

УДК 37.06:159.9:364.652.2(962.552)

**В.В. Каплінський¹, Л.В. Міхеєва², В.М. Галузяк¹, О.С. Березюк³,
І.М. Запукхляк⁴**

Процес розвитку синдрому вигорання жінок, які працюють у закладах освіти

¹Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Україна

²Хмельницький національний університет, Україна

³Житомирський державний університет імені Івана Франка, Україна

⁴Донецький національний університет імені Василя Стуса, м. Вінниця, Україна

Ukrainian Journal Health of Woman. 2026. 3(184): 137-147; doi: 10.15574/HW.2026.3(184).137147

For citation: Kaplinsky VV, Mikheieva LV, Haluziak VM, Berezyuk OS, Zapukhliak IM. (2026). The process of developing burnout syndrome in women working in educational institutions. Ukrainian Journal Health of Woman. 3(184): 137-147. doi: 10.15574/HW.2026.3(184).137147

Мета – провести теоретичний аналіз наукових джерел, що характеризують процес розвитку синдрому вигорання жінок, які працюють у закладах освіти.

Розвиток емоційного вигорання є індивідуальним і визначається відмінностями в емоційно-мотиваційній сфері, а також умовами, у яких перебігає професійна діяльність фахівців закладів освіти. Особливий акцент зроблено на зміні психоемоційного стану жінок, які працюють у закладах освіти, у контексті сучасних викликів в Україні з огляду на тривалий стрес, пов'язаний із бойовими діями. У вчителів і викладачів закладів вищої освіти в синдромі «емоційного вигорання» домінують сформовані симптоми резистентності. Слід використовувати експрес-діагностування невроту, що передбачає вимірювання соматичних і психічних симптомів при вигоранні освітян (порушення зору, мовлення, тремтіння рук, скарги на роботу серця і органів дихання, важкість контактів, різноманітні страхи, що становлять основні ознаки синдрому вигорання). Вирізняють фізичні симптоми (тремтіння, хвороби серцево-судинної системи та ін.); соціальні симптоми (неможливість контактів із соціумом, відчуття ізоляції, нерозуміння оточуючих, відчуття нестачі підтримки з боку сім'ї, друзів, колег); емоційні симптоми (тривога, страх, посилення ірраціонального занепокоєння, нездатність зосередитися).

Психологічними чинниками емоційного вигорання педагогічних працівників є низька мотивація до успіху (або навпаки, занадто високий рівень мотивації до досягнення мети), високий рівень мотивації до захисту (або навпаки, дуже високий рівень мотивації до уникнення невдач). Емоційне вигорання належить до соціальної групи симптомів (низької соціальної активності, падіння інтересу до дозвілля, захоплення, соціальних контактів, що обмежуються роботою, та інші).

Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів.

Ключові слова: синдром емоційного вигорання, жінки, заклади освіти, освітня діяльність, емоційне виснаження, професійна деформація, психоемоційний стан, саморегуляція, стресостійкість.

The process of developing burnout syndrome in women working in educational institutions

V.V. Kaplinsky¹, L.V. Mikheieva², V.M. Haluziak¹, O.S. Berezyuk³, I.M. Zapukhliak⁴

¹Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ukraine

²Khmelnytskyi National University, Ukraine

³Zhytomyr Ivan Franko State University, Ukraine

⁴Vasyl Stus Donetsk National University, Vinnitsia, Ukraine

Aim – to conduct a theoretical analysis of scientific sources that characterize the process of developing burnout syndrome in women working in educational institutions.

The development of emotional burnout is individual and is determined by differences in the emotional and motivational sphere, as well as the conditions in which the professional activities of specialists in educational institutions take place. Special emphasis is placed on changing the psycho-emotional state of women working in educational institutions in the context of modern challenges in Ukraine, given the prolonged stress associated with hostilities. In teachers and lecturers of higher education institutions, the syndrome of «emotional burnout» is dominated by the formed symptoms of resistance. It is necessary to use express diagnostics of neurosis, which includes measuring somatic and mental symptoms that are present in burnout of educators (impaired vision, speech, hand tremors, complaints about the work of the heart and respiratory organs, difficulty in contacts, various fears, which are the main signs of burnout syndrome). There are physical symptoms (presence of tremors, diseases of the cardiovascular system, etc.); social symptoms (impossibility of contacts with society, feeling of isolation, misunderstanding of others, feeling of lack of support from family, friends, colleagues); emotional symptoms (presence of anxiety, fears, increased irrational anxiety, inability to concentrate).

Psychological factors that contribute to emotional burnout of pedagogical workers are – low motivation for success (or vice versa too high a level of motivation to achieve the goal), high level of motivation to protect (or vice versa very high level of motivation to avoid failures). Emotional burnout refers to a social group of symptoms (low social activity, decreased interest in leisure, hobbies, social contacts limited to work, etc.).

The authors declare no conflict of interest.

Keywords: emotional burnout syndrome, women, educational institutions, educational activities, emotional exhaustion, professional deformation, psycho-emotional state, self-regulation, stress resistance.

Вступ

Сучасна трансформація системи закладів української освіти відбувається в умовах воєнного стану, поєднаних із тривалими структурними реформами і кризовими явищами, пов'язаними з військовою агресією. Освітня діяльність традиційно належить до професій типу «людина-людина» і завжди вирізняється високим рівнем психологічної напруженості. Сьогодні ця професійна сфера стикається з критичною інтенсивністю емоційного навантаження науково-педагогічних і педагогічних працівників. Особливе значення проблема набуває через її гендерний вимір, оскільки більшість фахівців освітньої галузі України становлять жінки.

Явище професійного вигорання серед жінок, зайнятих у освітній галузі, перетнуло межі суто індивідуальної психологічної реакції на втому і трансформувалося в системну загрозу як для якості освітнього процесу, так і для психічного здоров'я суспільства в цілому. У період повномасштабної війни жінки-освітянки часто змушені виконувати роль своєрідного «емоційного стабілізатора» для дітей і молоді, при цьому часто пригнічуючи власні травматичні переживання щодня. Їхня діяльність завжди пов'язана з потребою саме «емоційної праці» (emotional labor), що передбачає стримування і моделювання тривожних станів інших учасників освітнього процесу на тлі руйнації звичного способу життя і професійної невизначеності. Така ситуація створює сприятливий ґрунт для розвитку емоційного виснаження і деперсоналізації кожної жінки, яка працює в закладах освіти різного рівня.

