

**МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО
Факультет фізичної культури, спорту та психології
Кафедра психології**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

на тему «**Психологічна підтримка особистісного і професійного
благополуччя педагогів у кризових умовах**»

Виконала: здобувачка вищої освіти
групи М324-ф
Спеціальність 053 Психологія
ОП Клінічна та реабілітаційна психологія
Кременецька Любов Володимирівна
Керівник: канд. психол. наук, доцент
Прокоф'єва Олеся Олексіївна
Рецензент: канд. психол. наук, доцент
Губа Наталія Олександрівна

Запоріжжя – 2025 року

Кременецька Л.В.

Психологічна підтримка особистісного і професійного благополуччя педагогів у кризових умовах

АНОТАЦІЯ

У кваліфікаційній роботі теоретично обґрунтовано та емпірично досліджено специфіку психологічної підтримки особистісного і професійного благополуччя педагогів в умовах кризи, зумовленої повномасштабною війною. Уточнено дефініції ключових понять: особистісне благополуччя визначено як інтегральний позитивний стан, що поєднує відчуття щастя та свідомої самореалізації; професійне благополуччя – як гармонійну взаємодію особистості з робочим середовищем, що характеризується відсутністю вигорання, професійною залученістю та відчуттям компетентності.

Акцентовано, що в умовах колективної травми професійна діяльність педагога виступає ключовим ресурсом стійкості, одночасно підвищуючи ризик професійного вигорання через хронічний стрес, емоційну включеність та необхідність адаптації до нестабільних умов праці.

В ході емпіричного дослідження на вибірці педагогів м. Запоріжжя (N=701) за комплексом з семи психодіагностичних методик виявлено системну дисоціацію між професійною функціональністю та особистісним ресурсним станом. Сформовано психологічний портрет групи як «професійно ефективної, але особистісно виснаженої спільноти», де висока професійна самоефективність поєднується з низьким психологічним та фізичним благополуччям, дефіцитом особистісних ресурсів, недостатнім рівнем резильєнтності та переважанням деструктивних копінг-стратегій.

На основі результатів діагностики та аналізу запитів педагогів розроблено комплексну систему психологічної підтримки, що включає: програму кризової інтервенції «Психологічний імунітет: модульний курс оперативного відновлення», спрямовану на формування емоційної гнучкості,

когнітивної пластичності, фізіологічної регуляції та соціальної взаємодії; модель ресурсного центру психологічної підтримки для збереження та зміцнення психічного здоров'я педагогів і практичний «Алгоритм самопомоги: екстрені та щоденні практики» у формі пам'ятки для щоденного використання.

Запропонована система підтримки педагогів ґрунтується на інтегративному підході, поєднує оперативні інтервенції, соціально-психологічну підтримку та індивідуальні інструменти саморегуляції, що забезпечує цілісний вплив на підвищення життєстійкості та адаптаційного потенціалу педагогічних працівників.

Ключові слова: особистісне благополуччя, професійне благополуччя, педагоги, кризові умови, психологічна підтримка, професійне вигорання, резильєнтність, копінг-стратегії, програма психологічної інтервенції, саморегуляція.

Kremenetska Liubov Volodymyrivna

Psychological support for the personal and professional well-being of educators in crisis conditions

ABSTRACT

This thesis provides a theoretical justification and empirical research on the specifics of psychological support for the personal and professional well-being of educators in crisis conditions caused by full-scale war. The definitions of key concepts are clarified: personal well-being is defined as an integral positive state that combines feelings of happiness and conscious self-realization; professional well-being is defined as the harmonious interaction of the individual with the work environment, characterized by the absence of burnout, professional engagement, and a sense of competence.

It is emphasized that in conditions of collective trauma, the professional activity of a teacher is a key resource for resilience, while at the same time increasing the risk of professional burnout due to chronic stress, emotional involvement, and the need to adapt to unstable working conditions.

During an empirical study of a sample of teachers in Zaporizhia (N=701) using a set of seven psychodiagnostic techniques, a systemic dissociation between professional functionality and personal resource status was identified. A psychological portrait of the group was formed as a “professionally effective but personally exhausted community,” where high professional self-efficacy is combined with low psychological and physical well-being, a deficit of personal resources, insufficient resilience, and a predominance of destructive coping strategies.

Based on the results of diagnostics and analysis of teachers' requests, a comprehensive psychological support system has been developed, which includes: a crisis intervention program “Psychological Immunity: A Modular Course for Rapid Recovery,” aimed at developing emotional flexibility, cognitive plasticity,

physiological regulation, and social interaction; a model of a psychological support resource center for maintaining and strengthening the mental health of teachers; and a practical “Self-Help Algorithm: Emergency and Daily Practices” in the form of a memo for daily use.

The proposed teacher support system is based on an integrative approach, combining rapid interventions, social and psychological support, and individual self-regulation tools, which provides a comprehensive impact on improving the resilience and adaptive potential of teachers.

Keywords: personal well-being, professional well-being, educators, crisis conditions, psychological support, professional burnout, resilience, coping strategies, psychological intervention program, self-regulation.

РЕФЕРАТ

до кваліфікаційної роботи на тему

«Психологічна підтримка особистісного і професійного благополуччя педагогів у кризових умовах»

здобувачки вищої освіти спеціальності 053 Психологія
(освітня програма: Клінічна та реабілітаційна психологія)

Кременецької Любові Володимирівни

Науковий керівник: канд. психол. наук, доцент Прокоф'єва О.О.

Об'єкт – стан особистісного і професійного благополуччя педагогів.

Предмет – умови та стратегії, що сприяють підтримці особистісного та професійного благополуччя педагогів у кризових умовах.

Мета дослідження теоретичне та емпіричне вивчення психологічних аспектів підтримки особистісного і професійного благополуччя педагогів у кризових умовах, розробка рекомендацій щодо підвищення їхньої життєстійкості та адаптаційних стратегій.

Завдання дослідження:

1. Визначити умови і фактори збереження особистісного і професійного благополуччя педагогів у кризових умовах.
2. Провести психодіагностичне дослідження рівня особистісного і професійного благополуччя педагогів, а також факторів, які на нього впливають.
3. Розробити програму психологічної підтримки особистісного і професійного благополуччя педагогів у кризових умовах
4. Дослідити можливості психологічної підтримки для збереження психічного здоров'я педагогів і розробка рекомендацій.

Методи дослідження: У роботі для розв'язання поставлених завдань та забезпечення об'єктивності дослідження застосовано такі методи:

– *теоретичні*: теоретичний аналіз і узагальнення наукової літератури з проблеми дослідження; системно-структурний; систематизація та узагальнення даних;

– *емпіричні*: анонімне тестування, анкетування в онлайн-форматі;

– *інтерпретаційні методи*: кількісний і якісний аналіз та інтерпретація отриманих результатів.

Дослідження проводилось з дотриманням конфіденційності та етичних норм і включало комплекс взаємодоповнюючих психодіагностичних методів для різнобічного вивчення стану благополуччя педагогів а також факторів, які на нього впливають. Використані наступні методики:

- модифікована шкала суб'єктивного благополуччя ВВС;
- опитувальник Brief-COPE (українська адаптація);
- методика «Особистісні ресурси»;
- шкала негативного впливу роботи;
- методика «Інструмент дослідження резильєнтності»;
- опитувальник професійної самоефективності;
- авторська анкета «Оцінка рівня благополуччя освітян».

Теоретичне значення дослідження полягає у концептуальному уточненні та операціоналізації ключових понять. У роботі проведено критичний аналіз існуючих підходів та запропоновано чіткі, праксеологічно зручні дефініції «особистісного благополуччя» та «професійного благополуччя» педагога, що долає термінологічну розрізненість та створює концептуальну основу для подальших досліджень у цій галузі. Робота емпірично підтверджує та теоретично осмислює феномен системної дисоціації – розриву між збереженою професійною функціональністю та виснаженими особистісними ресурсами в умовах тривалої травматизації. Це розширює розуміння адаптаційних механізмів особистості в кризових умовах, виходячи за рамки класичних моделей стрес-вигорання.

Розробка авторської теоретичної моделі «функціональної адаптації», запропонована в якості основи для практичних програм, що зміщує фокус зі

зняття симптомів вигорання на розвиток конкретних психологічних компетенцій (емоційної гнучкості, когнітивної пластичності тощо) і сприяє відновленню і збереженню професійної придатності. Це становить теоретичну інновацію в галузі психології опору та резильєнтності.

Практичне значення результатів роботи полягає у прикладній спрямованості для вирішення актуальних проблем в освітній галузі. Здійснено внесок у методологію дослідження благополуччя в кризових умовах через апробацію та інтегративний аналіз комплексного психодіагностичного інструментарію на великій вибірці педагогів прифронтової зони, що створює цінний методологічний прецедент і емпіричну базу для порівняльних досліджень.

Для системи освіти та підвищення кваліфікації педагогічних працівників: розроблено програму «Психологічний імунітет», яка може бути до адаптована та впроваджена в інститутах післядипломної освіти, центрах професійного розвитку педагогів, безпосередньо в закладах освіти як частина системи внутрішнього психологічного супроводу. «Алгоритм самодопомоги» може бути масово розповсюджений серед педагогів у вигляді буклетів, інфографіки або цифрового контенту для масового інформування.

Результати діагностики дають керівництву закладів освіти, органам управління освітою об'єктивну картину психоемоційного стану педагогічної спільноти м. Запоріжжя для планування цільових заходів підтримки.

Для практикуючих психологів та психологічних служб створено і апробовано структурований інструментарій для діагностики рівня благополуччя, ресурсів та ризиків вигорання у педагогів та запропонована модель і конкретні модулі програм для проведення групової та індивідуальної роботи з педагогами, що економить час на розробку та підвищує ефективність допомоги. Виявлені специфічні патерни (дисоціація, дефіцит стратегій відновлення, компенсаторна самоефективність) дають психологам ключ до глибинного розуміння проблем клієнтів-педагогів.

Робота надає переконливі докази критичної потреби в системній, а не поодинокій психологічній підтримці педагогів як пріоритетної групи в умовах подолання наслідків війни і сприяє дестигматизації звернення за психологічною допомогою серед представників педагогічної професії. Може стати основою для розробки галузевих стандартів психологічного супроводу педагогічних працівників та відповідних навчальних програм для психологів системи освіти. Підкреслює економічну та соціальну доцільність інвестування в психологічне здоров'я педагогів для збереження якості національної освітньої системи.

Загальний зміст.

Здійснено критичний аналіз історико-філософських витоків та сучасних наукових підходів до феномену благополуччя. Акцентовано на суттєвій розбіжності в інтерпретаціях цього багатовимірного конструкту в психологічній науці, що ускладнює формування єдиної теоретичної парадигми. Детально розглянуто дихотомію гедоністичного та евдемоністичного напрямів, прослідковано їх вплив на класичні моделі психологічного благополуччя (Е. Дінер, К. Ріфф, М. Селігман, Р. Раян та Е. Десі). У контексті педагогічної діяльності проаналізовано, як ці моделі розкривають складові професійної реалізації та задоволеності (наприклад, через автономію, особистісний ріст, позитивні стосунки).

Особливу увагу приділено недостатній розробленості поняття «професійне благополуччя» у вітчизняній науці та різноманіттю споріднених термінів. На основі синтезу міжнародних (П. Варр, А. Бейкер, Е. Ван Хорн) та вітчизняних (О. Войтенко, Б. Пахоль) підходів, запропоновано власні інтегративні дефініції:

Особистісне благополуччя – загальний позитивний психологічний стан, що інтегрує відчуття щастя/задоволення (гедоністичний аспект) та смислову самореалізацію (евдемонічний аспект).

Професійне благополуччя – позитивний стан, що виникає з гармонійної взаємодії особистості з робочим середовищем, характеризується відсутністю

вигорання, професійною залученістю, відчуттям компетентності та автономії.

Представлено переконливий емпіричний та аналітичний огляд катастрофічного впливу воєнного стану на ментальне здоров'я педагогічної спільноти. На основі даних проміжного етапу досліджень (опитування педагогів м. Запоріжжя) та масштабних всеукраїнських і регіональних досліджень (Gradus Research, savEd, Інститут педагогічної освіти НАПН України) виявлено системну кризу освітньої галузі.

Фіксуються масові прояви тривожності, депресивних станів, панічних розладів, емоційного та фізіологічного виснаження. Виявлено ключовий феномен дисоціації: понад 50% педагогів оцінюють професійне благополуччя вищим за особистісне. Професія виступає буфером та джерелом сенсу, але не компенсує загального психологічного дистресу. Підкреслено регіональні відмінності – найгірший стан спостерігається в прифронтових та центральних регіонах. Зафіксовано свідому потребу у психологічній допомозі (до 58% педагогів), переважно у практико-орієнтованих форматах.

Проаналізовано центральний патогенний механізм в умовах кризи – синдром професійного і емоційного вигорання. Показано, що війна трансформує та посилює класичні фактори вигорання у педагогічній діяльності, додаючи до них: безпосередню загрозу життю, хронічний інформаційний стрес, необхідність адаптації до нестабільних форматів роботи (дистанційна, змішана), підвищену відповідальність за психоемоційний стан учнів.

На основі аналізу сучасної моделі діатезу-стресу та міжнародних класифікацій (МКХ-11) обґрунтовано розгляд вигорання як наслідку неуспішного подолання хронічного професійного стресу. Детально описані специфічні прояви вигорання у педагогів у воєнний час: підвищена професійна тривожність, агресивність, формування негативної Я-концепції. Професійне вигорання визначається як ключовий патогенний механізм актуальної кризи, детермінований кумулятивним впливом воєнних та

трансформованих професійних стресових факторів. Обґрунтовано критичну потребу у розробці комплексних, систематизованих програм психологічної підтримки, що поєднують ранню діагностику, корекцію, формування адаптивних копінг-стратегій та навичок саморегуляції, адаптованих до умов прифронтових регіонів.

Висновки за результатами дослідження.

Група в цілому демонструє ознаки психологічної та фізичної виснаженості. Переважання низьких показників за основними субшкалами методики «Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя ВВС» свідчить про те, що значна частина респондентів живе в стані хронічного стресу або незадоволення. Однак, відносно високий показник загального суб'єктивного благополуччя (27% високого рівня) може вказувати на використання механізмів психологічного захисту: зниження значимості та нормалізація, соціальне порівняння або звикання до негативного стану, оскільки тривалий стрес може призводити до того, що низький рівень функціонування сприймається як «норма».

Результати діагностики за опитувальником Brief-COPE дозволили визначити, що високі показники активного подолання поєднуються з низькими показниками планування та інформаційної підтримки досліджуваної групи, високі показники самозвинувачення у поєднанні з низьким рівнем вираження емоцій посилюють напругу, а неефективне емоційне регулювання підвищує ризик психосоматичних розладів. Найбільш яскраво у досліджуваній групі простежується наявність деструктивних патернів - самозвинувачення та відмова, має місце критичний дефіцит соціальної підтримки як інформаційної, так і емоційної а також обмежений репертуар адаптивних стратегій.

Оцінки ключових компонентів психологічної стійкості за методикою «Особистісні ресурси» демонструє, що група має недостатній рівень ресурсності з критичним дефіцитом стратегій відновлення, тобто більшість респондентів не вміють ефективно відновлюватися після стресу. Загальна

ресурсна наповненість на високому рівні лише у 13% респондентів, що демонструє обмеженість психологічних резервів. Це свідчить про те, що через відсутність ефективних механізмів самовідновлення люди функціонують на межі своїх можливостей і поточний рівень ресурсів підтримується за рахунок внутрішніх резервів.

Дослідження рівня негативного впливу роботи на психологічний стан педагогів за «Шкалою негативного впливу роботи» дозволила визначити помірно-високий рівень професійного стресу респондентів з критичною зоною у 21% вибірки. Це свідчить про те, що кожен п'ятий педагог знаходиться у зоні ризику професійного вигорання і потрапляє у групу підвищеного ризику. Такі педагоги ймовірно потерпають від хронічної втоми та емоційного виснаження, зниження професійної ефективності, психосоматичних симптомів тощо. Одночасно результати цього дослідження поляризувалися від гарної адаптації у 32% респондентів (рівні низький і нижче за середній) до серйозних проблем у 21% вибірки (рівні високий і вищий за середній). Таким чином, переважна більшість респондентів (68% - середній, вищий за середній і високий рівні негативного впливу роботи) потребує профілактичних заходів та відновлювальних втручань.

За допомогою методики «Інструмент дослідження резильєнтності» оцінювалися рівень психологічної стійкості та адаптації респондентів. Було виокремлено три типи респондентів: 46% мають рівень психологічної стійкості і частково адаптивні, 32% найбільш вразливі і мають дефіцит ключових ресурсів, 22% ефективно використовують усі компоненти і достатньо резильєнтні.

Простежуються зв'язки з результатами дослідження стратегій подолання (Brief-COPE). Так, спосіб життя, спрямований на копінг (42% високого рівня) узгоджується з високими показниками активного подолання (45% високого рівня), а брак позитивного мислення (31% низького рівня) частково пояснює високі показники самозвинувачення (38% високого рівня). Отримані результати свідчать про необхідність системного підходу до

підтримки психічного здоров'я досліджуваної групи, з акцентом на розвиток резильєнтності як ключового фактора стресостійкості та підтримки загального благополуччя.

Група демонструє позитивний профіль професійної самоефективності з переважанням високої за результатами обробки відповідей «Опитувальника професійної самоефективності» (адаптація О.В. Креденцер). У порівнянні з результатами дослідження психологічного благополуччя (ВВС) виникає дисонанс між високою професійною самоефективністю (49% високого рівня) та низькими показниками психологічного благополуччя (57% низького рівня). Це може свідчити про наявність дисоціації між професійним та особистим «Я», надмірну професійну ідентифікацію за рахунок особистого благополуччя, механізм психологічного захисту через професійні досягнення тощо.

Інтегративний аналіз результатів усіх попередніх досліджень, виявляє складну системну картину професійно-особистісної дисоціації вибірки у якій висока професійна самоефективність (49% респондентів) може знижувати пріоритетність задоволення особистих потреб та ресурсів, що призводить до виснаження особистих ресурсів (27% респондентів) і викликає погіршення рівня психологічного благополуччя (57% вибірки). Однак, високий показник професійної самоефективності вибірки може виступати і як компенсаторний механізм, як от: компенсувати низьку резильєнтність (32% низького), маскувати емоційну спустошеність (61% середнього) і відволікати від фізичного виснаження (62% низького).

Результати діагностики за анкетною «Оцінка рівня благополуччя освітян» дозволили з'ясувати, що лише кожен третій вчитель (36%) перебуває на високому або достатньому рівні особистісного благополуччя. Це – група психологічної стійкості, яка, однак, залишається вразливою до додаткових стресових факторів. Критичною є більшість – 51% з середнім рівнем особистісного благополуччя, що в даному контексті слід розуміти як стан емоційного спустошення та анестії, коли немає сил ні на радість, ні на

глибоке горе, а 13% респондентів перебуває у групі клінічного ризику, що свідчить про серйозне виснаження та можливі клінічні стани, які вимагають професійної підтримки.

Показники за оцінкою респондентами рівня власного професійного благополуччя значно вищі за показники особистісного благополуччя. Майже 68% педагогів оцінюють своє професійне благополуччя як високе або достатнє. А найважливіший індикатор – жоден респондент не обрав варіант «нестерпний» для оцінки благополуччя професійної сфери. Вона свідчить про те, що професійна діяльність залишається «рятівним щитом» психологічної стійкості, оскільки забезпечує необхідні для психічного виживання компоненти.

Отже, в умовах тривалої кризи прифронтового міста, що суб'єктивно відчувається як втрата контролю над життям й екзистенційна невизначеність психіка шукає «острівця стабільності», яким стає професійна діяльність. Педагогічна діяльність забезпечує: сенс і мету, бо навіть у хаосі вчитель знає, «навіщо він прокидається вранці»; структуру та ритуал, оскільки розклад, уроки – це знайомі «ритуали безпеки», що повертають відчуття контролю; соціальну підтримку, коли колеги і діти стають буфером проти самотності; самоефективність, тому що професійні навички і досвід дають відчуття компетентності та сили. Таким чином, професія виконує компенсаторну функцію, стаючи основним ресурсом виживання. Але без підтримки особистісного благополуччя цей ресурс неминуче виснажується і може призвести до виснаження та психологічних криз.

Значна кількість респондентів у відповідях пов'язує власні складні психологічні переживання безпосередньо зі специфікою м. Запоріжжя як прифронтового регіону, зокрема: «прифронтове місто – цим все сказане», «обстріли міста, фронт поблизу», «робота в укритті під час занять» тощо. Виявлені ключові проблеми вибірки це - масовий травматичний стрес (кожен другий респондент згадує тривогу) і кумулятивне виснаження - поєднання фізіологічного, емоційного та професійного стресорів у чверті респондентів.

Вдалося визначити трирівневу структуру очікувань респондентів щодо отримання додаткової підтримки для підвищення рівня благополуччя. Це – емоційна підтримка на психологічному рівні, матеріальна стабільність та комфорт – на базовому і розвиток компетенцій на професійному рівні. Найбільш запитувані послуги – це: психологічні тренінги (45%), практичні майстер-класи (40%), індивідуальні консультації (25%), спільноти педагогів (20%) та зменшення бюрократії (15%). Тобто у професійній спільноті існує значний запит на посилення психологічної підтримки з акцентом на практичність (конкретні техніки та методики, тренінги формування навичок).

Педагогічна спільнота м. Запоріжжя демонструє надзвичайну професійну стійкість в умовах тривалого кризового стану, однак її психологічні ресурси знаходяться на межі виснаження. Виявлено системну кризу, що характеризується поєднанням професійного вигорання, емоційного виснаження та фізіологічного стресу. Проведене дослідження свідчить про наявність феномену професійно-особистісної дисоціації, коли професійна самоефективність може виступати фактором ризику при недостатній увазі до особистого благополуччя. Якісні дані виявляють глибоку психологічну травматизацію досліджуваної групи, що характеризується симптомами розладів емоційного вигорання та фізіологічного виснаження. Війна виступає як потужний хронічний стресор, що впливає на всі аспекти психологічного функціонування. Одночасно, професійна ідентифікація педагогів виступає основним ресурсом у умовах системної кризи. Професійне благополуччя формується на перетині особистих ресурсів, організаційних умов та соціального визнання. При цьому, існує проблема, що полягає у розриві між високою професійною компетентністю та обмеженими особистісними ресурсами для її підтримки.

Результати дослідження підтверджують нагальну потребу в системній психологічній підтримці, розвитку ресурсів відновлення, створенні сприятливого професійного середовища і довгостроковому супроводі педагогічної спільноти. Рішенням цієї проблеми стане розробка цілісної

системи підтримки, що поєднує психологічну допомогу, профілактику вигорання, професійний розвиток та організаційні поліпшення. При цьому, необхідний диференційний підхід до підтримки різних індивідуальних особливостей педагогів, з акцентом на збереження професійної ідентичності та запобігання ресурсному виснаженню. Особливу увагу слід приділити педагогам, що потерпають від емоційного та фізичного виснаження, психологічних травм, переживають втрати та мають ознаки гострих психологічних станів. Перспективи подальших досліджень полягають у лонгітюдному моніторингу динаміки благополуччя даної вибірки та вдосконаленні інструментів оцінки ефективності запропонованих інтервенцій.

Кваліфікаційна робота має широкий науково-прикладний потенціал. Її теоретичні узагальнення розвивають понятійний апарат та розуміння адаптаційних процесів у екстремальних умовах. Практичні розробки представляють собою цілісну, ґрунтовну стратегію системної підтримки соціальної групи освітян, спрямовану на збереження людського капіталу та стабілізацію психічного стану педагогів у період кризи та післявоєнного відновлення. Підвищення психологічної стійкості та зменшення рівня вигорання педагогів безпосередньо впливає на якість освіти, психологічний клімат у школах та, відтак, на психічне здоров'я майбутніх поколінь.

Структура та обсяг роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, додатків, списку використаних джерел із 75 найменувань. Основний зміст роботи викладено на 100 сторінках комп'ютерного набору. Робота містить 13 таблиць, 7 рисунків, 9 додатків. Повний обсяг роботи становить 128 сторінок.

Рік виконання: 2025 рік.

Місце виконання: Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СТАНУ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПЕДАГОГІВ У КРИЗОВИХ УМОВАХ	7
1.1. Поняття особистісного і професійного благополуччя педагогів.....	7
1.2. Вплив кризових умов на психологічний стан педагогів	13
1.3. Стрес та професійне вигорання у педагогічній діяльності.....	20
РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ПЕДАГОГІВ	29
2.1. Методологія проведення дослідження.....	29
2.2. Аналіз отриманих результатів.....	36
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ОСОБИСТІСНОГО І ПРОФЕСІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПЕДАГОГІВ У КРИЗОВИХ УМОВАХ	65
3.1. Основні напрямки психологічної підтримки педагогів у подоланні стресових ситуацій	65
3.2. Програма підтримки педагогів у відновленні емоційної рівноваги, зміцненні психологічної стійкості та розвитку навичок саморегуляції.....	72
3.3. Модель ресурсного центру психологічної підтримки педагогів.....	82
ВИСНОВКИ	88
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	101
ДОДАТКИ	111

ВСТУП

У сучасному світі, що переживає численні кризові явища, важливою є проблема психологічної підтримки педагогів, які зазнають значних стресових навантажень унаслідок воєнних конфліктів та соціально-економічних змін. В Україні, з початком повномасштабної війни, педагогічні працівники стали свідками не лише фізичних, але й психологічних викликів, що впливають на їхнє особистісне та професійне благополуччя. В умовах війни, педагогам доводиться адаптувати свої методи роботи, справлятися з емоційним вигоранням та знаходити нові стратегії подолання стресу.

За даними досліджень, війна в Україні призвела до значного зростання рівня стресу серед педагогів, що, у свою чергу, негативно впливає на їхнє психічне здоров'я та професійну діяльність. В умовах безпосередньої наближеності до лінії фронту стрес викликаний не лише загрозою фізичної безпеки, але й емоційними переживаннями, пов'язаними з невизначеністю майбутнього. Стан, викликаний умовами конфлікту, може мати серйозні наслідки для психічного здоров'я педагогів. Дослідження показують, що підвищений рівень стресу призводить до професійного вигорання, зниження мотивації та емоційної нестабільності. Відзначено, що педагоги часто відчувають тривогу, депресію та потерпають від виснаження. Це, в свою чергу, негативно впливає на професійну діяльність, знижуючи якість освіти, яку вони надають учням [34].

Проблема негативного впливу кризових ситуацій на психологічний стан та рівень благополуччя педагогів, яке за відсутності своєчасної психологічної допомоги та підтримки, може призводити до погіршення самопочуття, зниження особистої і професійної продуктивності. В цьому контексті посилюється значення психологічної підтримки, яка може допомогти педагогам зберегти психічне здоров'я та адаптуватися до нових умов.

Актуальність теми дослідження обумовлена необхідністю вивчення механізмів психологічної підтримки педагогів у контексті війни, що відповідає сучасним викликам у сфері освіти. В умовах, коли значна частина педагогічного колективу стикається з емоційним вигоранням та стресом, важливо знайти ефективні стратегії підтримки, які сприятимуть збереженню їхнього благополуччя. Зокрема, колективна підтримка та взаємодія з колегами можуть стати важливими чинниками для подолання стресових ситуацій.

Об'єктом дослідження є стан особистісного і професійного благополуччя педагогів.

Предметом – умови та стратегії, що сприяють підтримці особистісного та професійного благополуччя педагогів у кризових умовах.

Мета дослідження полягає у теоретичному та емпіричному вивченні психологічних аспектів підтримки особистісного і професійного благополуччя педагогів у кризових умовах, а також розробці рекомендацій щодо підвищення їхньої життєстійкості та адаптаційних стратегій.

Завдання дослідження включають:

1. Визначення умов і факторів збереження особистісного і професійного благополуччя педагогів у кризових умовах.
2. Психодіагностичне дослідження рівня особистісного і професійного благополуччя педагогів, а також факторів, які на нього впливають.
3. Розробка програми психологічної підтримки особистісного і професійного благополуччя педагогів у кризових умовах
4. Дослідження можливостей психологічної підтримки для збереження психічного здоров'я педагогів і розробка рекомендацій.

Методи дослідження передбачають теоретичний аналіз і систематизацію літератури, порівняння і узагальнення інформації з наукових джерел, проведення опитування, а також застосування психодіагностичних методик для оцінки рівня особистісного і професійного благополуччя педагогів, а також факторів, які на нього впливають. Відповідно до

визначеної мети і сформульованих завдань були використані наступні психодіагностичні методики: «Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя ВВС» [27], опитувальник Brief-COPE для дослідження копінг-поведінки в стресових ситуаціях [32], «Особистісні ресурси» (О. Савченко, С. Сукач, А.Тімакова) [42], «Інструмент дослідження резильєнтності» (адаптація Л. Колесніченко, О. Береженна) [20], шкала негативного впливу роботи (адаптація С. Д. Максименка, О. М. Кокуна, Є. В. Тополова) [27], опитувальник професійної самоефективності (адаптація О.В. Креденцер) [27] та авторська анкета «Оцінка рівня благополуччя освітян» (додаток А).

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі комунальної установи «Центр професійного розвитку педагогічних працівників» Запорізької міської ради. Вибірка складалася із педагогічних працівників, що працюють у закладах дошкільної і загальної середньої освіти м. Запоріжжя. Кількість респондентів 701 особа віком від 20 до 65 років.

Відповідно до поставлених завдань, дослідження проводилося у три етапи (пошуковий, дослідно-експериментальний, узагальнюючий) упродовж 2024-2025 р.р.

Наукова новизна роботи полягає у виявленні специфіки необхідної психологічної підтримки педагогів в умовах війни, розробці практичних рекомендацій для їхнього благополуччя, а також створенні моделі ресурсного центру психологічної підтримки педагогів.

Практична значущість дослідження полягає у можливості застосування отриманих результатів у процесі підготовки та підвищення кваліфікації педагогів, зокрема, центрах професійного розвитку педагогічних працівників, а також у діяльності психологічних служб закладів освіти.

Таким чином, результати даного дослідження можуть стати основою для подальших наукових розробок у сфері психології освіти та підтримки педагогів під час кризових ситуацій.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні положення та емпіричні результати дослідження були представлені на Міжнародній науково-практичній інтернет-конференції «Психологічна наука і практика: сучасні виклики та допомога особистості у кризових умовах» (Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 10 квітня 2025 р.) у формі тез доповіді [21].

Окрім того, результати емпіричного дослідження, що становлять ядро практичної частини роботи, опубліковані у науковому фаховому виданні «Наукові перспективи» № 10 (64), 2025) у статті «Стан благополуччя та ресурсності педагогів в умовах війни: результати емпіричного дослідження» [22]. Практична розробка програми підтримки апробована та отримала схвальні відгуки на базі комунальної установи «Центр професійного розвитку педагогічних працівників» Запорізької міської ради.

