

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ЕКОНОМІКИ І ТЕХНОЛОГІЙ

ННІ/факультет	Навчально-науковий юридичний інститут
Кафедра	Публічного управління та адміністрування
Спеціальність	053 Психологія
Форма навчання	Заочна

КВАЛІФІКАЦІЙНА МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

Волик Альони Володимирівни <i>(прізвище, ім'я, по батькові здобувача)</i>		
на тему	Взаємозв'язок рівня тривожності та емоційного вигорання педагогічних працівників в контексті професійної діяльності <i>(повна назва теми)</i>	
за матеріалами	Криворізької гімназії №32 Криворізької міської ради <i>(повна назва бази дослідження)</i>	
Науковий керівник:	PhD в галузі Психологія <i>(наук. ступінь, вчене звання)</i>	Маєр Ю. В. <i>(підпис) (ініціал, прізвище)</i>

Робота допущена до захисту в ЕК

Протокол засідання кафедри
від 16 січня 2026 р. № 6

Завідувач кафедри _____
(підпис)

к.е.н., доцент Г. ПУРІЙ
Наук. ступінь, вчене звання
Ініціал, прізвище

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ЕКОНОМІКИ І ТЕХНОЛОГІЙ**

ННІ/факультет	Навчально-науковий юридичний інститут
Кафедра	Публічного управління та адміністрування
Спеціальність	053 Психологія
Форма здобуття вищої освіти	Заочна

«ЗАТВЕРДЖУЮ»

Завідувач
кафедри

Г.ПУРІЙ

(підпис)

(ініціал, прізвище)

«19» січня 2026_ року

**ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ МАГІСТЕРСЬКУ РОБОТУ**

1. Тема роботи **Взаємозв'язок рівня тривожності та емоційного вигорання педагогічних працівників в контексті професійної діяльності**

Керівник роботи **Маєр Юлія Володимирівна**

затверджено наказом закладу вищої освіти від **«20» жовтня 2025 р. № 720-ст**

2. Строк подання здобувачем роботи до **«15» січня 2026 р.**

3. Зміст кваліфікаційної магістерської роботи, об'єкт, предмет та мета дослідження:

Розділ 1. Теоретичні основи дослідження тривожності та емоційного вигорання педагогічних працівників.

1.1. Теоретичний аналіз наукових підходів до вивчення тривожності.

1.2. Основні наукові підходи до проблеми емоційного вигорання педагогічних працівників у зарубіжній та вітчизняній психології.

1.3. Професійний стрес у педагогічній діяльності як детермінанта тривожності та емоційного вигорання.

Розділ 2. Емпіричне дослідження тривожності та емоційного вигорання педагогічних працівників у професійній діяльності.

2.1. Опис методологічної бази дослідження та методів для емпіричного вивчення тривожності та емоційного вигорання педагогів.

2.2. Результати емпіричного дослідження.

2.3. Інтерпретація результатів дослідження.

Розділ 3. Корекційно-розвивальна програма з профілактики емоційного вигорання та зниження рівня тривожності

3.1. Обґрунтування корекційно-розвивальної програми.

3.2. Зміст та структура корекційно-розвивальної програми

Об'єкт дослідження: психологічні особливості професійної діяльності

педагогічних працівників.

Предмет дослідження: взаємозв'язок рівня тривожності та емоційного вигорання педагогічних працівників у контексті їхньої професійної діяльності.

Мета кваліфікаційної магістерської роботи: виявленні та аналізі взаємозв'язку між рівнем тривожності та проявами емоційного вигорання у педагогічних працівників, а також у визначенні психологічних чинників, що зумовлюють виникнення й розвиток цього феномена в умовах професійної діяльності.

5. Дата видачі 15 жовтня 2025 р.
завдання

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної магістерської роботи	Строк виконання етапів роботи	Відмітка керівника про виконання етапів (дата, підпис)
1	Підготовка розділу 1	15.11.2025	15.11.2025
2	Підготовка розділу 2	08.12.2025	08.12.2025
3	Підготовка розділу 3	29.12.2026	29.12.2026
4	Перевірка кваліфікаційної магістерської роботи на наявність ознак академічного плагіату за допомогою програм UNICHECK / StrikePlagiarism	05.01.2026 – 06.01.2026	05.01.2026 – 06.01.2026
5	Отримання відгуку від наукового керівника	до 16.01.2026	16.01.2026
6	Подання кваліфікаційної роботи на перегляд завідувачу кафедри	до 16.01.2026	16.01.2026
7	Реєстрація завершеної кваліфікаційної роботи	до 16.01.2026	16.01.2026
8	Попередній захист кваліфікаційної роботи на кафедрі	до 17.01.2026	17.01.2026
9	Підготовка до захисту в ЕК	20.01.2026 – 22.01.2026	20.01.2026 – 22.01.2026

Завдання підготував науковий керівник

(підпис)

Ю. МАЄР

(прізвище та ініціали)

Завдання одержав

(підпис)

А. ВОЛИК

(прізвище та ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ ТА ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ	11
1.1. Теоретичний аналіз наукових підходів до вивчення тривожності	11
1.2. Основні наукові підходи до проблеми емоційного вигорання педагогічних працівників у зарубіжній та вітчизняній психології	16
1.3. Професійний стрес у педагогічній діяльності як детермінанта тривожності та емоційного вигорання	25
Висновки до 1-го розділу	28
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ ТА ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	31
2.1. Опис методологічної бази дослідження та методів для емпіричного вивчення тривожності та емоційного вигорання педагогів	31
2.2. Результати емпіричного дослідження	33
2.3. Інтерпретація результатів дослідження	40
Висновки до 2-го розділу	44
РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА ПРОГРАМА ПРОФІЛАКТИКИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ТА ЗНИЖЕННЯ РІВНЯ ТРИВОЖНОСТІ	46
3.1. Обґрунтування корекційно-розвивальної програми	46
3.2. Зміст та структура корекційно-розвивальної програми	48
Висновки до розділу 3	53
ВИСНОВКИ	55
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	57
ДОДАТКИ	62

РЕФЕРАТ

кваліфікаційної магістерської роботи

здобувача спеціальності 053 «Психологія» Волик А.В. «Взаємозв'язок рівня тривожності та емоційного вигорання педагогічних працівників в контексті професійної діяльності». – Державний університет економіки і технологій, 2026 р.

Кваліфікаційна магістерська робота містить 96 сторінок, 5 таблиць, 3 рисунки. При підготовці роботи використано 45 джерел.

Мета кваліфікаційної магістерської роботи: дослідження взаємозв'язку рівня тривожності та емоційного вигорання педагогічних працівників у контексті їхньої професійної діяльності.

Завдання дослідження: проаналізувати теоретичні підходи до розуміння тривожності та емоційного вигорання в психологічній науці; розглянути специфіку професійної діяльності педагогів як чинника розвитку тривожності та емоційного вигорання; емпірично дослідити рівні ситуативної та особистісної тривожності, фази емоційного вигорання та показники стійкості до стрес; проаналізувати взаємозв'язки між показниками тривожності та емоційного вигорання; обґрунтувати та розробити корекційно-розвивальну програму, спрямовану на профілактику емоційного вигорання та зниження рівня тривожності педагогічних працівників.

Об'єкт дослідження: психологічні особливості професійної діяльності педагогічних працівників.

Предмет дослідження: взаємозв'язок рівня тривожності та емоційного вигорання педагогічних працівників у контексті їхньої професійної діяльності.

Одержані результати (практичне значення): теоретичні і методичні положення, висновки і рекомендації доведені до рівня практичних розробок, а результати дослідження можуть бути використані у діяльності практичних психологів закладів освіти, а також у впровадженні корекційно-розвивальних програм психологічного супроводу педагогічних колективів.

Ключові слова: тривожність, емоційне вигорання, педагогічні працівники, професійна діяльність, стресостійкість, психоемоційний стан.

ВСТУП

Актуальність теми. Професійна діяльність педагога належить до типу «людина – людина» і передбачає постійне міжособистісне спілкування, емоційної залученості та необхідність надання підтримки учням. Такі умови праці зумовлюють підвищений ризик виникнення психічних, соматичних і емоційних реакцій на стресові ситуації, що безпосередньо впливають на загальний стан здоров'я педагога. Збереження фізичного та психічного благополуччя є необхідною умовою професійного успіху, самореалізації та розвитку творчого потенціалу вчителя.

Сьогодні, в умовах воєнного стану, значно зростає психологічне навантаження на освітян, що зумовлює появу тривожності, емоційного виснаження та зниження професійної мотивації. Професійна ефективність педагогічних працівників у таких умовах набуває особливої ваги, адже від неї залежить стабільність функціонування освітніх закладів і якість освітнього процесу. Одним із ключових завдань сучасної психологічної науки є вивчення механізмів запобігання емоційному вигоранню та розроблення умов, що сприятимуть збереженню психологічної стійкості педагогів.

Науковці дедалі частіше звертають увагу на особистісні чинники, які визначають схильність до емоційного вигорання. Зокрема, рівень тривожності розглядається як один із ключових факторів емоційного виснаження. У період соціальної нестабільності, воєнних дій та загального напруження ці прояви набувають особливої гостроти: педагоги стикаються з дратівливістю, хронічною втомою, емоційним спустошенням і втратою інтересу до професійної діяльності. Втрата внутрішніх ресурсів та належної соціальної підтримки поглиблюють ці процеси.

Сучасне суспільство ставить перед педагогом нові виклики, вимагаючи гнучкості, стресостійкості та готовності до роботи в умовах невизначеності. Саме тому вивчення взаємозв'язку рівня тривожності та емоційного вигорання педагогічних працівників є актуальним науковим завданням, що

має як теоретичне, так і практичне значення для збереження психічного здоров'я та підвищення ефективності професійної діяльності педагогів.

Проблема емоційного вигорання розглядається в роботах Х. Дж. Фрейденберг, Л. Карамушки, С. Максименка, В. Бойка, С. Джексона, К. Маслач, К. Мача, Т. Яценко, Т. Зайчикова, Т. Форманюка, Ю. Жогно та інших. Щодо вивчення емоційного вигорання саме педагогічних працівників, то проблема залишається актуальною для досліджень, особливо у контексті її взаємозв'язку з рівнем тривожності. Рівень тривожності педагогів є предметом зацікавленості І. Заїки, Т. Яценко, О. Карамушки, О. Креденцер, А. Прихожан тощо.

Мета дослідження полягає у виявленні та аналізі взаємозв'язку між рівнем тривожності та проявами емоційного вигорання у педагогічних працівників, а також у визначенні психологічних чинників, що зумовлюють виникнення й розвиток цього феномена в умовах професійної діяльності.

Завдання дослідження

1. Проаналізувати науково-теоретичні підходи до вивчення проблеми емоційного вигорання та тривожності в професійній діяльності педагогів.
2. Розкрити сутність понять «тривожність», «емоційне вигорання» та визначити їх взаємозв'язок.
3. Дослідити рівень тривожності та ступеню емоційного вигорання серед педагогічних працівників.
4. Виявити взаємозалежність між рівнем тривожності та компонентами емоційного вигорання педагогів.
5. Розробити рекомендації щодо профілактики емоційного вигорання та зниження рівня тривожності педагогічних працівників.

Об'єктом дослідження є психологічні особливості професійної діяльності педагогічних працівників.

Предмет дослідження – взаємозв'язок рівня тривожності та емоційного вигорання педагогічних працівників у контексті їхньої професійної діяльності.

Теоретична значущість дослідження полягає у поглибленні наукових уявлень про психологічні механізми виникнення та розвитку емоційного вигорання педагогічних працівників, а також у встановленні взаємозв'язку між рівнем тривожності та проявами вигорання в умовах професійної діяльності.

Результати роботи розширюють існуючі підходи до розуміння природи професійного стресу, показуючи, що тривожність може виступати як предиктор, медіатор або наслідок емоційного виснаження, залежно від індивідуально-психологічних особливостей особистості.

Дослідження поглиблює теоретичні основи вивчення психічного здоров'я педагогів, зокрема в умовах підвищеного соціального напруження (воєнний стан, соціальні зміни, освітні реформи). Отримані результати можуть бути використані для уточнення концептуальних положень про взаємодію емоційних, когнітивних і особистісних чинників у професійному функціонуванні педагога.

Крім того, теоретична значущість полягає у систематизації наукових підходів до дослідження феноменів тривожності та емоційного вигорання, їхніх взаємозалежностей та ролі у формуванні професійної поведінки, а також у визначенні психологічних ресурсів, що сприяють збереженню емоційної стійкості педагогічних працівників

Для досягнення мети та розв'язання поставлених завдань використано комплекс **методів** дослідження, які забезпечують повноту й достовірність отриманих результатів: теоретичні методи (аналіз, узагальнення та систематизація наукової літератури з проблеми тривожності, емоційного вигорання педагогів; порівняльний і структурно-функціональний аналіз теоретичних підходів до вивчення феномена емоційного вигорання; моделювання та узагальнення теоретичних положень, що дозволяє визначити логіку взаємозв'язку між рівнем тривожності та емоційним вигоранням педагогів; емпіричні методи (методика діагностики рівня емоційного вигорання В.Бойко; методика визначення рівня тривожності Ч. Спілбергера –

Ю. Ханіна (STAI); опитувальник «Самооцінка стійкості до стресу»; спостереження та бесіда; кореляційний аналіз із застосуванням коефіцієнту r_{xy} -Пірсона.

Експериментальна база дослідження. Базою дослідження виступала Криворізька гімназія №32 Криворізької міської ради. Респондентами були педагогічні працівники закладу. Загальна кількість вибірки – 40 осіб. Вік респондентів від 26 до 70 років, стать – жіноча.

Практична значущість дослідження полягає у можливості застосування отриманих результатів у діяльності практичних психологів, керівників закладів освіти та педагогів для запобігання проявам емоційного вигорання й зниження рівня тривожності в освітньому середовищі.

Розроблені на основі результатів дослідження практичні рекомендації можуть бути використані для створення програм психологічної підтримки педагогічних працівників, тренінгів особистісного зростання, формування стресостійкості та розвитку навичок емоційної саморегуляції.

Матеріали дослідження можуть слугувати підґрунтям для вдосконалення системи психологічного супроводу освітнього процесу, розробки профілактичних заходів із попередження емоційного вигорання та підвищення рівня психологічної культури педагогів.

Отримані дані також можуть бути використані у підготовці та підвищенні кваліфікації педагогічних кадрів, у розробці спецкурсів, методичних рекомендацій і тренінгових програм, спрямованих на підтримку психоемоційного благополуччя педагогів у сучасних соціальних умовах.

Апробація результатів дослідження.

Результати магістерського дослідження були апробовані у процесі професійного обговорення з фахівцями-практиками. Основні положення та висновки дослідження були представлені на засіданні професійної спільноти практичних психологів закладів загальної середньої освіти Покровського району м. Кривого Рогу. Основні положення і результати дослідження обговорювались і набули схвалення на Міжнародній науково-практичній

конференції «Війна в історичній та індивідуальній пам'яті». м. Кривий Ріг, 2 грудня 2025 р.

Також результати дослідження були представлені у формі доповіді на засіданні педагогічної ради Криворізької гімназії № 32 Криворізької міської ради, що сприяло їх обговоренню та підтвердженню практичної значущості отриманих результатів. Зміст та результати магістерського дослідження представлено в наукових публікаціях.

Публікації. Волик А., Степашко Л. Почесна відзнака «Місто – Герой України» - відзнака містянам за стійкість духу й героїзм громадян у війні з країною-загарбником, від подій Другої світової війни до сучасного протистояння України російському вторгненню. Колективна монографія за матеріалами VIII Міжнародної науково-практичної конференції (Кривий Ріг, 28 жовтня 2025 р.) / За заг. ред. д.і.н., професора Валентини Шайкан. С. 168-174.

Волик А. Взаємозв'язок рівня тривожності та емоційного вигорання педагогічних працівників в контексті професійної. Збірник наукових статей конференції «Міжнародна науково-практична конференція SCIENCE AND INNOVATION TODAY». 12-14 січня 2026 року. м. Варшава, Польща. 2026 р. ISBN 978-617-8680-34-3 (*in press*)

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел, що нараховує 45 найменувань (33 українською і 12 англійською мовами) та додатків. Робота викладена на 62 сторінках друкованого тексту, вміщує 5 таблиць, 3 рисунки.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ ТА ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

1.1. Теоретичний аналіз наукових підходів до вивчення тривожності.

Теоретичні аспекти проблеми тривожності розглядаються в межах численних наукових напрямів, що відображено у працях як зарубіжних, так і українських дослідників. У класичних психодинамічних концепціях, зокрема у працях представників психоаналітичної традиції, тривожність трактували як емоційний стан, що виникає у відповідь на внутрішні конфлікти та дію несвідомих факторів. Психоаналітичний підхід підкреслює її роль як захисного механізму, який сигналізує особистості про необхідність адаптації до психологічно значущих ситуацій.

Тривожність – психічний стан емоційної напруги, настороженості, хвилювання, душевного дискомфорту, підвищеної вразливості при ускладненнях, загостреного почуття провини і недооцінювання себе у ситуаціях очікування, невизначеності або передчуття неясної загрози значущій рівновазі особистості [27]

З. Фрейд вважав, що тривожність як психологічне явище стала усвідомлюватися як «вузлова» проблема. Вчений пов'язує тривожність з негативними емоціями, які людина прагне уникнути, використовуючи захисні механізми, які направлені на захист образу «Я». Це може бути витіснення, проекція, регресія, заміщення, сублімація, а також заперечення. [36]

К. Хорні, представляючи соціокультурний напрям у психології, запропонувала розглядати тривожність не як вроджену характеристику, а як результат дефіциту безпеки у міжособистісних стосунках. На її думку, порушення стабільності та емоційної підтримки в дитячому віці можуть призводити до підвищеної чутливості до стресорів і схильності до формування різних типів тривожного реагування. [37]

У межах гуманістичного підходу К. Роджерс трактує тривожність як «психічний стан», що виникає внаслідок розбіжностей між «Я-концепцією» особистості та вимогами соціального середовища. На його думку, тривожність є внутрішнім сигналом про загрозу особистісному благополуччю, який відображається у свідомості індивіда як емоційне напруження. Такий стан може проявлятися у формі фрустрації, регресії, посилення егоцентричних тенденцій, що зумовлені внутрішніми суперечностями та втратою відчуття узгодженості із соціальним оточенням. Тривожність у концепції Роджерса розглядається як наслідок порушення гармонії між внутрішнім світом людини та зовнішніми вимогами, що підсилює психологічну напругу й ускладнює адаптацію.. [43]

А. Адлер розглядає тривожність як рису характеру, що супроводжує індивіда від раннього дитинства до старості. Дослідник зазначав, що тривожність значною мірою псує людні життя, не дозволяє контактувати з іншими і розбиває його надію прожити своє життя в мирі й подарувати світові плоди своєї праці. [1] У межах цієї концепції тривожність виступає показником порушення соціальної рівноваги, який може спрямовувати поведінку людини у бік менш продуктивних стратегій життєдіяльності.

Важливий внесок у розуміння структури тривожності здійснив Ч. Д. Спілбергер, який виокремив два її основні різновиди – ситуативну (реактивну) та особистісну. Він обґрунтував психологічні механізми тривожності, та створив один із найпоширеніших інструментів її діагностики - State-Trait Anxiety Inventory (STAI) [45]

Ситуативна тривожність, за його концепцією, є тимчасовим психічним станом, що виникає у відповідь на конкретні стресові або значущі обставини. Такий стан може проявлятися під час іспитів, бесіди з керівником, взаємодії з незнайомими чи неприємними людьми, тобто у ситуаціях, де присутні фактори невизначеності або підвищеної відповідальності.

Натомість особистісна тривожність розглядається Спілбергером як відносно стійка характеристика особистості, що відображає загальну

схильність сприймати різні життєві події як потенційно загрозливі. Людина з високим рівнем особистісної тривожності схильна до тривалого внутрішнього неспокою, постійного очікування небезпеки та підвищеної чутливості до стресу. Джерела цього типу тривожності можуть формуватися ще в ранньому дитинстві та бути пов'язаними з особливостями емоційного досвіду, стилем виховання чи умовами розвитку.