Проблематика професійного вигорання залишається недостатньо вивченою в контексті так званого «подвійного навантаження» на жінок, які працюють у закладах освіти в період воєнного стану. В умовах бойових дій у цієї категорії українських жінок поєднуються інтенсивні професійні обов'язки (у режимі кризи) з одночасним виконанням сімейних і побутових завдань у складних умовах сьогодення. Традиційні підходи до профілактики професійного вигорання часто не враховують реалій сучасної України (робота в укриттях, бомбосховищах, цифровізація навчання в умовах блекаутів, загострене відчуття емоційного виснаження через соціальну ізоляцію). Виходячи з цього, слід теоретично переглянути структуру і динаміку профілактики професійного вигорання серед жінок, які працюють в освітній

галузі. Потребують виокремлення й подальшого розроблення адаптивні стратегії психологічного підтримання й корегування, що сприятимуть збереженню професійного потенціалу фахівчинь освітньої сфери. Проблема професійного вигорання потребує вивчення та подальшого розроблення психоаналітичних і захисних механізмів вигорання, як специфічної форми психологічного захисту та реакцій на хронічний стрес. Процес розвитку синдрому вигорання жінок, які працюють у закладах освіти, тісно пов'язаний зі специфікою психологічної стійкості, формуванням копінг-стратегій та адаптаційним потенціалом учасників освітнього процесу під час війни. У цьому дослідженні слід вивчити гендерний аспект професійного вигорання, специфіку «емоційної праці» (emotional labor) і феномен «подвійної зайнятості» жінок в умовах кризового соціуму. Існує потреба у створенні комплексних, гендерно-чутливих програм профілактики й супервізії в умовах повномасштабного соціогенного стресу.

Методологічну основу цього дослідження становить комплексний системний підхід до аналізу психічних феноменів, доповнений аналізом гендерного підходу до розгляду синдрому професійного вигорання жінок-освітянок на тлі криз воєнного часу. Метод гендерного аналізу дає змогу експлікувати специфічні соціокультурні чинники вигорання, притаманні фемінізованому освітньому середовищу (феномен «подвійної зайнятості», потреба у постійній емоційній праці, примусове емоційне контейнування тривоги здобувачів освіти). Превентивні, корегувальні і супервізійні інтервенції на індивідуальному, організаційному та інституційному допомагають зберегти ментальне здоров'я українських жінок, які працюють у закладах освіти в умовах хронічного стресу.

Мета наукового огляду – провести теоретичний аналіз наукових джерел, що характеризують процес розвитку синдрому вигорання жінок, які працюють у закладах освіти.

Дослідження спрямовано на виявлення специфічних психологічних детермінант, що визначають індивідуальні особливості в процесі розвитку синдрому вигорання жінок, які працюють у закладах освіти.

Процес розвитку синдрому вигорання жінок, які працюють у закладах освіти, значною мірою залежить від зусиль сучасної держави та розуміння важливості людського капіталу, ефективного використання кадрового потенціалу. Цей процес

залежить від своєчасного і професійного відбору, підготовки фахівчинь освітньої сфери, корегування професійно-психологічного стану та заохочення до саморозвитку й підвищення їхньої кваліфікації. Професійна діяльність, зокрема в освітній сфері, потребує психологічної безпеки. Це – стан захищеності психіки від деструктивного впливу зовнішніх чинників, що допомагає уникати або пом'якшувати проблеми, які можуть завадити належному формуванню й функціонуванню системи професійної й особистої поведінки фахівчинь освітньої галузі. Саме тому однією з проблем сучасної професійної діяльності є синдром професійного вигорання, бо жінки-освітянки постійно взаємодіють із людьми і перебувають у стані емоційного напруження [19]. Професії, притаманні освітній галузі, справедливо вважаються середовищем, де діяльність супроводжується значними комунікативними викликами, та наявна постійна потреба в ретельному стеженні за своєю поведінкою.

Д. Демченко констатує, що професійне вигорання є виснаженням емоційних, розумових та енергетичних ресурсів учасників освітнього процесу, що розвивається на тлі сильного хронічного стресу у фаховій діяльності та повсякденному житті (особливо важливо це під час агресивного військового нападу на нашу державу). Професійне та емоційне вигорання учасників освітнього процесу під час кризових і трансформаційних процесів у цей період проявляється втратою інтересу до професійної діяльності та відчуттям безглуздості подальшого розвитку. Та водночас у жінок-освітянок цей процес проявляється як відсутність сил і бажання займатися фаховою діяльністю. Синдром вигорання (як у професійному, так і в емоційному аспектах) розвивається поступово. Важливо не ігнорувати його перші ознаки, бо чим довше жінки, які працюють у закладах освіти, накопичують внутрішню напругу, тим більшим є вигорання. Самостійно впоратися із синдромом вигорання, що проявляється на повну силу, жінкам-освітянкам практично нереально [4]. Погоджуємося з цією тезою.

Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) визначає синдром професійного вигорання, згідно з класифікацією (у Міжнародній класифікації хвороб), як чинник, що впливає на стан здоров'я. Його характерними аспектами є: емоційне виснаження (що проявляється почуттям загальної втоми та енергійного спаду); депер-

соналізація (що відображається у формуванні цинічного ставлення до колег або клієнтів); зниження професійної продуктивності (що характеризується зменшенням ефективності виконання професійних обов'язків на постійній основі) [9]. Погоджуємося з цією тезою, а також вважаємо, що синдром професійного вигорання жінок, які працюють у закладах освіти різного рівня, зазвичай визначається не тільки як стан емоційного, психологічного і фізичного виснаження, але й залежить від наслідків тривалого впливу стресових чинників у процесі фахової діяльності.

На відміну від короткочасної втоми або ситуативного перевантаження, синдром емоційного вигорання має системні і тривалі прояви, що поступово охоплюють деякі аспекти функціонування особистості жінок-освітянок. Ознаками вигорання є емоційне виснаження, деперсоналізація, цинічне ставлення до професійної діяльності, до здобувачів освіти, до інших учасників освітнього процесу, а також знижується відчуття власної ефективності у фаховій роботі.

К. Дзюба, О. Гензицька, Л. Чеканська, спираючись на визначення ВООЗ синдрому вигорання як наявності фізичного, емоційного, мотиваційного виснаження, доводять, що цей синдром зазвичай розцінюється як стрес-реакція у відповідь на виробничі й емоційні вимоги (що мають походження від надмірної відданості фахівчинь від власної професійної діяльності). Крім того, автори вважають, що життя в стані постійного розвитку робить світ жінок-освітянок цікавішим і захоплюючим. Ця група вчених констатує, що необхідною рекомендацією для управління емоційним вигоранням жінок, які працюють у закладах освіти, стає вміння зберігати баланс у всіх сферах власного життя і психофізіологічному рівні [3,6,7].

О. Гензицька наголошує, що впоратися із синдромом вигорання (як емоційним, так і професійним) можливо, лише потрібно знайти баланс. О. Гензицька пропонує для профілактики синдрому вигорання постійно вживати такі заходи: розвиток рефлексії (для кращого розуміння себе і вчасного виявлення змін у власних настроях, думках і стані); звернення уваги на сигнали власного тіла (лікарі вважають, що біль часто є сигналом вигорання); надання собі можливості відпочинку та зміни обстановки (для підвищення настрою і бажання жити); займатися улюбленою справою (хобі може допомагати уникненню вигорання та відновленню енергії); підтримка

близьких людей (вони можуть бути ефективною зброєю проти стресу); визначення пріоритетів і життєвих цінностей (для уникнення вигорання); позитивна оцінка себе і нагадування про власні досягнення; фізична активність (фізичні вправи, оскільки це потужний засіб проти емоційного вигорання); самовдосконалення; професійний розвиток [7]. Вважаємо цю тезу необхідною для подальших досліджень синдрому вигорання жінок, які працюють у закладах освіти.

