

Зміст

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ РОЗВИТКУ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ	
1.1. Емоційне вигорання: поняття, особливості розвитку. Теоретичні й емпіричні дослідження питання	7
1.2. Зовнішні і внутрішні фактори, які впливають на емоційне вигорання....	10
1.3. Стадії і аспекти емоційного вигорання	22
1.4. Особливості будови навчального процесу в школах Монтесорі	23
Висновки до розділу I	31
Розділ II. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ	
2.1. Організація та хід дослідження.....	33
2.2. Аналіз методичного інструментарію та надійності обраних методик.....	36
Висновки до розділу II.....	39
Розділ III. РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ЇХ ОБГОВОРЕННЯ	
3.1. Описові статистики та перевірка розподілів на нормальність.....	40
3.2. Кореляційні зв'язки між шкалами обраних методик.....	47
3.3. Практичні рекомендації.....	60
Висновки до розділу III.....	62
Висновки.....	64
Список літератури	67
Додатки	

Вступ

Питання емоційного вигорання стає дедалі актуальнішою проблемою сучасності. Вимоги до працівників різних галузей зростають. Швидкий ритм сучасного життя проявляється на психологічному рівні і збільшенні частоти негативних емоційних переживань, що призводить до формування стресових станів. Згідно досліджень, найбільшу емоційну напругу під час роботи, відчувають люди, які працюють в системі «людина-людина». Це педагоги, лікарі, соц. працівники менеджери тощо.. У процесі виконання будь-якої діяльності людина відчуває фізичні та нервово-психічні навантаження. Специфіка роботи освітян навчальних закладів вимагає від них активізації всіх сил, постійної уваги та напруги, великої кількості контактів з різними людьми, необхідності бути завжди у формі, а збільшення стажу роботи та віку веде до накопичення втоми, зниження працездатності, підвищення втоми, що в кінцевому підсумку може викликати емоційне вигорання.

Актуальність роботи зумовлена тим, що емоційне вигорання – поширена проблема в педагогічній діяльності. Воно проявляється наростаючим емоційним виснаженням, яке веде і до особистісного дискомфорту у фахівців, і до серйозного зниження ефективності праці.

Д. А. Шкуренко розглядає два основних компоненти професійної деформації особистості в комунікаційних сферах: синдром хронічної втоми і синдром емоційного вигорання[49]. Професійна втома – це «абсолютно специфічний вид втоми, що характеризується постійним емоційним контактом з величезною кількістю людей». При синдромі емоційного вигорання, людина страждає не тільки від фізичного та нервового виснаження, але ще і від «хронічних стресів нервової системи».

Фахівці відзначають, що професійне вигорання негативно позначається на виконанні працівником своєї діяльності, так як призводить до емоційної і особистісної відстороненості, незадоволеності собою, за якими слідує підвищена

тривожність, депресивний стан, психосоматичні захворювання, неадекватний прояв емоцій. Вважається, найбільш схильними до вигорання є педагоги старшого покоління (40 років і старше). У таких працівників помітно знижується інтерес до роботи, проявляється професійна втома, небажання розвиватися і вивчати щось нове, наростає негативне ставлення до всіх суб'єктів освітнього процесу.

Дослідження професійного і емоційного вигорання представлені у вітчизняній науці: В. В. Бойко, Н. Е. Водоп'янова, В. Е. Орел, Т. В. Форманюк, Е. С. Старченкова і зарубіжній: С. Maslach, S. Jackson, E. Aronson, A. Pines, S. Walker, M. Cole, С. Maslach, M.P. Leiter

У психологічній літературі проблема професійного вигорання розглядається у межах трьох основних напрямів: що це явище є виявом синдрому хронічної втоми, стану фізичного, психічного, емоційного виснаження, який є наслідком тривалого перебування в емоційно перевантажених ситуаціях спілкування.

Об'єкт - феномен емоційного вигорання

Предмет – особливості емоційного вигорання в професійній діяльності педагогів

Мета: дослідити особливості емоційного вигорання в професійній діяльності педагогів шкіл Монтесорі

Завдання дослідження:

- Дослідити проблему емоційного вигорання у науковій літературі
- Розглянути особливості розвитку синдрому вигорання педагогів
- Дослідити рівень емоційного вигорання у педагогів Монтесорі центрів та педагогів інших шкіл
- Розробити практичні рекомендації

Для здійснення дослідження нами були вибрані наступні методи:

Теоретичні - метод наукового аналізу, класифікації та систематизації. **Емпіричні методи:** Тестування, кількісний і якісний аналізи отриманих результатів.

У ході дослідження були використані такі **методики**:

1. Діагностика рівня емоційного вигорання (В. Бойко).

Ця методика має за мету виявити механізми психологічного захисту (у формі повного чи часткового виключення емоцій); визначити ступень сформованості фаз емоційного вигорання (стадій розвитку стресу) та загальний рівень емоційного вигорання. Вміщує в себе 84 твердження, на які потрібно відповісти або так, або ні.

2. Оцінка психічної активності, інтересу, емоційного тону, напруги комфортності Н А Курганського;

Методика з допомогою якої оцінюють рівень психічних станів, рівень психічного функціонування в момент проведення дослідження. Можна визначити показники психічної активності, інтересу, емоційного тону, напруги та комфортності.

Сутність оцінювання у тому, що піддослідних просять співвіднести свій стан із низкою ознак за багатоступінчастою шкалою. Шкала складається з індексів (3210123), розташованих між 20 парами слів протилежного значення, що характеризують психічну активність, інтерес, емоційний тонус, напругу та комфортність. Випробуваний повинен вибрати і відзначити цифру, що найбільш точно відображає його стан у момент обстеження.

3. Методика «Копінг-стратегії Лазаруса»

З допомогою цієї методики можна визначити копінг-механізми, способи подолання труднощів у різних сферах психічної діяльності, копінг-стратегій. Опитувальник вважається першою стандартною методикою, що вимірює копінг. Запропоновані 50 тверджень стосовно поведінки у важкій життєвій ситуації. Випробуваному пропонується оцінити як часто дані варіанти поведінки виявляються в нього.

Характеристика вибірки.

У дослідженні взяли участь **86 педагогів**, 43 з яких працюють в Методі Монтесорі-педагогіки, а 43 – працюють в іншому методі. При зборі анкетних даних ми додали питання стосовно віку, стажу, віку дітей, котрих викладачі навчають та їхньої суб'єктивної оцінки свого фінансового стану.

Було отримано три категорії віку за зростанням: 18-27 рр (7 осіб), 25-34 рр (35 осіб), 35-44 рр (24), 44-54 рр (19) та 55-64 (11 осіб).

За віком дітей, котрих навчають, були отримані категорії: 1-6 рр (29 викладачі), 6-12 (20), 12-18 (37 викладачів).

За стажем: 1-5 рр (19 викладачів), 5-10 рр (21), більше 10 років (46).

Фінансовий стан було запропоновано оцінити як незадовільний (20 викладачів), достатній (59), забезпечений (7).

Теоретична значущість роботи полягає у проведеному аналізі і дослідженні різних аспектів емоційного вигоряння педагога, об'єднанні інформації у загальну систему, здатну виступити основою для вирішення практичних завдань профілактики вигоряння.

Практична значущість роботи полягає у використанні отриманих даних у системі психологічних, психопрофілактичних та психокорекційних заходів, що забезпечують збереження та зміцнення здоров'я педагогів. Розробка профілактичних рекомендацій щодо запобігання виникнення емоційного вигоряння.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ РОЗВИТКУ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ

1.1. Емоційне вигорання: поняття, особливості розвитку. Теоретичні й емпіричні дослідження питання.

Синдром емоційного вигорання в психологічному вченні позначається по-різному: «емоційне згорання» (Т. С. Яценко, 1989; Т. В. Форманюк, 1994), «Синдром емоційного вигорання» (В. В. Бойко, 1996), «синдром емоційного перегорання» (В. Д. Вид і Е. І. Лозинська, 1998), «психічне вигорання» (В. Е. Орел), «професійне вигорання» (С. Маслач, 2008; Н. Е. Водоп'янова, 2005) і т.д.

В процесі порівняння наукових визначень з'ясовується, що «психічне виснаження» є невід'ємною причиною формування вигорання.

В. Бойко вважає що емоційне вигорання це механізм вироблений, особистість його використовує для психологічного захисту у вигляді відсутності емоційного реагування (повного або часткового) у відповідь на психотравмуючий стан і вплив.

Емоційне вигорання працівників розвивається і проявляється в поступовому накопиченні негативних емоцій, які не мають логічного виходу, у зростанні напруги у спілкуванні з колегами, знайомим та друзями. Пізніше емоційна втома стає хронічною і переходить у фізичну; можливий розвиток розладу сну і як наслідок – людина не має сили для праці. Потім хронічна втома викликає стан депресії та апатії, відчуття напруги, а також спалах роздратування, почуття дискомфорту.

У історії дослідження питання СЕВ існує декілька моделей «вигорання»:

однофакторна, двофакторна, трьохфакторна, чотирьохфакторна т. д. [14].

Поширеною є трифакторна модель:

- Емоційне виснаження
- деперсоналізація

- редуція особистих досягнень (професійна самооцінка відчутно знижується).

- Психологічне виснаження – це одна із основних ознак вигорання: Людина почуває себе емоційно спустошеною, відчуває втому від своєї роботи. Особистість може стати емоційно перенасиченою або ж байдужою [6, с. 99].

1. Деперсоналізація виражається через деформацією відносин із іншими людьми, байдужим ставленням до діяльності.

2. Редуція особистих досягнень – виражається в нав'язливих думках про професійну некомпетентність, відчуття відсутності результативності, негативна оцінка себе, власних професійних успіхів, обмеження шляхів і перспектив зростання як професіонала у своїй галузі роботи.

Отже, «вигорання» - це комплекс із симптомів, що включає в себе поведінкові, емоційні, психосоматичні, інтелектуальні, соціальні і психологічні симптоми дезадаптації.

Основні симптоми емоційного вигорання:

Симптоми емоційного вигорання з психологічної точки зору : нервозність, внутрішній стан занепокоєння, внутрішня спустошеність (вигорання), неврівноваженість, самотність, занепокоєння, гнів, почуття порожнечі, низький рівень емпатії, млявість, дратівливість

Симптоми розладу поведінки при синдромі вигорання: тенденція до відстороненості, зниження психічних реакцій, емоційне виснаження, зменшення спортивних навантажень та відмова від рухової активності, вживання алкоголю та наркотиків, неконтрольований прийом їжі, агресивність, нічний скрегіт зубами.

Когнітивні сигнали тривоги при синдромі вигорання: постійно циркулюючі думки, кошмари, проблеми з концентрацією, труднощі у прийнятті рішень, відсутність ясності мислення, небажання творчості, проблеми з пам'яттю, похмурість, замкнене коло думок навколо насильства чи суїцидальності, порожнеча в голові

Фізичні симптоми при синдромі вигорання: напруга м'язів, порушення сну, тахікардія, розлади травлення, біль у спині та в животі, головний біль, запаморочення, шум у вухах

З іншого боку, вчені виділяють зовнішні професійні чинники ризику синдрому вигоріння. Синдром емоційного вигорання - це ті зміни психічного стану, які можуть спостерігатися як внутрішньо, так і зовнішньо.

(С. Б. Величковського, А. І. Куликов, М. М. Скугоревская, Т. І. Рогінський і ін.)

До зовнішніх відносяться зміни в поведінці в суспільстві, у вербальних і невербальних відносинах, у ставленні до людини, до навколишнього світу і своїх професійних обов'язків.

Внутрішніми вважаються зміни, що відбуваються в мотиваційно-вольовій, ціннісно-смысловій і емоційній сферах, в переживаннях особистісного благополуччя і якості життя. До них можуть належати: глибокі переживання щодо самодостатності, самореалізації, втрати сенсу життя і праці, цінностей, життєвих орієнтацій відповідно до вимог професії й організації.

Якщо розглядати синдром вигорання як динамічний процес, Д. Фонтана та ін зазначають, що синдром розвивається за стадіями і починається з надмірної активності працівника та продовжується зниженням зацікавленості у роботі.

В. А. Бодров та ін. автори помітили певну тотожність між станом вигорання і такими станами як: розчарування, депресія втома і т. д. [7, 8]. Вони побачили, що вигорання, має багато подібних ознак з негативними станами, але воно є самостійним феноменом дисфункцій особистості, які призводять до переживань, до думок про нездатність жити як колись, непотрібності суспільству і близьким, до втрати колишньої життєздатності, з'являється необґрунтована агресія, агресія, життя перестає приносити задоволення.

Якщо говорити про фактори, котрі провокують синдром вигорання, то до них відносять індивідуальні та соціально-демографічні, а також організаційні фактори, що виявляються у вигляді умов праці.

В. В. Бойко дає визначення СЕВ як «властивості біологічних систем, автоматично встановлювати і підтримувати на певному рівні ті або інші фізіологічні та інші біологічні показники, зокрема, емоційну гнучкість» [10, с.16]. Г. К. Ушакова, І. Н. Ліпаєва, присвятивши дослідження проблем праці, формування особистості, її професійних якостей, здібностей, умінь, помітили, що характерною рисою

синдрому вигоряння є відчуття несправедливості а також незахищеності в соціумі. Високий рівень залежності від оточуючих, є місце розчаруванню, викликаному невідповідністю вкладених зусиль і отриманих результатів.

У літературних джерелах інколи трапляється і таке визначення СЕВ, як «астенія перевтоми ». Е. І. Ушакова, Г. К. Ушаков, І. Н. Іліпаєв вважають, що «Розвитку перевтоми і астенії передують тривалий період вольового зусилля, роботи в умовах втоми, розумової напруги» [17].

Теоретичні й емпіричні дослідження феномену емоційного вигоряння

У 1970-их роках психолог Christina Maslach вивчала копінг-механізми, які застосовують люди для боротьби з емоційним збудженням на роботі, зокрема такі стратегії, як дегуманізація, усунення проблем.

Розповідаючи про результати свого дослідження одному адвокату, С. Maslach дізналася, що юристи, які обслуговують бідне населення, називають цей феномен - "вигорянням". Її перша тематична робота була опублікована в 1976 р. в науково-популярному виданні «Human Behaviour: The News magazine of the Social Sciences». Як і у випадку статті Staff Burn-out, дані С. Maslach не були отримані експериментальним шляхом, і були описом окремих випадків. У ході свого дослідження С. Maslach опитала понад 200 працівників соціальної сфери – юристів, клінічних психологів, лікарів та медсестер психіатричних установ. Вона виявила, що ознаки емоційного вигоряння зустрічалися серед усіх цих професій.

У статті «The Client Role in Staff Burnout», опублікованій 1978 р. С. Maslach детально описує соціальні зміни, які призвели до широкого поширення емоційного вигоряння серед представників професій, що допомагають. Вона зазначає, що при виникненні побутових труднощів люди в першу чергу шукають підтримки не в сім'ї або у друзів, як це було раніше, а у професіоналів, які працюють у спеціалізованих установах, соціальна функція яких з роками ставала дедалі важливішою. Соціальні працівники, своєю чергою, намагаються відсторонитися від клієнтів, ставляться до них не як до особистостей, а як до деперсоніфікованого об'єкта своєї праці. Для

профілактики цього стану, на думку автора, працівникам професій, що допомагають, необхідно проходити спеціальні тренінги, спрямовані на усвідомлення трудової мотивації та важливості свого психологічного стану для якісного виконання роботи. Публікації Н. Freudenberger та С. Maslach викликали широкий резонанс серед фахівців, чия робоча діяльність поєднувало дві риси: відносини донор-реципієнт соціальних послуг як основа трудового процесу та емоційне напруження, яким цей процес найчастіше супроводжувався. У наступні кілька років статті на тему емоційного вигорання з'являлися лише у журналах практичної спрямованості. Були описані деякі ситуаційні та організаційні характеристики трудового процесу, що гіпотетично призводять до розвитку емоційного вигорання, наприклад робоче навантаження, брак позитивного зворотного зв'язку від клієнтів та підтримки від адміністрації та колег. У окремих дослідженнях вивчалися відносини у робочому колективі, у ній, які були як додатковим джерелом стресу, наприклад внаслідок стигматизації, і ресурсом щодо його подолання. На відміну від фахівців, вчені спочатку ігнорували дослідження емоційного вигорання. Вони були впевнені, що без теоретичної основи дуже важко розробити ефективні методи діагностики, профілактики та подолання будь-якого розладу і асоціювали термін «burnout» із чимось псевдонауковим. Так,

С. Maslach та її колезі Susan E. Jackson редактори деяких журналів відмовляли у публікації результатів розробки першого психометричного інструменту діагностики емоційного вигорання. У короткому листі вони відповідали, що навіть читали статтю, оскільки займаються поп-психологією. Можливо, якби дизайн перших досліджень Н. Freudenberger та С. Maslach краще відповідав поставленим завданням, а отримані результати були опубліковані у виданнях, орієнтованих на клінічну психологію чи психіатрію, наукова спільнота відреагувала б на концепцію емоційного вигорання з меншим скепсисом. Слід зазначити, що й проблема спочатку виявляється у «польовій» практиці, а чи не в наукових інститутах і лабораторіях, її вивчення виробляється з кількох дисциплін.

