

СЕКЦІЯ 3
ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ТА ДЕТЕРМІНАНТИ
ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПЕДАГОГІВPSYCHOLOGICAL MECHANISMS AND DETERMINANTS
OF EMOTIONAL BURNOUT IN TEACHING PROFESSIONALS

Емоційне вигорання педагогів розглядається сучасною психологічною наукою як складний процес прогресивної дезадаптації, який формується під впливом тривалого професійного стресу та характеризується виснаженням регуляторних і ресурсних систем особистості. Особливої актуальності проблема набуває в умовах зростання професійного навантаження, нестабільності соціального середовища та зниження можливостей психо-емоційного відновлення. Метою дослідження є виявлення психологічних механізмів та детермінант емоційного вигорання педагогів, а також емпіричного підтвердження ролі психологічних захисних стратегій як медіаторів між стресовим навантаженням і формуванням виснаження. Для перевірення гіпотези застосовано кореляційний аналіз із подальшою його інтерпретацією як інструменту апробації регуляторно-мотиваційної моделі емоційного вигорання. Діагностичний комплекс включав показники фаз вигорання, типів психологічного захисту, психофізіологічного стану та афективних проявів. Виявлено високі позитивні кореляції між напругою, резистенцією та виснаженням, що свідчить про поетапний характер порушення адаптації. Конструктивні захисні стратегії мають негативні зв'язки з фазами вигорання, тоді як деструктивні – позитивні й більшої сили. Показники самопочуття, активності та настрою виступають чутливими маркерами ресурсного виснаження, тоді як тривога і депресія відображають пізні етапи дезадаптації. Отримані результати можуть бути використані для побудови диференційованих програм психопрофілактики та ресурсного супроводу педагогічних працівників на різних етапах професійної дезадаптації. Підкреслено, що емоційне вигорання педагогів є інтегральним феноменом, у структурі якого провідну роль відіграє тип психологічного захисту, тоді як рівень психофізіологічного функціонування визначає глибину та інтенсивність дезадаптації.

Ключові слова: емоційне вигорання, педагога, механізми психологічного захисту, копінг-стратегії, конструктивні та деструктивні стратегії, психофізіологічний стан, адаптація, професійна дезадаптація.

Emotional burnout among educators is considered in contemporary psychological science as a complex process of progressive maladaptation that develops under prolonged professional stress and is characterised by the depletion of the individual's regulatory and resource systems. The problem becomes particularly acute under conditions of increasing professional workload, socio-environmental instability and limited opportunities for psycho-emotional recovery. The purpose of the study was to identify the psychological mechanisms and determinants of emotional burnout in educators, as well as to empirically confirm the mediating role of psychological defence strategies between stress load and the development of emotional exhaustion. To test the hypothesis, a correlation analysis was applied and subsequently interpreted as a tool for approbation of the regulatory-motivational model of emotional burnout. The diagnostic toolkit included indicators of burnout phases, types of psychological defence, psychophysiological state and affective manifestations. High positive correlations were identified between tension, resistance and exhaustion, which indicates the stepwise nature of adaptation breakdown. Constructive defence strategies demonstrated negative associations with burnout phases, whereas destructive strategies showed positive correlations of greater strength. Indicators of well-being, activity and mood function as sensitive markers of resource depletion, while anxiety and depression reflect the later stages of maladaptation. The obtained results may be used for the development of differentiated psychoprophylactic programmes and resource-based support for educators at various stages of professional maladaptation. It is emphasised that emotional burnout among educators is an integrative phenomenon in which the type of psychological defence plays a leading role, whereas the level of psychophysiological functioning determines the depth and intensity of maladaptation.

Key words: emotional burnout, teachers, psychological defence mechanisms, coping strategies, constructive and destructive strategies, psychophysiological state, adaptation, professional maladaptation.

УДК 159.944.4:37.015.3
DOI <https://doi.org/10.32782/hbts.78.1.4>
Стаття поширюється на умовах ліцензії CC BY 4.0

Асєєва Ю.О.

д.психол.н., професор,
академік НАН ВО України,
завідувач кафедри мовної
та психолого-педагогічної підготовки
Одеський національний
економічний університет
ORCID ID: 0000-0003-3086-3993

Дідух М.Л.

д.психол.н., доцент,
доцент кафедри загальної
та диференціальної психології
Державний заклад
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
ORCID ID: 0000-0002-0790-0795

Дубенко О.В.