R. Szigetі зі співавторів наголошують, що синдром професійного вигорання є як складним, так і багатогранним явищем, що включає компоненти: емоційне виснаження, деперсоналізацію, зниження професійної ефективності. Ними доведено, що емоційне виснаження – це процес мінімальних емоційних ресурсів (або емоційне відсторонене ставлення до учасників освітнього процесу для цього дослідження). Науковці стверджують, що сьогодні відбувається інтеграція когнітивно-поведінкових моделей, а також привертається увага до гендерних перспектив. Проте особливості виконання жіночих ролей, суспільні очікування щодо емоційної праці освітянок та необхідність виконання професійних і сімейних обов'язків створюють специфічні ризики для жінок, які працюють у освітній галузі різних рівнів [21].

Щодо прямої відповідальності кожної жінки, яка працює в закладі освіти, то це – процес відстеження в себе подібних симптомів і вживання необхідних заходів на ранніх стадіях, щоб розпізнати синдром професійного вигорання. Д. Демченко констатує, що існує 10 симптомів професійного вигорання. Ними є: 1. Хронічна втома (як стан постійного недосипання – найбільш яскраво проявляється вранці, коли, тільки прокинувшись, ви не відчуваєте, що відпочили; зниження працездатності; робота, яку раніше виконували легко і швидко, вимагає більше часу і додаткових зусиль для пошуку рішень; складніше перемикається між різними видами робіт; якщо потрібно зробити щось незаплановане – виникає агресія). 2. Частіше виникає фізичне нездужання (постійний головний біль, застуда, ломота в тілі, хронічні захворювання; якщо рівень напруги в тілі зашкалює, хвороба стає сигналом, що настав час зупинитися, ігнорування цих сигналів може перерости у хвороби). 3. Втрата ентузіазму в професійній діяльності. 4. Відсутність інтересу до фахових питань, що раніше посправжньому були важливими і захоплювали.

5. Збільшення кількості помилок у роботі (від незначних похибок до серйозних недоробок, збільшення розсіяності, відсутність сил на концентрацію, у жінок-освітянок із синдромом вигорання уповільнюються розумові здібності). 6. Страх перед новаціями (замість інтересу та цікавості, інноваційні рішення лякають; для впровадження чогось нового потрібна енергія, а при вигоранні потрібна кількість енергії просто відсутня, все нове лякає). 7. Підвищена дратівливість, що переростає в часті спалахи гніву. Може проявлятися стосовно колег, здобувачів освіти. 8. Зменшення кола соціальних контактів. 9. Песимістичні настрої у фаховій діяльності (відсутність оптимізму щодо власного професійного розвитку, байдужість до освітньої сфери). 10. Втрата сенсу в цьому, що жінки-освітянки відносять до професійної діяльності (іноді розчарування в самій професії та бажання повністю змінити напрям фахової діяльності). Тобто Д. Демченко доводить, що вигорання є поступовим процесом, що виявляється не одразу [4].

Л. Березовська розглядає синдром професійного вигорання як багатогранне явище, що є реакцією на тривалий і помірний інтенсивний стрес у процесі фахової діяльності. Дослідниця вважає, що це захисна відповідь організму на безперервний вплив стресових чинників в умовах професійної діяльності. Проблема має особливе значення в умовах освітнього середовища. Фахова діяльність жінок, які працюють у закладах освіти різного рівня, відбувається в умовах, що потребують постійної концентрації уваги, значних емоційних зусиль і безперервної взаємодії з учасниками освітнього процесу. Слід звертати увагу на високу напруженість, численні зміни й потребу реагувати на безліч запитів. Усе це створює хронічну стресову атмосферу. А вплив стресу посилюється через накопичення різномірних стресових чинників (підвищена відповідальність, невизначеність очікувань та емоційне перевантаження). Л. Березовська доводить, що проблему професійного вигорання освітян часто пояснюють індивідуальними особливостями учасників освітнього процесу. На думку вченої, частка стресових причин криється в робочих умовах освітньої сфери (специфіці фахової діяльності, організаційній культурі та характеристиках закладу освіти). Також вона вважає, що професійна діяльність вимагає постійної емоційної залученості освітянок [2].

Л. Березовська вважає, що вигорання є своєрідним психологічним захисним механізмом, що проявляється у формі часткового або повного «відключення» емоцій у відповідь на психотравмуючі чинники (стресові ситуації, що виникають у процесі професійної діяльності) [2].

М. Міщенко констатує, що синдром емоційного вигорання виникає як типовий для фахівців освітньої галузі, бо їхня професійна діяльність нерозривно пов'язана з постійною емоційною взаємодією з учасниками освітнього процесу. Така ситуація стає основним чинником розвитку емоційного виснаження [15].

Р. Павелкін наголошує на особливостях синдрому емоційного вигорання, що розвивається під впливом стресових подій, наприклад, екстремальних обставин, таких як російсько-українська війна. На його думку, існує вагоме значення зовнішніх стресових чинників у формуванні психологічного стану в умовах бойових дій та їхній потенційний негативний вплив на психічне здоров'я учасників освітнього процесу закладів освіти різного рівня [17].

Н. Мирончук наголошує, що вигорання є механізмом психологічного захисту, що проявляється у вигляді відключення емоцій у відповідь на впливи травмуючих подій. На думку науковця, цей стан поступово перетворюється на шаблонну професійну поведінку (частіше така поведінка притаманна жінкам-викладачкам закладів вищої освіти), яка здатна спричинити порушення емоційної рівноваги особистості жінок-освітянок [16].

Професійне вигорання також визначається як процес глибокого емоційного, психічного і фізичного виснаження, що виникає через тривалу одночасну дію стресових обставин і значних психологічних навантажень. Це є адаптивною реакцією організму, що супроводжується послабленням емоційної чутливості та водночас активацією механізмів психологічного захисту (разом це допомагає справлятися з психотравмуючими чинниками в професійній діяльності та повсякденному житті). Однак такий захисний механізм часто призводить до розвитку неефективної, шаблонної поведінки у фаховій діяльності жінок-освітянок. Щодо наслідків емоційного вигорання, то вони суттєво позначаються на багатьох аспектах життя. Жінки, які працюють у закладах освіти і переживають такий стан, нерідко стикаються з труднощами у взаємовідносинах, погіршенням власного фізичного здоров'я і навіть ризиком ви-

никнення депресивних станів. Саме вчасне визнання симптомів вигорання і впровадження профілактичних заходів стають важливими для запобігання його негативним наслідкам. Профілактичні заходи можуть включати процес підтримання балансу між професійною діяльністю і відпочинком, регулярні фізичні вправи, а також отримання психологічної підтримки від професійних психологів або навіть психотерапевтів. Увага до емоційного здоров'я жінок, які працюють у закладах освіти, допомагає не тільки запобігти вигоранню, але й значно поліпшити загальну якість життя кожної жінки-освітянки.

