МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПОЛІСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет права, публічного управління та національної безпеки
Кафедра психології

Кваліфікаційна робота
на правах рукопису

Журавель Ярослава Володимирівна

УДК 159.9:316.6

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

Психологічні собливості стресостійкості вчителів в умовах війни
053 «Психологія»
ОПП «Практична психологія»

Подається на здобуття освітнього ступеня магістра.

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

Керівник роботи
Доктор психол. наук, проф.
Матеюк Олег Анатолійович

Житомир – 2026

Висновок кафедри психології_____

за результатами попередньогозахисту:_____

Протокол засідання кафедри психології

№_____від «____» _____ 2026 року

Завідувач кафедри _____

_____ _____ _____

(науковий ступінь, вчене звання) (підпис) (науковий ступінь, вчене звання)

Результати захисту кваліфікаційної роботи

Здобувач вищої освіти Журавель Ярослава Володимирівна захистила кваліфікаційну роботу з оцінкою:

сума балів за 100-бальною шкалою _____

за шкалою ECTS _____

за національною шкалою _____

Секретар ЕК

_____ _____ _____

(науковий ступінь, вчене звання) (підпис) (прізвище, ім’я, по батькові)

АНОТАЦІЯ

Журавель Я. В. Психологічні собливості стресостійкості вчителів в умовах війни. – Кваліфікаційна робота на правах рукопису.

Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістр за спеціальністю 053 «Психологія», ОПП «Практична психологія». – Поліський національний університет. Житомир, 2026.

У першому розділі розглянуто теоретичні основи дослідження стресу та стресостійкості педагогічних працівників в умовах воєнного стану. Проаналізовано основні психолого-педагогічні чинники, що впливають на формування стресостійкості вчителів у воєнний час. Визначено теоретичні підходи до профілактики зниження рівня стресостійкості педагогічних працівників.

У другому розділі курсової роботи представлено емпіричне дослідження рівня стресостійкості педагогів в умовах воєнного стану. Описано організацію та методи дослідження, а також проаналізовано результати вивчення стійкості до стресу педагогів різних вікових груп. На основі отриманих результатів розроблено рекомендації щодо підвищення рівня стресостійкості педагогічних працівників у воєнний час.

У висновках підкреслено, що стресостійкість педагогічних працівників в умовах воєнного стану є важливою умовою збереження їх психічного здоров’я та професійної ефективності і потребує цілеспрямованої психолого-педагогічної підтримки.

Ключові слова: стрес, стресостійкість, адаптивність, чинники та ресурси стійкості до стресу.

ABSTRACT

Zhuravel Ya. Psychological features of teachers' stress resilience in wartime – Qualification work on manuscript rights.

Qualification work for obtaining a master's degree in the specialty 053 «Psychology», OPP «Practical psychology». – Polissia National University. Zhytomyr, 2026.

In the first chapter, the theoretical foundations of the study of stress and stress resistance of pedagogical workers in the conditions of martial law are considered. The main psychological and pedagogical factors affecting the formation of stress resistance of teachers in wartime are analyzed. Theoretical approaches to the prevention of reducing the level of stress resistance of pedagogical workers have been determined.

The second chapter of the course work presents an empirical study of the level of stress resistance of teachers in the conditions of martial law. The organization and methods of research are described, as well as the results of the study of stress resistance of teachers of different age groups are analyzed. Based on the obtained results, recommendations have been developed to increase the level of stress resistance of teaching staff in wartime.

The conclusions emphasized that the stress resistance of teaching staff in martial law is an important condition for preserving their mental health and professional efficiency and requires purposeful psychological and pedagogical support.

Key words: stress, stress resistance, adaptability, factors and resources of resistance to stress.

ЗМІСТ

ВСТУП…….....6
РОЗДІЛ 1…….11
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ…….11
1.1. Сутність та зміст понять «стрес» і «стресостійкість» у сучасних наукових дослідження…… …..11
1.2. Психолого-педагогічні чинники формування стресостійкості вчителів в умовах воєнного часу……17
1.3. Теоретично обґрунтовані підходи до профілактики зниження рівня стресостійкості педагогічних працівників……...24
Висновки до розділу 1 ……...28
РОЗДІЛ 2…….31
МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ……..31
2.1. Інтегративна модель оцінки стресостійкості особистості……...31
2.2. Методика організації та процедура проведення дослідженн…….33
Висновки до розділу 2……...37
РОЗДІЛ 3……...40
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ…….40
3.1. Результати емпіричного дослідження стресостійкості педагогів…….....40
3.2 Психологічні чинники підвищення стресостійкості педагогів в умовах воєнного стану та програма занять з елементами арт-терапії……...52
Висновки до розділу 3……...57
ВИСНОВКИ……...59
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ…….....61
ДОДАТКИ……..68

ВСТУП

Актуальність дослідження. Актуальність обраної теми зумовлена насамперед тим, що професійна діяльність педагога відбувається під впливом значної кількості факторів, які потенційно виступають джерелами стресу. В умовах важливих політичних, економічних і соціокультурних трансформацій це питання набуває особливої значущості та актуалізує підвищені вимоги до такої професійно важливої якості, як стресостійкість. Постійна відповідальність за прийняті рішення та власні дії, необхідність контролювати процес педагогічної взаємодії, а також потреба стримувати й регулювати власні емоційні реакції зумовлюють зростання емоційного напруження, що може негативно позначатися як на ефективності професійної діяльності та працездатності, так і на фізичному й ментальному здоров'ї педагога, спричиняючи психосоматичні розлади та прояви професійного вигорання.

Повномасштабна агресія РФ стала критичним випробуванням для стресостійкості педагогів, оскільки війна докорінно змінила психоемоційне тло всього українського суспільства. Постійна небезпека, травми втрат та вимушена міграція створюють навантаження, що за інтенсивністю прирівнюється до глибокої особистої втрати. Додатковим дестабілізуючим фактором є трансформація освітнього процесу: змішане навчання, уроки в бомбосховищах та роботу з дітьми, які постраждали від війни. Як наслідок, педагоги опинилися в зоні підвищеного ризику розвитку хронічного стресу, що потребує посиленої уваги до їхнього психологічного стану.

У зв'язку з цим особливої актуальності набуває створення умов для розвитку та підтримки стресостійкості педагогічних працівників, оскільки йдеться не лише про збереження їхньої професійної спроможності в екстремальних умовах, але й про відповідальність за безпеку учнів та безперервність освітньо-виховного процесу в ситуаціях підвищеної небезпеки. При цьому дослідницький фокус доцільно спрямовувати не тільки на аналіз стресогенних чинників, а й на особливості індивідуальних реакцій на стрес з

урахуванням різноманітності, тривалості та інтенсивності їх впливу.

У наукових джерелах можна виокремити кілька провідних напрямів дослідження означеної проблематики. Так, теоретичні засади дослідження стресу представлені у роботах таких вчених, як H. Selye, S. Szabo. R. Morey, C. Haswell, L. Carstensen, G. Labouvie-Vief, M. Devoe, K. Hall, H. Laurent, C. Vergara-Lopez, M. Smith тощо. Своєю чергою, C. Vergara-Lopez, H. Laurent, L. Stroud аналізували біологічний та особистісний аспекти стресостійкості. З іншого боку, J. Cidlowski, D. Terrence, M. Quinn, N. Victoria, A. Murphy, J. Sheridan досліджували взаємо зв'язки імунних механізмів стресу та стресостійкості. Профілактиці негативного впливу стресу на професійну діяльність присвячували свої праці такі вчені, як: С. Джексон, К. Маслач, Б. Перлман, Е. Хартман, тощо. Особливості стресостійкості в екстремальних умовах аналізували A. Galor, W. Feuer, K. Hall, K. Hoerster, R. Pitman, A. Rasmusson, G. Schelling.

Визначенню основ стресостійкості приділяли увагу такі вітчизняні науковці, як Л. Карамушка, О. Мірошниченко, М. Міщенко, Я. Овсяннікова, М. Олійник, З. Ржевська-Штефан, Г. Ришко та інші. Вивченню феномену стресостійкості як складної інтегративної властивості особистості приділяли увагу О. Лазуренко, О. Марковець, С. Мартинюк. Вплив стресу на ефективність професійної діяльності, у тому числі педагогічної досліджували: Т. Дука, Т. Колтунович, О. Креденцер, Л. Лотоцька-Голуб, Н. Лебідь, С. Мащак, Ю. Тептюк, О. Терзи та інші.

Попри актуальність питання, наразі спостерігається брак наукових розвідок, присвячених специфіці стресостійкості вчителів під час війни. Виявлена наукова лакуна та нагальні потреби освітньої сфери зумовили вибір теми дослідження «Особливості стресостійкості педагогів в умовах воєнного стану.

Об'єктом дослідження виступає феномен стресостійкості особистості педагога.

Предметом дослідження є специфічні характеристики та детермінанти цієї стійкості в обставинах воєнного стану.

Мета: на теоретичному та емпіричному рівнях проаналізувати чинники та особливості функціонування стресостійкості педагогів у сучасних реаліях.

Завдання:

1. Провести змістовний аналіз теоретичних підходів до вивчення феномену стресостійкості в науковій літературі.
2. Виявити та систематизувати ключові чинники, що детермінують психологічну стійкість вчителів у кризових умовах воєнного стану.
3. Емпірично дослідити взаємозв'язок між індивідуально-психологічними особливостями освітян різних вікових груп та рівнем їхньої стресостійкості.
4. Скласти рекомендації щодо зміцнення психологічного ресурсу та адаптивності педагогів під час війни.

Для реалізації мети та розв'язання визначених завдань було застосовано комплекс взаємодоповнюючих методів дослідження:

Теоретико-методологічною основою дослідження є критичний аналіз наукових джерел для з'ясування ступеня розробленості проблеми; порівняння, систематизація та теоретичне узагальнення концептуальних підходів до визначення змісту «стресостійкості» педагогів та обґрунтування шляхів її зміцнення в умовах війни.

Емпіричні: Метод психологічного тестування з використанням стандартизованого інструментарію:

1. «Опитувальник «Самооцінка стійкості до стресу»
2. Методика дослідженняґ рівня стресу Ю. Щербатих
3. Опитування педагогів (Додаток А)
4. Методика професійного вигорання К. Маслач, С. Джексон
5. Методика визначення стресостійкості та соціальної адаптації» Т. Холмс, Р. Раге

6. «Діагностика рівня емоційного вигорання» (В. Бойко)
7. Шкала психологічного стресу PSM-25

- Методи математичної статистики: кількісний та якісний аналіз даних, зокрема кореляційний аналіз за допомогою коефіцієнта Пірсона для встановлення взаємозв'язків між показниками.

Методи математичної статистики: кількісний та якісний аналіз даних, зокрема кореляційний аналіз за допомогою коефіцієнта Пірсона для встановлення взаємозв'язків між показниками.