Особистісна тривожність характеризується значною стійкістю й важко піддається корекції, а хронічне очікування неблагополуччя негативно впливає на емоційний стан людини, знижує її адаптивність і може порушувати ефективне функціонування в повсякденній діяльності. [44]

У сучасній психологічній науці прийнято розмежовувати «особистісну» та «ситуативну тривожність», що є важливим для глибшого розуміння природи цього явища. Вперше таке розрізнення запропонував американський психолог Джордж Келлі у 1955 році в межах своєї теорії особистісних конструктів. На думку Келлі, поведінка людини та її реакції на різні події визначаються тим, як вона структурує свій досвід – тобто системою особистісних конструктів, за допомогою яких вона інтерпретує світ. [38]

У цьому контексті «особистісна тривожність» розглядається як відносно стабільна індивідуальна характеристика, що відображає загальну схильність людини до переживання підвищеної тривожності незалежно від конкретних умов. Натомість «ситуативна тривожність» описує емоційний стан, який виникає у відповідь на певні життєві обставини чи події. Таке розмежування дає змогу чіткіше диференціювати стійкі індивідуальні особливості від реакцій на конкретні ситуації, що, у свою чергу, підвищує точність досліджень та діагностики тривожності. [12]

Вагомий внесок у вивчення тривожності зробила А. Прихожан, яка розглядає її як стійке особистісне утворення, що виявляється у схильності інтерпретувати навіть суб'єктивно нейтральні ситуації як такі, що містять потенційну загрозу для самооцінки, уявлень про себе, особистісних

цінностей та інтересів. Науковиця підкреслює, що тривожність часто виступає окремою негативно забарвленою емоцією, спрямованою на майбутнє, на відміну від таких емоцій, як провина чи співчуття, які пов'язані переважно з минулим або теперішнім досвідом. [9]

У суб'єктивному плані, за А. М. Прихожан, тривожність проявляється як внутрішня напруга, стурбованість, дратівлива нервозність, відчуття невизначеності, психічного виснаження, труднощів у прийнятті рішень, емоційної незахищеності та самотності. Вона також може супроводжуватися страхом перед можливою невдачею чи неблагополуччям. Дослідниця визначає тривожність як переживання емоційного дискомфорту, пов'язане з очікуванням негативних подій, які ще не настали, але сприймаються особистістю як ймовірні чи неминучі.

С. Д. Максименко, Л. М. Карамушка підкреслюють, що тривожність має як особистісний, так і ситуаційний вимір і визначається поєднанням індивідуально-психологічних характеристик, соціальних умов і специфіки професійної діяльності [18;23]

У працях О.В. Волошок тривожність визначається як багатовимірний психоемоційний стан, що проявляється у формі внутрішньої напруги, підвищеної збудженості та стійкого очікування небажаних подій. Дослідник підкреслює, що тривожність може варіюватися від помірного, адаптивного рівня до патологічно вираженого стану, який істотно обмежує повсякденну активність і здатність людини до ефективної взаємодії з оточенням. За О.В. Волошок, виникнення тривожності зумовлюється як зовнішніми чинниками – стресовими або фруструючими ситуаціями, – так і внутрішніми, зокрема переживаннями особистісної незадоволеності, внутрішніми конфліктами чи підвищеною самокритичністю. З огляду на суттєвий вплив тривожності на емоційний стан та поведінку людини, науковець акцентує на важливості її комплексної діагностики й застосуванні психологічних методів корекції [9].

У науковій літературі підкреслюється важливість чіткого розмежування понять «тривога» та «тривожність», оскільки вони

відображають різні психологічні феномени. Тривога трактується як ситуативна емоційна реакція, що виникає у відповідь на конкретну, реальну чи потенційну небезпеку. Вона характеризується тимчасовістю, прив'язаністю до певних зовнішніх умов та проявляється у формі очікування несприятливого розвитку подій. На відміну від інших емоційних станів, тривога зазвичай має узагальнений і часто безпредметний характер, супроводжується внутрішнім напруженням, відчуттям вразливості, хвилюванням та дискомфортом.

Тривожність же розглядається як стала особистісна характеристика, що формується під впливом реальної або уявної загрози та визначає схильність людини передбачати небезпечний розвиток подій незалежно від конкретної ситуації. Таким чином, якщо тривога є короткочасною емоційною відповіддю, то тривожність відображає глибинний особистісний стиль реагування, що впливає на загальну поведінку й емоційну стабільність людини. [1;6;13]

Таким чином, аналіз основних наукових підходів до вивчення тривожності дозволяє розглядати її як складне багатовимірне психологічне утворення, що поєднує емоційний стан, особистісну схильність та спосіб реагування на потенційно загрозливі або невизначені ситуації. Узагальнюючи позиції зарубіжних і вітчизняних дослідників, тривожність в межах нашого дослідження визначається як відносно стійка індивідуально-психологічна характеристика, що виявляється у підвищеній схильності особистості до переживання емоційного напруження, внутрішнього неспокою та очікування негативного розвитку подій у значущих ситуаціях професійної діяльності.

В контексті професійної діяльності педагогічних працівників тривожність розглядається не лише як ситуативна емоційна реакція на окремі стресові фактори, а як чинник, що впливає на загальний емоційний стан, особливості міжособистісної взаємодії та рівень психологічної стійкості. Саме особистісна та ситуативна тривожність у трактуванні Ч. Спілбергера

розглядаються в подальшому емпіричному дослідженні як ключові психологічні змінні, що можуть бути пов'язані з формуванням і проявами емоційного вигорання педагогічних працівників. Такий підхід дозволяє комплексно проаналізувати роль тривожності у структурі професійного неблагополуччя та обґрунтувати її значення як важливого чинника розвитку емоційного вигорання.

1.2. Основні наукові підходи до проблеми емоційного вигорання педагогічних працівників у зарубіжній та вітчизняній психології

Проблематика професійного розвитку особистості та факторів, що ускладнюють ефективне функціонування фахівця, посідає провідне місце у сучасних психологічних дослідженнях. У цьому контексті особливу увагу науковців привертає синдром емоційного вигорання, який розглядається як комплекс негативних психоемоційних змін, що виникають у відповідь на тривалий професійний стрес. Хоча в зарубіжній психології питання «вигорання» вже давно стало поширеним об'єктом наукового аналізу, у вітчизняній науці воно протягом тривалого часу залишалося периферійним і лише фрагментарно порушувалося в межах ширших проблем психології праці та професійного становлення.

Попри відносно недавню появу самого терміна, явище емоційного виснаження не є новим для людської діяльності. Проте саме сьогодні його вивчення набуває особливої актуальності, що пов'язано зі стрімким зростанням кількості фахівців, які демонструють ознаки професійного виснаження, а також із високою соціально-економічною вартістю цього процесу. Ускладнення умов праці, підвищення емоційного навантаження та інтенсивність міжособистісних контактів роблять проблему емоційного вигорання надзвичайно значущою. Це, у свою чергу, зумовлює потребу в поглиблених теоретичних і практичних дослідженнях, спрямованих на

своєчасну діагностику, профілактику та корекцію цього синдрому, зокрема у професіях соціальної взаємодії, до яких належить педагогічна діяльність.

Дослідження проблеми емоційного вигорання знайшло своє відображення у роботах багатьох вчених (Г. Фрейденбергер, К. Маслач, С. Джексон, В. Бойко, Н. Водоп'янова, Т. Зайчикова, Л. Карамушка, С. Максименко,).

У зарубіжній психологічній науці синдром емоційного вигорання посідає важливе місце в дослідженнях професійного благополуччя. Американський психіатр Г. Фрейденбергер перший запропонував використовувати термін «вигорання» для позначення стану поступового виснаження, що виникає в умовах тривалого та емоційно насиченого професійного спілкування, характерного для допомагаючих професій. [34] Досліджуючи психічний стан фахівців, які постійно взаємодіють із клієнтами чи пацієнтами в ситуаціях високого емоційного напруження, науковець описав вигорання як феномен, що поєднує симптоми фізичної втоми, емоційного виснаження та професійного розчарування. Саме ці спостереження стали підґрунтям для подальшого теоретичного й емпіричного розвитку концепції емоційного вигорання. [35]

Провідною дослідницею цього феномена є Х. Маслач, яка здійснила значний внесок у наукове обґрунтування його причин, проявів і наслідків. Науковиця підкреслює, що до групи професійного ризику належать фахівці, чия діяльність передбачає тривалий та інтенсивний емоційний контакт з іншими людьми. Саме постійна взаємодія в умовах підвищеної відповідальності створює передумови для накопичення емоційної напруги, що у перспективі може призводити до розвитку вигорання. [40]

Для педагогічних працівників специфіка професійної діяльності, пов'язаної з високим рівнем соціальної та емоційної взаємодії, значною кількістю комунікативних завдань і підвищеною відповідальністю, часто зумовлює виникнення ознак емоційного виснаження. Дослідження засвідчують, що у педагогів емоційне вигорання нерідко поєднується з

підвищеною тривожністю, агресивністю, зниженим відчуттям власної компетентності та знеціненням результатів власної діяльності. Відзначаються труднощі у професійному самосприйнятті, зниження мотивації та поява негативних установок щодо роботи, що суттєво впливає на якість педагогічної взаємодії та професійної продуктивності.

Перші наукові описи синдрому емоційного вигорання Х. Масlach представила у статті, опублікованій у журналі «Human Behavior» у 1976 році, яка викликала значний науковий інтерес. У подальших дослідженнях, проведених спільно з колегами, науковиця сформулила концептуальні засади вивчення вигорання та запропонувала його емпіричні критерії. У праці «Characteristics of Staff Burnout in Mental Health Settings» (1978) емоційне вигорання розглядається як специфічний психологічний феномен, що формується в умовах інтенсивної професійної взаємодії з людьми та тривалого емоційного навантаження. Основна увага зосереджується на працівниках допомагаючих професій, для яких характерними є постійні міжособистісні контакти, високий рівень відповідальності та емоційна залученість. Вигорання описується як стан глибокого емоційного виснаження, що супроводжується втратою інтересу до професійної діяльності, зниженням емпатії, формуванням негативного або відстороненого ставлення до клієнтів та професійної ролі. Наголошується, що цей стан має не лише індивідуальні, а й організаційні детермінанти, пов'язані з умовами праці та професійним середовищем.[42]

У роботі «The Measurement of Experienced Burnout» (1981) здійснено концептуалізацію емоційного вигорання як багатовимірного конструкта. Вигорання подається як синдром, що включає три взаємопов'язані компоненти: емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження суб'єктивного відчуття професійної ефективності. Особливу увагу приділено розробці інструментарію для емпіричного вимірювання цього феномена, що дало змогу перейти від описового аналізу до систематичних досліджень вигорання у різних професійних групах. Запропонований підхід дозволив

розглядати емоційне вигорання не як разовий стан, а як процес, що розвивається під впливом тривалих професійних стресорів.[42]

У сукупності зазначені праці заклали теоретичні та методологічні основи сучасного розуміння синдрому емоційного вигорання, визначивши його як стійкий наслідок хронічного професійного стресу в умовах інтенсивної міжособистісної взаємодії та обґрунтувавши необхідність його комплексного психологічного дослідження.

Відповідно до концепції, розробленої К. Масlach і С. Джексон, емоційне вигорання є специфічною відповіддю особистості на тривале перебування у стресогенних умовах професійної діяльності, що передбачає інтенсивні міжособистісні комунікації. У структурі синдрому авторки виокремлюють три ключові компоненти:

емоційне виснаження – відчуття емоційної втоми, спустошеності та втрати ресурсів;

деперсоналізація – формування відстороненого, інколи цинічного ставлення до отримувачів професійних послуг;

редукція професійних досягнень – зниження відчуття власної ефективності, сумніви у професійній компетентності та втрата мотивації.

Завдяки подальшим дослідженням було доведено, що синдром емоційного вигорання є характерним не лише для представників медичних або соціальних професій, але й широко поширеним серед педагогів, службовців, менеджерів, військових та інших фахівців, чия діяльність передбачає високий рівень емоційної залученості та відповідальності. Це робить проблему вигорання однією з ключових у сучасній психології праці та актуалізує необхідність глибокого теоретичного аналізу й розвитку дієвих профілактичних заходів. [42]

В. Бойко емоційне вигорання визначає як «вироблений особою механізм психологічного захисту в формі повного або часткового виключення емоцій (зниження їх енергетики) у відповідь на обрані психотравмуючі впливи». [4] Емоційне вигорання, за В. Бойком, є не лише

захисною реакцією, але й набутим стереотипом поведінки, який виникає переважно в професійній діяльності й дозволяє людині економно використовувати енергетичні та психічні ресурси.

Учений розглядає вигорання також як форму професійної деформації, що поступово закріплюється й стає характерним способом реагування на робочі труднощі. В. Бойко наголошує, що попри певну адаптивну функцію, вигорання може мати й деструктивні наслідки. Коли захисний механізм починає впливати на ефективність виконання професійних обов'язків, викривлює міжособистісні взаємини та знижує якість взаємодії з оточенням, він набуває дисфункціонального характеру. Саме тому своєчасне виявлення та профілактика емоційного вигорання є надзвичайно важливими для забезпечення професійного благополуччя.

У концепції В. Бойка емоційне вигорання розглядається як поетапний процес, що розгортається у три послідовні стадії, кожна з яких має власну групу симптомів і відображає поступове виснаження ресурсів особистості. На першому етапі – стадії напруження – професіонал починає відчувати зростаючу втому та внутрішню напругу у відповідь на складні або тривалі умови діяльності. Цей період супроводжується гострим переживанням професійних труднощів, нестабільністю самооцінки, відчуттям безпорадності та підвищенням ситуативної тривожності. Таким чином організм сигналізує про надмірне навантаження та потребу у відновленні.[4]

Друга стадія – резистенції – виникає як відповідь психіки на тривале емоційне перенапруження і проявляється у формуванні захисних механізмів, спрямованих на економію енергії. На цьому етапі людина поступово втрачає емоційну включеність у професійну діяльність, демонструє нестабільність емоційних реакцій, частіше відчуває байдужість або відсторонення. У поведінці проявляється тенденція до емоційної ізоляції та зниження інтересу до професійного зростання, що вказує на ослаблення внутрішньої мотивації.

Кульмінацією процесу є стадія виснаження, коли емоційні, фізичні та психічні ресурси майже вичерпані. Для цього етапу характерне глибоке

емоційне спустошення, коли людина перестає реагувати на професійні події, колеги чи клієнтів. Формуються численні психофізіологічні порушення, серед яких розлади сну, головний біль, прояви соматичних хвороб. На цьому рівні вигорання стає небезпечним для загального стану здоров'я, оскільки охоплює не лише емоційно-професійну сферу, а й фізичне благополуччя. [4]

У підході С. Максименка емоційне вигорання постає як результат взаємодії тривалої емоційної напруги, високих когнітивних вимог та інтенсивної міжособистісної взаємодії, що робить його складним, багатовимірним явищем, важливим для вивчення у професіях соціальної, освітньої та психологічної сфери. На думку С. Максименка, феномен емоційного вигорання слід розуміти як «складний багатовимірний конструкт, що виникає в результаті негативних психічних переживань, виснаження, від тривалого впливу напруги у представників професій, діяльність яких пов'язана з міжособистісним спілкуванням, що супроводжується емоційною насиченістю та когнітивною складністю». [22]

С. Максименко акцентує на тому, що вигорання зумовлене не лише емоційними, а й когнітивними чинниками: потребою одночасно переробляти значний обсяг інформації, приймати рішення, контролювати власні реакції та дотримуватися професійних стандартів. Така подвійна – емоційна й інтелектуальна – складність професійної діяльності створює передумови для накопичення хронічної втоми, психічного виснаження та переживання внутрішнього виснаження.

У своїх дослідженнях Т. Зайчикова пропонує комплексний підхід до розуміння причин виникнення синдрому емоційного вигорання, виокремлюючи три групи чинників: соціально-економічні, соціально-психологічні та індивідуально-психологічні. Такий підхід підкреслює багатовимірність і полідетермінованість цього феномена, адже вигорання виникає не під впливом одного ізольованого стресора, а є результатом взаємодії умов середовища, особливостей професійної діяльності та внутрішніх характеристик особистості.

Соціально-економічні чинники відображають макрорівень впливу – умови, які визначають загальний контекст професійної діяльності. Економічна нестабільність, політичні зміни, високі темпи інтенсифікації праці, недостатній рівень соціального захисту та невисока оплата праці створюють передумови для накопичення хронічної напруги. У таких умовах професійна діяльність перестає бути джерелом стабільності й задоволення, а перетворюється на фактор постійної невизначеності, що підвищує ризик емоційного виснаження.

Соціально-психологічні чинники відображають якість внутрішньоорганізаційних процесів і міжособистісних взаємин. Задоволеність працею, характер взаємин у колективі, рівень конфліктності, мотивація, емоційний клімат – усе це визначає, наскільки працівник відчувається прийнятим, підтриманим і включеним у професійне середовище. Негативні соціально-психологічні умови можуть прискорювати розвиток вигорання, оскільки людина постійно стикається з емоційно напруженими або дисфункційними взаємодіями.

Третя група – індивідуально-психологічні чинники – пов'язана з особистісними особливостями працівника, які визначають його чутливість до стресу та здатність протистояти професійним навантаженням. Серед них – соціально-демографічні характеристики (вік, стать, стаж роботи, сімейний стан) та особистісні риси, такі як рівень тривожності, агресивності, фрустраційної толерантності, ригідності чи суб'єктивного контролю. Саме ці характеристики зумовлюють індивідуальні відмінності в реакції на однакові професійні виклики: у одних працівників напруга швидко трансформується у виснаження, у інших – викликає мобілізацію ресурсів або адаптивне подолання. [15]

Ю. Жогно звертає увагу на характерний для радянського та пострадянського освітнього простору стереотип, згідно з яким педагог повинен демонструвати емоційну стійкість, не проявляти втому, роздратування чи інші негативні переживання у професійній діяльності. Така

установка формує у фахівців переконання, що будь-яке визнання емоційних труднощів або зниження професійної ефективності є свідченням слабкості чи непрофесійності. Унаслідок цього педагоги часто приховують власне напруження, не звертаються по допомогу та не розглядають емоційне виснаження як природну реакцію на інтенсивні професійні навантаження. [14]

Автор також зазначає, що в освітньому середовищі існують побоювання: поширення інформації про синдром емоційного вигорання може зменшити кількість бажаючих обирати педагогічну професію. Проте такий підхід є хибним, адже приховування ризиків не усуває їх, а лише посилює неспроможність фахівців протистояти стресорам професійної діяльності. Навпаки, завчасне ознайомлення зі специфікою професійних труднощів, зокрема з феноменом емоційного вигорання, сприяє підвищенню психологічної готовності майбутніх педагогів до реальних викликів професії.

Ю. Жогно наголошує, що обізнаність щодо механізмів, симптоматики та наслідків вигорання допомагає фахівцям розпізнавати ранні ознаки емоційного виснаження та вчасно реагувати на них. Це, у свою чергу, не лише зменшує кількість стресових ситуацій у майбутньому, а й формує більш реалістичне уявлення про професійну діяльність, розвиває емоційну грамотність і сприяє підвищенню професійної стійкості. [14]

Н. Водоп'янова трактує емоційне вигорання як специфічну реакцію організму на тривалі міжособистісні стресові впливи. Воно виявляється у комплексі негативних емоційних переживань, що відзначаються значною інтенсивністю та когнітивною напруженістю. Такий підхід підкреслює, що вигорання формується поступово та пов'язане насамперед зі складністю й тривалістю взаємодії з людьми в професійному середовищі. [31]

Т.Форманюк розглядає емоційне вигорання як багатфакторний феномен, розвиток якого зумовлюється сукупністю особистісних, рольових та організаційних чинників:

Особистісні чинники включають індивідуально-психологічні риси, що визначають стиль професійної взаємодії педагога. До них належать емпатійність, гуманність, м'якість, зацікавленість у результатах діяльності, а також тенденція до ідеалізації професійної ролі. Водночас такі характеристики, як інтровертованість, схильність до емоційної холодності, надмірне переживання негативних подій у роботі та низька мотивація до емоційної віддачі можуть підвищувати ризик вигорання. З одного боку, високий рівень емпатії сприяє ефективній педагогічній взаємодії, проте з іншого – робить педагога більш уразливим до емоційного виснаження.

Рольові чинники пов'язані з особливостями виконання професійних ролей у педагогічному середовищі. Т. Форманюк підкреслює, що відсутність інтегрованості дій у колективі, надмірна конкуренція при необхідності узгодженої співпраці, а також суперечності між посадовими вимогами створюють напругу та провокують внутрішній конфлікт. У таких умовах педагог нерідко переживає рольову невизначеність, що сприяє зростанню емоційної втоми та зниженню професійної ефективності.