Структура та обсяг магістерської роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел; додатків. Робота ілюстрована 7 рисунками, 13 таблицями, список використаних джерел містить 75 найменувань вітчизняних та іноземних авторів.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СТАНУ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПЕДАГОГІВ У КРИЗОВИХ УМОВАХ

1.1. Поняття особистісного і професійного благополуччя педагогів

Проблема вивчення благополуччя людини, прагнення дослідити і зрозуміти можливості оптимального функціонування індивіда у психологічному, соціальному, економічному та інших аспектах залишається предметом постійного наукового інтересу від античної філософії до сучасної науки, що знаходить відображення у динамічному розвитку теорій та концептуалізацій. У психологічній науці, де методологічно значущим є чітке визначення та операціоналізація досліджуваних явищ, спостерігається суттєва розбіжність підходів до інтерпретації феноменології благополуччя. Таке концептуальне розмаїття, з одного боку, свідчить про інтенсивність наукового пошуку, а з іншого - ускладнює формування єдиного теоретичного каркасу. Ця ситуація актуалізує потребу у систематизації сучасних наукових уявлень про психологічні детермінанти та прояви благополуччя.

Особливого значення набуває також аналіз історичної еволюції категорії благополуччя у науковому дискурсі, що дозволить виокремити інваріантні ядра та динамічні компоненти в розумінні цього феномену. Таке дослідження має не лише теоретичну цінність, але й практичну значущість для розробки ефективних психологічних інтервенцій.

Аналіз праць Арістотеля, Епікура, Сенеки та інших мислителів стародавнього світу виявив фундаментальні підходи до розуміння природи людського щастя і благополуччя, які заклали методологічні основи для сучасних психологічних досліджень. Науковий інтерес до вивчення концепту благополуччя розпочався лише з середини ХХ століття у серії соціологічних досліджень на території США. Ці емпіричні дослідження сприяли формуванню нового наукового напрямку - позитивної психології, яка

зосередила увагу на вивченні оптимального психічного функціонування особистості. В рамках цього напряму традиційне філософське поняття «щастя» трансформувалося у більш комплексну наукову категорію «благополуччя», що інтегрує когнітивні, афективні та поведінкові компоненти. Сучасна психологічна наука пропонує різноманітні концептуальні моделі благополуччя, серед яких особливе значення посідають класичні роботи – теорія «Справжнього щастя» М. Селігмана [68] та інтегративна модель задоволення Р. Вінховена [63].

Різнманітні аспекти феномену благополуччя розглядаються в роботах зарубіжних та вітчизняних науковців. Найбільш дослідженими є особистісні (психологічні або суб'єктивні) компоненти благополуччя, які широко представлені в моделях Н. Бредберна [55], Е. Дінера [58], К. Ріфф [67], Р. Раяна і Е. Десі [65]. Розглядаються наступні чинники особистісного благополуччя: узгодженість психічних процесів і функцій, відчуття цілісності, внутрішньої рівноваги, відповідності життєвим уявленням, ціннісним орієнтаціям, рівню домагань, реалізації потенціалу та досягнення самоактуалізації. Результати теоретичного аналізу благополуччя особистості показали, що науковці, вивчаючи цей феномен, застосовують положення екзистенціальної, гуманістичної та позитивної психології, суб'єктивний, суб'єктно-діяльнісний, суб'єктно-вчинковий підходи у психології, евдемоністичний і гедоністичний, ціннісний підходи, а також принципи детермінізму, системності, розвитку й активності. Таким чином, простежується значний вплив античних філософських традицій на сучасні психологічні концепції. Зокрема, прослідковується чіткий зв'язок між сучасними моделями і античними концепціями евдемонії та гедонії (Н.В. Каргіна, 2019).

Психологічне благополуччя характеризується перевагою позитивних емоцій над негативними, позитивною оцінкою життя, прийняттям власної особистості. Воно є динамічним утворенням, залежить від життєвих обставин, рівня соціальної підтримки та забезпечує позитивне

функціонування, безпеку, реалізацію внутрішніх ресурсів особистості [44]. Фахівці вважають психологічне благополуччя важливою складовою психологічного здоров'я людини [17]. Тобто місце проживання, його безпечність, стабільність суттєво впливають на наявність або відсутність переживання психологічного благополуччя.

Концептуальні відмінності гедоністичного та евдемоністичного підходів концентруються навколо теми задоволення. В гедоністичній орієнтації задоволення – це мета безпосередня, а в евдемонізмі – опосередкована. Переслідування значущих цілей може потребувати особливих зусиль, жертв і страждань. Але платою за це будуть набагато сильніші задоволення. Евдемоністична орієнтація вимагає зміни ставлення до болю і страждань, розглядаючи їх як неминучу плату за рух до значущої мети. І чим важчими є життєві перешкоди і випробування, тим більшу радість приносить перемога. Отже, в межах гедоністичного підходу особистісне благополуччя, полягає у досягненні задоволення та униканні страждань, а у контексті евдемонічного підходу особистісне благополуччя досягається через реалізацію потенціалу, в осмисленому житті та продуктивному функціонуванні.

У психологічній науці гедоністичний та евдемоністичний підходи розповсюдились у зв'язку з класифікацією теорій благополуччя Р. Райан та Е. Десі [65], які поділили всі наявні підходи до розуміння благополуччя на гедоністичні та евдемоністичні течії. Незважаючи на свою простоту, гедоністична модель благополуччя найбільше відповідає стандартній соціальній науковій моделі, запропонованій Дж. Тообі та Л. Космідес [56].

Ідеї евдемонізму і гедонізму сформулювали два провідні напрями у науковому розвитку психології благополуччя. Перші відображено в багатьох сьогочасних теоріях особистості – гуманістичній, екзистенційній і позитивній психології, зокрема в уявленнях про психологічну теорію суб'єктивного благополуччя Е. Діенера, самоактуалізацію А. Маслоу, особистісну ідентичність Е. Еріксона, повноцінно функціонуючу особистість

К. Роджерса тощо, а біхевіористичні та психоаналітичні теорії, у свою чергу, сформували окремий гедоністичний напрям психології.

Через призму двох взаємопов'язаних моделей гедоністичного та евдемоністичного напрямку сучасні дослідження розглядають і особистісне благополуччя педагогів (Huppert & So, 2013; Seligman, 2011). Так гедоністична модель підтверджена у педагогічному контексті дослідженнями Jennings & Greenberg (2009), які виявили, що співвідношення позитивних емоцій втричі переважає негативні у ефективно працюючих педагогів. Евдемонічна модель (Ryff & Keyes, 1995) акцентує увагу на шести значущих для педагогів компонентах, таких як: автономія, особистісний ріст, управління оточенням, позитивні відносини, мета життя, самоприйняття. Усі вони мають суттєвий вплив на рівень благополуччя [67].

Поняття професійне благополуччя як предмет психологічних досліджень до сьогодні залишається недостатньо вивченою темою, зокрема, мало висвітлюється українськими дослідниками. У науковій літературі існує суттєве різноманіття у термінах, що позначають даний феномен: благополуччя працівника, психологічне благополуччя працюючої особистості (працівника), благополуччя на робочому місці, якість робочого життя тощо.

На думку О. Войтенко саме термін професійне благополуччя найповніше і найточніше передає суть поняття, характеризується наявністю чіткої дефініції (благополуччя в професійному контексті), досить стислий і не суперечить світовій практиці. За його визначенням, поняття професійне благополуччя відображає суб'єктивне сприйняття людиною власного професійного життя, переживання емоційних реакцій на нього, що дозволяє схарактеризувати ступінь задоволеності різними аспектами професійної діяльності з урахуванням відповідності досягнутого актуальним потребам працівника [6].

Важливим підходом до вивчення благополуччя в контексті професійної діяльності є модель професійного благополуччя Пітера Варра [73], яка

розроблена на основі структури психологічного благополуччя К. Ріфф [66]. Автор вважає, що структуру професійного благополуччя формують чотири первинні компоненти, які потім узагальнюються в один інтегральний показник «загальне функціонування», що характеризує особистість професіонала загалом: емоційне благополуччя, прагнення до зростання та розвитку, автономія, компетентність.

А. Бейкер і Д. Деркс пропонують класифікацію типів суб'єктивного професійного благополуччя та виокремлюють у її межах такі: захопленість роботою, задоволеність роботою, вигорання і трудоголізм [53].

Е. Ван Хорн, узагальнюючи підходи К. Ріфф і П. Варра, розробив багатовимірну модель професійного благополуччя, до якої входять такі компоненти: емоційний (відсутність емоційного виснаження, задоволеність роботою, організаційна прихильність); когнітивний (стан когнітивних функцій працівника); поведінковий (якість міжособистісних взаємин і відсутність ознак деперсоналізації); мотиваційний (рівень автономності фахівця, прагнення до професійного зростання і розвитку, наявність усвідомлюваних цілей і смислів виконуваної діяльності, рівень професійної компетентності); психосоматичний (наявність або відсутність психосоматичних скарг) [62].

Б. Є. Пахоль у структурі професійного благополуччя виокремлює три компоненти: організаційно-контекстний; індивідуально-особистісний і професійний [64]. Слід зазначити, що структура професійного благополуччя, запропонована Б. Є. Пахолем, свідчить про те, що автор намагався охопити всі структурні елементи та чинники, тому вона включає як психологічні, так і непсихологічні складові. Структура перевантажена складовими виокремлених компонентів, що не дає змоги зрозуміти, які з них є найважливішими, що не сприяє розумінню сутності професійного благополуччя як психологічного феномена.

Однією з найважливіших проблем вивчення професійного благополуччя є пошук його чинників. Зокрема, А. Баккер [54] зазначає, що на

психологічний стан співробітників впливають об'єктивні чинники (умови робочого середовища), від чого безпосередньо залежать продуктивність і результати діяльності; Дж. Хакмен, Г. Олдхем [60] вважають, що специфіка трудової діяльності, автономна мотивація, різноманітність і особливість робочих завдань мають важливе значення для благополуччя і задоволеності роботою.

Отже, незважаючи на те, що концепція психологічного благополуччя має давню історію в науковому дискурсі, сучасні дослідження демонструють відсутність консенсусу щодо його визначення та феноменологічної природи. Наукова спільнота стикається з істотними розбіжностями в інтерпретації цього явища, що обумовлено його концептуальною складністю, багатовимірністю та недостатньою теоретичною розробленістю.

Визначення сутності благополуччя, а також аналіз його еволюції в контексті життєдіяльності особистості ускладнюються через глобальний характер проблеми, що охоплює різні рівні функціонування індивіда. У психологічній науці спостерігається значна різноманітність підходів до дослідження його структури, компонентного складу, а також детермінуючих чинників. Ця методологічна неузгодженість призводить до множинності трактувань як самого поняття «благополуччя», так і споріднених термінів, що ускладнює формування єдиної теоретичної парадигми.

Таким чином, у сучасній психологічній науці, як вітчизняній, так і міжнародній, феномен психологічного благополуччя залишається об'єктом активного наукового інтересу, проте його комплексне вивчення перебуває на етапі становлення. Аналіз наукової літератури свідчить про наявність суттєвих прогалин у дослідженні даної проблематики, зокрема недостатньої кількості системних, методологічно обґрунтованих праць, що охоплювали б різні аспекти цього багатогранного явища. Особливо гостро відчувається нестача критичного аналізу існуючих теорій та концепцій, які б забезпечили цілісне розуміння психологічних механізмів формування благополуччя особистості, як особистісного так і професійного.

Для забезпечення семантичної ясності, в контексті нашого дослідження терміни «особистісне благополуччя» і «професійне благополуччя» будуть розглядатися у наступному визначенні.

Особистісне благополуччя — це загальний позитивний психологічний стан, що поєднує відчуття щастя та задоволення (Е. Дінер) [58] з глибоким внутрішнім функціонуванням, спрямованим на реалізацію свого потенціалу та проживання осмисленого життя (К. Ріфф, М. Селігман) [66, 67, 68]. Характеризується високою психологічною якістю життя в цілому, що усвідомлюється і позитивно оцінюється індивідом.

Професійне благополуччя — це позитивний психологічний стан, що виникає в результаті гармонійної взаємодії між особою та її робочим середовищем. Воно характеризується відсутністю вигорання, наявністю професійної залученості, відчуттям компетентності, автономії та зв'язку з метою професійної діяльності. Це стан, в якому професійна діяльність сприяє, а не перешкоджає особистісному зростанню та загальному благополуччю.

1.2. Вплив кризових умов на психологічний стан педагогів

Воєнний конфлікт суттєво погіршує рівень психологічного та емоційного благополуччя українців, особливо у прифронтових містах де небезпека значно вища. Особливої актуальності ця проблема набуває в контексті педагогічної діяльності, оскільки в умовах воєнного стану вчителі змушені виконувати свої професійні обов'язки в середовищі, що характеризується постійною загрозою, високим рівнем стресу та соціальною нестабільністю.

Навіть у мирний час робота освітян супроводжується значним емоційним, розумовим та фізичним навантаженням, а військові дії спричиняють підвищення рівня стресу педагогів, посилюють стани

тривожності та невизначеності щодо майбутнього, що негативно впливає на професійну діяльність, знижуючи якість освіти, яку вони надають учням [34].

Незалежно від історичного періоду, соціально-політичних трансформацій і криз педагоги у своїй професії відповідальні за формування особистості майбутніх поколінь, зобов'язані забезпечувати ясне та ефективно засвоєння учнями як спеціальних знань, так і світоглядних духовно-психологічних орієнтирів. Ключовим інструментом у педагогічній діяльності виступає власна особистість вчителя, яка дозволяє транслювати певні цінності та ставлення на підсвідомо-емоційному рівні. Звідси випливає необхідність стабільного психологічного стану самого педагога. Однак сьогодні психоемоційний стан багатьох учителів характеризується нестабільністю, що зумовлено хронічною психічною напругою. Ця напруга викликана роботою в умовах війни, а також суперечливими вимогами до освіти, що надходять від глобальних тенденцій, політичних інтересів, ідеологічних парадигм та тиску з боку академічного середовища та експертів з навчальних програм. Така тривала напруга призводить до професійного вигорання, що значно знижує якість педагогічної діяльності.

Згідно з сучасними дослідженнями, у педагогів спостерігається низький рівень толерантності до невизначеності [8]. Як показали Ю. Бохонкова та співавтори, ключовими чинниками синдрому навченої беспорядності у сучасних учителів є схильність до депресивних станів та відчуття відсутності власного контролю над подіями в навчально-професійній діяльності [5]. Таким чином, депресія та екстернальний локус контролю (звичка пояснювати події зовнішніми обставинами) як прояви психологічного неблагополуччя безпосередньо перешкоджають ефективній професійній діяльності.

Дослідження також підтверджують, що фахівці соціальної сфери, включно з вчителями, часто страждають від емоційного виснаження. Через постійну втому вони втрачають оптимізм та мотивацію до професійного розвитку, навіть маючи розвинені компенсаторні якості, такі як акуратність,

ввічливість та старанність. Це свідчить про дефіцит психологічного здоров'я серед українських педагогів у воєнний час.

Водночас численні наукові роботи підкреслюють, що саме психологічне здоров'я є ключовим ресурсом для адаптації людини до складних життєвих обставин. Зокрема, І. Візнюк та ін. емпірично довели, що психосоматичне здоров'я виступає важливим чинником соціальної адаптації індивіда в умовах постмодерного суспільства [71]. Згідно з висновками З.С. Карпенко та А.Р. Климпуш, розвитку психологічного благополуччя педагогів в умовах воєнного стану сприяють такі якості, як комунікабельність та відкритість до нового досвіду [18].

Сучасні військові реалії висувають підвищені вимоги до психологічної стійкості педагогів, які мають не лише забезпечувати освітній процес, а й створювати безпечний простір для дитячого розвитку, одночасно зберігаючи власний психоемоційний баланс. Такі екстремальні умови становлять серйозний виклик для особистості фахівця, впливаючи як на когнітивні функції, так і на фізіологічний стан, що може призвести до виникнення тривожних розладів, емоційного вигорання та навіть посттравматичного стресового розладу. Серед ключових психологічних чинників, що впливають на педагогів у зоні бойових дій, слід виокремити: постійний страх за власну безпеку та життя учнів, відчуття невизначеності щодо майбутнього, надмірне психоемоційне навантаження, необхідність прийняття оперативних рішень у стресових умовах.

Одним із завдань нашого попереднього дослідження було визначення рівня особистісного і професійного благополуччя педагогів, а також факторів, які на нього впливають. З цією метою на початку березня 2025 року проведено анонімне онлайн-опитування 58 педагогічних працівників закладів освіти м. Запоріжжя у віці від 26 до 63 років за авторською анкетною «Оцінка рівня благополуччя освітян» (додаток А). Основні теоретичні положення та емпіричні результати дослідження були представлені на Міжнародній науково-практичній інтернет-конференції у квітні 2025 року [21].

На основі аналізу відповідей педагогів про актуальний рівень особистісного та професійного благополуччя було з'ясовано, що 53,4% респондентів (31 особа) оцінили рівень професійного благополуччя вищим, ніж рівень особистого благополуччя. До позитивних факторів професійного благополуччя респонденти відносили професійні досягнення, товариські стосунками у колективі, при оцінці особистісного благополуччя відзначали наявність значних негативних особистісних переживань, збільшення стресових факторів. Серед найбільших психологічних проблем, з якими вони зараз стикаються респонденти найчастіше зазначали стан напруги та тривоги, стреси, відчуття страху перед невизначеністю і страх за рідних, неможливість планувати життя, невпевненість у майбутньому, зниження мотивації, виснаження, апатія, втомлюваність, відкладання справ на потім, емоційне вигорання, проживання втрати, депресія тощо.

Питання щодо засобів психологічної підтримки, які респонденти вважають корисними, дієвими та ефективними для себе на даний момент дозволило з'ясувати, що 63,8% респондентів (37 осіб) надають перевагу практикоорієнтованим технікам (тому, що можна побачити або відчути), наприклад, дихальні вправи, арттерапія, ігротерапія, участь у тренінгах; 27,6% респондентів (16 осіб) більше налаштовані покладатися на допомогу в процесі психологічного консультування і відчують покращення завдяки рефлексії та аналізу своєї внутрішньої сфери, дослідженню власних почуттів і переживань; 8,6 % респондентів (5 осіб) не змогли визначитися з дієвими засобами психологічної підтримки (не відвідувала тренінги, не шукала допомоги, не відчула нічого особливого тощо).

Таким чином, за результатами нашого попереднього дослідження, з'ясовано, що пошук ефективних інструментів надання психологічної підтримки педагогічним працівникам у воєнний період має стратегічне значення для збереження якості освітнього процесу і потребує подальшого наукового дослідження та практичної розробки спеціалізованих програм підтримки. Інтеграція психологічних практик у систему супроводу фахівців

сприятиме мінімізації негативних наслідків травматичного досвіду і створенню передумов для ефективної професійної реабілітації. Якісне психологічне забезпечення педагогічної діяльності в умовах прифронтового міста слід розглядати як важливу складову системи відновлення і захисту психічного (ментального) здоров'я всіх учасників освітнього процесу, що має стати пріоритетним завданням психологічної служби системи освіти під час війни.

Для ілюстрації негативного впливу кризових умов на психологічний стан педагогів доречно навести уривок наукової доповіді О. М. Ігнатович на методологічному семінарі «Актуальні проблеми охорони психічного здоров'я українського народу у воєнний і повоєнний час», 16 листопада, 2023 р. У своїй доповіді вона наводить проміжні результати прикладного дослідження ознак тривожності, втоми, безсоння, депресії, панічних нападів серед вчителів і психологів закладів загальної середньої освіти, проведеного вченими відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України під час виконання завдань прикладного дослідження «Психологічний супровід професійної діяльності педагогічних працівників в умовах світових змін» (2023-2025 рр.). У дослідженні брали участь педагогічні працівники 7 закладів освіти Києва, Дніпропетровської і Миколаївської областей [15].

За результатами цього дослідження психоемоційного стану педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти було виявлено сталий рівень тривожності серед учителів усіх вікових категорій. У респондентів молодших та середніх вікових груп (від 25 до 37 та від 38 до 49 років) зафіксовано високі показники депресивних станів та симптомів панічних розладів. Представники старшої вікової категорії (від 50 років) продемонстрували відносно нижчі показники депресії, однак у них вираженими виявилися підвищені показники фізіологічного виснаження та порушень сну. Значна частина всіх опитаних демонструвала ознаки, характерні для панічних атак та панічного розладу.

Отримані дані підтверджують невідкладну потребу у створенні системи психологічного супроводу педагогічних працівників для збереження їх психічного здоров'я та мінімізації наслідків впливу воєнного часу. Пріоритетним завданням такої підтримки має стати відновлення професійної функціональності, що включає відновлення психологічного ресурсу для професійного зростання, творчої активності та життєвого оптимізму.

Наведемо також результати масштабного дослідження, що проводилося у період вересня-жовтня 2023 року дослідницькою компанією «Gradus Research» [49]. Кількість респондентів, залучених до дослідження, склала 4 460 осіб. Вибірка охопила педагогічних працівників (вчителів, директорів, заступників директорів, соціальних педагогів) віком від 24 років, які мають педагогічний стаж понад два роки та проживають у шести областях України: Чернігівській, Херсонській, Сумській, Харківській, Запорізькій та Миколаївській.

Отримані дані свідчать про значне погіршення психоемоційного стану освітян із прикордонних та прифронтових регіонів. Менше ніж 40% опитаних педагогів оцінюють свій емоційний стан як стабільний. Переважна більшість (82%) зазначила значне посилення тривожності. Крім того, 87% респондентів повідомили про потребу в додатковому часі для відновлення сил, а 78% відчувають постійну втому та спустошеність. Важливим індикатором потреби у допомозі є те, що 58% вчителів безпосередньо звертаються із запитом на підтримку. Серед основних потреб педагогів та адміністрації – участь у професійних та психологічних тренінгах, групових заняттях та індивідуальних консультаціях з психологом.

У травні-червні 2025 року було проведене всеукраїнське дослідження «Війна, освіта і соціальний капітал. Три роки повномасштабного вторгнення», ініційоване фондом savED за підтримки Міжнародного фонду «Відродження» та реалізоване агенцією Vox Populi agency, що охопило центральні/північні, західні та прифронтові регіони України і ґрунтується на 2149 інтерв'ю з педагогами понад 120 шкіл, розташованих на підконтрольних

уряду територіях. За даними дослідження педагоги в умовах війни виконують не лише навчальну функцію, але й надають учням емоційну підтримку. Однак самі вони часто потребують психологічного відновлення, оскільки стикаються з підвищеним рівнем тривожності [2].

Дослідження засвідчило, що 62% опитаних учителів у цілому задоволені життям, проте лише 34% з них оцінюють цей показник високо – на 8–10 балів. Більшість респондентів (70%) відчувають себе щасливими, з них 41% оцінили це почуття на 8–10 балів. Сенса у професійній діяльності бачить 88% педагогів, причому 70% з них також дали високу оцінку цьому показнику.

Найбільш проблемною сферою виявився рівень тривожності: лише 46% учителів відчувають себе позбавленими тривоги, а 26% констатували переважну відсутність занепокоєння. Регіональний аналіз показав, що 44% педагогів із західних регіонів повністю або переважно задоволені життям, тоді як у центральних, північних та прифронтових областях така частка становить лише 29%.

Наведені данні свідчать про глибокий негативний вплив кризових умов, зумовлених війною, на психоемоційний стан педагогічних працівників. Ключовою тенденцією є внутрішній розрив між професійним та особистісним благополуччям. Більшість респондентів (53,4%) вбачають джерело задоволення у професійній сфері (досягнення учнів, підтримка в колективі), водночас переживаючи значний особистісний дистрес. Це підтверджує, що робота стала для багатьох учителів буфером та сенсовим орієнтиром, але не компенсує загального психологічного навантаження.

Стан педагогів характеризується комплексом важких психоемоційних симптомів. Дослідження фіксують масові прояви тривожності та страху, емоційного та фізіологічного виснаження панівне відчуття постійної напруги. Регіональний зріз яскраво демонструє, що найбільш уразливими є педагоги з прифронтових та центральних регіонів, де рівень задоволеності життям значно нижчий, ніж на заході країни (29% проти 44%). Це

безпосередньо пов'язує психологічний стан із рівнем безпеки та стабільності довкілля. Важливим індикатором гостроти проблеми є свідома потреба у професійній допомозі. Те, що 58% вчителів прямо звертаються за підтримкою, підтверджує необхідність швидкого та ефективного втручання.

Таким чином, кризові умови призводять до системної психологічної кризи в педагогічному середовищі, що виражається у хронічному стресі, емоційному вигоранні та виснаженні внутрішніх резервів. Незважаючи на високий професійний моральний дух та відчуття сенсу у своїй роботі, педагоги потребують невідкладної, систематизованої та доступної психологічної підтримки, розробленої з урахуванням їхніх конкретних потреб та умов роботи. Забезпечення ментального здоров'я вчителів є не лише питанням їхньої особистої реабілітації, але й стратегічним завданням для збереження якості освіти в Україні в цілому.

1.3. Стрес та професійне вигорання у педагогічній діяльності

Професійна діяльність педагога передбачає інтенсивну міжособистісну взаємодію та суттєве психоемоційне навантаження, що створює підвищені ризики для розвитку синдрому емоційного вигорання. Особливої актуальності ця проблема набула в умовах сучасних воєнних реалій, які підвищили соціальну значущість педагогічної професії одночасно зі значним ускладненням умов її реалізації. Оскільки звичайні робочі будні у соціопсихологічному контексті ситуації в Україні характеризується комплексом травмуючих чинників, серед яких: хронічний інформаційний стрес від тривожних новин, соціальна дестабілізація і переміщення населення, постійна загроза безпеці через бойові дії, накопичення негативних психічних переживань.

Війна являє собою потужний травмуючий фактор, що призводить до глибоких психічних наслідків через пряму загрозу життю та здоров'ю людини і її близьких. Як зазначає І. П. Денищук, це явище руйнує базові

уявлення про передбачуваність і справедливість світу, радикально трансформуючи життєвий простір особистості на періоди «до» та «після» [11].

Тривалий військовий конфлікт виступає як хронічний стресор, здатний перевищити адаптаційні можливості індивіда, що провокує дисфункції в емоційній, когнітивній та фізіологічній сферах, зокрема зниження імунітету та зростання дратівливості. Також варто пам'ятати про індивідуальні відмінності у стійкості-вразливості до стресових чинників. Так, у відповідності до сучасної моделі діатезу-стресу, вбачається, що люди з високим рівнем вразливості можуть страждати навіть під впливом відносно невеликого стресу, тоді як люди з низькою вразливістю можуть витримати значний стрес без розвитку стресових розладів. Отже вплив несприятливих життєвих подій може спровокувати прояви стресових або психічних розладів у людей, які мають відповідну схильність.

У межах сучасних уявлень про стрес, концептуальні моделі, зокрема модель діатезу-стресу, забезпечують ґрунтовне розуміння етіології стресової відповіді організму, розкриваючи патогенетичні зв'язки між стресогенними факторами та психічною дезадаптацією. Так, у дослідженні О. Ложачевської, О. Дікфідан, проведеного в контексті екстремальних умов війни, виділяються декілька типологічно окремих форм стресу: дистрес, затяжний (хронічний) стрес, а також соціально та психологічно опосередковані його варіанти. Кожна з цих форм характеризується унікальними механізмами формування, а отже, вимагає диференційованого підходу в розробці профілактичних заходів та інтервенцій, спрямованих на їх подолання. Дослідники дійшли висновку, що ефективне підвищення рівня стресостійкості особистості в таких умовах неможливе без застосування системної стратегії, яка інтегрує в собі не тільки спеціалізовану психологічну підтримку, але й цілеспрямоване набуття адаптивних копінг-стратегій, а також оволодіння техніками психофізіологічної саморегуляції для контролю станів надзвичайної психоемоційної напруги [24].

Емпіричні дані, отримані В.В. Предко, свідчать про диференційний вплив стресу в залежності від місця перебування та соціального контексту. Найвищі покази відзначаються у осіб, що виїхали з України ще до початку повномасштабного вторгнення, тоді як мешканці тимчасово окупованих та прифронтових територій демонструють дещо нижчі, однак критичні рівні стресового навантаження. Ключовим предиктором виступає наявність близьких у зоні бойових дій. Більшість респондентів повідомляють про клінічно значущі симптоми: порушення сну, когнітивні складнощі, підвищену втомлюваність та афективну нестабільність, що суттєво обмежує їхню соціальну та професійну функціональність [35]. У сфері освіти ці процеси викликають кризові явища, зокрема масове професійне вигорання педагогів. Так, згідно з даними дослідження Go Global, озвучених на пресконференції у січні 2023 року, 54% вчителів самостійно ідентифікують у себе симптоми вигорання, а 70% спостерігають їх у колег [41].

Як зазначає М. С. Міщенко, перехід на дистанційний формат навчання, необхідність підтримки психоемоційного стану учнів та відсутність безпосереднього контакту створили умови для подвійного навантаження на педагогічних працівників [29]. Л. М. Чеканська та І. П. Денищук підкреслюють, що війна інтенсифікує класичні чинники вигорання, доповнюючи їх підвищеною відповідальністю за психологічний стан учнів [48]. А. Низовець описує типовий цикл розвитку вигорання в умовах війни: від гіперактивності та волонтерської включеності до фази «плато» з подальшим емоційним відчуженням і втратою професійної мотивації [31]. При цьому Р. В. Павелків зазначає, що в Україні спостерігається недостатня обізнаність педагогічної спільноти щодо механізмів емоційного вигорання в умовах воєнного часу [33]. Це призводить до недооцінки проблеми та відсутності своєчасної психологічної підтримки для педагогів. У той час, як синдром професійного вигорання – небезпечне і поширене людей соціономічних професій: педагогів, соціальних працівників, психологів, медиків, журналістів, пожежників, рятувальників та багатьох інших, чия

ґрунтується на міжособистісному спілкуванні. Невипадково, перший дослідник цього явища К. Маслач, у назві своєї книги сформулювала наступне твердження: «вигорання – це плата за турботу», пояснюючи, що тривалий і сильний емоційний вплив від співчуття та допомоги іншим може призвести до емоційного та психічного вигорання самого фахівця [63].

Проблема емоційного виснаження і травмування у воєнний період може торкнутися будь-кого, навіть через такі механізми психіки, як почуття причетності, надмірна емоційна залученість, співпереживання і співчуття. Цей феномен, названий «травмою свідка», вперше був описаний Дж. Фрейденбергом у 1974 році [59]. Симптоми емоційного виснаження, сьогодні масово спостерігаються у суспільстві і мають такі характерні особливості, як емоційна гіперестезія у реакціях на інформаційні подразники, прогресивне зниження мотивації до соціальної участі, когнітивне виснаження, афективна нестабільність та формування песимістичних установок.

Ключовим критерієм диференціації між емоційним та професійним вигоранням виступає сфера їх детермінації. Емоційне вигорання може бути детерміноване не лише професійними факторами, але й стресогенними обставинами особистого життя, сімейними кризами та конфліктами в соціальному оточенні [34].