Емпірична база дослідження. До участі в дослідженні, що тривало протягом травня–червня 2025 року, було залучено 61 педагог Житомирського району. Емпіричний зріз був спрямований на аналіз специфіки роботи вчителів у реаліях воєнного стану.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у виявленні особливостей стресостійкості педагогів, зумовлених трансформацією освітнього процесу в умовах війни. Доповнено та розширено підходи до психологічної профілактики стресових станів педагогічних працівників через розробку спеціалізованих методичних рекомендацій, адаптованих до кризових умов сучасності.

Практична значущість одержаних результатів полягає в тому, що отримані результати дослідження можуть бути застосовані у процесі психопрофілактики негативного впливу чинників середовища на рівень стресостійкості та психічне здоров'я педагогів в умовах воєнного стану. Матеріали дослідження можуть бути корисними у практичній діяльності педагогічних працівників, а також психологів закладів загальної середньої, дошкільної, вищої та позашкільної освіти.

Особистий внесок здобувача. У працях, опублікованих у співавторстві, автором здійснено теоретичний аналіз проблеми стресу та стресостійкості педагогічних працівників в умовах воєнного стану, узагальнено сучасні психолого-педагогічні підходи до вивчення чинників стресостійкості. Подано результати емпіричного дослідження рівня стресостійкості педагогів різних

вікових груп, проаналізовано психологічні та професійні чинники, що впливають на здатність педагогів ефективно функціонувати в умовах підвищеного психоемоційного навантаження. Розроблено практичні рекомендації щодо підвищення рівня стресостійкості педагогічних працівників у воєнний час. Ідеї співавторів публікацій у роботі не використовуються.

Апробація та впровадження результатів дисертації. Основні положення та результати дослідження були представлені для обговорення на 3 міжнародних науково-практичних конференціях: II Міжнародна науково-практична конференція-форум «United Perspectives 24/7», Міжнародний науковий проєкт «Global Creative Ideas Forum 4.0» (Дистанційно, Україна – Німеччина – Велика Британія – США, 01.01-07.02.2026) , II Міжнародна науково-практична конференція-форум (2026) «Сучасні практики охорони здоров'я та медицини» (Україна, м. Харків – Німеччина, м. Циттау – Велика Британія, м. Пул – США, м. Форт-Пірс, 01.01-07.02.2026)

Публікації. Теоретичні та емпіричні результати дослідження висвітлено у 3 публікаціях.

Структура та обсяг роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, що налічує 63 найменувань (з них – 26 іноземною мовою) та додатків. Загальний обсяг роботи складає 67 сторінок, основний зміст роботи викладено на 39 сторінках. Робота містить 3 таблиці та 10 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯСТРЕСОСТІЙКОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

1.1. Сутність та зміст понять «стрес» і «стресостійкість» у сучасних наукових дослідженнях.

Проблематика подолання стресу традиційно привертає увагу як науковців, так і практиків, у зв'язку з чим об'єднує значну кількість фундаментальних і прикладних досліджень. У науковій літературі виокремлюється кілька провідних напрямів вивчення цієї проблеми.

Згідно з теорією різновидів стресу, незалежно від характеру труднощів, з якими стикається людина, реагування на них може відбуватися за двома основними типами: активним, що передбачає боротьбу з проблемною ситуацією, та пасивним, який проявляється у прагненні уникнути або «втекти» від труднощів. Г. Сельє (H. Selye) не розглядав стрес як явище виключно негативне, а визначав його як адаптаційну реакцію, що сприяє виживанню організму, підкреслюючи, що руйнівний вплив зумовлений не самим стресом, а способом його сприйняття людиною [52]. На його переконання, для повноцінного функціонування психіки на один випадок дистресу (негативного стресу) має припадати від трьох до шести еустресів (позитивних стресових переживань). Таким чином, здатність перетворювати дистрес на еустрес формується завдяки усвідомленому ставленню до стресових ситуацій і силі волі особистості.

Він також виокремлював три основні фази адаптації до дії стресорів: фазу тривожної мобілізації, що характеризується змінами фізіологічних і психічних властивостей організму під впливом надмірно сильного стресового чинника; фазу опору (резистентності), під час якої організм сприймає подразник як загрозу та активно протидіє йому з метою нейтралізації; фазу виснаження, яка проявляється значним дефіцитом відновлювальних ресурсів і

погіршенням фізичного та психічного стану. Таким чином праці Г. Сельє (H. Selye), у яких було вперше проведено паралелі між фізіологічними механізмами адаптації та психологічними чинниками реакції особистості на подразник стали фундаментом для вивчення феномену стресу [38; 52; 53].

Згідно з розвідками Р. Морі (R. Morey), складні життєві обставини здатні виступати каталізатором для активізації інтелектуальних ресурсів, креативності та механізмів емоційної саморегуляції особистості [34; 46]. Проте Ш. Сабо (S. Szabo) акцентує увагу на зворотній стороні: тривалий вплив стресорів призводить до виснаження. Цей негативний стан посилюється кумулятивним ефектом таких чинників, як деструктивний спосіб життя, нераціональне харчування та соціальна дезадаптація, зокрема, внаслідок міграційних процесів [55].

Варто зауважити, що саме ці фактори спричиняють комплексні розлади системи реалізації стрес-реакцій і стають патогенетичною ланкою численних соматичних захворювань [35; 40; 45].

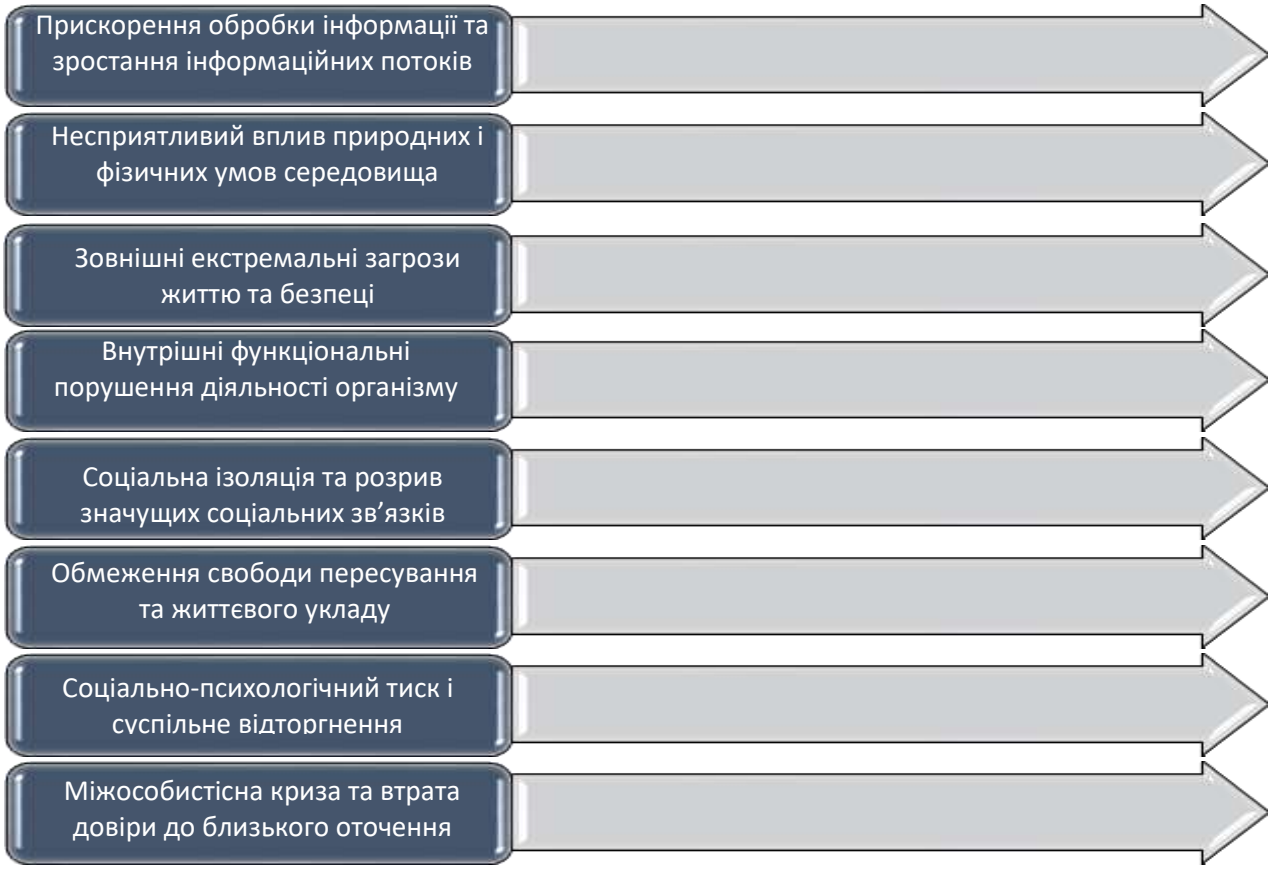

Рис. 1.1. Універсальні стресогенні ситуації (узагальнене зображення)

Системне різноманіття чинників, що провокують стрес, піддається схематизації через виокремлення ключових сфер життєдіяльності особистості: (рис. 1.1.).

Інший підхід до розуміння повсякденного життєвого стресу передбачає його класифікацію за проблемними сферами життєдіяльності особистості.

1. Сфера внутрішньоособистісного стресу проявляється насамперед у внутрішніх конфліктах, які можуть знаходити відображення в зовнішніх агресивних реакціях. До таких чинників належать нездійснені очікування, нереалізовані потреби, імпульсивні або беззмістовні вчинки, неадекватні самооцінки, а також травматичні спогади, що спричиняють душевний дискомфорт.

2. Сфера особистісного стресу пов'язана зі знеціненням або ускладненням виконання соціальних ролей унаслідок погіршення загального самопочуття, формування шкідливих звичок, розвитку психофізіологічних розладів, виходу на пенсію, процесів старіння тощо.

3. Сфера сімейного стресу є однією з найбільш напружених та зумовлюється конфліктами між подружжям або між батьками й дітьми, особливостями спільного проживання, розірванням шлюбних стосунків та іншими кризовими сімейними ситуаціями.

4. Сфера професійного стресу охоплює стресогенні фактори, пов'язані з трудовою діяльністю, зокрема надмірне навантаження, жорсткий або надмірний контроль з боку керівництва, конфлікти в колективі, суб'єктивно несправедливу оцінку результатів праці, а також рольову невизначеність.

5. Сфера соціального стресу характеризується впливом масштабних соціальних процесів, що охоплюють широкі верстви населення, зокрема економічні кризи, дискримінацію, безробіття, політичну нестабільність, воєнні події.

6. Сфера екологічного стресу зумовлена негативним впливом довкілля, включаючи агресивні природні умови, забруднення водних ресурсів і атмосферного повітря, підвищений рівень шуму та інші несприятливі екологічні фактори.