Організаційні чинники охоплюють умови праці, які можуть значно впливати на емоційний стан педагога. До них належать надмірне робоче навантаження, нестача соціальної підтримки від колег і керівництва, недостатня винагорода за працю, високий рівень невизначеності в оцінюванні професійних результатів та обмежені можливості впливати на управлінські рішення. Додатковими ризиками є суперечливі вимоги до роботи, ймовірність адміністративних санкцій, монотонність діяльності, вимушена демонстрація емоцій, які не відповідають внутрішньому стану, а також відсутність повноцінного відпочинку чи захоплень поза роботою. Систематичний вплив цих чинників формує хронічне емоційне перенапруження, що створює передумови для розвитку синдрому емоційного вигорання. [32]

Згідно з МКХ-11 (код QD85), вигорання – це синдром, що виникає внаслідок хронічного стресу на робочому місці. Тобто хронічний стрес на роботі може призвести до емоційного вигорання. [10]

У сучасних умовах професійної діяльності емоційне вигорання є типовим явищем для спеціалістів, чия робота ґрунтується на тривалому та інтенсивному емоційному контакті з людьми. Педагогічні працівники належать до групи найвищого ризику, оскільки їхня професійна взаємодія передбачає постійне емоційне включення, значну відповідальність та високі вимоги до якості комунікації. Проблема ускладнюється тим, що педагоги часто не усвідомлюють наявності симптомів емоційного вигорання, помилково приписуючи їх звичайній перевтомі або тимчасовим труднощам. Унаслідок цього вони наражаються на серйозні ризики - від змін у характері та емоційній сфері до погіршення фізичного здоров'я, деформації міжособистісних стосунків, втрати професійної мотивації чи навіть бажання покинути професію, відмовившись від напрацьованого досвіду та статусу. Підвищене професійне напруження призводить до стійких негативних психоемоційних станів, зокрема пригніченості, апатії, хронічної втоми, емоційної нестійкості. У поведінці можуть проявлятися грубість, дратівливість, роздратування - як характерна реакція на емоційне виснаження. Серед найбільш поширених симптомів емоційного вигорання спостерігаються: хронічна втома та неможливість відновити сили навіть після відпочинку; постійна напруга, підвищена тривожність, труднощі зі сном; часті емоційні зриви та негативне ставлення до студентів, колег чи звичних робочих ситуацій; схильність виконувати завдання шаблонно, без творчого підходу; опір новим вимогам чи змінам; апатія, цинізм, песимістичне бачення професійної перспективи; переживання власної некомпетентності. З метою зняття емоційної напруги педагоги можуть вдаватися до неадаптивних способів саморегуляції – переїдання, зловживання алкоголем, куріння чи безцільного перегляду медіаконтенту. [24]

1.3. Професійний стрес у педагогічній діяльності як детермінанта тривожності та емоційного вигорання.

Професійна діяльність педагогічних працівників належить до психологічно напружених видів праці, оскільки пов'язана з постійною міжособистісною взаємодією, високою відповідальністю та необхідністю емоційної залученості. Педагог щоденно контактує з великою кількістю людей – учнями, батьками, колегами, адміністрацією, що вимагає значних психоемоційних зусиль і здатності до саморегуляції. Тривале перебування в умовах підвищеного професійного стресу поступово призводить до виснаження внутрішніх ресурсів, зростання тривожності та формування синдрому емоційного вигорання. [7]

Робота педагога супроводжується значним фізичним і емоційним навантаженням, постійними внутрішніми сумнівами, необхідністю швидкого прийняття рішень та відповідальністю за результати освітнього процесу. Особливістю педагогічної діяльності є хронічна психоемоційна напруженість, яка часто має прихований характер. Педагог змушений постійно підтримувати емоційний тонус професійного спілкування: активно реагувати на поведінку учнів, контролювати власні емоції, демонструвати впевненість і стабільність навіть у стані внутрішнього виснаження. Така постійна мобілізація психічних ресурсів без достатнього часу на відновлення сприяє накопиченню напруги та розвитку тривожних переживань. [16]

Додатковим чинником професійного стресу є психологічно складний контингент учнів, який характеризується різним рівнем емоційної стабільності, поведінковими труднощами, порушеннями адаптації та підвищеною чутливістю до стресових впливів. Робота в умовах емоційної нестабільності учнів вимагає від педагога високого рівня емпатії, терпіння та психологічної витривалості, що за відсутності належної підтримки підсилює ризик емоційного виснаження. [29]

Окрему роль у формуванні синдрому емоційного вигорання відіграють індивідуальні фактори, які включають соціально-демографічні та особистісні особливості педагога. До соціально-демографічних факторів належать вік, стаж професійної діяльності, сімейний стан, рівень професійного навантаження. Серед усіх характеристик педагога провідну роль відіграють вік і стаж роботи, оскільки саме з тривалістю професійної діяльності зростає накопичений ефект хронічного стресу, емоційної перевтоми та зниження адаптаційних можливостей. Молоді педагоги частіше переживають тривожність, пов'язану з професійною невпевненістю, тоді як фахівці зі значним стажем схильні до поступового емоційного виснаження та зниження мотивації. [8]

На фоні емоційного вигорання поступово формуються стійкі особистісні зміни, які негативно впливають як на професійну діяльність, так і на міжособистісні стосунки. Зокрема, спостерігається нерішучість, що проявляється у зниженні здатності самостійно приймати рішення та реалізовувати їх у професійній діяльності. Пасивність виявляється у прагненні уникати додаткових емоційних і фізичних витрат, зменшенні ініціативності та відповідальності. [8]

Для педагогів із вираженими симптомами емоційного вигорання характерний консерватизм, що проявляється у труднощах зміни установок, втраті гнучкості в спілкуванні та поведінці, опорі нововведенням. Закритість виявляється у прагненні обмежити емоційні контакти з оточенням, зниженні відкритості та довіри, формуванні внутрішньої психологічної дистанції. Внутрішній світ такої людини стає умовно «закритим», що ускладнює емоційний обмін із соціальним середовищем.

Поширеними проявами є також підвищена мінливість настрою, коли навіть незначні подразники здатні викликати різкі емоційні реакції, та дратівливість, яка часто виступає формою прихованої або відкритої агресії. Емоційна холодність проявляється у зниженні яскравості почуттів, формальному ставленні до професійних обов'язків і міжособистісних

взаємин. Посилюється контроль, що виявляється у прагненні регламентувати не лише поведінку інших, а й власні переживання, із жорстким обмеженням будь-яких відхилень від сформованого уявлення про себе. [8]

Суттєвим компонентом емоційного вигорання є підвищена стомлюваність – як фізична, так і розумова, що не минає після відпочинку, а також тривожна недовірливість, яка проявляється в очікуванні несприятливого розвитку подій, постійному відчутті прихованої небезпеки та напруженості в ситуаціях невизначеності.

Особливої актуальності проблема професійного стресу педагогів набуває в умовах воєнного стану. Робота в умовах невизначеності, підвищеної відповідальності за життя і психологічний стан учнів, порушення звичного ритму праці та відпочинку сприяють швидкому виснаженню емоційних і адаптаційних ресурсів. [19] Постійні повітряні тривоги, загроза безпеці, відключення електроенергії, нестабільність освітнього процесу, вимушене поєднання очного, дистанційного навчання та навчання в укриттях значно підвищують рівень ситуативної та особистісної тривожності педагогів.

Таким чином, професійний стрес, індивідуальні особливості педагогів та тривалість професійної діяльності виступають взаємопов'язаними чинниками формування тривожності та емоційного вигорання. Усвідомлення складної багатофакторної природи цих явищ зумовлює необхідність їх подальшого емпіричного вивчення, спрямованого на визначення рівнів тривожності й емоційного вигорання педагогічних працівників та аналізу характеру взаємозв'язку між зазначеними психологічними феноменами.

Висновки до розділу 1

Аналіз теоретичних підходів засвідчує, що тривожність і емоційне вигорання педагогічних працівників становлять взаємопов'язані та багатокомпонентні психологічні феномени, формування яких обумовлене поєднанням індивідуально-психологічних особливостей особистості,

специфіки професійної діяльності та соціально-організаційного контексту педагогічної праці. В умовах постійної емоційної взаємодії, підвищеної відповідальності, динамічності освітнього середовища та зростання професійних вимог саме педагоги потрапляють до групи найбільшої психологічної вразливості.

Тривожність у контексті професійної діяльності розглядається як комплексний емоційно-регулятивний конструкт, який охоплює як тимчасові реакції на стресогенні ситуації, так і стійкі особистісні характеристики, що визначають готовність і схильність індивіда до сприйняття загрози. Важливим є розмежування ситуативної та особистісної тривожності, оскільки саме їх взаємодія визначає інтенсивність емоційних реакцій та рівень адаптивності педагога в умовах освітнього процесу. Підвищений рівень тривожності проявляється у зниженні якості професійної взаємодії, утрудненні прийняття рішень, зменшенні стресостійкості та формуванні внутрішнього напруження, що з часом може сприяти розвитку емоційного виснаження.

Емоційне вигорання у педагогічній діяльності розглядається як специфічний психоемоційний стан, що формується внаслідок тривалого впливу професійно значущих стресорів і характеризується поступовим виснаженням емоційних, мотиваційних та фізичних ресурсів. Його структура охоплює емоційну втому, деструктивні зміни у сфері професійної взаємодії та зниження суб'єктивного відчуття професійної ефективності. Вигорання розвивається поступово, проходячи кілька етапів, кожен з яких характеризується зростанням напруження, посиленням захисних механізмів та поступовим виснаженням адаптивних можливостей особистості.

Особливості педагогічної праці мають значну кількість чинників ризику, що сприяють розвитку тривожності та вигорання: інтенсивний емоційний контакт, значні комунікативні навантаження, високі соціальні очікування, міжособистісні конфлікти, професійна невизначеність, нестійкість робочого середовища, дефіцит часу, високі вимоги до

відповідальності та самоконтролю. На індивідуальному рівні ризик підсилюють особистісні характеристики, низький рівень емоційної регуляції, недостатня стресостійкість, схильність до надмірної відповідальності або самокритичності.

Теоретичний аналіз також показав, що тривожність і емоційне вигорання не варто розглядати як ізольовані явища. Вони вступають у взаємозалежні зв'язки, у межах яких підвищена тривожність може прискорювати розвиток вигорання, яке підсилює емоційну нестабільність, послаблює професійну мотивацію та знижує ефективність діяльності. Це свідчить про необхідність інтегрованого підходу до їх дослідження та профілактики.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ ТА ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Опис методологічної бази дослідження та методів для емпіричного вивчення тривожності та емоційного вигорання педагогів

Методологічну основу емпіричного дослідження становить комплекс наукових підходів і принципів, які забезпечують системний аналіз психологічних особливостей тривожності та емоційного вигорання педагогічних працівників у контексті їхньої професійної діяльності. Дослідження ґрунтується на положеннях системного, особистісно-діяльнісного підходів, що дозволяє розглядати тривожність і емоційне вигорання як взаємопов'язані психологічні феномени, зумовлені поєднанням індивідуально-психологічних характеристик, особливостей професійної діяльності та впливу зовнішніх стресогенних чинників.

Системний підхід забезпечує цілісне розуміння досліджуваних явищ, розглядаючи тривожність і емоційне вигорання як складні багаторівневі утворення, що формуються у взаємодії особистісних, соціальних і професійних факторів. Такий підхід дозволяє аналізувати психологічний стан педагога через призму його професійної діяльності, емоційної залученості та індивідуальних особливостей реагування на професійні навантаження, а також забезпечує можливість розглядати тривожність та емоційне вигорання як наслідок тривалого впливу професійного стресу та хронічної психоемоційної напруги.

Відповідно до мети та завдань дослідження, для емпіричного вивчення тривожності та емоційного вигорання педагогічних працівників було обрано комплекс психодіагностичних методик, які дозволяють оцінити різні аспекти психологічного функціонування особистості та забезпечують надійність і валідність отриманих результатів.

Для дослідження рівня та структури емоційного вигорання педагогічних працівників використано методику діагностики емоційного

вигорання, розроблену Віктором Бойком. Дана методика є однією з найбільш поширених у вітчизняній психологічній практиці та дозволяє комплексно оцінити феномен емоційного вигорання з урахуванням його динамічної природи.

Обрання методики В. Бойка зумовлене її здатністю відображати специфіку професійного вигорання в умовах інтенсивної міжособистісної взаємодії, що відповідає характеру педагогічної діяльності та дозволяє глибше проаналізувати механізми емоційного виснаження.

Методика ґрунтується на концепції поетапного розвитку емоційного вигорання та передбачає виділення трьох стадій: напруження, резистенції та виснаження, кожна з яких включає низку специфічних симптомів. Застосування цієї методики дає змогу виявити не лише загальний рівень емоційного вигорання, а й домінуючі стадії та симптоми, що є особливо важливим для аналізу професійної діяльності педагогів, які тривалий час перебувають у стресогенних умовах.

Для вивчення рівня тривожності педагогічних працівників у дослідженні використано шкалу оцінки ситуативної та особистісної тривожності, адаптовану Ю. Л. Ханіним на основі концепції Ч. Д. Спілбергера. Зазначена методика дозволяє диференційовано оцінити тривожність як тимчасовий психоемоційний стан, що виникає у відповідь на конкретні ситуації, та як відносно стійку особистісну характеристику.

Застосування даної методики є доцільним у межах дослідження, оскільки педагогічна діяльність характеризується поєднанням ситуативних стресових впливів і тривалого хронічного напруження, що може сприяти формуванню підвищеного рівня як реактивної, так і особистісної тривожності. Розмежування цих двох форм тривожності дозволяє глибше проаналізувати психологічні особливості педагогів та виявити можливі зв'язки між рівнем тривожності й проявами емоційного вигорання.

З метою вивчення індивідуальних ресурсів педагогічних працівників у подоланні професійного стресу в дослідженні використано опитувальник

«Самооцінка стійкості до стресу». Дана методика дозволяє оцінити суб'єктивне уявлення респондентів про власну здатність протистояти стресогенним впливам, ефективно регулювати емоційні стани та зберігати працездатність у складних професійних ситуаціях.

Включення цього інструменту до діагностичного комплексу обумовлене необхідністю аналізу захисних і компенсаторних механізмів особистості, які можуть знижувати ризик розвитку тривожності та емоційного вигорання. Рівень стресостійкості розглядається як важливий регулятор взаємозв'язку між професійним стресом, тривожністю та емоційним виснаженням педагогів.

Комплексне використання зазначених методик дають змогу здійснити багатовимірний аналіз психологічного стану педагогічних працівників, поєднавши оцінку негативних проявів (тривожність, емоційне вигорання) з аналізом ресурсних характеристик особистості (стресостійкість). Вважаємо, що такий підхід забезпечує цілісне розуміння досліджуваних явищ і створює підґрунтя для подальшого аналізу взаємозв'язку між рівнем тривожності та емоційного вигорання в професійній діяльності педагогів.

2.2. Результати емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження проводилося на базі Криворізької гімназії №32 Криворізької міської ради. Участь у дослідженні була добровільною, а всі респонденти були поінформовані про мету дослідження та гарантії конфіденційності отриманих результатів. Діагностичні процедури здійснювалися з дотриманням етичних принципів психологічного дослідження за допомогою АІС «Я-Психолог».

Вибірку дослідження склали 40 педагогічних працівників – учителів початкової і середньої ланок гімназії. Вік респондентів становив від 26 до 70 років. Усі респонденти жінки, що відображає гендерну специфіку педагогічного контингенту закладів загальної середньої освіти. Такий склад

вибірки є репрезентативним для аналізу психологічних особливостей педагогічної діяльності в сучасних умовах.

Отримані емпіричні дані стали підґрунтям для подальшого кількісного й якісного аналізу психологічних особливостей педагогічних працівників у контексті їхньої професійної діяльності.

Охарактеризуємо результати емпіричного дослідження за методикою діагностики рівня емоційного вигорання (В.Бойко) (табл. 2.1).

Таблиця 2.1.

**Рівні розвитку компонентів синдрому емоційного
вигорання у педагогічних працівників**

№ з/п	Назва шкали	Загалом
1	Фаза напруження - фаза не сформувалася.	31 (78%)
2	Фаза напруження - фаза в стадії формування.	8 (20%)
3	Фаза напруження - фаза сформувалася.	1 (3%)
4	Фаза резистенції - фаза не сформувалася.	8 (20%)
5	Фаза резистенції - фаза в стадії формування.	19 (48%)
6	Фаза резистенції - фаза сформувалася.	13 (33%)
7	Фаза виснаження - фаза не сформувалася.	23 (58%)
8	Фаза виснаження - фаза в стадії формування.	16 (40%)
9	Фаза виснаження - фаза сформувалася.	1 (3%)

Зведений графік за результатами діагностики:

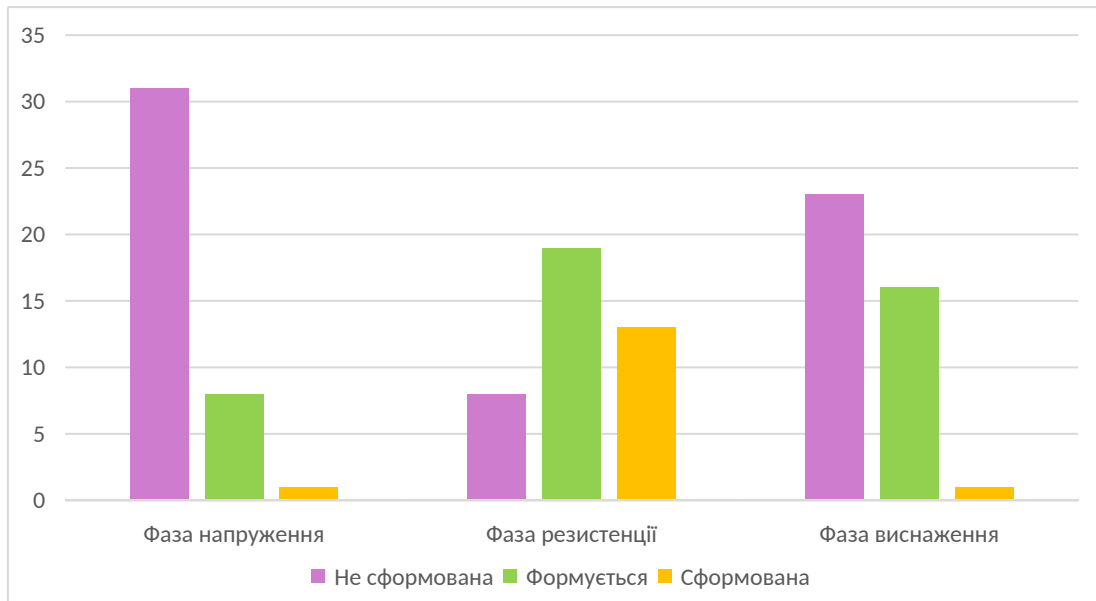


Рисунок 2.1. Порівняння фаз формування рівнів розвитку компонентів синдрому емоційного вигорання

Аналіз результатів діагностики емоційного вигорання педагогічних працівників за методикою В. Бойка дозволяє оцінити ступінь сформованості основних фаз синдрому емоційного вигорання: напруження, резистенції та виснаження.

Отримані дані свідчать, що у переважної більшості досліджуваних педагогів фаза напруження не сформувалася – 31 особа (78%). Це вказує на відносно стабільний емоційний стан, відсутність вираженого переживання психотравмуючих обставин, хронічної тривоги та відчуття незадоволеності собою у професійній діяльності.

Водночас у 8 респондентів (20%) фаза напруження перебуває у стадії формування, що може свідчити про наявність ситуативного психоемоційного напруження, підвищеної відповідальності, тривожних очікувань та емоційної перевтоми. Лише у 1 педагога (3%) дана фаза сформувалася, що вказує на виражений початковий етап розвитку синдрому емоційного вигорання.

Результати за фазою резистенції демонструють іншу динаміку. Лише у 8 педагогів (20%) ця фаза не сформувалася, що свідчить про збереження адекватних способів емоційного реагування та професійної взаємодії.

Натомість у майже половини досліджуваних – 19 осіб (48%) – фаза резистенції перебуває у стадії формування, а у 13 педагогів (33%) вона сформувалася. Це свідчить про поширення захисних психологічних механізмів, спрямованих на зниження емоційних витрат, таких як емоційне дистанціювання, формальне ставлення до професійних обов'язків, зниження емпатійності та вибіркове реагування на професійні ситуації.

Таким чином, саме фаза резистенції виявилася найбільш уразливою у досліджуваній вибірці, що відповідає специфіці педагогічної діяльності з її тривалим емоційним навантаженням та необхідністю постійного самоконтролю.

Аналіз фази виснаження показав, що у більшості педагогів – 23 особи (58%) – вона не сформувалася, що свідчить про відсутність глибокого емоційного, фізичного та психічного виснаження.

Разом із тим, у 16 респондентів (40%) фаза виснаження перебуває у стадії формування, що може проявлятися у підвищеній втомлюваності, зниженні енергетичних ресурсів, емоційній холодності та зростанні психосоматичних скарг. Лише у 1 педагога (3%) ця фаза сформувалася, що вказує на високий рівень професійного неблагополуччя та потребу у психологічній підтримці.

Отримані емпіричні дані свідчать, що у досліджуваній вибірці педагогічних працівників синдром емоційного вигорання в цілому не має тотального або завершеного характеру, проте у значної частини респондентів простежуються початкові та середні прояви його розвитку. Найбільш вираженою є фаза резистенції, що відображає прагнення педагогів адаптуватися до тривалого професійного стресу шляхом психологічної економії емоційних ресурсів.

Охарактеризуємо рівні тривожності педагогічних працівників за Шкалою оцінки рівня реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності Ч.Д. Спілбергера Ю.Л. Ханіна. Результати дослідження да даною методикою

дозволяють проаналізувати різні аспекти емоційного реагування в професійній діяльності.(табл. 2.2).