здобувач другого (магістерського) рівня
Одеський національний
економічний університет
ORCID ID: 0009-0000-7282-5130

Вступ. Професійна діяльність педагога належить до категорії соціально напружених і високо-відповідальних видів праці, що вимагають постійної емоційної залученості, підтримання міжособистісного контакту та здатності до довготривалої саморегуляції. Сучасні трансформаційні процеси в освіті – інтенсифікація цифровізації, ускладнення професійних вимог, зростання соціальних очікувань, а також вплив воєнних подій в Україні

істотно підсилюють психоемоційні навантаження на педагогів, підвищуючи ризик розвитку емоційного виснаження та професійної дезадаптації. Унаслідок цього емоційне вигорання виходить за межі індивідуальної психологічної проблеми та перетворюється на явище, що безпосередньо впливає на якість освітнього процесу, ефективність професійної взаємодії та психічне здоров'я освітянського середовища.

Феномен емоційного вигорання було введено в науковий обіг Г. Фрейденбергером у 1974 році, а теоретично систематизовано в роботах К. Маслач і С. Джексона, які запропонували трикомпонентну модель синдрому та визначили його як реакцію на тривалий міжособистісний професійний стрес. Подальші зарубіжні дослідження вчених М. Лейтер, Е. Демеруті, А.Б. Баккер, Р. Лазарус, С. Фолькма засвідчили, що емоційне вигорання є не одномоментним станом, а процесуальним явищем, у структурі якого ключову роль відіграє взаємодія особистісних чинників, копінг-стратегій, організаційних умов та психоемоційного навантаження [10–17].

У вітчизняній психології в роботах таких дослідників, як О.Ф. Бондаренко, І.П. Денищук, Л.М. Карамушка, І. Катеренчук, О. Грицук, Л.О. Китаєв-Смик, А.В. Оверчук, А.В. Семиченко, С.В. Ситнік, Т.О. Яценко, проблема вивчається переважно в аспекті опису симптоматики та чинників ризику: перевантаження, рольових конфліктів, низької соціальної підтримки, порушення балансу між зусиллям і винагородою тощо [1–9]. Проте навіть за наявності широкого теоретичного підґрунтя залишається недостатньо розкритим питання механізмів, через які зовнішні професійні стресори набувають внутрішньої психологічної форми і трансформуються у вигорання.

Сучасні публікації вказують на зростання наукового інтересу до копінг-стратегій, емоційної регуляції та стилю психологічного захисту як детермінант стійкості педагога до емоційного виснаження. Проте більшість досліджень розглядають ці змінні як супутні, а не як структурні механізми, що забезпечують або зрив адаптації, або її збереження. Саме ця методологічна прогалина не дозволяє пояснити, чому в однакових професійних умовах одні педагоги зберігають психологічну стійкість, тоді як інші демонструють швидку динаміку вигорання.

Особливого значення цей аспект набуває в українському освітньому контексті, де до традиційних професійних стресорів додано травматичні наслідки війни, підвищену кількість кризових ситуацій у взаємодії з учнями, емоційну роботу з травмованими сім'ями, а також постійні режими невідомості, змішаного або дистанційного навчання, ці фактори не лише інтенсифікують вигорання, але й змінюють саме його динамічну природу.

Отже, аналіз наукового дискурсу дозволяє зробити висновок, що проблема емоційного вигорання педагогів загалом є теоретично розробленою, однак недостатньо дослідженими залишаються: психологічні механізми переходу від стресу до стадії виснаження; роль адаптивних і дезадаптивних механізмів психологічного захисту; взаємодія копінг-стратегій, психоемоційного стану та фаз вигорання; вплив сучасного кризового (воєнного) контексту на структуру вигорання.

Саме тому дослідження психологічних детермінант і механізмів емоційного вигорання у педагогів є не лише теоретично обґрунтованим, але й прак-

тично значущим для розроблення системних психопрофілактичних та психокорекційних стратегій.

У цьому контексті **метою статті** є дослідження психологічних механізмів та ключових детермінант розвитку емоційного вигорання у педагогів, а також виявлення їх взаємозв'язків з показниками психоемоційного стану та особливостями психологічного захисту.

Матеріали та методи. У роботі було використано комплекс методів, що включав теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення, класифікація й систематизація), емпіричні (психодіагностичні) та математико-статистичні методи.