Наприклад, клініцист може розглядати вигорання як форму депресії, психолог досліджуватиме його в контексті задоволення роботою, а адміністратора

зацікавлять звільнення, що почастишали, і відсутність працівників на службі [10]. Спочатку порівняти чи об'єднати такі підходи може дуже важко, що, можливо, також знижувало інтерес до СЕВ з боку вчених. Згодом ця еkleктичність прямо чи опосередковано породила безліч суперечок про онтологічний статус емоційного вигоряння. Не всі практикуючі фахівці були досить добре підготовлені щодо досліджень, що зумовлювало деякі обмеження робіт описової фази. По-перше, автори використовували безліч визначень терміну «емоційне вигоряння», найчастіше кажучи про різні феномени, а не про те саме. По-друге, пул змінних, що пов'язуються із РЕВ, надто сильно розширився. Майже кожному особисту проблему намагалися пояснити через призму емоційного вигоряння, а до його причин часом відносили діаметрально протилежні процеси, наприклад, перевантаження та недостатнє навантаження на роботі. По-третє, методологія цих робіт була досить примітивною. Так, у 1982 р. Perlman та Hartman описали 48 статей, опублікованих у період з 1974 по 1981 рр., які містили велику кількість ідей, припущень про причини емоційного вигоряння, пропозицій можливих інтервенційних втручань. Лише 5 їх ґрунтувалися на даних, отриманих у дослідженнях, дизайн яких відрізнявся від опису випадків. Типова структура більшості робіт описової фази була такою. 1. Опис стресогенної природи окремої професії. 2. Асоціювання професійного стресу з емоційним вигорянням. 3. Опис одного або декількох випадків, що ілюструють цей зв'язок. 4. Рекомендація деяких превентивних стратегій. Таким чином, незважаючи на відносно великий обсяг тематичних публікацій, надійних доказів або спростування попередньо сформульованих наукових гіпотез практично не було, а недолік теоретичного обґрунтування приводив, з одного боку, до надмірного, хаотичного розширення концепції емоційного вигоряння, що стало базисом для її критики (аж до повного заперечення цього явища), з іншого, відображав новизну феномена, його відкритість для досліджень та потребу в них [2].

На початку 1980-х років методологія досліджень емоційного вигоряння почала удосконалюватися. Було написано безліч книг та статей, у яких автори висували різні моделі СЕВ, пропонували різні інтервенційні заходи, ґрунтуючись на

емпіричних даних. У 1981 р. С. Maslach разом із S. Jackson публікує роботу «The Measurement of Experienced Burnout» з описом трифакторної моделі емоційного вигорання. На основі цієї моделі автори створюють діагностичний інструмент для квантифікованої оцінки емоційного вигорання – MBI. У посібнику до MBI [5], опублікованому в тому ж році, обґрунтовуються валідність розробленого інструменту та можливість його використання при тестуванні представників різних професій, що допомагають. Прийнято вважати, що розробка та публікація MBI є межею між описовою та емпіричною фазами вивчення РЕВ. Багато альтернативних теорій, що висувалися згодом, були однофакторними, зводячи емоційне вигорання до виснаження. С. Maslach, визнаючи провідну роль виснаження у розвитку РЕВ, зазначає, що таким чином можна пояснити нестачу енергії та, як наслідок, зниження продуктивності робочої діяльності, але не зниження самооцінки, труднощі взаємодії з іншими людьми, криза ідеалів та цінностей.

З іншого боку, деяких людей виснаження може бути ознакою додаткововитрачених зусиль на значну справу, викликаючи почуття задоволення.

Нестача співчуття та редукція професійних досягнень, характерні для вигорання, мають більш руйнівний вплив на особистість працівників [33]. На початку емпіричної фази продовжувалося вивчення емоційного вигорання у соціальних працівників, проте діапазон досліджуваних професій розширився. Крім зайнятих у правовій, освітній, медичній сферах осіб щодо емоційного вигорання почали вивчатися працівники пенітенціарних установ, бібліотекарі. Згодом ознаки РЕВ стали виявлятися у людей поза їхньою професійною діяльністю, наприклад у сфері спорту, політичного активізму, навчання [12]. Високий ступінь асоційованості вигорання та соціальної сфери обумовлений у тому числі конструкційними особливостями MBI — інструменту, який спочатку розроблявся для використання в галузі професій, що допомагають.

Як пов'язані з емоційним вигоранням змінних зазвичай розглядалися різні професійні чинники, наприклад, задоволеність роботою, трудовий стрес (навантаження, рольовий конфлікт, двоїстість ролі), звільнення, прогули, відносини з колегами, адміністрацією та клієнтами, рівень заробітної плати. До

індивідуальних факторів, що вивчаються, належали демографічні характеристики (стаття, вік, сімейний стан, соціально-економічний статус та ін.), деякі особистісні особливості (акцентуація характеру, локус контролю), психічне та соматичне здоров'я, стосунки з сім'єю та друзями, але загалом дослідження демонстрували, що індивідуальні фактори меншою мірою асоційовані з розвитком емоційного вигорання, ніж трудові. Більшість тематичних праць 1980-х років були одномоментними кореляційними дослідженнями, проведеними на малорепрезентативних вибірках з використанням МВІ або інших опитувальників, і хоча вони отримали цікаві результати, ці роботи мали низку серйозних обмежень. По-перше, дослідження мали високий ризик систематичних помилок, таких як селекційне усунення або систематична помилка загального методу [8]. По-друге, показник відгуку зазвичай був досить низьким, що, мабуть, пояснювалося відмовою брати участь у дослідженнях окремих осіб через розвитку вони

емоційного вигорання, тобто. фактичний преваленс СЕВ міг бути вищим за виявлене. По-третє, такі роботи не дозволяли перевірити каузальні гіпотези, хоча причинно-наслідкові зв'язки обговорювалися авторами.

Так, при асоціації між поганими трудовими умовами та емоційним вигоранням працівника перше зазвичай розглядалося як причина, а друге як наслідок, проте насправді все могло бути навпаки — «вигорілий» професіонал мігоцінювати робоче середовище гірше, ніж воно було насправді. Обидві інтерпретації цікаві в контексті вивчення СЕВ, але концепції, створені на їх основі, і вектор подальших досліджень, що задається ними, відрізнялися б принципово. Наприкінці 1980-х років було проведено кілька поздовжніх досліджень [12], за результатами яких було зроблено три основні висновки. 1. Емоційне вигорання - щодо стабільний процес, тобто. це хронічний, а чи не гострий стан. 2. Емоційне вигорання викликає соматичні розлади, веде до прогулів та звільнень. 3. Рольовий конфлікт та нестача соціальної підтримки від колег та начальства сприяють розвитку емоційного вигорання. При розробці дизайну багатьох досліджень тих років, зокрема. поздовжні, ігнорувалися поступово формулювані теоретичні аспекти СЕВ

Іноді змінні, що вивчаються, вибираються випадковим чином, пов'язані з

емоційним вигорянням. Нестача теоретичного обґрунтування досліджень приводила до утруднення інтерпретації як позитивних, так і негативних результатів (чи підтверджено висунуту гіпотезу? Як порівняти з результатами інших досліджень? Яка ймовірність отримати такі результати випадково?). Спочатку емоційне вигоряння вивчалось лише у США. Поступово на феномен звернули увагу дослідники з інших країн, переважно англомовних. Починаючи з другої половини 1980-х років, статті та книги, присвячені РЕВ, перекладаються на безліч інших мов — французьку, німецьку, італійську, іспанську, шведську, голландську, польську; проводяться перші міжнародні дослідження. Цікаво, що коли концепція емоційного вигоряння зацікавила

вчених поза США, їм були доступні відповідні психометричні інструменти, а теоретичні основи конструкту вже сформувалися

В рамках заданої топіки можна сказати, що описова фаза вивчення емоційного вигоряння була в цих країнах пропущена. Більшість дослідників поклалися на МВІ як основу виявлення емоційного вигоряння, а сам феномен визначали як синдром, що характеризується емоційним виснаженням, деперсоналізацією і редукцією професійних досягнень. За межами США наукова дискусія про РЕВ була не настільки активною, а нові діагностичні інструменти та концепції розвивалися рідко, переважно в умовах наукової та культурної ізоляції різного ступеня. Прикладом альтернативного погляду емоційне вигоряння є теорія В.В. Бойко, який розглядає СЕВ як механізм психологічного захисту у формі повного або часткового виключення емоцій («зниження їх енергетики») у відповідь на певні психотравмуючі дії [9].

Автор свідчить про процесуальний характер емоційного вигоряння, виділяючи у ньому три послідовні фази. Починається РЕВ з фази емоційної напруги, що характеризується яскравими переживаннями психотравмуючих обставин, розчаруванням у своїх можливостях та обраної професії, підвищеною відповідальністю, тривожністю, зниженням функціональних резервів. Далі настає фаза емоційної резистентності, у ході якої відбувається відновлення функціональних резервів через спроби убезпечитися від неприємних емоційних

відчуттів, економічність у міжособистісних взаємодіях та прояв емоцій обмеженого спектру та інтенсивності. Результатом емоційного вигорання є фаза емоційного виснаження - функціональні резерви знову знижуються, людина відчуває нестачу позитивних емоцій, черствість, цинізм, втрату інтересу до об'єкта діяльності, звуження потреб, зміну системи цінностей. З висунутої теорії автор розробив опитувальник «Емоційне вигорання». Як концепція, і діагностичний інструмент В.В. Бойко широко використовуються у країнах колишнього СРСР, але не за їх межами. У 1990-ті роки. вивчення «емоційного вигорання» поширюється за межі професій, що

допомагають: на предмет наявності цього синдрому вивчаються ІТ-фахівці, військові.

Методологія досліджень, що вдосконалюється, доповнюється потужними статистичними технологіями. Одним із найважливіших досягнень дослідження СЕВ у XXI столітті стала розробка каузальної моделі АWM, що інтегрує не лише різні виміри, в яких можливий дисбаланс системи «вимоги-ресурси», а й організаційні та індивідуальні фактори ризику. Відповідно до даної моделі, розвиток емоційного вигорання є наслідком порушення конгруентності особистості та умов роботи в одній із шести областей: трудове навантаження; контроль та автономність; винагорода, заробітна плата; відносини у колективі; відчуття справедливості; цінності організації та працівника. Як і інші гіпотетичні етіопатогенетичні моделі, АWM, безсумнівно, спрощена щодо реальності, але без детального опису механізмів розвитку певного стану такі конструкти корисні як для вчених, так і для практиків. Окремі вчені вважають, що в хронології вивчення емоційного вигорання крім описової та емпіричної фаз, а також донаукової доби, що передувала їм, можна виділити ще кілька періодів. Так, В.А. Абрамов та співавт. вважають, що з 2000 р. дослідження СЕВ увійшло «етап метаоглядів». Його формальною ознакою автори вважають нібито зміну відносного та абсолютного числа оглядів літератури в загальному пулі тематичних публікацій, а сам факт настання цього етапу, з їх погляду, є ознакою достатнього накопичення знань для дослідження етіології та патогенезу емоційного вигорання. Крім того, у цій же

роботі описані стадії, які має кожен наступний виток спіралі у складній структурі етапу мета оглядів «індикатор» (характеризується наявністю двох і більше суперечливих поглядів на проблему, сигналізує про початок чергової фази спіралеподібного вивчення концепції), «неусвідомлений» феномен, «узагальнення-усвідомлення», аналіз. У кожному витку обов'язково повторюються більш ранні шаблі пізнання питання, але у прискореному темпі і з більшою точністю виділення істотних, закономірних ознак. У цьому подібний виток пропорційний масштабу нового напрямки досліджень, тобто. докторської дисертації. Інший приклад поділу емпіричної фази окремі періоди можна знайти у роботі Т.Г. Неруш [10]: у 1980-ті роки. дослідники фокусуються на психологічній оцінці феномена, розробці психометричних інструментів та поєднанні психологічного та клінічного напрямків дослідження; з середини 1990-х років. предметом вивчення стають «різні аспекти вигоряння» (характеристика цього етапу нагадує стислий виклад основних особливостей всієї емпіричної фази вивчення РЕВ); на початку XXI століття емоційне вигоряння розглядається з позицій різних напрямків психології. Істотна різниця в тривалості між описовою та емпіричною фазами дослідження РЕВ здається достатньою підставою для постановки питання про доцільність їх диференціації та може бути причиною когнітивного дисонансу, породжуючи бажання зрівняти ці фази, зробити їх порівнянними шляхом «дроблення» більш тривалою. І все-таки кордоном у разі є фундаментальний перехід від теоретичного пізнання до емпіричного. Звичайно, автори, які займалися проблемою емоційного вигоряння в описову фазу, засновували свої праці в тому числі і на спостереженнях за людьми. Поступова зміна відносної та абсолютної кількості різних видів клінічних досліджень, чи то крос-секційні випробування, РКД чи систематичні огляди, цілком природно, залежить від багатьох причин, таких як розвиток методології науки, фінансування окремих розробок, зацікавленість вчених, але, що найважливіше, воно не є свідченням кардинальної зміни епістемологічної парадигми. «Індикатор нового витка» і сам «виток» фактично є описом перманентних процесів генерації та верифікації гіпотез, що дійсно відображають спіралеподібну траєкторію руху емпіричного знання, проте виділення навіть у

субфази окремих циклів, що в найкоротшому випадку складаються з двох досліджень, не є раціональним. Аналогічно зайвим бачиться виділення окремих етапів на підставі розробки нових психометричних інструментів, що відбувається і сьогодні [48], а також вивчення феномена з різних теоретичних позицій - есенціальної якості концепції емоційного вигорання, властивої їй з виникнення.

Десятиліттями емоційне вигорання розглядалося головним чином як специфічна виробнича шкідливість, якої схильні молоді, ідеалістично налаштовані та погано обізнані про характер роботи у сфері професій, що допомагають, фахівці. Однак з часом полегшується процес комунікації, спрощується доступ до інформації, і в ХХІ столітті ідеалістичні уявлення про ту чи іншу трудову діяльність зустрічаються дедалі рідше. Повсюдне поширення Інтернету дозволяє отримати доступ до колосальних обсягів невідфільтрованої інформації практично з будь-якого питання. Проте молоді працівники, як і раніше, схильні до емоційного вигорання [11]. Більше того, мало хто, хто почав працювати. у соціальній сфері з 1970-х років. і продовжують працювати досі, незважаючи на отриманий досвід, виявляють ознаки СЕВ [13]. Сьогодні кар'єра стала більш різноманітною, варіативною і менш стабільною, ніж півстоліття тому, коли робота протягом усього життя на одній посаді не була чимось надзвичайним. Люди скептично ставляться до місії організацій, поглядів та ідеалів, які інконгруентні наявним ресурсам. Крім того, особисті цінності працівників можуть відрізнятись від цінностей роботодавця. Так, між продавцем, що орієнтується на якісне обслуговування покупців, та компанією, що прагне максимізувати прибуток, виникає конфлікт цінностей, що посилюється в міру взаємного зменшення лояльності працівника та організації. В цілому можна сказати, що сьогодні корпоративна культура стала складною, суперечливою та іноді ворожою по відношенню до професіонала, а РЕВ перетворився на спеціалізовану (шкідливі умови праці) трудову шкідливість на повсюдно поширену. Деякі вчені продовжують висувати альтернативні моделі емоційного вигорання. Так, Gil-Monte із співавт. запропонували чотирифакторну структуру РЕВ на основі моделі С. Maslach. Залишивши незмінними дименсії емоційного виснаження та деперсоналізації, автори розділили редукцію професійних досягнень на

«ентузіазм стосовно роботи» та «почуття провини». T.S. Kristensen з співавт. припустили, що емоційне вигоряння необхідно редукувати до виснаження, оскільки деперсоналізація є своєрідним копінг-механізмом, а редукція професійних досягнень відноситься до наслідків емоційного вигоряння, не входячи до його структури. Актуальною проблемою залишається дослідження стратегій інтервенції при РЕВ. У деяких роботах продемонстрована помірна ефективність індивідуальних втручань, спрямованих на цей синдром, але досі погано вивчені організаційні та змішані інтервенції [10].