Незважаючи на це концептуальне розрізнення, обидва феномени демонструють тісну взаємозалежність та синергетичний ефект, маючи спільні патогенетичні механізми та клінічні прояви. Саме через цю поліетиологічну природу та схожість симптомокомплексів у наукових дослідженнях переважає комплексний підхід до їх вивчення. Однак, К. Маслач у своїх дослідженнях акцентує, що особливій групі ризику підлягають саме представники професій з високим рівнем емоційної включеності у професійну взаємодію, зокрема, вихователі та вчителі. Дійсно, прояви вигорання педагогів можуть бути більш складними, особливо з огляду на те, що сучасні умови педагогічної діяльності характеризуються

додатковими стресовими чинниками, які вимагають від фахівця адаптації до додаткового навантаження та швидко змінюваних умов праці. Педагогістикаються з викликами, пов'язаними з необхідністю швидкого переключення між дистанційною, очною та змішаною формами навчання, ускладненнями або неможливістю встановити безпосередній контакт з учнями або вихованцями, підвищенням когнітивного навантаження, технічними і безпековими труднощами організації освітнього процесу. Отже, синдром професійного вигорання педагогів має певні специфічні прояви, як от: підвищений рівень професійної тривожності, агресивні поведінкові реакції у міжособистісній взаємодії, формування негативної професійної Я-концепції та зниження рівня професійної самооцінки. [63].

Окрім того, нерозпізнані симптоми емоційного вигорання можуть призвести до патологічних змін особистісної структури, різноманітних соматичних захворювань психогенного походження, дисфункцій міжособистісних відносин, раптової втрати професійної мотивації та інших серйозних наслідків. Клінічні прояви синдрому емоційного вигорання включають широкий спектр симптомів, зокрема: хронічну психофізіологічну втому, порушення сну та відпочинку, емоційну лабільність, когнітивну ригідність, розвиток професійного цинізму і закріплення дезадаптивних копінг-стратегій. Саме тому у нашому дослідженні особистісних і професійних чинників благополуччя педагогів, з огляду на стресові умови прифронтового міста, значна увага приділяється компоненту емоційного вигорання.

Варто відзначити, що сучасна психодіагностична практика дослідження професійного вигорання часто інтегрує методики оцінки стресостійкості та виявлення стресових станів. Такий підхід обґрунтований тим, що у міжнародній науковій літературі вигорання концептуалізується як результат тривалої професійної стресової експозиції, що іноді призводить до синонімічного вживання термінів «стрес» та «вигорання» через значний симптоматичний перехрест [13]. Проте, емпіричні дані демонструють

обмежену пояснювальну здатність стресової змінної, оскільки аналіз свідчить, що стрес пояснює лише приблизно 30% дисперсії симптомів емоційного виснаження та незначну частку варіативності у проявах деперсоналізації та редукції професійних досягнень. У контексті психометричних досліджень 30-відсотковий рівень дисперсії розглядається як статистично значущий індикатор взаємозв'язку між конструктами [57]. Отже, стрес пояснює лише симптом емоційного виснаження і не дає розуміння двох інших симптомів вигорання: деперсоналізації та редукції особистих досягнень. Таким чином, можна зробити висновок, що стрес не є повністю пояснюючим фактором для синдрому вигорання. Отже, можна констатувати, що хронічний стрес виступає значущим, але недостатнім предиктором для розвитку синдрому професійного вигорання, оскільки не охоплює патогенетичні механізми формування його ключових компонентів – деперсоналізації та втрати професійної ефективності.

Узагальнення поглядів дослідників щодо проблеми професійного вигорання представників соціономічних професій (В.В. Бойко, Н.С. Водоп'янова, Л.М. Карамушка, ін.) дає можливість визначити емоційне вигорання як феномен, що розкриває особистісну деформацію, небезпечність та кризогенність якої для фахівця полягає у емоційному виснаженні, знеособленні, скороченні особистих досягнень та потенційно є чи не найуразливішим фактором у професіях даного типу [28], [12], [25].

Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) у МКХ-11 визначає вигорання (код QD85) саме як «синдром, що розуміється як результат хронічного стресу на робочому місці, який не був успішно подоланий». Згідно з цією версією Міжнародної класифікації хвороб, синдром професійного вигорання кваліфіковано як психосоціальний феномен, детермінований хронічним стресовим впливом у професійному середовищі [75].

Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) спеціально акцентує, що даний конструкт має застосовуватися суто для опису явищ у трудовій

сфері та не може екстраполюватися на інші життєві сфери. Важливо зазначити, що він не класифікується як медичний діагноз у традиційному розумінні, а являє собою окрему категорію, що продовжує концептуальне визначення, введене ще в МКХ-10.

Таким чином, професійне вигорання педагогів у воєнний період є багатофакторним феноменом, зумовленим кумулятивним впливом: безпосередніх воєнних обставин (загроза життю, втрати) і трансформованих професійних умов (дистанційна робота, підвищені психологічні вимоги). Подолання наслідків вимагає системної програми психологічного супроводу, спрямованої на відновлення емоційних та професійних ресурсів педагогічних кадрів. При цьому дослідниками наголошується, що професійне вигорання призводить до таких негативних наслідків, як погіршення психічного і фізичного здоров'я, порушення системи міжособистісних стосунків, зниження ефективності професійної діяльності, розвиток негативних установок по відношенню до колег та вихованців тощо.

Наведемо приклад дослідження синдрому емоційного вигорання та тривожності педагогів в умовах війни, проведеного М.С. Міщенко у 2023 році. Вибірку дослідження складала 25 викладачів закладу вищої освіти зі стажем педагогічної діяльності від 3-х до 15 років. У результаті дослідження за методикою «Шкала тривожності» Спілберга в педагогів виявлено високий рівень ситуативної тривожності 40 % (10) та особистісної – 48 % (12), що характеризує дану вибірку, як групу «ризик», оскільки особистості з високим рівнем тривожності сприймають загрозу своїй самооцінці та життєдіяльності в багатьох ситуаціях і реагують вираженим станом тривожності. У результаті інтерпретації отриманих даних за методикою В. В. Бойка було виявлено, що у 16 з 25 педагогів (64 %) сформована третя фаза емоційного вигорання – «виснаження» [29].

Зазначимо, що фаза «виснаження», як заключний етап розвитку синдрому емоційного вигорання, проявляється через комплекс психофізіологічних порушень, що включають виражене зниження загального

рівня життєвого тону та прогресивне ослаблення функціонування нервової системи. У педагогічній діяльності даний стан характеризується формуванням стійкого психофізичного перевантаження, де механізми емоційного захисту трансформуються у стійкі особистісні характеристики.

Клінічна картина даної фази у педагогів виявляє два ключові симптоматичні комплекси - синдром емоційного дефіциту, який характеризується втратою здатності до емоційного резонування та синдром емоційної відчуженості, що проявляється у зниженні здатності до емпатійного співпереживання. Ці симптоми свідчать про глибоку професійну деформацію, при якій фахівець втрачає здатність до емоційної включеності у професійну взаємодію. Найбільш показовим маркером вигорання стає автоматизована, позбавлена емоційного забарвлення реакція на професійні ситуації, що не лише свідчить про серйозні зміни у професійній ідентичності, але й суттєво погіршує якість педагогічної взаємодії.

Динаміка даного стану має чітку кореляційну залежність: інтенсивність відчуття емоційної неможливості надати якісну професійну допомогу прямо пропорційно зумовлює прагнення до мінімізації емоційно навантажених аспектів професійної діяльності. Цей механізм формує порочне коло, де зниження емоційної включеності посилює симптоматику вигорання. Прогресуючий синдром емоційного вигорання ініціює стійкий стан психоемоційного перенавантаження, що потребує термінових корекційних втручань, а відповідно і попередньої розробки спеціалізованих програм профілактики та корекції.

Отже, в умовах воєнного часу, коли значна частина педагогічного колективу стикається з емоційним вигоранням та стресом, важливо знайти ефективні стратегії підтримки, які сприятимуть збереженню їхнього благополуччя. Особливої ваги набуває розробка комплексних програм психологічної підтримки педагогічних працівників, які мають включати: системи ранньої діагностики емоційного вигорання, індивідуальні та групові форми психокорекції, тренінги з формування адаптивних копінг-стратегій,

програми психопрофілактики, навчання методам психоемоційної саморегуляції. Своєчасна психологічна допомога педагогам є не лише питанням індивідуального здоров'я, а й важливим чинником збереження якості освітнього процесу в умовах кризи. Ефективна профілактика професійного вигорання має ґрунтуватися на комплексному підході, що поєднує інституційні заходи підтримки з розвитком особистих ресурсів психологічної стійкості.

Таким чином, проблему професійного вигорання педагогів у воєнний час слід розглядати як пріоритетний напрям сучасної педагогічної психології, що вимагає подальших міждисциплінарних досліджень та розробки спеціалізованих програм психологічного супроводу. Перспективою нашого дослідження у сфері психологічної підтримки педагогів є визначення індивідуальних потреб учасників дослідження щодо підвищення рівня благополуччя та розробка системи інтервенцій, адаптована до специфіки кризових умов прифронтового міста.

РОЗДІЛ 2

ПРАКТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ПЕДАГОГІВ

2.1. Методологія проведення дослідження

Експериментальною базою представлено дослідження стала комунальна установа «Центр професійного розвитку педагогічних працівників» Запорізької міської ради. Вибірка складалася із педагогічних працівників, що працюють у закладах дошкільної і загальної середньої освіти м. Запоріжжя. Кількість респондентів 701 особа віком від 20 до 65 років.

У відповідності до поставлених завдань, дослідження проводилося у три етапи (пошуковий, дослідно-експериментальний, узагальнюючий) упродовж 2024-2025 р.р.

Комплекс психодіагностичних методик добирався відповідно до теми, мети і визначених завдань дослідження і складався з урахуванням можливості проведення анонімного онлайн опитування із використанням google-форми. З метою підвищення об'єктивізації дослідження та уникнення ризику отримання соціально бажаних відповідей, коли педагоги можуть давати «очікувані», «соціально схвалювані» відповіді, занижуючи проблеми, - дослідження проводилося в умовах гарантії реципієнтам конфіденційності та анонімності.

Для оцінки рівня особистісного і професійного благополуччя педагогів, а також факторів, які на нього впливають використовуються такі психодіагностичні методики:

- модифікована шкала суб'єктивного благополуччя ВВС [27];
- опитувальник Brief-COPE (українська адаптація) [32];
- методика «Особистісні ресурси» [42];
- шкала негативного впливу роботи [27];
- методика «Інструмент дослідження резильєнтності» [20];

- опитувальник професійної самоефективності [27];

- авторська анкета «Оцінка рівня благополуччя освітян» (Додаток А).

Вибір наведених методик зумовлюється тим, що вони є найбільш інформативними щодо поглибленого вивчення психологічних аспектів підтримки особистісного і професійного благополуччя педагогів у кризових умовах. Зокрема: «суб'єктивне благополуччя є одним з показників успішності і умовою соціально-психологічної адаптації особистості до невизначених ситуацій, нестабільних соціальних відносин» [43].

Наводимо докладну аргументацію методик обраних для проведення дослідження. Зміст і ключі методик розміщені у додатках А-Ж.

1. Методика «Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя BBC» (P. Pontin, M. Schwannauer, S. Tai, & M. Kinderman). Методика спрямована на вимірювання загального благополуччя особистості з урахуванням фізичного та психологічного здоров'я, стосунків та середовища (додаток Б).

Опитувальник включає три субшкали:

1) *«психологічне благополуччя»* (здатність контролювати своє життя, відчувати оптимізм з приводу майбутнього, впевненість у своїх власних думках і переконаннях, рости і розвиватися як особистість тощо);

2) *«фізичне здоров'я та благополуччя»* (задоволеність фізичним здоров'ям, якістю сну, здатністю працювати та здійснювати свою повсякденну життєву активність, займатись спортом і відпочивати, відсутність депресії, тривоги тощо);

3) *«стосунки»* (комфортність у ставленні та спілкування з іншими людьми, наявність щасливих дружніх і особистих відносин, здатність звернутись за допомогою до інших, задоволеність своїм сексуальним життям тощо).

Як і оригінальна методика «The BBC Subjective Well-being Scale (BBC-SWB)», модифікована методика складається з 24 пунктів, але на відміну від неї використовується не 4-бальна, а 5-бальна оціночна шкала.

Загальний показник суб'єктивного благополуччя рахується як сумарний бал по всіх пунктах методики. Мінімальний показник суб'єктивного благополуччя дорівнює 24 балам, максимальний показник дорівнює 120 балам. Показники по субшкалах розраховуються як сумарні бали по відповідних пунктах методики: «психологічне благополуччя», «фізичне здоров'я та благополуччя», «стосунки». Отримані показники порівнюються з наведеними у методиці нормативними показниками.

Визначений рівень «психологічного благополуччя» включає здатність контролювати своє життя, відчувати оптимізм з приводу майбутнього, впевненість у своїх власних думках і переконаннях, рости і розвиватися як особистість тощо. Рівень фізичного здоров'я та благополуччя об'єднує задоволеність фізичним здоров'ям, якість сну, здатність працювати та здійснювати свою повсякденну життєву активність, займатись спортом і відпочивати, відсутність депресії, тривоги тощо. Визначення рівня благополуччя «стосунків» включає комфортність у ставленні та спілкування з іншими людьми, наявність щасливих дружніх і особистих відносин, здатність звернутись за допомогою до інших, задоволеність своїм сексуальним життям тощо.

2. Опитувальник Brief-COPE С. Carver, 1997 адаптація Т. Яблонської, О. Вернік, Г. Гайворонського, 2023 (додаток В).

Опитувальники COPE і Brief-COPE успішно пройшли перевірку часом. Численні дослідження підтвердили їх корисність у вивченні індивідуальних особливостей подолання та їх ефективності (постраждали від природних лих, війн, психологічної травматизації, соціально-вразливі верстви населення тощо). Обидва інструменти затребувані в медико-психологічних працях, пов'язаних із подоланням важких хронічних захворювань: вад серця, цукрового діабету, раку (Weeratunga et al., 2022; Younas et al., 2024; Marcil et al., 2024), під час пандемії COVID-19 (Kalaitzaki et al., 2023; Radulovic et al., 2024).

Актуальним постає вивчення особливостей подолання професійних стресів у військовій та організаційній психології (Rolin et al., 2022; Morse et al., 2024). Сучасні дослідження демонструють провідну роль копінг-стратегій у переживанні стресу й виникненні негативних наслідків для здоров'я: депресії, тривоги, ПТСР, дисоціативних симптомів, вигорання, інших психологічних та фізіологічних порушень (DeDios-Stern et al., 2017; Appel et al., 2021; Zajdel et al., 2023; Cardeña et al., 2024; Lam, Fung, 2024). Доведений визначальний вплив копінгу на можливості посттравматичного особистісного зростання (Munroe et al., 2022; Mellish et al., 2024), що відкриває широкі можливості для психологічних втручань.

Методологічною особливістю інструменту є можливість модифікації для вимірювання диспозиційних і ситуативних тенденцій подолання. Поняття «диспозиційний допінг» підкреслює існування стійких стилів поведінки, які люди вживають у більшості стресових подій, з якими стикаються. З іншого боку, копінг є динамічним процесом, який змінюється залежно від ситуації і навіть на різних етапах її розгортання. Дотримання якоїсь фіксованої моделі подолання є неефективним, це замикає людину в одному режимі реагування, обмежує її гнучкість та свободу змінювати поведінку відповідно зміні обставин (Carver et al., 1989). У дослідженнях подолання необхідно враховувати обидві тенденції. Щоб виявити ситуаційний копінг, інструкцію змінюють таким чином, щоб респондент відзначив, що він робив чи робить протягом певного часу або в конкретному стресовому епізоді. Має значення вживання різних дієслівних форм у твердженнях опитувальника. Це дозволяє диференціювати ретроспективний і теперішній ситуаційні копінги (я робив або роблю щось для вирішення конкретної проблеми) та диспозиційний копінг (я зазвичай роблю так у складних ситуаціях).

Brief-COPE активно використовується в англійських країнах, вона також була адаптована французькою (Muller, Spitz, 2003), грецькою (Kapsou et al., 2010), іспанською (Fernández-Martín et al., 2022), італійською (Bongelli

et al., 2022) та багатьма іншими мовами. У 2023 р. Т. Яблонська, О. Верник та Г. Гайворонський представили ситуаційну українськомовну версію Brief-COPE, призначену для оцінки стратегій подолання життєвих труднощів в умовах війни. Було доведено надійність та валідність методики, хоча водночас відзначено дискусійність факторної структури шкал (Yablonska et al., 2023).

Використаний у даному дослідженні опитувальник складається з 28 питань і призначається для виявлення та оцінки стратегій подолання стресу у людини, тобто того, як люди справляються з важкими життєвими ситуаціями, емоційними навантаженнями та стресовими факторами.

Шкали методики співвідносяться з наступними 14 стратегіями: активне подолання (копінг, фокусований на проблемі); використання інформаційної підтримки (копінг, фокусований на проблемі); позитивний рефреймінг (копінг, фокусований на проблемі); планування (копінг, фокусований на проблемі); емоційна підтримка (копінг, фокусований на емоціях); вираження емоцій (копінг, фокусований на емоціях); гумор (копінг, фокусований на емоціях); прийняття (копінг, фокусований на емоціях); релігія (копінг, фокусований на емоціях); самозвинувачення (копінг, фокусований на емоціях); самовідволікання (унікаючий копінг); відмова (унікаючий копінг); вживання психоактивних речовин (унікаючий копінг); поведінкове розмежування (унікаючий копінг).

Чотирнадцять стратегій об'єднуються у три загальні копінг-стратегії, а саме:

- 1). Копінг, фокусований на проблемі, що характеризується активним подоланням, використанням інформаційної підтримки, плануванням та позитивним рефреймінгом. Високий бал свідчить про копінг-стратегії, які спрямовані на зміну стресової ситуації. Високі бали свідчать про психологічну силу, стійкість, практичний підхід до вирішення проблем і передбачають позитивні результати.

- 2). Копінг, фокусований на емоціях, який характеризується вираженням

емоцій, використанням емоційної підтримки, гумору, проявами прийняття, самозвинувачення, стратегіями, основанийими на вірі. Високий бал вказує на стратегії подолання, які спрямовані на регуляцію емоцій, пов'язаних зі стресовою ситуацією. Високі або низькі бали не пов'язані однозначно з психічним здоров'ям та психологічним благополуччям, але можуть бути використані для ширшого формулювання стилів подолання респондента.

3). Унікаючий копінг, що характеризується такими аспектами, як самовідволікання, заперечення, вживання психоактивних речовин і уникнення. Високий бал вказує на фізичні чи когнітивні зусилля, спрямовані на відсторонення від стресора. Низькі оцінки зазвичай свідчать про адаптивне подолання.

3. Методика «Особистісні ресурси» (О. Савченко, С. Сукач) складається з 13 питань і використовується для визначення характеристик наявних психологічних ресурсів особистості. Рівень індивідуального результату розподіляється за рівнями: низький, середній або високий між наступними шкалами: «достатність ресурсів», «стратегії відновлення ресурсів», «емоційна спустошеність» та «загальний рівень ресурсної наповненості» (додаток Г).

4. Шкала негативного впливу роботи (адаптація С. Д. Максименка, О. М. Кокуна, Є. В. Тополова) . Методика складається з 10 питань та вимірює рівень негативного впливу роботи на психологічний стан співробітника (додаток Д).

5. Методика «Інструмент дослідження резильєнтності». Стандартизований опитувальник складається з 14 питань і дозволяє визначити рівень загальний індивідуальний рівень резильєнтності та його компоненти. Зокрема за шкалами: позитивне мислення; спосіб життя, спрямований на копінг та коригування; мислення, орієнтоване на віру та надію (додаток Е).

6. Опитувальник професійної самоефективності в адаптації О.В. Креденцер (додаток Ж). Методика містить 6 питань та є скороченою версією

«Шкали професійної самоефективності» (B. Schyns, G. von Collani) з 20 питань. Шкала професійної самоефективності (коротка версія) пройшла стандартизацію в п'яти країнах Європи (Німеччина, Швеція, Бельгія, Великобританія та Іспанія) та показала високу валідність щодо дослідження професійної самоефективності персоналу організацій. Високі значення за результатами опитування відображають високу професійну самоефективність, низькі значення – низьку самоефективність.

7. Анкета «Оцінка рівня благополуччя освітян» - напівструктурована анкета з відкритими, закритими питаннями та питанням змішаного типу, спрямована на комплексну діагностику суб'єктивного благополуччя педагога в особистісному та професійному контекстах з акцентом на саморефлексію та виявлення ресурсів. Концептуальною основою анкети слугували біопсихосоціальна модель та ресурсно-орієнтований підхід. Анкета дозволяє не лише фіксувати наявні проблеми, але й активізує у педагога процес аналізу власного стану та стратегій подолання.

Питання, що стосуються самооцінки рівнів особистісного/професійного благополуччя призначені для вимірювання суб'єктивного благополуччя за допомогою 5-бальної шкали: високий, достатній, середній, низький, нестерпний. Відповіді на ці питання дають кількісні показники для порівняння, оскільки суб'єктивні оцінки часто відображають об'єктивні показники психічного здоров'я. Розділення на «особистісне» та «професійне» дозволяє виявити дисбаланс. Наприклад, високе особистісне, але низьке професійне благополуччя вказує на те, що джерело стресу – саме робота.

Відповіді на питання, що стосуються визначення ключових факторів, за якими оцінювався рівень особистісного/професійного благополуччя розкривають індивідуальну систему цінностей та критеріїв педагога, пояснюють попередню оцінку та дозволяють точно визначити «больові точки» та зони задоволеності. Для особистісного благополуччя відповіді зазвичай стосуються сім'ї, здоров'я, фінансів, особистого часу, хобі. Це показує, що є ресурсом поза роботою. Для професійного благополуччя

відповіді включають стосунки в колективі, визнання досягнень, поведінку учнів, навантаження, відчуття власної ефективності тощо.

Питання щодо використання респондентами засобів психологічної підтримки дозволяє оцінити рівень психологічної обізнаності та наявності активної позиції щодо подолання труднощів. Відповіді діляться на категорії:

- практикоорієнтовані техніки: дихальні техніки, арттерапія, участь у тренінгах;
- фахова підтримка: індивідуальне консультування, рефлексія, звернення до психолога, психотерапевта;
- інше: соціальна підтримка (спілкування з родиною, друзями, колегами), самодопомога (спорт, хобі, релаксація, ведення щоденника).
- відповідь «не використовую нічого» розглядається, як критичний сигнал про виснаження ресурсів та пасивність.

Таким чином, анкета є інформативним скринінговим інструментом для швидкої та глибокої діагностики психоемоційного стану педагогів. Вона дозволяє визначити рівень благополуччя, виявити індивідуальні причини незадоволеності, оцінити наявність та ефективність стратегій подолання стресових факторів. Отже, у поєднанні її з попередніми валідизованими психодіагностичними методиками анкета розширює і конкретизує картину дослідження а також дає багатий матеріал для розробки цільових заходів підтримки.

2.2. Аналіз отриманих результатів

Вибірка, на якій проводилося дослідження складалася з 701 особи, - це достатньо репрезентативна вибірка для проведення статичного аналізу та формування висновків. Участь у дослідженні брали педагогічні працівники, що працюють у закладах дошкільної і загальної середньої освіти м. Запоріжжя, серед яких 682 особи жіночої статі (97,3%) та 19 осіб чоловічої статі (2,7%) – рис. 2.1.

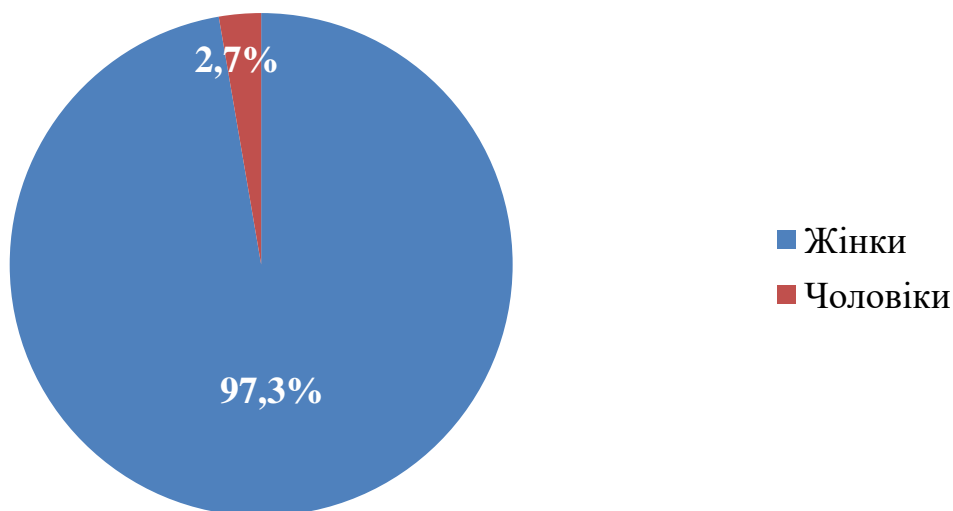


Рис. 2.1. Розподіл респондентів за статтю

Більшість респондентів 434 особи (61,9%) перебувають у подружніх стосунках, 116 осіб (16,5%) – розлучені, 85 осіб (12,1%) незаміжні або неодружені, 66 опитаних осіб (9,4%) вдовіють, див. рис. 2.2.

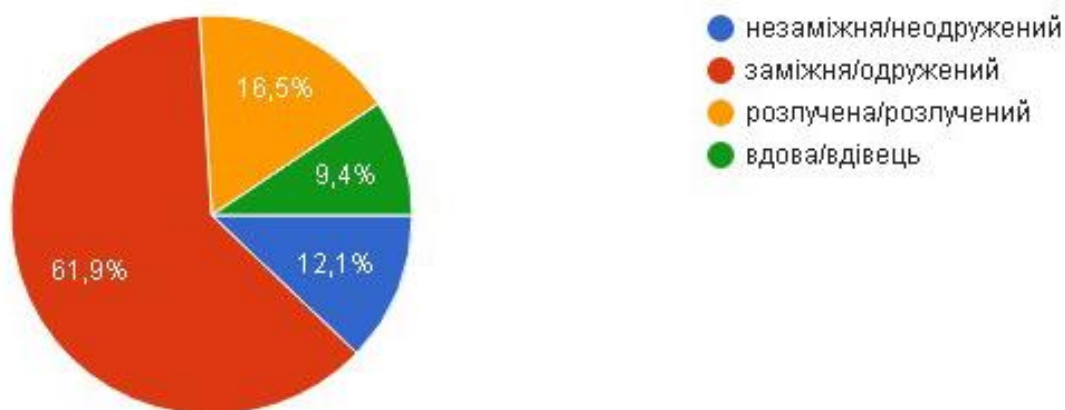


Рис. 2.2. Розподіл сімейного стану респондентів

Віковий склад вибірки розподілився наступним чином: 44 особи (6%) у віці 20-30 років, 96 осіб (14%) – 31-40 років, 202 особи (29%) – 41-50 років, 255 осіб (36%) – 51-60 років, 104 особи (15%) – старші 61 року. Як можна відзначити за наведеними віковими характеристиками, до

експериментальної вибірки ввійшли переважно досліджувані середнього віку від 41 до 60 років 457 осіб - (65%), що наочно ілюструє рис. 2.3.

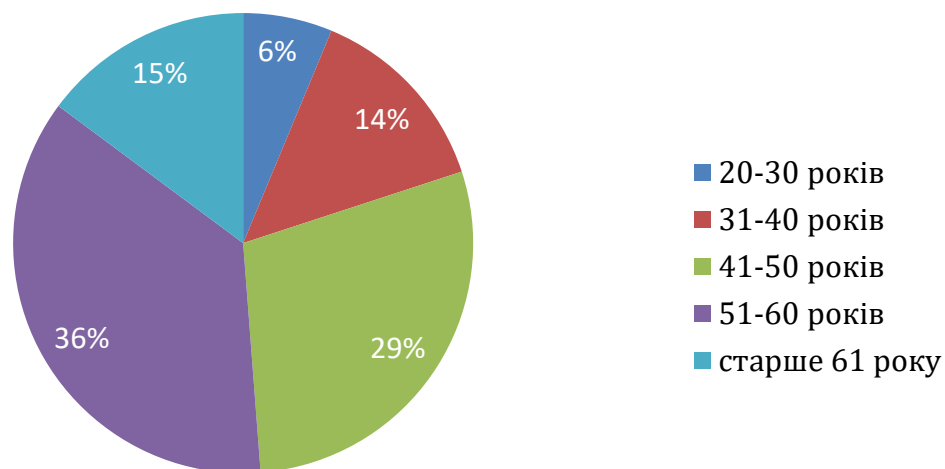


Рис. 2.3. Розподіл респондентів за віком

Розподіл респондентів за педагогічним стажем склав: до 3 років – 35 осіб (5%), від 4 до 10 років – 81 особа (12%), від 11 до 20 років – 150 осіб (21%), від 21 до 30 років – 203 особи (29%), від 31 до 40 років – 178 осіб (25%), більше 41 року – 54 особи (8%). Такі показники свідчать, що переважна кількість респондентів є досвідченими фахівцями зі стажем понад 10 років - 586 педагогів (83%), див. рис. 2.4.

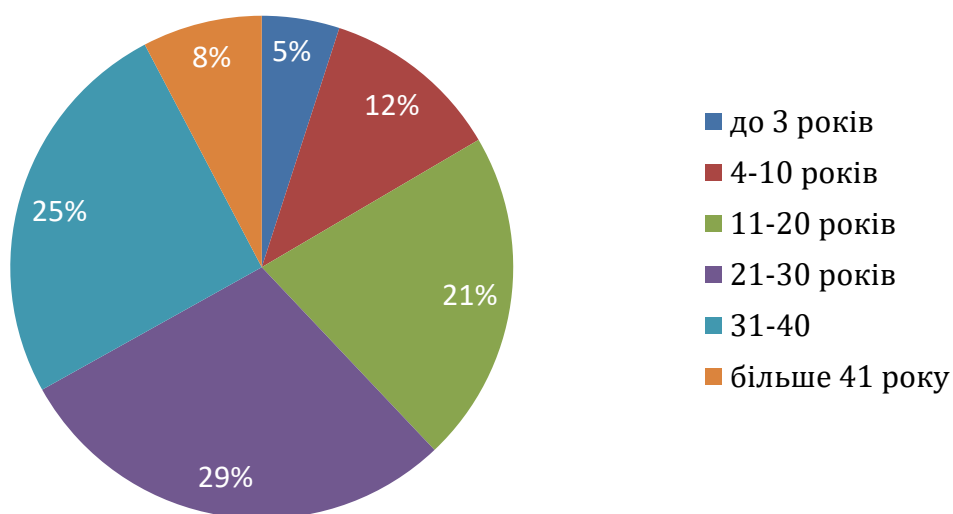


Рис. 2.4. Розподіл респондентів за педагогічним стажем

Числові показники за результатами обробки відповідей респондентів за методикою «Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя ВВС» дозволили диференціювати та конкретизувати різні складові стану благополуччя за трьома субшкалами (психологічне благополуччя, фізичне здоров'я та благополуччя, стосунки) та визначити загальний показник суб'єктивного благополуччя окрім того, кожна сфера благополуччя оцінювалася за трьома рівнями благополуччя: низький, середній та високий). Кількісні результати проведеної методики представлені у табл. 2.1.

