

УДК 378.147:78:159.923

DOI <https://doi.org/10.34142/27091805.2026.7.01.01>**Тетяна Большакова** 

заслужений діяч мистецтв України, професор, професор кафедри народних інструментів, Харківська державна академія культури Харків, Україна

email: bolshakova.tv28@gmail.com**Tetiana Bolshakova** 

Honored Artist of Ukraine, Professor, Professor at the Department of Folk Instruments, Kharkiv State Academy of Culture Kharkiv, Ukraine

email: bolshakova.tv28@gmail.com

ПРОФЕСІЙНА ЗАЛУЧЕНІСТЬ ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК РЕСУРС ЙОГО ТВОРЧОЇ ПРОДУКТИВНОСТІ

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні сутності, структури та функціонального значення професійної залученості викладача музичного мистецтва як ресурсу його творчої продуктивності в умовах сучасної мистецької освіти.

Методи дослідження включають теоретичний аналіз, узагальнення та систематизацію наукових підходів до вивчення професійної залученості, порівняльний аналіз теоретичних концепцій, метод теоретичного моделювання для побудови авторської структури досліджуваного феномену.

Наукова значимість дослідження полягає у розширенні уявлень про професійну залученість як інтегративний психолого-педагогічний феномен у контексті мистецької освіти, а також у розробці авторської моделі професійної залученості викладача музичного мистецтва, що враховує специфіку поєднання педагогічної та творчо-виконавської діяльності.

Результати дослідження засвідчили, що професійна залученість викладача музичного мистецтва має складну багатокомпонентну структуру, яка включає емоційно-енергетичний, мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інтерпретаційний та поведінково-діяльнісний компоненти. Визначено систему механізмів її формування, зокрема мотиваційно-смысловий, емоційно-естетичний, когнітивно-рефлексивний, поведінково-діяльнісний і соціально-комунікативний, що забезпечують інтеграцію внутрішніх ресурсів особистості у процесі художньо-педагогічної діяльності. Обґрунтовано, що професійна залученість виступає системоутворюючим ресурсом творчої продуктивності, сприяючи активізації когнітивних процесів, підвищенню емоційної виразності, формуванню індивідуального стилю діяльності та розвитку інноваційності.

Висновки. Професійна залученість викладача музичного мистецтва є ключовим ресурсом його творчої продуктивності, що забезпечує інтеграцію емоційних, мотиваційних і когнітивно-діяльнісних процесів та сприяє підвищенню ефективності художньо-педагогічної діяльності. Отримані результати можуть бути використані у системі професійної підготовки та підвищення кваліфікації викладачів мистецьких дисциплін.

Ключові слова: професійна залученість, викладач музичного мистецтва, творча продуктивність, художньо-педагогічна діяльність, професійний розвиток.

PROFESSIONAL ENGAGEMENT OF A MUSIC ART TEACHER AS A RESOURCE OF THEIR CREATIVE PRODUCTIVITY

The purpose of the study is to theoretically substantiate the essence, structure, and functional significance of professional engagement of a music art teacher as a resource of their creative productivity in the context of contemporary art education.

The research methods include theoretical analysis, generalization and systematization of scientific approaches to the study of professional engagement, comparative analysis of theoretical concepts, and the method of theoretical modeling for constructing the author's structure of the studied phenomenon.

The scientific significance of the study lies in expanding the understanding of professional engagement as an integrative psychological and pedagogical phenomenon in the context of art education, as well as in developing an authorial model of professional engagement of a music art teacher that takes into account the specifics of combining pedagogical and creative-performing activities.

The results of the study indicate that the professional engagement of a music art teacher has a complex multicomponent structure, which includes emotional-energetic, motivational-value, cognitive-interpretative, and behavioral-activity components. A system of mechanisms for its formation has been identified, including motivational-meaningful, emotional-aesthetic, cognitive-reflective, behavioral-activity, and socio-communicative mechanisms that ensure the integration of personal internal resources in the process of artistic and pedagogical activity. It has been substantiated that professional engagement acts as a system-forming resource of creative productivity, contributing to the activation of cognitive processes, enhancement of emotional expressiveness, formation of an individual style of activity, and development of innovativeness.