Ймовірно, це пов'язано із формальними труднощами роботи адміністраторів будь-яких рівнів, які не готові змінювати порядок діяльності підконтрольних структур. У той самий час результати вже проведених досліджень гетерогенні, що можна пояснювати відмінностями в характеристиках вибірок і конкретними методами інтервенції. У систематичному огляді 2016 [58] автори зробили спробу аналізу всіх відомих інтервенцій, спрямованих на подолання емоційного вигоряння. Серед виявлених 930 робіт лише у 5% було опубліковано результати контрольованих випробувань. Дефіцит високоякісних досліджень заходів щодо боротьби з емоційним вигорянням, які раніше, високий. Вчені прагнуть описати відмінності та провести межі між емоційним вигорянням та схожими станами, головним чином депресією. Дискримінантна валідність СЕВ де-факто є основним об'єктом критики дослідників, які сумніваються в корисності конструкту. Зв'язок між емоційним вигорянням та депресією був неодноразово продемонстрований, проте вираженим він був лише у разі використання діагностичних інструментів, надто сильно асоційованих між собою на концептуальному рівні. Так, у дослідженні S. Tokes та M. Vigom автори виявили кореляцію середньої сили (r^2 від 0,40 до 0,54) між депресією та емоційним вигорянням, використовуючи восьмипунктову шкалу Patient Health Questionnaire-8, п'ять питань якої пов'язані зі стомленням та виснаженням, а також опитувальник Shirom- Burnout Measure, заснований на моделі, що редукує емоційне вигоряння до когнітивної, емоційної чи фізичної втоми. Теоретично головна відмінність

РЕВ від депресії в контекстній специфічності — емоційне вигоряння зазвичай

пов'язане з роботою, тоді як депресія є більш загальним поняттям, вільним від конкретних життєвих областей або ситуацій. Цікаво, що Н. Freudenbergер вважав за можливе поступову трансформацію емоційного вигорання в депресію, при якій описані ним прояви фіксуються і поза робочою обстановкою. Здатність до генералізації РЕВ підтверджується великими проспективними дослідженнями, у яких високий рівень емоційного вигорання був суттєвим чинником ризику депресії. Небезпека втрати субстанційності СЕВ внаслідок прагнення включити до нього якомога більше симптомів зберігається. Щось подібне сталося з неврастенією, яка, хоч і винесена в окремий таксон у МКБ-10, здебільшого країн як клінічний діагноз використовується рідко. Продовжується вивчення нових популяцій, які можуть бути піддані РЕВ. Набуває розвитку концепція т.зв. «Батьківського вигорання». Між «професійним» і «батьківським» вигоранням більше подібностей, ніж відмінностей, і, безумовно, обидва явища можуть співіснувати, обопільно посилюючи негативний вплив на життя індивіда, що піддається їм. Особливого значення надається емоційному вигоранню психологів та лікарів-психіатрів. Фахівці даного профілю не тільки самі відчувають РЕВ, але й змушені надавати допомогу іншим особам, які піддаються йому. Нині синдром емоційного вигорання перестав бути захворюванням, класифікованим у DSM-V, а МКБ-10 він віднесено до групи проблем, що з труднощами підтримки нормального життя (Z73.0). Цим, зокрема, пояснюється зростаючий інтерес до цього явища серед осіб, які безпосередньо не пов'язані з роботою в галузі психіатрії чи психології. Емоційне вигорання є досить рідкісним, а то й унікальним прикладом проблеми психічного властивості, вільної від стигматизації.

Люди з легкістю, а іноді і з гордістю визнають, що почувуються погано внаслідок нормальної реакції на аномальну ситуацію. Проте в шведській національній версії МКБ-10 «розлад виснаження», що фактично є перейменованим РЕВ, індексується як медичний діагноз. У Нідерландах синдром емоційного вигорання відноситься до захворювань, боротьбі з яким присвячені клінічні керівництва. Ймовірно, таке відношення пов'язане з тим, що з 1950-х років в Нідерландах як офіційний діагноз визнано стан *overspannenheid* (буквально — «перенапруження»), клінічний опис

якого дуже схожий на ознаки емоційного вигорання. Терміном «burnout» з його появи стали позначати термінальний стан цього процесу. Обговорення на тему зовнішніх проявів, феноменології та наслідків РЕВ, його клінічного статусу, методів діагностики, лікування, а також необхідності міждисциплінарного підходу у його вивченні продовжуються, а потреба у проведенні відповідних наукових досліджень, як і раніше, велика [11].

1.2. Зовнішні і внутрішні фактори, які впливають на емоційне вигорання

Фактори, що провокують професійне вигорання (за Бойко В. В.):

1) зовнішні фактори – хронічно напружена емоційна діяльність, дестабілізуюча організація діяльності, підвищена відповідальність за виконання професійних функцій, неблагополучна психологічна атмосфера професійної діяльності, психологічно складний контингент, з яким працює професіонал;

2) внутрішні фактори – схильність до емоційної ригідності, інтенсивна інтериоризація (сприйняття та переживання) обставин професійної діяльності, слабка мотивація емоційної віддачі в професійній діяльності, моральні дефекти та дезорганізація особистості.

До зовнішніх факторів, що провокує вигорання, можна віднести:

- специфіку професійної педагогічної діяльності

(Необхідність прояву емпатії (співчуття і співпереживання), відповідальність за життя і здоров'я ввірених підопічних, стаж роботи);

- організаційний фактор (перевантажена робочий тиждень, низька оплата праці, робота, пов'язана з високим ступенем напруженості, нерозуміння з колегами, незадоволеність роботою (відсутність чіткого

зв'язку між процесом навчання і одержуваним результатом, невідповідність результатів і витрачених сил), нові перетворення в галузі освіти,

що призвели до зміни взаємин між суб'єктами навчально-виховних діяльності).

Можлива неблагополучна атмосфера в колективі: одностатевий його склад, наявність конфліктів, знервована обстановка спонукають одних розтрачувати емоції, а інших - шукати способи економії своїх психо - емоційних ресурсів.

До внутрішніх факторів відносять:

- комунікативний фактор (відсутність навичок спілкування і вміння виходити з конфліктних ситуацій з учнями, їхніми батьками, керівництвом, невміння стримувати власні емоційні сплески);
- рольовий і особистісний фактор (індивідуальний) (смерть або хвороба близького, матеріальні труднощі, проблеми в особистому житті, погані житлові умови, нестача уваги від власних домочадців, відсутність самореалізації як в професійному, так і в особистому сферах життя).

Фахівці відзначають, що професійне вигорання негативно позначається на виконанні професіоналом своєї діяльності, так як призводить до емоційної і особистісної відстороненості, незадоволеності собою, за якими слід підвищена тривожність, депресивні стану, психосоматичні захворювання, неадекватне прояв емоцій.

Отже, загальна картина процесів, що представляють професійне вигорання, представляє наступний набір якостей: роздратування, розчарованість, образа, досада, відсутність бажань, пригніченість, беспорядність, пригніченість, спустошеність, гіркота, відчай, конфліктність, стрес, безвихідь.

1.3. Стадії і аспекти емоційного вигорання

В. В. Бойко виділяє три фази:

- 1 - фаза «напруга»
- 2 - фаза «резистенція», 3 - фаза «виснаження».

Детально зупинимося на розкритті кожної з фаз.

Отже, фаза «напруга» характеризується внутрішньою тривожною напругою, носить динамічний характер, вимотує і психотравмує. Тривожна (нервова) напруга служить

запускає механізмом або "передвісником" у формуванні емоційного вигорання. Напруга має динамічний характер (тобто посилюється з часом),

що обумовлено постійністю або посиленням психотравмуючих чинників.

Фаза напруги починається з приглушення

емоцій, згладжування гостроти почуттів і свіжості переживань; фахівець раптом помічає: начебто поки все нормально, але ... нудно і порожньо на душі.

Позитивні емоції поступово зникають, на зміну їм приходить все більша відстороненість у відносинах з колегами та членами родини.

Виявляється стан тривожності, незадоволеності собою і займаним становищем.

Фаза **«резистенція»** - це фаза супротиву організму наростаючому, як сніжний ком, стресу.

На цьому етапі фахівець зі змінним успіхом намагається захистити себе від травмуючих вражень. Виникають непорозуміння з учнями, педагог в колі своїх колег починає зі зневагою відгукуватися про деякі з них. Нехтування поступово починає проявлятися в сторону учнів - спочатку це важко стримувана неприязнь, потім це проявляється у вигляді спалахів роздратування. але подібне поведінку фахівця - ценеусвідомлюване їм самим прояв захисних функцій психіки - самозбереження при спілкуванні, що перевищує безпечний для організму поріг.

Фаза **«виснаження»** характеризує себе більш вираженим падінням загального енергетичного тону, ослабленням нервової системи, погіршенням загального самопочуття - сев стає невід'ємним атрибутом особистості, це емоційний захист.

Уявлення про життєві цінності притупляються, прояв емоційного ставлення до світу знижується, в людині проявляється небезпечна байдужість до всього, часом і до власного життя.

Зовні таке людина може зберігати деяку респектабельність і деякий апломб, але блиск інтересу до чого б то не було в очах пропадає. В душі професіонала поселяється майже фізично відчутний холод байдужості [4].

1.4. Особливості будови навчального процесу в школах Монтесорі

Монтесорі - метод навчання, заснований на самостійній діяльності дитини та практичному навчанні. Він названий на честь італійського лікаря та педагога Марії Монтесорі. Марія Монтесорі стала однією з перших жінок в Італії, які закінчили курс медицини, і однією з перших жінок, яка стала доктором наук. Оскільки Марія була лікарем та вченим, то розглядала процес освіти з різних точок зору. Вона вважала, що освіта має підготувати людину до всіх аспектів подальшого життя і бути орієнтованою на розвиток усіх аспектів: соціального, емоційного, пізнавального. Суть методу Монтесорі - це вільна робота дітей у підготовленому середовищі з дидактичним монтесорі матеріалом при взаємодії з педагогом. Головна ідея – гуманістична орієнтація та культура автономії, спонукання дитини до самовиховання, самонавчання та саморозвитку. Метод Монтесорі - це орієнтований надитину освітній підхід, заснований на наукових спостереженнях за дітьми від народження до повноліття. У методі дитина розглядається як людина, яка природно прагне знань і здатна почати навчання в сприятливому, добре підготовленому навчальному середовищі. Педагогу методі Монтесорі, насамперед, є зацікавленим спостерігачем індивідуальних інтересів та потреб кожної дитини. Він показує правильний спосіб роботи з тими матеріалами, які вибирає сама дитина. Він ретельно відстежує просування кожної дитини та фіксує її роботу з матеріалом. Він спеціально навчений розрізняти сенситивні (найчутливіші) періоди дитини. Якщо дитина робить помилку, вчитель по можливості не втручається, дозволяючи дитині виявити її самостійно шляхом подальшої роботи з матеріалом, який, як правило, має можливість самоконтролю помилок. Така робота заснована на принципі

Монтесорі, де дитина навчається через вправи та набуття власного досвіду. [16].

«2. Основні форми роботи з учнями у педагогіці Монтесорі: - індивідуальні заняття та уроки – допомагають прискорити розвиток учня в особистісному та академічному плані, дають можливість вчителю визначити «зону

найближчого розвитку» дитини, дозволяють ініціювати інтерес та залучити дитину до процесу навчання, тобто сприяють появі внутрішньої мотивації; - групові заняття та дидактичні уроки – спрямовані на приведення в систему набутого досвіду та набутих знань з того чи іншого предмета, уточнення сенсу понять, введення термінології, нового дидактичного матеріалу, «примірки» та обіграння різних соціальних ролей, вибудовування процесу комунікацій. - групові заняття та рефлексивні уроки – допомагають осмислити дійсність, проаналізувати та описати актуальну подію, засобами мови передати свої відчуття, враження; через ці засоби осмислити свою проблему;

- творчі майстерні – спосіб розширення освітнього простору молодших школярів, що дозволяє учасникам освітнього процесу (педагогам, батькам, дітям) виявляти творчу ініціативу, спосіб, що забезпечує їхню проектну діяльність; - «наукові експедиції» – спосіб розширення освітнього простору молодших школярів, що дозволяє набувати навичок роботи: з різними джерелами інформації, проектною та дослідницької діяльності; - лабораторії – цілеспрямована та систематизована робота дітей з експериментування, націленого на виявлення умов походження знання та на пошук (самостійний або під керівництвом педагога) прийомів їх застосування

2. Дмитриева, В.Г. Методика раннього розвитку М. Монтессори. - М., 2005. Основа кількох основних принципів методу Монтессори. Принцип вікової періодизації Людина народжується світ із вже організованою структурою «вбираючого розуму», який розвивається опосередковано. У період від народження до 3-х років дитина «вбирає» своє оточення за допомогою органів чуття (смак, дотик, нюх, зір, слух). Через довкілля лише на рівні несвідомого, вона вбирає у себе всі

оптичні, акустичні, тактильні враження, мову, рух людини, культуру, релігію, ставлення щодо нього людей, передусім батьків та близьких людей. Дитина хоче чіпати предмети, які бачить і чути, як називають їх дорослі хоче багато та різноманітно рухатися У період від 3-х до 6 років М. Монтессорі називала дитину «будівельником себе». Вона хотіла би самостійно вибирати предмет своєї діяльності, сама себе обслуговувати, виявляти максимальну незалежність від

дорослого. У період від 6 до 9 років – дитина стає «лаборантом – дослідником» навколишнього світу. За допомогою уяви дитина створює цілісну картину. Це період активного становлення соціальних відносин між дітьми, дітьми та дорослими. Дитина готова до вирішення проблемних завдань, здатна зіставляти, інтегрувати та диференціювати предмети та явища.

Принцип сенситивних періодів від народження до школи

Сенситивні періоди зростання - це періоди особливої чутливості дітей до тих чи інших способів, видів діяльності, до способів емоційного реагування. До сприйняття того чи іншого об'єкта або суб'єкта, поведінки взагалі, аж до того, що кожна риса характеру найбільш інтенсивно розвивається на основі внутрішнього імпульсу та протягом певного вузького періоду часу. Сенситивні періоди тривають певний час, і минають безповоротно, незалежно від того, чи вдалося дитині повністю скористуватися ними. Водночас дорослим необхідно максимально враховувати момент сенситивних періодів та забезпечувати умови їх успішного перебігу. Серед основних сенситивних періодів дитинства М. Монтесорі виділяла: Сенситивний період розвитку мови (від народження до-6 років) Сенситивний період сенсорного розвитку (від народження до 55 років). Сенситивний період розвитку рухів (від народження до 6 років). Сенситивний період розвитку руки та інтересу до дрібних предметів (від 1,2 до 6 років). Сенситивний період сприйняття порядку (від народження до 6 років).

Сенситивний період соціальної поведінки (від 2,5 до 6 років). Принцип актуального та найближчого розвитку Спеціально-підготовлене середовище дитячого садка Монтесорі містить безліч дидактичних матеріалів, вправи з якими мають 2 цілі: пряму та непряму. Пряма мета спирається на актуальну можливість дитини, тобто. здатність до самостійної дії. Непряма ж мета (неусвідомлена дитиною) працює на зону його найближчого розвитку (термін

Л. В. Виготського). У 20-х роках Лев Семенович Виготський пояснив процес формування спонтанних понять людиною. Він бачив рух дитини від зони її актуального розвитку до зони найближчого розвитку як

шлях наочної ситуації до абстрагування. Він писав, що зона найближчого розвитку характеризує різницю між тим, на що дитина здатна самостійно і тим, на що вона здатна за допомогою вчителя. Принцип вільної роботи дітей в спеціально підготовленому середовищі. Ще одним важливим принципом є самостійність як форма навчання, пізнання світу, усвідомленого впливу. Метод

Марії Монтесорі побудований саме на стимулюванні самостійного прагнення до дії та пізнання

Наукові спостереження за станом і поведінкою дітей допомогли М. Монтесорі відкрити «феномен поляризації уваги», з якого вона робить висновок про вільний саморозвиток дітей та способи організації їх роботи у спеціально-підготовленому середовищі. Створивши

розвиваюче середовище, і, перейшовши у роль спостерігача чи помічника дітей, педагог передає активність дітям. Це і є найважливіша умова набуття дитиною незалежності від дорослого. А незалежність і самостійність є основою людської гідності

Принцип проявлення дисципліни в свободі

Дуже важливим принципом методу Монтесорі є принцип прояву дисципліни у свободі, що здається здавалося б взаємовиключним, але насправді передбачає формування в дитини усвідомленого прагнення самореалізуватися, не зачіпаючи свободу інших. Завдання вихователя в цьому випадку - допомогти дитині усвідомити основні принципи поведінки в

суспільстві і припиняти на певному етапі формування її особистості всі вчинки, що зачіпають гідність інших, є невічливими або образливими для тих, з ким дитина спілкується. Принцип різновіковості дитячої групи. У різновіковому спілкуванні та взаємодії дітей забезпечується ефект соціального розвитку - досягнення оптимальної форми соціальної активності, яка робить людину здатною брати на себе відповідальність за свою поведінку у певних життєвих обставинах. Соціальна

взаємодія у різновікових групах характеризується своєрідними психологічними механізмами. Коли дитина вступає у взаємодію як молодша, включається механізм наслідування, відбувається орієнтація на «зону її найближчого розвитку». Коли дитина вступає у взаємодію з іншими як старша, включається механізм «соціального дорослішання». Відомо, що діти завжди прагнуть відчутти, підкреслити свою дорослість, виконуючи роль старшого. Серед дітей різного віку дитина послідовно і гармонійно переживає своє дорослішання, ніби піднімаючись сходами, що ведуть у великий світ. Дивлячись на дітей, вона може бачити, якою була раніше. На прикладі старших розуміє, якою буде через рік – сильною, розумною, справедливою. З часом дитина поступово оперує всіма складними і спрямованими діями, ніби підростаючи до них. Її роль у групі змінюється, їй починають довіряти серйозні відносини. Важливим результатом спілкування та взаємодії дітей 3-6 років є формування таких важливих соціальних якостей, як: - вміння запропонувати допомогу та попросити про допомогу; - емоційна чуйність, співпереживання іншому, турбота про тих, хто її потребує; - прийняття особливостей іншої людини, а, отже, – терпимість та толерантність; - Адекватна самооцінка; - впевненість у своїх силах, усвідомлення своєї значущості; - комунікативні навички різних рівнів та видів та ін. [15].