Таблиця 2.1.

Кількісні результати за шкалою суб'єктивного благополуччя

Субшкали та загальний показник суб'єктивного благополуччя	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%
Психологічне благополуччя	399	57,0%	232	33,0%	70	10,0%
Фізичне здоров'я та благополуччя	433	62,0%	223	32,0%	45	6,0%
Стосунки	332	47,0%	264	38,0%	105	15,0%
Суб'єктивне благополуччя	250	36,0%	262	37,0%	189	27,0%

З таблиці 2.1 бачимо, що у загальній картині переважає низький рівень благополуччя за трьома з чотирьох шкал (психологічне благополуччя, фізичне здоров'я, стосунки). Це є ключовим сигналом, що вказує на наявність значних проблем у досліджуваній групі. Найбільш проблемна сфера - фізичне здоров'я та благополуччя демонструє найвищий відсоток низького рівня (62%) та найнижчий високого (6%). Це чітко вказує на те, що саме ця сфера є найбільш уразливою для респондентів. Такі показники можуть бути пов'язані зі значним фізіологічним впливом стресу (порушення сну, втома, психосоматичні симптоми), нехтуванням фізичним здоров'ям через зовнішні обставини, або об'єктивно складними умовами життя.

За шкалою психологічне благополуччя низький рівень визначено у 57% респондентів. Це свідчить про емоційний дискомфорт, можливу тривожність, симптоми депресії, відчуття безнадії або втрату сенсу. Людям не вистачає внутрішніх ресурсів для ефективного протидіяння життєвим труднощам. Оскільки дослідження проводилось серед представників допоміжної професії у нестабільному середовищі в умовах кризи, то можна передбачити високу ймовірність емоційного вигорання цієї частини респондентів.

Сфера стосунків має найвищий відсоток високого рівня (15%) серед трьох субшкал, що дозволяє визначати її як ресурсну, незважаючи на те, що низький рівень тут також переважає. Це може свідчити про те, що міжособистісні зв'язки є відносним джерелом сили чи підтримки для значної частини вибірки. Хоча майже у половини проблеми у стосунках, для 15% вони є джерелом ресурсу. Це може свідчити про поляризацію групи респондентів, коли одна частина педагогів отримує не достатньо соціальної підтримки, тоді як інша – здатна знаходити підтримку в оточенні. Також критично важливими факторами виступають якість наявної соціальної підтримки та структура соціальних зв'язків респондентів.

Загальний показник за шкалою суб'єктивне благополуччя має найбільш зрівноважений розподіл: низький (36%) і середній (37%) рівні практично однакові, що разом складає 73% вибірки. Високий рівень (27%) є другим за величиною серед усіх шкал, що може свідчити про компенсаторний ефект: незважаючи на проблеми в окремих сферах, загальне відчуття благополуччя може підтримуватися за рахунок інших, невимірних факторів або внутрішніх ресурсів. Цей результат цікавий тим, що підкреслює суб'єктивність поняття «благополуччя». Людина може оцінювати стан власного благополуччя та своє життя в цілому як «прийнятне» або навіть «хороше», незважаючи на конкретні проблеми з психічним та фізичним станом. Одержані результати також можуть свідчити про наявність когнітивного викривлення «позитивного ілюзорного мислення».

Для наочності можна вирахувати співвідношення дисбалансу. Так, психологічне благополуччя: низький рівень (57%) у 5,7 рази вищий за високий (10%). Про ще більш критичний дисбаланс свідчать результати за шкалою «фізичне здоров'я»: низький рівень (62%) у 9,6 рази вищий за високий (6%). Найменший розрив спостерігається за шкалою «стосунки», що підтверджує відносну силу цієї сфери, а саме: низький рівень (47%) у 3,2 рази вищий за високий (15%). Більш зрівноважені показники отримані за шкалою «суб'єктивне благополуччя, де низький рівень (36%) лише в 1,3 рази вищий за високий (27%).

На основі кількісних даних можна зробити такі якісні висновки про психологічний стан респондентів – група в цілому демонструє ознаки психологічної та фізичної виснаженості. Переважання низьких показників за основними субшкалами свідчить про те, що значна частина респондентів живе в стані хронічного стресу або незадоволення. Однак, відносно високий показник загального суб'єктивного благополуччя (27% високого рівня) може вказувати на використання механізмів психологічного захисту, таких як: зниження значимості та нормалізація («зі здоров'ям у всіх проблеми, це нормально зараз»), соціальне порівняння вниз («у інших ще гірше») або звикання до негативного стану, оскільки тривалий стрес може призводити до того, що низький рівень функціонування сприймається як «норма».

Отже, на підставі проведеного аналізу, можна зробити висновок, що досліджувана група потребує цілісного, багаторівневого підходу до підтримки психологічного та фізичного здоров'я, з акцентом на найбільш проблемні сфери. Так, у досліджуваній групі спостерігається критичний стан фізичного здоров'я, що означає перебування більшості педагогів у стані фізіологічного стресу, і потребує найпершої уваги, оскільки це базовий рівень благополуччя. Доцільною є розробка та впровадження програм, спрямованих на поліпшення фізичного самопочуття, наприклад, майстер-класи з гігієни сну, управління стресом, фізичної активності тощо. Високий рівень психологічного неблагополуччя свідчить про необхідність організації

психопрофілактичних заходів, спрямованих на зниження тривожності та розвиток особистісних ресурсів, зокрема, запровадження тренінгів з емоційної стійкості, запобігання вигоранню, розвитку навичок саморегуляції.

Для оцінки стратегій подолання стресу було використано опитувальник Brief-COPE, С. Carver, 1997 (адаптація Т. Яблонська, О. Вернік, Г. Гайворонський, 2023). Кількісні результати проведеної методики представлені у табл. 2.2.

Таблиця 2.2.

Результати дослідження стратегій подолання стресу (Brief-COPE)

Шкали методики:	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	Абсолют на кількість	%	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%
Активне подолання (копінг, фокусований на проблемі)	119	17,0%	268	38,0%	314	45,0%
Використання інформаційної підтримки (копінг, фокусований на проблемі)	572	82,0%	122	17,0%	7	1,0%
Позитивний рефреймінг (копінг, фокусований на проблемі)	335	47,0%	320	45,0%	46	6,0%
Планування (копінг, фокусований на проблемі)	267	38,0%	343	49,0%	91	13,0%
Емоційна підтримка (копінг, фокусований на емоціях)	231	33,0%	346	49,0%	124	18,0%
Вираження емоцій (копінг, фокусований на емоціях)	522	74,0%	165	24,0%	14	2,0%
Гумор (копінг, фокусований на емоціях)	256	36,0%	355	51,0%	90	13,0%
Прийняття (копінг, фокусований на емоціях)	424	60,0%	243	35,0%	34	5,0%
Релігія (копінг, фокусований на емоціях)	321	46,0%	269	38,0%	111	16,0%

Самозвинувачення(копінг, фокусований на емоціях)	131	19,0%	303	43,0%	267	38,0%
Самовідволікання(уникаючи й копінг)	389	56,0%	241	34,0%	71	10,0%
Відмова (уникаючий копінг)	173	25,0%	367	52,0%	161	23,0%
Вживання психоактивних речовин (уникаючий копінг)	398	57,0%	264	38,0%	39	5,0%
Поведінкове розмежування: (уникаючий копінг)	427	61,0%	209	30,0%	65	9,0%
Копінг, фокусований на проблемі	104	15,0%	507	72,0%	90	13,0%
Копінг, фокусований на емоціях	69	10,0%	431	61,0%	201	29,0%
Уникаючий копінг	288	41,0%	401	57,0%	12	2,0%

Після обробки даних визначено, що для 61% респондентів переважаючою стратегією є емоційно-фокусований копінг - на середньому рівні. Це свідчить про те, що більшість респондентів намагаються регулювати власний емоційний стан під час стресу. Проблемно-фокусований копінг на середньому рівні у 72% респондентів. Уникаючий копінг на високому рівні лише у 2% респондентів, що є позитивним показником.

Розглянемо основні типи стратегій детальніше за шкалами, з акцентом на високих показниках (табл. 2.2). Стратегії копіngu, фокусовані на проблемі: за шкалою активне подолання 45% респондентів мають високий рівень; планування, майже у половини респондентів (49%) на середньому рівні; позитивний рефреймінг на низькому рівні у 47% респондентів, критично низькі показники інформаційної підтримки у більшості респондентів (82%).

Серед емоційно-фокусованих стратегій привертають увагу: показники за шкалою самозвинувачення – 38% високого рівня; вираження емоцій – 74% низького рівня; прийняття – 60% низького рівня; емоційна підтримка у 49% респондентів на середньому рівні; релігія – 46% низького рівня; гумор на середньому рівні для 51% респондентів.

Унікаючий копінг для більшої кількості вибірки у зоні нижче середнього, а саме: поведінкове розмежування – 61% низького рівня, відмова – 52% на середньому рівні, самовідволікання – 56% низького рівня, ПАР – 57% низького рівня.

Таким чином, група демонструє змішаний тип копінг-поведінки з переважанням емоційно-фокусованих стратегій. Це свідчить про те, що в стресових ситуаціях респонденти насамперед намагаються впоратися з емоційними наслідками, а не з причиною стресу. Зауважимо, що така стратегія поведінки цілком виправдана і конструктивна в контексті поточної ситуації активної фази війни.

Найбільш ефективні стратегії: активне подолання (45% високого рівня) - найбільш адаптивна стратегія: планування (49% середнього рівня) - дозволяє структурувати діяльність.

Найбільш проблемні та деструктивні стратегії – це самозвинувачення (38% високого рівня) і неефективний механізм відмови (52% середнього рівня), також критичним недоліком є високий дефіцит інформаційної підтримки наявний у 82% респондентів.

Отже, високі показники активного подолання поєднуються з низькими показниками планування та інформаційної підтримки досліджуваної групи, а високі показники самозвинувачення у поєднанні з низьким рівнем вираження емоцій посилюють емоційну напругу. У свою чергу, неефективне емоційне регулювання підвищує ризик психосоматичних розладів. Найбільш яскраво у досліджуваній групі простежується наявність деструктивних патернів - самозвинувачення та відмова, має місце критичний дефіцит соціальної підтримки як інформаційної, так і емоційної а також обмежений репертуар адаптивних стратегій.

Проводячи інтегративний аналіз з результатами шкали психологічного благополуччя, простежуються наступні закономірності: високий рівень самозвинувачення (38%) у поєднанні з низьким рівнем прийняття (60%) і низьким рівнем вираження емоцій (74%) співвідносяться з низьким рівнем

фізичного (62%) і психологічного благополуччя (57%) а низький рівень використання інформаційної підтримки (82%) та виражена стратегія відмови (52% середнього рівня) пов'язані з дефіцитом соціальної підтримки у стосунках (47% низького рівня). Одночасно стратегія активного подолання (45% високого рівня) може бути фактором, що підтримує рівень загального суб'єктивного благополуччя (27% високого рівня).

Для оцінки ключових компонентів психологічної стійкості використано методику «Особистісні ресурси» (О. Савченко, С. Сукач, А. Тімакова) (результати представлені у таблиці 2.3), яка містить чотири ключові шкали, що відображають різні аспекти ресурсності особистості.

Таблиця 2.3.

Кількісні показники за методикою «Особистісні ресурси»

Рівень	Достатність ресурсів		Стратегії відновлення ресурсів		Емоційна спустошеність		Загальний рівень ресурсної наповненості	
	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%
Низький	167	24%	231	33%	209	30%	187	27%
Середній	362	52%	394	56%	430	61%	421	60%
Високий	172	24%	76	11%	62	9%	93	13%

За результатами обробки результатів визначено, яким чином респонденти оцінюють власний рівень ресурсності. Так, у більшості опитаних - 60% переважає середній рівень ресурсної наповненості, що становить основну масу вибірки. Одночасно, з відчуттям емоційної спустошеності не стикаються лише 30% респондентів, а 33% вибірки зазначили мають низький рівень використання стратегій відновлення і лише у 11% респондентів стратегії відновлення на високому рівні.

Отже, група демонструє недостатній рівень ресурсності з критичним дефіцитом стратегій відновлення, а саме достатність ресурсів переважно на середньому рівні (52%) і лише 11% мають високий рівень стратегій

відновлення у поєднанні з 33% низького рівня. Отже, більшість респондентів не вміють ефективно відновлюватися після стресу. Загальна ресурсна наповненість на високому рівні лише у 13% респондентів, що демонструє обмеженість психологічних резервів. Це свідчить про те, що через відсутність ефективних механізмів самовідновлення люди функціонують на межі своїх можливостей і поточний рівень ресурсів підтримується за рахунок внутрішніх резервів.

Також простежуються конкретні взаємозв'язки з результатами отриманими у попередніх методиках. А саме, дефіцит стратегій відновлення (33% низького) співвідноситься з високим фізичним виснаженням (62% низького рівня) і низьким рівнем використання інформаційної підтримки (82%). Обмеженість особистісних ресурсів (27% низького) пов'язана з високим самозвинуваченням у 38% респондентів та низьким позитивним рефреймінгом у 47% респондентів. Середній рівень емоційної спустошеності у 56% респондентів частково пояснює низьке вираження емоцій (74%) і самозвинувачення у 38% респондентів.

Для дослідження рівня негативного впливу роботи на психологічний стан педагогів використано методику «Шкала негативного впливу роботи» (Д. Ватсон, адаптація С. Максименка, О. Кокуна, Є. Тополова). Кількісні результати обробки відповідей представлено у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Рівні негативного впливу роботи на працівників

Рівень	Нормативні значення показника у балах	Абсолютна кількість	%
Низький	10–13	86	12,0%
Нижчий за середній	14–17	139	20,0%
Середній	18–26	328	47,0%
Вищий за середній	27–38	136	19,0%
Високий	39–50	12	2,0%

Кількісний аналіз отриманих результатів за 5-рівневою шкалою від низького до високого рівнів негативного впливу, показує, що 47% респондентів - майже половина вибірки, відчують негативний вплив роботи на середньому рівні, а 21% вибірки мають високі показники негативного впливу роботи (вищий за середній (19%) і високий (2%). У той час, як оптимальні показники – низький (12%) і нижчий за середній (20%) сумарно лише у 32% респондентів. Зазначимо, що навіть помірний негативний вплив роботи (47% середнього рівня) вказує на те, що системно накопичується напруженість, яка при збереженні несприятливих умов потенційно призведе до погіршення стану працівників.

Отже, група демонструє помірно-високий рівень професійного стресу з критичною зоною у 21% вибірки. Це свідчить про те, що кожен п'ятий педагог знаходиться у зоні ризику професійного вигорання і потрапляє у групу підвищеного ризику. Такі педагоги ймовірно потерпають від хронічної втоми та емоційного виснаження, зниження професійної ефективності, психосоматичних симптомів тощо.

Одночасно результати цього дослідження поляризувалися від гарної адаптації у 32% респондентів (рівні низький і нижче за середній) до серйозних проблем у 21% вибірки (рівні високий і вищий за середній). Тобто, переважна більшість респондентів (68% - середній, вищий за середній і високий рівні негативного впливу роботи) потребує профілактичних заходів та відновлювальних втручань.

За допомогою методики «Інструмент дослідження резильєнтності» (адаптація Л. Колесніченко, О. Береженна) оцінювалися рівень психологічної стійкості та адаптації респондентів. Кількісні результати проведеної методики представлені у табл. 2.5.

Таблиця 2.5.

Кількісні показники дослідження резильєнтності

Позитивне мислення		Спосіб життя, спрямований на копінг та коригування		Мислення, орієнтоване на віру та надію		Загальний показник резильєнтності		Рівень результату
Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	
217	31,0%	137	20,0%	140	20,0%	226	32,0%	Низький
383	55,0%	270	38,0%	449	64,0%	320	46,0%	Середній
101	14,0%	294	42,0%	112	16,0%	155	22,0%	Високий

Кількісний аналіз результатів за загальним показником резильєнтності демонструє, що хоча у представленій виборці переважає середній рівень резильєнтності - 46%, однак наявні критичні показники низького рівня резильєнтності - 32%, тобто кожен третій має недостатню стійкість і лише 22% респондентів отримали високі показники за рівнем резильєнтності.

На основі аналізу можна виділити три типи респондентів: 46% мають рівень психологічної стійкості і частково адаптивні, 32% найбільш вразливі і мають дефіцит ключових ресурсів, 22% ефективно використовують усі компоненти і достатньо резильєнтні.

Простежуються зв'язки з результатами дослідження стратегій подолання (Brief-COPE). Так, спосіб життя, спрямований на копінг (42% високого рівня) узгоджується з високими показниками активного подолання (45% високого рівня), а брак позитивного мислення (31% низького рівня) частково пояснює високі показники самозвинувачення (38% високого рівня).

Отримані результати свідчать про необхідність системного підходу до підтримки психічного здоров'я досліджуваної групи, з акцентом на розвиток резильєнтності як ключового фактора протидії професійному вигоранню та підтримки загального благополуччя.

З метою вивчення самооцінки рівня професійної самоефективності була використана методика «Опитувальник професійної само ефективності» (адаптація О.В. Креденцер), кількісні результати проведеної діагностики представлені в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Результати самооцінки професійної самоефективності

Рівні самоефективності					
Низький		Середній		Високий	
Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%	Абсолютна кількість	%
69	10,0%	289	41,0%	343	49,0%

За результатами обробки відповідей респондентів загальний розподіл самоефективності у виборці виглядає наступним чином: переважає високий рівень (49%) - майже половина вибірки, середній рівень самоефективності у 41% респондентів, низький рівень у 10% респондентів. Зазначимо, що високі значення відображають високу професійну самоефективність, низькі значення – низьку самоефективність.

Отже, група демонструє позитивний профіль професійної самоефективності з переважанням високої. Це свідчить про те, що більшість респондентів (90%) мають адекватну або високу віру у свої професійні можливості та потенціал для професійного розвитку і подолання труднощів. Лише незначна частина респондентів (10%) оцінює власну самоефективність на низькому рівні та відчуває професійну невпевненість.

У порівнянні з результатами попереднього дослідження психологічного благополуччя (Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя ВВС) виникає дисонанс між високою професійною самоефективністю (49% високого рівня) та низькими показниками психологічного благополуччя (57% низького рівня). Це може свідчити про наявність дисоціації між професійним та особистим «Я», надмірну професійну ідентифікацію за рахунок

особистого благополуччя, механізм психологічного захисту через професійні досягнення тощо.

Інтегративний аналіз результатів усіх попередніх досліджень, виявляє складну системну картину професійно-особистісної дисоціації вибірки у якій висока професійна самоефективність (49% респондентів) може знижувати пріоритетність задоволення особистих потреб та ресурсів, що призводить до виснаження особистих ресурсів (27% респондентів) і викликає погіршення рівня психологічного благополуччя (57% вибірки).

Однак, високий показник професійної самоефективності вибірки може виступати і як компенсаторний механізм, як от: компенсувати низьку резильєнтність (32% низького), маскувати емоційну спустошеність (61% середнього) і відволікати від фізичного виснаження (62% низького).

Отже, складаючи загальний психологічний портрет групи складається образ професійно ефективної, але особистісно виснаженої спільноти. Сильними сторонами якої є професійна компетентність, активне подолання, впевненість у професійних можливостях. Слабкі сторони вибірки - виснажені особистісні ресурси, недостатнє психологічне благополуччя і фізичне здоров'я при дефіциті стратегій відновлення.

За інтегративними профілями вибірки можна виокремити три групи респондентів за переважаючим типом. Перший тип – «збалансовані професіонали» (близько 22% респондентів) мають високу самоефективність і високу резильєнтність, здатні до ефективного функціонування в усіх сферах. До другого типу «надмірно віддані» увійшло більше половини вибірки (близько 68% респондентів), які мають високу або середню самоефективність у поєднанні з низькою або середньою резильєнтністю, - демонструють професійну ефективність за рахунок особистого здоров'я. Третій тип «професійно невпевнені» складають близько 10% вибірки, яким притаманна низька самоефективність і низька резильєнтність, вони в усіх сферах перебувають у кризовому стані.

Таким чином, проведене дослідження свідчить про наявність феномену «професійно-особистісної дисоціації», коли професійна самоефективність може виступати фактором ризику при недостатній увазі до особистого благополуччя. Для вирішення цієї проблеми необхідно впроваджувати інтегративні програми психологічної допомоги, що поєднують підтримку професійного розвитку із зміцненням особистісних ресурсів. Пріоритетним завданням такої програми буде - формування цілісної ідентичності що збалансує і гармонійно поєднає професійні та особисті аспекти. Також вважаємо за доцільне розробити програми відновлення для групи «надмірно відданих», а для усієї педагогічної спільноти створити систему регулярного моніторингу показників благополуччя, впроваджувати коучинг професійного розвитку з акцентом на особисті ресурси та програму розвитку корпоративної культури, що цінує здоров'я і благополуччя співробітників.

Для додаткової діагностики психоемоційного стану педагогів, виявлення індивідуальних причин незадоволеності та оцінки наявності та ефективності стратегій подолання використовувалася авторська анкета «Оцінка рівня благополуччя освітян» (додаток А).

Відповіді респондентів на перше питання анкети «оцініть загальний рівень Вашого особистісного благополуччя» розподілилися за рівнями наступним чином: високий – 9 респондентів (1,3%), достатній – 224 респонденти (34,8%), середній – 356 респондентів (50,8%), низький – 84 респонденти (12%), нестерпний – 8 респондентів (1,1%) див. рис. 2.5.

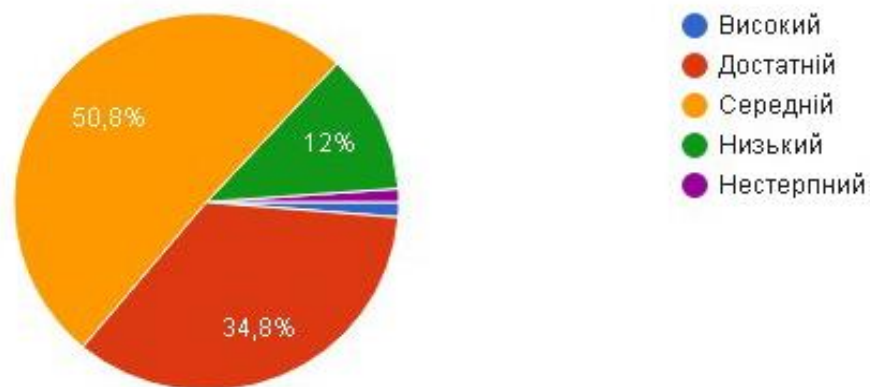


Рис. 2.5. Самооцінка загального рівня особистісного благополуччя

Високий і достатній рівень благополуччя у 36,1% респондентів - це група з винятковою або достатньою психологічною стійкістю, здатністю знаходити ресурси для підтримання якості життя навіть в екстремальних умовах, що може свідчити про наявність сильних захисних механізмів та соціальної підтримки. Однак і їхнє благополуччя є нестійким і вразливим до додаткових стресових факторів.

Критично значима більшість вибірки – 356 респондентів (50,8%) має середній рівень благополуччя, що часто означає стан, коли людина не має сил ні на позитивні емоції, ні на глибоке страждання. Ця група є основним цільовим контингентом для профілактичних та підтримуючих психологічних програм, спрямованих на запобігання поглиблення дистресу.

Низький (12%) та нестерпний (1,1%) рівень – сумарно 13,1% – це група клінічного ризику, що перебуває у стані гострого психологічного стресу. Респонденти з «нестерпним» рівнем, ймовірно, демонструють симптоми, що відповідають критеріям гострої стресової реакції, тривожних розладів або депресії. Вони потребують негайної цільової психологічної інтервенції, а часто – і медичної допомоги. Низький рівень також свідчить про серйозне виснаження та можливі клінічні стани, що вимагають професійної підтримки.

Такий розподіл (переважання середнього та значна частка низького рівнів) є епідеміологічно очікуваним для населення, що переживає травматичні події. Він вказує не на індивідуальну патологію, а на колективну травматизацію, де основним завданням психологічної служби має бути масове профілактичне втручання.

Для аналізу відповідей респондентів на друге (відкрите) питання анкети «зазначте 1-3 ключові фактори, якими Ви керувалися для оцінки рівня свого особистісного благополуччя» проведено категоризацію відповідей з використанням контент-аналізу. Результати ранжування відповідей за частотою згадування факторів оцінки особистісного благополуччя представлені у табл. 2.7.

Таблиця 2.7.

Фактори оцінки рівня особистісного благополуччя

Основні категорії	Частота згадування
Матеріально-фінансові фактори: низька зарплатня, нестабільність доходів, високі ціни, комунальні платежі, неможливість заощаджувати, фінансова незалежність	45,0%
Психоемоційний стан: тривожність, невизначеність, стрес, емоційне вигорання, невпевненість, внутрішній спокій, гармонія, самоприйняття, самооцінка, мотивація, бажання працювати	40,0%
Фізичне здоров'я: енергійність, втома, самопочуття, якість сну, доступність та обмеженість можливості лікування	35,0%
Соціальні стосунки: підтримка родини, друзів, атмосфера в колективі, самотність, ізоляція	30,0%
Безпека та стабільність: військовий стан, небезпека, впевненість у майбутньому, житло, базові потреби	25,0%
Самореалізація: професійне зростання, особистісний розвиток, досягнення цілей	20,0%
Баланс життя: вільний час, відпочинок, співвідношення робота-особисте життя	15,0%

Якісний аналіз відповідей показує, що респонденти часто оцінюють благополуччя через призму базових потреб (А. Маслоу), наприклад: «вистачає на їжу, ліки, комунальні», «жива, здорова, маю дах над головою», «не голодую, є житло, одяг» та інше. Війна виступає мета-фактором, що впливає на всі аспекти: безпосередня небезпека (вибухи, обстріли) психоемоційний стан (тривожність, невпевненість), економічні наслідки (зростання цін). Привертає увагу і парадокс педагогічної ідентичності, який суттєво вплинув на показники особистісного благополуччя, зокрема: високі

професійні стандарти (цікава робота, люблю дітей) і жорстка реальність (низька зарплата, бюрократизм, паперова робота).

Відповіді респондентів на третє питання анкети «оцініть загальний рівень Вашого професійного благополуччя» розподілилися за рівнями наступним чином: високий – 52 респонденти (7,4%), достатній – 423 респонденти (60,3%), середній – 198 респондентів (28,2%), низький – 27 респондентів (3,9%), нестерпний рівень професійного благополуччя не обрав жоден респондент (0%). Графічне унаочнення кількісних показників представлено на рис. 2.6.

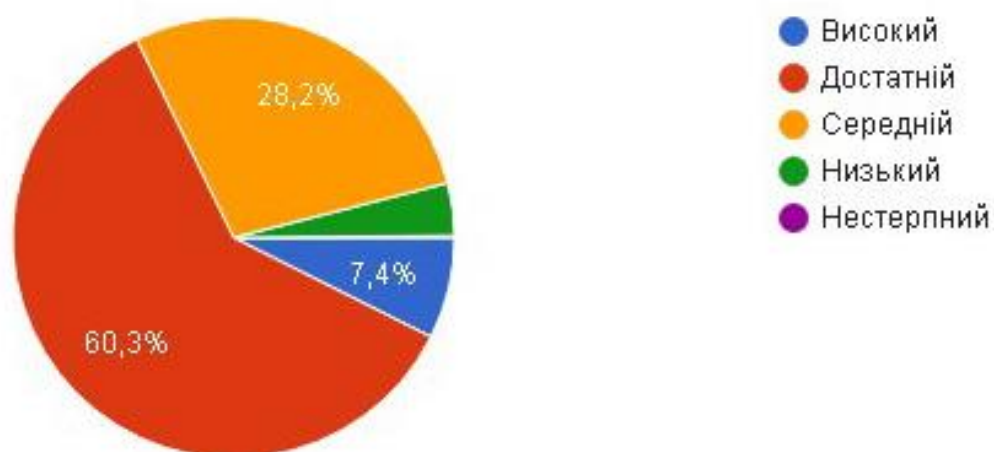


Рис. 2.6. Самооцінка загального рівня професійного благополуччя

Наведемо якісну інтерпретацію отриманих результатів. Сумарна частка у 67,7% респондентів з високим (7,4%) та достатнім (60,3%) рівнями професійного благополуччя є показовою. Вона демонструє, що, незважаючи на особистісні труднощі, респонденти здатні знаходити ресурс для ефективної професійної діяльності. Це підтверджує концепцію евдемонічного благополуччя (К. Ріфф): робота надає сенс, цілі та відчуття компетентності, що є життєво важливими в умовах втрати контролю над іншими сферами життя.

Група респондентів на середньому рівні професійного благополуччя складається з 198 респондентів (28,2%), ці педагоги ймовірно, функціонують

за рахунок мобілізаційних резервів, але відчують значне психоемоційне навантаження. Їхня професійна діяльність може виконувати роль «ритуалу безпеки» та структуруючого фактора, що захищає від повного знесилення.

Група респондентів з низьким рівнем 27 респондентів (3,9%) викликає найбільшу стурбованість у професійному контексті. Вони демонструють ознаки емоційного вигорання або знаходяться в такому стані особистісного виснаження, що навіть компенсаторний механізм у вигляді роботи перестає функціонувати. Це – пріоритетна група для заходів з профілактики професійного вигорання.

Повна відсутність вибору рівня «нестерпний» є надзвичайно важливим результатом. Вона свідчить про те, що професійна діяльність залишається останнім «острівцем» психологічної цілісності навіть для тих, хто переживає найважчі особистісні кризи. Людина може вважати своє життя «нестерпним», але свою роль фахівця – ні.

Такий розподіл відповідей підтверджує гіпотезу про те, що в умовах колективної травми професія (особливо соціально орієнтована, як педагогічна) може стати ключовим джерелом стійкості. Вона забезпечує необхідні для психічного виживання компоненти: відчуття контролю, самоефективність, соціальну підтримку від колег та, що найголовніше, мету і сенс. Однак, звуження сфери комфорту та контролю до професійної діяльності – це тимчасове рішення. Без підтримки особистісного благополуччя цей ресурс може виснажитися, що призведе до хвилі вигорання та психологічних криз у майбутньому.

Для аналізу відповідей респондентів на четверте (відкрите) питання анкети «зазначте 1-3 ключові фактори, якими Ви керувалися для оцінки рівня свого професійного благополуччя» проведено категоризацію відповідей з використанням контент-аналізу. Результати ранжування відповідей за частотою згадування факторів оцінки професійного благополуччя представлені у табл. 2.8.

Таблиця 2.8.

