2020. С. 80–83.
7. Гагалан Ю. Ресурси для подолання стресу. *Психолог*. 2012. № 4. С. 29–30.
8. Гончаренко Н. В., Білоус М. В. Психологічні особливості прояву синдрому «емоційного вигорання» у провізорів-інтернів. *Проблеми сучасної психології*. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2018. Вип. 40. С. 62–80.
9. Дзюба К. Профілактика професійного вигорання. *Психолог*. 2013. № 8. С. 24–25.

10. Думанська Г. Синдром емоційного вигорання у педагогів. *Психолог.* 2010. № 45. С. 3–5.
11. Емоційне вигорання педагогів : методичні рекомендації / уклад. А.В. Коняхіна та ін. Суми : Методичний кабінет відділу освіти Сумської районної державної адміністрації, 2016. 60 с.
12. Єгорова Є. Феномен емоційного вигорання та його прояви в професійній діяльності педагогічних працівників закладів профтехосвіти. *Педагогіка і психологія.* 2010. № 4. С. 66–73.
13. Зайчикова Т. В. Вплив синдрому «емоційного вигорання» на професійне становлення педагога. *Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології : матеріали міжнар. наук. конф. (м. Київ, 17–18 грудня 2001 р.).* Київ : Міленіум, 2002. Т. 4. С. 131–135.
14. Зайчикова Т. В. Діагностика та профілактика синдрому «професійного вигорання» у вчителів : методичні рекомендації. Київ, 2003. 24 с.
15. Знанецька О. М. Психологічні особливості розвитку синдрому емоційного вигорання у медичних працівників. *Педагогіка і психологія.* 2012. №8. С. 80–87.
16. Калошин В. Ф. Як долати стрес у педагогічній діяльності. *Практична психологія та соціальна робота.* 2004. № 9. С. 60–66.
17. Карамушка Л. М., Гнускіна Г. В. Психологія професійного вигорання підприємців : монографія. Київ : Логос, 2018. 198 с.
18. Карамушка Л. М., Зайчикова Т. В. Проблема синдрому «професійного вигорання» в педагогічній діяльності в зарубіжній та вітчизняній психології. *Актуальні проблеми психології.* 2006. Т. 1. С. 210–217.
19. Каткова Т. А. Емоційне вигорання викладачів як наслідок професійної діяльності. *Проблеми сучасної психології.* 2009. Вип. 6. С. 300–308.
20. Качур О. Профілактика професійного вигорання в закладах освіти. *Психолог.* 2010. № 40. С. 3–7.
21. Кокун О. М. та ін. Збірник методик для діагностики психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до діяльності

у складі миротворчих підрозділів : методичний посібник. Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2011. 281 с.

22. Колтунович Т. А. Чинники ризику професійного вигорання педагогів. *Теоретичні та практичні аспекти розвитку сучасної педагогіки та психології : матеріали міжнар. наук.-практ. конф.* (м. Львів, 26 червня 2015 р.). Львів : Львівська педагогічна спільнота, 2015. С. 18–23.

23. Комарова П. Г. Прояви синдрому професійного вигорання у вчителів в умовах роботи закладів нового типу. *Психологія і суспільство*. 2012. № 3. С. 91–96.

24. Кондратьєва В., Льошенко О. Діагностика, профілактика, корекція синдрому «емоційного вигорання». *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2021. Вип. 10. С. 105–112.

25. Косигіна О. Підвищення стресостійкості як передумова профілактики стресових перевантажень у педагогічних працівників. *Нові технології навчання*. 2020. № 94. С. 118–127.

26. Кузнєцов С. Педагогічні конфлікти та їх розв'язання. *Військова освіта*. 2018. № 2 (38). С. 152–161.

27. Кузьмич О., Кульчицька А. Особливості емоційного вигорання у педагогів з різним трудовим стажем. *Особистість і суспільство : методологія та практика сучасної психології : матеріали VI міжнар. наук.-практ. інтернет-конф.* (13 травня 2019 р.). Луцьк, 2019. С. 56–59.

28. Куцяк А. В. Профілактика синдрому емоційного вигорання у працівників освіти в умовах війни. *Науковий пошук молодих дослідників*. 2023. № 2. С. 159–165.

29. Лаврова М. Г. Теоретичний аналіз сучасних поглядів на поняття «емоційне вигорання». *Вісник Одеського національного університету. Психологія*. 2014. Т. 19, Вип. 2. С. 194–202.