У сучасний період воєнного стану в Україні проблема емоційного вигорання стає дедалі актуальнішою, адже вона впливає не лише на продуктивність, але й на фізичний і психічний стан жінок, які працюють у закладах освіти. Хронічний стрес, постійне відчуття відповідальності та перенавантаження сприяють розвитку цього явища серед представниць освітньої галузі. Його основними симптомами є емоційне виснаження, відчуття відстороненості (деперсоналізація) і зниження ефективності фахової діяльності. Ігнорування цих сигналів може призвести до значного погіршення якості життя жінок-освітянок. Серед цієї категорії жінок важливо поширювати знання про природу емоційного вигорання, його прояви, що є першим кроком на шляху до профілактики і лікування стану. Регулярне дотримання балансу між фаховою діяльністю та особистим життям, уважне ставлення до власних емоційних потреб і отримання підтримки від близьких або кваліфікованого психолога (або психотерапевта) допомагають уникнути негативного впливу вигорання. Тобто важливим є пріоритет емоційного благополуччя і здоровий спосіб життя як основа для підтримання гармонії й стійкості в щоденних викликах для жінок, які працюють у закладах освіти. Щодо емоційного вигорання освітянок, то цей процес являє собою серйозну проблему, що суттєво впливає на якість роботи закладів освіти, професійне зростання та особистісне здоров'я учасників освітнього процесу. Фахова діяльність в умовах високої відповідальності нерідко супроводжується перевантаженням, емоційним напруженням і високими очікуваннями з боку здобувачів освіти, їхніх батьків і керівництва освітніх закладів різного рівня. Такі обставини іноді призводять до хронічного стресу та виснаження, що поступово можуть трансформу-

ватися в стан вигорання. Щодо найпоширеніших причин емоційного вигорання жінок-освітянок, то ними вважаються надмірне робоче навантаження, брак підтримки з боку колег (або адміністрації), часті міжособистісні конфлікти, недостатнє визнання професійних досягнень та обмеженість ресурсів і часу для виконання професійних обов'язків. Усе частіше емоційне вигорання розглядається як форма професійного виснаження (що формується внаслідок тривалого перебування в умовах психологічного напруження та інтенсивної праці). Цей стан обумовлюється комплексом причин, що можна умовно поділити на зовнішні і внутрішні. Щодо зовнішніх факторів, то вони нерідко створюють несприятливе робоче середовище, яке додатково сприяє розвитку вигорання, тоді як внутрішні чинники пов'язані з особистісними особливостями жінок, які працюють у закладах освіти, і реакцією на стресові ситуації.

О. Колобич вважає, що до цієї категорії проблем належать кілька аспектів, які виступають джерелами емоційного і фізичного виснаження [11]. Автор визначає такі аспекти: хронічний психоемоційний стрес (або постійна взаємодія з учасниками освітнього процесу, необхідність вирішення складних питань і прийняття швидких рішень, що призводять до виснаження ресурсів організму кожної жінки освітянки та змушують її організм знаходитися в стані постійної мобілізації без адекватного відпочинку); дезорганізованість освітнього процесу (часта відсутність чітких правил і структурованості у фаховій діяльності, нерівномірний розподіл обов'язків або брак важливих і необхідних ресурсів (часу, матеріалів, інформації), що призводить до стану напруги в постійному режимі); високий рівень відповідальності (особливо характерно для професій, пов'язаних з освітньою діяльністю, та може сприяти накопиченню емоційного напруження і виснаженню); негативна психологічна атмосфера в педагогічному колективі (конфлікти, напружені стосунки, брак підтримки серед колег, відсутність схвалення від керівництва, а також ізоляція, критика або неповага до вкладених зусиль, що поглиблює психологічну напругу і сприяє вигоранню); фахова діяльність з емоційно важким контингентом (з людьми в стані стресу, хвороби чи з особливими потребами) – усе, що потребує значного емоційного залучення, а також співчуття, терпіння та уваги.

Н. МIRONЧУК обґрунтовує, що кожен із цих аспектів зокрема або їхній сукупний вплив можуть сприяти розвитку професійного вигорання та погіршенню фізичного й емоційного стану жінок, які працюють у закладах освіти різного рівня [16].

О. Вартанова, Д. Кузнецов доводять, що внутрішні причини емоційного вигорання безпосередньо пов'язані з особистісними характеристиками жінок-освітянок, їхньою здатністю до емоційної стійкості, рівнем мотивації та ціннісними орієнтирами. Кожна жінка, яка працює в закладах освіти різного рівня, по-своєму сприймає стресові ситуації в професійній сфері та має певні методи долаання труднощів. До основних внутрішніх причин належать (згідно з працями О. Вартанової, Д. Кузнецова): схильність до емоційної ригідності – освітянки, які мають низьку гнучкість у вираженні чи регулюванні емоцій, схильні накопичувати в собі негативні переживання; їхня емоційна ригідність ускладнює адаптацію до змін або несподіваних обставин, що потребують швидкого реагування; наслідок – виникнення внутрішнього напруження і посилення емоційного дискомфорту [22].

Також внутрішніми причинами емоційного вигорання (згідно з працями О. Вартанової, Д. Кузнецова) є надмірна інтеріоризація обставин фахової діяльності. Інтеріоризація проявляється в схильності глибоко сприймати зовнішні події й особистісно переживати труднощі, конфлікти чи невдачі. У таких випадках жінки, які працюють у закладах освіти різного рівня, тісно прив'язують власну самооцінку до рівня кар'єрних успіхів, а кожна помилка сприймається як серйозна особиста проблема. Цей патерн мислення збільшує емоційне навантаження і сприяє їхньому професійному виснаженню, низькій мотивації до емоційної залученості у фахову діяльність, при цьому ризик вигорання суттєво зростає, а професійна діяльність починає сприйматися як неминуча рутинна та виступає лише джерелом напруги. Невизначеність або суперечливість моральних цінностей і конфлікт між власними цінностями й вимогами професійної діяльності можуть стати причиною серйозного внутрішнього дисбалансу, жінки-освітянки можуть втратити віру в сенс своєї професії, що призводить до посилення емоційного виснаження [22].