Фактори оцінки рівня професійного благополуччя

Основні категорії	Частота згадування
Мотиваційно-емоційна сфера: задоволення від роботи, ентузіазм, бажання працювати, мотивація, емоційний стан, психологічний комфорт	45,0%
Професійний розвиток: досвід, кваліфікація, освіта, самоосвіта, курси, вебінари, професійне зростання, кар'єра	40,0%
Соціально-організаційні умови, стосунки: атмосфера в колективі, стосунки з колегами, підтримка адміністрації, керівництво, умови праці, технічне забезпечення	35,0%
Матеріальні фактори: заробітна плата, фінансування, матеріальне забезпечення роботи, стабільність зайнятості	30,0%
Результативність: досягнення учнів, результати роботи, відгуки батьків, визнання, ефективність професійної діяльності	25,0%
Баланс життя: співвідношення робота-особисте життя, навантаження, вільний час, професійне вигорання	20,0%
Зовнішні фактори: війна, безпека, державна політика в освіті, реформи, бюрократія	15,0%

Якісний аналіз відповідей респондентів дозволяє виокремити ключове поєднання, що відстежується в обраних вибіркою факторах - це любов до професії та системна криза. Респонденти демонструють глибоку професійну ідентифікацію, як от: люблю свою професію, діти надихають, мені подобається те, чим я займаюсь, задоволення від результатів праці одночасно з системним незадоволенням, наприклад: низька зарплата, знецінення професії, бюрократія, паперова робота, професійне вигорання. Одночасно, у

відповідях простежується криза професійного статусу, що відображається у протиріччі декларованої і реальної цінності професії. Декларована (важливість професії, відчуття значення) і реальна (знецінення професії на рівні держави та адміністрації, мізерна оплата). Значущими факторами також стали наступні компоненти «Я-професійного»: професійна компетентність (досвід, знання, майстерність), емоційна відданість (любов до дітей, ентузіазм), соціальне визнання (повага колег, визнання батьків).

Для систематизації та обробки відповідей на п'яте питання анкети «з якими складними психологічними переживаннями Ви зараз стикаєтесь?» було проведено категоризацію відповідей з використанням контент-аналізу.

Результати ранжування відповідей за частотою згадування за категоріями представлені у табл. 2.9.

Таблиця 2.9.

Актуальні психологічні переживання

Основні категорії	Частота згадування
Тривожність та страх: тривога за безпеку близьких, страх обстрілів, вибухів, загальна тривожність	65,0%
Військові переживання (досвід травматизації): безпосередня загроза життю, члени сім'ї на фронті, обстріли, тривоги	55,0%
Емоційне і фізичне виснаження: хронічна втома, безсоння, апатія, емоційне вигорання, відчуття перевантаження, безсилля	40,0%
Невизначеність майбутнього: невпевненість у завтрашньому дні, відсутність перспектив, страх перед майбутнім	35,0%
Професійні стреси: перевантаження на роботі, робота в укриттях, бюрократія, звіти	25,0%

Фінансові труднощі: низька зарплата, високі ціни, фінансова нестабільність	20,0%
Втрати і травми (актуальні): загибель близьких, важкі поранення рідних, втрата житла	15,0%

Якісний аналіз відповідей дозволяє визначити домінуючу тему, як «перманентний травматичний стрес», оскільки респонденти частіше за все описують свій стан характеристиками хронічної психологічної травматизації, а саме: постійний стрес через тривоги, життя ніби кожен день останній, реальність страшніша нічних жахів тощо. Також, у відповідях простежується переживання стресових подій респондентами на трьох рівнях, а саме: фізіологічний рівень (хронічне недосипання, порушення сну, швидка стомлюваність), емоційний рівень (страх, тривога, паніка, емоційне виснаження, пригніченість, апатія), когнітивний рівень (невпевненість у майбутньому, неможливість планувати, відчуття безсилля). Таким чином, аналіз відповідей дозволяє виокремити п'ять типів психологічних станів респондентів: 1) 15% адаптовані – використовують стратегії подолання, зберігають функціональність; 2) 40% тривожні: переважає тривога та страх, зберігають критичність; 3) 30% виснажені: мають емоційне вигорання та/або фізичне виснаження, функціональність знижена; 4) 10% травмовані – мають серйозні психологічні травми (ПТСР, втрати) потребують спеціалізованої допомоги; 5) 5% дезадаптовані в періоді психологічної декомпенсації (панічні атаки, гострі стани) потребують термінової психологічної допомоги.

Значна кількість респондентів у відповідях пов'язує власні складні психологічні переживання безпосередньо зі специфікою м. Запоріжжя як прифронтового регіону, зокрема: «прифронтове місто – цим все сказане», «обстріли міста, фронт поблизу», «робота в укритті під час занять» тощо. Виявлені ключові проблеми вибірки це - масовий травматичний стрес (кожен другий респондент згадує тривогу) і кумулятивне виснаження - поєднання фізіологічного, емоційного та професійного стресорів у чверті респондентів.

Відповіді респондентів на шосте (змішане) питання анкети – «які засоби психологічної підтримки Ви використовуєте і вважаєте ефективними» розподілилися наступним чином (див. рис. 2.7.):

- практикоорієнтовані техніки (дихальні вправи, арттерапія, ігротерапія, участь у тренінгах) – 433 респонденти (61,8%),
- фахова підтримка (консультування, рефлексія та аналіз власного стану у супроводі психолога) – 108 респондентів (15,4%)
- інше – 46 респондентів (6,6%).



Рис. 2.7. Ефективні засоби психологічної підтримки, що використовуються

Для розуміння повної картини наявності та ефективності стратегій подолання, розгорнуті відповіді респондентів об'єднано за категоріями засобів психологічної підтримки та наведено за частотою згадування у табл. 2.10

Таблиця 2.10.

Категорії засобів підтримки за частотою згадування

Основні категорії	Частота згадування
Практикоорієнтовані техніки: дихальні вправи, арттерапія, ігротерапія, участь у тренінгах	65,0%
Соціальна підтримка: спілкування з близькими, підтримка родини, спілкування з друзями	45,0%
Фізична активність: спорт, йога, прогулянки на природі, фізична праця	30,0%

Фахова підтримка: консультування психолога, рефлексія та аналіз стану, професійний супровід	25,0%
Творчість та хобі: музика, малювання, читання, рукоділля	20,0%
Відсутність підтримки: нічого не використовую, справляюся сама, немає часу	15,0%

Якісний аналіз відповідей дає можливість простежити паттерни використання ресурсів у вибірці, а саме – перевага надається використанню практичних технік над фаховою допомогою. Структура пріоритетів виглядає таким чином: 65% респондентів використовують практичні техніки (дихання, арттерапія), 45% респондентів надають перевагу соціальній підтримці (родина, друзі), 25% респондентів отримують професійну допомогу психолога. Окрім того, значна частина вибірки (близько 50%) використовує «природні методи»: фізична активність, творчість та хобі.

Найбільш ефективні методи (за згадуванням у представленій вибірці) стали: спілкування з близькими (45%), дихальні вправи (40%), прогулянки на природі (35%), фізична активність (30%), творчість і хобі (25%).

Представлені стратегії відповідають потребі опанування складних актуальних психологічних переживань, а саме: тривожність, страх (65%) - дихальні вправи, прогулянки; емоційне вигорання (40%) - арттерапія, спілкування; фізичне виснаження (40%) - фізична активність, відпочинок.

Привертають увагу відповіді групи респондентів (15%) з відсутніми засобами психологічної підтримки, а саме: техніки не допомагають, коли щодня реальна загроза; немає часу на себе; стараюся справлятися сама, нічого не використовую. У відповідях цієї категорії виявлено дисбаланс, зокрема між: високим рівнем стресу і критичним ставленням до практичних технік, потребою у відновленні та дефіцитом часу на себе, почуттям самотності і обмеженням соціальних контактів. В цілому відповіді на кшталт «не використовую нічого» розглядаються, як критичний сигнал про виснаження ресурсів та пасивність і сигналізують про значний дефіцит ресурсів відновлення та обмежені можливості для психологічної регенерації.

Представлені результати узгоджуються з кількісними даними попередніх досліджень, а саме: низький рівень інформаційної підтримки у 82% респондентів (за результатами опитувальника Brief-COPE) та низький рівень стратегій відновлення у 33% респондентів (результати методики «Особистісні ресурси»).

Останнє сьоме (відкрите) питання анкети «якої додаткової підтримки Ви потребуєте для підвищення рівня благополуччя?» було необов'язковим для респондентів, тому кількість отриманих відповідей менше загальної вибірки. Для аналізу відповідей респондентів проведено категоризацію 484 відповідей з використанням контент-аналізу. Відповіді респондентів об'єднано за категоріями запитів підтримки та наведено за частотою згадування у табл.2.11

Таблиця 2.11.

Ранжування запитів і пропозицій підтримки

Основні категорії	Частота згадування
Психологічна підтримка <ul style="list-style-type: none"> - Тренінги зі стресостійкості - Профілактика вигорання - Індивідуальні консультації 	45,0%
Практичні тренінги <ul style="list-style-type: none"> - Майстер-класи, воркшопи - Практичні навички - Обмін досвідом 	40,0%
Матеріальні питання <ul style="list-style-type: none"> - Підвищення зарплати - Фінансова стабільність - Матеріальна допомога 	35,0%
Організаційні поліпшення <ul style="list-style-type: none"> - Зменшення бюрократії 	25,0%

<ul style="list-style-type: none"> - Гнучкий графік - Офлайн-заходи 	
<p>Професійний розвиток</p> <ul style="list-style-type: none"> - Сучасні методики - Обмін досвідом з колегами - Інноваційні інструменти 	20,0%
<p>Соціальна підтримка</p> <ul style="list-style-type: none"> - Спільноти педагогів - Неформальне спілкування - Групи взаємодопомоги 	20,0%
<p>*Скептичні відповіді</p> <ul style="list-style-type: none"> - "Ніяким чином" - "Не може допомогти" - " Розраховую на себе" 	15,0%

У відповідях респондентів чітко простежується трирівнева структура очікувань: на психологічному рівні – емоційна підтримка, на базовому рівні – матеріальна стабільність і комфорт, на професійному рівні – розвиток компетенцій. Найбільш запитувані послуги – це: психологічні тренінги (45%), практичні майстер-класи (40%), індивідуальні консультації (25%), спільноти педагогів (20%) та зменшення бюрократії (15%). Найбільш деталізовані ідеї: «виїзні тренінги в заклади», «педагогічні кав'ярні», «арттерапевтичні заняття», «звукові ванни з тибетськими чашами».

Аналіз відповідей дозволяє виокремити низку нереалістичних очікувань, зокрема, безпосередньої матеріальної допомоги та бажання простих рішень складних проблем. Одночасно простежується визнання важливості ментального здоров'я і запит на посилення психологічної підтримки з акцентом на практичність (конкретні навички та методики), хоча у частини респондентів наявний скептицизм щодо ефективності, зневіра у можливості отримання дієвої допомоги.

Таким чином, аналіз відповідей виявляє високу обізнаність респондентів щодо своїх потреб та реалістичне розуміння важливості ментального здоров'я. Існує чіткий запит на практично орієнтовану психологічну підтримку та професійний розвиток. У відповідності до такого комплексного запиту буде доречною розробка інтегративної програми, що поєднує психологічну підтримку, професійний розвиток та організаційні поліпшення, з акцентом на практичну корисність та доступність для різних груп педагогів. Ключовими принципами успішної реалізації такої програми мають стати: практична спрямованість, багаторівневість підходу, врахування ресурсних обмежень і постійний зворотний зв'язок.

Отже, педагогічна спільнота м. Запоріжжя демонструє надзвичайну професійну стійкість в умовах тривалого кризового стану, однак її психологічні ресурси знаходяться на межі виснаження. Виявлено системну кризу, що характеризується поєднанням професійного вигорання, емоційного виснаження та фізіологічного стресу. Системна підтримка має бути спрямована на відновлення балансу між професійною відданістю та особистим благополуччям. Необхідні термінові заходи для запобігання масовому професійному вигоранню та збереження педагогічної спільноти як критично важливого соціального інституту в умовах війни та післявоєнної реабілітації.

Якісні дані виявляють глибоку психологічну травматизацію досліджуваної групи, що характеризується комплексом тривожних розладів, емоційного вигорання та фізіологічного виснаження. Війна виступає як потужний хронічний стресор, що впливає на всі аспекти психологічного функціонування. Одночасно, професійна ідентифікація педагогів виступає основним ресурсом у умовах системної кризи. Професійне благополуччя формується на перетині особистих ресурсів, організаційних умов та соціального визнання. При цьому, існує проблема, що полягає у розриві між високою професійною компетентністю та обмеженими особистісними ресурсами для її підтримки. Рішенням цієї проблеми стане розробка цілісної

системи підтримки, що поєднує психологічну допомогу, професійний розвиток та організаційні поліпшення. При цьому, необхідний диференційний підхід до підтримки різних індивідуальних особливостей педагогів, з акцентом на збереження професійної ідентичності та запобігання ресурсному виснаженню.

Результати дослідження підтверджують нагальну потребу в системній психологічній підтримці, розвитку ресурсів відновлення, створенні сприятливого професійного середовища і довгостроковому супроводі педагогічної спільноти. Необхідна комплексна система психологічної допомоги, що поєднує кризову інтервенцію, профілактику вигорання та підтримку адаптаційних механізмів. Особливу увагу слід приділити педагогам, що потерпають від емоційного та фізичного виснаження, психологічних травм, переживають втрати та мають ознаки гострих психологічних станів.

РОЗДІЛ 3

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ОСОБИСТІСНОГО І ПРОФЕСІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПЕДАГОГІВ У КРИЗОВИХ УМОВАХ

3.1. Основні напрямки психологічної підтримки педагогів у подоланні стресових ситуацій

Сучасні умови професійної діяльності педагогів характеризуються підвищеним рівнем психоемоційного навантаження, що зумовлює необхідність розробки цілісної системи психологічної підтримки. Аналіз наукових джерел [3, 7, 30, 36, 46] дозволяє визначити психологічну підтримку як інтегративний процес, спрямований на відновлення та зміцнення психічних ресурсів особистості, розвиток адаптаційних механізмів і формування ефективних стратегій подолання стресових впливів.

У контексті професійної діяльності педагогів психологічна підтримка має реалізовуватися на трьох взаємопов'язаних рівнях: індивідуальному, груповому та організаційному. Індивідуальний рівень передбачає персоніфікований підхід до кожного педагога з урахуванням його особистісних особливостей, професійного досвіду та специфіки стресових факторів. Груповий рівень орієнтований на створення сприятливого соціально-психологічного клімату в педагогічних колективах, розвиток комунікативних навичок та формування системи взаємодопомоги. Організаційний рівень включає оптимізацію умов праці, раціоналізацію робочого навантаження та впровадження корпоративних програм психологічного супроводу.

Психологічна підтримка педагогічних працівників прифронтових територій потребує спеціалізованого підходу, враховуючи унікальний характер стресових впливів, пов'язаних із постійною загрозою життю та здоров'ю. Аналіз емпіричних даних свідчить про формування особливого

психологічного стану, що характеризується поєднанням гострої стресової реакції з симптомами хронічного психологічного виснаження.

Педагогічна діяльність сама по собі містить унікальний комплекс стресових факторів, що зумовлює необхідність розробки спеціалізованих підходів до психологічної підтримки. Серед ключових джерел професійного стресу можна виділити: когнітивне навантаження, пов'язане з необхідністю обробки великих обсягів інформації; емоційну напруженість, зумовлену інтенсивною комунікацією з різними категоріями учасників освітнього процесу; організаційні фактори, що включають високий рівень адміністративного контролю та бюрократичних вимог.

Особливої уваги потребують ситуації тривалого хронічного стресу, які призводять до формування синдрому професійного вигорання. Клінічні прояви цього стану включають емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію професійних досягнень. Проведені дослідження [4, 9, 23, 25] свідчать про наявність прямих кореляційних зв'язків між тривалістю педагогічної діяльності та вираженістю симптомів вигорання, що обумовлює необхідність розробки превентивних програм психологічної допомоги. Однак, в умовах безпосередньої бойової загрози, ключовим фактором, що впливає на психічний стан педагогів, є необхідність виконання професійних обов'язків в умовах перманентної небезпеки. Це породжує унікальний комплекс психологічних явищ, включаючи: синдром накопиченого стресу [24, 39, 40].

Отже в умовах війни цивільне населення прифронтових територій, зокрема педагогічні працівники, набувають специфічних рис, таких, як: когнітивна дезорганізація, пов'язана з порушенням базової безпеки та професійна дезорієнтація через неможливість реалізації традиційних педагогічних підходів. Наявність у педагогів комплексу проблем вимагає створення багаторівневої системи психологічного супроводу, що включає регулярний моніторинг психічного стану педагогів, навчання адміністрації освітніх закладів, а також формування мережі психологічних послуг для

оперативного надання допомоги. Психологічна підтримка педагогів нерозривно пов'язана з організаційними заходами щодо адаптації освітнього процесу до умов воєнного стану. Значущим напрямом організаційної підтримки є оптимізація робочого середовища через раціоналізацію навчального навантаження, впровадження гнучкого графіка роботи та створення зон психологічного відновлення.

Розробка реалістичних навчальних планів, що враховують вимушені перерви через тривоги або ворожі атаки, створення безпечних навчальних просторів та розробка гнучких форм проведення занять, у свою чергу, сприяють зниженню хронічного стресу. Важливим елементом організаційної підтримки є і розробка чітких алгоритмів дій під час різних рівнів небезпеки, що зменшує рівень тривоги через невизначеність. Також не зменшується актуальність використання дистанційних форм роботи як альтернативи проведенню занять в умовах підвищеної небезпеки. Це вимагає спеціальної підготовки педагогів до роботи в цифровому середовищі та розробки додаткових методів підтримки мотивації в умовах обмеженого контакту.

Дослідження підтверджують, що організація комфортного простору для відпочинку та релаксації сприяє зниженню рівня професійного стресу та підвищенню продуктивності праці [50]. Огляд літератури, представлений в Emerald у 2021 р., виявив позитивні зв'язки між фізичним і психологічним благополуччям та наявністю природного освітлення, індивідуального контролю над робочим місцем та елементів озеленення [72]. У статті 2023 р. для Sage Journals зазначається, що використання оздоровчої кімнати або кімнати релаксації може знизити психологічний стрес на роботі [74].

Перспективним напрямом індивідуальної психологічної підтримки педагогів є розвиток ресурсних станів особистості через впровадження технік когнітивно-поведінкової терапії. Ефективними виявляються методики когнітивного реструктурування, спрямовані на трансформацію дезадаптивних мисленневих шаблонів, а також техніки управління увагою

для підвищення стресостійкості в умовах мультизадачності та перманентної небезпеки.

Важливим компонентом індивідуальної підтримки є навчання педагогів технікам емоційної саморегуляції. До них належать: дихальні вправи для швидкого зниження рівня тривожності, методи прогресивної м'язової релаксації для усунення фізіологічних проявів стресу, а також техніки усвідомленості (mindfulness) для розвитку навичок концентрації та емоційного балансу.

У роботі з педагогами прифронтових територій необхідно враховувати особливості формування посттравматичних стресових розладів в умовах триваючої травматизації. Традиційні підходи корекції ПТСР також потребують адаптації з урахуванням факторів, що травматичний вплив продовжує тривати. Перспективним напрямом є застосування методів, орієнтованих на розвиток психологічної гнучкості та толерантності до невизначеності. Ефективними виявляються техніки, засновані на принципах терапії прийняття та відповідальності (ACT), що допомагають педагогам зберігати професійну функціональність, незважаючи на емоційні труднощі.

Особливу увагу слід приділити розробці короткотермінових інтервенцій, здатних швидко стабілізувати стан педагогів між періодами активних військових подій. До таких методів належать: техніки контейнерування емоцій, методи швидкої стабілізації через сенсорну інтеграцію, а також спеціалізовані вправи для зменшення симптомів гіперзбудження.

Значної актуальності набуває питання розвитку особистісної резильєнтності педагогів через формування адаптаційних стратегій подолання складних ситуацій. Ефективними підходами є тренінги психологічної гнучкості, що сприяють розвитку здатності до конструктивного адаптування в умовах невизначеності, а також програми розвитку емоційного інтелекту для покращення якості міжособистісних взаємин.

Групова психологічна робота з педагогами передбачає створення безпечного простору для професійного та особистісного розвитку. Найбільш ефективними форматами групової роботи є тематичні тренінги, спрямовані на розвиток комунікативної компетентності, навичок конструктивного вирішення конфліктних ситуацій та технік ефективного спілкування з різними категоріями учасників освітнього процесу.

В умовах обмеженого доступу до професійної психологічної допомоги критично важливим стає розвиток системи взаємної підтримки в педагогічних колективах. Ефективною моделлю є створення пар і груп взаємодопомоги, де педагоги можуть обмінюватися досвідом подолання складних ситуацій та надавати емоційну підтримку.

Важливим напрямом є підготовка педагогів-наставників з навичками надання першої психологічної допомоги, здатних оперативно реагувати на гострі стресові реакції колег. А також підготовка керівників освітніх закладів з основ стрес-менеджменту і психології управління, спрямована на розвиток навичок підтримки психологічного стану педагогічних колективів в умовах хронічного стресу, що має включати навчання розпізнаванню ознак професійного вигорання, методам емоційної підтримки та організації роботи в кризових ситуаціях.

Такий підхід дозволяє створити мережу підтримки безпосередньо в освітніх закладах, що особливо актуально в умовах обмеженої мобільності. Перспективним напрямом групової підтримки педагогів є створення супервізійних груп, де педагоги матимуть можливість отримувати професійну підтримку колег та експертів у складних професійних ситуаціях. Такий формат роботи сприятиме не лише розв'язанню конкретних професійних проблем, але й розвитку рефлексивних навичок та формуванню системи дієвої соціальної підтримки.

Особливе значення мають програми профілактики емоційного вигорання через групові релаксаційні практики та арттерапевтичні методики. Доведеною є ефективність застосування музикотерапії, драматерапії та

візуальних мистецтв для відновлення емоційних ресурсів та розвитку креативних якостей педагогів.

Організаційний рівень психологічної підтримки передбачає створення цілісної системи психологічного супроводу педагогічного колективу. Ключовим елементом такої системи є розробка та впровадження програм моніторингу психічного здоров'я педагогів, що дозволяє своєчасно виявляти ознаки професійної дезадаптації та надавати адресну психологічну допомогу.

Стратегічним напрямом є розвиток корпоративної культури взаємопідтримки через створення системи наставництва, організацію неформальних професійних спільнот та проведення регулярних заходів з командоутворення. Такий підхід сприятиме формуванню почуття приналежності до професійної спільноти та стане додатковим джерелом соціальної підтримки.

На підставі аналізу сучасних підходів до психологічної підтримки педагогів в кризових умовах [1, 30, 36, 37, 40] пропонується інтегративна модель розвитку психологічної резильєнтності, що включає чотири взаємопов'язані компоненти та поєднує різні рівні втручання.. Модель базується на принципах комплексності, системності та диференційованості психологічного впливу.

Перший рівень моделі - безпекова резильєнтність - передбачає розвиток навичок безпечної поведінки та швидкої адаптації до мінливих обставин і виконує профілактичну функцію через навчання всіх педагогів базовим навичкам стрес-менеджменту та емоційної саморегуляції. Другий рівень - емоційна резильєнтність - орієнтований на формування здатності до швидкого відновлення після стресових впливів та вибіркову підтримку педагогів з ознаками професійного вигорання через індивідуальні консультації та спеціалізовані тренінги. Третій рівень передбачає - професійна резильєнтність - включає розвиток гнучких педагогічних навичок, адаптованих до воєнних умов, а також інтенсивну допомогу педагогам з вираженими порушеннями психічної адаптації через

спеціалізовані психотерапевтичні програми. Четвертий компонент - соціальна резильєнтність - спрямований на зміцнення мережі взаємодопомоги та підтримки.

Реалізація цієї моделі вимагає розробки спеціалізованих тренінгових програм, що поєднують елементи психологічної підготовки, навчання безпеці та професійного розвитку. Особливістю таких програм має бути їхня практична спрямованість та орієнтація на швидке застосування отриманих знань в реальних умовах.

Таким чином, сучасна система психологічної підтримки педагогів в умовах активних бойових дій вимагає розробки спеціалізованих підходів, що враховують унікальний характер стресових впливів і ґрунтуватися на інтегративному підході, що поєднує індивідуальні, групові та організаційні напрями втручання. Ефективна система допомоги має поєднувати екстрені заходи психологічної стабілізації з довгостроковими програми розвитку психологічної резильєнтності. Критично важливим є інтеграція психологічної підтримки з організаційними заходами щодо адаптації освітнього процесу до воєнних умов. Дієвість психологічної допомоги залежить від своєчасності її надання, диференційованості підходів та створення цілісної системи підтримки психічного здоров'я в освітніх закладах.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою специфічних програм психологічної допомоги для різних категорій педагогічних працівників з урахуванням особливостей їх професійної діяльності, індивідуальних психологічних характеристик, у тому числі, з різними типами психологічних реакцій, характерних для умов триваючої травматизації.

3.2. Програма підтримки педагогів у відновленні емоційної рівноваги, зміцненні психологічної стійкості та розвитку навичок саморегуляції.

Програма професійного зростання та емоційної підтримки – це тренінговий курс для педагогів щодо протидії та запобіганню емоційному вигоранню в освітньому процесі, набуття базових навичок і знань, які допомагають долати стрес на робочому місці. Детально програма представлена у посібнику К. Ключко, О. Федорець [19]. Дану програму було розроблено й апробовано авторським колективом у відповідь на запит МОН України під час спільного проєкту Карітас України, який реалізовувався 2018–2021 рр. у п'ятикілометровій зоні лінії розмежування на сході України.

Автори зазначають, що програму професійного зростання та емоційної підтримки створено на основі аналізу даних низки якісних досліджень, проведених фахівцями Національного університету «Києво-Могилянська академія» серед педагогів на сході України, з метою вивчення типових стресових ситуацій у навчальному процесі та стратегій їх подолання, що застосовують педагоги.

Програма складається з чотирьох модулів навчання педагогічних працівників. Принцип побудови програми – поступове занурення, навчальні завдання розподіляються наступним чином: 1) навчитися долати стрес самостійно; 2) допомагати колезі долати стрес; 3) організувати обговорення у формі діалогів у школі; 4) звертатися за супервізією та професійним коучингом. Перші два модулі пропонуються для усіх педагогічних працівників для опанування та навчання інших викладачів у школі. Завершальні два модулі передбачено для навчання інших за попередньої підготовки і навчання спеціалістів, які мають базові навички проведення тренінгів та досвід участі у фасилітаційних сесіях чи супервізіях.

Наша робота за програмою професійного зростання та емоційної підтримки педагогів проводилася після проходження попереднього навчання,

у серпні 2025 року, під керівництвом О. Федорець. У вересні 2025 року на базі КУ «ЦПРПП» ЗМР було відкрито реєстрацію на участь у очних тренінгах за програмою професійного зростання та емоційної підтримки педагогів. До участі в тренінгу були запрошені вчителі закладів загальної середньої освіти м. Запоріжжя. Про початок відкритої реєстрації було поінформовано усі заклади загальної середньої освіти м. Запоріжжя (лист КУ «ЦПРПП» ЗМР від 12.09.2025 № 268 «Про проведення тренінгів з програми «Безпечний простір: відкриті діалоги»). За результатами попередньої реєстрації було сформовано дві групи учасників тренінгів по 20 осіб, для яких було організовано і проведено тренінги за програмою професійного зростання та емоційної підтримки. Метою проведення тренінгів були – профілактика емоційного вигорання й виснаження педагогів, набуття базових навичок самодопомоги, оволодіння ефективними методами подолання стресу і засвоєння принципів і базових навичок підтримки колег.

Тренінги проводилися за супервізійної підтримки фахівців Національного університету «Києво-Могилянська академія» та сприяння Державної служби якості освіти України «Щодо навчання педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти за програмою «Безпечний простір» та методом «Відкриті діалоги»: Лист Державної служби якості освіти України від 09.09.2025 №01/01-24/1627 (додаток И).

Загалом, у тренінгах взяли участь сорок педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти м. Запоріжжя і опанували перші два модулі програми професійного зростання та емоційної підтримки педагогів. Тренінги ґрунтуються на інтегративному підході: спочатку педагоги навчалися допомагати собі (модуль 1), а потім – ефективно підтримувати колег (модуль 2), докладніше див. табл. 3.1. Значущим аспектом роботи тренінгової групи було практичне відпрацювання знань через численні вправи, для сприяння розвитку як особистої стійкості, так і основам створення безпечного простору для спілкування та довіри у педагогічному колективі.

Таблиця 3.1.

План-структура тренінгів за програмою професійного зростання та емоційної підтримки педагогів

Модуль 1. Самодопомога і розвиток стресостійкості	
Блок	Зміст роботи, активність
Вступ, знайомство, правила, очікування	<ul style="list-style-type: none"> - Інформаційне повідомлення тренера «Чотирикорова модель розвитку стійкості педагога, самодопомоги» - Принципи роботи і правила групи: запис на дошці. - Знайомство, вправа «Моя суперсила»: висловтеся, яка ваша суперсила у стресових ситуаціях. - Очікування від тренінгу.
Що таке стрес і як він проявляється	<ul style="list-style-type: none"> - Вправа «Визначення поняття "стрес" та його ознаки» - Міні-лекція про фізичні, емоційні, когнітивні, поведінкові прояви стресу. - Мозковий штурм «Основні стресори у моєму житті?» - Саморефлексія «Мій щоденний стрес – це...» - Вправа «Мої реакції на стрес – карта тіла»: учасники визначають власні прояви стресу та діляться ними. - Інформаційне повідомлення тренера «Стійкість та її компоненти»
Розвиток стресостійкості	<ul style="list-style-type: none"> Мозковий штурм «Як допомогти педагогам заспокоїтися одразу після стресової ситуації?» Міні-робота в підгрупах: обмін власними способами відновлення Вправа «Мій антистрес-набір» Вправа «Аптечка ресурсів»

Рефлексія, шерінг	<p>Дайте відповідь на запитання:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Що для мене сьогодні було важливе на тренінгу? - Які знання та навички забираю з собою? - Що і як втілюватиму?
Модуль 2. Вчимося надавати допомогу колезі на роботі	
Вступ і рефлексія	<ul style="list-style-type: none"> - Мета і завдання тренінгу - Що ви взяли з першого модуля? - Вправа «Три речі, які мене характеризують» - Актуалізація правил групи
Практичні техніки	<ul style="list-style-type: none"> - Вправа «Кошки» - Вправа «Людина довіри» - Вправа «Інструкція з використання себе / Пам'ятка колезі про мене»
Принципи підтримки	<ul style="list-style-type: none"> - Інформаційне повідомлення тренера «Модель допомоги колезі» (1.Спостереження, 2. Заземлення, 3. Активне слухання, 4. Порада, 5. Завершення) - Вправа «Скажи по іншому»: відрізняємо підтримуючі фрази від шкідливих. Обговорення результатів.
Практичні техніки	<ul style="list-style-type: none"> - Вправа «Спостереження» - Вправа «Активне слухання» - Вправа «Техніка постановки запитань» - Вправа «Порада» - Вправа «Завершення» - Техніка «5 кроків підтримки» (практика у парах, обмін ролями)
Завершення та інтеграція	<ul style="list-style-type: none"> - Рефлексивне коло: поділіться, що нового дізналися, що здивувало, що спробуєте застосувати у роботі з колегами.