Як виглядають дитячі садки та школи Монтессорі?

Це оформлені приміщення, призначені для задоволення потреб дітей певного віку. Саме приміщення ділиться на кілька зон для розвитку практичних, сенсорних, мовних і математичних навичок. Такий поділ передбачає, що діти самостійно вибиратимуть потрібну собі активність. Крім того, вони вчаться робити вибір на основі того, що їм доступно. Якщо хтось працює у певній зоні, то дитина може приєднатися або почекати та зайнятися чимось іншим. Кожна зона заповнена придатними у розвиток інструментами, які спонукають взаємодіяти із нею. У міру дорослішання дітей навчальна програма навмисно передбачає виконання завдань у малих групах та спільні заходи для соціалізації дітей та отримання навички спілкування. Вчителі або вихователі переходять від однієї дитини або групи до

іншої, даючи поради та спрямовуючи дії. Вчитель чи вихователь методу Монтесорі — це насампередпомічник. У школах немає бальної системи, головне щоб матеріал був засвоєний. Висновки Отже, Підхід Монтесорі називається антропологічним, оскільки у центрі – дитина, з її темпом розвитку, унікальними індивідуальними емоційними, психічними та фізичними потребами. Методика М. Монтесорі ініціює розвиток у дитини власної мотивації до навчання, при цьому втручання дорослого в діяльність дитини мінімізоване, а середовище, в якому вона навчається, організоване за допомогою спеціальних дидактичних матеріалів. Звідси – особлива роль певного розвиваючого середовища реалізації даної методики. Головні принципи методики – це максимум свободи та мінімум втручання, що сприяє реалізації індивідуальних підходів до навчання. Втім принцип свободи не зводиться до всездозволеності, але органічно вписаний у принцип прояви дисципліни у свободі, що передбачає формування в дитини усвідомленого прагнення самореалізовуватися, не обмежуючи свободу інших, тобто дисципліна спочатку виявляється у межах внутрішньої свободи. Таким чином, особистість сама формує внутрішні кордони, що допомагає їй в подальшому ефективно комунікувати і діяти в межах суспільства.[15].

Висновки до розділу I

Отже, емоційне вигоряння - це не науковий конструкт, а загальна назва наслідків тривалого робочого стресу і певних видів професійної кризи. Вигоряння розвивається поетапно і кожному етапу характерні певні ознаки Синдром емоційного вигоряння (СЕВ) - це процес поступової втрати емоційної та фізичної енергії, що проявляється в симптомах емоційного, розумового виснаження, фізичної втоми, особистої відстороненості та зниження задоволення виконанням роботи. СЕВ, що характеризується емоційною сухістю педагога, розширенням сфери економії емоцій, особистісною відстороненістю, ігноруванням індивідуальних особливостей учнів, досить сильно впливає на характер професійного спілкування вчителя. Ця професійна деформація заважає повноцінному управлінню навчальним процесом, надання необхідної психологічної допомоги, становлення професійного колективу. Реальна педагогічна практика показує, що сьогодні досить чітко простежується факт втрати інтересу до учня як до особистості, неприйняття його таким, яким він є, спрощення емоційної сторони професійного спілкування. На емоційне вигоряння впливають такі чинники: кількість учнів, робочі навантаження, дефіцит часу, тривалість робочого дня, взаємини у створенні, ставлення до об'єкта праці.

Головна відмінність Монтессорі – школи від традиційних шкіл у тому, що

- Діти займаються в різновікових групах.
- Немає системи оцінок та класноурочної системи.
 - Діти займаються зі спеціальним матеріалом, який дозволяє дитині самостійно займатися та самостійно знаходити та виправляти помилки.
- У дитини є вибір чим займатися, з ким займатися, як довго займатися.
 - Педагоги спонукають дітей навчати один одного, допомагати співпрацювати та разом.
 - Середовище та метод спонукають до розвитку внутрішньої самодисципліни.
- Монтессорі педагог — спостерігає за самостійною роботою дитини та допомагає їй у необхідний момент.

· Педагоги тісно співпрацюють з батьками, які є рівноправними партнерами в процесі освіти.

Тому таку дедалі зростаючу з кожним роком популярність методики Марії Монтессорі можна пояснити саме її концепцією ціннісного сприйняття особистості дитини з акцентом на необхідність поважати думку дитини, її особистість, особистісні настанови незалежно від віку та особливостей

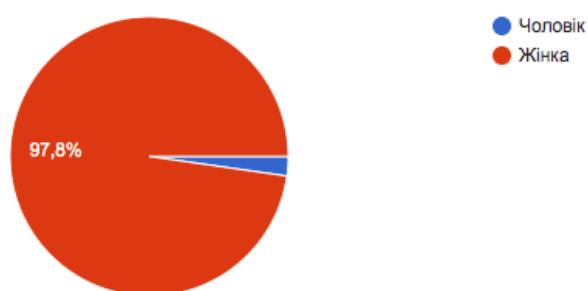
Серед основних принципів, дослідники методики Монтессорі виділяють такі:

- 1) Принцип вікової періодизації
- 2) Принцип сенситивних періодів від народження до школи
- 3) Принцип актуального та найближчого розвитку
- 4) Принцип вільної роботи дітей у спеціально-підготовленому середовищі
- 5) Принцип прояву дисципліни у свободі
- 6) Принцип різного віку дитячої групи

Розділ II. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

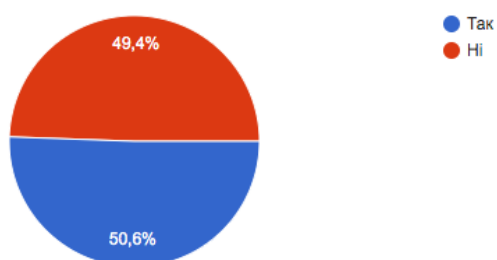
2.1. Організація та хід дослідження

Для здійснення дослідження, ми зібрали в онлайн-форматі відповіді від 80 педагогів, 40 з яких являлися діючими Монтесорі-педагогами, а інші 40 – працювали в інших методах. Ми створили анкету в якій запропонували педагогам вказати стать, вік, вік дітей, котрих викладачі навчають та їхньої суб'єктивною оцінки свого фінансового стану. 97,8 опитуваних – жінки, найбільше серед опитуваних виявилось педагогів зі стажем роботи більше 10 років, більшість педагогів оцінює своє фінансовий стан, як достатній (на життя вистачає, але на великі покупки доводиться економити)



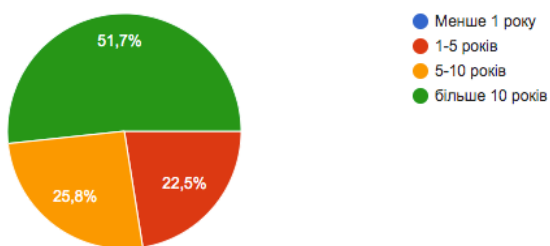
Ви працюєте в методі Монтесорі педагогіки?

89 ответов



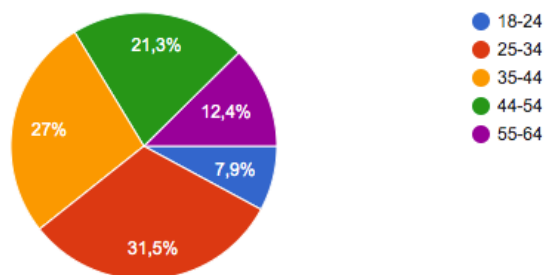
Ваш педагогічний стаж роботи

89 ответов



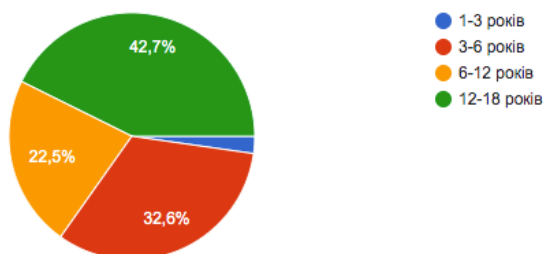
Скільки Вам років?

89 ответов



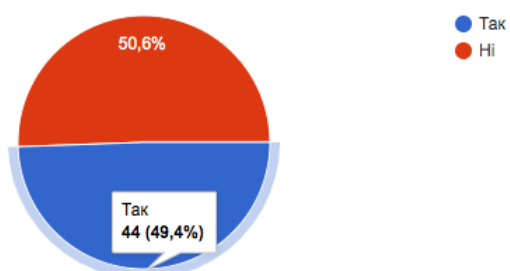
З дітьми якого віку Ви працюєте?

89 ответов



Як Ви вважаєте, Ваш роботодавець турбується про Ваше психологічне благополуччя?

89 ответов



Як Ви оцінюєте свій фінансовий стан?

 Копироват

89 ответов



4. Після заповнення анкети, досліджуваним було запропоновано пройти три методики 1) **Діагностика рівня емоційного вигорання (В. Бойко)**, 2) **Оцінка психічної активності, інтересу, емоційного тону, напруги комфортності Н А Курганського**; 3) **Копінг-стратегії Лазаруса**, на основі яких було проведене наше дослідження.

2.2 Аналіз методичного інструментарію та надійності обраних методик

Обробку результатів, отриманих при проведенні дослідження, ми почали з аналізу надійності отриманих даних.

За методикою діагностики рівня емоційного вигорання В. Бойко було отримано високі показники надійності за шкалами 1.1 Переживання психотравмуючих обставин, 1.3 Загнаність в клітку, 1.4 Тривога та депресія,

Табл.2.1

Аналіз надійності за шкалами методики діагностики рівня емоційного вигорання В. Бойко

Шкала	Омега Макдональда
1.1 Переживання психотравмуючих Обставин	0.827
1.2 Незадоволеність собою	0.659
1.3 Загнаність в клітку	0.778
1.4 Тривога та депресія	0.783
2.1 Неадекватне вибіркоче емоційне Регулювання	0.473
2.2 Емоційно-моральна дезорієнтація	0.241 (18, 54 сприймаються як обернені)

2.3 Розширення сфери економії Емоцій	0.741
2.4 Редукція професійних обов'язків	0.638
3.1 Емоційний дефіцит	0.751
3.2 Емоційна відчуженість	0.515
3.3 Особистісна відчуженість	0.789
3.4 Психосоматичні психовегетативні порушення	0.756
Фаза Напруження	0.925
Фаза Резистенція	0.762
Фаза Виснаження	0.884

За методикою діагностики психічної активності, інтересу, емоційного тону, напруги та комфортності Н. А. Курганського було отримано високі рівні надійності за шкалами Психічна активація, Емоційний тонус та Комфортність. (Омега Макдональда ≥ 0.75). Найнижчий рівень надійності отримано за шкалою Напряга.

Табл.2.2

Аналіз надійності за шкалами методики діагностики психічної активності, інтересу, емоційного тону, напруги та комфортності Н. А. Курганського

Шкала	Омега Макдональда
Психічна активація	0.796
Інтерес	0.651
Емоційний тонус	0.782
Напряга	0.366
Комфортність	0.705

За шкалами опитувальника способів долаючої поведінки Лазаруса було отримано посередні рівні надійності. Найкращий результат має шкала Планування вирішення проблеми (Омега Макдональда = 0.635).

Таблиця

Аналіз надійності за шкалами опитувальника способів долаючої поведінки Лазаруса

Шкала	Омега Макдональда
Конфронтаційний копінг	0.425
Дистанціювання	0.629
Самоконтроль	0.494
Пошук соціальної підтримки	0.499
Прийняття відповідальності	0.466
Втеча-уникнення	0.572
Планування вирішення проблеми	0.635
Позитивна переоцінка	0.515

Висновки до розділу II

Отже, основною стратегією нашої роботи було порівняння результатів за обраними методиками в групі викладачів, котрі працюють в методі Монтесорі з викладачами, котрі працюють в інших напрямках педагогіки. Для цього ми сформували гугл-форму і створили в ній анкету та три методики. Розмістили посилання на форму в соц мережах у групах, створених для педагогічних працівників і запропонували взяти участь в дослідженні, що має за мету дослідити рівень емоційного вигорання серед педагогів.

На основі отриманих даних – було проведено емпіричне дослідження. Обробку результатів ми почали з аналізу надійності отриманих даних.

Найвищі показники рівня надійності було отримано в методиці діагностики рівня емоційного вигорання В. Бойко Розширення сфери економії емоцій, 3.1 Емоційний дефіцит, 3.3 Особистісна відчуженість та 3.4 Психосоматичні психовегетативні порушення (Омега Макдональда ≥ 0.75). За рештою шкал було отримано трохи нижчий рівень надійності, проте за інтегральними шкалами (так званими фазами) надійність все одно висока.

Також високі показники отримані в методиці діагностики психічної активності, інтересу, емоційного тону, напруги та комфортності Н. А. Курганського.

У методиці «Копінг-стратегії» Лазаруса було отримано середні рівні надійності.

Розділ III. РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ЇХ ОБГОВОРЕННЯ

3.1. Описові статистики та перевірка розподілів на нормальність

Порівняння даних викладачів, які працюють в методі Монтесорі з тими, хто працює в інших підходах.

Ми порівняли результати за обраними методиками в групі викладачів, котрі працюють в методі Монтесорі з тими, хто не працює.

Середні значення в кожній з груп представлені в таблиці 3.1.

Табл. 3.1.

Середні рівні в групах тих, хто працюють в методі Монтесорі та тих, хто не працюють, за шкалами методики діагностики рівня емоційного вигорання

В. Бойко

Шкали	не працюють в методі Монтесорі	працюють в методі Монтесорі
1.1 Переживання психотравмуючих обставин	16,1	10,1
1.2 Незадоволеність собою	9,19	5,64
1.3 Загнаність в клітку	8,02	4,81
1.4 Тривога та депресія	13,4	9,51
2.1 Неадекватне вибіркоче емоційне регулювання	16,9	15,4
2.2 Емоційно-моральна дезорієнтація	12,3	8,72
2.3 Розширення сфери економії емоцій	17,2	12,8
2.4 Редукція професійних обов'язків	20,6	13,5

3.1 Емоційний дефіцит	13,5	11,5
3.2 Емоційна відчуженість	11,2	10,7
3.3 Особистісна відчуженість	15	8,28
3.4 Психосоматичні психовегетативні порушення	16,1	14,9
Фаза Напруження	46,8	30,1
Фаза Резистенція	66,9	50,5
Фаза Виснаження	56	45,3

При перевірці гіпотез про середні (t-критерій Стьюдента та U критерій Манна-Уїтні) було встановлено, що викладачі, котрі не працюють в методі Монтессорі, мають вищі рівні ніж викладачі, котрі працюють в цьому методі, за більшістю зі шкал методики діагностики рівня емоційного вигорання В. Бойко, а саме за шкалами: 1.1 Переживання психотравмуючих обставин, 1.2 Незадоволеність собою, 1.3 Загнаність в клітку, 1.4 Тривога та депресія, 2.2 Емоційно-моральна дезорієнтація, 2.3 Розширення сфери економії емоцій, 2.4 Редукція професійних обов'язків, 3.3 Особистісна відчуженість, а тому зрештою і за кожною з фаз: Фаза Напруження, Фаза Резистенція, Фаза Виснаження.

Отже викладачі, котрі працюють в методиці Монтессорі мають значно нижчий рівень вигорання за більшою часткою шкал.

Перевірка гіпотез про середні між викладачами, котрі працюють в методі Монтессорі, з тими, котрі не працюють, за шкалами методики діагностики рівня емоційного вигорання В. Бойко.