Процеси формування і загострення емоційного вигорання жінок, які працюють у закладах освіти, складаються з комбінацій внутрішніх і зовнішніх

чинників, що взаємно посилюються і водночас комплексно впливають як на професійне, так і на особисте життя освітянок. Такими чинниками є хронічне виснаження і професійне вигорання, що є невід'ємною реальністю сучасного світу. А також це постійний стрес, надмірні навантаження, емоційна залученість та, що вкрай важливо, недостатність часу на відпочинок. Усе це згубно впливає на фізичний і психічний стан, призводячи до втрати енергії, апатії та зниження ефективності у фаховій діяльності кожної жінки, яка працює в закладах освіти різного рівня. Особливо вразливими до таких станів є жінки-освітянки, чия фахова діяльність завжди супроводжується високим рівнем емоційного навантаження, а педагогічна робота вимагає щоденної комунікації зі здобувачами освіти, батьками й іншими учасниками освітнього процесу та постійної відповідальності за його якість. В умовах воєнного стану цей процес тільки загострюється, набуваючи унікальних рис залежно від обставин у різних регіонах і в закладах освіти різного рівня. Жінки становлять більшість освітянської спільноти. Вони змушені поєднувати професійні обов'язки з адаптацією до нових суспільних ролей – не лише бути матерями, але й берегинями родин і культурної ідентичності. Воєнні дії залишають глибокий слід не лише на їхньому житті, але й на прийдешніх поколіннях (бо навіть якщо їхні діти та здобувачі освіти не були безпосередніми свідками бойових операцій, травматичний досвід матері чи вчителя/викладача може значно вплинути на їхнє психічне і фізичне здоров'я).

І. Кучманіч, Л. Щербань вважають, що попри труднощі, жіночий досвід бойових дій дедалі частіше висвітлені в науковій літературі. Ці рефлексії можуть допомагати зберігати національну свідомість у кризових станах. Проте стресовий стан може провокувати гормональні дисбаланси в багатьох жінок-освітянок і вимагати професійного медичного втручання. Вчені доводять, що стрес – це не тільки реакція на події, які стаються з нами, але й наші думки про них. Саме тому слід приділяти увагу своєму внутрішньому стану та шукати здорові шляхи боротьби зі стресом для збереження як фізичного, так і психологічного благополуччя кожної жінки, яка працює в закладах освіти [13].

Фахова діяльність в освітній сфері вимагає не тільки високого рівня професійної підготовки, але й значного емоційного залучення. Щодня

учасники освітнього процесу (вчителі, вихователі та викладачі) взаємодіють із численними здобувачами освіти, сприяючи їхньому засвоєнню нових знань, розвитку важливих навичок та особистісному становленню. Така діяльність потребує невпинної уваги, витримки й здатності зберігати психологічну рівновагу на кожному етапі роботи [5].

Основною причиною професійного виснаження серед жінок, які працюють у закладах освіти, є значне емоційне навантаження. Вони виконують не лише освітню, але й наставницьку роль, вчителі часто стають джерелом підтримки для здобувачів освіти, їхніх родин та навіть інших учасників освітнього процесу. Жінки-освітянки постійно стикаються з поведінковими проблемами учнів, вирішенням конфліктів у класі, а також непростими емоційними ситуаціями, що виникають як у дітей, так і в їхніх батьків. Також важливою причиною є надлишковий обсяг роботи (викладання та витрата багато часу на підготовку матеріалів для уроків, перевірку робіт, складання освітніх планів, ведення іншої документації та участь в освітніх подіях і заходах та ін.). Більшість таких завдань виконується поза межами стандартного робочого часу, що впливає на поведінкові патерни жінок, які працюють у закладах освіти. Важливим аспектом є додатковий тиск від високої відповідальності за успішність навчання і виховання здобувачів освіти. Для жінок-освітянок цей факт впливає на формування специфічного стресу, що з часом може перейти в хронічну втому. Суттєвим аспектом професійного виснаження серед жінок, які працюють у закладах освіти, є інтенсивна комунікація, що супроводжує їхню роботу. Щоденний контакт з учнями, колегами та батьками потребує великих емоційних зусиль, що поступово виснажує внутрішній ресурс особистості кожної жінки-освітянки.

Традиційні гендерні стереотипи впливають на емоційну працю жінок-освітянок в Україні. Особливої гостроти ця проблема набуває в умовах повномасштабного вторгнення на територію нашої країни військ сусідньої держави. У цей період жінки-освітянки змушені виконувати роль своєрідних «емоційних контейнерів», залишаючись опорою для учнів, які переживають стрес і тривогу. Вони виступають не лише носіями спокою та стабільності, але й фактично стають першими психологами, допомагаючи здобувачам освіти справлятися з наслідками травматичних подій,

налагоджуючи комунікацію з родинами і реагуючи на гострі емоційні кризи в процесі виконання власних професійних обов'язків, та поза ними. Цей формат фахової діяльності передбачає постійну «гру» (або глибоке емоційне залучення (deep acting), або поверхнєве створення видимості спокою (surface acting)). В обох випадках це вимагає пригнічення власних емоцій, таких як страх чи виснаження, для підтримання образу «безпечного простору» для інших учасників освітнього процесу. Проте ці ресурси не безмежні: подібна модель поведінки надзвичайно швидко знекровлює внутрішній потенціал жінок і залишає мало можливостей для відновлення.

Хронічний стрес, спричинений військовими діями, суттєво ускладнює життя, зокрема, через явище «подвійної зайнятості» і зникнення чітких меж між фаховою діяльністю й особистим життям. Сучасні українські жінки, які працюють у закладах освіти, перебувають у стані постійної мобілізації (проведення уроків під звуки повітряних тривог, викладання з бомбосховищ чи під час перебоїв зі світлом поєднуються із власними життєвими викликами та побутовими труднощами). Освітянки стикаються зі страхом за безпеку своїх близьких, часто самотужки виконують хатні обов'язки, доглядають за дітьми й літніми родичами, продовжують нести роль берегині власних родин. Наслідком такого навантаження стає синдром хронічного когнітивного та емоційного виснаження. Цей факт потребує постійного регулювання емоцій учнів (а іноді й колег по роботі). Усе це накладається на неможливість відновити власний емоційний ресурс у сімейному колі. Відсутня належна психологічна підтримка і професійний супровід поглиблюють це виснаження, що призводить до деперсоналізації та серйозних психосоматичних розладів, що роблять жінок-освітянок однією з найбільш вразливих до професійного вигорання категорій.

О. Мельниченко доводить, що розвиток синдрому вигорання в багатьох жінок формується як наслідок взаємодії низки індивідуальних і соціальних чинників, а індивідуальні чинники включають підвищену тривожність, перфекціонізм, низьку здатність до емоційної регуляції та недостатні навички відновлення. Жінки, які поєднують активну фахову діяльність із великим обсягом домашніх обов'язків і доглядом за залежними членами родини, мають вищу ймовірність накопичення виснажливого стресу. Необхідно ще

й пам'ятати про гендерну зумовленість очікувань, що диктують жінкам в освіті проявляти турботливість і емоційну підтримку, а також про внутрішню культуру закладів освіти різного рівня [14].