Conclusions. The professional engagement of a music art teacher is a key resource of their creative productivity, ensuring the integration of emotional, motivational, and cognitive-activity processes and contributing to the effectiveness of artistic and pedagogical activity. The obtained results can be used in the system of professional training and advanced training of teachers of artistic disciplines.

Keywords: professional engagement, music art teacher, creative productivity, artistic and pedagogical activity, professional development.

Постановка проблеми та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Сучасний етап розвитку мистецької освіти характеризується зростанням вимог до професійної підготовки фахівців, здатних до творчої самореалізації, інтерпретаційної гнучкості та інноваційної діяльності у сфері музичного мистецтва. У цьому контексті особлива роль належить викладачу музичного мистецтва як суб'єкту, що поєднує педагогічну, виконавську та художньо-творчу діяльність, забезпечуючи не тільки трансляцію знань і навичок, але й формування естетичного досвіду, ціннісних орієнтацій і творчого потенціалу

здобувачів освіти. Однак специфіка професійної діяльності викладача музичного мистецтва, яка передбачає постійну емоційну включеність, інтенсивну міжособистісну взаємодію та необхідність одночасного виконання кількох ролей, зумовлює підвищені ризики психоемоційного виснаження, зниження мотивації та втрати інтересу до професійної діяльності (Maslach & Jackson, 1981; Schaufeli et al., 2002).

У зв'язку з цим сучасній психологічній науці та практиці актуалізується проблема пошуку ресурсів, які забезпечують не тільки запобігання професійному вигоранню, але й підтримання високого рівня професійної активності, творчої

продуктивності та задоволеності діяльністю. Одним із ключових таких ресурсів виступає професійна залученість, яка розглядається як позитивний афективно-мотиваційний стан, що характеризується енергійністю, відданістю та зануреністю у діяльність (Schaufeli et al., 2002). На відміну від традиційного фокусування на негативних аспектах професійного функціонування, сучасні підходи акцентують увагу на дослідженні позитивних психологічних станів, що сприяють оптимальному функціонуванню особистості та розвитку її потенціалу (Bakker & Demerouti, 2008).

Особливої значущості проблема професійної залученості набуває у контексті діяльності викладачів музичного мистецтва, оскільки їх професійна ефективність безпосередньо пов'язана з рівнем творчої активності, емоційної виразності та здатності до художньої інтерпретації. Недостатній рівень залученості може призводити до формалізації педагогічного процесу, зниження якості виконавської діяльності та втрати індивідуального стилю викладання, тоді як її високий рівень сприяє активізації творчого потенціалу, підвищенню інноваційності та ефективності педагогічної взаємодії. Водночас аналіз наукових джерел свідчить про недостатню розробленість проблеми професійної залученості саме у контексті мистецької освіти, де домінують дослідження, присвячені професійному вигоранню, стресу та адаптації педагогів (Freudenberger, 1974; Maslach & Leiter, 2016).

Таким чином, виникає наукова проблема, що полягає у необхідності теоретичного осмислення сутності професійної залученості викладача музичного мистецтва як специфічного психолого-педагогічного феномену, який виконує функцію внутрішнього ресурсу творчої продуктивності та професійного розвитку. Розв'язання цієї проблеми має важливе значення для вдосконалення системи підготовки майбутніх фахівців у сфері мистецької освіти, розробки програм психологічної підтримки викладачів, а також підвищення якості освітнього процесу взагалі.

Аналіз основних досліджень і публікацій.

У сучасній психологічній науці проблема професійного функціонування особистості дедалі частіше розглядається крізь призму позитив-

них психологічних станів і ресурсів, зокрема професійного благополуччя, яке трактується як інтегративний показник гармонійного поєднання ефективності діяльності, задоволеності працею та психологічного здоров'я (Diener et al., 1999; Ryff, 1989). У межах цього підходу особлива увага приділяється вивченню факторів, що забезпечують оптимальне функціонування фахівця, серед яких важливе місце посідають мотиваційні та емоційні компоненти професійної діяльності. Зокрема, у рамках позитивної організаційної психології було обґрунтовано необхідність переходу від дослідження професійних деформацій до аналізу ресурсів, які сприяють розвитку та підтриманню продуктивності (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