7. Сфера фінансового стресу, пов'язана з нестачею коштів, неможливістю розплатитися за своїми зобов'язаннями, невідповідність заробітку професійному навантаженню, одночасні паралельні витрати тощо [36].

Підсумовуючи класифікації стресу, доцільно виокремити дві ключові групи залежно від галузі дослідження: фізіологічний та психологічний. Останній, що є центральним для нашої роботи, за умовами детермінації поділяється на професійний (організаційний, інформаційний, комунікативний) та посттравматичний. Важливо зазначити, що кожен із цих видів здійснює специфічний вплив на емоційний стан особистості.

Вивченню феномену стресостійкості приділяли увагу такі вітчизняні вчені, як: Т. Колтунович [3], Л. Лотоцька-Голуб [10], Л. Карамушка [15], О. Кляпець [14], М. Міщенко [17], Я. Овсяннікова [19], М. Олійник [20], З. Ржевська-Штефан [22], Г. Ришко [23] та деякі інші.

Стресостійкість виступає фундаментальним параметром психічного здоров'я та інтегральним показником функціонального стану організму. Як ключова психологічна властивість, вона підтримує цілісність особистості, запобігаючи її дезінтеграції, та створює умови для повної реалізації внутрішнього потенціалу й підтримки стабільної працездатності.

М. Кудінова вважає стресостійкість системною характеристикою особистості, що «ґрунтується на сукупності вроджених і надбаних психофізіологічних якостей, складається з особистісного та поведінкового компонентів, виражається у здатності витримувати значні інтелектуальні, вольові та емоційні навантаження, керувати власними емоціями, успішно здійснювати життєдіяльність без шкідливих наслідків для здоров’я» [6, 51]. До того ж, стресостійкість визначається рівнем активації особистісних ресурсів педагога і проявляється у таких показниках як функціональний стан і

працездатність [7].

В свою чергу, Ю. Тептюк зауважує, що стресостійкість – це системна динамічна властивість особистості, яка визначає її здатність протистояти стресорному впливу та адекватно емоційно реагувати на більшість стресогенних ситуацій, активно їх змінювати чи пристосовуватись до них без шкоди для власного здоров'я та зберігати ефективність виконуваної діяльності. Зазначена особистісна властивість визначається багатьма психологічними умовами, а також ступенем відповідності їх кількісним та якісним характеристикам виконуваної професійної діяльності [29].

Стресостійкість — це комплексна властивість, яка визначає ефективність протидії стресовим викликам та успішність адаптаційних процесів. Вивчення цього явища базується на глибокому розумінні його природи та методології оцінювання. Водночас неоднозначність наукових поглядів на параметри стійкості підкреслює складність і багатоаспектність досліджуваного питання.

У творах зарубіжних вчених, опублікованих відносно нещодавно, значна увага приділяється, переважно, дослідженню стресостійкості, з акцентом, переважно на психофізіологічні критерії. Так H. Laurent, C. Vergara-Lopez, L. Stroud закцентують увагу на біологічному та особистісному критеріях стійкості до стресу [44]. У продовження попередньої думки D. Terrence, досліджуючи нейроімунні механізми стресу, виокремлює біологічний, поведінковий та особистісний критерії стресостійкості [56].

Серед різноманіття наукових публікацій заслуговують на увагу роботи українських вчених. Так, дослідниця теоретико-методологічних підходів до аналізу емоційної та психологічної стресостійкості Я. Овсяннікова, виокремила соціальний, когнітивний, емоційний, поведінковий та комунікативний критерії стресостійкості [19, 88]. Слід також виділити Г. Ришко, яка серед психологічних особливостей розвитку стресостійкості науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти виділила нейродинамічний, психодинамічний, особистісний та соціально-

психологічний критерії [23]. В. Корольчук виділяє критерії, що найбільш чітко характеризують стресостійкість особистості, зокрема: особистісний, соціальний, типологічний та поведінковий [5]. Водночас, Х. Стельмащук виокремлює психофізіологічний, мотиваційний, емоційний, вольовий, інформаційний та інтелектуальний критерії стресостійкості [26]. При цьому, В. Степаненко закцентує увагу на таких критеріях стійкості до стресу, як поведінковий та особистісний [27]. Своєю чергою, Т. Руда вважає критеріями стресостійкості такі, як: емоційний, пізнавальний, вольовий і мотиваційний [24].

Компоненти стресостійкості узагальнено представлено нами на схемі, зображеній на рисунку 1.2:



Рис.1.2. Схематичне зображення компонентів стресостійкості

Підсумовуючи, можна стверджувати, що професія педагога є зоною підвищеного стресового ризику. Це спричинено не лише соціальними очікуваннями та багатовекторним тиском з боку керівництва й батьків, а й складністю самих робочих ситуацій, що вимагають миттєвої адаптації. Оскільки праця вчителя базується на глибокому співпереживанні та постійній інтелектуальній напрузі, стрес має тенденцію до накопичення, поступово виснажуючи внутрішні ресурси особистості.

Стресостійкість педагога розглядається як інтегративне утворення, що базується на синергії емоційного, поведінкового та когнітивного складників. Провідна роль у цій структурі належить когнітивному компоненту, який детермінує ефективність ментальних стратегій подолання стресу, цілепокладання та прогностичні здібності у міжособистісній взаємодії. Попри активний науковий інтерес до діагностики та обґрунтування критеріїв стійкості в різних професійних контекстах (зокрема в екстремальних умовах), наразі відсутня уніфікована система показників цього феномену. Це зумовлює актуальність подальших розвідок у напрямі пошуку об’єктивних параметрів оцінювання стресостійкості.

1.2 Психолого-педагогічні чинники формування стресостійкості вчителів в умовах воєнного часу

Особливе місце у структурі наукового аналізу посідає вивчення «посттравматичного стресового розладу» (ПТСР) як коморбідного стану, що виникає внаслідок впливу екстремальних чинників, зокрема у контексті воєнних дій. Цей дослідницький вектор фокусується на механізмах трансформації стресостійкості під тиском надкритичних подій. Зазначена проблематика перебувала у центрі уваги таких науковців, як A. Galor et al. [39], K. Hall et al. [41], R. Pitman et al. [49], G. Schelling et al. [51] та інші є найбільш актуальним в контексті теми наших наукових пошуків.

Війна в Україні спричинила суттєву дестабілізацію практично в усіх сферах суспільного життя, серед яких особливо вразливою виявилася освітня галузь. Заклади освіти загалом і педагогічні працівники зокрема опинилися в

умовах необхідності постійної адаптації до нових обмежень і загроз, виконуючи завдання забезпечення безпеки та безперервності освітнього процесу за умов зниження його доступності й надійності. Міністерство освіти і науки України систематично оновлює інформацію щодо кількості загиблих, поранених і зниклих безвісти учнів, а також масштабів руйнування закладів освіти від початку повномасштабного вторгнення [47].

Дослідження спектра деструктивного впливу воєнних подій на систему освіти України є складним і багатоаспектним завданням, що потребує проведення лонгітюдних досліджень, розпочинати які доцільно вже на сучасному етапі. Від результатів таких досліджень значною мірою залежить культурний і інтелектуальний потенціал держави, а також перспективи розвитку майбутніх поколінь. З огляду на це актуальним є аналіз чинників та ресурсів формування стресостійкості педагогів.

Оскільки стресостійкість виступає складною інтегративною характеристикою особистості, що визначає здатність людини протидіяти стресогенним впливам або адаптуватися до них, її науковий аналіз доцільно здійснювати з урахуванням розуміння природи, сутності та механізмів реалізації стійкості до стресу. У цьому контексті доцільно розглянути схему аналізу педагогічної діяльності крізь призму індивідуальних і організаційних чинників, які знижують рівень особистісної стресостійкості.

До організаційних чинників належать, зокрема, умови праці (надмірне робоче навантаження, дефіцит часу, подовжена тривалість робочого дня) та зміст професійної діяльності (кількість учнів і колег, інтенсивність і глибина взаємодії з ними, характер зворотного зв’язку, ставлення до об’єкта праці). По-перше, йдеться про зростання навантаження в педагогічній діяльності, що проявляється у понаднормовій роботі, подовженому робочому тижні, який значно перевищує нормативні 40 годин, низькому рівні оплати праці та недостатній матеріальній і моральній винагороді. Сукупність цих чинників сприяє виникненню фрустрації, підвищеної тривожності та емоційного виснаження, що, у свою чергу, підвищує ризик розвитку різних

психосоматичних розладів.

По-друге, зміст праці охоплює кількісні та якісні характеристики взаємодії з учнями, зокрема їхню чисельність, частоту контактів і рівень емоційної залученості. Стресогенними чинниками в цьому випадку виступають переповнені класи, що ускладнює педагогічний контроль, а також зростання кількості дітей із соціально неблагополучних сімей, проблеми яких додатково підвищують рівень психоемоційного напруження педагогів.

По-третє, важливе місце посідає інформаційний та емоційний стрес, що виникає в умовах надмірних інформаційних навантажень, коли педагог змушений ухвалювати відповідальні рішення в обмежений час і за високого рівня відповідальності за їх наслідки, що істотно знижує рівень його стресостійкості.

По-четверте, специфіка діяльності вчителя полягає в тому, що вона здійснюється у процесі постійної взаємодії (з учнями, батьками, колегами, керівництвом), коли педагог є, здебільшого, організатором взаємодії, визначаючи цілі, зміст і форми спілкування [21; 23; 29; 33]. Це вимагає більшої відповідальності за процес і результат взаємодії, що підвищує вимоги самовладання і саморегуляції і, в решті решт сприяє проявам стресу, серед яких тривожність, фрустрованість, виснаженість, емоційна ригідність та інші.

Щодо індивідуальних чинників стресостійкості педагогів, слід зазначити, що вони охоплюють як соціально-демографічні характеристики (стать, вік, рівень освіти, сімейний стан, педагогічний стаж), так і особистісні особливості, зокрема витривалість, локус контролю, стиль поведінки, рівень самооцінки, тривожність, екстраверсію. Дослідження засвідчують, що чоловіки в умовах стресу частіше демонструють емоційну дистанційованість та схильність сприймати ситуацію як критичну, водночас вони менш орієнтовані на пошук соціальної підтримки. Жінки, навпаки, зазвичай характеризуються більшою емоційною відкритістю, прагненням брати відповідальність за близьке оточення, що, своєю чергою, може призводити до підвищеного емоційного навантаження та виснаження.

Серед особистісних чинників, що знижують рівень стресостійкості, доцільно виокремити схильність до висування надмірно високих вимог до себе, наявність внутрішньоособистісних конфліктів, зумовлених суперечностями між професійною діяльністю та сімейним або приватним життям, особливості нервової системи (слабкість, лабільність, підвищену збудливість), а також виражену соціальну орієнтацію та спрямованість на групову взаємодію [22; 32; 33]. Зазначені риси можуть виступати додатковими чинниками ризику зниження стресостійкості.