Т. Красюк, А. Федорченко, М. Ануфрієв, О. Капля вважають, що соціальна ізоляція, дискримінація чи постійні супервізії можуть підвищувати ймовірність розвитку емоційного вигорання [1,12].

В. Харченко, О. Віскушенко наголошують, що синдром емоційного виснаження в жінок, які працюють у закладах освіти, проявляється в декількох тісно пов'язаних аспектах життєдіяльності. В *емоційній сфері* цей стан характеризується постійним відчуттям втоми, емоційним виснаженням, зниженням мотивації, а також цинічним або байдужим ставленням до своєї фахової діяльності і здобувачів освіти. У *когнітивному плані* спостерігаються труднощі концентрації уваги, зниження ефективності розумової діяльності, погіршення пам'яті та здатності приймати обґрунтовані рішення. *Поведінкові особливості* проявляються через ухилення від виконання професійних обов'язків, обмеження участі в позакласних заходах, підвищену конфліктність або, навпаки, надмірну пасивність і схильність до соціальної ізоляції. *Соматичні прояви* включають порушення сну, часті головні болі, підвищену вразливість до інфекційних захворювань, шлунково-кишкові розлади та інші фізичні недуги, які зазвичай асоціюються з хронічним стресом. Водночас ця категорія жінок схильні приховувати власний емоційний дискомфорт через вплив професійних або сімейних очікувань, що нерідко ускладнює можливість своєчасного звернення по допомогу та раннього діагностування проблеми [10].

С. Ситнік обґрунтовує, що наслідки синдрому емоційного вигорання мають як індивідуальний, так і системний характер. На індивідуальному рівні цей феномен потенційно спричиняє виникнення тривожно-депресивних розладів, зниження якості життя, погіршення сімейних відносин і підвищення ризику розвитку соматичних захворювань. У фаховій сфері знижується ефективність освітнього процесу, послаблюється здатність до інновацій, зменшується індивідуалізований підхід до здобувачів освіти, а також зростає частота лікарняних відпусток і звільнень, а це підриває стабільність колективів учасників освітнього процесу. На колективному рівні наслідки виявляються че-

рез погіршення морального клімату в колективах і загострення міжособистісних конфліктів. З огляду на суттєвий ризик довготривалих негативних ефектів слід впровадити комплексні превентивні і корегувальні заходи з метою мінімізації впливу цього синдрому емоційного вигорання [20].

Щодо індивідуальної профілактики професійного вигорання, то вона акцентується на зміцненні психологічної стійкості й розробленні дієвих стратегій для відновлення. Практичними заходами мають стати розвиток навичок емоційної регуляції (зокрема, практика усвідомленості), релаксаційні методи і дихальні вправи. Потрібно встановити чіткі межі між фаховою діяльністю і особистим життям, делегування частини завдань, удосконалення тайм-менеджменту, регулярні перерви в роботі, планування відпусток і зміна виду діяльності для поповнення енергетичних ресурсів кожної жінки-освітянки. Додатково рекомендується участь у групах підтримки, супервізії, психологічному консультуванні, а також активне залучення до фізичної активності як ефективного засобу боротьби зі стресом. Окремо має відбуватися робота з перфекціонізмом і надмірним самокритичним налаштуванням, бо це може провокувати підвищений рівень напруги і виснаженості жінок, які працюють у закладах освіти різного рівня.

Організаційні аспекти відіграють критично важливу роль у зменшенні ризику вигорання серед жінок-освітянок. Ефективнішими інтервенціями стають процеси оптимізації робочого навантаження, справедливий розподіл обов'язків, створення сприятливих умов для професійного розвитку, забезпечення належної матеріально-технічної бази й організація часу для підготовки і планування освітнього процесу. Система супервізії, менторські програми та регулярні тренінги з управління стресом, а також розвиток колективної підтримки в закладах освіти зменшують стресові чинники і забезпечують гендерну рівність. Крім того, важливо надати доступ до психологічних послуг на робочому місці, створити можливість для гнучких форм зайнятості.

Програми для корегування поведінки жінок-освітянок мають ґрунтуватися на поєднанні індивідуальних і групових підходів, враховуючи шлюбний контекст та соціокультурні очікування (модулі мають бути спрямовані на управління емоціями, тренінги асертивної комунікації та вирішення конфліктних ситуацій, а також застосу-

вання технік когнітивно-поведінкової терапії для подолання деструктивних переконань і перфекціоністських тенденцій).

В. Перший, Т. Перепелюк вважають, що доцільно ввести до таких програм елементи уважності, які допомагають зменшити автоматичну реакцію на стресові чинники. Програми можна доповнити сімейним консультуванням або сесіями, спрямованими на збалансований розподіл домашніх обов'язків, що сприяє розвитку мережі емоційної допомоги і забезпечує процес обміну корисними стратегіями подолання стресу [18].

С. Грищенко констатує, що фахова діяльність жінок, які працюють у закладах освіти з дітьми із синдромом дефіциту уваги з гіперактивністю, потребують особливої підтримки, розроблення спеціалізованих програм і супервізії в процесі їхньої професійної роботи [8]. Погоджуємося з цією тезою, а також вважаємо, що така підтримка необхідна для профілактики та мінімізації синдрому професійного і емоційного вигорання.

На рівні освітніх установ та управління системою слід інтегрувати превентивні програми протидії професійному вигоранню у процес підвищення кваліфікації педагогічного і науково-педагогічного складу закладів освіти різного рівня. Необхідно також запровадити регулярний моніторинг психологічного стану жінок, які працюють у закладах освіти, забезпечити швидкий доступ до кваліфікованої психологічної допомоги. Потрібно створити гнучкі графіки роботи, можливість часткової зайнятості, корегування робочого навантаження з урахуванням сімейних обов'язків, а також підтримку менторських ініціатив та супервізії. Необхідним напрямом є впровадження гендерно-чутливих підходів до кадрової політики і управління робочим часом жінок-освітянок. Усі такі зміни мають бути системними, ґрунтуватися на результатах актуального скринінгу і відповідати реальним потребам конкретних колективів закладів освіти різного рівня.

Висновки

Процес розвитку синдрому вигорання жінок, які працюють у закладах освіти, залежить від впливу на цей процес особистісних і зовнішніх чинників. Професійне вигорання вважається складним психологічним феноменом, що функціонує як деструктивний механізм психологічного захисту й водночас виступає реакцією на систематичний хронічний стрес у жінок-освітянок.

Основні компоненти синдрому вигорання – емоційне виснаження, деперсоналізація і зниження особистісних досягнень, що в умовах освітньої діяльності набувають особливої актуальності (деформують гуманістичну основу професійних взаємодій у системі «людина-людина»). Прояви професійного вигорання жінок в освітній сфері є загальними професійними деструкціями – фемінізація освітнього середовища (жорсткі рольові вимоги, що передбачають постійну емоційну залученість, в умовах сучасної війни від жінок-освітянок вимагається додаткова емоційна стійкість, стабілізація психологічного стану здобувачів освіти і їхніх батьків – за рахунок придушення власних переживань). Наявна подвійна зайнятість жінок, які водночас мають високе професійне навантаження в умовах кризової реальності та виконують велику кількість сімейно-побутових завдань. Така комбінація обставин практично унеможлиблює повноцінне психоемоційне відновлення жінок, які працюють в освітній галузі.