Одним із ключових феноменів, що відображає ресурсний аспект професійного функціонування, є професійна залученість (work engagement), яка набула широкого поширення у дослідженнях останніх десятиліть. У концепції W. Schaufeli та A. Bakker професійна залученість визначається як позитивний, відносно стійкий афективно-мотиваційний стан, що включає три основні компоненти: енергійність, відданість та зануреність (Schaufeli et al., 2002). Цей підхід розвивається у межах моделі вимог і ресурсів праці, яка розглядає залученість як результат взаємодії професійних вимог і наявних ресурсів, що забезпечують активізацію внутрішнього потенціалу особистості (Bakker & Demerouti, 2008).

Подальші дослідження показали, що професійна залученість має тісний зв'язок із показниками ефективності діяльності, творчої продуктивності, інноваційності та психологічного благополуччя (Bakker et al., 2014). Зокрема, встановлено, що високий рівень залученості сприяє більшій гнучкості мислення, відкритості до нового досвіду та здатності до генерації оригінальних ідей, що є особливо важливим у професіях творчого типу. Водночас професійна залученість розглядається як антипод професійного вигорання, оскільки вона пов'язана з позитивним емоційним фоном діяльності та відчуттям смислової значущості праці (Maslach & Leiter, 2016).

Разом із тим, сучасні дослідження свідчать про багатовимірність феномену професійної

залученості, що зумовило появу низки теоретичних підходів до його осмислення. Витоки концептуалізації залученості пов'язані з роботами W. Kahn, який розглядав її як стан психологічної присутності особистості у професійній ролі, що передбачає інтеграцію когнітивних, емоційних і фізичних ресурсів (Kahn, 1990). У цьому підході підкреслюється значення таких умов, як психологічна безпека, смислова значущість діяльності та доступність особистісних ресурсів. Розвиваючи ці ідеї, В. L. Rich, J. A. LePine та Crawford E. R. (2010) запропонували трикомпонентну модель залученості, що включає фізичний, емоційний та когнітивний аспекти, що дозволяє більш диференційовано аналізувати її структуру.

У межах рольового підходу А. Saks (2006) професійна залученість диференціюється на залученість у діяльність та організаційну залученість, що зумовлюється особливостями соціального обміну між працівником і професійним середовищем. Водночас концепція С. Maslach та М. Р. Leiter розглядає залученість як протилежний полюс професійного вигорання, підкреслюючи її зв'язок із енергійністю, включеністю та відчуттям професійної ефективності (Maslach & Leiter, 2016).

Важливим теоретичним підґрунтям розуміння професійної залученості виступає теорія самодетермінації, відповідно до якої залученість виникає як результат задоволення базових психологічних потреб у автономії, компетентності та пов'язаності (Deci & Ryan, 2000). У цьому контексті вона постає як індикатор внутрішньо мотивованої діяльності та особистісної інтеграції професійного досвіду.

Близькою за змістом є концепція «поток», яка інтерпретує залученість як стан глибокого занурення у діяльність, що супроводжується високою концентрацією та переживанням внутрішнього задоволення (Csikszentmihalyi, 1990).

Окремого значення набуває також концепція гармонійної та obsесивної пристрасності до діяльності, яка дозволяє розмежувати адаптивні та дезадаптивні форми залученості (Vallerand et al., 2003).

Разом із тим, незважаючи на значний обсяг досліджень, більшість із них зосереджена на вивченні професійної залученості у контексті організаційної психології, менеджменту

та загальної педагогіки, тоді як специфіка мистецької освіти залишається недостатньо висвітленою. Дослідження педагогічної діяльності вказують на важливість емоційної включеності, мотивації та ціннісного ставлення до професії як чинників ефективності викладання (Klassen et al., 2013), однак вони не враховують у повній мірі особливості діяльності викладача музичного мистецтва, який функціонує на перетині педагогічної та художньо-виконавської сфер.