Окремої уваги заслуговує вплив віку на рівень стресостійкості особистості. Так, за даними L. Carstensen, у молодому віці стресові переживання здебільшого пов'язані з розширенням соціальних контактів, активною включеністю в суспільне життя, зростанням соціальної активності та накопиченням досвіду міжособистісної взаємодії. Натомість у дорослому віці переважає збереження вже сформованих соціальних зв'язків і використання набутого життєвого досвіду, а соціальні взаємини дедалі частіше виступають не стресогенним чинником, а ресурсом підвищення стресостійкості [37].

Доросла людина, як правило, вже володіє досвідом подолання різноманітних стресових ситуацій, оскільки більшість її особистісних характеристик набули відносної стабільності. На відміну від дитячого та підліткового віку, у період дорослості стресостійкість має більш індивідуалізований характер. Водночас саме доросла особистість несе повну відповідальність за власні дії, а нерідко й за вчинки інших осіб, зокрема дітей чи підлеглих. Професійна діяльність додатково потребує значних вольових зусиль, спрямованих на формування та підтримання стресостійкості.

G. Labouvie-Vief та M. Devoe зазначають, що дорослі люди загалом краще регулюють власні емоційні стани, що сприяє підвищенню їхньої стійкості до стресових впливів. У період середньої дорослості, за умови злагодженого функціонування нервової системи, когнітивні процеси забезпечують здатність адекватно оцінювати ситуації, аналізувати їх та робити

виважені висновки [43].

Разом із тим О. Полякова розглядає дорослість як найбільш стресостійкий етап життєвого шляху, що зумовлено особистісною зрілістю та сформованістю відносно стійкої системи світогляду, яка підвищує здатність людини впливати на стресогенні чинники середовища. Водночас результати досліджень стресостійкості представників небезпечних професій частково спростовують цю позицію, оскільки виявляють тенденцію до зниження рівня стресостійкості у фахівців віком понад 36 років [25].

Окремого розгляду потребують чинники зниження ефективності професійної діяльності педагогів старшого віку. Серед них доцільно виокремити такі:

-прагнення вчителя впроваджувати сучасні наукові досягнення за відсутності можливостей реалізувати їх у межах обмеженого навчального часу, нестачу зворотного зв'язку з боку учнів, а також розбіжність між очікуваними та фактичними результатами педагогічної діяльності;

-втрату ефективності традиційних методів і прийомів роботи та труднощі в опануванні й прийнятті нових педагогічних технологій;

-ризик соціальної ізоляції в межах педагогічного колективу, що проявляється у відсутності підтримки з боку колег, спричиняючи переживання тривоги, почуття самотності та зневіри.

Отже, індивідуально-психологічні особливості осіб, які обирають педагогічну професію, поряд із специфікою самої професійної діяльності, відіграють суттєву роль у формуванні синдрому професійного вигорання [33].

Оцінюючи індивідуальну стійкість особистості до стресу, доцільно враховувати як відносно стабільні особистісні риси, так і ситуативні компоненти, що проявляються у поточних психоемоційних станах. Високий рівень стресостійкості спостерігається у тих випадках, коли широкий спектр складних життєвих і професійних ситуацій зумовлює формування сприятливих первинних і вторинних когнітивних оцінок, що запобігає виникненню деструктивних наслідків стресу. Основу такого реагування

становлять знання педагога про феномен стресостійкості та особливості її проявів, набуті в процесі професійного й життєвого досвіду, а також специфіка сприйняття й інтерпретації стресових ситуацій, з якими він стикається у професійній діяльності.

До індивідуальних ресурсів стресостійкості педагога належать особистісні властивості та здібності, що забезпечують психологічну стабільність і ефективність поведінки в умовах стресового навантаження. Водночас формування та розвиток стресостійкості тісно пов'язані з виявленням і використанням ресурсів, необхідних для подолання стресогенних чинників. Так, за концепцією Г. Сельє, існують два типи адаптаційних ресурсів, які активізуються у стресових ситуаціях: поверхнева адаптаційна енергія, що швидко мобілізується та відносно легко відновлюється завдяки відпочинку, повноцінному сну й харчуванню; та глибинна адаптаційна енергія, яка задіюється через перебудову гомеостатичних механізмів організму [52].

Узагальнюючи результати досліджень сучасних психологів, ресурси стресостійкості доцільно згрупувати за кількома основними напрямами. По-перше, це психологічні ресурси, що сприяють збереженню психічного здоров'я та професійної ефективності педагога. До них належать поведінкові ресурси (орієнтація на самовдосконалення й самопізнання, активність, розвинені комунікативні навички, толерантність), емоційні ресурси (здатність до саморегуляції емоційних станів) та когнітивні ресурси (уміння ставити цілі й планувати процес їх досягнення).

По-друге, важливу роль відіграють соціально-психологічні ресурси, що включають наявність соціальної підтримки, допомоги, емпатії, співпереживання та ефективної взаємодії з оточенням. Порушення або руйнування соціальних зв'язків, навпаки, може призводити до дезінтеграції внутрішньої структури особистості та виникнення гострих внутрішніх криз.

По-третє, до ресурсів самоорганізації належать здатність до своєчасної профілактики психоемоційного перевантаження та професійного вигорання,

формування й дотримання збалансованого режиму праці та відпочинку, орієнтація на самопізнання і саморозвиток, а також досягнення професійної успішності.

Зазначене актуалізує необхідність комплексного й поглибленого вивчення феномену стресостійкості педагога та визначення ефективних шляхів її підвищення. Аналіз результатів наукових досліджень [21; 29; 30], присвячених вивченню специфіки стресостійкості педагогів, дає підстави стверджувати, що рівень стійкості до стресу в цій професійній групі може бути умовно представлений трьома основними рівнями, кожен з яких характеризується відповідними показниками.

Низький рівень стресостійкості проявляється у відсутності в педагога здатності до адекватної оцінки стресової ситуації та ефективних стратегій її подолання, а також у домінуванні емоційних реакцій над раціонально-когнітивними.

Середній рівень стресостійкості характеризується помірними адаптаційними можливостями, ситуативною готовністю діяти в умовах стресу, підвищеною вірогідністю нервово-психічних зривів, схильністю до тривожності й занепокоєння щодо результатів власної професійної діяльності.

Високий рівень стресостійкості вирізняється здатністю до швидкої адаптації до складних обставин, емоційною врівноваженістю у ситуаціях невдач, умінням аналізувати їх причини, схильністю до компромісу та толерантності у спілкуванні й соціальній взаємодії загалом. Сукупність цих якостей істотно знижує вразливість педагога до стресових впливів.

Сформованість стресостійкості педагогів значною мірою залежить від рівня розвитку рефлексії, яку Я. Український і Н. Штопало визначають як усвідомлений процес осмислення власних сутнісних характеристик, досягнень і можливостей, ставлення до світу, що проявляється у взаємодії з іншими людьми та в активному засвоєнні соціальних норм і способів реалізації різних видів діяльності [32]. Як слушно зауважує В. Знаков, здатність до самоаналізу та адекватної самооцінки зумовлює й доброзичливе ставлення до оточення,

оскільки позитивне самосприйняття відображає не лише оцінку власних цілей і можливостей їх досягнення, а й уміння враховувати потреби та інтереси інших людей [29]. Таким чином, за умови адекватного рефлексивного сприйняття себе, соціального оточення та специфіки стресової ситуації педагог здатний формувати конструктивну поведінку щодо подолання стресу.

Для представників професій типу «людина – людина», до яких належать і педагоги, одним із провідних стресорів є підвищене емоційне навантаження, пов'язане з тривалим інтенсивним емоційно забарвленим спілкуванням. О. Лазуренко підкреслює, що для успішної професійної самореалізації та збереження стресостійкості педагог має бути здатним координувати власні емоційні стани з цілеспрямованою поведінкою. Важливу роль відіграє й сукупність знань, умінь і навичок, які забезпечують прийняття адекватних рішень на основі аналізу емоційної інформації [8]. Цю позицію доповнює Т. Титаренко, яка наголошує на значущості просоціальної поведінки, що за своєю природою є суспільною та моральною і передбачає врахування соціальних норм та інтересів іншої людини під час регуляції власних дій і формування намірів [31].

Отже, поступове й стійке підвищення рівня стресостійкості сприяє накопиченню психологічних ресурсів подолання та протистояння стресу, забезпечуючи формування стабільної стресостійкої поведінки [17; 20; 29].

Узагальнюючи підходи сучасних дослідників до визначення психологічних умов розвитку стресостійкості особистості, до основних слід віднести адекватну самооцінку, оптимістичний стиль мислення, високий рівень професійної мотивації, а також здатність застосовувати просоціальні та проблемно-орієнтовані копінг-стратегії. На нашу думку, до зазначених умов доцільно також додати низький рівень особистісної тривожності, переважання інтернального локусу контролю над екстернальним та сформовану конфліктну компетентність.

1.3.Теоретично обґрунтовані підходи до профілактики зниження рівня стресостійкості педагогічних працівників

Різні аспекти проблематики профілактики порушень стресостійкості стали предметом наукових досліджень таких учених, як Т. Колтунович [3], О. Мірошниченко [16], Г. Ришко [23], О. Терзи [30] та ін. Зокрема, М. Міщенко розглядає підвищення здатності особистості до саморегуляції як ефективний засіб формування стресостійкості ще на етапі професійного становлення фахівця [17]. Водночас Т. Вежновець [5] і З. Ржевська-Штефан [22] наголошують на необхідності здійснення такої діяльності з обов'язковим урахуванням специфіки професійної діяльності.

Актуальним є й сучасне осмислення теорії Е. Фромма, в межах якої виокремлюються ключові психологічні ресурси збереження здоров'я та внутрішньої рівноваги в умовах складних життєвих обставин. Першим із них виступає надія — психологічний феномен, що підтримує життєву активність, розвиток і готовність людини до прийняття нового досвіду. Другим ресурсом є раціональна віра, яка ґрунтується на усвідомленому й осмисленому тлумаченні подій сучасності. Важливим психологічним ресурсом також постає душевна сила та мужність — здатність особистості протистояти спробам зруйнувати надію і віру шляхом їх підміни ірраціональними переконаннями [31].

Екстремальні умови професійної діяльності українських педагогів у період воєнного стану, особливо в прифронтових регіонах, з одного боку, активізують механізми резистентності до емоційного вигорання, а з іншого — провокують внутрішньоособистісні конфлікти, що можуть призводити до професійного виснаження. Соціально-психологічні умови професійної діяльності та міжособистісної взаємодії зумовлюють формування специфічних адаптаційних стратегій, у межах яких актуалізуються індивідуально-психологічні якості, що визначають поведінкові патерни, індивідуальний стиль діяльності та спілкування, а також різний рівень резистентності до стресу.