Симптоматика синдрому вигорання виокремлює різні рівні функціонування особистості (соматичний, когнітивний, поведінковий, емоційний) – це значно погіршує якість життя і професійної діяльності жінок, які працюють у за-

кладах освіти різного рівня, -педагогів. Процес розвитку синдрому вигорання жінок, які працюють в освітній галузі, додатково ускладнюється схильністю освітянок приховувати власні емоційні труднощі через прагнення до професійного перфекціонізму (або страх адміністративного осуду). Це зумовлює потребу впровадження систематизованих стратегій допомоги і підтримки. Існує потреба впровадження системи інтервенції для профілактики і подолання професійного вигорання серед жінок, які працюють в освітньому секторі. На індивідуальному рівні доцільно ефективніше розвивати навички саморегуляції та переглядати когнітивні установки для подолання потреби формування стереотипу «ідеального вчителя/викладача». Також слід створити освітнє середовище, чутливе до гендерних особливостей.

Перспективи подальших наукових досліджень полягають у вивченні спроможності жінок, які працюють у закладах освіти, введення в програми психологічної підтримки, професійного менторства і супервізії для профілактики та мінімізації синдрому професійного і емоційного вигорання.

Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів.

References/Література

1. Anufriiev MI, Kaplia OM. (2021). Profesiine vyhorannia, yak problema suchasnykh trudovykh vidnosyn: zarubizhni ta vitchyzniani pidkhody do yii vyrishennia. Yurydychnyi naukovyi elektronnyi zhurnal. 12: 450-453. [Ануфрієв МІ, Капля ОМ. (2021). Професійне вигорання, як проблема сучасних трудових відносин: зарубіжні та вітчизняні підходи до її вирішення. Юридичний науковий електронний журнал. 12: 450-453]. URL: https://www.lsej.org.ua/12_2021/116.pdf.
2. Berezovska LI. (2012). Osoblyvosti proiavu profesiinoho vyhorannia u pedahohichnii diialnosti vchytelia. Osvita Zakarpattia. 16: 74-80. [Березовська ЛІ. (2012). Особливості прояву професійного вигорання у педагогічній діяльності вчителя. Освіта Закарпаття. 16: 74-80]. URL: <https://surli.cc/hxhzzqg>.
3. Chekanska LM. (2020). Osoblyvosti psykholohichnoi profilaktyky profesiinoho vyhorannia u pedahohiv. Osvitni innovatsii: filosofii, psykholohiia, pedahohika: materialy VII Mizhnar. nauk.-prak. konf., 10 hrudnia 2020 r., Sumy: u 2 ch. Sumy: FOP Tsoma SP. 2: 211-217. [Чеканська ЛМ. (2020). Особливості психологічної профілактики професійного вигорання у педагогів. Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка: матеріали VII Міжнар. наук.-прак. конф., 10 грудня 2020 р., Суми: у 2 ч. Суми: ФОП Цьома СП. 2: 211-217].
4. Demchenko DI. (2024). Profesiine vyhorannia. Profesiine ta emotsiine vyhorannia uchasykyv osvitnoho protsesu pid chas kryzovykh i transformatsiinykh protsesiv. Materialy vseukrainskoho naukovo-pedahohichnoho pidvyshchennia kvalifikatsii. 1 sichnia – 11 liutoho 2024 roku. Lviv – Torun: Liha-Pres: 44-46. [Демченко ДІ. (2024). Професійне вигорання. Матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації. 1 січня – 11 лютого 2024 року. Львів – Торунь: Liha-Pres: 44-46]. URL: https://cuesc.org.ua/images/informlist/%D0%9C%D0%B0%D0%B A%D0%B5%D1%82_advanced_training_KPSI.pdf.
5. Donetskyyi oblasnyi tsentr kontroliu ta profilaktyky khvorob. (2026). Khronichne vysnazhennia: u yakykh profesiakh zhinky naichastishe stykaiutsia z vyhoranniam. [Донецький обласний центр контролю та профілактики хвороб. (2026). Хронічне виснаження: у яких професіях жінки найчастіше стикаються з вигоранням]. URL: <https://dn.cdc.gov.ua/article/hronichne-vysnazhennya-u-yakyh-profesiyah-zhinky-najchastishe-stykayutsya-z-vygoranniam>.
6. Dziuba K. (2013). Profilaktyka profesiinoho vyhorannia. Psykholoh. 8: 24-25. [Дзюба К. (2013). Профілактика професійного вигорання. Психолог. 8: 24-25].
7. Henzytska OS. (2024). Problema emotsiinooho vyhorannia ta mozhlyvi shliakhy yoho podolannia. Profesiine ta emotsiine vyhorannia uchasykyv osvitnoho protsesu pid chas kryzovykh i transformatsiinykh protsesiv. Materialy vseukrainskoho naukovo-pedahohichnoho pidvyshchennia kvalifikatsii. 1 sichnia – 11 liutoho 2024 roku. Lviv – Torun: Liha-Pres: 33-35. [Гензицька ОС. (2024). Проблема емоційного вигорання та можливі шляхи його подолання. Професійне та емоційне вигорання учасників освітнього процесу під час кризових і трансформаційних процесів. Матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфі-