30. Марковець О. Л. Психологічні особливості професійного стресу та попередження його виникнення у майбутніх вчителів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2005. 16 с.

31. Морська Л. І. Професійне вигорання українського педагога: міф чи реальність? *Наукові записки*. 2011. № 2. С. 54–58.
32. Мірошніченко О. А. Профілактика синдрому «професійного вигорання» у працюючих в екстремальних умовах : навчально-методичний посібник. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 156 с.
33. Орос М. Вплив війни на людину. Зміни психіки та характеру в умовах воєнного стану. *Український медичний часопис*. 2023. № 2. С. 154–158.
34. Освіта України в умовах воєнного стану : інформаційно-аналітичний збірник. Київ, 2022. 358 с.
35. Панок В., Чаплак Я., Андрєєва Я. Основи психологічної допомоги: теорія та практика психоконсультування. Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2019. 384 с.
36. Погрібна А. О. До питання про емоційне вигорання в професіях суб'єкт-суб'єктного типу. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2016. Вип. 1, Т. 1. С. 76–80.
37. Професійне вигорання працівників освіти : монографія / М. С. Корольчук, В. М. Корольчук, Л. І. Березовська. Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2017. 304 с.
38. Редько С. І. До проблеми дослідження синдрому емоційного вигорання керівників загальноосвітніх навчальних закладів. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2015. Вип. 1–2. С. 142–147.
39. Сапун І. Психологічне здоров'я в умовах школи: психопрофілактика емоційного «вигорання». *Психолог*. 2013. № 6. С. 6–11.
40. Сидоренко О., Яновська Е. Психологічні особливості синдрому емоційного вигорання у менеджерів комерційних організацій. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2020. Вип. 9 (54). С. 143–153.
41. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти / Л. М. Карамушка, Т. В. Зайчикова. Київ, 2006. 365 с.

42. Сіроха Л. В. Психологічні особливості емоційного вигорання вчителів початкової школи. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія: Психологія. 2018. Т. 1, № 3. С. 201–205.
43. Старовойт О. Непевність і емоційне вигорання особистості як бар'єри інноваційної діяльності. *Вісник Інституту розвитку дитини*. 2014. Вип. 36. С. 50–57.
44. Тавровецька Н. І. Взаємозв'язок професійного вигорання педагогів з особливостями ціннісно-сміслової сфери і життєвої позиції. *Проблеми сучасної психології*. 2020. Вип. 49. С. 296–321.
45. Трунов Д. Г. Про професійну деформацію практичного психолога. *Психологічна газета*. 1998. № 1. С. 19–23.
46. Тищук Л. І. Психологічні чинники запобігання синдрому професійного вигорання педагога дошкільного навчального закладу : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2008. 213 с.
47. Хаврова К. С., Когтєв Є. О. Оцінка стану емоційного вигорання працівників сфери обслуговування. *The Scientific Heritage*. 2022. № 83. С. 40–42.
48. Шевчук О. М. Самовиховання і саморегуляція особистості : навчальний посібник. Умань : РВЦ «Софія», 2011. 128 с.
49. Чеканська Л. М. Особливості психологічної профілактики професійного вигорання у педагогів. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка : матеріали VII міжнар. наук.-практ. конф.* (м. Суми, 10 грудня 2020 р.). Суми : ФОП Цьома С. П., 2020. Ч. 2. С. 211–217.
50. Чепелева Н. В. Психологічні особливості емоційного вигорання викладачів вищих навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Одеса, 2010. 19 с.
51. Enzmann D., Schaufeli W. B., Janssen P., Rozeman A. Dimensionality and validity of the Burnout Measure. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. 1998. Vol. 71. P. 331–351.
52. Maslach C., Gomes M. E. Overcoming burnout. Working for Peace: A *Handbook of Practical Psychology and Other Tools*. 2006. Vol. 2. P. 43–49.

53. Schaufeli W., Maslach C., Marek T. Professional Burnout: *Recent Developments in Theory and Research*. Washington DC : Taylor & Francis, 1993. 292 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Психодіагностична методика визначення рівня емоційного вигорання

(автор В. Бойко)

Методика В. В. Бойка призначена для діагностики синдрому емоційного вигорання та визначення ступеня сформованості його основних фаз і симптомів. Вона широко використовується у психологічних дослідженнях професій типу «людина – людина», зокрема у сфері освіти, медицини, соціальної роботи та психологічного консультування.