Відмінності в групах за основними шкалами методики вигорання візуально представлено на рис. **3.1**

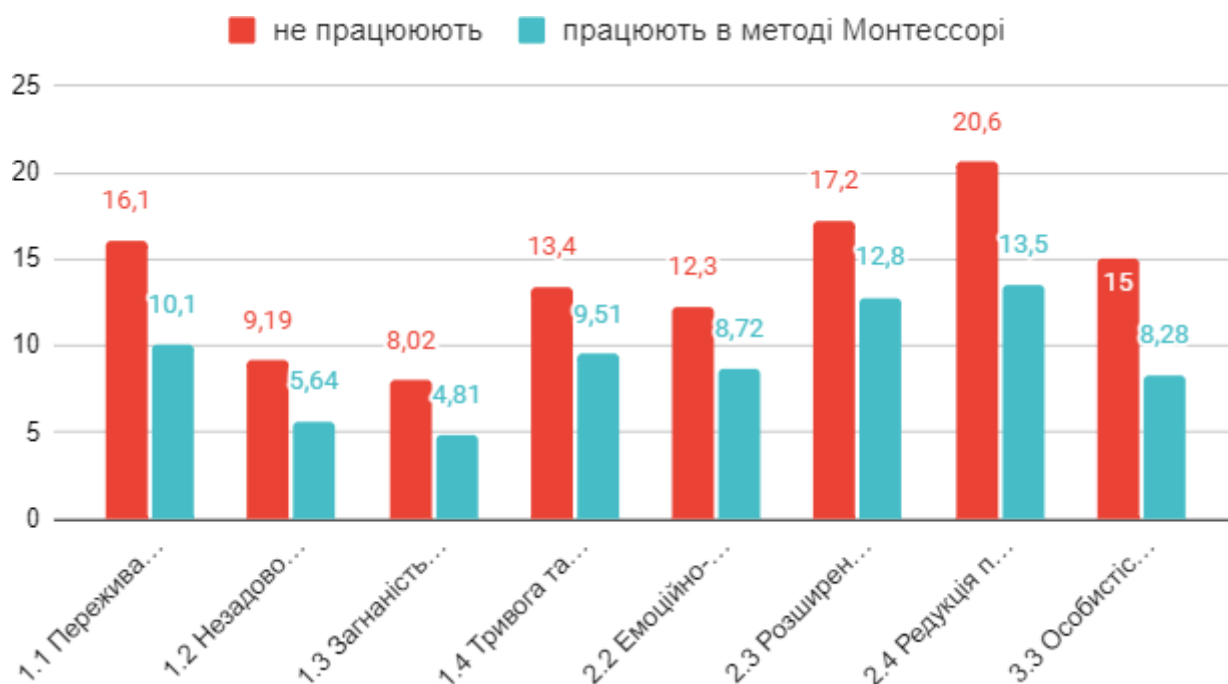


Рис. 3.1 Діаграми середніх значень за основними шкалами методики діагностики рівня емоційного вигорання В. Бойко, за якими було встановлено відмінностей групах по роботі з методикою Монтессорі

Найбільший розрив між Монтессорі педагогами та іншими педагогами, ми бачимо по шкалах:

- 1) Симптом **«редукції професійних обов'язків»**, що відповідає фазі «Резистенція».

Термін редукція означає спрощення. У професійній діяльності, що припускає широке спілкування з людьми, редукція виявляється в спробах полегшити або скоротити обов'язки, які вимагають емоційних витрат. За «законами редукції» суб'єктів сфери обслуговування, лікування, навчання та виховання обділяються елементарною увагою люди, які звертаються до зазначених спеціалістів.

2) **Симптом «розширення сфери економії емоцій».**

Такий доказ емоційного вигоряння має місце тоді, коли ця форма здійснюється поза професійною сферою – у спілкуванні з рідними, приятелями та знайомими.

3) **Симптом «особистісної відчуженості, або деперсоналізації»,**
Виявляється в широкому діапазоні умонастроїв і вчинків професіонала в процесі спілкування. Перш за все, проявляється у повній або частковій втраті інтересу до людини – суб'єкта професійної дії. Вона сприймається як неживий предмет, як об'єкт для маніпуляцій – з нею доводиться щось робити. Об'єкт обтяжує професіонала своїми проблемами, потребами, неприємні ані присутність, ані сам факт його існування

4) **Симптом «Переживання психотравмуючих обставин»,** що відповідає фазі «Напруга».

Симптом «переживання психотравмуючих обставин» проявляється усвідомленням психотравмуючих чинників професійної діяльності, що їх складно або неможливо усунути. Якщо людина не є ригідною, то роздратування ними поступово зростає, накопичується відчай і обурення. Нерозв'язаність ситуації призводить до розвитку інших явищ «вигоряння».

За інтегральними шкалами відмінності в групах представлено на рис.3.2

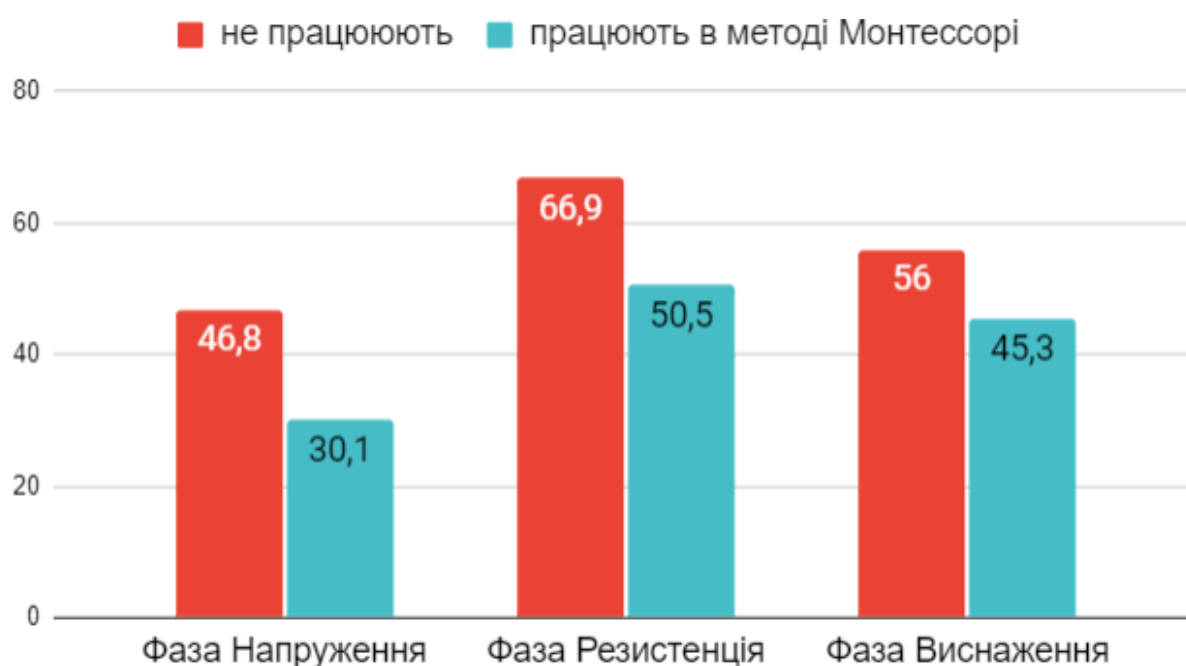


Рис. 3.2. Діаграми середніх значень за інтегральними шкалами методики діагностики рівня емоційного вигорання В. Бойко, за якими було встановлено відмінності в групах по роботі з методикою Монтессорі

Також бачимо значні відмінності між двома групами у фазі **Напруження**, яка є передвісником і «пусковим» механізмом у формуванні емоційного вигорання. Напруження має динамічний характер, що обумовлюється постійністю, що вимотує, або посиленням факторів, що психотравмують.

Найвищі показники у фазі **Резистенція**, яка виявляється в тому, що людина намагається певною мірою відгородити себе від неприємних вражень, зовнішніх впливів.

А також фаза **Виснаження**, що характеризується більш-менш вираженим падінням загального енергетичного тону й ослаблення нервової системи. Емоційний захист у формі «вигорання» стає невід'ємним атрибутом особистості.

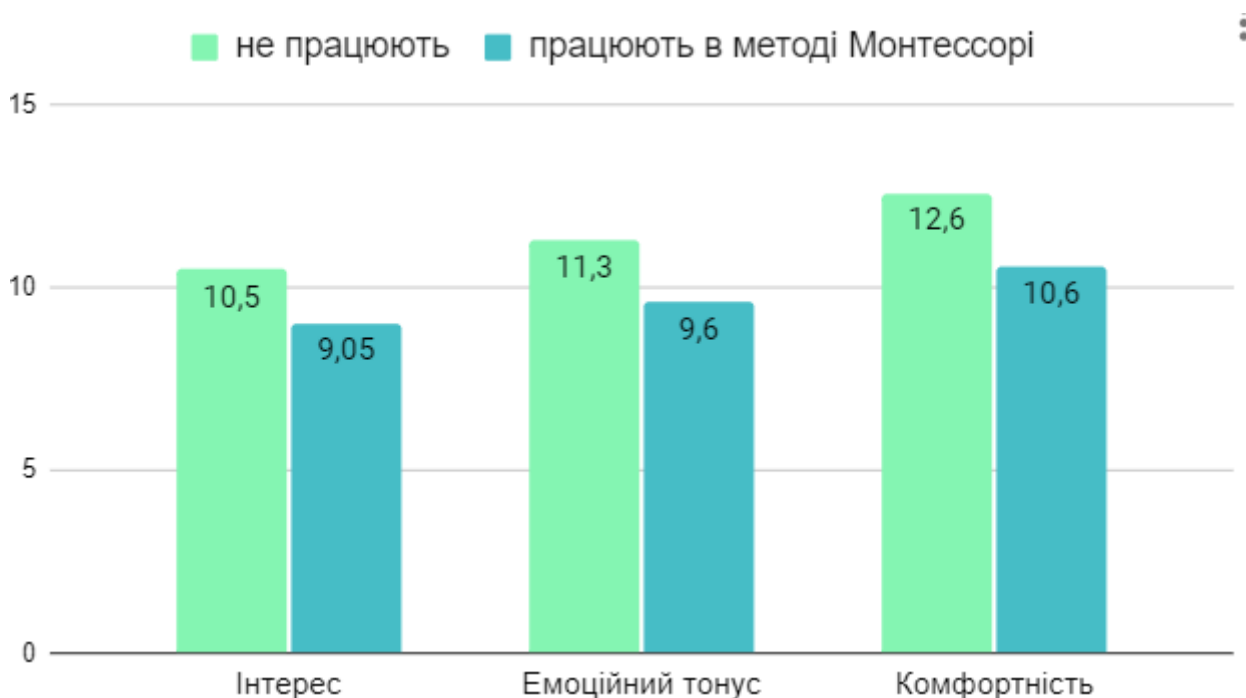


Рис. 3.3. Діаграми за шкалами методики діагностики психічної активності,

інтересу, емоційного тону, напруги та комфортності Н. А. Курганського, з якими було встановлено відмінності в групах по роботі з Монтесорі

Нас зацікавило також встановити відмінність у рівні вираженості долаючої поведінки, а також в особливостях психічного стану, між викладачами, що використовують та не використовують методику Монтесорі.

За допомогою перевірки гіпотез про середні було встановлено, що поміж всіх способів долаючої поведінки викладачі, котрі працюють в методі Монтесорі, відрізняються лише за одним – дистанціюванням.

Таблиця

Перевірка гіпотез про середні між викладачами, котрі працюють в методі Монтесорі, з тими, котрі не працюють, за шкалами опитувальника способів долаючої поведінки Лазаруса

	Критерій	Статистика	Ступені свободи	p-рівень	Альтернативна гіпотеза
Конфронтаційний копінг	U критерій Манна-Уїтні	875		0.670	працюють в методі Монтесорі \neq не працюють в Монтесорі
Дистанціювання	U критерій Манна-Уїтні	633		0.011	працюють в методі Монтесорі \neq не працюють в Монтесорі
Самоконтроль	t-критерій Стьюдента	1.228	84.0	0.223	працюють в методі Монтесорі \neq не працюють в Монтесорі
Пошук соціальної підтримки	t-критерій Стьюдента	-1.186	84.0	0.239	працюють в методі Монтесорі \neq не працюють в Монтесорі
Прийняття відповідальності	U критерій Манна-Уїтні	866		0.611	працюють в методі Монтесорі \neq не працюють в Монтесорі
Втеча-унікнення	t-критерій	1.002	84.0	0.319	працюють в методі

	Стьюдента				Монтессорі ≠ не працюють в Монтессорі
Планування вирішення проблеми	U критерій Манна-Уїтні	757		0.146	працюють в методі Монтессорі ≠ не працюють в Монтессорі
Позитивна переоцінка	t-критерій Стьюдента	-0.724	84.0	0.471	працюють в методі Монтессорі ≠ не працюють в Монтессорі

Ті, хто працюють в методі Монтессорі мають в середньому рівень дистанціювання в 9,23б, що виявилось достовірно нижчим ніж рівень дистанціювання інших викладачів (10,8 б).

Встановлена відмінність візуально відображена в коробкових діаграмах на рис. ...

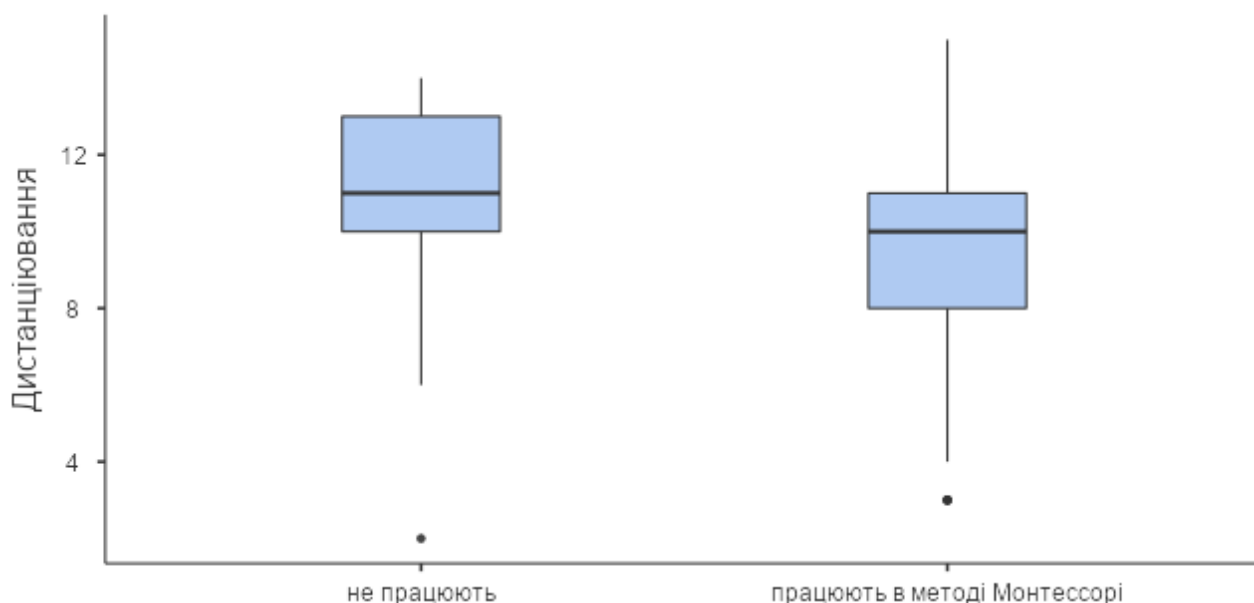


Рис. – Коробкові діаграми для шкали Дистанціювання між групами, утвореними по роботі в методі Монтессорі

3.2 Кореляційні зв'язки між шкалами обраних методик

Важлива задача нашої роботи – встановлення взаємозв'язків між шкалами методики діагностики психічної активності, інтересу, емоційного тону, напруги та комфортності Н. А. Курганського, а також способів долаючої поведінки зі шкалами емоційного вигорання.

За допомогою кореляційного аналізу було встановлено, що Психічна активація має позитивні кореляції зі всіма шкалами блоків 1 та 3 (що стосуються фаз напруження та виснаження), а також з двома шкалами блоку 2, трьома шкалами блоку 3 та зрештою з усіма фазами емоційного вигорання, тобто з урахуванням того, як трактуються бали за методикою Курганського, можемо сказати, що чим вищий рівень емоційного вигорання, тим нижчий рівень психічної активації.

Інтерес, емоційний тонус і комфортність також корелюють позитивно майже з усіма шкалами емоційного вигорання, отже чим вищий рівень емоційного вигорання, тим нижчий рівень інтересу, емоційного тону та комфортності.