Профілактика як превентивний вид діяльності спрямована насамперед на виявлення, запобігання та мінімізацію негативного впливу середовищних

чинників; ідентифікацію причин соціальної дезадаптації окремих осіб і соціальних груп; створення умов для формування соціально позитивної спрямованості особистості. Профілактична робота передбачає реалізацію комплексу економічних, правових, медичних і психологічних заходів, спрямованих на виявлення та корекцію впливу несприятливих умов і факторів [30]. При цьому М. Міщенко акцентує увагу на важливості розвитку емоційної стійкості та здатності до саморегуляції як ключових компонентів психологічного благополуччя [17].

Л. Лотоцька-Голуб дослідила природу, зміст і основні чинники соціально-психологічних механізмів, що лежать в основі емоційного вигорання педагогів і суттєво впливають на ефективність їхньої професійної діяльності. На її думку, резистентність до емоційного вигорання доцільно розглядати на трьох рівнях:

- рівні особистісних і соціальних ресурсів, що включають уявлення педагога про власні знання, уміння, навички, професійну ефективність та здатність надавати емоційну й практичну підтримку іншим в умовах перевантаження або екстремальних ситуацій;

- рівні застосування специфічних когнітивних і поведінкових стратегій управління професійним навантаженням та функціональними реакціями на нього;

- рівні індивідуальних стилів поведінки (копінг-стратегій), що забезпечують протидію перевтомі [10].

О. Мірошниченко, у свою чергу, пропонує комплекс прийомів підвищення стресостійкості фахівців, які здійснюють професійну діяльність в екстремальних умовах. Вони передбачають формування стратегій вибіркового сприйняття, усвідомлення позитивних аспектів ситуації, зниження інтенсивності негативних переживань, використання гумору як психологічного буфера між стресовою ситуацією та особистістю, розвиток асертивності, зменшення орієнтації на постійне змагання й поспіх тощо [16].

Зарубіжний досвід підвищення стресостійкості переважно орієнтований

на впровадження спеціалізованих програм групової тренінгової роботи. На відміну від традиційного клінічного підходу, у таких групах основна увага приділяється аналізу міжособистісних взаємин і професійних труднощів. Зустрічі фахівців відбуваються кілька разів на місяць і мають пролонгований характер, триваючи від кількох місяців до кількох років [50].

Методологічною основою таких програм є модель «трьох R»:

Recognize — усвідомлення проблеми,

Reverse — зворотний розвиток негативних проявів,

Resilience — формування стійкості.

Узагальнюючи наукові напрацювання вітчизняних і зарубіжних дослідників, доцільно зосередити увагу на окремих видах діяльності, спрямованих на підвищення рівня стресостійкості педагогічних працівників [20; 21; 32; 44; 54; 57].

По-перше, важливе місце в системі профілактики зниження стресостійкості посідає коучинг як неформальний метод консультативної підтримки, спрямований на розкриття та активізацію особистісного потенціалу. Основною метою коучингової діяльності є підвищення ефективності фахівця у процесі здійснення професійної діяльності. Сутність цього методу полягає у чіткому визначенні цілей та їх оперативному досягненні завдяки виявленню, актуалізації й розвитку прихованих соціально-психологічних ресурсів особистості з урахуванням її індивідуальних потреб і специфіки професійної ситуації.

По-друге, значну роль відіграє тренінг як цілеспрямований і структурований процес трансформації ставлень, знань та поведінкових навичок у стресових умовах шляхом набуття відповідного досвіду ефективної суб’єкт-суб’єктної взаємодії та подальшого успішного виконання професійних функцій. Залежно від характеру проблематики застосовуються індивідуальні й групові форми тренінгової роботи, у межах яких формуються навички самодіагностики проявів професійного стресу та опановуються конструктивні

способи його подолання. Доцільним є також використання елементів арт-терапії, зокрема ізотерапії, казкотерапії, символдрами, музичної терапії, а також тренінгів сензитивності й асертивності, що сприяють запобіганню ескалації стресу, розвитку здатності до ненасильницького розв'язання конфліктних ситуацій та підвищенню психологічної стійкості особистості.

Графічне узагальнення основних компонентів профілактики зниження рівня стресостійкості педагогічних працівників подано на рисунку 1.3.



Рис. 1.3. Компоненти профілактики зниження стійкості педагогів до стресу

По-третє, доведеною є ефективність методик і технологій саморегуляції, які відіграють важливу роль у підтриманні та підвищенні рівня стресостійкості. Серед найбільш результативних методів доцільно виокремити нервово-м'язову релаксацію, ідеомоторне тренування, сенсорну репродукцію образів, різні форми аутогенного тренування, а також низку інших психорегулятивних технік.

Висновки до розділу 1

У результаті теоретичного аналізу проблеми стресу та стресостійкості

встановлено, що стрес у сучасних наукових дослідженнях розглядається як універсальна адаптаційна реакція організму на вплив стресорів, яка може мати як конструктивний (еустрес), так і деструктивний (дистрес) характер. Концепція Ганс Сельє заклала підґрунтя для розуміння фізіологічних і психологічних механізмів стресу, зокрема через виокремлення трьох фаз адаптаційного синдрому: тривожної мобілізації, резистентності та виснаження. Доведено, що руйнівний вплив пов'язаний не стільки з самим стресом, скільки з індивідуальними особливостями його сприйняття та способами реагування.

Систематизація підходів до класифікації стресу дала змогу виокремити фізіологічний і психологічний його різновиди, а також визначити ключові сфери виникнення повсякденного стресу: внутрішньоособистісну, особистісну, сімейну, професійну, соціальну, екологічну та фінансову. Особливу увагу приділено професійному та посттравматичному стресу як найбільш значущим у контексті педагогічної діяльності в умовах воєнного часу.

Стресостійкість у сучасній психологічній науці трактується як інтегративна, системна й динамічна властивість особистості, що забезпечує ефективну протидію стресогенним чинникам або адаптацію до них без шкоди для психічного та фізичного здоров'я. Вона включає емоційний, когнітивний і поведінковий компоненти та ґрунтується на сукупності індивідуально-психологічних і соціально-психологічних ресурсів. Попри наявність різних підходів до визначення критеріїв стресостійкості, відсутність уніфікованої системи показників засвідчує складність і багатовимірність цього феномену.

З'ясовано, що професійна діяльність педагога належить до сфери підвищеного стресового ризику через інтенсивну міжособистісну взаємодію, високий рівень відповідальності, емоційне навантаження та соціальні очікування. В умовах воєнного стану ці чинники посилюються впливом екстремальних подій, небезпеки для життя, інформаційного перевантаження та ризику розвитку посттравматичних реакцій. Організаційні (умови та зміст

праці) й індивідуальні (вік, стать, особистісні характеристики, рівень тривожності, локус контролю, стиль поведінки) чинники істотно впливають на рівень стресостійкості педагогічних працівників.

Доведено, що формування стресостійкості педагогів значною мірою залежить від розвитку рефлексії, адекватної самооцінки, емоційної саморегуляції, просоціальної поведінки та конструктивних копінг-стратегій. Високий рівень стресостійкості характеризується здатністю до швидкої адаптації, емоційною врівноваженістю, толерантністю та аналітичним осмисленням складних ситуацій.

Теоретичне обґрунтування підходів до профілактики зниження стресостійкості педагогічних працівників засвідчило доцільність комплексного впливу, що охоплює розвиток особистісних ресурсів, удосконалення навичок саморегуляції, впровадження тренінгових програм, коучингового супроводу, арт-терапевтичних методик і психорегулятивних технік. Профілактична діяльність має бути системною, пролонгованою та адаптованою до специфіки професійної діяльності педагога, особливо в умовах воєнного часу.

Отже, підвищення рівня стресостійкості педагогічних працівників є стратегічно важливим завданням сучасної освітньої системи України, оскільки від психологічної стабільності вчителя залежить не лише ефективність освітнього процесу, а й формування емоційно безпечного середовища для учнів у складних соціально-історичних умовах.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

2.1. Інтегративна модель оцінки стресостійкості особистості

Стресостійкість особистості визначається як здатність ефективно протистояти емоційним, психологічним та стресогенним впливам, зберігаючи функціональну ефективність у складних умовах. Дослідження цього феномену потребує комплексного підходу, який включає оцінку фізіологічних, поведінкових та психологічних показників.

Фізіологічні параметри, такі як частота серцевих скорочень, артеріальний тиск, шкірно-гальванічна реакція та температура пальців, традиційно використовуються для визначення рівня емоційного збудження під час стресових ситуацій. Проте дослідження показують, що одна й та ж емоційна подія може викликати різні зміни у фізіології різних людей, а різні стресові стимули можуть проявлятися схожими вегетативними реакціями. Тому ці показники ефективні лише у складі комплексної оцінки стресостійкості, доповнюючи дані про поведінкові та психоемоційні прояви.

Поведінкові методики дозволяють об’єктивно оцінювати емоційні реакції, важливі для визначення рівня стресостійкості. Зокрема, системи кодування міміки, такі як FACS, розроблені П. Екманом і У. Фрізеном, дозволяють аналізувати активність лицьових м’язів, визначати час початку та закінчення емоційної реакції та оцінювати інтенсивність переживання стресу. Динамічні тести на розпізнавання емоцій, такі як CARAT, PONS, FMST та IPT, демонструють, що здатність правильно і швидко ідентифікувати емоції інших людей є важливим показником психологічної стійкості. Методики вербальної та графічної фіксації ознак емоційних станів, включаючи піктограми, дозволяють досліджуваним описувати або відтворювати ознаки емоцій, що

виникають під впливом стресових факторів, надаючи додаткову інформацію про їх психоемоційний стан.

Психологічні методики дослідження стресостійкості дають змогу оцінити домінуючі емоції, способи їх вираження та суб'єктивне відчуття контролю над ситуацією. Опитувальники, зокрема методика диференціальних емоцій К. Ізарда, методика САН, самооцінка емоційних станів, опитувальник Г. Айзенка та шкали тривоги Дж. Тейлора і Ч. Спілберга – Ю. Ханіна, дозволяють виявити індивідуальні особливості переживання стресу та рівень психологічної стійкості. Крім того, використовуються інструменти для оцінки депресії, невротизації та емоційного вигорання, що допомагає формувати комплексну характеристику здатності людини протистояти стресу.

Системний підхід до оцінки стресостійкості ґрунтується на концепції П. К. Анохіна, згідно з якою функціональні системи особистості формуються через взаємодію психічних, вегетативних та поведінкових субсистем. Активація тих чи інших блоків системи залежить від потреби вирішення конкретних завдань, що визначає специфіку реакцій на стресові стимули. Стресостійкість оцінюється як інтегральна характеристика, що враховує як тривалий вплив стресових факторів, наприклад монотонної роботи або фрустраційних ситуацій, так і одноразовий вплив стресових стимулів різної інтенсивності та значущості для особи.