Таблиця 2.2

**Рівні ситуативної та особистісної тривожності
у педагогічних працівників**

№ з/п	Назва шкали	Загалом
1	Ситуативна тривожність - низький рівень тривожності.	2 (5%)
2	Ситуативна тривожність - середній рівень тривожності.	19 (4,5%)
3	Ситуативна тривожність - високий рівень тривожності.	19 (47,5%)
4	Особистісна тривожність - низький рівень тривожності.	1 (2,5%)
5	Особистісна тривожність - середній рівень тривожності.	18 (45%)
6	Особистісна тривожність - високий рівень тривожності.	21 (52,5%)

Зведений графік за результатами діагностики:

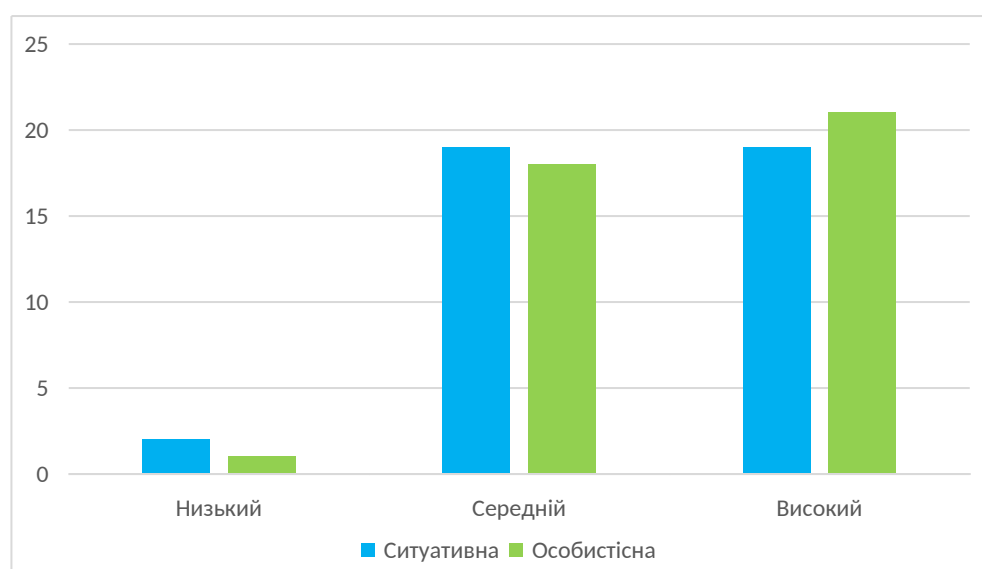


Рисунок 2.2. Порівняння рівнів ситуативної та особистісної тривожності

Аналіз показників ситуативної тривожності засвідчив, що низький рівень виявлено лише у 2 педагогів (5%). Це свідчить про обмежену кількість осіб, які зберігають емоційну рівновагу та спокій навіть у напружених або стресогенних професійних ситуаціях.

Середній рівень ситуативної тривожності зафіксовано у 19 респондентів (47,5%). Для цієї групи характерна помірна емоційна напруга, що виникає у відповідь на складні професійні обставини, але не виходить за межі адаптивного реагування та не перешкоджає ефективному виконанню професійних обов'язків.

Водночас у такої ж кількості педагогів – 19 осіб (47,5%) – виявлено високий рівень ситуативної тривожності. Це вказує на значну емоційну напруженість, підвищену чутливість до стресових чинників педагогічної діяльності, схильність до переживання напруги, занепокоєння та внутрішнього дискомфорту в умовах професійних навантажень.

Таким чином, майже половина досліджуваних педагогів демонструє високий рівень ситуативної тривожності, що свідчить про суттєвий вплив актуальних умов професійної діяльності на їхній емоційний стан.

Аналіз показників особистісної тривожності показав, що низький рівень виявлено лише у 1 педагога (2,5%), що свідчить про вкрай незначну кількість осіб зі стійкою емоційною врівноваженістю та впевненістю у різних життєвих і професійних ситуаціях.

Середній рівень особистісної тривожності зафіксовано у 18 педагогів (45%). Такий рівень є відносно нормативним і характеризується помірною схильністю до тривожних переживань, що, як правило, не дезорганізують професійну діяльність.

Водночас у більшості респондентів – 21 особи (52,5%) – виявлено високий рівень особистісної тривожності, що свідчить про стійку схильність до переживання тривоги як особистісної риси. Для таких педагогів характерні очікування негативного розвитку подій, підвищена напруженість, невпевненість у власних можливостях та схильність до внутрішнього емоційного виснаження.

Отримані результати свідчать, що у педагогічних працівників переважають середній і високий рівні як ситуативної, так і особистісної тривожності, при цьому особистісна тривожність має більш виражений

характер. Це вказує на наявність стійкого фону тривожності, який посилюється під впливом професійних стресових факторів педагогічної діяльності.

Охарактеризуємо результати емпіричного дослідження за опитувальником «Самооцінка стійкості до стресу». Аналіз результатів дозволив оцінити здатність педагогічних працівників ефективно протистояти стресовим впливам професійної діяльності, зберігати емоційну рівновагу та адаптивність у складних умовах праці (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Рівня стійкості до стресу педагогічних працівників

№ з/п	Назва шкали	Загалом
1	Високий рівень стійкості до стресу.	12 (30%)
2	Середній рівень стійкості до стресу.	28 (70%)
3	Низький рівень стійкості до стресу.	0 (0%)

Зведений графік за результатами діагностики:



Рисунок 2.3. Рівень стійкості до стресу

Аналіз показників показує, що високий рівень стійкості до стресу притаманний 12 педагогам, що становить 30% вибірки. Для цієї групи характерна здатність зберігати самоконтроль у напружених ситуаціях, ефективно регулювати емоційні реакції, конструктивно вирішувати професійні труднощі та швидко відновлювати психологічні ресурси після

стресових навантажень. Такі педагоги, як правило, демонструють адаптивні стратегії подолання стресу та високий рівень психологічної витривалості.

Середній рівень стійкості до стресу виявлено у більшості досліджуваних – 28 осіб (70%). Цей рівень свідчить про відносно задовільну здатність педагогів справлятися зі стресовими ситуаціями, однак за умов тривалого або інтенсивного професійного навантаження можливе накопичення емоційної напруги, зниження адаптаційних ресурсів та підвищення ризику розвитку тривожності й емоційного вигорання.

Низького рівня стійкості до стресу серед учасників дослідження не виявлено (0%), що свідчить про відсутність вираженої дезадаптації та критичної психологічної вразливості у вибірці педагогічних працівників.

Отримані результати засвідчують, що загалом педагогічні працівники характеризуються достатнім рівнем стресостійкості, переважно середнім і високим. Водночас домінування середнього рівня стійкості до стресу в поєднанні з високими показниками ситуативної та особистісної тривожності, а також наявністю сформованих і формованих фаз емоційного вигорання, свідчить про обмеженість адаптаційних ресурсів значної частини педагогів у ситуації тривалого професійного стресу.

2.3. Інтерпретація результатів дослідження

Наступним етапом дослідження було проведення кореляційного аналізу та виявлення зв'язків між шкалами задіяних методик. Значущі кореляційні зв'язки задіяних в дослідженні показників при $N=40$ визначалися на рівні $p \geq 0,01$. Значущим для нас буде показник при $r_{xy} \geq 0,30$ ($p < 0,01$). (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Кореляційний зв'язок між показниками методики діагностики рівня емоційного вигорання (В.Бойко), шкалою оцінки рівня реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності (Ч.Д.

Спілбергер, Ю.Л. Ханін) та опитувальником «Самооцінка стійкості до стресу»

із застосуванням коефіцієнту rxy-Пірсона

Шкала	Ситуативна	Особистісна	Стійкість до стресу
Напруженість	0,58*	0,51*	0,13
Резистентність	0,14	0,11	-0,12
Виснаження	0,1	0,03	-0,05
Стійкість до стресу	0,15	0,10	-

Примітка: * – на рівні значущості $p < 0,01$

Отримані результати свідчать, що єдиною фазою синдрому емоційного вигорання, яка має статистично значущі кореляційні зв'язки з тривожністю, є фаза психоемоційної напруженості. Зокрема, встановлено середній позитивний кореляційний зв'язок між показником напруженості та рівнем ситуативної тривожності ($r = 0,58$ при $p < 0,01$), а також між напруженістю та рівнем особистісної тривожності ($r = 0,51$ при $p < 0,01$). Це означає, що зі зростанням тривожності педагогічних працівників відбувається відповідне зростання психоемоційного напруження, яке проявляється у відчутті внутрішньої напруги, емоційної перевтоми, тривожних очікувань та підвищеної чутливості до професійних стресорів.

Більш тісний зв'язок психоемоційної напруженості саме з ситуативною тривожністю вказує на визначальну роль актуальних умов педагогічної діяльності у формуванні емоційного неблагополуччя. Це узгоджується з результатами описового аналізу (підрозділ 2.2), відповідно до яких майже половина досліджуваних педагогів демонструє високий рівень ситуативної тривожності. Такий стан може бути зумовлений підвищеним професійним навантаженням, відповідальністю за результати навчального процесу, необхідністю постійного міжособистісного контакту, а також обмеженими ресурсами для емоційного відновлення.

Водночас особистісна тривожність, хоча і має дещо нижчий коефіцієнт кореляції, також відіграє значущу роль у формуванні психоемоційної напруженості. Як стійка особистісна характеристика, вона створює хронічний фон підвищеної емоційної чутливості, що підсилює реакцію на професійні стресори та сприяє швидшому накопиченню емоційної напруги. Це узгоджується з отриманими в розділі 2.2 даними про переважання середнього і високого рівнів особистісної тривожності у досліджуваній вибірці.

Разом із тим, в ході кореляційного аналізу не було виявлено статистично значущих зв'язків між рівнем тривожності та фазами резистентності й виснаження. Дана закономірність має важливе інтерпретаційне значення і не свідчить про відсутність ризику емоційного вигорання, а радше відображає специфіку його перебігу у досліджуваній групі. Як показали результати емпіричного дослідження, у значної частини педагогів фаза резистентності перебуває в стадії формування або вже сформована, тоді як фаза виснаження переважно не сформувалася або лише формується. Це дозволяє припустити, що на даному етапі розвитку синдрому активізуються психологічні механізми адаптації та емоційного захисту, які частково компенсують вплив тривожності та стримують її прямий перехід у стадії глибшого емоційного виснаження.

Аналогічно, показник стійкості до стресу не виявив статистично значущих кореляційних зв'язків із фазами емоційного вигорання та рівнями тривожності. З урахуванням того, що у вибірці не зафіксовано жодного випадку низького рівня стресостійкості, а переважають середній і високий її рівні, можна зробити висновок про збереження базових адаптаційних ресурсів педагогічних працівників. Імовірно, стресостійкість виконує компенсаторну функцію, знижуючи негативний вплив підвищеної тривожності та запобігаючи переходу психоемоційної напруженості у стадії резистентності та виснаження.

Узагальнюючи отримані результати, можна стверджувати, що емоційне вигорання педагогічних працівників у досліджуваній групі перебуває переважно на початковій стадії розвитку – стадії психоемоційної напруженості, яка тісно пов'язана з підвищеним рівнем ситуативної та особистісної тривожності. Водночас відсутність значущих кореляцій із фазами резистентності та виснаження, а також достатній рівень стресостійкості свідчать про наявність збережених психологічних і адаптаційних ресурсів.

Таким чином, отримані результати вказують на сприятливі умови для своєчасної профілактики емоційного вигорання. Основними напрямками психологічної роботи з педагогічними працівниками доцільно визначити зниження рівня ситуативної тривожності, розвиток навичок емоційної саморегуляції, підвищення усвідомленості власних емоційних станів та формування ефективних стратегій подолання професійного стресу, що сприятиме запобіганню подальшому прогресуванню синдрому емоційного вигорання.

Отримані результати емпіричного дослідження та їх інтерпретація свідчать про наявність у значної частини педагогічних працівників підвищеного рівня ситуативної й особистісної тривожності, що тісно пов'язана з формуванням психоемоційної напруженості як початкової фази синдрому емоційного вигорання. Водночас збереження достатнього рівня стресостійкості та відсутність виражених проявів фаз резистентності й виснаження вказують на наявність психологічних ресурсів для своєчасного втручання.

У зв'язку із вищезазначеним вважаємо актуальною розроблення та впровадження цілеспрямованої корекційно-розвивальної програми, спрямованої на зниження рівня тривожності, розвиток навичок емоційної саморегуляції та профілактику подальшого розвитку синдрому емоційного вигорання у педагогічних працівників.

Висновки до 2-го розділу

У розділі представлено процедуру та результати емпіричного дослідження тривожності та емоційного вигорання педагогічних працівників у контексті їхньої професійної діяльності. У дослідженні взяли участь 40 педагогічних працівників гімназії.

Для реалізації мети дослідження було використано комплекс взаємодоповнюючих психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення різних аспектів психоемоційного стану педагогів, а саме: рівнів емоційного вигорання, ситуативної та особистісної тривожності, а також стійкості до стресу. Такий підхід дозволив отримати цілісне уявлення про особливості професійного функціонування педагогічних працівників в умовах підвищеного психоемоційного навантаження.

За результатами дослідження емоційного вигорання встановлено, що у більшості педагогів фаза напруження не є сформованою або перебуває на початковій стадії розвитку. Водночас значна частина досліджуваних демонструє сформовану або таку, що формується, фазу резистенції, що свідчить про активізацію психологічних захисних механізмів у відповідь на тривале професійне навантаження. Фаза виснаження у переважної більшості респондентів не має вираженого характеру, що вказує на відсутність глибоких деструктивних змін та збереження потенціалу для профілактики подальшого розвитку синдрому емоційного вигорання.

Аналіз показників тривожності засвідчив, що майже половина педагогічних працівників має високий рівень ситуативної тривожності, що відображає значну напруженість актуальної професійної ситуації. Водночас більше половини досліджуваних характеризуються високим рівнем особистісної тривожності, що свідчить про наявність стійкої внутрішньої тривожної налаштованості, яка може виступати психологічним підґрунтям підвищеної вразливості до стресових факторів професійної діяльності.

Результати дослідження стійкості до стресу показали, що у більшості педагогів переважає середній рівень стресостійкості, тоді як майже третина

досліджуваних демонструє високий рівень здатності до подолання стресових ситуацій. Відсутність низького рівня стійкості до стресу у вибірці свідчить про наявність певних адаптаційних ресурсів, які можуть бути залучені в процесі корекційно-розвивальної роботи.

За допомогою кореляційного аналізу було встановлено взаємозв'язки між показниками тривожності, фазами емоційного вигорання та стійкістю до стресу. Виявлено статистично значущі позитивні кореляційні зв'язки між фазою напруження емоційного вигорання та рівнями ситуативної і особистісної тривожності, що підтверджує провідну роль тривожності у формуванні початкових проявів емоційного вигорання у педагогів. Отримані результати свідчать про те, що зростання тривожності супроводжується підвищенням психоемоційної напруженості та формуванням передумов для подальшого розвитку синдрому емоційного вигорання.

Кореляційні зв'язки між фазами резистенції та виснаження і показниками тривожності та стійкості до стресу не досягли рівня статистичної значущості. Це може вказувати, що процес емоційного вигорання у досліджуваній вибірці перебуває переважно на початковому етапі.

Загалом результати емпіричного дослідження дозволяють зробити висновок про те, що у педагогічних працівників переважають початкові та помірні прояви емоційного вигорання, які пов'язані з підвищеним рівнем тривожності. Отримані дані підтверджують актуальність своєчасної профілактики та необхідність впровадження корекційно-розвивальних програм, спрямованих на зниження тривожності, розвиток навичок саморегуляції, підвищення стресостійкості та збереження професійного психологічного благополуччя педагогічних працівників.

РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА ПРОГРАМА З ПРОФІЛАКТИКИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ТА ЗНИЖЕННЯ РІВНЯ ТРИВОЖНОСТІ

3.1. Обґрунтування корекційно-розвивальної програми

Інтерпретуючи отримані результати емпіричного дослідження та теоретичні узагальнення, доцільно зазначити, що ефективна профілактика емоційного вигорання педагогічних працівників неможлива без цілеспрямованих психологічних інтервенцій. [21] Вони сприяють не лише зменшенню рівня ситуативної й особистісної тривожності та інтенсивності проявів емоційного вигорання, а й підвищують упевненість педагогів у власних професійних компетенціях, формують більш гармонійне сприйняття робочих взаємодій і професійної ролі загалом.

Сучасні наукові підходи акцентують увагу на превентивному характері психологічної допомоги педагогам. Зокрема, у дослідженнях Л. Жукової наголошується на значущості раннього виявлення ознак емоційного виснаження та застосування профілактичних методів, спрямованих на збереження психоемоційного ресурсу особистості ще до формування стійких дезадаптивних проявів. [20] Такий підхід є особливо актуальним у контексті отриманих у нашому дослідженні даних щодо переважання фаз емоційного вигорання, які перебувають у стадії формування.

Дослідження Л. Карамушки та співавторів переконливо демонструють ефективність інтегрованих психотерапевтичних підходів, спрямованих на підтримку психічного здоров'я та благополуччя педагогів у ситуаціях тривалої соціально-психологічної напруженості. [17] Отримані в межах нашого дослідження показники підвищеної тривожності та помірного рівня стресостійкості підтверджують доцільність упровадження саме таких комплексних програм психологічної підтримки.

Професійне психологічне благополуччя педагогів також розглядається в працях О. Бондарчук та Н. Пінчук, які підкреслюють роль міжособистісних взаємин, адаптивності та здатності до конструктивного подолання стресових

ситуацій. [5] У цьому контексті корекційно-розвивальна програма, запропонована в межах даної магістерської роботи, спрямована не лише на індивідуальну психологічну підтримку педагогів, а й на опосередковане покращення соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі.

Особливу ефективність у профілактиці емоційного вигорання та зниженні рівня тривожності демонструють психотерапевтичні інтервенції, спрямовані на розвиток внутрішніх ресурсів особистості, формування навичок саморегуляції та підвищення емоційної стійкості. Вони передбачають роботу над усвідомленням власних емоцій, управлінням стресовими реакціями, формуванням позитивного когнітивного сприйняття складних професійних ситуацій та підвищенням загальної задоволеності професійною діяльністю. [21]

Ефективність таких інтервенцій полягає не лише у прямому зменшенні симптомів тривожності та емоційного виснаження, а й у формуванні стійких внутрішніх психологічних ресурсів, здатності до саморегуляції та збереженні професійної мотивації педагогів. [30]

У цьому контексті застосування технік саморегуляції, когнітивно-поведінкових стратегій подолання стресу, вправ на розвиток усвідомленого управління емоціями, позитивного мислення та майндфулнес-технік є доцільним і науково обґрунтованим. [21] На нашу думку, такі методи сприяють не лише зниженню негативних емоційних проявів, але й зміцненню внутрішніх ресурсів педагогів та формуванню довготривалих адаптивних навичок, необхідних для успішного професійного функціонування.

Головною метою корекційно-розвивальної програми є – профілактика та зниження рівня емоційного вигорання і тривожності педагогічних працівників шляхом розвитку внутрішніх психологічних ресурсів, формування навичок емоційної саморегуляції, підвищення стресостійкості та збереження професійної мотивації в умовах підвищеного психоемоційного навантаження.

Корекційно-розвивальна програма розрахована на 7 тренінгових занять по 60 хвилин у групах по 10-12 осіб. Кожне заняття програми включає в себе комплекс практичних вправ, міні-лекції та дискусії-обговорення. Тренінгові заняття спрямовані на усвідомлення педагогами власних емоційних станів і чинників професійного стресу; розвиток навичок конструктивного подолання стресових ситуацій; формування ефективних стратегій саморегуляції та емоційної стабілізації; зниження рівня тривожності; попередження розвитку симптомів емоційного вигорання; підвищення психологічної гнучкості, адаптивності та якості професійної взаємодії.

Тренінгові заняття організовані за допомогою таких методів: мотиваційні (завдання за згуртованість, взаємопідтримку, емпатію), інформативні (міні-лекції, обговорення, мозковий штурм), тренінгові (рольова гра, арт-терапії, поведінкової терапії, аутогенне тренування, практичні завдання для відпрацювання навичок), психокорекційні вправи.

Цільовою аудиторією тренінгу є педагогічні працівники закладу загальної середньої освіти (учителі), які здійснюють професійну діяльність в умовах тривалого психоемоційного напруження, підвищеної відповідальності та інтенсивних міжособистісних комунікацій, незалежно від віку та стажу педагогічної діяльності, зокрема педагоги з проявами підвищеної тривожності та ознаками формування емоційного вигорання.

3.2. Зміст та структура корекційно-розвивальної програми

Корекційно-розвивальна програма з профілактики емоційного вигорання та зниження рівня тривожності побудована за принципом поетапного психологічного впливу та містить три основні складові: мотиваційно-інформаційну, корекційно-ресурсну та рефлексивно-інтегративну. Кожна зі складових має власну мету, завдання та змістове наповнення і забезпечує поступове досягнення загальної мети програми.