Специфіка діяльності викладача музичного мистецтва полягає у її багатовимірності, що охоплює педагогічний, творчий, комунікативний та виконавський компоненти, а також у високому рівні емоційної насиченості та необхідності постійного самовираження. Все це зумовлює особливий характер професійної залученості, яка виходить за межі суто трудової мотивації та набуває рис екзистенційної включеності у діяльність, пов'язаної з переживанням смислу, творчої реалізації та естетичної цінності процесу викладання. Водночас у науковій літературі відсутні системні дослідження, які б розкривали структуру, механізми та функції професійної залученості саме у контексті діяльності викладачів музичного мистецтва.

Таким чином, аналіз наукових джерел дозволяє констатувати, що, попри значний теоретичний і емпіричний доробок у дослідженні професійної залученості як загальнопсихологічного феномену, залишаються недостатньо розробленими питання її специфіки у сфері мистецької освіти, зокрема її ролі як ресурсу творчої продуктивності викладача музичного мистецтва. Невирішеними залишаються також проблеми визначення структурних компонентів цього феномену з урахуванням подвійної природи професійної діяльності викладача (педагогічної та виконавської), а також механізмів її впливу на якість педагогічно-творчої взаємодії. Саме ці аспекти і становлять предмет подальшого теоретичного аналізу у межах даної статті.

Формулювання цілей та завдань статті. Метою статті є теоретичне обґрунтування сутності, структури та функціонального значення професійної залученості викладача музичного мистецтва у контексті його творчо-педагогічної діяльності.

Відповідно до поставленої мети визначено такі **завдання дослідження**: проаналізувати наукові підходи до розуміння феномену професійної залученості у сучасній науці; уточнити зміст і специфіку професійної залученості викладача музичного мистецтва з урахуванням особливостей його професійної діяльності; визначити структурні компоненти професійної залученості у контексті художньо-педагогічної діяльності; обґрунтувати її роль як особистісного ресурсу творчої продуктивності та професійного розвитку викладача музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Професійна діяльність викладача музичного мистецтва характеризується складною багатовимірною структурою, що поєднує педагогічний, виконавський, творчий і комунікативний компоненти, кожен із яких вимагає високого рівня особистісної включеності. На відміну від представників інших педагогічних спеціальностей, викладач музичного мистецтва одночасно виступає як носій знань, інтерпретатор художнього змісту та активний суб'єкт творчого процесу, що зумовлює необхідність постійного емоційного, інтелектуального та діяльнісного залучення у професійну діяльність.

Особливістю цієї діяльності є її виражена емоційно-естетична насиченість, адже процес навчання нерозривно пов'язаний із переживанням музичного матеріалу, передачею художніх смислів і формуванням індивідуального виконавського стилю здобувачів освіти.

Важливою характеристикою діяльності викладача музичного мистецтва є також поєднання педагогічної взаємодії з елементами сценічної діяльності, що передбачає публічність, емоційну відкритість та високий рівень самовираження. Це зумовлює підвищені вимоги до здатності підтримувати внутрішню включеність у діяльність, зберігаючи водночас професійну стабільність і продуктивність. У цьому контексті професійна залученість набуває специфічного змісту, оскільки виходить за межі суто трудової активності та постає як форма інтеграції особистісних, творчих і професійних ресурсів у процесі художньо-педагогічної діяльності.

З урахуванням специфіки професійної діяльності викладача музичного мистецтва доцільно розглядати професійну залученість як

інтегративний психолого-педагогічний феномен, що має складну внутрішню структуру та відображає різні рівні включеності особистості у художньо-педагогічну діяльність. У цьому контексті професійну залученість викладача музичного мистецтва можна визначити як цілісний стан і водночас динамічний процес емоційно-ціннісної, когнітивної та діяльнісної включеності особистості у педагогічно-творчу взаємодію, що забезпечує реалізацію її творчого потенціалу, переживання смислу діяльності та досягнення високого рівня професійної продуктивності.

Структурно професійна залученість викладача музичного мистецтва доцільно розглядати як систему взаємопов'язаних компонентів. Першим із них є емоційно-енергетичний компонент, який відображає рівень внутрішньої активності, натхнення, емоційної віддачі та здатності до переживання художнього змісту музичного матеріалу. Саме цей компонент забезпечує емоційне наповнення діяльності та створює підґрунтя для формування автентичного педагогічного впливу. Другий компонент – мотиваційно-ціннісний – пов'язаний із усвідомленням значущості професійної діяльності, сформованістю ціннісного ставлення до музичного мистецтва та педагогічної праці, а також із внутрішньою відданістю обраній професії. Він визначає смислову спрямованість діяльності та стійкість професійної мотивації.