Сучасні дослідження розширюють оцінку стресостійкості за межі фізіологічних реакцій, включаючи роль емоційного інтелекту, суб'єктної ефективності та усвідомлених і неусвідомлених стратегій подолання стресу (J.D. Mayer, P. Salovey, 1995; A. Bandura, 1977; О.Ф. Бондаренко, P. Cramer, S. Folkman та інші). Комплексна оцінка стресостійкості передбачає інтеграцію фізіологічних, психометричних та поведінкових даних, що дозволяє сформувати об'єктивне уявлення про здатність людини ефективно протистояти емоційним та стресогенним впливам і зберігати функціональну активність у різних життєвих і професійних ситуаціях.

2.2. Методика організації та процедура проведення дослідження

Метою емпіричного дослідження нашої роботи було дослідження особливостей стресостійкості педагогів в умовах війни Росії з Україною.

Емпіричне дослідження проводилось у кілька етапів:

– визначення методів та планування запланованого дослідження;

– формування вибірки та умов нашого дослідження;

– проведення дослідження за обраними методами;

– обробка отриманих результатів, їх кількісне та якісне аналізування, інтерпретація.

Опрацювання отриманих результатів передбачало кількісний та якісний аналізи. Первинний кількісний аналіз результатів нашого дослідження проводився окремо за кожним блоком.

Отже, кількісний аналіз результатів дослідження передбачав визначення середнього арифметичного значення, показників та відсотковий показник такого значення.

Загальна презентація проведеного дослідження, його вибірка та умови дослідження представлені у Таблиці 2.1.

Таблиця 2.1. Організація та процедура проведення дослідження

Мета	Дослідження рівня стресостійкості педагогів
Місце та час проведення дослідження	протягом травня–червня 2025 року
Учасники дослідження	61 педагог
Методи дослідження	8. Опитувальник «Самооцінка стійкості до стресу 9. Методика дослідженняґ рівня стресу Ю. Щербатих 10. Опитування педагогів

	11. Методика професійного вигорання К. Маслач, С. Джексон 12. Методика визначення стресостійкості та соціальної адаптації» Т. Холмс, Р. Раге 13. «Діагностика рівня емоційного вигорання» (В. Бойко) 14. Шкала психологічного стресу PSM-25
Форма проведення дослідження	очна та онлайн
Зміст діяльності досліджуваних	Заповнення опитувальників та тестів

Задля вивчення проблематики нашого дослідження, зокрема, використовують різноманітні авторські методики, опитувальники та анкети, що складаються із запитань, які відповідають запиту дослідження. Для нашого дослідження ми використовували такі методики визначення рівня стресостійкості педагогів:

Для комплексного дослідження стресостійкості особистості використовуються як психофізіологічні, так і психологічні методики. Одним із ключових інструментів є опитувальник «Самооцінка стійкості до стресу», який дозволяє учасникам дослідження оцінити власну здатність протистояти стресовим ситуаціям, визначити рівень емоційної стабільності та адаптаційних ресурсів. Цей інструмент допомагає виявити індивідуальні особливості реагування на стрес і визначити потенційні резерви для подолання складних життєвих обставин.

Методика Ю. Щербатих досліджує рівень стресу, акцентуючи увагу на суб’єктивних переживаннях та фізіологічних реакціях, що виникають у відповідь на стресові стимули. Вона дозволяє оцінити як інтенсивність стресового стану, так і здатність особистості регулювати його прояви, що є

важливим для оцінки стресостійкості в різних професійних та життєвих ситуаціях. Педагогічне опитування, яке залучає спостереження і оцінку колег, дозволяє додатково визначити зовнішні прояви стресових реакцій, а також рівень адаптації та ефективності соціальної взаємодії у колективі. Це особливо цінно у професійних сферах, де взаємодія з іншими людьми є критичною.

Методика професійного вигорання К. Маслач і С. Джексон призначена для оцінки емоційного вигорання, що є наслідком тривалого впливу стресогенних факторів на психіку та поведінку. Вона дозволяє визначити рівень емоційного виснаження, деперсоналізації та зниження професійної ефективності, що є важливими компонентами оцінки стресостійкості. Методика визначення стресостійкості та соціальної адаптації Т. Холмса та Р. Раге оцінює здатність особистості протистояти стресу у поєднанні з адаптацією до соціальних вимог. Цей підхід дозволяє виявити, наскільки стресові фактори впливають на функціонування в колективі та здатність зберігати психологічну рівновагу в соціально складних умовах.

Діагностика рівня емоційного вигорання В. Бойка зосереджує увагу на психологічних і емоційних проявах виснаження, допомагаючи ідентифікувати фактори, що підвищують вразливість до стресу, та визначити ризик розвитку хронічної стресової реакції. Водночас шкала психологічного стресу PSM-25 дозволяє оцінити рівень переживаного стресу в поточний момент часу та визначити загальну схильність особистості до стресових реакцій. Вона враховує як фізіологічні, так і психоемоційні аспекти стресу, надаючи можливість формувати комплексну характеристику стресостійкості.

Усі ці методики є взаємодоповнюючими та дозволяють формувати цілісну картину стресостійкості особистості, поєднуючи суб’єктивне сприйняття стресу, зовнішні прояви поведінки, рівень соціальної адаптації та можливі наслідки хронічного емоційного навантаження. Використання цих інструментів у комплексі з психофізіологічними та поведінковими показниками створює надійну основу для об’єктивної оцінки здатності

людини протистояти стресу та зберігати функціональну активність у різних життєвих та професійних умовах.

Опитувальник «Стресостійкість та адаптація педагогів в умовах війни» є психодіагностичним інструментом, розробленим для оцінювання рівня стресостійкості, здатності до психологічної адаптації та наявності факторів ризику професійного вигорання серед педагогів у складних соціально-психологічних умовах, зокрема в умовах воєнного стану. Основна мета цього опитувальника полягає у виявленні як індивідуальних ресурсів педагога, що сприяють ефективній адаптації до стресових ситуацій, так і потенційних проблемних зон, які можуть негативно впливати на професійну діяльність та психоемоційний стан.

Методологічно опитувальник складається з 11 пунктів, що оцінюються за п’ятибальною шкалою, де 1 означає «зовсім не відповідає», а 5 — «повністю відповідає». Питання структуровано за трьома основними напрямами оцінки:

По-перше, емоційна та когнітивна стійкість (пункти 1–3) дозволяє виявити здатність педагога контролювати власні емоції, зберігати ясність мислення та приймати рішення в умовах стресу. Ці показники корелюють із загальноприйнятими методиками оцінки стресостійкості, зокрема опитувальником «Самооцінка стійкості до стресу», шкалою PSM-25 та методикою Холмса, і дають змогу кількісно оцінити рівень психологічної резистентності особистості.

По-друге, поведінкова адаптація та здатність до змін (пункти 4–5) спрямовані на оцінку активних стратегій відновлення ресурсів, включно з відпочинком, фізичною активністю чи хобі, а також готовністю модифікувати професійні підходи залежно від нових умов. Ці показники відображають рівень соціальної адаптації та ефективності поведінкових механізмів саморегуляції.

По-третє, соціальна підтримка (пункти 6–7) вимірює сприйняття допомоги та ресурсів, що надаються колегами, адміністрацією чи родиною, а також здатність конструктивно вирішувати конфлікти у стресових ситуаціях.

Соціальна підтримка є важливим буфером проти негативного впливу стресу і підвищує ефективність адаптаційних процесів.

Додатково опитувальник включає блок питань, що оцінює ризики професійного вигорання (пункти 8–9) та суб'єктивний рівень стресу (пункти 10–11). Пункти щодо професійного вигорання інтегрують підходи шкали MBI Маслач і дозволяють ідентифікувати емоційне виснаження, втрату мотивації та інтересу до професійної діяльності. Пункти, що стосуються суб'єктивного стресу, дозволяють оцінити поточне напруження, тривогу та фізичні прояви стресу, узгоджуючись із методикою Ю. Щербатих та PSM-25.

Таким чином, опитувальник є комплексним інструментом, який дозволяє одночасно оцінити емоційні, когнітивні, поведінкові та соціальні ресурси педагога, а також визначити рівень професійного вигорання та суб'єктивного стресу. Його результати можуть використовуватися як для наукових досліджень адаптації педагогів у кризових умовах, так і для розробки програм психологічної підтримки та підвищення стресостійкості в освітніх установах.

Висновки до розділу 2

Стресостійкість педагогів у складних умовах, зокрема в умовах воєнного стану, є багатокомпонентним феноменом, що включає фізіологічні, поведінкові, психоемоційні та соціальні аспекти. Аналіз сучасних наукових підходів показав, що для об'єктивної оцінки стресостійкості необхідно використовувати інтегрований підхід, який передбачає поєднання фізіологічних показників, поведінкових реакцій та психометричних методик. Фізіологічні параметри, такі як частота серцевих скорочень, артеріальний тиск, шкірно-гальванічна реакція та температура пальців, дозволяють виявити рівень емоційного збудження, проте їх самостійне використання не дає повної картини стресостійкості, оскільки одна й та ж емоційна подія може викликати різні реакції у різних людей.

Поведінкові методики, зокрема аналіз міміки та динамічні тести на розпізнавання емоцій (CARAT, PONS, FMST, IPT), дозволяють оцінити

зовнішні прояви емоцій, швидкість та точність розпізнавання емоційних станів інших людей, що є важливим показником психологічної стійкості, особливо у професійних умовах, де педагог взаємодіє з учнями, колегами та батьками. Використання методик вербальної та графічної фіксації ознак емоцій, включаючи піктограми, дає можливість учасникам дослідження самостійно відображати свої психоемоційні реакції, що підвищує точність оцінки суб'єктивного переживання стресу.

Психологічні методики дослідження стресостійкості, зокрема опитувальник «Самооцінка стійкості до стресу», методика Ю. Щербатих, шкала PSM-25, методики професійного вигорання К. Маслач і С. Джексона та методика Холмса і Р. Раге, дозволяють комплексно оцінити домінуючі емоції, рівень суб'єктивного контролю над стресом, наявність стратегій подолання стресу, а також ступінь професійного вигорання. Застосування опитувальника «Стресостійкість та адаптація педагогів в умовах війни» дозволяє оцінити не лише психоемоційні ресурси, а й поведінкові та соціальні чинники, зокрема рівень соціальної підтримки від колег, адміністрації та родини, здатність конструктивно вирішувати конфлікти та адаптуватися до змін професійного середовища.

Методологічно дослідження проводилось у кілька етапів, що включали визначення методів, формування вибірки, проведення дослідження та обробку результатів. Вибірка складалася з 32 педагогів Березівської середньої школи №2, що дозволило оцінити стресостійкість у реальних умовах освітньої діяльності під час воєнного стану. Аналіз отриманих даних передбачав кількісний та якісний підхід, зокрема визначення середніх значень, відсоткових показників, а також інтерпретацію індивідуальних та групових особливостей реагування на стрес.