	- Підсумкове коло: вражання і надбання, з чим іду далі.
--	---

Робота за програмою тренінгу професійного зростання та емоційної підтримки педагогів стала допоміжною у нашому дослідженні можливостей психологічної підтримки для збереження психічного здоров'я педагогів. Хоча програмою не передбачене проведення початкової та вихідної діагностики, але зворотний зв'язок від учасників тренінгу свідчить про його позитивний вплив на стан педагогів. Так учасники зазначали, що завдяки тренінгу: відбулася нормалізація негативних емоцій пов'язаних зі стресом – це «нормальна реакція на ненормальні події»; поглибився рівень самопізнання; були сформовані базові навички самодопомоги; проведений пошук та усвідомлення власних внутрішніх і зовнішніх ресурсів для боротьби зі стресом; засвоєнні принципи і базові навички підтримки колег.

Отже, позитивні відгуки учасників тренінгу свідчать про перспективність інтеграції елементів програми професійного зростання та емоційної підтримки педагогів «Безпечний простір: відкриті діалоги» до програми психологічної підтримки особистісного і професійного благополуччя педагогів у кризових умовах. Окрім того, програмою «Безпечний простір: відкриті діалоги» передбачено ще два навчальних модулі для фасилітаторів, з числа учасників попередніх тренінгів, які також можуть бути корисними для створення комплексної системи підтримки педагогів в умовах війни та післявоєнного відновлення. Вивчення результативності впровадження даної програми в умовах закладів загальної середньої освіти становить перспективу наших подальших досліджень.

Стисло наведемо основні характеристики наступних модулів роботи за програмою професійного зростання та емоційної підтримки педагогів.

Модуль 3 «Відкриті діалоги у колі колег» передбачено для навчання педагогічних працівників, які планують організувати зустрічі з колегами для взаємної підтримки на роботі. Після того, як учитель навчився

допомагати собі та колезі в стані стресу, пропонується організувати зустрічі педагогів для фахового обговорення складних ситуацій, які виникають на робочому місці, а також створення простору довіри та обміну досвідом, згуртування і зростання колективу. «Відкриті діалоги» як одна з форм групових зустрічей може стати альтернативою від звичних педагогічних рад чи додатковою формою спілкування для власного і спільного благополуччя викладачів.

Завдання: навчання учасників організації і проведенню зустрічей з колегами під назвою «Відкриті діалоги» як один з інструментів опанування стресових ситуацій у шкільному житті (ведення групи підтримки).

Модуль 4 «Професійна супервізія та коучинг» передбачено для навчання педагогів, які успішно пройшли і опанували попередні модулі та мають досвід супервізії. Для проведення цього модуля долучається досвідчений тренер з досвідом отримання і надання супервізії іншим.

Завдання тренера — навчити спеціалістів надавати професійну супервізію та коучинг.

Супервізія, у контексті цього модуля розглядається як специфічна форма підтримки, яка допомагає вчителю бачити ширший контекст взаємовідносин з іншими; рефлексувати; розуміти емоційний вплив на процес взаємодії та навчання; втілювати професійне зростання та емоційно підтримувати педагогів у піклуванні про себе; стимулювати професійне навчання та пошук нових знань. У такому варіанті супервізія — це можливість «піднятися вгору» і побачити з іншої перспективи складну ситуацію у своїй роботі; можливість поділитися думками, сумнівами, занепокоєнням, збагнути свої складнощі, почути іншу думку та розділити відповідальність з іншими. Такий вид супервізії виконує функцію рефлексії та розуміння особистих реакцій і шаблонів власної поведінки, поведінки учня чи інших учасників навчального процесу, які заважають викладанню й ефективній співпраці.

Отже, створення груп підтримки та супервізійних груп у закладах загальної середньої освіти дозволяє ефективно вирішувати конкретні професійні та особисті проблеми педагогів, впливає на розвиток рефлексивних навичок освітян і сприяє формуванню системи дієвої соціальної підтримки. Така можливість розглядається нами як перспективний напрям групової підтримки педагогів і важливий елемент довготривалої комплексної системи підтримки освітян у кризових умовах.

Представляємо, розроблену нами короткотривалу програму підтримки педагогів у відновленні емоційної рівноваги, зміцненні психологічної стійкості та розвитку навичок саморегуляції «Психологічний імунітет: модульний курс оперативного відновлення».

Програма психологічної підтримки педагогічних працівників «Психологічний імунітет» ґрунтується на інтегративному підході, що поєднує елементи кризової інтервенції, резильєнт-орієнтованої терапії та ресурсно-зосередженої роботи. Особливістю програми є її адаптація до умов перманентної травматизації, коли традиційні моделі психологічної допомоги потребують суттєвої корекції. Теоретичною основою програми є концепція «функціональної адаптації», що передбачає розвиток таких психологічних якостей, які дозволяють зберігати професійну функціональність, незважаючи на тривалий вплив стресових факторів. Програма орієнтована на формування чотирьох ключових компетенцій: емоційної гнучкості, когнітивної пластичності, фізіологічної регуляції та соціальної взаємодії, її структура та етапи реалізації представлені у табл. 3.2.

Програма реалізується протягом 8 тижнів і включає три основні взаємопов'язані модулі та додаткові модулі кризової підтримки та пролонгованого супроводу. Програмою передбачено поєднання різних форматів роботи: індивідуальні консультації, міні-групи (3-12 осіб), дистанційні онлайн-сесії. Особливістю є можливість проведення очних «мобільних сесій» в різних навчальних закладах міста.

Таблиця 3.2.

Структура та етапи реалізації програми «Психологічний імунітет»

Структура програми	Етапи реалізації
Основні модулі	
<p>Модуль 1. «Екстрена стабілізація»</p> <p>Спрямований на відновлення базової психофізіологічної рівноваги після гострих стресових впливів. Включає: техніки «швидкого заземлення» для моментів обстрілів, методи дихальної стабілізації в умовах укриттів, вправи сенсорної інтеграції для відновлення контакту з реальністю. Особливістю модуля є розробка індивідуальних «екстрених протоколів» самодопомоги індивідуально для кожного педагога.</p>	тижні 1-2
<p>Модуль 2. «Ресурсне відновлення»</p> <p>Орієнтований на відновлення емоційних та енергетичних ресурсів. Включає: техніки мікро-відновлення протягом робочого дня, методи «емоційного контейнерування» для безпечного вираження почуттів, практики усвідомленого сприйняття для зменшення симптомів гіперзбудження. Особливістю модуля є акцент на короткочасних (5-10 хвилин) техніках, що можуть виконуватись в умовах обмеженого часу.</p>	тижні 3-5
<p>Модуль 3. «Розвиток стійкості»</p> <p>Спрямований на формування довгострокових адаптаційних механізмів. Включає: тренінг психологічної гнучкості, методи проактивного планування в умовах невизначеності, техніки розвитку «особистісної опори». Особливістю модуля є інтеграція психологічних практик з професійною діяльністю педагогів.</p>	тижні 6-8
Додаткові модулі	
Модуль «Професійне функціонування в умовах кризи»	за

<p>Спеціально розроблений модуль включає: техніки швидкого переключення між різними режимами роботи (стабільний/кризовий), методи підтримки концентрації уваги в умовах відволікаючих факторів, стратегії енергоменеджменту для запобігання емоційному вигоранню.</p>	<p>запитом</p>
<p>Модуль «Особиста безпека та психологічна стійкість» Інтегрує психологічні практики з навичками безпечної поведінки, включає: тренінг ситуаційної обізнаності, методи збереження психологічної рівноваги під час перебування в укриттях, техніки швидкої адаптації до мінливої обстановки.</p>	<p>за запитом</p>
<p>Компонент «Соціальна підтримка та взаємодопомога» Передбачає підготовку фасилітаторів для створення мережі груп психологічної підтримки педагогів у закладах освіти, розробку алгоритмів взаємодопомоги в кризових ситуаціях, проведення групових супервізій для обміну досвідом подолання складних ситуацій.</p>	<p>за запитом</p>

Специфікою представленої програми є використання адаптованих і спеціальних технік та методів роботи в умовах прифронтового міста. Особливістю цих технік є можливість їхнього застосування в обмеженому просторі укриттів. Наводимо приклад деяких технік.

Адаптовані техніки емоційної саморегуляції - модифікації традиційних технік саморегуляції. Техніка «дихання 4-2-6» (вдих на 4, затримка на 2, видих на 6) дозволяє швидко знизити рівень тривоги під час обстрілів. Метод «сенсорного якорювання» допомагає швидко відновлювати психологічну рівновагу через активацію ресурсних відчуттів.

Когнітивні стратегії для умов невизначеності – спеціальні вправи когнітивної перефокусування, що дозволяють зменшити ефект «катастрофізації» мислення. Техніка «реальне оцінювання ризиків» допомагає педагогам диференціювати об’єктивну небезпеку від суб’єктивної

тривоги. Метод «когнітивного коригування» спрямований на трансформацію дезадаптивних ментальних шаблонів, характерних для умов триваючого стресу.

Фізіологічні техніки швидкого відновлення включають: «м'язове сканування» для виявлення зон напруги, «прогресивну м'язову релаксацію в укороченому варіанті», техніки зняття емоційної напруги через рух.

Наведені техніки були включені до розроблених нами практичних рекомендацій для збереження психічного здоров'я педагогів «Алгоритми самопомоги: екстрені та щоденні практики» (Додаток К).

Для оцінки ефективності програми розробляється моніторинговий інструментарій, що включає: щоденник самоспоглядання, шкалу швидкої оцінки психоемоційного стану, карту ресурсних станів. Моніторинг проводиться щотижня з використанням адаптованих психологічних інструментів.

До ключових критеріїв ефективності програми віднесено: зниження індексу психофізіологічного виснаження, підвищення показників психологічної гнучкості, поліпшення якості професійного функціонування, зменшення частоти та інтенсивності стресових реакцій.

Реалізація програми дозволить досягти таких результатів: зниження рівня психоемоційного виснаження на 40-45%, підвищення показників психологічної стійкості на 35-40%, формування стабільних навичок саморегуляції у 70-75% педагогів, зменшення частоти стресових реакцій на 50-55%.

Перспективи вдосконалення програми пов'язані з розробкою моніторингового інструментарію оцінки ефективності програми та адаптацією програми для різних категорій освітян (керівників закладів, молодих педагогів, вчителів-предметників).

Запропонована програма психологічної підтримки педагогів являє собою цілісний комплекс короткотривалих заходів, спрямованих на відновлення емоційної рівноваги, зміцнення психологічної стійкості та

розвиток навичок саморегуляції в умовах кризи. Особливістю програми є її практична спрямованість, адаптація до реальних умов прифронтового міста та орієнтація на швидке досягнення конкретних результатів. Впровадження програми дозволить суттєво покращити психологічний стан педагогічних працівників та підвищити якість освітнього процесу в умовах воєнного часу.

3.3. Модель ресурсного центру психологічної підтримки педагогів

Створення міського ресурсного центру психологічного супроводу педагогів в умовах воєнного стану і у період післявоєнного відновлення є критично важливим кроком для підтримки педагогічних працівників закладів освіти в прифронтовому місті. Педагоги піддаються значним емоційним та психологічним навантаженням через тривалі стресові ситуації, які супроводжують військові дії. В умовах сучасних викликів, зокрема професійного вигорання, стресу та емоційних навантажень, даний центр має на меті створення оптимальних умов для надання психологічної підтримки, що сприятиме збереженню та зміцненню психічного здоров'я педагогів, а збалансований стан педагогів, у свою чергу, буде безпосередньо позитивно впливати на психологічне самопочуття їхніх учнів.

Таким чином, створення міського осередку психологічної підтримки є актуальним завданням, яке відповідає на соціальні, емоційні та психічні виклики, з якими стикаються учасники освітнього процесу. Психологічна підтримка педагогів є надзвичайно важливою для подолання стресу, тривоги та професійного вигорання. Завдання центру будуть зосереджені на наданні допомоги в кризових ситуаціях та сприянні відновленню психічного здоров'я.

Модель ресурсного центру психологічної підтримки педагогів ґрунтується на принципах багаторівневості, мобільності та інтегративності. Центр концептуалізується як динамічна система, здатна адаптуватися до мінливих умов безпеки. Основоположним принципом є «адаптивна

стабільність», тобто здатність зберігати функціональність за будь-яких умов зовнішнього середовища.

Ключовими концептуальними положеннями моделі є: принципи «ресурсної каскадності», що забезпечує поетапне включення різних рівнів підтримки і принцип «ситуативної інтеграції», що дозволяє поєднувати різні методичні підходи залежно від потреб і запитів педагогів та безпекових умов.

Мета центру: підтримка педагогічних працівників закладів освіти у покращенні їхнього психічного, фізичного, духовного і соціального здоров'я, розвиток навичок саморегуляції та подолання стресових ситуацій в кризових умовах.

Завдання:

1. Надання психологічної підтримки педагогічним працівникам.
2. Сприяння зміцненню психічного здоров'я педагогів у період війни та післявоєнного відновлення.
3. Розвиток психологічної компетентності педагогів для роботи з учнями, які пережили травми.
4. Профілактика професійного та емоційного вигорання в умовах підвищених стресових навантажень.
5. Подолання психологічних бар'єрів у професійній діяльності в умовах війни.
6. Створення безпечного середовища для відновлення психічного здоров'я.
7. Формування психологічної готовності до пошуку рішень у кризових ситуаціях.
8. Просвітницька робота для підвищення якості освіти та психологічної грамотності.

Короткий опис. Міський ресурсний центр психологічної підтримки педагогів являє собою безпечний простір для відновлення здоров'я, розвантаження і професійного вдосконалення з можливістю неформальної освіти та спілкування. Розташовується в найбезпечнішому районі міста та

функціонує як база для проведення довгострокових програм підтримки. До його складу входять: кабінети індивідуальної терапії, групові зали, релаксаційна зона, а також приміщення для тренінгів. Такий простір передбачає наявність принаймні трьох модульних зон:

- простір індивідуальної роботи (індивідуальні консультації, супервізії, діагностика, терапевтична робота з дотриманням конфіденційності);
- простір для групової роботи (перегляд освітніх відеоматеріалів, інформаційного контенту, проведення арттерапевтичних занять, семінарів, тренінгів, зустрічі інтервізійних і супервізійних груп, груп підтримки);
- простір психологічного і фізичного розвантаження (для рухливих, гімнастичних, медитаційних, дихальних вправ, групових психотерапевтичних зустрічей тощо).

Особливістю простору є наявність обладнаного укриття, або розташування в укритті, що дозволить продовжувати роботу під час повітряних тривог. Система безпеки та адаптації центру передбачає розробку детальних протоколів безпеки, що включають: алгоритми евакуації, систему оповіщення про загрози, плани альтернативного розташування. Особливу увагу приділено створенню «психологічно безпечних зон» навіть в умовах обмеженого простору укриття.

Модель центру передбачає створення мережі філій на базі різних закладів освіти міста, що дозволить децентралізувати послуги та знизити ризики переривання роботи. Кожна філія обладнується базовим набором для психологічної допомоги і функціонує під керівництвом підготовлених психологів або педагогів-координаторів.

Основні напрями діяльності осередків психологічної підтримки

1. Консультаційні послуги: індивідуальне та групове консультування, психологічна просвіта, спеціалізовані семінари для педагогів.
2. Методична допомога: підтримка педагогів у питаннях психології, адаптація навчальних програм для роботи з дітьми, які пережили травми.

3. Співпраця з фахівцями: залучення психологів, соціальних працівників, волонтерів та організацій, що спеціалізуються на кризовій психології.

4. Психологічна діагностика та підтримка: реалізація психологічних технологій та методів, спрямованих на відновлення психічного здоров'я.

Вимоги до облаштування приміщення:

- Індивідуальний кабінет психолога площею не менше 12 кв. м.
- Простір для групової роботи площею не менше 24 кв. м.
- Простір психологічного і фізичного розвантаження площею не менше 42 кв. м.
- Достатнє природне та/або штучне освітлення, звукова ізоляція, комфортний мікроклімат.
- Оформлення, що сприяє психотерапевтичному ефекту, використання заспокійливих кольорів та елементів декору.

Узагальнений перелік обладнання:

- Меблі: столи, стільці, шафи для зберігання матеріалів.
- Знаряддя для фізичного розвантаження: каримати, крісла-пуфи
- Оргтехніка: комп'ютери, принтери, проектор, екран, телевізійна панель
- Канцелярські приладдя: папір, маркери, матеріали для арттерапії.
- Психологічний інструментарій: психологічні ігри, діагностичні матеріали, знаряддя для індивідуальної та групової роботи.

Кадрове забезпечення та професійний розвиток персоналу. Для роботи в Центрі психологічної підтримки необхідно долучати штатних психологів з вищою психологічною освітою та досвідом роботи за спеціальністю не менше 8 років. Важливо також залучати волонтерів, студентів-психологів та фахівців з кризової психології для підтримки діяльності центру.

Багаторівнева система підготовки фахівців передбачає три рівні кваліфікації: спеціалісти з кризової інтервенції (кризові втручання),

психологи-консультанти (довгостроковий супровід), координатори-педагоги (організація взаємодопомоги в закладах освіти). Кожен рівень має спеціалізовану програму підготовки з акцентом на роботу в умовах триваючої травматизації.

Система підтримки персоналу центру має реалізуватися через регулярні супервізійні групи, індивідуальні консультації, програми профілактики вторинної травматизації.

Створюється база зовнішніх експертів з різних напрямів психології та психотерапії, що дозволяє залучати спеціалістів для вирішення складних випадків та проведення спеціалізованих тренінгів.

Програмне забезпечення та методична база. Створюється база програм психологічної допомоги для різних категорій педагогічних працівників, адаптованих для різних умов проведення (в укритті, онлайн, в обмеженому просторі) та тематичних тренінгів у відповідності від запитів і потреб педагогів. А також база навчальних програм підвищення психологічної компетенції для впровадження системи очного і дистанційного навчання та підвищення кваліфікації педагогів.

Розробляється система моніторингу та комплексної оцінки ефективності діяльності центру, що включає скринінг психоемоційного стану педагогів, тестування рівня стресостійкості, аналіз динаміки професійної ефективності тощо.

Формується база ресурсних і комплекс навчальних матеріалів, що включає: відеоінструкції з технік саморегуляції, аудіозаписи релаксаційних практик, друковані посібники з алгоритмами дій в різних кризових ситуаціях, пам'ятки, буклети тощо.

Очікувані результати. Створення міського ресурсного центру психологічного супроводу педагогів дозволить системно надавати психологічну підтримку педагогічним працівникам в умовах сьогодення та післявоєнного відновлення. Це сприятиме їхньому відновленню, професійному розвитку та покращенню якості освітнього процесу,

підвищуючи рівень психологічної грамотності та культури серед усіх учасників освітнього процесу.

Додаткові напрями діяльності ресурсного центру. Приміщення ресурсного центру може бути використане як майданчик професійного розвитку і зростання педагогічних працівників і фахівців психологічної служби м. Запоріжжя, зокрема, в межах реалізації проєктів КУ «ЦПРПП» ЗМР, а також зустрічей та обміну досвідом з освітянами з інших регіонів України.

На базі ресурсного центру, в залежності від потреб громади, можуть бути організовані «групи підтримки» для дорослих, які потребують психологічної допомоги (внутрішньо-переміщених осіб, родин зниклих безвісти, людей, які втратили близьку людину; клуби спілкування та взаємодії для військовослужбовців та членів їх сімей (у тому числі з ПТСР, важкопораненими, з травматичними ампутаціями, визволенні з полону тощо).

Запропонована модель ресурсного центру психологічної підтримки педагогів є цілісною системою, здатною ефективно функціонувати в умовах кризи. Інноваційність моделі полягає в поєднанні багаторівневості та адаптивності, що забезпечує безперервність психологічної допомоги незалежно від зовнішніх умов. Впровадження такої моделі дозволить суттєво покращити психологічний стан педагогічних працівників та сприятиме формуванню культури турботи про ментальне здоров'я.

ВИСНОВКИ

У представленій кваліфікаційній роботі були досягнуті усі завдання дослідження.

На виконання першого завдання з метою визначення умов і факторів збереження особистісного і професійного благополуччя педагогів у кризових умовах ми здійснили теоретичний аналіз наукової літератури, що розглядають різноманітні аспекти цього феномену. Найбільш дослідженими є особистісні (психологічні або суб'єктивні) компоненти благополуччя, які широко представлені в моделях Н. Бредберна, Е. Дінера, К. Ріфф, Р. Раяна і Е. Десі. Розглядаються наступні чинники особистісного благополуччя: узгодженість психічних процесів і функцій, відчуття цілісності, внутрішньої рівноваги, відповідності життєвим уявленням, ціннісним орієнтаціям, рівню домагань, реалізації потенціалу та досягнення самоактуалізації. Результати теоретичного аналізу благополуччя особистості показали, що науковці, вивчаючи цей феномен, застосовують положення екзистенціальної, гуманістичної та позитивної психології, суб'єктний, суб'єктно-діяльнісний, суб'єктно-вчинковий підходи у психології, евдемоністичний і гедоністичний, ціннісний підходи, а також принципи детермінізму, системності, розвитку й активності.

Поняття професійне благополуччя як предмет психологічних досліджень до сьогодні залишається недостатньо вивченою темою, зокрема, мало висвітлюється українськими дослідниками. У науковій літературі існує суттєве різноманіття у термінах, що позначають даний феномен: благополуччя працівника, психологічне благополуччя працюючої особистості (працівника), благополуччя на робочому місці, якість робочого життя тощо. Евдемонічна модель акцентує увагу на шести значущих для педагогів компонентах, таких як: автономія, особистісний ріст, управління оточенням, позитивні відносини, мета життя, самоприйняття. Усі вони мають суттєвий вплив на рівень благополуччя.

На думку О. Войтенко саме термін професійне благополуччя найповніше і найточніше передає суть поняття, характеризується наявністю чіткої дефініції (благополуччя в професійному контексті), досить стислий і не суперечить світовій практиці. За його визначенням, поняття професійне благополуччя відображає суб'єктивне сприйняття людиною власного професійного життя, переживання емоційних реакцій на нього, що дозволяє схарактеризувати ступінь задоволеності різними аспектами професійної діяльності з урахуванням відповідності досягнутого актуальним потребам працівника.

Отже, незважаючи на те, що концепція психологічного благополуччя має давню історію в науковому дискурсі, сучасні дослідження демонструють відсутність консенсусу, навіть щодо його визначення та феноменологічної природи. Наукова спільнота стикається з істотними розбіжностями в інтерпретації цього явища, що обумовлено його концептуальною складністю, багатовимірністю та недостатньою теоретичною розробленістю.

У нашому дослідженні терміни «особистісне благополуччя» і «професійне благополуччя» розглянуті у наступному визначенні.

Особистісне благополуччя — це загальний позитивний психологічний стан, що поєднує відчуття щастя та задоволення з глибоким внутрішнім функціонуванням, спрямованим на реалізацію свого потенціалу та проживання осмисленого життя. Характеризується високою психологічною якістю життя в цілому, що усвідомлюється і позитивно оцінюється індивідом.

Професійне благополуччя — це позитивний психологічний стан, що виникає в результаті гармонійної взаємодії між особою та її робочим середовищем. Воно характеризується відсутністю вигорання, наявністю професійної залученості, відчуттям компетентності, автономії та зв'язку з метою професійної діяльності. Це стан, в якому професійна діяльність сприяє, а не перешкоджає особистісному зростанню та загальному благополуччю.

Професійна діяльність педагога передбачає інтенсивну міжособистісну взаємодію та суттєве психоемоційне навантаження, що створює підвищені ризики для розвитку синдрому професійного вигорання. Особливої актуальності ця проблема набула в умовах сучасних воєнних реалій, які підвищили соціальну значущість педагогічної професії одночасно зі значним ускладненням умов її реалізації. Оскільки звичайні робочі будні у соціопсихологічному контексті ситуації в Україні характеризується комплексом травмуючих чинників, серед яких: хронічний інформаційний стрес від тривожних новин, соціальна дестабілізація і переміщення населення, постійна загроза безпеці через бойові дії, накопичення негативних психічних переживань. Як зазначає Р. В. Павелків, в Україні спостерігається недостатня обізнаність педагогічної спільноти щодо механізмів емоційного вигорання в умовах воєнного часу. Це призводить до недооцінки проблеми та відсутності своєчасної психологічної підтримки для педагогів.

Проблема емоційного виснаження і травмування у воєнний період може торкнутися будь-кого, навіть через такі механізми психіки, як почуття причетності, надмірна емоційна залученість, співпереживання і співчуття. Однак, К. Маслач у своїх дослідженнях акцентує, що особливій групі ризику підлягають саме представники професій з високим рівнем емоційної включеності у професійну взаємодію, зокрема, вихователі та вчителі. Дійсно, прояви професійного вигорання педагогів можуть бути більш складними, особливо з огляду на те, що сучасні умови педагогічної діяльності характеризуються додатковими стресовими чинниками, які вимагають від фахівця адаптації до додаткового навантаження та швидко змінюваних умов праці. Педагоги стикаються з викликами, пов'язаними з необхідністю швидкого переключення між дистанційною, очною та змішаною формами навчання, ускладненнями або неможливістю встановити безпосередній контакт з учнями чи вихованцями, підвищенням когнітивного навантаження, технічними і безпековими труднощами організації освітнього процесу. Отже, синдром професійного вигорання педагогів має певні специфічні прояви, як

от: підвищений рівень професійної тривожності, агресивні поведінкові реакції у міжособистісній взаємодії, формування негативної професійної Я-концепції та зниження рівня професійної самооцінки.

Серед умов збереження і підтримки особистісного та професійного благополуччя педагогів, особливої ваги набуває розробка комплексних програм психологічної підтримки педагогічних працівників, які мають включати: системи ранньої діагностики емоційного вигорання, індивідуальні та групові форми психокорекції, тренінги з формування адаптивних копінг-стратегій, програми психопрофілактики, навчання методам психоемоційної саморегуляції. Своєчасна психологічна допомога педагогам є не лише питанням індивідуального здоров'я, а й важливим чинником збереження якості освітнього процесу в умовах кризи. Ефективна профілактика емоційного вигорання має ґрунтуватися на комплексному підході, що поєднує інституційні заходи підтримки з розвитком особистих ресурсів психологічної стійкості.

Згідно до другого завдання нами розроблено і проведено психодіагностичне дослідження рівня особистісного і професійного благополуччя педагогів, а також факторів, які на нього впливають.

Експериментальною базою дослідження було визначено комунальну установу «Центр професійного розвитку педагогічних працівників» Запорізької міської ради. Вибірка складалася із педагогічних працівників, що працюють у закладах дошкільної і загальної середньої освіти м. Запоріжжя. Кількість респондентів 701 особа віком від 20 до 65 років.

Відповідно до визначеної мети і сформульованих завдань були використані наступні психодіагностичні методики: «Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя ВВС», опитувальник Brief-COPE для дослідження копінг-поведінки в стресових ситуаціях, «Особистісні ресурси» (О. Савченко, С. Сукач), «Інструмент дослідження резильєнтності» (адаптація Л. Колесніченко, О. Береженна), шкала негативного впливу роботи (адаптація С. Д. Максименка, О. М. Кокуна, Є. В. Тополова),

опитувальник професійної самоєфективності (адаптація О.В. Креденцер) та авторська анкета «Оцінка рівня благополуччя освітян».

У загальній картині результатів за модифікованою шкалою суб'єктивного благополуччя ВВС переважає низький рівень благополуччя за трьома з чотирьох шкал (психологічне благополуччя, фізичне здоров'я, стосунки). Це є ключовим сигналом, що вказує на наявність значних проблем у досліджуваній групі. Найбільш проблемна сфера - фізичне здоров'я та благополуччя демонструє найвищий відсоток низького рівня (62%). Такі показники можуть бути пов'язані зі значним фізіологічним впливом стресу (порушення сну, в тому, психосоматичні симптоми), нехтуванням фізичним здоров'ям через зовнішні обставини, або об'єктивно складними умовами життя. За шкалою психологічне благополуччя низький рівень визначено у 57% респондентів. Це свідчить про емоційний дискомфорт, можливу тривожність, симптоми депресії, відчуття безнадії або втрату сенсу. Людям не вистачає внутрішніх ресурсів для ефективного протидіяння життєвим труднощам. Оскільки дослідження проводилось серед представників допоміжної професії у нестабільному середовищі в умовах кризи, то можна передбачити високу ймовірність емоційного вигорання цієї частини респондентів.

За результатами дослідження стратегій подолання стресу (Brief-COPE), група демонструє змішаний тип копінг-поведінки з переважанням емоційно-фокусованих стратегій. Це свідчить про те, що в стресових ситуаціях респонденти насамперед намагаються впоратися з емоційними наслідками, а не з причиною стресу.

Найбільш ефективні стратегії: активне подолання (45% високого рівня) - найбільш адаптивна стратегія: планування (49% середнього рівня) - дозволяє структурувати діяльність.

Найбільш проблемні та деструктивні стратегії – це самозвинувачення (38% високого рівня) і неефективний механізм відмови (52% середнього

рівня), також критичним недоліком є високий дефіцит інформаційної підтримки наявний у 82% респондентів.

Отже, високі показники активного подолання поєднуються з низькими показниками планування та інформаційної підтримки досліджуваної групи, а високі показники самозвинувачення у поєднанні з низьким рівнем вираженням емоцій посилюють емоційну напругу. У свою чергу, неефективне емоційне регулювання підвищує ризик психосоматичних розладів. Найбільш яскраво у досліджуваній групі простежується наявність деструктивних патернів - самозвинувачення та відмова, має місце критичний дефіцит соціальної підтримки як інформаційної, так і емоційної а також обмежений репертуар адаптивних стратегій.

За результатами обробки результатів за методикою «Особистісні ресурси», група демонструє недостатній рівень ресурсності з критичним дефіцитом стратегій відновлення, а саме достатність ресурсів переважно на середньому рівні (52%) і лише 11% мають високий рівень стратегій відновлення у поєднанні з 33% низького рівня. Отже, більшість респондентів не вміють ефективно відновлюватися після стресу. Загальна ресурсна наповненість на високому рівні лише у 13% респондентів, що демонструє обмеженість психологічних резервів. Це свідчить про те, що через відсутність ефективних механізмів самовідновлення люди функціонують на межі своїх можливостей і поточний рівень ресурсів підтримується за рахунок внутрішніх резервів.

Дослідження рівня негативного впливу роботи на психологічний стан педагогів виявило, що 47% респондентів - майже половина вибірки, відчувають негативний вплив роботи на середньому рівні, а 21% вибірки мають високі показники негативного впливу роботи (вищий за середній (19%) і високий (2%). Це свідчить про те, що кожен п'ятий педагог знаходиться у зоні ризику професійного вигорання і потрапляє у групу підвищеного ризику. Такі педагоги ймовірно потерпають від хронічної втоми

та емоційного виснаження, зниження професійної ефективності, психосоматичних симптомів тощо.