Емпіричне дослідження базувалося на застосуванні низки психодіагностичних методик, як-от: опитувальник «Синдром емоційного вигорання» В.В. Бойка; методика «Індекс життєвого стилю» (Life Style Index – LRI) Р. Плутчика, Г. Келлермана та Х. Конт; методика самооцінки функціонального стану «САН» (автори – В.А. Доскін, Н.А. Лаврентьєв, В.Б. Михайлов, М.П. Шейте); Шкала депресії, тривоги та стресу (DASS – Depression Anxiety Stress Scales).

Вибірка дослідження – 86 викладачів закладу вищої освіти, усі викладачі були жіночої статі.

Результати. Професійна діяльність педагогічних працівників належить до сфери інтенсивної міжособистісної взаємодії, де провідним інструментом впливу є емоційно насичене спілкування. Такий формат роботи передбачає постійну необхідність утримання високого рівня саморегуляції, емпатійного залучення та відповідальності за результати взаємодії з різними категоріями учасників освітнього процесу. Саме цим пояснюється підвищена психоемоційна вразливість представників педагогічної професії до розвитку синдрому емоційного вигорання, який у сучасних соціальних умовах набуває ознак системної професійної дисфункції.

Сукупність зовнішніх і внутрішніх стресорів: зростання нормативно-управлінських вимог, інтенсивність комунікаційного навантаження, обмежені можливості відновлення особистісних ресурсів, а також соціально-економічна нестабільність формують підґрунтя для поступового виснаження адаптаційних механізмів та виникнення станів хронічної перевтоми, дистресу і професійної дезадаптації.

Наукове вивчення феномену емоційного вигорання в педагогічному середовищі має не лише описово-діагностичне, але й концептуально-прикладне значення, оскільки дає змогу встановити структурні та функціональні детермінанти цього явища, виявити поведінкові, емоційні та когнітивні механізми його формування та окреслити індивідуальні траєкторії ризику. Це створює теоретичну основу для розроблення адресних психопрофілактичних стратегій і форм підтримки, спрямованих на збереження психологічної стійкості й професійної ефективності педагогів.

Дослідження особливостей прояву емоційного вигорання в освітян передбачає не лише вимірювання рівнів напруги, резистентності та виснаження,

а й аналіз їх взаємозв'язку з параметрами психоемоційного функціонування, ресурсами особистості та характером механізмів психологічного захисту і стратегій розв'язання задач. Оскільки синдром вигорання є багатофакторною інтегративною конструкцією, його динаміка визначається не сумою окремих симптомів, а конфігурацією психологічних механізмів, що зумовлюють трансформацію стресових впливів у стійкі форми емоційного виснаження.

У цьому контексті кореляційний аналіз виступає ключовим інструментом верифікації структуральних зв'язків між фазами вигорання та психоемоційними показниками. Застосування коефіцієнта кореляції К. Пірсона дозволяє емпірично підтвердити, що вираженість напруги, резистентності й виснаження узгоджується з характером як конструктивних, так і деструктивних стратегій психологічного захисту, а також із рівнем самопочуття, активності, настрою, депресивних і тривожних проявів. Такий підхід забезпечує глибше розуміння внутрішньої архітектури синдрому та уточнює його психологічні механізми в умовах педагогічної практики (табл. 1)

Отримані дані свідчать про системну та процесуальну природу емоційного вигорання у педагогів. Високі позитивні кореляції між фазами напруги, резистентності та виснаження ($r = 0,60-0,68$) підтверджують їх послідовний характер та кумулятивну динаміку: за умов тривалого освітнього навантаження відбувається поступове виснаження адаптаційних ресурсів, що врешті переходить у стан стійкої дезадаптації. Така динаміка узгоджується з концепцією фазового становлення вигорання та свідчить, що цей синдром не є одномоментною реакцією, а формується як тривалий психологічний процес.

На особливу увагу заслуговує виявлена роль психологічних механізмів захисту. Конструктивні захисні стратегії мають стійкі негативні зв'язки з усіма фазами вигорання ($r = -0,35...-0,42$), що дозволяє розглядати їх як протективні фактори стабілізації психоемоційного стану. Водночас деструктивні

механізми психологічного захисту демонструють високі позитивні кореляції з напругою, резистентністю та виснаженням ($r = 0,55-0,65$), відображаючи деформацію регуляторних механізмів особистості та перехід від адаптивних до компенсаторно-виснажливих стратегій. Отже, тип психологічного захисту виступає не супутнім компонентом, а ключовим медіатором між зовнішнім стресовим навантаженням та емоційним виснаженням.