Методика дозволяє виявити особливості розвитку емоційного вигорання як механізму психологічного захисту, що формується внаслідок тривалого професійного стресу.

Інструкція для респондентів

Прочитайте уважно кожне твердження та визначте, чи відповідає воно Вашому стану, переживанням або особливостям професійної діяльності.

На кожне твердження необхідно відповісти:

- «так» — якщо твердження відповідає Вашому стану;
- «ні» — якщо твердження не відповідає Вашому стану.

Відповідайте щиро та швидко, не витрачаючи багато часу на роздуми.

Опитувальник

Фаза «Напруга»

1. Організаційні недоліки на роботі постійно змушують мене нервувати, хвилюватися, напружуватися.
2. Сьогодні я задоволений(а) своєю професією не менше, ніж на початку кар'єри.
3. Я помилився(лася) у виборі професії або профілю діяльності.
4. Мене турбує те, що я став(ла) гірше працювати.
5. Теплота взаємодії з людьми дуже залежить від мого настрою — хорошого чи поганого.
6. Від мене як професіонала мало залежить добробут людей.

7. Коли я приходжу з роботи додому, то деякий час мені хочеться побути наодинці.

8. Коли я відчуваю втому або напруження, то намагаюся якнайшвидше вирішити проблеми співрозмовника.

9. Мені здається, що емоційно я не можу дати людям того, що вимагає моя професія.

10. Моя робота притуплює емоції.

11. Я відверто втомився(лася) від людських проблем, з якими доводиться мати справу на роботі.

12. Буває, що я погано засинаю через переживання, пов'язані з роботою.

Фаза «Резистенція»

13. Моя взаємодія з людьми стала менш емоційною.

14. Я прагну скоротити кількість контактів із людьми.

15. Я часто автоматично виконую професійні обов'язки.

16. Мене дратують люди, які звертаються до мене зі своїми проблемами.

17. Я намагаюся уникати емоційного включення у професійні ситуації.

18. Я став(ла) більш байдужим(ою) до переживань інших людей.

19. Іноді мені хочеться різко відповісти людині, яка звертається до мене.

20. Я економлю емоції у спілкуванні.

21. Я намагаюся менше співпереживати людям.

22. У професійній діяльності я став(ла) більш формальним(ою).

23. Робота з людьми приносить мені дедалі менше задоволення.

24. Я відчуваю емоційну втому від професійного спілкування.

Фаза «Виснаження»

25. Я відчуваю емоційне спустошення.

26. У мене знизився інтерес до професійної діяльності.

27. Я відчуваю фізичну та психічну втому.

28. Часто я відчуваю загальну слабкість.

29. Я став(ла) менш чутливим(ою) до переживань інших людей.

30. Мені важко підтримувати емоційний контакт із людьми.

31. У мене погіршився настрій і самопочуття.
32. Я часто відчуваю апатію.
33. Робота перестала приносити задоволення.
34. Я відчуваю байдужість до багатьох речей.
35. У мене з'явилися проблеми зі здоров'ям через перевтому.
36. Я відчуваю хронічне виснаження.

Структура шкал методики

Методика включає три основні фази емоційного вигорання:

Фаза «Напруга»

Характеризує переживання психотравмувальних обставин, незадоволеність собою, тривожність, напруження та емоційний дискомфорт.

Основні симптоми:

- переживання психотравмувальних обставин;
- незадоволеність собою;
- «загнаність у клітку»;
- тривога та депресія.

Фаза «Резистенція»

Відображає формування психологічного захисту шляхом вибіркового емоційного реагування та зниження емоційної залученості.

Основні симптоми:

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

Фаза «Виснаження»

Свідчить про виснаження емоційних, психічних та фізичних ресурсів особистості.

Основні симптоми:

- емоційний дефіцит;
- емоційне відчуження;

- особистісне відчуження;
- психосоматичні та психовегетативні порушення.

Процедура проведення

Методика проводиться індивідуально або групово. Респондентам пропонується бланк із твердженнями та інструкція щодо способу відповідей.

Час виконання становить приблизно 20–30 хвилин.

Після завершення тестування здійснюється підрахунок балів окремо за кожною фазою та симптомами емоційного вигорання.

Інтерпретація результатів.

Оцінювання фаз емоційного вигорання

0–36 балів

Фаза не сформована.