Перша складова – мотиваційно-інформаційна. Метою мотиваційно-інформаційної складової є формування внутрішньої готовності учасників до

участі в програмі, підвищення усвідомленості щодо власного психоемоційного стану, а також актуалізація значущості турботи про себе як важливої умови профілактики емоційного вигорання та зниження тривожності. У межах цієї складової створюється безпечний психологічний простір, встановлюються правила групової взаємодії, формується атмосфера довіри, підтримки та прийняття. Учасники мають можливість озвучити власні очікування й побоювання, зафіксувати початковий рівень напруження, тривожності та емоційного виснаження. Інформаційна частина програми передбачає ознайомлення з ключовими поняттями: емоційне вигорання, тривожність, психологічне благополуччя, стрес, емоційне виснаження, внутрішні та зовнішні ресурси, опора, турбота про себе. Матеріал подається у формі міні-лекцій, обговорень та діагностично-рефлексивних вправ, що дають змогу співвіднести отримані знання з власним життєвим і професійним досвідом. Завданнями мотиваційно-інформаційної складової є актуалізація потреби у збереженні психічного здоров'я, підвищення рівня психологічної обізнаності щодо проявів вигорання і тривожності, формування мотивації до активної участі в програмі, а також усвідомлення власного емоційного стану та чинників психоемоційного напруження.

Друга складова – корекційно-ресурсна. Метою корекційно-ресурсної складової програми є зниження психоемоційної напруженості й тривожності, профілактика подальшого розвитку емоційного вигорання, активізація внутрішніх і зовнішніх ресурсів особистості та формування навичок саморегуляції й внутрішньої опори. Ця складова є центральною у програмі та передбачає переважно практичну діяльність. Учасники залучаються до виконання вправ, спрямованих на усвідомлення власних переживань, відновлення контакту з ресурсними станами, зниження рівня напруження та розвиток здатності конструктивно справлятися зі стресовими й тривожними ситуаціями. У роботі використовуються арт-терапевтичні техніки, вправи на формування внутрішньої опори, тілесно-орієнтовані та дихальні практики, а також групові й індивідуальні рефлексивні завдання. Особлива увага

приділяється розвитку навичок турботи про себе у фізичній, емоційній та ментальній сферах як важливого чинника профілактики вигорання.

Завданнями корекційно-ресурсної складової є зниження рівня емоційного напруження, тривожності та втоми, усвідомлення й розширення особистісних ресурсів, формування навичок емоційної саморегуляції, а також розвиток внутрішньої стійкості та здатності спиратися на себе у складних життєвих і професійних ситуаціях.

Третя складова – рефлексивно-інтегративна. Метою рефлексивно-інтегративної складової програми є узагальнення та інтеграція отриманого досвіду, усвідомлення особистісних змін, пов'язаних зі зниженням рівня тривожності та напруження, а також формування індивідуальної стратегії профілактики емоційного вигорання й підтримання психологічного благополуччя. У межах цієї складової учасники аналізують власний шлях у програмі, співвідносять початкові очікування з досягнутими результатами, усвідомлюють набуті знання, навички та внутрішні зміни. Значна увага приділяється рефлексії, вербалізації пережитого досвіду та його перенесенню у повсякденне й професійне життя. Завершальним компонентом є створення індивідуального плану турботи про себе, спрямованого на запобігання повторному емоційному виснаженню та підтримання емоційної рівноваги в майбутньому.

Завданнями рефлексивно-інтегративної складової є усвідомлення результатів участі в програмі, інтеграція нового досвіду у власну систему цінностей і поведінки, формування відповідального ставлення до власного психічного здоров'я, а також закріплення навичок турботи про себе.

Таким чином, запропонована корекційно-розвивальна програма з профілактики емоційного вигорання та зниження рівня тривожності забезпечує логічний і послідовний перехід від усвідомлення проблеми та формування мотивації до активної корекційної роботи й подальшої інтеграції отриманого досвіду, що сприяє підвищенню психологічної стійкості, розвитку внутрішньої опори та покращенню якості життя учасників.

Таблиця 3.1

**Корекційно-розвивальна програма з профілактики емоційного
вигорання та зниження рівня тривожності**

№ з/п	Тема заняття	Мета заняття	Зміст роботи	Кількість годин
1	Знайомство. Емоційне вигорання та тривожність у професійній діяльності педагога: усвідомлення та самодіагностика	Сформувати мотивацію до участі в програмі. Сприяти усвідомленню власного емоційного стану, актуалізувати проблему емоційного вигорання і тривожності.	1.Привітання учасників. Вступне слово. 2.Вправа «Знайомство». 3.Вправа «Очікування та побоювання» 4.Мозковий штурм. «Правила групи» 5.Інформаційне повідомлення 6.Вправа «Так чи ні» 7.Вправа «Мій професійний стан у трьох словах» 8.Вправа «3 речі, що роблять мене щасливим»	1 година
2	Професійні стресори педагога та індивідуальні реакції на стрес	Допомогти педагогам усвідомити основні джерела професійного стресу та власні типові реакції на нього.	1.Вправа “Руки, що говорять” 2.Вправа «Хто Я» 3.Вправа «Асоціація на слово «робота» 4.Мозковий штурм «Що мене найбільше виснажує в роботі?» 5.Міні-лекція типові реакції на стрес. 6.Вправа «Камінчик» 7.Вправа «Комплімент»	1 година
3	Емоційна грамотність: розпізнавання, прийняття та екологічне вираження емоцій	Розвинути навички емоційної усвідомленості та конструктивного проживання	1.Вправа «Усвідомлене дихання» 2.Вправа «Назви свою емоцію» 3.Міні-лекція «Емоції як ресурс» 4.Вправа «Емоції в тілі»	1 година

		емоцій.	5.Вправа «Емоційний контейнер»	
4	Тривожність і техніки психологічної саморегуляції	Знизити рівень тривожності педагогів шляхом опанування технік саморегуляції	1.Вправа «Корисна річ» 2.Інформаційне повідомлення 3.Вправа метафора «Пасажири в автобусі» 4.Вправа з прогресивної м'язової релаксації (ПМР) за методикою Джекобсона. 5.Вправа “Коли я згадуватиму”	1 година
5	Особистісні ресурси: відновлення, підтримка та збереження енергії	Актуалізувати внутрішні та зовнішні ресурси педагогів як чинники профілактики вигорання	1.Вправа «Хвиля рукостискання» 2.Мозковий штурм. «Ресурс – це...» 3. Вправа «Кола довіри» 4.Арт-терапевтична вправа «Мій ресурсний рюкзак» 5.Вправа «Коло ресурсів»	1 година
6	Психологічне благополуччя педагога та турбота про себе	Сприяти формуванню психологічного благополуччя педагогів через усвідомлення та зміцнення особистих меж й навичок турботи про себе як складників професійної стійкості.	1.Вступний шеринг 2.Вправа «Моє внутрішнє благополуччя» 3.Права «Завдяки чому?» 4.Вправа «Австралійський дощ» 5.Міні-лекція «Стратегії турботи про себе» 6.Вправа «Мій план турботи про себе» 7.Рефлексія	1 година
7	Сенси, життєвий баланс і внутрішня опора педагога	Сприяти усвідомленню педагогами особистісних і професійних сенсів, відновленню балансу між	1.Вправа «Господар, будинок, землетрус» 2.Вправа «Колесо життєвого балансу» 3.Арт-терапевтична вправа «Шлях героя» 4.Вправа «Щоб не сталося...»	1 година

		різними сферами життя та формуванню стійкої внутрішньої опори як чинника профілактики емоційного вигорання і тривожності	5.Практика усвідомленості та дихання 6.Заключний шеринг.	
--	--	--	---	--

Висновки до розділу 3

У межах даного розділу нами було обґрунтовано доцільність розроблення та впровадження корекційно-розвивальної програми з профілактики емоційного вигорання та зниження рівня тривожності педагогічних працівників. Аналіз результатів емпіричного дослідження у поєднанні з теоретичними положеннями сучасної психологічної науки засвідчив наявність у значної частини педагогів підвищеного рівня тривожності, ознак емоційного виснаження та недостатньої сформованості навичок емоційної саморегуляції, що зумовлює потребу в цілеспрямованих психологічних інтервенціях превентивного характеру.

Розроблена нами корекційно-розвивальна програма ґрунтується на принципі поетапного психологічного впливу та структурно охоплює мотиваційно-інформаційну, корекційно-ресурсну та рефлексивно-інтегративну складові, кожна з яких має визначену мету, завдання й змістове наповнення. Така структура забезпечує поступовий перехід від усвідомлення проблеми та формування мотивації до активної корекційної роботи, а згодом – до інтеграції отриманого досвіду у професійну та повсякденну діяльність педагогів.

Запропонована програма орієнтована на розвиток внутрішніх психологічних ресурсів, формування навичок емоційної саморегуляції,

підвищення стресостійкості та відповідального ставлення до власного психічного здоров'я. Її зміст і методичне наповнення відповідають сучасним науковим підходам до профілактики емоційного вигорання й зниження тривожності та можуть бути ефективно використані у практиці психологічного супроводу педагогічних колективів закладів загальної середньої освіти.

ВИСНОВКИ

В межах магістерської роботи було всебічно вивчено проблему тривожності та емоційного вигорання педагогічних працівників у контексті їхньої професійної діяльності як актуального психологічного феномену сучасної освітньої сфери. У процесі дослідження розглянуто основні теоретичні підходи до розуміння тривожності та емоційного вигорання, узагальнено наукові погляди вітчизняних і зарубіжних дослідників щодо їхньої структури, чинників формування та взаємозв'язку, а також проаналізовано специфіку педагогічної діяльності як професійного середовища з підвищеним рівнем психоемоційного навантаження.

Теоретичний аналіз дозволив встановити, що тривожність і емоційне вигорання є взаємопов'язаними багатокомпонентними психологічними утвореннями, розвиток яких зумовлений поєднанням індивідуально-психологічних характеристик особистості педагога, особливостей організації професійної діяльності та соціально-організаційних умов освітнього процесу. Також встановлено, що підвищений рівень тривожності, особливо за умови її стійкого особистісного характеру, виступає значущим чинником ризику формування емоційного вигорання, посилюючи психоемоційне напруження педагогічних працівників.

У ході емпіричного дослідження було проаналізовано рівні тривожності, особливості прояву фаз емоційного вигорання та показники стійкості до стресу у педагогічних працівників гімназії. Отримані результати засвідчили, що для більшості респондентів характерні початкові та помірні прояви емоційного вигорання, з домінуванням фази напруження та резистенції за відсутності вираженого виснаження. Водночас виявлено високі показники ситуативної та особистісної тривожності, що відображає як напруженість актуальної професійної ситуації, так і наявність стійких тривожних установок. За допомогою кореляційного аналізу встановлено, що саме тривожність відіграє провідну роль у формуванні початкових проявів емоційного вигорання, тоді як взаємозв'язки з показниками стійкості до

стресу мають переважно тенденційний характер, що свідчить про збереження адаптаційних ресурсів у досліджуваній вибірці.

На основі теоретичного узагальнення та результатів емпіричного аналізу було обґрунтовано доцільність розроблення корекційно-розвивальної програми, спрямованої на профілактику емоційного вигорання та зниження рівня тривожності педагогічних працівників. Розглянуто структуру та зміст програми, яка побудована на принципі поетапного психологічного впливу та орієнтована на розвиток внутрішніх ресурсів, формування навичок емоційної саморегуляції, підвищення стресостійкості та усвідомленого ставлення до власного психологічного благополуччя задля збереження професійної ефективності та психічного здоров'я педагогів.

Отже, узагальнюючи результати проведеного дослідження, можна зробити висновок, що проблема тривожності та емоційного вигорання педагогічних працівників потребує системного, інтегрованого підходу, який поєднує теоретичний аналіз, емпіричне вивчення та практичні психологічні інтервенції. Реалізація профілактичних і корекційно-розвивальних програм у закладах освіти є важливою умовою збереження психоемоційного ресурсу педагогів, підвищення якості їхньої професійної діяльності та забезпечення психологічної стійкості в умовах сучасного освітнього середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.

1. Адлер А. Зрозуміти природу людини. Академічний проєкт, 1997.
2. Березовська Л. І. Дослідження емоційної спрямованості працівників освітніх організацій з проявами емоційного вигорання. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2014. Т. II (17), вип. 35. С. 103–106.
3. Блохіна І. О. Психологічні причини виникнення тривожності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Вип. 4. 2021. С. 82-86.
4. Бойко В. В. Енергія емоцій. 2-ге вид., 2004. 474 с.
5. Бондарчук О., Пінчук Н. Професійне психологічне благополуччя педагогів та особливості його забезпечення в сучасних кризових умовах. *Київський журнал сучасної психології та психотерапії*. 2023. Т. 5. № 1. С. 5–14. DOI: <https://doi.org/10.48020/mppj>
6. Варбан Є. О. Життєва криза: поняття, концепції та прояви. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України*. 2010. Вип. 10. Кам'янець-Подільський : Аксіома. С. 120–133.
7. Варнавська І. В. Основні фактори формування успішного іміджу викладача. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка»*. 2023. № 7 (25). С. 60–70.
8. Варнавська І. В. Фактори емоційного вигорання педагогів. *Наука і техніка сьогодні*. Серія «Педагогіка». 2023. Вип. 14 (28). С. 340–349.
9. Волошок О. В. Психологічний аналіз проблеми тривожності особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Вип. 10. С. 120–128.
10. Всесвітня організація охорони здоров'я. Міжнародна класифікація хвороб 11-го перегляду. URL: <https://icd.who.int/browse/2025-01/mms/en#129180281> (дата звернення: 08.09.2025).

11. Грицук О. В. Психологічні особливості динаміки емоційного вигорання вчителів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Харків, 2010. 23 с.
12. Деменко О. Ф. Особливості соціальної адаптації особистості в умовах сучасного кризового суспільства. Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в умовах кризового суспільства : *збірник матеріалів IV Всеукраїнського науково-практичного круглого столу з міжнародною участю*. Ірпінь, 2019. С. 18–21.
13. Дзюба Т. М. «Життєва криза» як феномен внутрішнього світу дорослої людини. *Актуальні проблеми психології*. 2012. Т. 1 : Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія. Част. 32. С. 155–160.
14. Жогно Ю. П. Психологічні особливості емоційного вигорання педагогів. Південноукраїнський національний педагогічний інститут імені К.Д. Ушинського. Одеса, 2009. 207 с.
15. Зайчикова Т. В. Вплив синдрому «емоційного вигорання» на професійне становлення педагога. *Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології : матеріали міжнародної наукової конференції (17–18 грудня 2001 р., м. Київ)*. 2002. Т. 4. Київ : Міленіум. С. 131–135.
16. Ігнатович О. М. Психологічний супровід вчителя в умовах війни. *Вісник НАПН України*. 2023. Вип. 5 (2). С. 1–6.
17. Карамушка Л. М., Креденцер О. В., Терещенко К. В. Суб'єктивне благополуччя освітнього персоналу в умовах війни. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2023. № 30 (4). С. 23–33.
18. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами освіти : монографія. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка, 2016.
19. Карамушка Л. М., Креденцер О. В., Терещенко К. В., Лагодзінська В. І., Івкін В. М., Клименко Н. Г., Ковальчук О. С. Технології забезпечення психічного здоров'я та благополуччя освітнього персоналу в

умовах війни та післявоєнного відновлення : монографія. Київ, 2024. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741857/>

20. Крамченкова В. О., Жукова Л. В. Психологія професійного благополуччя дефектологів : монографія. Харків, 2023. 211 с. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/11488>

21. Лунченко Н. В., Вознюк А. В., Лисоконь І. О. Перспективи та інновації науки. Серії «Педагогіка», «Психологія», «Медицина». 2025. № 10 (56).

22. Максименко С. Д. та ін. Синдром професійного вигорання та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти : навчальний посібник. Київ : Міленіум, 2004. 264 с.

23. Максименко С. Д. Загальна психологія : навчальний посібник. 3-тє вид., переробл. і доповн. Київ : Центр учбової літератури, 2021. 272 с.

24. Міщенко М. С. Особливості емоційного вигорання педагогів в умовах війни. Габітус. 2023. № 51. С. 168–172.

25. Москальов І.О., Лисенко Д.П. Застосування методів математичної статистики у психолого-педагогічних дослідженнях: навч. посіб. Київ : НУОУ, 2023. 187 с.

26. Орел В. Синдром вигорання: діагностика, корекція. *Психологічний журнал*. 2001. Т. 22. № 1. С. 76–92.

27. Психологія особистості : словник-довідник / за ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. Київ : Рута, 2001. 320 с.

28. Середа І. Шляхи підвищення стресостійкості та попередження емоційного вигорання педагогів в кризових умовах. *Věda a perspektivy*. 2024. № 1 (32). С. 98–106. DOI: [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2024-1\(32\)-97-1063](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2024-1(32)-97-1063)

29. Слюсаревський М. М., Григоровська Л. В. Психологічна підтримка учасників освітнього процесу в умовах війни. *Вісник НАПН України*. 2022. № 4 (1). С. 1–7.

30. Старова Ю. Інтеграція емоційного інтелекту та нейропсихологічних підходів у кризовий менеджмент освіти. *Challenges and Issues of Modern Science*. 2025. Т. 4. № 1. DOI: <https://doi.org/10.15421/cims.4.302>

31. Сучасні проблеми дослідження синдрому вигорання у фахівців комунікативних професій : колективна монографія / за ред. В. Лук'янова та ін. Курськ : Курський державний університет, 2008. 336 с.

32. Форманюк Т. Синдром емоційного згорання як показник професійної дезадаптації вчителя. *Питання психології*. 1994. № 6. С. 5–64.

33. Царькова О. В., Радченко С. В. Теоретичні аспекти прояву психологічного феномену тривожності. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Т. 7. Вип. 38. С. 479–489.

34. Freudenberger H. J. Staff burn-out. *Journal of Social Issues*. 1974. Vol. 30, №1. P. 159–165.

35. Freudenberger, H. J. The staff burn-out syndrome in alternative institutions. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*. 1975. Vol. 12, № 1. P. 73–82.

36. Freid Z. Psiholohiia bessoznatelnogo [Psychology of the unconscious]. Sankt-Peterburg: Azbuka. (in Russian), 2014

37. Horney K. The Neurotic Personality of our Time. *Philosophical arkiv*, Nyköping (Sweden) : Philosophical Arkiv, 2016. 186 p.

38. Kelly G. A. The psychology of personal constructs. New York : Norton, 1955.

39. Maslach C. Burnout, the cost of caring. Englewood Cliff. N. J. : Prentice-Hall, 1982. 192 p.

40. C. Maslach «Human Behavior», 1976 – Електронний ресурс//Режим доступу/URL: https://www.researchgate.net/publication/263847499_Burned-Out

41. Maslach, C. Burnout: A multidimensional perspective / C. Maslach // Professional burnout: Recent developments in the theory and research / Ed. W.B.

Shaufeli, C. Maslach and T. Marek. – Washington D.C : Taylor & Trancis, 1993. – P. 19–32.

42. Maslach, C., & Jackson, S. E. «The measurement of experienced burnout.» Journal of Occupational Behaviour, 1981 – Электронный ресурс//Режим доступа/URL:
https://www.researchgate.net/publication/227634716_The_Measurement_of_Experienced_Burnout

43. Rogers K. Client-centered therapy. New York : Wackler, 1997. 320 p.

44. Spielberger C.D. Anxiety: current trends in theory and research. New York, 1972. Vol. 1. P. 24–55.

45. Spielberger, C. D. Manual for the State-Trait Anxiety Inventory (STAI). Palo Alto, CA : Consulting Psychologists Press, 1983.

ДОДАТКИ

Додаток А

ЗАНЯТТЯ 1 Знайомство. Емоційне вигорання та тривожність у професійній діяльності педагога: усвідомлення та самодіагностика

Мета: знайомство учасників групи. Створення позитивної атмосфери взаємодії. Сприяти усвідомленню власного емоційного стану, актуалізувати проблему емоційного вигорання і тривожності.

1. Привітання учасників. Вступне слово тренера.

Тренер повідомляє тематику тренінга і першого заняття, форму роботи, з'ясовує організаційні моменти.

2. Вправа «Знайомство».

Мета: знайомство учасників один з одним шляхом творчої гри.

Матеріали: папір, маркери

Тренер.

Ми будемо тісно співпрацювати протягом семи занять, тож давайте ближче познайомимся.

Учасники сидять по колу. Кожен пише на аркуші паперу своє ім'я та три факти про себе, один з яких не правдивий. Кожен учасник по черзі повинен представитись і поділитись з групою трьома фактами про себе, у будь-якому порядку. Група висловлює думку, яке твердження є хибним. Після чого учасник розкриває, яке з тверджень було вигаданим.

3. Вправа «Очікування та побоювання»

Мета: обговорення очікувань та побоювань від тренінгу.

Матеріали та обладнання: фліпчарт, стікери двох кольорів, маркери

Тренер роздає кожному учаснику по два стікера різного кольору.

Тренер.

Прошу вас в парі з колегою, що зліва, протягом трьох хвилин обговорити і записати на стікерах ваші очікування від тренінгу і побоювання, які можуть виникнути. (по одному на стікер).