Третій компонент – когнітивно-інтерпретаційний – охоплює процеси осмислення музичного матеріалу, здатність до глибокої художньої інтерпретації, рефлексії власної діяльності та творчого мислення. Цей компонент забезпечує інтелектуальну основу професійної залученості, сприяючи гнучкості та варіативності педагогічних і виконавських рішень. Четвертий компонент – поведінково-діяльнісний – відображає реальний рівень активності у професійній діяльності, ініціативність, наполегливість, готовність до творчого пошуку та залученість у всі аспекти освітнього процесу.

Запропонована структура дозволяє розглядати професійну залученість викладача музичного мистецтва як цілісну систему, у якій емоційні, мотиваційні, когнітивні та поведінкові аспекти перебувають у тісній взаємодії

та взаємозумовленості. Саме їх узгоджене функціонування забезпечує високий рівень включеності у діяльність, що виступає основою творчої продуктивності та професійного розвитку викладача.

Щодо формування професійної залученості викладача музичного мистецтва, то воно виступає складним багаторівневим процесом, що зумовлюється взаємодією внутрішніх особистісних ресурсів і зовнішніх умов професійного середовища. У цьому контексті доцільно виокремити систему взаємопов'язаних механізмів, які забезпечують виникнення, підтримання та розвиток залученості як інтегративного стану особистості у художньо-педагогічній діяльності.

Провідну роль відіграє мотиваційно-смиловий механізм, що пов'язаний із процесами надання діяльності особистісного значення та інтеграції професійних цінностей у систему життєвих орієнтацій. Саме завдяки усвідомленню смислу викладацької та творчої діяльності формується внутрішня готовність до глибокого включення у професійний процес, що забезпечує стійкість залученості навіть за умов підвищених навантажень.

Слід зазначити, що з ним тісно пов'язаний емоційно-естетичний механізм, який відображає здатність до переживання художнього змісту музики, отримання емоційного задоволення від процесу навчання та виконавської діяльності, а також формування позитивного емоційного фону професійної взаємодії. Цей механізм виступає джерелом енергійності та внутрішньої активності, що підтримує стан залученості.

Когнітивно-рефлексивний механізм забезпечує осмислення власного професійного досвіду, інтерпретацію музичного матеріалу та рефлексію результатів діяльності. Завдяки йому викладач здатний усвідомлювати значущість своєї діяльності, коригувати професійні дії та розвивати індивідуальний стиль педагогічної та виконавської взаємодії. Водночас поведінково-діяльнісний механізм проявляється у практичній реалізації залученості через активність, ініціативність, наполегливість і готовність до творчого пошуку, що забезпечує перехід від внутрішнього стану до зовнішньо вираженої професійної продуктивності.

Окремого значення набуває соціаль-

но-комунікативний механізм, який реалізується у процесі взаємодії зі здобувачами освіти та професійним середовищем. Саме в умовах діалогічної художньо-педагогічної взаємодії відбувається взаємне підсилення залученості, формування емоційного резонансу та створення сприятливого психологічного клімату, що підтримує активну включеність у діяльність.

Взаємодія зазначених механізмів має синергійний характер, оскільки кожен із них не функціонує ізольовано, а підсилює інші, формуючи цілісну систему, що забезпечує стійкість і динамічність професійної залученості викладача музичного мистецтва.

Розвинена професійна залученість викладача музичного мистецтва стає не тільки характеристикою його внутрішнього стану, але й важливим ресурсом творчої продуктивності, що визначає якість і результативність художньо-педагогічної діяльності. Її ресурсний потенціал виявляється у здатності активізувати особистісні та професійні можливості, забезпечуючи перехід від репродуктивних форм діяльності до творчо-продуктивних.

Передусім, професійна залученість сприяє інтенсифікації когнітивних процесів, що забезпечують глибоке осмислення музичного матеріалу та варіативність його інтерпретації. У стані високої включеності викладач демонструє більшу гнучкість мислення, відкритість до нових художніх рішень і здатність до генерації оригінальних педагогічних та виконавських ідей. Це створює передумови для формування індивідуального стилю діяльності та підвищує рівень інноваційності у професійній практиці.