Важливим результатом є те, що комплексне використання психофізіологічних, поведінкових та психологічних методик дозволяє сформувати цілісну картину стресостійкості педагога. Таке поєднання дає змогу визначити не лише рівень емоційної та когнітивної стійкості, а й

ефективність поведінкових стратегій саморегуляції, здатність до адаптації та соціальної інтеграції, а також потенційні ризики професійного вигорання.

Отже, результати Розділу 2 демонструють, що оцінка стресостійкості педагогів у кризових умовах є багатоплановою та потребує застосування комплексного підходу. Дані методики створюють надійну основу для подальшого аналізу особливостей психоемоційного стану педагогів, а також для розробки програм психологічної підтримки, спрямованих на підвищення стресостійкості, професійної ефективності та загальної психологічної адаптації у складних соціально-психологічних умовах.

РОЗДІЛ 3

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

3.1. Результати емпіричного дослідження стресостійкості педагогів

Аналіз результатів методики визначення рівня стресу Ю. Щербатих дозволяє інтерпретувати отримані дані крізь призму рівня стресостійкості педагогів. Виявлено, що більшість респондентів демонструють комплексні стресові реакції на інтелектуальному, поведінковому, емоційному та фізіологічному рівнях, що свідчить про зниження адаптаційного потенціалу та недостатню ефективність механізмів саморегуляції.



Рис. 3.1. Показники рівня стресу за методикою Щербатих

На інтелектуальному рівні зниження стресостійкості проявляється у переважанні негативних думок, труднощах концентрації уваги, погіршенні пам’яті, нав’язливому «прокручуванні» тривожних ситуацій, підвищеній відволіканості та складнощах у прийнятті рішень. Такі особливості свідчать про виснаження когнітивних ресурсів, що ускладнює конструктивну переробку стресової інформації та прийняття виважених професійних рішень.

Поведінкові прояви також вказують на недостатній рівень стресостійкості. Посилення шкідливих звичок, хронічне відчуття нестачі часу, скорочення соціальних контактів, порушення режиму сну свідчать про використання неадаптивних способів подолання напруження. У стресостійкої особистості поведінкові реакції мають більш усвідомлений і регульований характер, тоді як у даному випадку спостерігається тенденція до дезорганізації повсякденної активності.

На емоційному рівні домінують занепокоєння, підвищена тривожність, дратівливість і спалахи гніву, що свідчить про труднощі в управлінні емоційними станами. Здатність до емоційної саморегуляції є ключовим компонентом стресостійкості, тому її послаблення призводить до підвищеної реактивності та зниження психологічної рівноваги.

Найбільш вираженими виявилися фізіологічні симптоми, зокрема зміни маси тіла, больові відчуття, коливання артеріального тиску, порушення серцевого ритму, м’язова напруга, підвищена втомлюваність, зниження імунітету та часті нездужання. Це свідчить про тривале функціонування організму в режимі напруження, що є індикатором виснаження стресостійкості на соматичному рівні. Фізіологічні прояви відображають глибину впливу стресу та потребують особливої уваги у системі профілактичної роботи.

Узагальнюючи результати дослідження, можна зазначити, що 58% педагогів мають виражене психоемоційне напруження, що свідчить про зниження рівня їхньої стресостійкості. Це обумовлює необхідність цілеспрямованого формування навичок емоційної саморегуляції, розвитку адаптивних копінг-стратегій та впровадження програм психологічної підтримки. Підвищення стресостійкості можливе через участь у тренінгах, оволодіння індивідуальними та груповими методами управління стресом, розвиток ресурсності особистості та формування конструктивного ставлення до професійних труднощів.

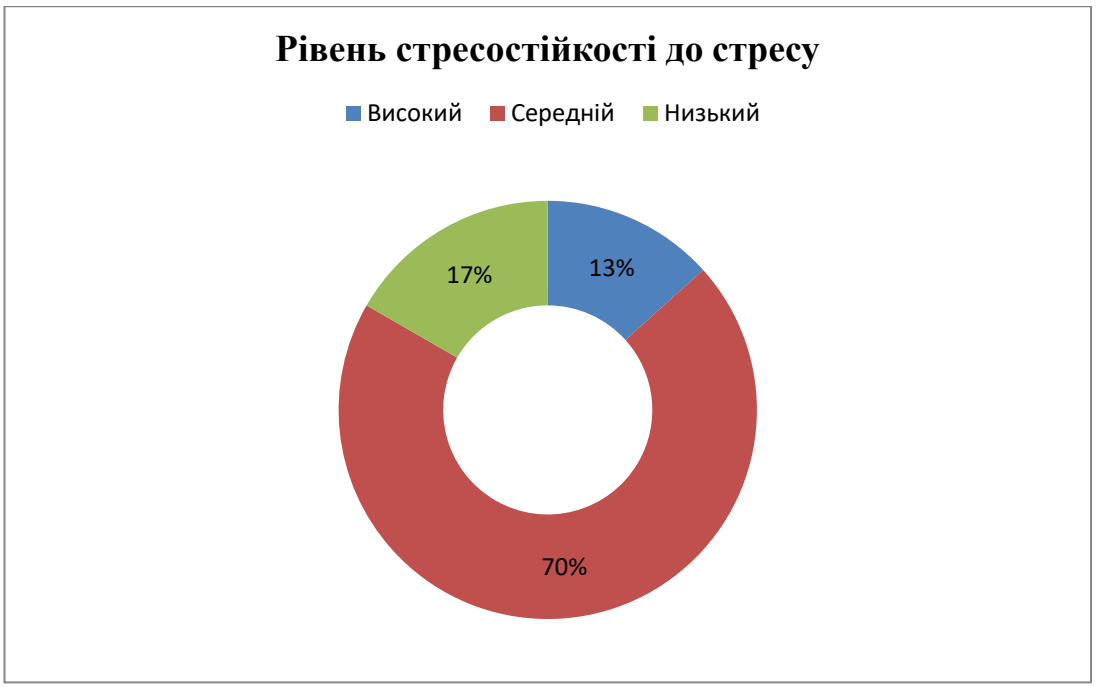

Рис. 3.2. Показники рівня самооцінки стресостійкості до стресу серед педагогів

Аналізуючи результати тесту « Самооцінка рівня стресостійкості до стресу» можна зробити висновок, що більшість педагогів оцінюють рівень стресостійкості як середній. Такі дані, можливо пояснити тим, що процес роботи супроводжується перенапруженням особистісних ресурсів, низькими матеріальним становищем та низьким соціальним статусом педагога.

Отже, аналізуючи результати всіх методик емпіричного дослідження можна зробити висновок, про середній рівень стресостійкості педагогів.

Найбільші труднощі при вивченні стресу полягають у тому, що поняття стресу дуже розмите. Дослідники використовують різне визначення стресу в залежності від області їх діяльності та основних вихідних положень, використовуваних у визначенні наукових напрямів. Неоднозначність розуміння стресу призводить до розходжень у поглядах на сутність тих чи інших психічних явищ, розбіжності трактувань досліджуваних феноменів, суперечливості отриманих даних, відсутності суворих критеріїв при їх інтерпретації, використання неадекватних методичних прийомів дослідження і т. ін.



Рис. 3.3. Показники рівня стресу педагогів за методикою шкала PSM 25

Аналізуючи результати тесту «Самооцінка рівня стресостійкості до стресу», можна зробити висновок, що більшість педагогів визначають власний рівень стресостійкості як середній. Такий показник свідчить про наявність певного адаптаційного потенціалу, однак водночас вказує на обмеженість ресурсів для тривалого протистояння інтенсивним і хронічним стресогенним чинникам. Імовірно, це зумовлено специфікою професійної діяльності, яка супроводжується систематичним перенапруженням особистісних ресурсів, нестабільністю соціально-економічних умов, невисоким рівнем матеріального забезпечення та зниженим соціальним статусом професії педагога. У таких умовах стресостійкість функціонує не як стабільна характеристика, а як динамічний ресурс, що потребує постійного відновлення.

Варто зазначити, що тривалий вплив стресу істотно знижує рівень стресостійкості, оскільки організм не встигає повернутися до стану фізіологічної та психологічної рівноваги. Хронічна напруга спричиняє підвищення артеріального тиску, прискорення пульсу, ризик розвитку серцево-судинних розладів, зниження імунного захисту, появу тривожності, страхів, порушень сну. Поступово виснажуються адаптаційні механізми, що негативно позначається як на соматичному, так і на психоемоційному стані особистості. Стресостійкість у цьому

контексті виступає показником здатності організму ефективно регулювати внутрішні реакції на зовнішні й внутрішні подразники, адже навіть суб'єктивно оцінена як загрозлива інформація може запускати каскад стресових реакцій. Таким чином, стрес може формуватися не лише під впливом об'єктивних обставин, а й через внутрішню інтерпретацію подій, що підкреслює роль когнітивних та емоційних механізмів у підтриманні стресостійкості.

За умов тривалого перевантаження, підвищеної відповідальності та недостатньої соціальної підтримки рівень стресостійкості може знижуватися, що створює передумови для розвитку дезадаптивних станів. Особливо вразливими є педагоги з перфекціоністичними установками, схильністю до самокритики й самознецінення, підвищеною чутливістю до соціальної оцінки, а також ті, хто перебуває у стані хронічної втоми та емоційного виснаження.

Отже, отримані результати підкреслюють необхідність цілеспрямованого розвитку стресостійкості педагогів через формування навичок емоційної саморегуляції, адекватної самооцінки, конструктивних копінг-стратегій та підтримання балансу між професійними вимогами й особистісними ресурсами.

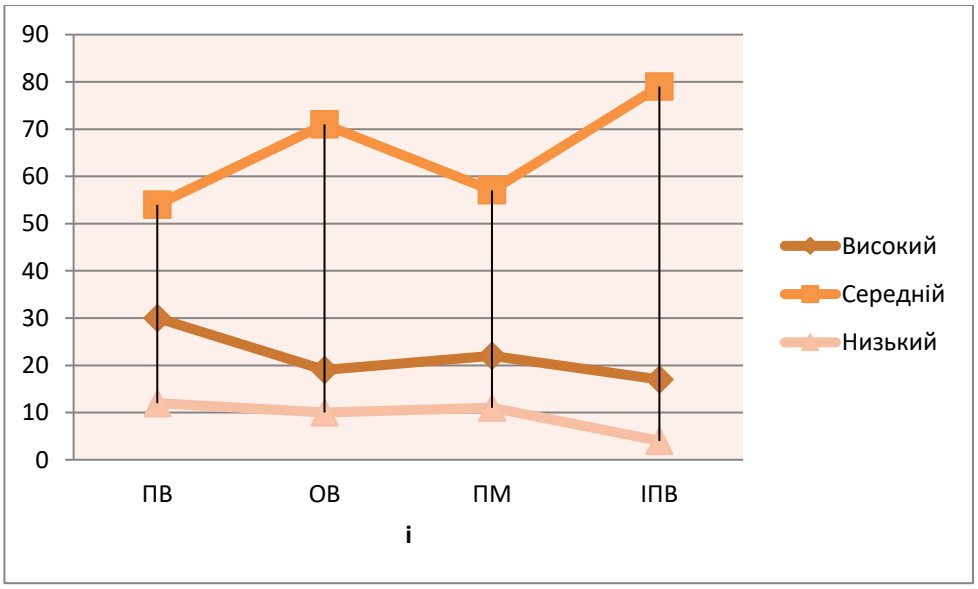

Рис 3.4. Середньогрупові показники психічного вигорання педагогів за методикою визначення психічного вигорання (А. А. Рукавішніков)

За методикою визначення психічного вигорання А. А. Рукавішнікова встановлено, що у більшості педагогів переважає середній рівень психічного виснаження (54%), особистісного віддалення (78%) та професійної мотивації (60%). Високий рівень психічного виснаження зафіксовано у 30% опитаних, а індекс психологічного виснаження має високі показники у 23% респондентів. Це свідчить про наявність хронічної емоційної втоми, зниження енергії, дратівливості та ознак соціальної дезадаптації.