37–60 балів

Фаза перебуває на стадії формування.

61 бал і більше

Фаза сформована.

Загальна інтерпретація

- **Фаза «Напруга»** свідчить про початок розвитку емоційного вигорання та виникнення стійкого психоемоційного напруження.
- **Фаза «Резистенція»** характеризує формування захисних механізмів, емоційне дистанціювання та зниження емоційної включеності у професійну діяльність.
- **Фаза «Виснаження»** вказує на виснаження адаптаційних ресурсів особистості, появу емоційної спустошеності, психосоматичних порушень та професійної дезадаптації.

Високі показники за всіма фазами свідчать про виражений синдром емоційного вигорання та потребу у психологічній підтримці, психопрофілактиці та корекційній роботі.

Додаток Б**Опитувальник професійного вигорання
(К. Маслач, С. Джексон, адаптація Г. Нікіфорова)**

Опитувальник професійного вигорання (Maslach Burnout Inventory – MBI), розроблений К. Маслач і С. Джексон та адаптований Г. Нікіфоровим, призначений для діагностики рівня професійного вигорання особистості. Методика широко використовується для дослідження психоемоційного стану представників професій типу «людина – людина», зокрема педагогів, медичних працівників, психологів, соціальних працівників тощо.

Методика дає змогу оцінити вираженість трьох основних компонентів професійного вигорання:

1. **Емоційне виснаження** – характеризує почуття емоційної спустошеності, перевтоми, зниження емоційного тону та втрати інтересу до професійної діяльності.
2. **Деперсоналізація** – проявляється у формуванні байдужого, формального або негативного ставлення до людей, з якими здійснюється професійна взаємодія.
3. **Редукція особистих досягнень** – відображає зниження професійної самооцінки, незадоволеність власною діяльністю та відчуття професійної неефективності.

Процедура проведення

Методика може проводитися як індивідуально, так і в груповій формі. Респондентам пропонується ознайомитися з інструкцією та оцінити частоту переживання кожного із запропонованих станів відповідно до семибальної шкали.

Середня тривалість виконання методики становить 10–15 хвилин. Після завершення опитування здійснюється підрахунок балів окремо за кожною шкалою.

Інструкція для респондентів

Прочитайте наведені твердження та визначте, наскільки часто Ви переживаєте подібні стани у своїй професійній діяльності. Для кожного твердження оберіть один із варіантів відповіді.

Шкала оцінювання:

- 0 – ніколи;
- 1 – дуже рідко;
- 2 – рідко;
- 3 – іноді;
- 4 – часто;
- 5 – дуже часто;
- 6 – щодня.

Твердження опитувальника

1. Я відчуваю себе емоційно спустошеним(ою).
2. Після роботи я почуваюся «вичавленим лимоном».
3. Вранці я відчуваю втому й небажання йти на роботу.
4. Я добре розумію почуття та переживання своїх учнів (колег) і використовую це в інтересах справи.
5. Мені здається, що я ставлюся до деяких учнів (колег) як до об'єктів, а не як до людей.
6. Після роботи мені хочеться усамотнитися від усіх.
7. Я вмію знаходити правильне рішення в конфліктних ситуаціях.
8. Я відчуваю пригніченість і апатію.
9. Я впевнений(а), що моя праця приносить користь людям.
10. Останнім часом я став(ла) більш черствим(ою) по відношенню до людей.
11. Мене турбує те, що моя робота робить мене емоційно байдужим(ою).
12. Я відчуваю себе енергійним(ою) та сповненим(ою) сил.
13. Я легко розумію настрій інших людей.
14. Я відчуваю розчарування у своїй професії.
15. Мені здається, що я надто багато працюю.
16. Мені байдуже, що відбувається з деякими людьми, з якими я працюю.
17. Робота з людьми викликає у мене сильне напруження.
18. Я легко можу створити атмосферу довіри та доброзичливості.

19. Я відчуваю емоційне виснаження через роботу.
20. Я відчуваю, що досяг(ла) багато чого у своїй професії.
21. У мене з'явилося відчуття байдужості до професійної діяльності.
22. Робота негативно впливає на мій емоційний стан.