Не менш значущим є вплив професійної залученості на емоційно-творчу сферу. Завдяки емоційній насиченості та переживанню смислу діяльності відбувається посилення автентичності художнього вираження, що дозволяє викладачу не тільки передавати знання, але й створювати емоційно значущий досвід для здобувачів освіти. Така залученість сприяє виникненню станів натхнення, які виступають каталізатором творчої активності та забезпечують високу якість виконання і педагогічної взаємодії.

Важливою є також роль залученості у регуляції професійної активності. Вона забезпечує стійкість до труднощів, підтри-

мує наполегливість у досягненні творчих результатів і знижує ймовірність формального ставлення до діяльності. У цьому сенсі професійна залученість виконує функцію внутрішнього ресурсу, який дозволяє зберігати продуктивність упродовж тривалого часу, не втрачаючи інтересу до професії.

Крім того, професійна залученість опосередковує якість художньо-педагогічної взаємодії, оскільки високий рівень включеності викладача сприяє формуванню емоційного резонансу зі здобувачами освіти, активізації їхньої власної творчої діяльності та підвищенню мотивації до навчання. У результаті створюється творче освітнє середовище, в якому взаємодія викладача і студента набуває характеру співтворчості.

Таким чином, професійна залученість викладача музичного мистецтва виступає системоутворюючим ресурсом творчої продуктивності, що забезпечує інтеграцію когнітивних, емоційних і діяльнісних процесів, сприяє реалізації творчого потенціалу особистості та підвищує ефективність художньо-педагогічної діяльності.

Висновки. Проаналізовано сучасні підходи до розуміння професійної залученості у контексті позитивної психології та психології праці, що дозволило визначити її як важливий ресурс оптимального професійного функціонування особистості. Встановлено, що професійна залученість виступає інтегративним феноменом, який поєднує емоційні, мотиваційні, когнітивні та діяльнісні аспекти включеності у професійну діяльність.

Розкрито специфіку професійної діяльності викладача музичного мистецтва як контексту формування залученості, що характеризується поєднанням педагогічної, виконавської та творчої складових, високим рівнем емоційно-естетичної насиченості та необхідністю постійної особистісної включеності у процес художньо-педагогічної взаємодії.

Сформульоване авторське визна-

чення професійної залученості викладача музичного мистецтва як інтегративного психолого-педагогічного стану і процесу емоційно-ціннісної, когнітивної та діяльнісної включеності особистості у педагогічно-творчу діяльність, що забезпечує реалізацію її творчого потенціалу та досягнення високої професійної продуктивності. Запропоновано структуру професійної залученості, яка включає емоційно-енергетичний, мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інтерпретаційний та поведінково-діяльнісний компоненти, що перебувають у тісній взаємодії та взаємозумовленості.

Обґрунтовано, що формування професійної залученості відбувається через систему взаємопов'язаних механізмів, серед яких провідними є мотиваційно-смысловий, емоційно-естетичний, когнітивно-рефлексивний, поведінково-діяльнісний та соціально-комунікативний, взаємодія яких забезпечує стійкість і динамічність включеності у професійну діяльність.

Показано, що професійна залученість викладачамузичногомистецтвавиступаєсистемоутворюючим ресурсом творчої продуктивності, оскільки сприяє активізації когнітивних процесів, посиленню емоційно-творчої виразності, підтриманню професійної активності та формуванню продуктивної художньо-педагогічної взаємодії.

Теоретичне значення отриманих результатів полягає у поглибленні наукового уявлення про професійну залученість у сфері мистецької освіти, практичне – у можливості використання розробленої моделі для оптимізації професійної підготовки та розвитку викладачів музичного мистецтва.