Показники функціонального стану (самопочуття, активність, настрої) мають стабільні негативні зв'язки з фазами вигорання ($r = -0,45...-0,57$), що дозволяє трактувати їх як інтегральний індикатор динаміки психоемоційної дезадаптації. Висока внутрішня узгодженість цих змінних ($r = 0,60-0,65$) підтверджує їх функціонування як єдиного регуляторного блоку, чутливого до виснаження ресурсів організму.

Найсильніші кореляції спостерігаються між показниками депресії, тривоги та стресу ($r = 0,68-0,72$), а також між ними та фазою виснаження ($r = 0,60-0,65$). Це вказує, що на фінальному етапі розвитку синдрому вигорання відбувається його трансформація в депресивно-тривожний контур, що вже виходить за межі професійного феномену та набуває характеристик порушення психічного здоров'я. Таким чином, емоційне вигорання педагогів на завершальній стадії виступає не лише робочою дезадаптацією, а станом, що потенційно потребує клінічно орієнтованої психологічної або психотерапевтичної підтримки.

Сукупний аналіз отриманих зв'язків дозволяє визначити логіку розвитку емоційного вигорання як послідовність регуляторних зрушень: хронічний стрес – напруга – активація адаптивних чи дезадаптивних механізмів захисту – резистентність – виснаження – афективні порушення (депресія, тривога). Саме тому ключовими точками прикладання психопрофілактичного впливу мають бути не лише зовнішні організаційні умови діяльності, а й внутрішні психологічні механізми регуляції.

Таблиця 1

Матриця основних кореляційних зв'язків за К. Пірсоном

	Напруга	Резистентність	Виснаження	Констр. захист	Дестр. захист	Самопочуття	Активність	Настрій	Депресія	Тривога	Стрес
Напруга	1.00	0.65	0.60	-0.40	0.55	-0.50	-0.52	-0.48	0.58	0.55	0.60
Резистентність	0.65	1.00	0.68	-0.35	0.60	-0.45	-0.50	-0.46	0.55	0.58	0.62
Виснаження	0.60	0.68	1.00	-0.42	0.65	-0.55	-0.57	-0.52	0.62	0.60	0.65
Констр. захист	-0.40	-0.35	-0.42	1.00	-0.45	0.50	0.48	0.46	-0.50	-0.48	-0.45
Дестр. захист	0.55	0.60	0.65	-0.45	1.00	-0.52	-0.50	-0.48	0.58	0.62	0.64
Самопочуття	-0.50	-0.45	-0.55	0.50	-0.52	1.00	0.62	0.65	-0.58	-0.55	-0.60
Активність	-0.52	-0.50	-0.57	0.48	-0.50	0.62	1.00	0.60	-0.55	-0.58	-0.62
Настрій	-0.48	-0.46	-0.52	0.46	-0.48	0.65	0.60	1.00	-0.55	-0.52	-0.58
Депресія	0.58	0.55	0.62	-0.50	0.58	-0.58	-0.55	-0.55	1.00	0.68	0.70
Тривога	0.55	0.58	0.60	-0.48	0.62	-0.55	-0.58	-0.52	0.68	1.00	0.72
Стрес	0.60	0.62	0.65	-0.45	0.64	-0.60	-0.62	-0.58	0.70	0.72	1.00

Отримані результати дозволяють зробити висновки, що синдром емоційного вигорання у педагогів доцільно розглядати як багатофакторний процес, в якому поєднуються когнітивні, емоційні та психофізіологічні компоненти, а рівень стресу та тип психологічного захисту визначають траєкторію переходу від адаптації до виснаження. У цьому контексті перспективним напрямом подальших досліджень є моделювання медіативних ефектів між внутрішніми захисними механізмами та афективними проявами вигорання, а також розроблення диференційованих програм психологічної підтримки залежно від фази синдрому.

Висновки. У результаті проведеного дослідження встановлено, що емоційне вигорання педагогів має системний, багатофакторний характер та розгортається як процес поступової втрати адаптаційних ресурсів. Високі кореляційні зв'язки між фазами напруги, резистенції та виснаження підтверджують їх послідовну детермінацію і внутрішню структурну єдність.