Структура шкал методики

1. Емоційне виснаження

Відображає емоційну спустошеність, втому, перевантаження та втрату емоційних ресурсів. **Номери тверджень:** 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20

2. Деперсоналізація

Характеризує формування байдужого, формального або негативного ставлення до людей у професійній взаємодії. **Номери тверджень:** 5, 10, 11, 15, 22

3. Редукція особистих досягнень

Відображає рівень професійної самооцінки, успішності та задоволеності власною діяльністю. **Номери тверджень:** 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21

Інтерпретація результатів

Емоційне виснаження

- низький рівень — 0–15 балів;
- середній рівень — 16–24 бали;
- високий рівень — 25 і більше балів.

Деперсоналізація

- низький рівень — 0–5 балів;
- середній рівень — 6–10 балів;
- високий рівень — 11 і більше балів.

Редукція особистих досягнень

- високий рівень професійної ефективності — 37 і більше балів;
- середній рівень — 31–36 балів;
- низький рівень професійної ефективності — 30 і менше балів.

Високі показники за шкалами «емоційне виснаження» та «деперсоналізація» у поєднанні з низькими показниками за шкалою «редукція особистих досягнень» свідчать про високий рівень професійного вигорання особистості.

Додаток В**Методика оцінювання індивідуального рівня тривожності****(шкала Дж. Тейлора, модифікація В. Норакідзе)**

Методика призначена для визначення рівня особистісної тривожності як стійкої індивідуально-психологічної характеристики особистості. Шкала дає змогу виявити схильність людини до переживання тривоги, внутрішнього напруження, невпевненості та емоційної нестабільності.

Інструкція для респондентів

Прочитайте уважно кожне твердження. Якщо Ви погоджуєтеся з ним щодо себе, поставте знак «+» («так»), якщо не погоджуєтеся — знак «-» («ні»). Відповідайте швидко, не замислюючись надто довго.

Опитувальник

1. Зазвичай я спокійний(а) і мене важко вивести з рівноваги.
2. Мої нерви розладнані не більше, ніж у інших людей.
3. У мене рідко бувають закрепи.
4. У мене рідко бувають головні болі.
5. Я рідко втомлююся.
6. Я майже завжди почуваюся цілком щасливим(ою).
7. Я впевнений(а) у собі.
8. Практично ніколи не червонію.
9. Порівняно зі своїми друзями я вважаю себе цілком сміливою людиною.
10. Я червонію не частіше за інших.
11. У мене рідко буває серцебиття.
12. Зазвичай мої руки достатньо теплі.
13. Я сором'язливий(а) не більше, ніж інші.
14. Мені бракує впевненості у собі.
15. Іноді мені здається, що я ні на що не здатний(а).
16. У мене бувають періоди такого неспокою, що я не можу всидіти на місці.
17. Мій шлунок дуже мене турбує.

18. У мене не вистачає духу витримати всі майбутні труднощі.
19. Я хотів(ла) б бути таким(ою) ж щасливим(ою), як інші.
20. Мені здається, що переді мною нагромадилися такі труднощі, які я не зможу подолати.
21. Мені часто сняться кошмари.
22. Я помічаю, що мої руки тремтять, коли я намагаюся щось зробити.
23. У мене дуже неспокійний і переривчастий сон.
24. Мене дуже турбують можливі невдачі.
25. Мені доводилося відчувати страх навіть тоді, коли небезпеки насправді не було.
26. Мені важко зосередитися на роботі або якомусь завданні.
27. Я працюю з великим напруженням.
28. Я легко розгублююся.
29. Майже постійно відчуваю тривогу через когось або щось.
30. Я схильний(а) сприймати все надто серйозно.
31. Я часто плачу.
32. Мене нерідко мучать напади нудоти та блювання.
33. Раз на місяць або частіше у мене буває розлад шлунка.
34. Я часто боюся, що ось-ось почервонію.
35. Мені дуже важко зосередитися на чомусь одному.
36. Моє матеріальне становище дуже мене хвилює.
37. Нерідко я думаю про такі речі, про які ні з ким не хотів(ла) би говорити.
38. У мене були періоди, коли тривога позбавляла мене сну.
39. Іноді, коли я перебуваю в замішанні, у мене з'являється сильне потовиділення.
40. Навіть у холодні дні я легко пітнію.
41. Іноді я стаю таким(ою) збудженим(ою), що мені важко заснути.
42. Я людина легко збудлива.
43. Іноді я відчуваю себе абсолютно непотрібним(ою).

44. Часом мені здається, що мої нерви дуже розхитані, і я ось-ось втрачу самовладання.

45. Я часто ловлю себе на тому, що мене щось тривожить.