Тренер пропонує повісити стікери на фліпчарт, розділений на дві частини: очікування а побоювання.

Обговорення. Після обговорення тренер підводить та озвучує мету всієї програми.

4. Мозковий штурм. «Правила групи»

Мета: складання групової угоди.

Обладнання: фліп - чарт, ватман, маркер

Тренер.

Ми будемо співпрацювати з вами певний період. Для того, щоб кожен відчував себе в безпеці та щоб його поважали, нам, як групі важливо встановити деякі загальні правила.

Тренер пропонує учасникам формулювати правила. У разі, якщо з правилами погоджуються всі учасники, його записують на ватман. Після того, як учасники висловлять свої пропозиції, тренер може додати свої, які традиційно використовуються і сприяють доброзичливій і безпечній атмосфері.

Орієнтовні правила.

Ми будемо приходити вчасно, а краще за декілька хвилин до початку.

Ми будемо слухати один одного та не перебивати.

Ми будемо поважати думку іншого, навіть якщо ми з нею не погоджуємось.

Ми будемо дотримуватись таймінгу.

Ми будемо дотримуватись конфіденційності.

Ми поважатимемо позицію, якщо хтось не хоче ділитись своїми почуттями чи емоціями. Кожен з учасник має право відмовитись від виконання певного завдання без пояснення причин.

Ми будемо обговорюють тільки ті питання, які значимі саме в цей проміжок часу.

Ми будемо дотримуватись правила «піднятої руки».

5. Інформаційне повідомлення.

У професійній діяльності педагога емоційне навантаження є постійним і часто невидимим для оточення. Саме тому важливо розуміти, що таке емоційне вигорання і тривожність, а також як ці стани взаємопов'язані між собою.

Емоційне вигорання — це стан глибокого емоційного, психічного й фізичного виснаження, який формується поступово внаслідок тривалого стресу, високої відповідальності, постійної взаємодії з людьми та хронічної нестачі відновлення. Для педагога вигорання може проявлятися в зниженні енергії, відчутті спустошеності, емоційній відстороненості, втраті задоволення від роботи та зниженні віри у власну професійну ефективність.

Тривожність, своєю чергою, є станом внутрішнього напруження, постійного очікування небезпеки або негативної оцінки, навіть за відсутності реальної загрози. У педагогічній діяльності тривожність часто пов'язана з відповідальністю за дітей, очікуваннями адміністрації, батьків, колег, а також із невизначеністю та високими вимогами до себе.

Ці стани тісно пов'язані між собою. Підвищена тривожність призводить до постійного напруження, мобілізації та перевитрати внутрішніх ресурсів, що з часом виснажує психіку і створює ґрунт для емоційного вигорання. Водночас вигорання знижує здатність людини справлятися зі стресом, що посилює відчуття безпорадності, невпевненості та тривоги. Таким чином, тривожність і вигорання можуть взаємно підсилювати одне одного, формуючи замкнене коло.

Усвідомлення цих станів є необхідним кроком до збереження психологічного благополуччя. Коли педагог починає розпізнавати ознаки тривожності та вигорання, з'являється можливість вчасно зупинитися, переосмислити навантаження, звернутися до внутрішніх ресурсів і змінити стратегії самопідтримки. Усвідомлення не означає слабкість - воно є проявом професійної відповідальності та турботи про себе, без якої неможлива довготривала ефективність і внутрішня рівновага.

6. Вправа «Так чи ні»

Мета: сприяти усвідомленню учасниками власних емоційних станів, переконань і типових реакцій через прості вибіркові відповіді, активізувати процес саморефлексії та підвищити рівень психологічної усвідомленості, а також створити умови для зниження комунікативних бар'єрів і первинної діагностики емоційного фону групи в безпечному тренінговому просторі.

Тренер заздалегідь готує список тверджень. Вони мають бути короткими, чіткими та стосуватися теми тренінгу (наприклад: "Я легко знаходжу спільну мову з незнайомими людьми", "Я завжди кажу правду, навіть коли це складно").

Простір умовно ділиться на дві частини. В одній стороні «так», в протилежній «ні». В залежності від відповіді на кожне твердження - учасник переходить на сторону «так» або «ні». Відповідь має бути першою реакцією, без довгих роздумів.

Обговорення.

Після відповідей, особливо на "незручні" або показові твердження, тренер просить учасників поділитися, чому вони відповіли саме так, які асоціації чи почуття це викликало. Це момент для глибшого усвідомлення.

Приклад тверджень:

«Я вмію розпізнавати свій настрій»

«Я легко прощаю образи».

«Я впевнений у своїх рішеннях»

«Мені подобається бути в центрі уваги».

«Я легко справляюся з несподіванками»

«Відпочинок для мене важливий».

Вправа «Так чи Ні» ефективно поєднує гру, самоаналіз та групову роботу.

7. Вправа «Мій професійний стан у трьох словах»

Мета: сприяти швидкому усвідомленню учасниками власного емоційного та професійного стану, виявленню актуальних труднощів або ресурсів і

фокусуванню уваги на особистих потребах та мотивації у професійній діяльності.

Матеріали: папір, маркери або фломастри

Тренер.

Подумайте про свою професійну діяльність, кар'єру, роботу. Які три слова найкраще описують ваш стан, почуття, ставлення до неї прямо зараз?

Використовуйте алгоритм:

Перше слово: Описує загальний стан (наприклад, завантажений, спокійний, виснажений, натхненний).

Друге слово: Описує основну проблему або основний позитив (наприклад, невизначеність, розвиток, рутинна, виклики, успіх).

Третє слово: Описує потребу або бажаний напрямок (наприклад, зміни, відпочинок, навчання, визнання, стабільність).

Час виконання вправи – 5 хвилин.

Обговорення. Чому саме ці слова, що вони означають, і які кроки можна зробити для покращення ситуації.

Приклади слів.

Натхненний, Творчість, Розвиток

Стрес, Перевантаження, Зміна

Пошук, Перспектива, Гроші

8. Вправа «3 речі, що роблять мене щасливим»

Мета: сприяти усвідомленню та закріпленню позитивного емоційного стану учасників, зниженню емоційної напруги, а також забезпечити м'яку підсумкову рефлексію першого заняття через фокусування уваги на ресурсних і значущих аспектах власного життя.

Матеріали: папір, маркери або фломастери.

Тренер пропонує учасника сісти зручно, розслабитись і запитати себе "Що сьогодні/взагалі робить мене щасливим/ною?" після обміркування пропонує записати на аркуші, що це.

Тренер спрямовує. Це можуть бути: відносини, дії, заняття, відчуття, моменти тощо. Будьте конкретними: Замість "природа", напишіть "запах дощу після грози" або "схід сонця". Коли записуєте, спробуйте відчувати те позитивне почуття, яке дарує ця річ.

Тренер пропонує бажаючим озвучити свої почуття і пропонує цю вправу виконувати щодня, тому, вона допомагає цінувати те, що маєте, перемикає увагу з негативу на позитив, свідомо виробляє звичку бути щасливим.

ЗАНЯТТЯ 2. Професійні стресори педагога та індивідуальні реакції на стрес

Мета: допомогти педагогам усвідомити основні джерела професійного стресу та власні типові реакції на нього.

1. Вправа «Руки, що говорять».

Мета: сприяти емоційно-психологічному зближенню учасників та підвищенню рівня взаємної довіри й взаєморозуміння в групі через безпечний тілесний контакт.

Тренер просить учасників утворити два кола: внутрішнє і зовнішнє, стоячи лицем один до одного. Далі дає команду, яку учасники виконують мовчки в парі, що утворилася. Після цього, по команді тренера, зовнішнє коло рухається праворуч на крок. Наступну команду виконує нова утворена пара.

Варіанти інструкцій парам:

- ~ Привітатися за допомогою рук.
- ~ Поборотися руками.
- ~ Помиритися руками.
- ~ Виразити підтримку за допомогою рук.
- ~ Виразити радість.
- ~ Побажати удачі.
- ~ Попрощатися руками.

Обговорення: Що було легко, що складно? Кому було, складно мовчки передавати інформацію? Кому легко? Чи звертали увагу на інформацію від партнера або більше думали, як передати інформацію самим? Як Ви думаєте, на що була спрямована ця вправа?

2. Вправа «Хто Я?»

Мета: сприяти глибшому самопізнанню учасників через усвідомлення власних особистісних і професійних ролей, актуальних характеристик та внутрішніх ресурсів, а також розвиток навичок самоаналізу, формування більш глибоких уявлень про власне «Я».

Матеріали та обладнання: папір, ручки

Учасники сидять по колу. Тренер пропонує кожному відповісти на запитання «Хто Я?» і записати в стовпчик 30 слів (іменників). Писати треба швидко, довго не роздумуючи. Час виконання не більше 10 хв. Якщо учасники за цей час не напишуть 30 слів, тренер все одно пропонує наступне завдання – розподілити записані слова (ролі) за групами, наприклад: родина, робота, хобі, здоров'я, відпочинок та інші на погляд учасників і підрахувати скільки ролей в кожній групі.

Обговорення:

Які відчуття виникали під час швидкого написання відповідей на запитання «Хто Я?»

Які ролі з'являлися першими? Як ви це для себе пояснюєте?

Які групи ролей виявилися найбільш наповненими? Що це говорить про ваш поточний життєвий фокус?

Які сфери життя представлені найменшою кількістю ролей або відсутні зовсім? Які почуття це викликає?

Чи є серед ролей ті, які зараз приносять найбільше задоволення? Або, навпаки, напругу?

Які ролі ви відчуваєте як нав'язані, а які - як власний усвідомлений вибір?

Що з цього списку ви хотіли б посилити у своєму житті, а що – зменшити або переглянути?

Чи помітили ви баланс або дисбаланс між професійними та особистими ролями?

Які висновки про свій поточний стан ви робите після виконання цієї вправи?

3. Вправа «Асоціація на слово «робота»

Мета: сприяти усвідомленню учасниками власного емоційного ставлення до професійної діяльності, виявленню прихованих переживань, установок і рівня напруги, пов'язаних із роботою, а також здійсненню первинної самодіагностики актуального психоемоційного стану.

Матеріали та обладнання: папір, ручки, кольорові фломастери або олівці.

Тренер.

Запишіть в стовпчик на аркуші ваші асоціації на слово – «робота», використовуючи для цього 20 слів або речень. Не намагайтеся відібрати правильні або неправильні, головні або другорядні відповіді. Пишіть їх так, як вони приходять Вам у голову.

Тепер подивіться на свої відповіді. Зеленим кольором відмітьте ті асоціації, які на вашу думку допомагають вам у роботі. Червоним – ті які заважають, жовтим – які не впливають на вашу роботу.

Яких відповідей у Вас більше? Зелених? Червоних? Жовтих?

Той колір, якого більше характеризує Ваше уявлення про власні можливості на роботі.

Зелений – Ви бажаєте домогтися більшого, впевнені у власних здібностях та успіху.

Червоний – на Вашу упевненість у собі негативно впливає думка інших та страх невдачі.

Жовтий – бажання досягти більшого на роботі має таку ж силу, як і страх невдачі.

4. Мозковий штурм. «Що мене найбільше виснажує в роботі?»

Мета: виявити основні джерела професійного емоційного виснаження учасників, актуалізувати усвідомлення стресових чинників та створити основу для подальшої роботи з їх подолання.

Обладнання: фліп - чарт, ватман, маркер

Тренер.

Давайте разом поміркуємо і дамо відповідь на питання «Що мене найбільше виснажує в роботі?»

Тренер записує на фліп-чарт усі відповіді учасників. Після чого переходить до міні лекції.

5. Міні-лекція. Типові реакції на стрес.

Стрес – це захисна реакція організму на зовнішні подразники. Вона проявляється психічно, фізично, емоційно та дає змогу адаптуватися до змін.

Короткочасний «еустрес» може бути корисним і мотивувати, але тривалий «дистрес» (хронічний стрес) виснажує організм і може призвести до проблем зі здоров'ям, настроєм та стосунками.

Коли стрес стає проблемою?

Коли він стає хронічним, виникає частіше, ніж організм встигає відновитися, перетворюючи корисну реакцію на виснажливий стан.

У професійній діяльності педагога стрес часто має хронічний характер, адже пов'язаний із високою відповідальністю, багатозадачністю, емоційною включеністю та постійною взаємодією з іншими людьми.

Коли людина перебуває у стресовій ситуації, організм автоматично запускає захисні механізми. Найчастіше вони проявляються у вигляді типових реакцій на стрес, які умовно можна поділити на емоційні, когнітивні, поведінкові та тілесні. На емоційному рівні це може бути тривога, роздратування, пригніченість або емоційне «оніміння». На рівні мислення - нав'язливі думки, труднощі з концентрацією уваги, відчуття перевантаження або безпорадності. Поведінкові реакції часто проявляються у вигляді уникання, надмірного контролю, поспіху або, навпаки, пасивності. Тілесні реакції включають втому, напруження м'язів, головний біль, порушення сну.

Важливо розуміти, що ці реакції не є проявом слабкості – це нормальна відповідь організму на тривале або інтенсивне навантаження. Усвідомлення власних типових реакцій на стрес є першим кроком до їх регуляції. Коли Ви

починаєте помічати, як саме ваш організм реагує на стрес, з'являється можливість своєчасно подбати про себе, зменшити напругу та запобігти емоційному виснаженню.

Існує багато ефективних способів зниження та подолання стресових станів від простих технік саморегуляції до глибшого переосмислення власних установок, меж і способів взаємодії з оточенням. Протягом цього тренінгу ви матимете можливість познайомитися з окремими психологічними інструментами, які допомагають краще справлятися зі стресом, відновлювати емоційну рівновагу та підтримувати власний ресурс у професійній діяльності.

6. Вправа «Камінчик»

Мета: сприяти зниженню психоемоційного та м'язового напруження, розвитку навички усвідомлення тілесних відчуттів і опануванню простого способу саморегуляції для відновлення стану спокою та розслаблення.

Тренер.

Стисніть руки міцно в кулаки. Наче це два камінчики.

Потримайте так секунд 7-10

Після цього розслабте їх на 15-20 секунд.

Тепер так само напружте усе тіло. Уявіть, що ви це один великий камінчик.

Через декілька секунд розслабтеся.

Зверніть увагу, чи не залишилися напруженими якісь окремі м'язи. Якщо так, зробіть вправу конкретно з ними. А в кінці повністю розслабтеся.

Спробуйте відчувати, як по всьому тілу розливається хвиля релаксу.

Виконуйте цю вправу, коли відчуває емоційне спустошення, втому, напругу в тілі, паніку, злість, сум.

7. Вправа «Комплімент»

Мета: сприяти створенню позитивної та підтримувальної атмосфери в групі, підвищенню самооцінки учасників і зниженню емоційної напруги через обмін позитивним зворотним зв'язком.

Тренер.

Зараз ми виконаємо вправу, яка допоможе відчувати підтримку, увагу й цінність кожного в групі. Я попрошу вас утворити два кола – внутрішнє та зовнішнє – так, щоб у кожному колі була однакова кількість учасників і ви стояли один навпроти одного.

Коли ви опинитеся перед партнером, ваше завдання сказати йому щирий комплімент. Це може бути комплімент зовнішності, особистісних якостей, поведінки, або того, що ви вже встигли помітити під час нашої роботи. Важливо, щоб слова були доброзичливими й щирими.

Після того як ви обмінялися компліментами, за моєю командою учасники внутрішнього кола зроблять крок вправо, змінюючи партнера. Процедура повторюється з новою людиною. Нам важливо, щоб кожен із вас мав можливість і почути теплі слова, і подарувати їх іншим.

Під час виконання вправи звертайте увагу на свої відчуття: що ви відчуваєте, коли говорите комплімент, і що – коли його отримуєте. Дозвольте собі приймати ці слова без знецінення, як прояв уваги та підтримки.

Після завершення вправи тренер переходить до короткої рефлексії щодо пережитих емоцій і внутрішніх змін і відчуттів від заняття.

ЗАНЯТТЯ 3. Емоційна грамотність: розпізнавання, прийняття та екологічне вираження емоцій.

Мета: розвинути навички емоційної усвідомленості та конструктивного проживання емоцій.

1. Вправа «Усвідомлене дихання».

Мета: сприяти зниженню рівня емоційної напруги та тривожності, відновленню внутрішньої рівноваги й розвитку навички саморегуляції через концентрацію уваги на процесі дихання «тут і тепер».

Тренер.

Стрес впливає на наше критичне мислення, на вміння зосереджувати увагу й керувати емоціями. Тому надзвичайно важливо приділяти достатньо часу усвідомленості. Це навичка, яка допомагає звертати увагу на свої думки, почуття й емоції. Практика усвідомленого дихання може допомогти у критичних ситуаціях зосередити увагу на моменті «тут і зараз», керувати своїм тілом й емоціями.

Займіть будь-яке зручне положення.

Зверніть увагу на своє тіло. Як воно відчувається? У якій частині тіла ви відчуваєте напруження? «Проскануйте» своє тіло з маківки до пальців ніг. Уявіть, що з кожним видихом напруження в м'язах зменшується.

Зосередьтеся на диханні. Якими частинами тіла ви відчуваєте, що дихаєте? Як повітря впливає на ваше тіло? Уявіть, як повітря рухається від вашого носа і до легень. Якого кольору це повітря?

Ви можете помітити, що ваша свідомість намагатися «блукати» в думках. Щоразу, коли ви помічаєте, що фокус уваги змістився на певні думки, скажіть собі помешки «блукую» і зосередьте увагу знову на диханні.

Знову зосередьте увагу на тому, як ви робите глибокий вдих через ніс і видих через рот. «проскануйте» своє тіло ще раз, дозвольте собі розслабитися ще більше.

Подякуйте собі подумки за практику.

Обговорення.

Що давалося вам легко/складно під час практики? Чому?

Що ви можете зробити, щоб полегшити процес зосередження уваги на диханні?

Які відчуття виникали у вас під час практики? Прийміть їх.

2. Вправа «Назви свою емоцію»

Мета: визначення прихованих емоцій та основних почуттів.

Матеріали: папір, ручки, зображення колеса емоцій.

Тренер.

Давайте поміркуємо про емоції. Іноді за нашим смутком ховається інша емоція, яку ми відчуваємо. Згадайте щасливий та позитивний досвід, які ви недавно отримали. Заплющте очі та подумайте про те, що сталося, запишіть перші 3 слова (відчуття), які спадають на думку, коли ви про це думаєте. Повторіть вправу, але цього разу згадайте про свій не надто травматичний, але неприємний досвід, який викликав негативну емоцію. Запишіть перші 3 слова, які спадають на думку. Візьміть одну зі згаданих негативних емоцій, подивіться на центральні, зазначені в колесі емоцій, і визначте, яка з них найближче пов'язана з вашим спогадом про негативний досвід. Запишіть її. Потім подивіться на емоції в наступному рядку колеса й визначте, яка з них найближча до тієї, яку ви відчуваєте. Наприклад, центральна емоція, яку ви відчуваєте, може бути смутком, але насправді ви усвідомлюєте, що вам сумно через розчарування, бо ви не отримали роботу, яку хотіли. Запишіть це. Поміркуйте, що у цьому випадку, можна зробити з турботою про себе. Переглядаючи таблицю емоцій, повторіть вправу для позитивного спогаду, але замість стратегії турботи про себе запишіть стратегію вітання. Це може бути розповідь другові чи самопохвала.

Використання колеса допоможе визначити свої емоції, а також зрозуміти, яка з них є основною. Практикуйте це протягом наступних тижнів щоразу, коли будуть виникати важкі почуття. Зверніть увагу на самопочуття після того, як вам вдалося назвати та визначити, які емоції ви насправді відчуваєте, та коли застосуєте стратегію турботи про себе.

Обмін думками.

3. Міні-лекція «Емоції як ресурс»

Емоції часто сприймаються як щось таке, що заважає роботі, заважає бути зібраними й ефективними. Особливо в професії педагога, де прийнято «триматися», контролювати себе й бути опорою для інших. Проте насправді емоції, це не слабкість і не перешкода, а важливий внутрішній ресурс.

Кожна емоція несе інформацію про наш стан, потреби та межі. Радість підказує, що ми рухаємося у важливому для себе напрямі. Втома сигналізує

про необхідність паузи. Злість може вказувати на порушені межі, а тривога на ситуації, де нам бракує безпеки або підтримки. Коли ми ігноруємо ці сигнали, енергія витрачається на стримування й напруження. Коли ж ми навчаємося їх помічати й приймати, емоції починають працювати на нас.

Усвідомлення емоцій допомагає зберігати внутрішню рівновагу, краще розуміти себе та свої реакції, а також своєчасно відновлювати ресурси. Емоції можуть бути джерелом сили, мотивації та життєвої енергії, якщо дозволити собі з ними контактувати й екологічно їх проживати. Саме цьому уважному ставленню до власних емоцій ми й будемо вчитися під час нашої спільної роботи.