За допомогою методики «Інструмент дослідження резильєнтності» з'ясувалося, що у представленій вибірці переважає середній рівень резильєнтності - 46% , однак наявні критичні показники низького рівня резильєнтності - 32%, тобто кожен третій має недостатню стійкість і лише 22% респондентів отримали високі показники за рівнем резильєнтності. На основі аналізу можна виділити три типи респондентів: 46% мають рівень психологічної стійкості і частково адаптивні, 32% найбільш вразливі і мають дефіцит ключових ресурсів, 22% ефективно використовують усі компоненти і достатньо резильєнтні.

За результатами обробки методики «Опитувальник професійної самоефективності» визначено, що група демонструє позитивний профіль професійної самоефективності (41% - середній рівень) з переважанням високої (49% - високий рівень). Це свідчить про те, що більшість респондентів мають адекватну або високу віру у свої професійні можливості та потенціал для професійного розвитку і подолання труднощів. Лише незначна частина респондентів (10%) оцінює власну самоефективність на низькому рівні та відчуває професійну невпевненість.

У порівнянні з результатами попереднього дослідження психологічного благополуччя (Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя ВВС) виникає дисонанс між високою професійною самоефективністю (49% високого рівня) та низькими показниками психологічного благополуччя (57% низького рівня). Це може свідчити про наявність дисоціації між професійним та особистим «Я», надмірну професійну ідентифікацію за рахунок особистого благополуччя, механізм психологічного захисту через професійні досягнення тощо.

Інтегративний аналіз результатів усіх попередніх досліджень, виявляє складну системну картину професійно-особистісної дисоціації вибірки у якій висока професійна самоефективність (49% респондентів) може знижувати

пріоритетність задоволення особистих потреб та ресурсів, що призводить до виснаження особистих ресурсів (27% респондентів) і викликає погіршення рівня психологічного благополуччя (57% вибірки).

Однак, високий показник професійної самоефективності вибірки може виступати і як компенсаторний механізм, як от: компенсувати низьку резильєнтність (32% низького), маскувати емоційну спустошеність (61% середнього) і відволікати від фізичного виснаження (62% низького).

Отже, складаючи загальний психологічний портрет групи складається образ професійно ефективної, але особистісно виснаженої спільноти. Сильними сторонами якої є професійна компетентність, активне подолання, впевненість у професійних можливостях. Слабкі сторони вибірки - виснажені особистісні ресурси, недостатнє психологічне благополуччя і фізичне здоров'я при дефіциті стратегій відновлення.

За результатами порівняння результатів анонімного онлайн опитування педагогічних працівників закладів освіти м. Запоріжжя за анкетною «Оцінка рівня благополуччя освітян» 58 педагогів у віці від 26 до 63 років (березень 2025) та повторного анкетування 701 педагогічного працівника у віці від 20 до 65 років (серпень 2025) визначено наступне.

- Респонденти оцінюють рівень професійного благополуччя вищим, ніж рівень особистого благополуччя (53,4% - 31 особа у березні та 67,7% - 475 осіб у серпні 2025). Такий розподіл відповідей підтверджує гіпотезу про те, що в умовах колективної травми професія (особливо соціально орієнтована, як педагогічна) може стати ключовим джерелом стійкості. Вона забезпечує необхідні для психічного виживання компоненти: відчуття контролю, самоефективність, соціальну підтримку від колег та, що найголовніше, мету і сенс. Однак, звуження сфери комфорту та контролю до професійної діяльності – це тимчасове рішення. Без підтримки особистісного благополуччя цей ресурс може виснажитися, що призведе до хвилі вигорання та психологічних криз у майбутньому.

- Серед найбільших психологічних проблем, з якими вони зараз стикаються респонденти найчастіше зазначали: негативні переживання тривоги та страху, емоційне і фізичне виснаження, невизначеність майбутнього, професійні стреси, втрати і травми. Описані респондентами проблеми містять симптоми розладу, пов'язаного з травмою та стресорними факторами, спричиненого тривалим перебуванням у умовах загрози життю. Ці результати підкреслюють, що психологічний стан респондентів вимагає не лише індивідуальної терапії, а й широкомасштабних програм психосоціальної підтримки.

- Засоби психологічної підтримки, які педагоги вважають корисними, дієвими та ефективними і зазвичай використовують для себе: більшість респондентів (63,8% - 37 осіб у березні та 61,8% - 433 особи у серпні 2025) надають перевагу практикоорієнтованим технікам, за фаховою підтримкою до психолога звертається незначна частина респондентів (27,6% - 16 осіб у березні та 15,4% - 108 осіб у серпні 2025). Ці результати відображають прагнення до негайного відновлення функціональності, а не до глибинної переробки травми, що є адаптивною, але й обмеженою стратегією. Суттєве зниження відсотка звернень до серпня є критично важливим показником. Воно не свідчить про поліпшення стану, а скоріше про звикання до дистресу, як «нової нормальності» та наростання виснаження, яке позбавляє людей ресурсу для активного пошуку допомоги. Ці дані чітко показують, що система психологічної підтримки має йти до людей, а не чекати, коли вони прийдуть самі. Необхідно інтегрувати психопрофілактику в їхнє повсякденне професійне життя, використовуючи їхню власну мову – мову практичних, дієвих інструментів.

- Порівняльна характеристика результатів анкетування педагогів показала, що фактори впливу на особистісне і професійне благополуччя у відповідях респондентів часто перетиналися і змішувалися, що обумовлено концептуальною складністю, багатовимірністю та неоднозначністю розуміння респондентами поняття «благополуччя». Однак, було встановлено,

що особистісне та професійне благополуччя знаходяться в тісному діалектичному зв'язку і проблеми в одній сфері неминуче впливають на іншу.

На виконання третього завдання була розроблена програма психологічної підтримки особистісного і професійного благополуччя педагогів у кризових умовах «Психологічний імунітет: модульний курс оперативного відновлення».

Програма психологічної підтримки педагогічних працівників «Психологічний імунітет» ґрунтується на інтегративному підході, що поєднує елементи кризової інтервенції, резильєнт-орієнтованої терапії та ресурсно-зосередженої роботи. Особливістю програми є її адаптація до умов перманентної травматизації, коли традиційні моделі психологічної допомоги потребують суттєвої корекції. Теоретичною основою програми є концепція «функціональної адаптації», що передбачає розвиток таких психологічних якостей, які дозволяють зберігати професійну функціональність, незважаючи на тривалий вплив стресових факторів. Програма орієнтована на формування чотирьох ключових компетенцій: емоційної гнучкості, когнітивної пластичності, фізіологічної регуляції та соціальної взаємодії.

Програма реалізується протягом 8 тижнів і включає три основні взаємопов'язані модулі та додаткові модулі кризової підтримки та пролонгованого супроводу. Програмою передбачено поєднання різних форматів роботи: індивідуальні консультації, міні-групи (3-12 осіб), дистанційні онлайн-сесії. Особливістю є можливість проведення очних «мобільних сесій» в різних навчальних закладах міста.

Для оцінки ефективності програми розробляється моніторинговий інструментарій, що включає: щоденник самоспоглядання, шкалу швидкої оцінки психоемоційного стану, карту ресурсних станів. Моніторинг проводиться щотижня з використанням адаптованих психологічних інструментів.

До ключових критеріїв ефективності програми віднесено: зниження індексу психофізіологічного виснаження, підвищення показників психологічної гнучкості, поліпшення якості професійного функціонування, зменшення частоти та інтенсивності стресових реакцій.

Реалізація програми дозволить досягти таких результатів: зниження рівня психоемоційного виснаження на 40-45%, підвищення показників психологічної стійкості на 35-40%, формування стабільних навичок саморегуляції у 70-75% педагогів, зменшення частоти стресових реакцій на 50-55%.

Перспективи вдосконалення програми пов'язані з розробкою моніторингового інструментарію оцінки ефективності програми та адаптацією програми для різних категорій освітян (керівників закладів, молодих педагогів, вчителів-предметників).

Запропонована програма психологічної підтримки педагогів являє собою цілісний комплекс короткотривалих заходів, спрямованих на відновлення емоційної рівноваги, зміцнення психологічної стійкості та розвиток навичок саморегуляції в умовах кризи. Особливістю програми є її практична спрямованість, адаптація до реальних умов прифронтового міста та орієнтація на швидке досягнення конкретних результатів. Впровадження програми дозволить суттєво покращити психологічний стан педагогічних працівників та підвищити якість освітнього процесу в умовах воєнного часу.

Виконання четвертого завдання, а саме, дослідження можливостей психологічної підтримки для збереження психічного здоров'я педагогів і розробка рекомендацій здійснювалося шляхом визначення запитів педагогічної спільноти щодо потреби у отриманні додаткових психологічних послуг та участі у реалізації програми професійного зростання та емоційної підтримки «Безпечний простір: відкриті діалоги».

Вивчення запиту освітян на отримання додаткової підтримки для підвищення рівня благополуччя здійснювалося на основі 484 анонімних відповідей з використанням контент-аналізу. У відповідях респондентів чітко

простежується трирівнева структура очікувань: на психологічному рівні – емоційна підтримка, на базовому рівні – матеріальна стабільність і комфорт, на професійному рівні – розвиток компетенцій. Найбільш запитувані послуги – це: психологічні тренінги (45%), практичні майстер-класи (40%), індивідуальні консультації (25%) та спільноти педагогів (20%). Таким чином, аналіз відповідей виявляє високу обізнаність респондентів щодо своїх потреб та реалістичне розуміння важливості ментального здоров'я. Існує чіткий запит на практично орієнтовану психологічну підтримку та професійний розвиток.

Позитивні відгуки учасників тренінгу за програмою професійного зростання та емоційної підтримки педагогів «Безпечний простір: відкриті діалоги» дозволили визначити дієві інструменти та методи, що сприяють гармонізації рівня благополуччя через використання технік нормалізації психологічного стану, поглиблення рівня самопізнання, формування навичок самодопомоги, пошуку та усвідомлення власних внутрішніх і зовнішніх ресурсів та практики взаємопідтримки.

Окрім того, програмою «Безпечний простір: відкриті діалоги» передбачено ще два навчальних модулі для фасилітаторів, з числа учасників попередніх тренінгів, які також можуть бути корисними для створення комплексної системи підтримки педагогів в умовах війни та післявоєнного відновлення. Вивчення результативності впровадження даної програми в умовах закладів загальної середньої освіти становить перспективу наших подальших досліджень.

В межах виконання четвертого завдання кваліфікаційної роботи також було здійснена розробка рекомендацій педагогам для збереження психічного здоров'я «Алгоритм самодопомоги: екстрені та щоденні практики», рекомендації мають практичну спрямованість і оформлюються у вигляді пам'ятки на двосторонньому аркуші А-4 (Додаток К).

Таким чином, для досягнення мети, яка полягала у вивченні психологічних аспектів підтримки особистісного та професійного

благополуччя педагогів у кризових умовах та розробці відповідних рекомендацій, було проведене комплексне теоретико-емпіричне дослідження та створена модель системного психологічного супроводу. Встановлено, що в умовах повномасштабної війни педагогічна діяльність, будучи соціально значимим ресурсом стійкості, одночасно посилює ризик професійного вигорання через хронічний інформаційний стрес, загрозу безпеці, емоційну включеність у травматичний контекст та необхідність адаптації до нестабільних форм роботи. Це обумовлює необхідність цілеспрямованої психологічної підтримки. Проведене дослідження довело глибокий системний зв'язок між особистісним та професійним благополуччям педагога в умовах кризи та виявило характерну для травматичного контексту дисоціацію між збереженою професійною функціональністю та виснаженими особистісними ресурсами. Це обумовлює необхідність комплексного, багаторівневого підходу до психологічної підтримки, який поєднує оперативні інтервенції для відновлення психофізіологічного балансу, професійну та соціальну підтримку для формування стійкої ресурсної спільноти та опанування технік саморегуляції для щоденної самодопомоги.

Запропоновані теоретичні узагальнення, результати емпіричного дослідження та практичні розробки становлять цілісну систему заходів, спрямованих на підвищення життєстійкості та адаптаційного потенціалу педагогічних працівників. Впровадження цієї системи є критично важливим для збереження психічного здоров'я педагогів в умовах кризи та на етапі подолання її наслідків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адамська З., Нагула О., Пуха К., Цюман Т. Як вчити та навчатися в умовах війни: інформаційно-методичні матеріали для дорослих (учителів, викладачів, психологів) / за заг. ред. Т. Цюман. URL: https://childfund.org.ua/Uploads/Files/books_pdf/How+to+teach+and+learn+A4.pdf (дата звернення: 28.04.2025).
2. Аналітичний звіт за результатами соціального дослідження «Війна, освіта і соціальний капітал. Три роки повномасштабного вторгнення». URL: <https://drive.google.com/file/d/1NBjyG2ZHWJ5uJHd6rDvmFKtN9a61Hi2p/view> (дата звернення: 15.08.2025).
3. Богданов С. О., Залеська О. В., Федорець О. В., Ключко К. Є., Флярковська О. В. Професійне зростання та емоційна підтримка педагогів : навч.-метод. посіб. Київ : Універсальне видавництво «Пульсари», 2021. 54 с.
4. Боженко В. Г. Стресостійкість як запорука психологічного здоров'я особистості. Донецький вісник Наукового товариства ім. Шевченка. 2019. Т. 51. С. 126–138. URL: <https://jhealth.donnu.edu.ua/article/view/7489> (дата звернення: 14.03.2025).
5. Бохонкова Ю., Пліско В. Якість життя і психічне здоров'я особистості. Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві: матеріали II Всеукраїнської наук.-практ. конф. Львів, 20 жовтня 2017 р. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2017. С. 59–63. URL: https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/760/1/konf_20_10_2017.pdf (дата звернення: 28.01.2025).
6. Войтенко О. В. Професійне благополуччя: зміст поняття та його ключові структурні компоненти. Вісник Національного університету оборони України. 2023. № 3 (73). С. 57–64.
7. Галузяк В., Бойко В. Психологічні підходи і техніки розвитку резильєнтності педагогів: зарубіжний досвід. Наукові записки [Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського].

Серія: Педагогіка і психологія. 2024. Вип. 77–78. С. 78–92.
DOI: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2024-77-78-92> (дата звернення: 20.05.2025).

8. Галян І. Особистісні предиктори толерантності до невизначеності майбутніх педагогів. Інсайт: психологічні виміри суспільства. 2023. № 10. С. 137–155. DOI: <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2023-10-7> (дата звернення: 24.06.2025).

9. Гриник І. Психологічний аналіз синдрому професійного «вигорання» педагогічних працівників. Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2010. Вип. 25. С. 48–59.

10. Гуменюк Л. В. Емоційне вигорання фахівців допоміжних професій : монографія. Київ : Видавництво НАН України, 2020. 94 с.

11. Денищук І. П. Попередження емоційного вигорання та підвищення стресостійкості педагогів під час війни. Імідж сучасного педагога. 2023. № 3. С. 89–96.

12. Дудяк В. Емоційне вигорання : психологічний інструментарій. Київ : Видавництво «Главник», 2007. 127 с.

13. Емоційне вигорання педагогів: методичні рекомендації / уклад.: А. В. Коняхіна, І. Л. Гаврик, Н. В. Гриценко та ін. Суми : Методичний кабінет відділу освіти Сумської районної державної адміністрації, 2016. 60 с.

14. Емоційне вигорання: психологічний інструментарій / упоряд. В. Дудяк. Київ : Видавництво «Главник», 2007. 127 с.

15. Ігнатович О. М. Психологічний супровід вчителя в умовах війни: наукова доповідь на методологічному семінарі «Актуальні проблеми охорони психічного здоров'я українського народу у воєнний і повоєнний час», 16 листопада 2023 р. Вісник Національної академії педагогічних наук України. 2023. Т. 5, № 2. С. 1–6. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5225> (дата звернення: 05.03.2025).

16. Карамушка Л. М., Гнускіна Г. В. Психологія професійного вигорання підприємців : монографія. Київ : Логос, 2018. 198 с. URL: <https://files.core.ac.uk/download/pdf/163088378.pdf> (дата звернення: 30.06.2025).

17. Каргіна Н. В. Основні підходи до вивчення психологічного благополуччя особистості. Наука і освіта. 2015. № 3. С. 50–55.

18. Карпенко З. С., Климпуш А. Р. Диспозиційні предиктори психологічного благополуччя майбутніх психологів в умовах воєнного стану. Інсайт: психологічні виміри суспільства. 2023. № 9. С. 11–32. DOI: <https://doi.org/10.32999/KSU2663-970X/2023-9-2> (дата звернення: 01.02.2025).

19. Клюзко К. Є., Федорець О. В. Програма професійного зростання та емоційної підтримки педагогічних працівників: посібник для тренерів. Київ : Універсальне видавництво «Пульсари», 2021. 96 с.

20. Колесніченко Л., Береженна О. Адаптація на українській вибірці методики Physical Resiliense Instrument for Older Adults (PRIFOR). Організаційна психологія. Економічна психологія. 2023. № 4 (30). С. 34–46. URL: <http://orgpsy-journal.in.ua/index.php/oper/article/view/409/339> (дата звернення: 06.02.2025).

21. Кременецька Л. В. Психологічна підтримка особистісного і професійного благополуччя педагогів у кризових умовах. Психологічна наука і практика: сучасні виклики та допомога особистості у кризових умовах: тези доповідей Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 10 квіт. 2025 р. / упоряд.: І. С. Булах, Л. М. Вольнова, Н. В. Гузій. Київ : Видавництво УДУ імені Михайла Драгоманова, 2025. Ч. 2. С. 140–142.

22. Кременецька Л. В., Прокоф'єва О. О. Стан благополуччя та ресурсності педагогів в умовах війни: результати емпіричного дослідження. Наукові перспективи. 2025. № 10 (64). С. 1497–1509. DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2025-10\(64\)-1497-1509](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2025-10(64)-1497-1509) (дата звернення: 14.11.2025).

23. Лаврова М. Г. Теоретичний аналіз сучасних поглядів на поняття «емоційне вигорання». Вісник Одеського національного університету. Серія: Психологія. 2014. Т. 19, вип. 2. С. 194–202.

24. Ложачевська О. М., Дікфідан О. Стрес під час війни: теоретичні моделі та практичні підходи до стресостійкості. Здобутки економіки: перспективи та інновації. 2024. № 10. С. 184–195. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14131871> (дата звернення: 11.05.2025).

25. Максименко С. Д., Карамушка Л. М., Зайчикова Т. В. (ред.). Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти. 2-ге вид., перероб. та допов. Київ : Видавничий дім «Міленіум», 2006. 264 с.

26. Метіль Т., Сікорська І. Вплив самоменеджменту на ефективність роботи сучасного керівника. Zenodo, 2024. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14861797> (дата звернення: 24.06.2025).

27. Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій: психологічний практикум / за ред. Л. М. Карамушки. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 76 с. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/56142> (дата звернення: 15.02.2025).

28. Міщенко М. С. Особливості дослідження синдрому емоційного вигорання за допомогою методики «Діагностика рівня емоційного вигорання» В. В. Бойко. Молодий вчений. 2015. № 4 (19). С. 103–106.

29. Міщенко М. С. Особливості емоційного вигорання педагогів в умовах війни. Габітус. 2023. Вип. 51. С. 168–172.

30. Науково-методичні основи психологічного супроводу діяльності вчителя в умовах реформування освіти (діагностика і корекція): практичний посібник / за наук. ред. В. Г. Панка. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи НАПН України, 2022. 192 с.

31. Низовець А. Виснажує тема війни та дратують новини. Що таке емоційна втома і як її подолати. ЛІГА.Life. 2022.

URL: <https://life.liga.net/poyasnennya/article/iznuryaet-tema-voyny-irazdrajayut-novosti-chto-takoe-emotsionalnaya-ustalost> (дата звернення: 12.01.2025).

32. Опитувальник Brief-COPE для дослідження копінг-поведінки в стресових ситуаціях. Інсайт: психологічні виміри суспільства. 2022. № 7. С. 215–218.

URL: <https://insight.journal.kspu.edu/index.php/insight/article/view/149> (дата звернення: 16.01.2025).

33. Павелків Р. В. Синдром емоційного вигорання викладачів закладів вищої освіти в умовах військової агресії росії проти України. Психологія: реальність і перспективи: збірник наукових праць Рівненського державного гуманітарного університету. 2023. Вип. 20. С. 144–153. DOI: <https://doi.org/10.35619/praprv.v1i20.334> (дата звернення: 03.08.2025).

34. Пахомов І. В. Профілактика професійного та емоційного вигорання педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти: навчальний посібник. Біла Церква : Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, 2024. 114 с.

35. Предко В. В. Вплив війни на зміну рівня стресу та стратегій збереження життєстійкості українців. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія. 2022. Т. 33, № 4. С. 90–98.

36. Пріоритети МОН: психологічна підтримка учасників освітнього процесу на всіх рівнях. Міністерство освіти і науки України. 2023. URL: <https://mon.gov.ua/news/prioriteti-mon-psikhologichna-pidtrimka-uchasnikiv-osvitnogo-protsesu-na-vsikh-rivnyakh> (дата звернення: 18.12.2024).

37. Психологічна підтримка освітніх стратегій особистості в умовах невизначеності : збірник наук. праць / за наук. ред. С. Д. Максименка. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2025. 192 с.

38. Психологічне благополуччя та ментальне здоров'я в умовах невизначеності : матеріали наук.-практ. конф., м. Одеса, 7 квіт. 2025 р. Львів ; Торунь : Ліга-Прес, 2025. 396 с.

39. Психологічний супровід особистості в умовах війни : навч. посіб. / С. Кузікова, В. Зливков, С. Лукомська, Т. Щербак, О. Котух. Київ ; Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2024. 260 с.

40. Радчук Г. Психологічні наслідки воєнних конфліктів для освітян. Воєнні конфлікти та техногенні катастрофи: історичні та психологічні наслідки: тези доповідей III Міжнар. наук. конф., Тернопіль, 26 квіт. 2024 р. Тернопіль : ТНПУ імені Володимира Гнатюка, 2024. С. 30–32.

41. Результати дослідження «Освітній фронт. Вплив війни на освітян». GoGlobal. 2023. URL: <https://goglobal.com.ua/storage/files/content-block/prezentatsya-vpliv-vijni-na-osvityan.pdf> (дата звернення: 20.09.2025).

42. Савченко О. А., Сукач С. М., Тімакова А.В. Методика «особистісні ресурси»: валідизація та стандартизація на вибірці осіб юнацького віку. Габітус. 2022. Вип. 44. С. 148–152. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2022/44-2022/19.pdf> (дата звернення: 18.01.2025).

43. Савченко О., Калюк О. Методика діагностики когнітивних аспектів суб'єктивного благополуччя особистості. Організаційна психологія. Економічна психологія. 2022. № 1 (25). С. 89–101. DOI: <https://doi.org/10.31108/2.2022.1.25.10> (дата звернення: 16.01.2025).

44. Сердюк Л. З. Структура та функція психологічного благополуччя особистості. Актуальні проблеми психології. 2017. Т. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. Вип. 17. С. 124–133.

45. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти : навч. посіб. / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової. 2-ге вид., перероб. та допов. Київ : Міленіум, 2006. 368 с.

46. Стягунова О. В. Психологічна підтримка педагогічних працівників: брошура до Типової програми підвищення кваліфікації керівників і педагогічних працівників центрів професійного розвитку педагогічних працівників. Київ : Український інститут розвитку освіти, 2023. 14 с.

47. Сучасна психологія: проблеми та перспективи : збірник наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф., Ізмаїл, 4 листоп. 2024 р. Ізмаїл : РВВ Ізмаїльського держ. гуманітарного університету, 2024. 76 с.

48. Чеканська Л. М. Емоційне вигорання під час війни та методи саморегуляції особистості. Сайт Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. 2022. URL: <http://www.soippo.edu.ua/images/Новини/2022/04/27/Емоційне%20вигорання%20під%20час%20війни%20та%20методи%20саморегуляції%20особистості.pdf> (дата звернення: 17.06.2025).

49. Як війна впливає на психоемоційний стан освітян: презентація дослідження. Міністерство освіти і науки України. 2023. URL: <https://mon.gov.ua/news/yak-viyna-vplivae-na-psikhoemotsiyniy-stand-osvityan-prezentatsiya-doslidzhennya> (дата звернення: 09.11.2024).

50. Як поєднати роботу та здоров'я: секрети ефективного ритму!. Genius Space. 2023. URL: <https://genius.space/lab/healthy-working-rhythm-yak-zberegti-zdorov-ya-i-ritm-roboti/> (дата звернення: 11.05.2025).

51. Acton R., Glasgow P. Teacher Wellbeing in Neoliberal Contexts: A Review of the Literature. Australian Journal of Teacher Education. 2015. Vol. 40, no. 8. P. 99–114. DOI: <https://doi.org/10.14221/ajte.2015v40n8.6> (date of access: 28.12.2024).

52. Bakker A. B., Demerouti E. Job Demands-Resources Theory: Taking stock and looking forward. Journal of Occupational Health Psychology. 2017. Vol. 22, no. 3. P. 273–285. DOI: <https://doi.org/10.1037/ocp0000056> (date of access: 11.01.2025).

53. Bakker A. B., Derks D. Positive occupational health psychology. Occupational health psychology: A key text / ed. by S. Leka, J. Houdmont. Oxford : Wiley-Blackwell, 2010. P. 194–224.

54. Bakker A. B., Oerlemans W. G. M. Subjective well-being in organizations. The Oxford handbook of positive organizational scholarship / ed. by K. Cameron, G. Spreitzer. Oxford : Oxford University Press, 2011. P. 178–189.

55. Bradburn N. M. The structure of psychological well-being. Chicago : Aldine, 1969. 318 p. DOI: https://www.norc.org/content/dam/norc-org/pdfs/BradburnN_Struc_Psych_Well_Being.pdf (date of access: 13.04.2025).
56. Cosmides L., Tooby J. Evolutionary psychology: A primer. Center for Evolutionary Psychology. University of California, Santa Barbara. URL: <http://cogweb.ucla.edu/ep/EP-primer.html> (date of access: 11.03.2025).
57. Cox T., Griffiths A. The burnout companion to study and practice: A critical analysis. London : Taylor & Francis, 1998. 128 p.
58. Diener E. Subjective well-being. Psychological Bulletin. 1984. Vol. 95, no. 3. P. 542–575.
59. Freudenberger H. J. Burnout and job dissatisfaction: Impact on the family. Stress and burnout in the human service professions / ed. by B. A. Farber. New York : Pergamon Press, 1984. P. 94–105.
60. Hackman J. R., Oldham G. R. Motivation through the design of work: Test of a theory. Organizational Behavior and Human Performance. 1976. Vol. 16, no. 2. P. 250–279.
61. Hascher T., Waber J. Teacher well-being: A systematic review of the research literature from the year 2000–2019. Educational Research Review. 2021. Vol. 34. 100411. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100411> (date of access: 08.12.2024).
62. Horn V., Taris T. W., Schaufeli W. B., Schreurs P. J. G. The structure of occupational well-being: A study among Dutch teachers. Journal of Occupational and Organizational Psychology. 2004. Vol. 77, no. 3. P. 365–375.
63. Maslach C. Burnout: the cost of caring. Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall, 1982. 192 p.
64. Pakhol B. E. Professional well-being: An overview of key concepts and scientific research of the phenomenon. Ukrainian Psychological Journal. 2017. Vol. 4, no. 2. P. 107–140.

65. Ryan R. M., Deci E. L. On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*. 2001. Vol. 52. P. 141–166.

66. Ryff C. D. Psychological well-being: Meaning, measurement, and implications for psychotherapy research. *Psychotherapy and Psychosomatics*. 1996. Vol. 65, no. 1. P. 14–23.

67. Ryff C. D., Keyes C. L. M. The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1995. Vol. 69, no. 4. P. 719–727.

68. Seligman M. E. P. *Flourish: a visionary new understanding of happiness and well-being*. New York : Free Press, 2011. 368 p.

69. Veenhoven R. The four qualities of life: Ordering concepts and measures of the good life. *Journal of Happiness Studies*. 2000. Vol. 1, no. 1. P. 1–39. URL: <https://www.researchgate.net/publication/254803698> The Four Qualities of Life Ordering Concepts and Measures of the Good Life (date of access: 11.03.2025).

70. Vesely A. K., Saklofske D. H., Nordstokke D. W. EI training and pre-service teacher wellbeing. *Personality and Individual Differences*. 2014. Vol. 65. P. 81–85. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.01.052> (date of access: 11.03.2025).

71. Vizniuk I., Bilan L., Tsokur O., Rozheliuk I., Podkovyroff N., Symonenko T. Psychosomatic health as a factor of human social adaptation in the postmodern society. *Postmodern Openings*. 2021. Vol. 12, no. 1. P. 54–73. DOI: <https://lumenpublishing.com/journals/index.php/po/article/view/3361> (date of access: 12.03.2025).

72. Voordt T. van der, Jensen P. A. The impact of healthy workplaces on employee satisfaction, productivity and costs. *Journal of Corporate Real Estate*. 2023. Vol. 25, no. 1. P. 29–49. DOI: <https://doi.org/10.1108/JCRE-03-2021-0012> (date of access: 24.03.2025).

73. Warr P. How to think about and measure psychological well-being. *Research methods in occupational health psychology: Measurement, design, and data analysis* / ed. by M. Wang, R. R. Sinclair, L. E. Tetrick. New York : Routledge, 2013. P. 76–90.

74. Williams-Southers T. Relaxation Methods to Reduce Occupational Stress. *Workplace Health & Safety*. 2023. Vol. 72, no. 3. P. 123–138. DOI: <https://doi.org/10.1177/21650799231184375> (date of access: 18.06.2025).

75. World Health Organization. International statistical classification of diseases and related health problems (ICD-11). 11th ed. 2019/2021. QD85 Burnout. URL: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http://id.who.int/icd/entity/129180281> (date of access: 30.09.2025).

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета «Оцінка рівня благополуччя освітян» (авторська)

Напівструктурована анкета складається з відкритих, закритих та змішаного питань, спрямована на комплексну діагностику суб'єктивного благополуччя педагога в особистісному та професійному контекстах з акцентом на саморефлексію та виявлення ресурсів.

1. Оцініть загальний рівень Вашого особистісного благополуччя, обравши один із запропонованих варіантів: 1) високий, 2) достатній, 3) середній, 4) низький, 5) нестерпний

2. Зазначте 1-3 ключові фактори, якими Ви керувалися для оцінки рівня свого особистісного благополуччя

3. Оцініть загальний рівень Вашого професійного благополуччя, обравши один із запропонованих варіантів: 1) високий, 2) достатній, 3) середній, 4) низький, 5) нестерпний

4. Зазначте 1-3 ключові фактори, якими Ви керувалися для оцінки рівня свого професійного благополуччя

5. З якими складними психологічними переживаннями Ви зараз стикаєтесь?

6. Які засоби психологічної підтримки Ви використовуєте і вважаєте ефективними?

- практикоорієнтовані техніки (дихальні вправи, арттерапія, ігротерапія, участь у тренінгах)

- фахова підтримка (консультування, рефлексія та аналіз власного стану у супроводі психолога)

- інше, вкажіть що саме

7. Якої додаткової підтримки Ви потребуєте для підвищення рівня благополуччя?

Обробка та інтерпретація результатів: проводиться кількісний та якісний аналіз отриманих відповідей.