46. Я значно чутливіший(а), ніж більшість інших людей.

47. Я майже весь час відчуваю голод.

48. Іноді через хвилювання я вкриваюся потом.

49. Життя для мене пов'язане з постійним напруженням.

50. Очікування завжди нервує мене.

Структура шкали

Методика є одношкарльною та спрямована на визначення загального рівня особистісної тривожності.

Процедура проведення

Методика може проводитися індивідуально або в груповій формі. Респондентам надається бланк із твердженнями та інструкція щодо способу відповідей. Час виконання методики становить приблизно 15–20 хвилин.

Після завершення тестування здійснюється підрахунок балів відповідно до ключа методики.

Обробка результатів

За кожену відповідь, що збігається з ключем, нараховується 1 бал. Після цього підраховується загальна сума балів.

Орієнтовна інтерпретація результатів:

- **0–5 балів** — низький рівень тривожності;
- **6–15 балів** — середній рівень тривожності з тенденцією до низького;
- **16–25 балів** — середній рівень тривожності з тенденцією до високого;
- **26–40 балів** — високий рівень тривожності;
- **41 і більше балів** — дуже високий рівень тривожності.

Інтерпретація результатів

Високі показники тривожності свідчать про схильність особистості до частого переживання внутрішнього напруження, неспокою, невпевненості, емоційної нестабільності та підвищеної чутливості до стресогенних факторів.

Низький рівень тривожності може вказувати як на емоційну врівноваженість і впевненість у собі, так і на недостатню критичність або низьку емоційну чутливість до ситуацій, що потребують мобілізації психологічних ресурсів.

Додаток Г

Методика вивчення домінуючих стилів поведінки в конфліктних ситуаціях**(К. Томас, адаптація Н. В. Гришиної)**

Методика К. Томаса (Thomas–Kilmann Conflict Mode Instrument) у адаптації Н. В. Гришиної призначена для визначення домінуючих стилів поведінки особистості у конфліктних ситуаціях. В її основі лежить уявлення про те, що поведінка людини в конфлікті залежить від співвідношення двох тенденцій: прагнення відстоювати власні інтереси та готовності враховувати інтереси інших людей.

Методика дозволяє визначити п'ять основних стилів поведінки у конфлікті:

- суперництво;
- співпраця;
- компроміс;
- уникнення;
- пристосування.

Інструкція для респондентів

Нижче наведено пари суджень, які описують можливі варіанти поведінки людини у конфліктних ситуаціях. У кожній парі оберіть те твердження, яке найбільше відповідає Вашій типовій поведінці.

Опитувальник

1.	А. Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання. Б. Чим обговорювати те, у чому ми розходимося, я намагаюся звернути увагу на те, у чому ми згодні.
2.	А. Я намагаюся знайти компромісне рішення. Б. Я прагну вирішити проблему з урахуванням інтересів іншої людини та моїх власних.
3.	А. Зазвичай я наполегливо прагну досягти свого. Б. Іноді я жертвую власними інтересами заради інтересів іншої людини.
4.	А. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

	Б. Я намагаюся не зачепити почуттів іншої людини.
5.	А. Вирішуючи спірну ситуацію, я постійно прагну знайти підтримку в іншого. Б. Я намагаюся зробити все, щоб уникнути марного напруження.
6.	А. Я намагаюся уникнути виникнення неприємностей для себе. Б. Я намагаюся домогтися свого.
7.	А. Я намагаюся відкласти вирішення спірного питання, щоб згодом вирішити його остаточно. Б. Я вважаю можливим у чомусь поступитися, щоб домогтися іншого
8.	А. Зазвичай я наполегливо прагну досягти свого. Б. Насамперед я прагну визначити, у чому полягають усі порушені інтереси й спірні питання.
9.	А. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через будь-які суперечності. Б. Я докладая зусиль, щоб домогтися свого.
10.	А. Я твердо прагну досягти свого. Б. Я намагаюся знайти компромісне рішення.
11.	А. Насамперед я прагну чітко визначити, у чому полягають усі порушені інтереси й спірні питання. Б. Я намагаюся заспокоїти іншого й головним чином зберегти наші стосунки.
12.	А. Часто я уникаю займати позицію, яка може викликати суперечки. Б. Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також іде мені назустріч.
13.	А. Я пропоную середню позицію. Б. Я наполягаю, щоб усе було зроблено по-моєму.
14.	А. Я повідомляю іншому свою точку зору й запитую про його погляди. Б. Я намагаюся показати іншому логіку та переваги моїх поглядів
15.	А. Я намагаюся заспокоїти іншого й зберегти наші стосунки. Б. Я намагаюся зробити все необхідне, щоб уникнути напруження
16.	А. Я намагаюся не зачепити почуттів іншого.