- кації. 1 січня – 11 лютого 2024 року. Львів – Торунь: Liha-Pres: 33-35]. URL: https://cuesc.org.ua/images/informlist/%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D0%B5%D1%82_advanced_training_KPSI.pdf.
8. Hryshchenko SV. (2024). Attention deficit hyperactivity disorder in children aged 6-8 as a medical and social problem. *Modern Pediatrics. Ukraine*. 1(137): 143-152. [Грищенко СВ. (2024). Синдром дефіциту уваги з гіперактивністю в дітей віком 6-8 років як медико-соціальна проблема. *Сучасна педіатрія. Україна*. 1(137): 143-152]. doi: 10.15574/SP.2024.137.143.
 9. ICD. (2015). International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems 10th Revision. URL: <https://icd.who.int/browse10/2015/en>.
 10. Kharchenko V, Viskushenko O. (2025). Henderni aspekty proiavu stresostoičnosti v osvitanii pid chas viiny. *Herald of kiev institute of business and technology*. 52(1): 117-128. [Харченко В, Віскушенко О. (2025). Гендерні аспекти прояву стресостійкості в освітан під час війни. *Herald of kiev institute of business and technology*. 52(1): 117-128]. [https://doi.org/10.37203/kibit.2025.52\(1\).09](https://doi.org/10.37203/kibit.2025.52(1).09).
 11. Kolobych OP. (2018). Zahalna psykholohiia. Navchalno-metodychni posibnyk. Lviv: 172. [Колобич ОП. (2018). Загальна психологія. Навчально-методичний посібник. Львів: 172]. URL: <https://ped-college.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/03/pidruchnyk-2018-kolobych-R7.pdf>.
 12. Krasniuk TV, Fedorchenko AO. (2023). Profesiine (emotsiine) vyhorannia pratsivnykiv osvity: pravovyi aspekt. *Yurydychni naukovo-elektronnyi zhurnal*. 5: 170-173. [Красюк ТВ, Федорченко АО. (2023). Професійне (емоційне) вигорання працівників освіти: правовий аспект. *Юридичний науково-електронний журнал*. 5: 170-173]. <https://doi.org/10.32782/2524-0374/2023-5/41>.
 13. Kuchmanych IM, Shcherban LA. (2025). Vplyv kulturnoi travmy viiny na psykhoemotsiinyi stan osobystosti. *Habitus*. 2(79): 125-131. [Кучманіч ІМ, Щербань ЛА. (2025). Вплив культурної травми війни на психоемоційний стан особистості. *Habitus*. 2(79): 125-131]. <https://doi.org/10.32782/hbts.79.2.24>.
 14. Melnychenko O. (2024). Henderna nerivnist zhinok v osviti abo chomu zhinky nedostatno predstavleni na kerivnykh posadakh? Bezperervna profesiina osvita: teoriia ta praktyka. 78(1): 15-23. [Мельниченко О. (2024). Гендерна нерівність жінок в освіті або чому жінки недостатньо представлені на керівних посадах? Безперервна професійна освіта: теорія та практика. 78(1): 15-23]. <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2024.1.2>.
 15. Mishchenko MS. (2023). Kharakterystyka emotsiinoho vyhorannia vchyteliv v umovakh viiny. *Habitus*. 51: 168-172. [Мищенко МС. (2023). Характеристика емоційного вигорання вчителів в умовах війни. *Habitus*. 51: 168-172]. <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2023.51.28>.
 16. Myronchuk NM. (2017). Profesiine vyhorannia vykladacha vyshchoi shkoly: chynnyky, oznaky, sposoby protyidi. *Teoretychni i metodychni zasady rozvytku i samovdoskonalennia osobystosti pedahoha-novatora v konteksti modernizatsii novoi ukrainskoi shkoly. Zbirnyk nauk.-metod. prats. Zhytomyr: Vyd-vo Yevenok OO: 62-67*. [Мирончук НМ. (2017). Професійне вигорання викладача вищої школи: чинники, ознаки, способи протидії. *Теоретичні і методичні засади розвитку і самовдосконалення особистості педагога-новатора в контексті модернізації нової української школи. Збірник наук.-метод. праць. Житомир: Вид-во Євенок ОО: 62-67*]. URL: https://eprints.zu.edu.ua/25983/1/%D0%9C%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%BD%D1%87%D1%83%D0%BA_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B5%20%D0%B2%D0%B8%D0%B3%D0%BE%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F.pdf.
 17. Pavelkin R. (2023). Syndrom emotsiinoho vyhorannia vykladachiv zakladiv vyshchoi osvity v umovakh viiskovoi ahresii rosii proty Ukrainy. *Psykholohiia: realnist i perspektyvy*. 20: 144-153. [Павелкін Р. (2023). Синдром емоційного вигорання викладачів закладів вищої освіти в умовах військової агресії росії проти України. *Психологія: реальність і перспективи*. 20: 144-153]. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=prp_2023_20_17.
 18. Pershyi V, Perepeliuk T. (2025). Psykhodiahnostyka ta psykhokorektsiia vyhorannia vchytelia. *Psykholohichniy zhurnal*. 15: 122-128. [Перший В, Перепелюк Т. (2025). Психодіагностика та психокорекція вигорання вчителя. *Психологічний журнал*. 15: 122-128]. <https://doi.org/10.31499/2617-2100.15.2025.342134>.
 19. Profesiinyi portal klinichnykh vyprobuvan v Ukraini. Syndrom vyhorannia. [Професійний портал клінічних випробувань в Україні. Синдром вигорання]. URL: <https://crupp.org/uk/syndrom-vigorannya>.
 20. Sytnik S. (2024). Osobystisni determinanty emotsiinoho vyhorannia pedahohiv. *Science and education*. 1: 81-88. [Ситнік С. (2024). Особистісні детермінанти емоційного вигорання педагогів. *Science and education*. 1: 81-88]. <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2024-1-13>.
 21. Szigeti R, Balázs N, Bikfalvi R, Urbán R. (2017). Burnout and depressive symptoms in teachers: Factor structure and construct validity of the Maslach Burnout inventory-educators survey among elementary and secondary school teachers in Hungary. *Stress and Health*. 33(5): 530-539. <https://doi.org/10.1002/smi.2737>.
 22. Vartanova O, Kuznetsov D. (2024). Analiz faktoriv profesiinoho vyhorannia spivrobitnykiv i zdobuvachiv zakladiv vyshchoi osvity v konteksti upravlinnia blahopoluchchiam personalu. *Ekonomika ta suspilstvo*. 59. [Вартанова О, Кузнецов Д. (2024). Аналіз факторів професійного вигорання співробітників і здобувачів закладів вищої освіти в контексті управління благополуччям персоналу. *Економіка та суспільство*. 59]. <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-59-50>.

Відомості про авторів:

Каплінський Василь Васильович – д.пед.н., проф., проф. каф. педагогіки і освітнього менеджменту Вінницького державного педагогічного у-ту ім. М. Коцюбинського.

Адреса: м. Вінниця, вул. Острозького, 32. <https://orcid.org/0000-0003-0829-1079>.

Міхеєва Людмила Василівна – к.пед.н., доц., доц. каф. психології та педагогіки Хмельницького національного у-ту. Адреса: м. Хмельницький, вул. Інститутська, 11.

<https://orcid.org/0000-0003-0369-1129>.

Галузяк Василь Михайлович – д.пед.н., доц. каф. педагогіки і освітнього менеджменту Вінницького державного педагогічного у-ту ім. М. Коцюбинського.

Адреса: м. Вінниця, вул. Острозького, 32. <https://orcid.org/0000-0001-7223-3821>.

Березюк Олена Станіславівна – к.пед.н., проф., проф. каф. професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрології та управління ЖДУ ім. І. Франка.

Адреса: м. Житомир, вул. Велика Бердичівська, 40. <https://orcid.org/0000-0002-6033-6935>.

Запухляк Ірина Михайлівна – к.філол.н., ст. викл. каф. теорії та практики перекладу ДНУ ім. В. Стуса. Адреса: м. Вінниця, вул. 600-річчя, 21.

<https://orcid.org/0000-0001-6998-7788>.

Стаття надійшла до редакції 01.02.2026 р.; прийнята до друку 01.06.2026 р.