Табл. 3.2

Кореляційні зв'язки шкал методики діагностики психічної активності, інтересу, емоційного тону, напруги та комфортності Н. А. Курганського зі шкалами методики діагностики рівня емоційного вигорання В. Бойко

		Психічна активація	Інтерес	Емоційний тонус	Напруга	Комфортність
1.1 Переживання психотравмуючих обставин	коэф. Спірмена	0.506 ***	0.489 ***	0.504 ***	-0.057	0.643 ***
	p	< .001	< .001	< .001	0.602	< .001

1.2	Незадоволеність собою	коэф. Спірмена	0.528 ***	0.614 ***	0.625 ***	-0.026	0.723 ***
		p	< .001	< .001	< .001	0.812	< .001
1.3	Загнаність в клітку	коэф. Спірмена	0.486 ***	0.450 ***	0.452 ***	-0.156	0.584 ***
		p	< .001	< .001	< .001	0.151	< .001
1.4	Тривога та депресія	коэф. Спірмена	0.476 ***	0.465 ***	0.486 ***	-0.051	0.532 ***

	p	< .001	< .001	< .001	0.643	< .001
2.1 Неадекватне вибіркоче емоційне регулювання	коэф. Спірмена	0.110	0.217 *	0.292 **	0.101	0.316 **
	p	0.311	0.045	0.006	0.354	0.003
2.2 Емоційно-моральна дезорієнтація	коэф. Спірмена	0.065	0.195	0.166	-0.028	0.193
	p	0.551	0.072	0.128	0.800	0.075
2.3 Розширення сфери економії емоцій	коэф. Спірмена	0.610 ***	0.599 ***	0.645 ***	-0.103	0.621 ***
	p	< .001	< .001	< .001	0.346	< .001
2.4 Редукція професійних обов'язків	коэф. Спірмена	0.417 ***	0.431 ***	0.381 ***	-0.162	0.450 ***
	p	< .001	< .001	< .001	0.137	< .001
		Психічна активація	Інтерес	Емоційний тонус	Напруга	Комфортність
3.1 Емоційний дефіцит	коэф. Спірмена	0.542 ***	0.491 ***	0.452 ***	-0.194	0.548 ***

	p	< .001	< .001	< .001	0.074	< .001
3.2 Емоційна відчуженість	коэф. Спірмена	0.312 **	0.181	0.241 *	-0.100	0.344 **
	p	0.003	0.095	0.025	0.359	0.001
3.3 Особистісна відчуженість	коэф. Спірмена	0.597 ***	0.509 ***	0.599 ***	-0.106	0.674 ***
	p	< .001	< .001	< .001	0.333	< .001
3.4 Психосоматичні психовегетативні порушення	коэф. Спірмена	0.168	0.108	0.215 *	-0.014	0.161
	p	0.121	0.322	0.047	0.895	0.139
Фаза Напруження	коэф. Спірмена	0.531 ***	0.550 ***	0.562 ***	-0.081	0.672 ***
	p	< .001	< .001	< .001	0.460	< .001
Фаза Резистенція	коэф. Спірмена	0.511 ***	0.603 ***	0.604 ***	-0.073	0.617 ***
	p	< .001	< .001	< .001	0.506	< .001
Фаза Виснаження	коэф. Спірмена	0.588 ***	0.475 ***	0.550 ***	-0.139	0.631 ***
	p	< .001	< .001	< .001	0.203	< .001

Ми дослідили також взаємозв'язки між фазами емоційного вигорання та копінг-стратегіями і встановили:

- фаза напруження позитивно корелює з копінг-стратегіями Втеча-уникнення та Позитивна переоцінка

- фаза резистенції позитивно корелює з попередніми копінг-стратегіями, а також з дистанціюванням, пошуком соціальної підтримки та плануванням вирішення проблеми

- фаза виснаження позитивно корелює з пошуком соціальної підтримки, втечею-уникненням, плануванням вирішення проблеми, а також зі шкалою прийняття відповідальності.

Таблиця – Кореляційні зв'язки між фазами емоційного вигорання та способами долаючої поведінки

		Фаза Напруження	Фаза Резистенція	Фаза Виснаження
Конфронтаційний копінг	коэф. Спірмена	-0.090	0.046	0.102
	p	0.410	0.671	0.350
Дистанціювання	коэф. Спірмена	0.109	0.229 *	0.153
	p	0.316	0.034	0.159
Самоконтроль	коэф. Спірмена	0.040	0.035	-0.030
	p	0.717	0.746	0.781
Пошук соціальної підтримки	коэф. Спірмена	-0.205	-0.236 *	-0.215 *
	p	0.058	0.029	0.046
Прийняття відповідальності	коэф. Спірмена	0.184	0.197	0.224 *
	p	0.090	0.069	0.038
Втеча-уникнення	коэф. Спірмена	0.280 **	0.333 **	0.353 ***
	p	0.009	0.002	< .001
Планування вирішення проблеми	коэф. Спірмена	-0.212	-0.316 **	-0.227 *
	p	0.050	0.003	0.036
Позитивна переоцінка	коэф. Спірмена	-0.237 *	-0.231 *	-0.202
	p	0.028	0.032	0.063

При зборі **анкетних даних** ми додали питання стосовно віку, стажу, віку дітей, котрих викладачі навчають та їхньої суб'єктивною оцінки свого фінансового стану.

Було отримано три категорії віку за зростанням: 18-27 pp (7 осіб), 25-34 pp (35 осіб), 35-44pp (24), 44-54 pp (19) та 55-64 (11 осіб).

За віком дітей, котрих навчають, були отримані категорії: 1-6 pp (29 викладачі), 6-12 (20), 12-18 (37 викладачів).

За стажем: 1-5pp (19 викладачів), 5-10pp (21), більше 10 років (46).

Фінансовий стан було запропоновано оцінити як незадовільний (20 викладачів), достатній (59), забезпечений (7).

Ми дослідили відмінності в групах, утворених за результатами збору анкетних даних, за критерієм Крускала-Волліса.

В групах по віку викладачів були встановлені відмінності за шкалою 2.2 Емоційно-моральна дезорієнтація та за фазою Резистенції.

Було встановлено, що група 25-34 pp має достовірно нижчий рівень емоційно-моральної дезорієнтації ніж група 55-64 pp, а також нижчий ніж група 35-44 pp.

Відмінності в групах по віку викладачів наочно зображені на рис.

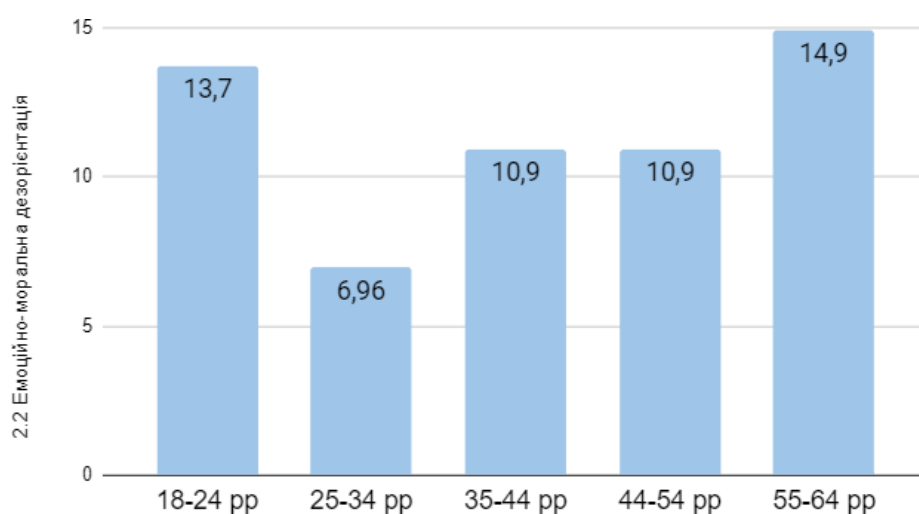


Рис. 3.3. Діаграми за шкалою 2.2 Емоційно-моральна дезорієнтація за групами по віку викладачів

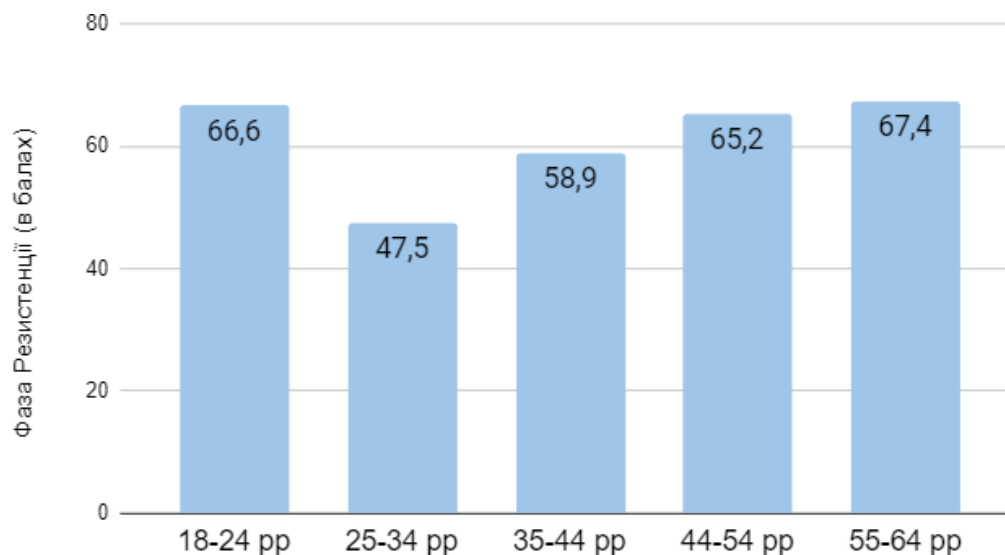


Рис. 3.4 Діаграми за шкалою Фаза резистенції за групами по віку викладачів

Симптом емоційно-моральної дезадаптації у фазі Резистенції свідчить про неадекватну реакцію у взаєминах із діловим партнером для якого характерні певні думки: «Це не той випадок, щоб переживати», «Такі люди не заслуговують на добре ставлення», «Таким не можна співчувати», «Чому я повинен за всіх хвилюватися?»

Найбільші показники спостерігаємо у груп віком (18-24), що може вказувати на те, що педагоги цієї групи знаходяться на початку свого шляху, адаптуються, звикають до певних особливостей роботи і переживають цей період, як напружений. та на протигагу педагоги 55-64 роки, що може вказувати на загальне психоемоційне виснаження пов'язане із віком, загальним стажем роботи, культурними особливостями і т.д

Далі бачимо показники приблизно однакового рівня у педагогів 35-44 і 44-54. Найменший показник емоційно-моральної дезадаптації спостерігаємо у групвіком 25-34 роки.

За **категоріями стажу** встановлено відмінності за шкалами 1.2 Незадоволеність собою, 2.4 Редукція професійних обов'язків, за фазою Напруження та фазою Резистенції.

Встановлено, що група зі стажем 1-5 років має достовірно нижчий рівень незадоволеності собою, ніж група зі стажем більше 10 років.

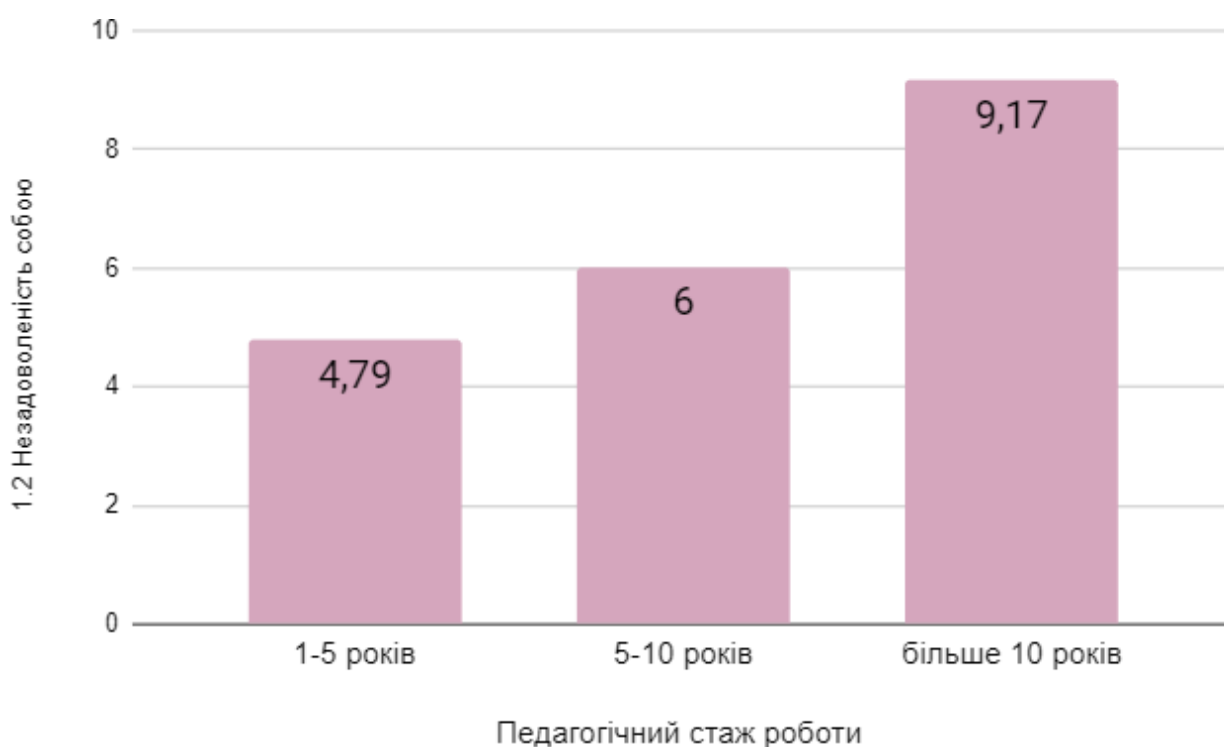


Рис. 3.5 Діаграми за шкалою 1.2 Незадоволеність собою за групами по стажу викладачів

Встановлено, що група зі стажем 5-10 років має достовірно нижчий рівень редукції професійних досягнень, що виявляється в спробах полегшити або скоротити обов'язки, які вимагають емоційних витрат, ніж група зі стажем більше 10 років. Відмінностей між іншими парами груп не встановлено.

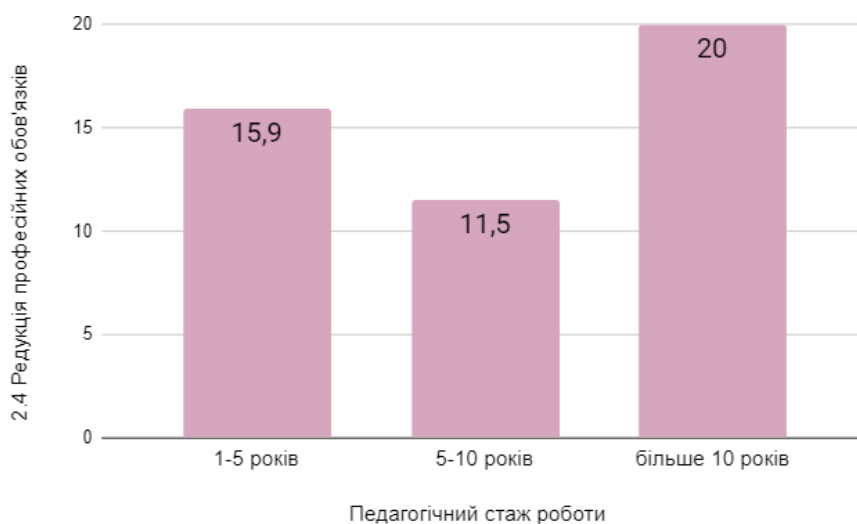


Рис. 3.6. Діаграми за шкалою 2.4 Редукція професійних обов'язків за групами по стажу викладачів

Встановлено, що група зі стажем 5-10 років має достовірно нижчий рівень фази напруження, ніж група зі стажем 1-5 роки та більше 10 років. Відмінностей між іншими парами груп не встановлено

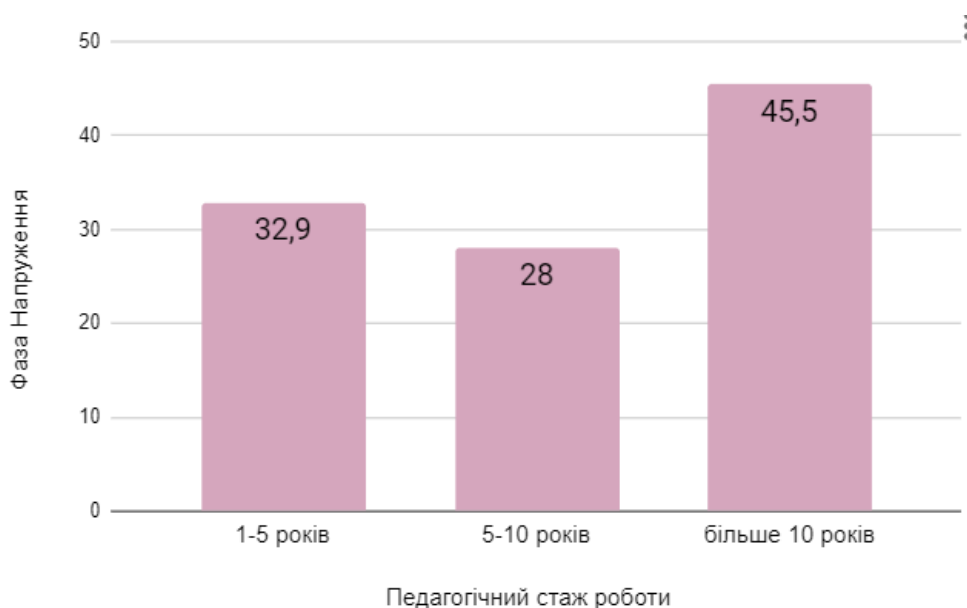


Рис. 3.7. Діаграми за фазою Напруження за групами по стажу викладачів

Встановлено, що група зі стажем 5-10 років має достовірно нижчий рівень фази резистенції, ніж група зі стажем більше 10 років. Відмінностей між іншими парами груп не встановлено.