4. Вправа «Емоції в тілі»

Мета: сприяти розвитку тілесної та емоційної усвідомленості, навчити учасників помічати зв'язок між емоційними станами та тілесними відчуттями, а також підвищити здатність до своєчасного розпізнавання напруження і його зниження.

Тренер.

Наші емоції завжди живуть не лише в думках, а й у тілі. Дуже часто тіло реагує швидше, ніж ми це усвідомлюємо: напруженням, тяжкістю, теплом, стисненням або, навпаки, легкістю. Зараз ми спробуємо прислухатися до себе та помітити, як емоції відображаються у тілі.

Я попрошу вас зручно сісти, за бажанням заплющити очі та на кілька секунд зосередитися на диханні. Далі подумки згадайте одну емоцію, яку ви досить часто переживаєте у професійній діяльності. Не аналізуйте її, просто дозвольте їй бути.

Зверніть увагу на своє тіло:

- ~ у якій частині тіла ви відчуваєте цю емоцію;
- ~ які це відчуття – напруження, тепло, холод, тяжкість, пульсація;
- ~ чи змінюються вони, якщо ви просто спостерігаєте за ними.

Важливо нічого не змінювати й не “виправляти”, а лише фіксувати свої відчуття. Наприкінці зробіть кілька спокійних вдихів і поверніться увагою до групи.

Обговорення.

Що вам вдалося помітити у своєму тілі?

Чи легко було зосередитися на тілесних відчуттях?

Які емоції найчастіше «оселяються» в тілі? Де саме?

Чи змінилися відчуття, коли ви просто дозволили їм бути?

Як, на вашу думку, усвідомлення тілесних сигналів може допомогти вам у повсякденному житті та роботі?

Вміння помічати тілесні прояви емоцій є важливим ресурсом саморегуляції та профілактики емоційного виснаження.

5. Вправа «Емоційний контейнер»

Мета: сприяти зниженню емоційного перенавантаження педагогів, формуванню навички усвідомленого «відпускання» накопичених переживань та розвитку внутрішнього відчуття контролю й безпеки у роботі з власними емоціями.

Тренер.

У стресових ситуаціях педагог часто відіграє важливу роль «губки», яка вбирає емоції дитини й допомагає їх пережити. Метафорично педагоги – це своєрідний «контейнер» для потреб і почуттів дітей. Іноді під час освітнього процесу педагог може відчувати тривогу через переповнення емоційного «контейнера», тому важливо навчитися відпускати ці почуття, ніби переміщувати накопичене за день у «контейнер», щоб краще керувати своїм емоційним станом і поведінкою, а також реагувати на потреби інших.

Заплющте очі та уявіть великий контейнер, який розміщений у просторі, де перебуваєте ви, або ж в іншому місці. Цей контейнер великий і міцний, тому в нього можна помістити все, що ви захочете: спогади, емоції, зображення тощо.

Поміркуйте, як виглядає контейнер: якого він розміру та кольору? З якого матеріалу виготовлений? Що робить цей контейнер таким безпечним і міцним?

Далі уявіть, що ви кладете всі свої небажані чи неприємні думки та почуття в цей контейнер. Зверніть увагу, чим саме ви його наповнюєте. Чи легко вам вдається перемістити почуття в контейнер? Вони рухаються швидко чи повільно?

Уявіть, що ви щільно закриваєте кришку контейнера. Пам'ятайте: ви зможете відкрити контейнер у будь-який момент, але емоції, які ви в ньому залишили, надійно заховані.

Поміркуйте, де ви можете залишити контейнер. Ви хочете залишити його у просторі, де ви знаходитесь, чи в іншому місці?

Розплющте очі. Пам'ятайте, що контейнер завжди буде поруч, достатньо лише заплющити очі і знову помістити туди всі думки чи почуття.

Рефлексія.

Вам було легко чи складно зосередитися під час практики? Чому?

Що ще може допомогти вам зосередитися на моменті «тут і зараз»?

Як ви почувалися під час практики?

Прийміть будь-які почуття, які у вас виникали, навіть якщо вони були негативними чи неприємними.

ЗАНЯТТЯ 4. Тривожність і техніки психологічної саморегуляції

Мета: знизити рівень тривожності педагогів шляхом опанування технік саморегуляції.

1. Вправа «Корисна річ»

Мета: налаштувати учасників на роботу, активізувати відчуття особистості.

Матеріали: торбинка з речами (олівець, ручка, гудзик, гумка, кубик, катушка ниток, цукерка тощо).

Тренер пропонує учасникам сісти у коло і по черзі витягнути з торбинки, не заглядаючи в неї, один з наявних там предметів (олівець, ручка, гудзик,

гумка, кубик, катушка ниток, цукерка, фігурки тваринок, персонажів) тощо. Після того, як усі отримали якусь річ, кожен по черзі промовляє фразу, яка починається з «Я – це ...», презентуючи те, що дісталось з торбинки. Наприклад: «Я - гудзик, міцний, корисний, важливий бо об'єдную речі та прикрашаю одяг». Коли всі скажуть свої фрази, підводиться підсумок сказаного.

Обговорення:

Чи легко було підібрати якості до предмету?

А визначити призначення предмета та поєднати з собою?

Кому вдалося, то які висновки можете зробити?

2. Інформаційне повідомлення.

Тривожність – це знайомий для багатьох внутрішній стан, з яким педагог стикається майже щодня. Вона з'являється там, де є відповідальність, очікування результату, турбота про інших і бажання зробити все якнайкраще. У цьому сенсі тривожність не є чимось «поганим» – вона сигналізує про нашу небайдужість і включеність у професію. Проте коли цей стан стає постійним, він поступово виснажує й забирає відчуття внутрішнього спокою.

Тривожність проявляється не лише у думках, а й у тілі: у напружених плечах, прискореному диханні, втомі, внутрішньому неспокої. Часто ми настільки звикаємо до цього фону, що перестаємо його помічати, хоча організм продовжує працювати «на межі». Саме тому так важливо вчасно зупинитися й повертати увагу до себе.

Психологічна саморегуляція – це не про складні техніки чи спеціальні умови. Це про вміння м'яко заспокоювати себе, відновлювати контакт із тілом, диханням і теперішнім моментом. Просте усвідомлене дихання, розслаблення м'язів або зосередження на відчуттях можуть стати тією опорою, яка допомагає знизити напруження й повернути відчуття рівноваги.

Сьогодні ми будемо знайомитися з такими техніками – доступними, безпечними й реалістичними для щоденного життя. Ви зможете обрати саме

ті способи, які відгукнуться вам найбільше, і використати їх як підтримку у напружені моменти роботи та життя.

3. Вправа метафора «Пасажири в автобусі»

Мета: установлення різниці між зануренням у думки та прийняттям їх з концентрацією на цінностях.

Матеріали: роздатковий матеріал «Думки» для читання в ролі пасажирів.

Тренер.

Щоб спробувати зібрати до купи деякі поняття, які ми вивчали, та підготуватися до інших тем дня, виконаймо вправу, у якій розіграємо певну сценку.

Уявімо, що ви керуєте автобусом, де автобус - це ваше життя. Ви хочете їхати своїм автобусом, певною дорогою в певному напрямку.

Ваші думки, почуття та спогади подібні до пасажирів автобуса. Іноді пасажири приємні та ввічливі - ви не проти взяти їх із собою в подорож! В інших випадках пасажири не приємні. Вони подібні до неприємних думок, які можуть з'явитися у вас.

~ Які неприземні думки можуть у вас виникати?

~ Які негативні почуття ви можете відчувати?

Ви можете розпочати боротьбу з пасажирами, які представляють ваші неприємні думки.

Один з підходів до цих важких думок та емоцій - думати про них як про пасажирів автобуса життя. Уявіть, що життя - це подорож, а ви - водій свого автобуса. Ви хочете кудись рухатися та робити те, що важливо для вас. Протягом усього життя у ваш автобус сідали різні пасажири. Вони відображають ваші думки, почуття та всілякі внутрішні стани. Деякі з них вам подобаються, наприклад, щасливі спогади чи позитивні думки; до інших ви ставитеся нейтрально. А ще є пасажири, яких ви не хотіли б пускати в автобус; вони можуть бути потворними, страшними та неприємними.

Отже, ви ведете автобус свого життя з усілякими пасажирами на борту. Неприємні пасажири можуть загрожувати вам та хочуть бути в передній

частині автобуса, де ви їх бачите. Ви ставитеся до цього дуже серйозно та зупиняєте автобус, щоб боротися з ними. Ви намагаєтеся уникати їх, відволікатися або позбутися їх, але це ваші думки, тому ви не можете відсторонитися від них.

Ви починаєте сперечатися з ними, намагаючись змусити вийти з автобуса, або навіть можете укласти з ними угоду. Ви можете, наприклад, укласти угоду з пасажиром-почуттям провини, який каже, що ви повинні перестати їхати своєю дорогою та натомість поведете автобус туди, куди хоче їхати почуття провини, поки воно сидить ззаду та мовчить. Вам це знайоме?

Але поки автобус стоїть, ви не рухаєтеся в напрямку, який є важливим для вас, поки ви сперечайтесь з пасажиром, переконуйте їх піти чи укладаєте угоди. Ви прибрали руки з керма. Ви більше не керуєте автобусом.

То чи можете ви натомість визнати пасажирів та взяти їх із собою в поїздку, не зводячи очей з дороги й зосередившись на керуванні автобусом?

Можна по-різному реагувати на пасажирів, щоб рухатися у важливому напрямку.

Пояснення тренера.

Ми збираємося розіграти цю історію, щоб побачити, який вигляд може мати боротьба з пасажиром порівняно з прийняттям пасажирів. Для наступної вправи вам потрібна об'єднати в пари. Вам доведеться побувати і водієм автобуса, і пасажиром. Коли ви пасажир, ваша ціль - озвучити безліч неприємних думок, які відволікають. Коли ви керуєте автобусом, спробуйте спочатку боротися зі своїм пасажиром, заперечуючи йому. Потім спробуйте прийняти пасажирів та натомість зосередитися на тому, що ви хочете робити.

Перш ніж ми розіграємо вправу, я проведу демонстрацію, щоб ви могли точно зрозуміти, що я маю на увазі. Для цього мені потрібен асистент, у ході вправи буде використовувати роздатковий матеріал (1, стор 64)

Тренер з одним учасником-добровольцем який буде виконувати роль пасажир, розігрують сцену, використовуючи роздатковий матеріал (орієнтовні слова негативного пасажир).

На слова пасажир можна реагувати по різному: можна дратуватись, відволікатись, зупинитись, а можна визнати те, що каже пасажир, але проігнорувати це. Попросіть його сісти або вийти з автобуса, але дайте зрозуміти, що збираєтеся продовжувати їхати в потрібному напрямку.

Тренер попросіть учасників назвати себе А та Б (А - водій автобуса, Б - пасажир); розіграти вправу.

Через 5 хвилин учасники міняються ролями.

Обговорення.

Як ви впорались з пасажиром та що говорили?

Що ви відчували, коли пасажир говорив вам негативні речі.

Як ви вважаєте, що це означає для вашого життя?

4. Вправа з прогресивної м'язової релаксації (ПМР) за методикою Джекобсона.

Мета: сприяти зниженню психоемоційного напруження та тривожності шляхом усвідомленого чергування напруження і розслаблення м'язів, формуючи навичку тілесної саморегуляції та глибокого розслаблення.

Тренер.

Виконуючи вправу ми будемо по чергово сильно напружувати та швидко розслабляти різні групи м'язів, що допоможе досягти глибокого розслаблення тіла, зменшити стрес та тривожність, також дозволить відчувати різницю між напругою і спокоєм. Почнемо вправу з кистей рук, потім перейдемо до біцепсів, плечей, шиї, обличчя, грудей, живота, спини, сідниць та ніг. Будемо напружувати кожен м'яз сильно (не до болю) і тримати напругу 5-7 секунд, потім розслабляти на 10-15 секунд, концентруючись на відчуттях розслаблення. Глибокий вдих під час напруження, повний видих під час розслаблення.

- ~ Стисніть кулаки (напруга 5 сек), потім різко розслабте (10-15 сек), відчуваючи тепло та легкість.
- ~ Зігніть руки в ліктях, напружте біцепс, потім розслабте.
- ~ Підніміть плечі до вух (напруга), потім різко опустіть донизу (розслаблення).
- ~ Обличчя (зверху вниз):
- ~ Напружте лоб (хмуріння).
- ~ Сильно замружте очі.
- ~ Стуліть губи, стисніть щелепи.
- ~ Розслабте все обличчя.
- ~ Притягніть підборіддя до грудей (напруга), потім розслабте.
- ~ Зробіть глибокий вдих, напружте м'язи грудей і спини (зведіть лопатки), видихніть і розслабте.
- ~ Напружте м'язи живота (втягніть або надуйте), потім розслабте.
- ~ Напружте м'язи стегон, потім гомілок (тягнучи носок до себе), потім ступні (стиснувши пальці), розслабляйте послідовно.
- ~ Відчуйте вагу тіла, дихайте глибоко і ритмічно, повторюючи про себе "розслабся".

Робіть цю вправу, коли відчуваєте напругу або тривожність. Проходьте всі групи м'язів, щоб досягти ефекту "від кінцівок до центру тіла" або навпаки, залежно від ваших відчуттів.

5. Вправа “Коли я згадуватиму”

Мета: підвести підсумок зайняття.

Тренер пропонує учасникам взятися за руки. По колу кожен закінчує фразу: “Коли я згадуватиму про сьогоднішній день, то згадаю в першу чергу...”.

ЗАНЯТТЯ 5. Особистісні ресурси: відновлення, підтримка та збереження енергії

Мета: актуалізувати внутрішні та зовнішні ресурси педагогів як чинники профілактики вигорання.

1. Вправа «Хвиля рукостискання»

Мета: згуртування, зменшення напруги, відчуття спільності, налаштування на позитивне сприйняття себе та інших.

Тренер пропонує учасникам стати в одне спільне коло та взятися за руки. Коло символізує єдність, підтримку й присутність кожного в спільному просторі. Коли всі готові, один з учасників починає вправу – м'яко стискає руку сусіда як знак привітання й передає цю «хвилю» далі.

Кожне рукостискання – це не просто рух, а короткий невербальний контакт: «Я тут», «Я з тобою», «Я приймаю тебе». Хвиля поступово рухається по колу від одного учасника до іншого, зберігаючи спільний ритм і відчуття зв'язку. Важливо бути уважним до своїх відчуттів, сили стискання та реакції тіла.

Вправа триває доти, доки хвиля рукостискання не повернеться до першого учасника, замикаючи коло. У цей момент група може на кілька секунд зупинитися, щоб відчувати цілісність, тепло й спільну присутність. Вправа допомагає створити атмосферу підтримки та єдності на початку заняття.

2. Мозковий штурм. «Ресурс – це...»

Мета: активізувати учасників до роздумів про значення ресурсу в житті людини.

Тренер пропонує назвати учасникам перше що спадає їм на думку, коли вони чують слово ресурс, з чим у них асоціюється це слово.

Обговорення.

Як ви думаєте, для чого людині потрібні ресурси?

- Для подолання стресів.
- Для саморозвитку.
- Для збереження психічного здоров'я.
- Для здорових, позитивних, конструктивних взаємин.
- Для запобігання конфліктам.
- Для досягнення результатів.

- Для відстоювання своїх інтересів.

Таким чином, ми бачимо, що ресурси – це те, що надає нам сили та енергії в складних, емоційних, важливих для нас життєвих ситуаціях.

3. Вправа «Кола довіри»

Мета: сприяти усвідомленню учасниками власної системи соціальної та професійної підтримки, актуалізації внутрішніх і зовнішніх ресурсів, зміцненню відчуття безпеки та формуванню права на отримання допомоги й турботи про себе.

Матеріали: папір, фломастери.

Тренер.

Кожна людина живе не ізольовано, а в системі стосунків, і саме ці зв'язки часто стають джерелом сили, підтримки або, навпаки, напруги. Важливо час від часу зупинитися й усвідомлювати, хто і як присутній у нашому житті.

Намалюйте на папері чотири концентричні кола одне в одному. Це умовна карта довіри та підтримки.

У центральному, найменшому колі напишіть своє ім'я – це простір «Я», власні потреби, почуття й межі. У друге коло впишіть імена людей, яким ви довіряють найбільше, з ким можете бути щирими й відкритими.

У третьому колі запишіть імена тих, з ким приємно й безпечно спілкуватися, але довіра не є повною або глибокою. У четвертому колі – людей, до яких можна звернутися за підтримкою у певній ситуації: колег, знайомих, батьків інших дітей, людей з оточення.

За межами кіл впишіть фахівців, служби чи організації, які можуть надати професійну допомогу у складні моменти. Звернення по таку підтримку є нормальним і відповідальним кроком.

Після заповнення тренер пропонує учасникам подивитися на свою схему та замислитися: чи є відчуття балансу, чи достатньо підтримки, кого хотілося б наблизити, а від кого – трохи дистанціюватися.

Обговорення відбувається добровільно, без примусу до озвучення особистих деталей.

Тренер підсумовує вправу, підкреслюючи, що турбота про себе включає вміння не лише підтримувати інших, а й дозволяти собі опору, допомогу та довіру. Кола довіри є гнучкою структурою, яка адаптується до ваших потреб. Це означає, що одна й та сама людина може переходити з кола в коло відповідно до того, наскільки важливою та корисною є для нас у тому чи іншому контексті та певному часовому проміжку.

4. Арт-терапевтична вправа «Мій ресурсний рюкзак»

Мета: сприяти усвідомленню учасниками власного емоційного «багажу», звільненню від того, що виснажує, та актуалізації внутрішніх ресурсів і джерел підтримки для відновлення сил, підвищення стійкості й відчуття опори на себе.

Тренер.

Я пропоную вам уявити свій життєвий шлях як дорогу, якою ви йдете з рюкзаком за спиною. Цей рюкзак – метафора всього, що ви несете з собою: думки, переживання, відповідальність, досвід, ресурси тощо.

Заплющте очі або просто зосередьтесь і спробуйте відчути: який він, ваш рюкзак? Важкий чи легкий? Що в ньому зараз є? Можливо, там накопичилися страхи, образи, напруга, чужі очікування або надмірні обов'язки. А можливо – важливі спогади чи цінні речі. Дозвольте собі чесно це помітити й зафіксувати для себе.

Тепер уявіть, що ви маєте право провести ревізію свого багажу. Ви обережно дістаєте з рюкзака все те, що більше не підтримує вас, не додає сил, лише обтяжує. Ви не знецінюєте цей досвід – ви просто вирішуєте, що зараз вам не потрібно нести його далі. Зверніть увагу, як змінюється ваше відчуття в тілі, коли ви «відпускаєте» зайве.

Коли рюкзак стає легшим, я запрошую вас наповнити його ресурсами. Уявіть, що ви кладете туди все, що дає вам силу, тепло й підтримку: любов, віру в себе, спокій, відпочинок, турботу, людей, які поруч, або власні якості.

Подумайте, яку саме роль ці ресурси відіграють у вашому житті й як вони можуть допомогти вам саме зараз.

А тепер перейдемо до творчої частини. Візьміть аркуш паперу та матеріали для малювання. Намалюйте свій оновлений ресурсний рюкзак: його форму, колір, наповнення. Не прагніть до “гарного” результату – важливо передати відчуття. Дозвольте руці рухатися вільно, а емоціям – проявлятися через колір і образ.

Під час малювання спостерігайте за собою. Якщо з’являються сильні емоції – це нормально. Дайте їм простір, не оцінюючи й не стримуючи. Ця вправа – про турботу, прийняття й відновлення.

Наприкінці зверніть увагу, чи змінилося щось у вашому внутрішньому стані?

Обговорення відбувається добровільно, без примусу до озвучення особистих деталей.

5. Вправа «Коло ресурсів»

Мета: актуалізувати особисті ресурси учасників, посилити відчуття підтримки в групі та сприяти усвідомленню простих дій самопідтримки «тут і зараз».

Тренер.

Я запрошую вас стати в коло. Коло – це простір рівності, безпеки та взаємної підтримки. Зараз у нас буде символ, який ми передаватимемо один одному. Сьогодні це буде яскравий м’ячик. Той, у кого він у руках, має кілька секунд, щоб поділитися, що для вас є ресурсом – щось, що дає вам сили, заспокоює, підтримує або надихає. Або ж ви можете звернутися до сусіда з коротким побажанням чи словами підтримки так, як відчуваєте зараз.

Пам’ятайте, тут немає правильних чи неправильних відповідей. Важливо говорити щиро і з повагою до себе та інших. Якщо вам складно щось озвучити ви можете просто передати символ далі, це також нормально.

Вкінці вправи тренер пропонує учасника відповісти на питання: «Що я можу зробити вже сьогодні, щоб підтримати себе?» Нехай це буде невеликий, але реальний крок турботи про себе.

ЗАНЯТТЯ 6. Психологічне благополуччя педагога та турбота про себе.

Мета: сприяти формуванню психологічного благополуччя педагогів через усвідомлення та зміцнення особистих меж й навичок турботи про себе як складників професійної стійкості.