Виявлено, що тип психологічних захисних механізмів виконує медіаторну функцію в динаміці синдрому: конструктивні стратегії пов'язані зі зниженням інтенсивності вигорання, тоді як деструктивні – з його прискореним прогресуванням. Показники самопочуття, активності та настрою виступають інтегративним індикатором функціонального стану, чутливим до зниження ресурсності психіки.

Установлено, що на пізніх етапах розвитку вигорання спостерігається посилення тривожної та депресивної симптоматики, що вказує на трансформацію професійного стресового реагування і порушення психоемоційної регуляції. Емоційне вигорання у педагогів доцільно розглядати не як ситуативну реакцію на навантаження, а як процес поступової дезадаптації, в якому поєднуються когнітивні, емоційні та психофізіологічні компоненти.

Практичні рекомендації. На рівні первинної профілактики доцільним є застосування психоедукаційних програм, спрямованих на формування усвідомлених копінг-стратегій та конструктивних механізмів психологічного захисту, а також проведення регулярних скринінгів функціонального стану (самопочуття – активність – настрою) як раннього предиктора виснаження.

На рівні вторинної профілактики (фаза резистенції) ефективними є інтервенції, спрямовані на корекцію дезадаптивних способів перероблення напруги, розвиток рефлексивної саморегуляції та підвищення психологічної стійкості, бажаною є супервізійна підтримка та оптимізація робочого навантаження.

На рівні третинної профілактики (фаза виснаження) доцільним є застосування коротких психотерапевтичних методик стабілізаційного характеру, скринінг тривожних і депресивних проявів та, за потреби, перенаправлення до фахівців із клінічної психології або психотерапії.

Отже, профілактика емоційного вигорання має розглядатися як складова частина системи професійної підтримки педагогів, при цьому слід запроваджувати програми психологічного супроводу в закладах освіти та включення тематики регуляції психоемоційного стану до підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бондаренко О.Ф. Психологічні механізми саморегуляції професійної діяльності. Харків : ХНУ, 2013. 284 с.
2. Денищук І.П. Попередження емоційного вигорання та підвищення стресостійкості педагогів під час війни. *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 3(210). С. 89–95. DOI: 10.33272/2522-9729-2023-3(210)-89-95.
3. Карамушка Л.М. Психологічне здоров'я педагогів в системі професійної діяльності. Київ : Ніка-Центр, 2018. 224 с.
4. Катеринчук І., Гричук О. Динаміка емоційного вигорання у учасників освітнього процесу. *Молодий вчений*. 2025. № 1(132). С. 101–106. DOI: 10.32839/2304-5809/2025-1-132-30.
5. Китаєв-Смик Л.О. Психологія стресу. Київ : Вища школа, 2009. 376 с.
6. Оверчук В.А. Емоційне вигорання педагогічних працівників. *Габітус*. 2024. № 62. С. 158–162.
7. Семиченко В.А. Емоційні стани та педагогічна діяльність. Київ : Педагогічна думка, 2012. 256 с.
8. Ситнік С. Особистісні детермінанти емоційного вигорання педагогів. *Наука і освіта*. 2024. № 1. С. 81–88. DOI: 10.24195/2414-4665-2024-1-13.
9. Яценко Т.О. Теорія глибинно-психологічного підходу. Київ : Либідь, 2015. 368 с.
10. Bakker A. B., de Vries J., Taris T. Job Demands–Resources Theory and Burnout. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*. 2023. № 10(1). P. 25–53.
11. Demerouti E., Bakker A. B., Nachreiner F., Schaufeli W. The Job Demands-Resources Model of Burnout. *Journal of Applied Psychology*. 2001. № 86(3). P. 499–512.
12. Freudenberger H. J. Staff Burn-Out. *Journal of Social Issues*. 1974. № 30(1). P. 159–165.
13. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. New York : Springer, 1984. 456 p.
14. Maslach C., Jackson S. E. The Measurement of Experienced Burnout. *Journal of Occupational Behaviour*. 1981. № 2(2). P. 99–113.
15. Maslach C., Leiter M. P. Burnout: The Cost of Caring. Cambridge : Malor Books, 1997. 280 p.
16. Maslach C., Leiter M. P. Understanding the Burnout Experience: Recent Research and its Implications for Psychiatry. *World Psychiatry*. 2016. № 15(2). P. 103–111.
17. Selye H. The Stress of Life. New York : McGraw-Hill, 1976. 324 p.

Стаття надійшла у редакцію: 25.10.2025

Стаття прийнята: 10.11.2025

Опубліковано: 08.12.2025