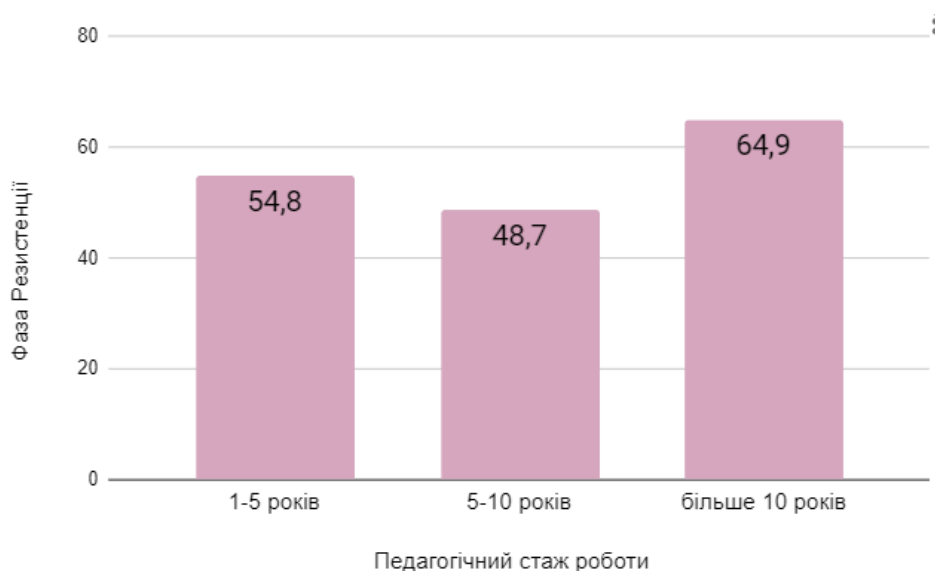


Рис. 3.8. Діаграми за фазою Резистенції за групами по стажу викладачів

Ми дослідили також відмінності в трьох групах за віком учнів, котрих навчають викладачі, проте за результатами перевірки не було встановлено відмінності в рівні емоційного вигорання викладачів.

Табл.

Кореляційні зв'язки між результатами збору анкетних даних та шкалами методики діагностики рівня емоційного вигорання В. Бойко

		Вік учнів	Фінансовий стан
1.1	Переживання психотравмуючих обставин	коэф. Спірмена	
		0.009	-0.379 ***
		p	< .001
1.2	Незадоволеність собою	коэф. Спірмена	
		0.137	-0.454 ***
		p	< .001
1.3	Загнаність в клітку	коэф. Спірмена	
		0.003	-0.421 ***
		p	< .001
1.4	Тривога та депресія	коэф. Спірмена	
		-0.098	-0.373 ***
		p	< .001

2.1 Неадекватне вибіркове емоційне регулювання	коэф. Спірмена	0.002	-0.074
	p	0.984	0.501
2.2 Емоційно-моральна дезорієнтація	коэф. Спірмена	0.100	-0.145
	p	0.360	0.183
2.3 Розширення сфери економії емоцій	коэф. Спірмена	-0.032	-0.329 **
	p	0.770	0.002
2.4 Редукція професійних обов'язків	коэф. Спірмена	0.153	-0.324 **
	p	0.161	0.002
3.1 Емоційний дефіцит	коэф. Спірмена	0.023	-0.287 **
	p	0.831	0.007
3.2 Емоційна відчуженість	коэф. Спірмена	0.030	-0.111
	p	0.781	0.307
3.3 Особистісна авідчуженість	коэф. Спірмена	0.033	-0.377 ***
	p	0.765	< .001
3.4 Психосоматичні і психовегетативні порушення	коэф. Спірмена	-0.040	-0.019

	p	0.717	0.863
	коэф.		
Фаза Напруження	Спірмена	-0.000	-0.440 ***

	p	0.996	< .001
	коэф.		
Фаза Резистенція	Спірмена	0.064	-0.373 ***
	p	0.557	< .001
	коэф.		
Фаза Виснаження	Спірмена	0.007	-0.303 **
	p	0.951	0.005

За допомогою кореляційного аналізу було встановлено, що фінансовий стан викладача корелює негативно з усіма шкалами фази напруження, з двома шкалами фази резистенції: 2.2 Емоційно-моральна дезорієнтація та 2.4 Редукція професійних обов'язків, з двома шкалами фази виснаження: 3.1 Емоційний дефіцит та 3.3 Особистісна відчуженість, а тому зрештою і з кожною з фаз.

3.3. Практичні рекомендації

Синдром емоційного вигорання – це стан при якому людина виснажена і морально і фізично і розумово.

В теоретичній частині ми дізналися, що процес емоційного вигорання має три фази:

- *нервово напруження* – його створюють хронічна психоемоційна атмосфера, дестабілізуючі обставини, занадто висока відповідальність, складність контингенту;
- *резистенція*, (опір) – на цьому етапі людина намагається більш-менш успішно захистити себе від неприємних вражень;
- *виснаження* – збідніння ресурсів психіки, зниження емоційного тону, яке настає внаслідок того, що проявлений опір виявився неефективним.

Те, що призводить до вигорання, пов'язано як з індивідуальними особливостями людини: стать, вік, особистісні характеристики, так і з організаційними умовами діяльності: понаднормова робота, дефіцит часу, зниження задоволення потреб, недостатня професійна підготовка або відсутність часу для реалізації потрібного, відсутність визнання, низька винагорода за хорошу роботу.

Вигорання не настає несподівано, завжди є попереджувальні ознаки, на які можна звернути увагу, знаючи, що це вони.

Алгоритм дій при перших ознаках вигорання:

- 1) Визнати, що ви помітили перші ознаки вигорання.
- 2) Пройти опитувальник, який покаже, чи є симптоми вигорання і наскільки вони сильні.
- 3) Усвідомити, що блокування справжніх почуттів і надто висока активність заповільнюють процес відновлення.

- 4) Шукати і отримати фізичну і емоційну підтримку від інших людей, обговорювати свою ситуацію з тими, хто маючи подібний досвід, впорався і відчуває себе добре.
- 5) Виділити достатньо часу для сну, відпочинку, роздумів.
- 6) Проявляти свої бажання прямо, зрозуміло і чесно, говорити про них в сім'ї, з друзями і на роботі.
- 7) Зберігати нормальний розпорядок вашого життя.
- 8) Розвивати уважність до власного стану.
- 9) Розвивати спеціальні здібності: саморегуляція, стресостійкість, мобільність як когнітивну так і емоційну.
- 10) Свідомо зміцнювати здоров'я, ціленаправлено турбуватися про фізичний стан.
- 11) Усвідомлювати власну значимість на робочому місці.
- 12) За потреби звернутися до спеціаліста.

Висновки до розділу III

Отже, ми порівняли результати за обраними методиками в групі викладачів, котрі працюють в методі Монтесорі з педагогами інших напрямків. За допомогою аналізу даних було встановлено, що викладачі, котрі не працюють в методі Монтесорі, мають вищі рівні ніж викладачі, котрі працюють в цьому методі, за більшістю зі шкал методики діагностики рівня емоційного вигорання В. Бойко, а саме за шкалами: 1.1 Переживання психотравмуючих обставин, 1.2 Незадоволеність собою, 1.3 Загнаність в клітку, 1.4 Тривога та депресія, 2.2 Емоційно-моральна дезорієнтація, 2.3 Розширення сфери економії емоцій, 2.4 Редукція професійних обов'язків, 3.3 Особистісна відчуженість, а тому зрештою і за кожною з фаз: Фаза Напруження, Фаза Резистенція, Фаза Виснаження.

За результатами методики діагностики психічної активності, інтересу, емоційного тону, напруги та комфортності Н. А. Курганського, ми з'ясували, що педагоги в методі Монтесорі мають більше емоційного тону відчуття інтересу та комфорту на момент проходження опитування.

За допомогою кореляційного аналізу було встановлено, що Психічна активація має позитивні кореляції зі всіма шкалами блоків 1 та 3 (що стосуються фаз напруження та виснаження), а також з двома шкалами блоку 2, трьома шкалами блоку 3 та зрештою з усіма фазами емоційного вигорання (див. таблицю ..), тобто з урахуванням того, як трактуються бали за методикою Курганського, можемо сказати, що чим вищий рівень емоційного вигорання, тим нижчий рівень психічної активації.

Інтерес, емоційний тонус і комфортність також корелюють позитивно майже з усіма шкалами емоційного вигорання, отже чим вищий рівень емоційного вигорання, тим нижчий рівень інтересу, емоційного тону та комфортності.

Ми дослідили відмінності в групах, утворених за результатами збору анкетних даних, за критерієм Крускала-Волліса.

В групах по віку педагогів були встановлені відмінності за шкалою 2.2 Емоційно-моральна дезорієнтація та за фазою Резистенції.

Було встановлено, що група 25-34 рр має достовірно нижчий рівень емоційно-моральної дезорієнтації ніж група 55-64 рр, а також нижчий ніж група 35-44 рр.

Ми з'ясували, що Симптом емоційно-моральної дезадаптації у фазі Резистенції свідчить про неадекватну реакцію у взаєминах із діловим партнером. Найбільші показники ми побачили у у груп віком (18-24), і припустили що такі результати можуть вказувати на те, що педагоги цієї групи знаходяться на початку свого шляху, адаптуються, звикають до певних особливостей роботи і переживають цей період, як напружений. А високий показник у педагогів педагоги 55-64 роки, може свідчити про загальне психоемоційне виснаження пов'язане із віком, загальним стажем роботи, культурними особливостями і т.д

Ми побачили, що педагоги, які працюють більше 10 років мають найбільший показник по шкалі «Незадоволеність собою» «Редукція професійних обов'язків» та у фазі «напруга» і «резистенція».

Ми дослідили також відмінності в трьох групах за віком учнів, котрих навчають викладачі, проте за результатами перевірки не було встановлено відмінності в рівні емоційного вигорання викладачів.

За допомогою кореляційного аналізу було встановлено, що фінансовий тан викладача корелює негативно з усіма шкалами фази напруження, з двома шкалами фази резистенції: 2.2 Емоційно-моральна дезорієнтація та 2.4 Редукція професійних обов'язків, з двома шкалами фази виснаження: 3.1

Емоційний дефіцит та 3.3 Особистісна відчуженість, а тому зрештою і з кожною з фаз.

Виходячи з вищеописаного, можемо говорити про те, що в нашому дослідженні ми виявили наступні *фактори*, які впливають емоційне вигорання педагогів нашої вибірки: вік, стаж, фінансова незадоволеність.

Висновки

Отже, в процесі наукового дослідження, ми виконали поставлені перед нами завдання, а саме:

1) Дослідили проблему емоційного вигорання у науковій літературі. Опрацювали теоретичні й емпіричні дослідження питання.

За допомогою аналізу наукової літератури, було з'ясовано, що «вигорання» - це комплекс із симптомів, що включає в себе поведінкові, емоційні, психосоматичні, інтелектуальні, соціальні і психологічні симптоми дезадаптації. Науковці Бодров, Бойко до факторів, які провокують синдром вигорання, відносять індивідуальні, соціально-демографічні, та організаційні фактори у вигляді умов праці.

При порівнянні наукових визначень з'ясовується, що невід'ємною причиною формування вигорання залишається «Психічне виснаження».

В. Бойко розглядає емоційне вигорання як вироблений механізм, який особистість використовує для психологічного захисту у вигляді відсутності емоційного реагування (повного або часткового) у відповідь на психотравмуючий вплив.

2) Розглянули особливості розвитку синдрому вигорання педагогів. Описали зовнішні і внутрішні фактори, стадії і аспекти, які впливають на емоційне вигорання.

Синдром емоційного вигорання - це ті зміни психічного стану, які можуть спостерігатися як внутрішньо, так і зовнішньо.

(С. Б. Величковського, А. І. Куликов, М. М. Скугоревская, Т. І. Рогінський і ін.)

До зовнішніх відносяться зміни в поведінці в суспільстві, у вербальних і невербальних відносинах, у ставленні до людини, до навколишнього світу і своїх професійних обов'язків.

Внутрішніми вважаються зміни, що відбуваються в мотиваційно-вольовій, ціннісно-смысловій і емоційній сферах, в переживаннях особистісного

благополуччя і якості життя. До них можуть належати: глибокі переживання щодо самодостатності, самореалізації, втрати сенсу життя і праці, цінностей, життєвих орієнтацій відповідно до вимог професії й організації.

3) Дослідили рівень емоційного вигорання у педагогів Монтесорі центрів та педагогів інших шкіл.

У дослідженні взяли участь **86 педагогів**, 43 з яких працюють в Методі Монтесорі-педагогіки, а 43 – працюють в іншому методі. Для здійснення дослідження, ми використали анкету, методики «Діагностика рівня емоційного вигорання (В. Бойко) та «Оцінка психічної активності, інтересу, емоційного тону, напруги комфортності Н. А. Курганського».

З допомогою аналізу даних було встановлено, що Монтесорі педагоги мають нижчі показники емоційного вигорання, ніж педагоги інших напрямків, які в більшій мірі переживають відчуття незадоволеності собою, загнаності в клітку, тривогу та депресію, емоційно-моральну дезорієнтацію, редукцію професійних обов'язків, собистісну відчуженість тощо.

За результатами методики діагностики психічної активності, інтересу, емоційного тону, напруги та комфортності Н. А. Курганського, ми з'ясували, що педагоги в методі Монтесорі мають більше емоційного тону відчуття інтересу та комфорту на момент проходження опитування.

Нами було встановлено, що серед основних **факторів**, які впливають на емоційне вигорання педагогів є:

1) **Вік**

Група педагогів віком 25-34 рр має достовірно нижчий рівень емоційно-моральної дезорієнтації ніж група 55-64 рр, а також нижчий ніж група 35-44 рр.

Ми з'ясували, що Симптом емоційно-моральної дезадаптації у фазі Резистенції свідчить про неадекватну реакцію у взаєминах із діловим партнером. Найбільші показники ми побачили у у груп віком (18-24), і припустили що такі результати можуть вказувати на те, що педагоги цієї групи знаходяться на початку свого шляху, адаптуються, звикають до певних особливостей роботи і переживають цей період, як напружений. А високий показник у педагогів педагоги 55-64 роки, може свідчити про загальне психоемоційне виснаження пов'язане із віком, загальним стажем роботи, культурними особливостями і т.д

Педагоги, які працюють більше 10 років мають найбільший показник по шкалі «Незадоволеність собою» «Редукція професійних обов'язків» та у фазі «напруга» і «резистенція».

2) Фінансовий стан

Ми побачили, що чим більше вчителі невдоволені фінансовим становищем, тим більше вони емоційно і морально дезорієнтовані, особистісно відчужені, переживають емоційний дефіцит та бажання скоротити обов'язки, які вимагають емоційних витрат.

3) Стаж роботи

Ми побачили, що педагоги, які працюють більше 10 років мають найбільший показник по шкалі «Незадоволеність собою» «Редукція професійних обов'язків» та у фазі «напруга» і «резистенція».

Список використаної літератури

1. Аминов, Н. Психофизиологические и психологические предпосылки педагогических способностей / Н. Аминов // Вопросы психологии. - 1998. - № 5. - С. 45-48.
2. Абрамов ВА, Алексейчук ИС, Алексейчук АИ. Исследование синдрома выгорания на этапе метаобзоров: часть 1. Журнал психиатрии и медицинской психологии. 2008; <http://psychiatry.dnmu.ru/soderganie18.htm>
3. Бойко, В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В.В.Бойко. - М. : Информационно _ издательский дом «Филин», 1996. - 87 с.
4. Бойко ВВ. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. Издательство ООО «Сударыня», 1999.
5. Ермакова ЕВ. Изучение синдрома эмоционального выгорания как нарушения ценностносмысловой сферы личности (теоретический аспект). Культурно-историческая психология. 2010;6(1):27– 39. <https://psyjournals.ru/kip/2010/n1/29159.shtml>
6. Колесников, Л. Ф. Резервы эффективности педагогического труда / Л. Ф. Колесников. - М. : Просвещение, 1985. - 342 с.
7. Львова, Ю.Л. Социально-педагогические проблемы развития профессиональной и общественной активности учителей / Ю. Л. Львова. _ М. : Просвещение, 1998. _ 220 с.
8. Маркова, А. К. Психология труда учителя / А. К. Маркова. - М. : Издательский центр «Академия», 1993. - 423 с.
9. Неруш ТГ. Основные этапы изучения феномена выгорания. Известия Саратовского университета. Новая Серия: Философия. Психология. Педагогика.
10. Орел, В. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы / В. Орел // Психологически
11. Сиротина ТВ, Тавлетчина ИС. Синдром профессионального эмоционального сгорания среди специалистов по социальной работе. Социология в современном мире: наука, образование, творчество. 2014;6:314–321. <https://www.elibrary.ru/item>.