Додаток Б

Методика «Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя BBC»

(P. Pontin, M. Schwannauer, S. Tai, & M. Kinderman)

Методика включає три субшкали: 1) «психологічне благополуччя» (здатність контролювати своє життя, відчувати оптимізм з приводу майбутнього, впевненість у своїх власних думках і переконаннях, рости і розвиватися як особистість тощо); 2) «фізичне здоров'я та благополуччя» (задоволеність фізичним здоров'ям, якістю сну, здатністю працювати та здійснювати свою повсякденну життєву активність, займатись спортом і відпочивати, відсутність депресії, тривоги тощо); 3) «стосунки» (комфортність у ставленні та спілкуванні з іншими людьми, наявність щасливих дружніх і особистих відносин, здатність звернутись за допомогою до інших, задоволеність своїм сексуальним життям тощо). Як і оригінальна методика «The BBC Subjective Well-being Scale (BBC-SWB)», модифікована методика складається з 24 пунктів, але на відміну від неї використовується не 4-бальна, а 5-бальна оціночна шкала.

Інструкція для учасників опитування:

Дайте відповідь на наведені нижче запитання, використовуючи шкалу (поставте «+» у відповідній комірці).

Текст опитувальника:

Пункт	Зовсім ні	Трохи	Середньо	Дуже сильно	Над звичайно сильно
	1	2	3	4	5
1. Чи задоволені Ви своїм фізичним здоров'ям?					
2. Чи задоволені Ви якістю свого сну?					
3. Чи задоволені Ви своєю здатністю виконувати свою повсякденну життєву активність?					
4. Чи відчуваєте Ви депресію або тривогу?					
5. Чи відчуваєте Ви здатність					

насолоджуватися життям?					
6. Чи вважаєте Ви, що у Вас є мета в житті?					
7. Чи відчуваєте Ви оптимізм з приводу майбутнього?					
8. Чи відчуваєте Ви, що контролюєте своє життя?					
9. Чи відчуваєте Ви задоволення собою як особистістю?					
10. Чи задоволені Ви своєю зовнішністю і зовнішнім виглядом?					
11. Чи відчуваєте Ви, що в змозі прожити своє життя так, як хочете?					
12. Чи впевнені Ви в своїх власних думках і переконаннях?					
13. Чи відчуваєте Ви себе в змозі робити те, що Ви хочете робити?					
14. Чи відчуваєте Ви себе в змозі рости і розвиватися як особистість?					
15. Чи задоволені Ви собою і своїми досягненнями?					
16. Чи задоволені Ви своїм особистим і сімейним життям?					
17. Чи щасливі Ви у Ваших дружніх і особистих відносинах?					
18. Чи комфортно Ви почуваетесь стосовно того, як Ви ставитеся до інших і спілкуєтеся з іншими?					
19. Чи задоволені Ви своїм сексуальним життям?					
20. Чи в змозі Ви звернутися за					

допомогою з проблемою?					
21. Чи щасливі Ви, що у Вас є достатньо грошей, щоб задовольнити Ваші потреби?					
22. Чи задоволені Ви вашими можливостями для занять спортом / відпочинку?					
23. Чи задоволені Ви своїм доступом до медичних послуг?					
24. Чи задоволені Ви своєю здатністю працювати?					

Обробка та інтерпретація результатів:

Опитувальник включає три субшкали: «психологічне благополуччя», «фізичне здоров'я та благополуччя» та «стосунки».

Всі запитання, окрім пункту № 4, мають прямий порядок нарахування балів, запитання № 4 – зворотний. Загальний показник суб'єктивного благополуччя рахується як сумарний бал по всіх пунктах методики. Мінімальний показник суб'єктивного благополуччя дорівнює 24 балам, максимальний показник дорівнює 120 балам. Показники по субшкалах розраховуються як сумарні бали по відповідних пунктах методики:

Субшкала «психологічне благополуччя» – пункти №№ 4–15. Субшкала «фізичне здоров'я та благополуччя» – пункти №№ 1–3, 21–24.

Субшкала «стосунки» – пункти №№ 16–20.

Отримані показники порівнюються з нормативними. Нормативні дані за рівнями суб'єктивного благополуччя представлені у таблиці нижче.

Субшкали та загальний показник суб'єктивного благополуччя	Норми		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Психологічне благополуччя	12–39	40–47	48–60
Фізичне здоров'я та благополуччя	7–20	21–25	26–35
Стосунки	5–16	17–20	21–25
Суб'єктивне благополуччя	24–76	77–91	92–120

Додаток В

Опитувальник Brief-COPE С. Carver, 1997)

(адаптація Т. Яблонська, О. Вернік, Г. Гайворонський, 2023)

Інструкція:

Наступні пункти стосуються того, як Ви справлялися зі стресом у своєму житті відтоді, як дізналися, що почалося повномасштабне вторгнення. Оцініть наведені нижче твердження відносно того, наскільки вони стосувалися саме Вас.

Твердження	Я зазвичай цього не робив/не робила	Я рідко це робив/робила	Я робив/робила це час від часу	Це саме те, що я зазвичай робив/робила
1. Я звертав(ла)ся до роботи чи іншої діяльності, щоб відволіктися від думок.				
2. Я зосереджував(ла) свої зусилля на тому, щоб щось зробити щодо ситуації, в якій я опинив(ла)ся.				
3. Я говорив(ла) собі: "Це нереально".				
4. Я вживав(ла) алкоголь або інші речовини, щоб почуватися краще.				
5. Я отримував(ла) емоційну підтримку від інших.				
6. Я відмовляв(ла)ся від спроб впоратися з цим.				
7. Я вживав(ла) заходів, намагаючись покращити ситуацію.				
8. Я відмовляв(ла)ся вірити, що це сталося.				
9. Я говорив(ла) щось, щоб позбутися своїх неприємних почуттів.				
10. Я отримував(ла) допомогу та поради від інших людей.				
11. Я вживав(ла) алкоголь або інші речовини, щоб допомогти собі пройти через це.				
12. Я намагав(ла)ся побачити це в іншому світлі, зробити це більш позитивним.				
13. Я критикував(ла) себе.				

14. Я намагав(ла)ся продумати стратегію своїх подальших дій.				
15. Я отримував(ла) почуття розуміння та комфорту від когось.				
16. Я відмовляв(ла)ся від спроб впоратися.				
17. Я шукав(ла) щось хороше в тому, що відбувається.				
18. Я жартував(ла) з цього приводу.				
19. Я робив(ла) щось, щоб менше про це думати, наприклад дивив(ла)ся телевізор, читав(ла), мріяв(ла), спав(ла) чи робив(ла) покупки.				
20. Я приймав(ла) реальність того, що це сталося.				
21. Я виражав(ла) свої негативні почуття.				
22. Я намагав(ла)ся знайти втіху у своїй релігії чи духовних переконаннях.				
23. Я намагав(ла)ся отримати пораду або допомогу від інших людей щодо того, що робити.				
24. Я вчив(ла)ся жити з цим.				
25. Я довго розмірковував(ла) над тим, які кроки робити для подолання ситуації.				
26. Я звинувачував(ла) себе в тому, що сталося.				
27. Я молив(ла)ся або медитував(ла).				
28. Я сміяв(ла)ся над ситуацією.				

Примітка

Інструкцію і варіанти відповіді на запитання сформульовано в ситуаційній версії від “1” (“я зазвичай цього не робив”) до “4” (“це саме те, що я зазвичай робив”); для диспозиційної версії варіанти відповідей від “1” (“я взагалі цього не роблю”) до “4” (“саме це я роблю”).

Шкали методики:

- Активне подолання: пп. 2 і 7 (копінг, фокусований на проблемі)
- Використання інформаційної підтримки: пп. 10 і 23 (Копінг, фокусований на проблемі)
- Позитивний рефреймінг: пп. 12 і 17 (копінг, фокусований на проблемі)
- Планування: пп. 14 і 25 (копінг, фокусований на проблемі)
- Емоційна підтримка: пп. 5 і 15 (копінг, фокусований на емоціях)
- Вираження емоцій: пп. 9 і 21 (копінг, фокусований на емоціях)
- Гумор: пп. 18 і 28 (копінг, фокусований на емоціях)

- Прийняття: пп. 20 і 24 (копінг, фокусований на емоціях)
- Релігія: пп. 22 і 27 (копінг, фокусований на емоціях)
- Самозвинувачення: пп. 13 і 26 (копінг, фокусований на емоціях)
- Самовідволікання: пп. 1 і 19 (уникаючий копінг)
- Відмова: пп. 3 і 8 (уникаючий копінг)
- Вживання психоактивних речовин: пп. 4 і 11 (уникаючий копінг)
- Поведінкове розмежування: пп. 6 і 16 (уникаючий копінг)

Копінг, фокусований на проблемі (пункти 2, 7, 10, 12, 14, 17, 23, 25). Характеризується активним подоланням, використанням інформаційної підтримки, плануванням та позитивним рефреймінгом. Високий бал свідчить про копінг-стратегії, які спрямовані на зміну стресової ситуації. Високі бали свідчать про психологічну силу, стійкість, практичний підхід до вирішення проблем і передбачають позитивні результати.

Копінг, фокусований на емоціях (пункти 5, 9, 13, 15, 18, 20, 21, 22, 24, 26, 27, 28). Характеризується вираженням емоцій, використанням емоційної підтримки, гумору, проявами прийняття, самозвинувачення, стратегіями, основанийими на вірі. Високий бал вказує на стратегії подолання, які спрямовані на регуляцію емоцій, пов'язаних зі стресовою ситуацією. Високі або низькі бали не пов'язані однозначно з психічним здоров'ям та психологічним благополуччям, але можуть бути використані для ширшого формулювання стилів подолання респондента.

Уникаючий копінг (пункти 1, 3, 4, 6, 8, 11, 16, 19). Характеризується такими аспектами, як самовідволікання, заперечення, вживання психоактивних речовин і уникнення. Високий бал вказує на фізичні чи когнітивні зусилля, спрямовані на відсторонення від стресора. Низькі оцінки зазвичай свідчать про адаптивне подолання.

Додаток Г

Методика «Особистісні ресурси» (О. Савченко, С. Сукач, А Тімакова)

Мета: визначення характеристик наявних психологічних ресурсів особистості.

Інструкція: Уважно прочитайте твердження та оцініть за шкалою, наскільки вони відповідають Вашому уявленню про себе, своє життя.

1. В актуальний момент я відчуваю наповненість свого життя, насиченість його емоціями.
2. Я відчуваю, що кожного дня можу без зусиль відновлюватися та наповнюватися енергією для активного життя.
3. Турбота про своє тіло (душ, медитація, стретчинг, релаксація) дає мені змогу привести себе в норму після стресу.
4. Я відчуваю, як моя енергія б'є через край.
5. Зранку я наповнений силами, енергією та натхненням на цілий день.
6. Виконання приємних для мене справ (догляд за собою, відпочинок, ласощі) дає мені змогу нормалізувати мій стан після стресової ситуації.
7. Після певних стресових подій я можу ще 1–2 дні переживати безсилля та спустошеність.
8. Я усвідомлено вибираю певний відеофільм для перегляду або певну музику для прослуховування, що допомагає мені виразити певні емоції, поліпшити свій емоційний стан.
9. У мене є достатньо ресурсу зараз, щоб завершити будь-яку розпочату справу з легкістю.
10. Я можу про себе сказати, що я – людина, яка легко відновлюється навіть після сильної стресової ситуації.
11. Зараз я відчуваю брак внутрішніх ресурсів задля підтримки активного життєвого ритму.
12. Я свідомо намагаюся підтримувати оптимістичний погляд на майбутнє для додання життєвих складнощів.
13. Увечері я зазвичай переживаю повне спустошення та безсилля.

Бали нараховуються так: – повністю не погоджуюсь / майже ніколи – 1 бал; – частково не погоджуюсь / рідко – 2 бали; – важко визначитися / час від часу – 3 бали; – частково погоджуюсь / часто – 4 бали; – повністю погоджуюсь / майже завжди – 5 балів.

Ключ:

Шкала «Достатність ресурсів» – 1, 2, 4, 5, 9, 10.

Шкала «Стратегії відновлення ресурсів» – 3, 6, 8, 12.

Шкала «Емоційна спустошеність» – 7, 11, 13.

Тестові норми за шкалами методики

Показники методики «Особистісні ресурси»				
Рівень індивідуального результату	достатність ресурсів	стратегії відновлення ресурсів	емоційна спустошеність	загальний рівень ресурсної наповненості
Низький	до 12	до 12	до 7	до 14
Середній	13–21	13–18	від 8 до 12	15–30
Високий	більше 22	більше 19	більше 13	більше 31

Додаток Д

Шкала негативного впливу роботи

(адаптація С. Д. Максименка, О. М. Кокуна, Є. В. Тополова)

Загальна характеристика методики: методика складається з 10 питань та вимірює рівень негативного впливу роботи на психологічний стан співробітника.

Інструкція для учасників дослідження:

Прочитайте уважно кожне питання. Потім оберіть одну найбільш точну на нього відповідь, відмітивши відповідну клітину

Текст опитувальника:

	1	2	3	4	5
Як часто Ви відчуваєте себе на роботі таким чином?	ніколи або дуже рідко	рідко	періодично	часто	дуже часто
1. Як часто Ви відчуваєте себе на роботі наляканим?					
2. Як часто Ви відчуваєте себе на роботі розстроєним?					
3. Як часто Ви відчуваєте себе на роботі нервовим?					
4. Як часто Ви відчуваєте себе на роботі винним?					
5. Як часто Ви відчуваєте себе на роботі ворожим?					
6. Як часто Ви відчуваєте себе на роботі сторожким?					
7. Як часто Ви відчуваєте себе на роботі виснаженим?					
8. Як часто Ви відчуваєте себе на роботі засмиканим?					
9. Як часто Ви відчуваєте себе на роботі присоромленим?					
10. Як часто Ви відчуваєте себе на роботі роздратованим?					

Обробка та інтерпретація результатів:

Для оцінки досліджуваному пропонується п'ятибальна шкала. Сума набраних балів за вищенаведеними 10 питаннями складає рівень негативного впливу роботи на психологічний стан співробітника. Його мінімальне значення дорівнює 10 балам, а максимальне –50 балам.

В таблиці вказано нормативні дані (показники чоловіків та жінок за цієї методикою також виявилися дуже близькими). Коефіцієнт внутрішньої узгодженості Кронбаха (α) за цією методикою склав 0,94.

Нормативні дані показника рівня негативного впливу роботи на психологічний стан

Рівень		Значення показника у балах
1.	Низький	10–13
2.	Нижчий за середній	14–17
3.	Середній	18–26
4.	Вищий за середній	27–38
5.	Високий	39–50

Додаток Е
Методика «Інструмент дослідження резильєнтності»
(адаптація Л. Колесніченко, О. Береженна)

Твердження	Категорично не згоден (-на)	Не згоден (-на)	Згоден(-на)	Дуже згоден (-на)	Абсолютно згоден (-на)
1. Я можу відновитися після хвороби чи травми протягом очікуваного часу					
2. Я вірю, що зможу одужати від будь-якої хвороби чи травми					
3. Я намагаюся дивитися на речі позитивно, коли стикаюся з хворобою чи травмою					
4. Я коригую свій спосіб життя після хвороби чи травми					
5. Коли я хворий або травмований, я приймаю допомогу від своїх рідних і друзів					
6. Коли мені потрібно, я можу знайти когось, хто допоможе					
7. Я вважаю, що можу впоратися зі своїми щоденними справами					
8. Я вважаю, що зможу відновитися після хвороби чи травми, щоб виконувати повсякденні справи					
9. Незалежно від того, хороші чи погані речі, я вважаю, що більшість з них відбуваються не просто так					
10. Минулий досвід дає мені впевненість у протистоянні новим викликам і труднощам					
11. Я сильна людина, коли стикаюся з хворобою чи травмою					
12. Я очікую і планую своє майбутнє життя					

13. Я можу справлятися з неприємними або болісними почуттями, такими як сум, страх і гнів					
14. Я відчуваю, що можу впоратися зі своїм життям					

Ключ: підрахувати суму набраних балів, де відповідь категорично не згоден(-на) оцінюється в 1 бал; не згоден(-на) = 2; згоден(-на) = 3; дуже згоден (-на) = 4; абсолютно згоден(-на) = 5.

Шкали «Позитивне мислення» - 1, 2, 3, 8, 11, 13.

Шкала «Спосіб життя, спрямований на копінг та коригування» - 4, 5, 6, 9.

Шкала «Мислення, орієнтоване на віру та надію»- 7, 10, 12, 14.

Загальний показник резильєнтності – сума балів за трьома шкалами.

Позитивне мислення	Спосіб життя, спрямований на копінг та коригування	Мислення, орієнтоване на віру та надію	Загальний показник резильєнтності	Рівень індивідуального результату
0-17	0-11	0-11	0-41	Низький
18-23	12	12-16	42-52	Середній
24 і вище	13 і вище	17 і вище	53 і вище	Високий

Додаток Ж
Опитувальник професійної самоефективності
(адаптація О.В. Креденцер)

Загальна характеристика методики: методика містить 6 питань та є скороченою версією «Шкали професійної самоефективності» (B. Schyns, G. von Collani) з 20 питань. «Шкала професійної самоефективності (коротка версія)»

пройшла стандартизацію в п'яти країнах Європи (Німеччина, Швеція, Бельгія, Великобританія та Іспанія) та показала високу валідність щодо дослідження професійної самоефективності персоналу організацій.

Інструкція для учасників опитування:

Оцініть, будь ласка, запропоновані твердження за шкалою від 1 (цілком не вірно) до 6 (цілком вірно).

1	2	3	4	5	6
цілком не вірно	не вірно	скоріше не вірно	скоріше вірно	вірно	цілком вірно

Текст опитувальника:

1. Я можу залишатися спокійним / спокійною, коли стикаюся з труднощами в роботі, бо можу покластися на свої здібності.	1 2 3 4 5 6
2. Коли я стикаюся з проблемою на роботі, то зазвичай можу знайти декілька рішень.	1 2 3 4 5 6
3. Я зазвичай можу впоратися з усім, з чим стикаюся на роботі.	1 2 3 4 5 6
4. Мій минулий досвід роботи добре підготував мене до мого професійного майбутнього.	1 2 3 4 5 6
5. Я відповідаю цілям, які я поставив /поставила перед собою у своїй роботі.	1 2 3 4 5 6
6. Я відчуваю, що підготовлений / підготовлена до більшості вимог у своїй роботі.	1 2 3 4 5 6

Обробка та інтерпретація результатів:

Високі значення відображають високу професійну самоефективність, низькі значення – низьку самоефективність.

Додаток И

Лист ДСЯО України від 09.09.2025 №01/01-24/1627 «Щодо навчання педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти за програмою «Безпечний простір» та методом «Відкриті діалоги»

ДЕРЖАВНА СЛУЖБА ЯКОСТІ ОСВІТИ УКРАЇНИ

вул. Ісаакяна, 18, м. Київ, 01135, тел./факс (044) 236-33-11

E-mail: sqe@sqe.gov.ua, сайт: www.sqe.gov.ua, код згідно з ЄДРПОУ 41896851

від _____ 20__ р. № _____ на № _____ від _____ 20__ р.

Керівникам міських територіальних громад (за списком)

Щодо навчання педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти за програмою «Безпечний простір» та методом «Відкриті діалоги»

Шановні колеги!

Державна служба якості освіти України (далі – Служба) висловлює Вам свою повагу та повідомляє.

У серпні 2025 року Службою спільно з Національним університетом «Києво-Могилянська академія» (НаУКМА) за сприяння Malteser International розпочато реалізацію проєкту **«Підвищення ефективності центрів професійного розвитку педагогічних працівників через програму «Безпечний простір» та метод «Відкриті діалоги»**.

У межах проєкту вже проведено підготовку тренерів із числа працівників Центрів професійного розвитку педагогічних працівників (ЦПРПП). У подальшому саме ці тренери забезпечуватимуть поширення програми у закладах освіти відповідних територіальних громад.

Зазначена програма професійного зростання та емоційної підтримки педагогів спрямована на:

- запобігання емоційному вигоранню й виснаженню в освітньому процесі;
- набуття базових навичок самопомоги;
- оволодіння ефективними методами подолання стресу на робочому місці;
- створення безпечного та дружнього до дитини освітнього середовища.



ДОКУМЕНТ СЕД АСКОД

Сертифікат 3FAA9288358EC003040000002FB731006876E200

Підписувач Юрійчук Іван Ярославович

Дійсний з 28.03.2025 15:58:33 по 26.03.2027 15:58:33

Державна служба якості освіти України



№ 01/01-24/1627 від 09.09.2025

У зв'язку з цим просимо поінформувати педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти відповідних територіальних громад про можливість участі у програмі та сприяти їх участі у навчанні.

У додатку 1 наведено дати проведення тренінгів, формат навчання, орієнтовна кількість учасників та тренерський склад.

Додатково інформуємо, що форми для реєстрації педагогічних працівників буде надіслано Центрами професійного розвитку педагогічних працівників.

З програмою та методичними матеріалами можна ознайомитися за посиланням: <https://kmarehab.com/profesiynе-zrostannia-ta-emotsiyna-pidtrymka-pedahohiv-metodychnyy-posibnyk/>

За детальною інформацією просимо звертатися до тренерів відповідних ЦПРПП.

Сподіваємося, що участь педагогічних працівників у програмі стане вагомим внеском у підтримку професійного розвитку, психологічної стійкості та адаптації як вчителів, так і учнів шкіл.

З повагою,

заступник Голови

з питань цифрового розвитку,

цифрових трансформацій і цифровізації

Іван ЮРІЙЧУК

Віталія Ганущак (044) 236-34-01

										Додаток 1 до листа Державної служби якості освіти від _____ 2025 № _____
Територіальна Громада	Місто	Назва ЦПРПП	Посада	ПІП	Контактний телефон	Електронна пошта	Кількість учасників	Дати тренінгів	Формат	
1. Бахмутська міська територіальна громада Донецької області	м. Бахмут	Комунальна установа "Центр професійного розвитку педагогічних працівників Бахмутської міської ради"	Консультантка центру професійного розвитку	Варкентін Ірина Олександрівна	380665978849	ivarkintin@gmail.com	40	15.09.2025 17.09.2025 22.09.2025 24.09.2025	онлайн	
2. Запорізька міська територіальна громада Запорізької області	м. Запоріжжя	Комунальна установа "Центр професійного розвитку педагогічних працівників" Запорізької міської ради	Психологія	Кременецька Любов Володимирівна	380683180744	krement1577@gmail.com	40	17.09.2025 19.09.2025	офлайн	
3. Мелітопольська міська територіальна громада Запорізької області	м. Мелітополь	Комунальна установа "Центр професійного розвитку педагогічних працівників" Мелітопольської міської ради Запорізької області	Директорка	Колісник Тетяна Владиславівна	380979940105	kolisnyk@meluo.zp.ua	40	20.09.2025 17.09.2025	офлайн онлайн	
4. Броварська міська територіальна громада Київської області	Броварська МТГ	Центр професійного розвитку педагогічних працівників Броварської міської ради Броварського району Київської області	Директорка	Бойко Світлана Володимирівна	380674235769	svetlana_v_boyko@ukr.net	40	16.09.2025 18.09.2025	офлайн	
		Центр професійного розвитку педагогічних працівників Броварської міської ради Броварського району Київської області	Консультантка	Пилипенко Наталія Віталіївна	380933078319	nataliipilenko564@gmail.com	40	23.09.2025 25.09.2025	офлайн	
5. Балтська міська територіальна громада Одеської області	м. Балта	КУ ЦПРПП Балтської міської ради одеської області	Консультантка ЦПРПП	Терлецька Олена Ігорівна	380663767166	terletskaaya.ua2@gmail.com	40	19.09.2025 23.09.2025	офлайн	
		Центр професійного розвитку педагогічних працівників Чорноморської міської ради Одеського району Одеської області	Консультантка	Шевчук Маргарита	380971411793	mar-ga-ret@ukr.net	40	18.09.2025 19.09.2025	офлайн	
6. Чорноморська міська територіальна громада Одеської області	м. Чорноморськ	Центр професійного розвитку педагогічних працівників Чорноморської міської ради Одеського району Одеської області	Консультантка з соціально-психологічного супроводу та здоров'язберігаючої галузі	Баранова Вікторія Олексіївна	380931077038	b.viktoria@ukr.net	40	15.09.2025 17.09.2025	офлайн	
		Центр професійного розвитку педагогічних працівників Глухівської міської ради	Психологія	Конюля Олена Сергіївна	380953296910	konlen2008@gmail.com	40	17.09.2025 24.09.2025	офлайн	
7. Глухівська міська територіальна громада Сумської області	м. Глухів	КУ "Центр професійного розвитку педагогічних працівників" Глухівської міської ради	Психологія	Гусеня Наталія Іванівна	380668623392	nataliivanovna515@gmail.com	40	26.09.2025 19.09.2025	офлайн	
8. Сумська міська територіальна громада Сумської області	м. Суми	Центр професійного розвитку педагогічних працівників Сумської міської ради	Консультантка	Толкай Ірина Миколаївна	380954682668	tolkay@meta.ua	40	12.09.2025 19.09.2025	офлайн	
9. Лозівська міська територіальна громада Харківської області	м. Лозова	Комунальна установа "Центр професійного розвитку педагогічних працівників" Лозівської міської ради Харківської області	Консультантка, в.о. Директора	Артемюк Інна Олександрівна	380955714347	artemenko4@ukr.net	40	23.09.2025 24.09.2025 25.09.2025 26.09.2025	онлайн	
10. Бериславська міська територіальна громада Херсонської області	м. Берислав	Бериславський центр професійного розвитку педагогічних працівників Бериславської міської ради Херсонської області	Консультантка, в.о. Директора	Артемюк Інна Олександрівна	380955714347	artemenko4@ukr.net	40	23.09.2025 24.09.2025 25.09.2025 26.09.2025	онлайн	

Додаток К

АЛГОРИТМ САМОДОПОМОГИ: ЕКСТРЕНІ ТА ЩОДЕННІ ПРАКТИКИ

(рекомендації педагогам для збереження психічного здоров'я)

ЕКСТРЕНІ ТЕХНІКИ СТАБІЛІЗАЦІЇ ПІД ЧАС ОБСТРІЛІВ

Техніка «Дихаючий якір»

Під час тривоги виконуйте цикл «4-2-6»: вдих на 4 рахунки, затримка на 2, повільний видих на 6. Супроводжуйте дихання фразою-якорем: «Я в безпечному місці» або «Це минуло». Практикуйте 2-3 хвилини до появи відчуття стабілізації.

Метод «Сенсорного заземлення»

При панічній атаці знайдіть 5 предметів одного кольору, 4 різних текстури, 3 джерела звуку, 2 запахи, 1 смак. Це переналаштовує мозок з тривоги на сенсорне сприйняття.

ЩОДЕННІ ПРАКТИКИ РЕСУРСНОГО ВІДНОВЛЕННЯ

Емоційний моніторинг

Вечірній аналіз: 3 хвилини на запис емоцій дня без оцінки. Використовуйте формулу: «Відчував(ла) [емоція], коли [ситуація], тому що [потреба]». Допомагає розпізнавати джерела стресу.

Мікро-паузи відновлення

Кожні 2 години роботи - 5 хвилин техніки "Три глибоких подихи". Закрийте очі, зосередьтеся на диханні, уявіть себе в безпечному просторі.

ПРОФЕСІЙНІ СТРАТЕГІЇ АДАПТАЦІЇ ДО УМОВ ВІЙНИ

Гнучкий сценарій уроку

Розробляйте план заняття з трьома варіантами: стандартний, скорочений (для роботи в укритті), дистанційний. Це знижує тривогу через невизначеність.

Ресурсне планування тижня

- Створюйте реальний розклад з обов'язковими перервами – «вікнами відновлення».
- Застосовуйте правило 60/40: 60% часу - обов'язкові справи, 40% - резерв для непередбачуваних обставин.

КОМУНІКАТИВНІ ПРАКТИКИ ДЛЯ ЗМІЦНЕННЯ СТІЙКОСТІ

Безпечний обмін

Щоденно знайдіть 10 хвилин для неформального спілкування з колегою без обговорення робочих питань. Застосовуйте техніку «двох справ»: поділіться одним складним та одним ресурсним переживанням дня.

Підтримуюча фразеологія

Перефразування негативних думок змінює нейрофізіологічну реакцію на стрес. Замість «Я не впораюся» - «Зараз важко, але я знайду ресурс». Замість «Це неможливо» - «Потрібен альтернативний шлях».

ПРОФІЛАКТИКА ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ

Особистий ліміт емоційного навантаження

Визначте індивідуальні ознаки перевантаження (наприклад, розгубленість, дратівливість). При їх появі - активуйте план «стоп»: 15 хвилин ізоляції, техніка заземлення, склянка води.

Технологія психологічного відмежування

Після роботи виконуйте ритуал «емоційного закриття»: символічно «закривайте» робочі проблеми у уявній скрині, змінюйте активність, використовуйте сенсорні перемикачі (наприклад, умивання холодною водою, кисла цукерка).

ФІЗІОЛОГІЧНІ МЕТОДИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ

Експрес-релаксація

Техніка «Прогресивного розслаблення»: послідовно напружуйте та розслабляйте м'язи кистей, плечей, обличчя протягом 3-4 хвилин. Ефективно знижує рівень кортизолу.

Сенсорне перемикання

Триразово протягом дня практикуйте 2-хвилинне спостереження за одним з природних явищ (хмари, дощ, вітер). Це активізує парасимпатичну нервову систему.

СТРАТЕГІЇ ПІДТРИМКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

Щоденник професійних перемог

Фіксуйте 3 щоденні досягнення (навіть мінімальні). Формула запису: «Мені вдалося..., це допомогло ..., я розумію свою професійну цінність через ...».

Місія в умовах війни

Сформулюйте коротке позитивне твердження про значення вашої роботи саме зараз. Повторюйте його в складні моменти як мантру (наприклад: «Я створюю острівці стабільності для дітей»).

Важливо!

Наведені рекомендації є профілактичними.

При гострих станах звертайтеся за психологічною допомогою!

Тривожні сигнали, що вимагають професійної підтримки:

- Порушення сну понад 3 доби
- Втрата апетиту та різке зниження ваги
- Постійне відчуття оніміння або «втрати себе»
- Нездатність виконувати звичні дії
- Інтенсивні напади тривоги, що перешкоджають роботі

Пам'ятайте, що звернення за допомогою - це прояв професійної обізнаності!



Звіт подібності

Метадані

Назва організації

Melitopol State Pedagogical University named after V.Khmelnyskyi

Заголовок

Кременецька магістерська робота

Автор

Науковий керівник / Експерт

КременецькаОлександр Непша

підрозділ

Melitopol State Pedagogical University named after V.Khmelnyskyi

Обсяг знайдених подібностей

Коефіцієнт подібності визначає, який відсоток тексту по відношенню до загального обсягу тексту було знайдено в різних джерелах. Зверніть увагу, що високі значення коефіцієнта не автоматично означають плагіат. Звіт має аналізувати компетентна / уповноважена особа.

**18844**

Кількість слів

**156629**

Кількість символів