1. Вступний шеринг

Мета: активізація учасників на роботу в групі, визначення емоційного стану.

Питання для обміну думками:

- ~ З яким емоційним станом ви прийшли сьогодні на заняття?
- ~ Що зараз у вашій професійній або особистій сфері найбільше впливає на ваше самопочуття?
- ~ Коли востаннє ви свідомо піклувалися про себе? Що це було?
- ~ Що для вас означає психологічне благополуччя?
- ~ Який ресурс або підтримку ви хотіли б сьогодні отримати під час заняття?
- ~ Що допомагає вам хоча б частково відновлювати сили після робочого дня?

Після шерінгу тренер записує або виводить на слайді поняття благополуччя та його складових.

2. Вправа «Моє внутрішнє благополуччя»

Мета. сприяти усвідомленню учасниками рівня власного психологічного благополуччя за ключовими життєвими сферами, актуалізувати зони ресурсу та напруження, а також сформувати основу для подальшої саморефлексії й турботи про себе.

Матеріали: аркуш з завданням, ручки

Тренер.

Я пропоную вам зараз зупинитися й подивитися на себе трохи збоку – без оцінювання, критики чи порівнянь. Перед вами перелік складових психологічного благополуччя. Кожна з них по-своєму важлива для внутрішньої рівноваги.

Навпроти кожного пункту поставте оцінку від 1 до 10, де

1 – «мені тут дуже складно»,

10 – «я почуваюся в цій сфері впевнено й стабільно».

Оцініть інтуїтивно, не роздумуючи занадто довго, спираючись на свій теперішній стан:

прийняття себе;

особистісне зростання;

якісні стосунки;

автономія;

сенси життя;

компетентність і відчуття контролю.

Це не тест і не діагноз. Це момент чесної зустрічі з собою. Після того як ви завершите оцінювання, подивіться на загальну картину. Де у вас більше опори, а де – сигнал про потребу в турботі або змінах.

Питання для обговорення та рефлексії

Які показники виявилися для вас найвищими? Що вас у цьому підтримує?

Які сфери отримали найнижчі оцінки? Які почуття це викликає?

Чи було щось у результатах, що вас здивувало?

Яка з цих сфер зараз найбільше потребує вашої уваги та турботи?

Як ваша професійна діяльність впливає на ваше внутрішнє благополуччя – більше підтримує чи виснажує?

Що реального й посильного ви могли б зробити, щоб підвищити хоча б на один бал одну з важливих для вас сфер?

3. Права «Завдяки чому?»

Мета. сприяти усвідомленню учасниками зовнішніх джерел психологічного благополуччя, посиленню відчуття опори на середовище та формуванню

звички помічати й свідомо використовувати чинники, що підтримують життєвий баланс.

Матеріали: аркуш з завданням, ручки

Тренер.

Я пропоную вам звернути увагу не лише на внутрішній стан, а й на те, як зовнішній світ впливає на ваше благополуччя. Часто ми зосереджуємося на труднощах, але водночас поруч із нами є багато речей, людей і умов, які підтримують нас щодня, іноді майже непомітно.

Тренер роздає аркуші паперу з запитаннями і пропонує учасникам відповісти на них письмово не поспішаючи, спираючись на власний досвід.

Запитання:

Завдяки чому я зазвичай буваю у доброму настрої та відчуваю життєрадісність?

Завдяки чому я зазвичай відчуваю спокій та розслаблення?

Завдяки чому я буваю активною/активним і сповненою/сповнений енергії?

Завдяки чому я прокидаюся бадьорою/бадьорим та відпочилою/відпочилим?

Завдяки чому моє повсякденне життя наповнене речами, які мене цікавлять?

Після індивідуального етапу тренер пропонує учасникам об'єднатися в пари з тим, з ким комфортно і поділитись тим, що записали.

Тренер нагадує про конфіденційність і повагу, пропонує ділитись лише тим, що готові озвучити.

4. Вправа «Австралійський дощ»

Мета. психологічне розвантаження учасників після обговорення попередніх тем та зняття емоційної й тілесної напруженості.

Тренер.

Після інтенсивної роботи та обговорень я пропоную вам невелику тілесно-рухову вправу, яка допоможе переключитися, розслабитися й відновити внутрішній баланс. Зараз ми створимо «австралійський дощ» – разом, у спільному ритмі.

Станьте, будь ласка, в коло, обличчям до центру. У цій вправі важливо не поспішати, уважно слідкувати за рухами й просто дозволити собі бути в процесі.

Ми починаємо з легкого вітру – м'яко потираємо долоні одна об одну. Вітер змінюється першими краплями дощу – клацаємо пальцями. Дощ поступово посилюється – легкими рухами плескаємо долонями по грудях. Злива стає сильнішою – плескаємо по стегнах. Починається буря – додаємо тупіт ногами.

А тепер уявіть, що буря минає. Рухи поступово слабшають: знову плескання по стегнах, потім по грудях, клацання пальцями. Дощ стихає, залишається лише легкий вітер – потирання долонь.

І нарешті з'являється сонце. Підніміть руки вгору, розкрийте долоні, зробіть спокійний вдих і видих. Відчуйте, як напруга залишає тіло, а всередині з'являється легкість.

Рухи передаються по колу, ніби хвиля, створюючи спільний ритм. У цій вправі немає правильно чи неправильно – є лише відчуття моменту й спільної дії. Дозвольте собі просто побути в цьому стані ще кілька секунд.

5. Міні-лекція «Стратегії турботи про себе»

Турбота про себе – це не одноразова дія, а щоденний вибір і має кілька важливих рівнів. Перший – фізичний. Наше тіло завжди першим реагує на перевтому й стрес. Якісний сон, регулярне харчування, вода, рух і навіть короткі паузи протягом дня – це не дрібниці, а фундамент відновлення. Коли ми дозволяємо собі відпочити й подихати, тіло сигналізує мозку: «Я в безпеці».

Другий рівень – ментальна й емоційна турбота. Тут важливо навчитися встановлювати межі: не брати на себе більше, ніж можете витримати, і дозволяти собі говорити «ні» без почуття провини. Корисною стає саморефлексія – здатність зупинитися й запитати себе: «Що я зараз відчуваю?» і «Чого я потребую?». Просте ведення нотаток, доброзичливе

ставлення до себе, позитивні внутрішні слова підтримки допомагають знижувати рівень напруги. Практики дихання, заземлення, медитації повертають у момент «тут і зараз» і дають відчуття контролю над своїм станом.

Окрему роль відіграє соціальна й духовна турбота. Підтримка близьких, живе спілкування, можливість бути почутими – це потужний ресурс. Важливо не залишатися наодинці зі складними переживаннями й, за потреби, звертатися по професійну допомогу. Духовні опори – сенси, цінності, контакт із природою, добрі справи – допомагають не втрачати відчуття значущості того, що ми робимо. Не менш важливо й інформаційне «розвантаження» – обмеження новин і соціальних мереж, щоб не перенасичувати психіку тривожними сигналами.

Є кілька простих, але ключових принципів турботи про себе. Плануйте час для себе так само серйозно, як робочі завдання. Дозволяйте собі бути пріоритетом – це не забирає ресурси в інших, а навпаки, допомагає їх зберігати. І головне – приймайте свої почуття. Будь-які емоції мають право на існування, і саме через їх усвідомлення починається справжнє відновлення.

6. Вправа «Мій план турботи про себе»

Мета. сприяти усвідомленню особистої відповідальності за власне благополуччя та формуванню реалістичних, конкретних кроків турботи про себе.

Матеріали: аркуш з завданням, ручки.

Тренер пропонує учасникам зосередитися на собі та подумати, що саме може підтримати їхній ресурсний стан. Кожен учасник індивідуально складає простий план турботи про себе з трьох пунктів:

- що я можу зробити для себе вже сьогодні;
- що я готова/готовий зробити для себе протягом цього тижня;
- що я хочу запланувати для себе в межах цього місяця.

Тренер наголошує, важливо, щоб пункти були реалістичними, посильними й відповідали реальним потребам учасника.

7. Рефлексія.

Тренер пропонує учасникам на кілька хвилин зупинитися, звернути увагу на свій внутрішній стан і відповісти на запитання усно в колі або для себе:

З яким внутрішнім станом я виходжу з цього заняття?

Що з почутого або пережитого сьогодні було для мене найбільш цінним?

Що нового я зрозуміла/зрозумів про себе і свою турботу про себе?

ЗАНЯТТЯ 7. Сенси, життєвий баланс і внутрішня опора педагога.

Мета: сприяти усвідомленню педагогами особистісних і професійних сенсів, відновленню балансу між різними сферами життя та формуванню стійкої внутрішньої опори як чинника профілактики емоційного вигорання і тривожності

1. Вправа «Господар, будинок, землетрус»

Мета: активізувати увагу учасників.

Тренер розділяє учасників на трійки так, щоб пара ставала обличчям один до одного і з'єднуючи руки над головою, утворювала „дах” будинку.

Третій учасник стає всередині будинку, цей учасник буде „господарем”

Учасники уважно слухають тренера і виконують команди тренера:

будинок – двійки „будинок” мають знайти собі інших господарів, які залишаються на місцях;

господар – на місці будинки, а господарі шукають нові будинки.

землетрус – кожен член трійки повинен знайти іншого партнера.

Вправа повторюється кілька разів, команди лунають у випадковому порядку.

2. Вправа «Колесо життєвого балансу»

Мета. сприяти усвідомленню учасниками балансу між основними сферами життя, виявленню зон ресурсу та сфер, які потребують уваги, а також формуванню внутрішньої мотивації до гармонізації власного життя й турботи про себе.

Матеріали: аркуш зі схемою «Колеса Життєвого балансу», ручка, фломастери чи кольорові олівці.

Вправа інтегрує тему психологічного благополуччя й турботи про себе, допомагаючи учасникам побачити цілісну картину свого життєвого простору та визначити реалістичні напрями для подальшої підтримки й розвитку.

Тренер.

Зараз я пропоную вам зупинитися й подивитися на своє життя в цілому. Не з позиції “добре – погано”, а з позиції балансу та відповідності вашим реальним цілям і потребам.

Подумайте, які сфери життя для вас зараз є важливими. Їх кількість може бути різною – стільки, скільки має сенс саме для вас. Це може бути сім'я, робота, здоров'я, відпочинок, фінанси, особистісний розвиток, стосунки, творчість, духовність тощо. Ви самі визначаєте, з чого складається ваше життя.

Візьміть аркуш паперу на якому схематично позначені сектора «колеса». Кожен сектор – це одна важлива частина вашого життєвого простору.

Тепер я запрошую вас оцінити кожен сектор за 10-бальною шкалою. Оцінюючи, поставте собі три запитання:

що для мене означає 10 балів у цій сфері;

що для мене означає 0 балів;

на скільки балів я оцінюю цю сферу зараз.

Деякі приклади запитань, які Ви можете поставити собі:

Чи задоволений (на) я своєю роботою?

Чи подобається мені те, чим я займаюся, або насправді я б хотів (ла) займатися чимось іншим?

Мене влаштовує моє фінансове становище? Або потрібно все кардинально міняти і як можна швидше? Я відчуваю себе здоровим (ою)?

У мене немає ніяких шкідливих звичок, які мені б заважали?

Я гарно виглядаю?

Критерій оцінки можливий за такими параметрами:

0 – 3 – ситуацію терміново потрібно змінювати, зовсім погано, запущено;

4 – 7 – частково потребує змін, маю фундамент для роботи;

8 – 10 – стабільно, успішно, без зауважень.

Зверніть увагу: ми оцінюємо не “наскільки хочеться більше”, а наскільки ця сфера зараз відповідає вашим життєвим цілям і завданням. Іноді “достатньо” – це вже добре.

Після того як ви поставили оцінки, з’єднайте всі позначки пальною лінією. Подивіться, яку форму має ваше колесо. Уявіть, що це колесо – ваш рух по життю. Наскільки воно рівне? Наскільки велике? Де є перекося або “провали”?

Якщо форма нерівна – це не проблема, а підказка. Саме ці сфери зараз потребують більшої уваги. А ті, що мають високі оцінки, – ваші ресурси. Подумайте, які ваші якості, дії або звички допомогли досягти такого рівня, і як ви можете використати їх в інших сферах.

На завершення закінчіть для себе речення:

«Дивлячись на колесо мого життя, я думаю, що мені варто...»

Це може бути один невеликий крок, одна сфера, з якої ви готові почати зміни. Я запрошую вас зберегти цей аркуш, підписати дату й повернутися до нього згодом. “Колесо життєвого балансу” – це не про ідеал, а про уважність до себе та свого життя.

3. Арт-терапевтична вправа «Шлях героя»

Мета. сприяти глибшому усвідомленню учасниками власного життєвого шляху, внутрішніх ресурсів і труднощів, активізувати відчуття особистої сили, відповідальності за власне життя та здатності впливати на подолання викликів.

Матеріали: папір, кольорові фломастери та олівці.

Тренер.

Зараз я запрошую вас до арт-вправи, яка допоможе подивитися на свій життєвий шлях у метафоричній формі. Ми скористаємося образом героя або героїні – не вигаданого персонажа, а символічного відображення вас самих. Візьміть аркуш паперу й накресліть на ньому таблицю з шести клітинок – два рядки по три клітинки. Кожна з них стане частиною вашої історії.

У першій клітинці намалюйте героя або героїню. Це може бути людина, казковий персонаж, образ або символ. Дайте йому ім'я, подумайте, яка в нього суперсила або особлива якість.

У другій клітинці зобразіть місію героя: що кличе його в подорож, яка внутрішня потреба або мета спонукає рухатися вперед.

У третій клітинці намалюйте перешкоду. Це може бути щось зовнішнє або внутрішнє – страх, сумнів, втома, складна ситуація. Те, що ускладнює шлях до мети.

У четвертій клітинці зобразіть внутрішніх помічників – якості, ресурси, досвід, риси характеру, які підтримують героя зсередини.

У п'ятій клітинці намалюйте зовнішніх помічників – людей, обставини, події або ресурси, які приходять на допомогу.

І в шостій клітинці зобразіть фінал історії. Як завершується подорож? Чого досягає герой? Яким він виходить із цієї пригоди?

Малюйте так, як відчуваєте. Тут немає правильних чи неправильних образів – важливо лише дозволити собі бути щирими.

Пам'ятайте, що герой цієї історії – це художній образ вас самих. І те, якою ви бачите місію, перешкоди, помічників і фінал, може багато розповісти про ваші внутрішні сили, актуальні виклики та надії. Ця вправа – не про ідеальний шлях, а про прийняття свого шляху і власної здатності рухатися вперед.

Обговорення.

Які почуття викликала вправа, що нового ви про себе зрозуміли, які ресурси побачили?

Учасники за бажанням демонструють свої малюнки і коментують їх.

4. Вправа «Що б не сталося...»

Мета. сформувати та посилити відчуття внутрішньої опори, відновити психологічну стійкість у періоди напруження чи невизначеності, сприяти розвитку навичок саморегуляції та відчуття безпеки «тут і тепер».

Тренер.

У повсякденному житті ми часто говоримо про потребу “знайти опору” або “віднайти ресурс”. Ці поняття близькі, але не тотожні.

Опора – це те, на що можна спертися, щоб утримати рівновагу, вистояти, не втратити себе. Вона дає відчуття стабільності та заземлення.

Ресурс – це енергія, сила, яка допомагає рухатися вперед.

Коли трапляються кризові події, виникає відчуття, ніби “земля йде з-під ніг”.

У такі моменти опори ніби зникають, і важливо свідомо повернути їх собі.

Саме для цього ми виконаємо вправу “Що б не сталося...”.

Ця вправа допомагає створити внутрішнє відчуття надійності через зв’язок із близьким і реальним майбутнім – тим, що можна уявити, відчувати, передбачити. Вона не про глобальні плани, а про прості, стабільні речі, які залишаються з нами незалежно від обставин.

Зараз подумайте і запишіть про фразу, яка завжди починається зі слів:

“Що б не сталося...”

І далі додайте щось конкретне, реальне й доступне – те, що точно відбудеться сьогодні або найближчим часом і може стати для вас опорою.

Наприклад:

- “Що б не сталося, сьогодні ввечері я заварю теплий чай.”
- “Що б не сталося, я знайду кілька хвилин для відпочинку.”
- “Що б не сталося, я повернуся додому.”
- “Що б не сталося, у мене буде можливість подихати, перепочити.”
- “Що б не сталося, через кілька днів будуть вихідні.”

Це можуть бути дуже прості речі – саме в цьому їх сила. Чим більше таких опор ви помічаєте та проговорюєте для себе, тим стійкіше почуваетесь.

Обговорення.

Учасники за бажанням зачитують свої відповіді.

Тренер підсумовує, що регулярне виконання цієї вправи допомагає заспокоїти нервову систему, відновити відчуття контролю, підвищує адаптивність та поступово формує систему внутрішньої опори. Це те, що залишається з вами незалежно від того, що відбувається навколо.

5. Практика усвідомленості та дихання

Мета. сприяти уповільненню внутрішнього темпу, розвитку усвідомленості, емоційної саморегуляції та здатності бути в контакті з власними переживаннями й іншими людьми.

Обладнання: гаджет на якому можна відтворити музику для медитації.

Тренер.

У сучасному темпі життя зупинитися й по-справжньому побути в моменті «тут і зараз» для багатьох із нас є непростим викликом. Проте навіть кілька хвилин, присвячених усвідомленому диханню та заспокоєнню тіла й розуму, можуть відновити внутрішню рівновагу, знизити напруження та покращити взаємини з оточенням.

Практики медитації допомагають розвивати самоусвідомленість, емпатію, підвищують стресостійкість і здатність м'якше реагувати на складні ситуації. Це не про «очищення думок», а про уважне, доброзичливе ставлення до себе.

За бажанням у повсякденному житті ви також можете користуватися україномовними застосунками для медитації, наприклад: Svitlo, Avroga, Rootd.

Хід вправи

Сядьте зручно, за можливості – поставте стопи на підлогу, вирівняйте спину. Виділіть для себе щонайменше п'ять хвилин часу – як турботу про себе. Якщо будете виконувати вправу дома або в іншому місці, то знайдіть тихе, комфортне місце.

Дихальна техніка «Квадрат».

Уявіть квадрат або коробку. Ви можете подумки або пальцем у повітрі «обводити» її сторони.

Повільно вдихніть через ніс на рахунок чотири.

Затримайте дихання на рахунок чотири.

Повільно видихніть на рахунок чотири.

Знову затримайте дихання на рахунок чотири.

Кожна сторона квадрата – це окремий етап дихання. Повторіть цикл кілька разів у комфортному для себе темпі.

Намагайтеся залишатися в моменті «тут і зараз», звертаючи увагу на відчуття в тілі, ритм дихання, контакт із опорою. Якщо помічаєте, що думки відволікають – без осуду, поверніть увагу до дихання.

Коли будете готові, повільно завершіть практику. Зробіть кілька природних вдихів і видихів. Подякуйте собі за цей час і увагу до власного стану.

Рефлексія.

Чи було вам легко чи складно зосередитися на диханні?

Що допомагало залишатися в моменті «тут і зараз»?

У яких умовах вам було легше розслабитися та зосередитися?

Як ця практика вплинула на ваш емоційний стан?

Які відчуття або почуття виникали під час вправи?

6. Заключний шеринг.

Тренер.

На початку нашого тренінгу ви фіксували на стікерах свої очікування та побоювання. Зараз вони розміщені на фліп-чарті.

Запрошую вас подивитися на них ще раз і прислухатися до себе. Якщо ваші очікування або побоювання залишилися без змін ви можете залишити стікер на тому самому місці.

Якщо ж щось змінилося, будь ласка, переклейте свій стікер:

- ліворуч, якщо ваш стан або відчуття стали складнішими;
- праворуч, якщо вам стало легше, спокійніше або зрозуміліше.

Це не оцінка і не звіт, а спосіб помітити власну внутрішню динаміку та зафіксувати, що відбулося з вами за час нашої спільної роботи.

Шеринг.

Про що для мене ця зміна?

Що я зараз беру із собою?.

ЗГОДА**на використання кваліфікаційної магістерської роботи**

Я, Волик Альона Володимирівна, даю згоду на використання наданих матеріалів, а саме: внесення кваліфікаційної магістерської роботи у базу даних репозитарію Державного університету економіки і технологій; відтворення роботи чи її частини в електронній формі, не змінюючи її змісту; виготовлення електронних копій для постійного архівного зберігання; надання електронних копій роботи для відкритого доступу в мережі Internet.

Підтверджую, що розміщуючи роботу в репозитарії ДУЕТ, я не порушую прав третіх осіб.

**А.В. ВОЛИК**

05.01.2026

Декларація
про дотримання академічної доброчесності під час написання
кваліфікаційної магістерської роботи
здобувачем вищої освіти

Державного університету економіки і технологій

Я, Волик Альона Володимирівна, студентка 2 курсу, групи ЗПС 24-м Державного університету економіки і технологій розумію і підтримую політику закладу із академічної доброчесності. Я не надавала і не одержувала заборонену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело.



А.В. ВОЛИК

05.01.206