	Б. Я зазвичай прагну переконати іншого у перевагах моєї позиції
17.	А. Зазвичай я наполегливо прагну досягти свого. Б. Я намагаюся зробити все, щоб уникнути марного напруження.
18.	А. Якщо це зробить іншу людину щасливою, я дам їй можливість наполягти на своєму. Б. Я даю можливість іншому залишитися при своїй думці, якщо він також іде мені назустріч
19.	А. Насамперед я прагну визначити всі спірні питання та інтереси. Б. Я намагаюся відкласти вирішення спірного питання на певний час
20.	А. Я намагаюся негайно подолати наші розбіжності. Б. Я прагну знайти найкраще співвідношення вигод і втрат для нас обох.
21.	А. Ведучи переговори, я намагаюся бути уважним до побажань іншого. Б. Я завжди схильюся до прямого обговорення проблеми.
22.	А. Я намагаюся знайти позицію, яка перебуває посередині між моєю та позицією іншої людини. Б. Я відстоюю свої бажання.
23.	А. Як правило, я стурбований задоволенням бажань кожного з нас. Б. Іноді я надаю іншим можливість взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання.
24.	А. Якщо позиція іншого здається йому дуже важливою, я намагаюся піти назустріч його бажанням. Б. Я намагаюся переконати іншу людину дійти компромісу.
25.	А. Я намагаюся показати іншому логіку й переваги моїх поглядів. Б. Ведучи переговори, я намагаюся бути уважним до побажань іншого.
26.	А. Я пропоную середню позицію. Б. Я майже завжди стурбований задоволенням інтересів кожного з нас.
27.	А. Часто я уникаю займати позицію, яка може викликати суперечки. Б. Якщо це зробить іншу людину щасливою, я дам їй можливість наполягти на своєму.
28.	А. Зазвичай я наполегливо прагну досягти свого.

	Б. Вирішуючи ситуацію, я зазвичай прагну знайти підтримку в іншого.
29.	А. Я пропоную середню позицію. Б. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через будь-які суперечності
30.	А. Я намагаюся не зачепити почуттів іншого. Б. Я завжди займаю таку позицію у спірному питанні, щоб ми разом могли досягти успіху

Структура шкал методики

Методика визначає п'ять стилів поведінки у конфлікті:

1. **Суперництво** — прагнення домогтися власних інтересів без урахування інтересів іншої сторони.
2. **Співпраця** — орієнтація на конструктивне вирішення конфлікту з урахуванням інтересів усіх сторін.
3. **Компроміс** — прагнення знайти взаємоприйнятне рішення шляхом взаємних поступок.
4. **Уникнення** — схильність ухилятися від відкритого вирішення конфлікту.
5. **Пристосування** — поступливість, орієнтація на збереження стосунків за рахунок власних інтересів.

Процедура проведення

Методика проводиться індивідуально або групово. Респондентам пропонується обрати одне твердження з кожної пари, яке найбільше відповідає їхній типовій поведінці у конфліктних ситуаціях.

Час виконання методики становить приблизно 15–20 хвилин.

Після завершення тестування здійснюється підрахунок кількості виборів, що відповідають кожному стилю поведінки.

Інтерпретація результатів

Домінуючим вважається той стиль поведінки, який набрав найбільшу кількість балів.

- **Високі показники за шкалою «суперництво»** свідчать про прагнення особистості активно відстоювати власні інтереси та схильність до жорсткої позиції у конфлікті.

- **Високі показники за шкалою «співпраця»** характеризують орієнтацію на конструктивне вирішення конфліктів, відкритість до взаємодії та врахування інтересів усіх сторін.

- **Високі показники за шкалою «компроміс»** вказують на прагнення до взаємних поступок і пошуку оптимального рішення.

- **Домінування стилю «уникнення»** свідчить про схильність особистості уникати конфліктних ситуацій, відкладати їх вирішення або ігнорувати проблему.

- **Високі показники за шкалою «пристосування»** характеризують готовність поступатися власними інтересами заради підтримання позитивних взаємин і уникнення конфронтації.