- asp?id=21645683
12. Темиров ТВ. Психическое выгорание как деструктивный механизм деятельности педагога. Мир психологии.
 13. Форманюк, Т. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя / Т. Форманюк // Вопросы психологии. - 1994. - № 6. - С. 12-16.
 14. Жукина, Е.В. Гендерные особенности когнитивной оценки и избирательности копинг-стратегий в профессионально трудных ситуациях[текст] /Е.В. Жукина // Материалы международной научнопрактической конференции «Психология совладающего поведения» / Е.А. Сергиенко, Т.Л. Крюкова (Ред.) – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2007. – с. 250–252.
 15. Стаття: «Принципи педагогічної діяльності М. Монтессорі»
[Електронний ресурс] Режим доступу:
<http://vedaschool-orel.ru/pages/montessori/metodika/principy-metoda-montessori>
 16. Стаття: «Суть методу Монтессорі» [Електронний ресурс] Режим доступу:
http://erudite.com.ua/dir_montessori.htm
 17. Стаття: «Синдром вигорання»
[Електронний ресурс] Режим доступу: <https://crupp.org/uk/sindrom-vigorannya/>
 18. Стаття: «Еволюція уявлень про синдром емоційного вигорання»
[Електронний ресурс] Режим доступу:
https://www.journalpsychiatry.com/jour/article/view/554?locale=ru_RU
 19. Когда обожжены нервы [Электронный ресурс] : статья / авторы С. Иевлева, Т. Шаталова ; Педагогическая библиотека. - Режим доступа : [Електронний ресурс] Режим доступу: http://www.pedlib.ru/katalogy/katalog.php?id=1&find_me=!&page=

20. Сиротина ТВ, Тавлетчина ИС. Синдром профессионального эмоционального сгорания среди специалистов по социальной работе. Социология в современном мире: наука, образование, творчество. 2014;6:314–321. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21645683>
21. Темиров ТВ. Психическое выгорание как деструктивный механизм деятельности педагога. Мир психологии.
22. Форманюк, Т. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя / Т. Форманюк // Вопросы психологии. - 1994. - № 6. - С. 12-16.
23. Жукина, Е.В. Гендерные особенности когнитивной оценки и избирательности копинг-стратегий в профессионально трудных ситуациях[текст] /Е.В. Жукина // Материалы международной научнопрактической конференции «Психология совладающего поведения» / Е.А. Сергиенко, Т.Л. Крюкова (Ред.) – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2007. – с. 250–252.
24. Стаття: «Принципи педагогічної діяльності М. Монтессорі»
[Електронний ресурс] Режим доступу:
<http://vedaschool-orel.ru/pages/montessori/metodika/principy-metoda-montessori>
25. Стаття: «Суть методу Монтессорі» [Електронний ресурс] Режим доступу:
http://erudite.com.ua/dir_montessori.htm
26. Стаття: «Синдром вигорання»
[Електронний ресурс] Режим доступу: <https://crupp.org/uk/sindrom-vigorannya/>
27. Стаття: «Еволюція уявлень про синдром емоційного вигорання»
[Електронний ресурс] Режим доступу:
https://www.journalpsychiatry.com/jour/article/view/554?locale=ru_RU
28. Когда обожжены нервы [Электронный ресурс] : статья / авторы С. Иевлева, Т. Шаталова ; Педагогическая библиотека. - Режим доступа : [Електронний ресурс] Режим доступу: http://www.pedlib.ru/katalogy/katalog.php?id=1&find_me=!&page=

Додатки

Таблиця

Аналіз надійності за шкалами методики діагностики рівня емоційного вигорання В. Бойко

Шкала	Омега Макдональда
1.1 Переживання психотравмуючих обставин	0.827
1.2 Незадоволеність собою	0.659
1.3 Загнаність в клітку	0.778
1.4 Тривога та депресія	0.783
2.1 Неадекватне вибіркоче емоційне регулювання	0.473
2.2 Емоційно-моральна дезорієнтація	0.241 (18, 54 сприймаються як обернені)
2.3 Розширення сфери економії емоцій	0.741
2.4 Редукція професійних обов'язків	0.638
3.1 Емоційний дефіцит	0.751
3.2 Емоційна відчуженість	0.515
3.3 Особистісна відчуженість	0.789
3.4 Психосоматичні психовегетативні порушення	0.756
Фаза Напруження	0.925
Фаза Резистенція	0.762
Фаза Виснаження	0.884

Таблиця

Аналіз надійності за шкалами методики діагностики психічної активності, інтересу, емоційного тону, напруги та комфортності Н. А. Курганського

Шкала	Омега Макдональда
Психічна активація	0.796
Інтерес	0.651
Емоційний тонус	0.782
Напруга	0.366 (если 16 иначе – 0.543)
Комфортність	0.705

Таблиця

Середні рівні в групах тих, хто працюють в методі Монтессорі та тих, хто не працюють, за шкалами методики діагностики рівня емоційного вигорання В. Бойко

Шкали	працюють в методі Монтессорі	цяють в методі Монтессорі
1.1 Переживання психотравмуючих обставин	16,1	10,1
1.2 Незадоволеність собою	9,19	5,64
1.3 Загнаність в клітку	8,02	4,81
1.4 Тривога та депресія	13,4	9,51
2.1 Неадекватне вибіркоче емоційнерегулювання	16,9	15,4
2.2 Емоційно-моральна дезорієнтація	12,3	8,72
2.3 Розширення сфери економії емоцій	17,2	12,8
2.4 Редукція професійних обов'язків	20,6	13,5
3.1 Емоційний дефіцит	13,5	11,5
3.2 Емоційна відчуженість	11,2	10,7
3.3 Особистісна відчуженість	15	8,28
3.4 Психосоматичні психовегетативні порушення	16,1	14,9
Фаза Напруження	46,8	30,1
Фаза Резистенція	66,9	50,5
Фаза Виснаження	56	45,3

Таблиця

Перевірка гіпотез про середні між викладачами, котрі працюють в методі Монтессорі, з тими, котрі не працюють, за шкалами методики діагностики рівня емоційного вигорання В. Бойко

	Критерій	Статистика	Ступені свободи	p-рівень	Альтернативна гіпотеза
1.1 Переживання психотравмуючих обставин	U критерій Манна-Уїтні	599		0.002	не працюють в методі Монтессорі > працюють в Монтессорі
1.2 Незадоволеність собою	U критерій Манна-Уїтні	614		0.003	не працюють в методі Монтессорі > працюють в Монтессорі
1.3 Загнаність в клітку	U критерій Манна-Уїтні	649		0.008	не працюють в методі Монтессорі > працюють в Монтессорі
1.4 Тривога та депресія	U критерій Манна-Уїтні	687		0.020	не працюють в методі Монтессорі > працюють в Монтессорі
2.1 Неадекватне вибіркоче емоційнерегулювання	t-критерій Стьюдента	1.01	84.0	0.158	не працюють в методі Монтессорі > працюють в Монтессорі
2.2 Емоційно-моральна дезорієнтація	U критерій Манна-Уїтні	620		0.004	не працюють в методі Монтессорі > працюють в Монтессорі

2.3 Розширення сфери економії емоцій	U критерій Манна-Уїтні	707			0.030	не працюють в методі Монтессорі > працюють в Монтессорі
2.4 Редукція професійних обов'язків	t-критерій Стьюдента	3.94	84.0		< .001	не працюють в методі Монтессорі > працюють в Монтессорі
3.1 Емоційний дефіцит	U критерій Манна-Уїтні	786			0.116	не працюють в методі Монтессорі > працюють в Монтессорі
3.2 Емоційна відчуженість	U критерій Манна-Уїтні	874			0.332	не працюють в методі Монтессорі > працюють в Монтессорі
3.3 Особистісна відчуженість	U критерій Манна-Уїтні	586			0.002	не працюють в методі Монтессорі > працюють в Монтессорі
3.4 Психосоматичні порушення	t-критерій Стьюдента	1.01	84.0		0.158	не працюють в методі Монтессорі > працюють в Монтессорі
Фаза Напруження	U критерій Манна-Уїтні	592			0.002	не працюють в методі Монтессорі > працюють в Монтессорі
Фаза Резистенція	t-критерій Стьюдента	3.77	84.0		< .001	не працюють в методі Монтессорі > працюють в Монтессорі
Фаза Виснаження	U критерій Манна-Уїтні	694			0.023	не працюють в методі Монтессорі > працюють в Монтессорі

Таблиця

Перевірка гіпотез про середні між викладачами, котрі працюють в методі Монтессорі, з тими, котрі не працюють, за шкалами методики діагностики психічної активності, інтересу, емоційного тону, напруги та комфортності Н. А. Курганського

	Критерій	Статистика	Ступені свободи	p-рівень	Альтернативна гіпотеза
Психічна активація	t-критерій Стьюдента	0.325	84.0	0.746	працюють в методі Монтессорі ≠ не працюють в Монтессорі
Інтерес	t-критерій Стьюдента	1.974	84.0	0.052	працюють в методі Монтессорі ≠ не працюють в Монтессорі
Емоційний тонус	t-критерій Стьюдента	2.130	84.0	0.036	працюють в методі Монтессорі ≠ не працюють в Монтессорі
Напруга	t-критерій Стьюдента	1.291	84.0	0.200	працюють в методі Монтессорі ≠ не працюють в Монтессорі
Комфортність	t-критерій Стьюдента	2.968	84.0	0.004	працюють в методі Монтессорі ≠ не працюють в Монтессорі

Таблиця – Кореляційні зв'язки шкал методики діагностики психічної активності, інтересу, емоційного тону, напруги та комфортності Н. А. Курганського зі шкалами методики діагностики рівня емоційного вигорання В. Бойко

		Психічна активація	Інтерес	Емоційний тонус	Напруга	Комфортність
--	--	--------------------	---------	-----------------	---------	--------------

1.1 Переживання психотравмуючих обставин	коэф. Спірмена	0.506 ***	0.489 ***	0.504 ***	-0.057	0.643 ***
	p	< .001	< .001	< .001	0.602	< .001
1.2 Незадоволеність собою	коэф. Спірмена	0.528 ***	0.614 ***	0.625 ***	-0.026	0.723 ***
	p	< .001	< .001	< .001	0.812	< .001
1.3 Загнаність в клітку	коэф. Спірмена	0.486 ***	0.450 ***	0.452 ***	-0.156	0.584 ***
	p	< .001	< .001	< .001	0.151	< .001
1.4 Тривога та депресія	коэф. Спірмена	0.476 ***	0.465 ***	0.486 ***	-0.051	0.532 ***
	p	< .001	< .001	< .001	0.643	< .001
2.1 Неадекватне вибіркове емоційне регулювання	коэф. Спірмена	0.110	0.217 *	0.292 **	0.101	0.316 **
	p	0.311	0.045	0.006	0.354	0.003
2.2 Емоційно-моральна дезорієнтація	коэф. Спірмена	0.065	0.195	0.166	-0.028	0.193
	p	0.551	0.072	0.128	0.800	0.075
2.3 Розширення сфери економії емоцій	коэф. Спірмена	0.610 ***	0.599 ***	0.645 ***	-0.103	0.621 ***
	p	< .001	< .001	< .001	0.346	< .001
2.4 Редукція професійних обов'язків	коэф. Спірмена	0.417 ***	0.431 ***	0.381 ***	-0.162	0.450 ***
	p	< .001	< .001	< .001	0.137	< .001

		Психічна активація	Інтерес	Емоційний тонус	Напруга	Комфортність
3.1 Емоційний дефіцит	коэф. Спірмена	0.542 ***	0.491 ***	0.452 ***	-0.194	0.548 ***
	p	< .001	< .001	< .001	0.074	< .001
3.2 Емоційна відчуженість	коэф. Спірмена	0.312 **	0.181	0.241 *	-0.100	0.344 **
	p	0.003	0.095	0.025	0.359	0.001
3.3 Особистісна відчуженість	коэф. Спірмена	0.597 ***	0.509 ***	0.599 ***	-0.106	0.674 ***
	p	< .001	< .001	< .001	0.333	< .001
3.4 Психосоматичні порушення	коэф. Спірмена	0.168	0.108	0.215 *	-0.014	0.161
	p	0.121	0.322	0.047	0.895	0.139
Фаза Напруження	коэф. Спірмена	0.531 ***	0.550 ***	0.562 ***	-0.081	0.672 ***

	p	< .001	< .001	< .001	0.460	< .001
Фаза Резистенція	коэф. Спірмена	0.511 ***	0.603 ***	0.604 ***	-0.073	0.617 ***
	p	< .001	< .001	< .001	0.506	< .001
Фаза Виснаження	коэф. Спірмена	0.588 ***	0.475 ***	0.550 ***	-0.139	0.631 ***
	p	< .001	< .001	< .001	0.203	< .001

Таблиця – Порівняння рівня емоційного вигорання в групах, утворених по віку викладачів (кр. Крускала – Волліса)

	χ^2	df	p
1.1 Переживання психотравмуючих обставин	5.49	4	0.241
1.2 Незадоволеність собою	4.55	4	0.336
1.3 Загнаність в клітку	5.49	4	0.241
1.4 Тривога та депресія	3.85	4	0.427
2.1 Неадекватне вибіркове емоційне регулювання	44507	4	0.130
2.2 Емоційно-моральна дезорієнтація	44517	4	0.002
2.3 Розширення сфери економії емоцій	3.32	4	0.506
2.4 Редукція професійних обов'язків	5.47	4	0.242
3.1 Емоційний дефіцит	44292	4	0.196
3.2 Емоційна відчуженість	44320	4	0.399
3.3 Особистісна відчуженість	1.72	4	0.787
3.4 Психосоматичні психовегетативні порушення	44409	4	0.897
Фаза Напруження	4.22	4	0.377
Фаза Резистенція	11.96	4	0.018
Фаза Виснаження	2.22	4	0.695

Таблиця – Порівняння рівня емоційного вигорання в групах, утворених за стажем викладачів (кр. Крускала – Волліса)

	χ^2	df	p
1.1 Переживання психотравмуючих обставин	5.807	2	0.055
1.2 Незадоволеність собою	8.485	2	0.014
1.3 Загнаність в клітку	5.809	2	0.055
1.4 Тривога та депресія	4.962	2	0.084
2.1 Неадекватне вибіркове емоційнерегулювання	0.244	2	0.885
2.2 Емоційно-моральна дезорієнтація	2.573	2	0.276
2.3 Розширення сфери економії емоцій	3.494	2	0.174
2.4 Редукція професійних обов'язків	12.640	2	0.002
3.1 Емоційний дефіцит	1.403	2	0.496

3.2 Емоційна відчуженість	0.179	2	0.914
3.3 Особистісна відчуженість	5.366	2	0.068
3.4 Психосоматичні психовегетативні порушення	1.783	2	0.410
Фаза Напруження	6.325	2	0.042
Фаза Резистенція	8.640	2	0.013
Фаза Виснаження	3.109	2	0.211

Таблиця – Порівняння рівня емоційного вигорання у викладачів учнів 1-6, 6-12 та 12-18 років.

	χ^2	df	p
1.1 Переживання психотравмуючих обставин	0.02380	2	0.988
1.2 Незадоволеність собою	1.83783	2	0.399
1.3 Загнаність в клітку	0.00129	2	0.999
1.4 Тривога та депресія	0.88424	2	0.643
2.1 Неадекватне вибіркове емоційне регулювання	0.06786	2	0.967
2.2 Емоційно-моральна дезорієнтація	1.09754	2	0.578
2.3 Розширення сфери економії емоцій	0.14693	2	0.929
2.4 Редукція професійних обов'язків	1.97885	2	0.372
3.1 Емоційний дефіцит	0.44126	2	0.802
3.2 Емоційна відчуженість	0.92102	2	0.631
3.3 Особистісна відчуженість	0.18276	2	0.913
3.4 Психосоматичні психовегетативні порушення	0.33481	2	0.846
Фаза Напруження	1.36e-4	2	1.000
Фаза Резистенція	0.35155	2	0.839
Фаза Виснаження	0.00841	2	0.996

Таблиця – Кореляційні зв'язки між результатами збору анкетних даних та шкалами методики діагностики рівня емоційного вигорання В. Бойко

		Вік учнів	Фінансовий стан
1.1 Переживання психотравмуючих обставин	коэф. Спірмена	0.009	-0.379 ***
	p	0.931	< .001
1.2 Незадоволеність собою	коэф. Спірмена	0.137	-0.454 ***
	p	0.207	< .001
1.3 Загнаність в клітку	коэф. Спірмена	0.003	-0.421 ***
	p	0.975	< .001
1.4 Тривога та депресія	коэф. Спірмена	-0.098	-0.373 ***
	p	0.371	< .001

2.1 Неадекватне вибіркове емоційне регулювання	коэф. Спірмена	0.002	-0.074
	p	0.984	0.501
2.2 Емоційно-моральна дезорієнтація	коэф. Спірмена	0.100	-0.145
	p	0.360	0.183
2.3 Розширення сфери економії емоцій	коэф. Спірмена	-0.032	-0.329 **
	p	0.770	0.002
2.4 Редукція професійних обов'язків	коэф. Спірмена	0.153	-0.324 **
	p	0.161	0.002
3.1 Емоційний дефіцит	коэф. Спірмена	0.023	-0.287 **
	p	0.831	0.007
3.2 Емоційна відчуженість	коэф. Спірмена	0.030	-0.111
	p	0.781	0.307
3.3 Особистісна відчуженість	коэф. Спірмена	0.033	-0.377 ***
	p	0.765	< .001
3.4 Психосоматичні психовегетативні порушення	коэф. Спірмена	-0.040	-0.019
	p	0.717	0.863
Фаза Напруження	коэф. Спірмена	-0.000	-0.440 ***
	p	0.996	< .001
Фаза Резистенція	коэф. Спірмена	0.064	-0.373 ***
	p	0.557	< .001
Фаза Виснаження	коэф. Спірмена	0.007	-0.303 **
	p	0.951	0.005