Перспективи подальших досліджень полягають в емпіричній перевірці запропонованої моделі професійної залученості та вивченні її взаємозв'язків із показниками творчої продуктивності та професійного розвитку викладачів музичного мистецтва.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2008). Towards a model of work engagement. *Career Development International*, 13(3), 209–223. <https://doi.org/10.1108/13620430810870476>
- Bakker, A. B., Demerouti, E., & Sanz-Vergel, A. I. (2014). Burnout and work engagement: The JD–R approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1, 389–411. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091235>
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. Harper & Row.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276–302. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.2.276>
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159–165. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal*, 33(4), 692–724. <https://doi.org/10.2307/256287>
- Klassen, R. M., Yerdelen, S., & Durksen, T. L. (2013). Measuring teacher engagement: Development of the Engaged Teachers Scale (ETS). *Frontline Learning Research*, 1(2), 33–52. <https://doi.org/10.14786/flr.v1i2.44>
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(2), 99–113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). *Burnout*. In G. Fink (Ed.), *Stress: Concepts, cognition, emotion, and behavior* (pp. 351–357).
- Rich, B. L., LePine, J. A., & Crawford, E. R. (2010). Job engagement: Antecedents and effects on job performance. *Academy of Management Journal*, 53(3), 617–635. <https://doi.org/10.5465/AMJ.2010.51468988>
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
- Saks, A. M. (2006). Antecedents and consequences of employee engagement. *Journal of Managerial Psychology*, 21(7), 600–619. <https://doi.org/10.1108/02683940610690169>
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., Gonzalez-Roma, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*, 3(1), 71–92. <https://doi.org/10.1023/A:1015630930326>
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5–14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>
- Vallerand, R. J., Blanchard, C., Mageau, G. A., Koestner, R., Ratelle, C., Leonard, M., & Gagne, M. (2003). Les passions de l'âme: On obsessive and harmonious passion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(4), 756–767. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.4.756>

REFERENCES

- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2008). Towards a model of work engagement. *Career Development International*, 13(3), 209–223. <https://doi.org/10.1108/13620430810870476> [in English]
- Bakker, A. B., Demerouti, E., & Sanz-Vergel, A. I. (2014). Burnout and work engagement: The JD–R approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1, 389–411. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091235> [in English]
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. Harper & Row. [in English]
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01 [in English]
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress.

- Psychological Bulletin*, 125(2), 276–302. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.2.276> [in English]
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159–165. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x> [in English]
- Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal*, 33(4), 692–724. <https://doi.org/10.2307/256287> [in English]
- Klassen, R. M., Yerdelen, S., & Durksen, T. L. (2013). Measuring teacher engagement: Development of the Engaged Teachers Scale (ETS). *Frontline Learning Research*, 1(2), 33–52. <https://doi.org/10.14786/flr.v1i2.44> [in English]
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(2), 99–113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205> [in English]
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). *Burnout*. In G. Fink (Ed.), *Stress: Concepts, cognition, emotion, and behavior* (pp. 351–357). [in English]
- Rich, B. L., LePine, J. A., & Crawford, E. R. (2010). Job engagement: Antecedents and effects on job performance. *Academy of Management Journal*, 53(3), 617–635. <https://doi.org/10.5465/AMJ.2010.51468988>
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069> [in English]
- Saks, A. M. (2006). Antecedents and consequences of employee engagement. *Journal of Managerial Psychology*, 21(7), 600–619. <https://doi.org/10.1108/02683940610690169> [in English]
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., Gonzalez-Roma, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*, 3(1), 71–92. <https://doi.org/10.1023/A:1015630930326> [in English]
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5–14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5> [in English]
- Vallerand, R. J., Blanchard, C., Mageau, G. A., Koestner, R., Ratelle, C., Leonard, M., & Gagne, M. (2003). Les passions de l'âme: On obsessive and harmonious passion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(4), 756–767. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.4.756> [in English]

Фінансування / Funding

Дослідження виконано без фінансової підтримки.

Використання Штучного Інтелекту / Use of Artificial Intelligence

Автор стверджує, що не використовував технології Штучного Інтелекту під час створення цієї роботи.

Конфлікт інтересів / Conflict of Interest

Автор заявляє про відсутність конфлікту інтересів щодо цього дослідження, включаючи фінансові, особисті, авторські чи будь-які інші, які могли б вплинути на дослідження, а також на результати, представлені в цій статті.

Надійшла до редакції / Received: 03.03.2026
Прорецензовано / Peer-reviewed: 12.03.2026
Рекомендовано до друку / Accepted: 21.04.2026