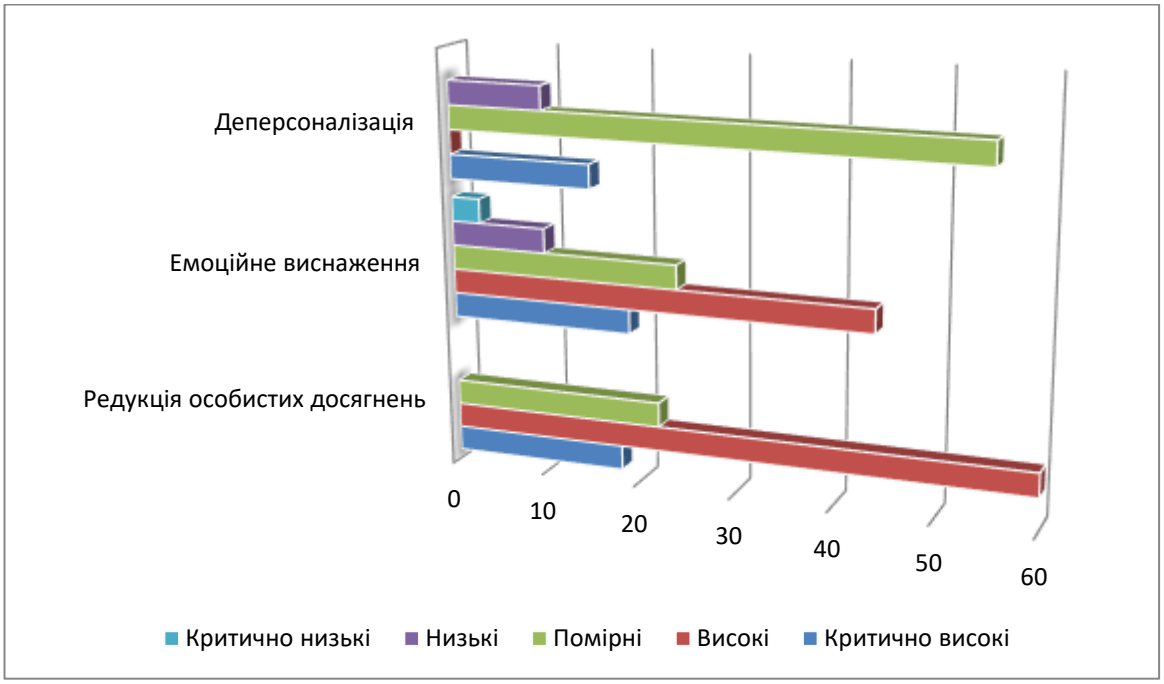

Рис 3.5. Показники професійного вигорання педагогів за методикою «Діагностика професійного вигорання»

Результати, отримані за методикою Christina Maslach та Susan E. Jackson (в адаптації Наталія Водоп'янова), доцільно інтерпретувати крізь призму рівня стресостійкості педагогів в умовах воєнного стану.

Домінування редукції особистих досягнень (18% – критично високий рівень, 60% – високий) свідчить про суттєве зниження суб’єктивного відчуття професійної ефективності, що є одним із ключових індикаторів послаблення стресостійкості. Адже стресостійкість передбачає збереження впевненості у власних можливостях, здатність конструктивно інтерпретувати труднощі та підтримувати внутрішню мотивацію навіть за умов тривалого

психоемоційного навантаження. Натомість високий рівень редукції досягнень відображає кризу професійної самооцінки, сумніви у власній компетентності, схильність до негативної самоінтерпретації результатів діяльності. Це вказує на виснаження внутрішніх ресурсів, необхідних для ефективного подолання стресових факторів.

Емоційне виснаження, яке у 63% респондентів перебуває на високому та середньому рівнях, також демонструє зниження адаптаційного потенціалу особистості. Стресостійка особистість характеризується здатністю регулювати емоційні стани, відновлювати енергію після напруження та зберігати психологічну рівновагу. Високі показники емоційного виснаження свідчать про хронічне перевантаження, труднощі з емоційною саморегуляцією та недостатню ефективність наявних копінг-стратегій. У воєнних умовах це посилюється зовнішніми стресогенними чинниками, що додатково знижує загальний рівень психологічної стійкості.

Водночас менш виражена деперсоналізація свідчить про часткове збереження особистісних ресурсів. Незважаючи на втому та зниження віри у власні досягнення, педагоги переважно не демонструють цинічного чи відстороненого ставлення до учнів і колег. Це можна розглядати як позитивний компонент стресостійкості — збереження ціннісно-смислової основи професійної діяльності, емпатії та відповідальності. Саме цей аспект може виступати внутрішнім ресурсом для відновлення психологічної рівноваги.

Таким чином, структура отриманих результатів свідчить про зниження рівня стресостійкості педагогів, яке проявляється передусім у кризі професійної самооцінки та емоційному виснаженні, при відносному збереженні гуманістичної спрямованості. Це вказує на необхідність цілеспрямованої роботи з підвищення стресостійкості, розвитку навичок емоційної саморегуляції, формування ресурсних копінг-стратегій та відновлення позитивного професійного самосприйняття.

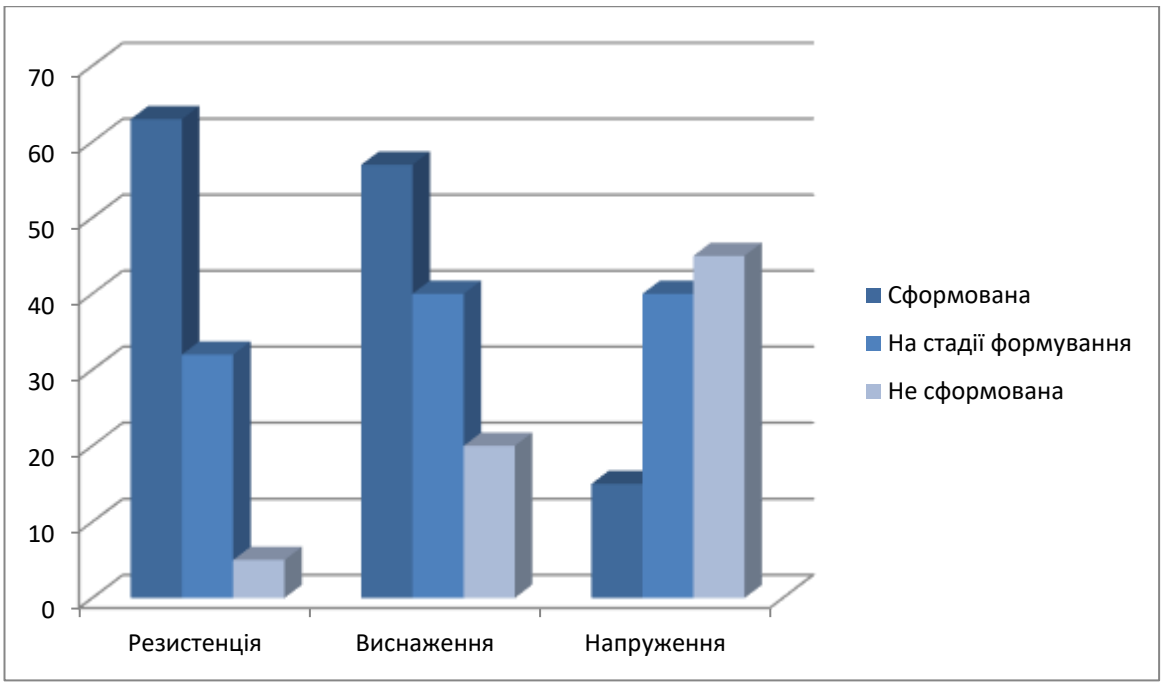

Рис. 3.6. Показники емоційного вигорання педагогів за методикою рівня емоційного вигорання В. Бойко

За методикою Віктор Бойко встановлено, що найбільш сформованим компонентом є «резистенція» (63% – сформована фаза), що проявляється у зниженні емоційної включеності, формалізації контактів і психосоматичних скаргах. Компонент «виснаження» сформований у 57% педагогів, тоді як «напруження» є найменш вираженим.

Загалом результати дослідження свідчать про домінування середнього рівня професійного вигорання з тенденцією до його формування у значної частини педагогів. Основними проявами є зниження відчуття професійної успішності, емоційна втома, дратівливість і зменшення мотивації. Отримані дані підтверджують актуальність розробки програм психологічної підтримки та розвитку стресостійкості педагогічних працівників.

Отримані результати є важливими для дослідження рівня стресостійкості педагогів, оскільки професійне вигорання безпосередньо пов’язане зі здатністю особистості протистояти тривалому стресу. Високі та середні показники виснаження свідчать про перенапруження адаптаційних ресурсів, що вказує на зниження стресостійкості або її нестійкий характер. Компоненти «резистенція» та «виснаження» відображають механізми

психологічного захисту та межі ресурсних можливостей особистості, що дозволяє оцінити ефективність копінг-стратегій і рівень саморегуляції.

Таким чином, аналіз показників вигорання виступає діагностичною основою для визначення рівня стресостійкості: чим вищі прояви емоційного та психічного виснаження, тим більша ймовірність зниження здатності педагога ефективно функціонувати в умовах хронічного стресу. Це обґрунтовує необхідність комплексного вивчення стресостійкості як ресурсу професійного здоров'я педагогів та розробки програм психологічної підтримки.

В умовах воєнного стану професійна діяльність педагогів супроводжується підвищеним емоційним та психофізіологічним навантаженням, що пов'язано з необхідністю забезпечення безперервності освітнього процесу, підтримки учнів, адаптації до змінних форматів навчання та постійної інформаційної напруги.

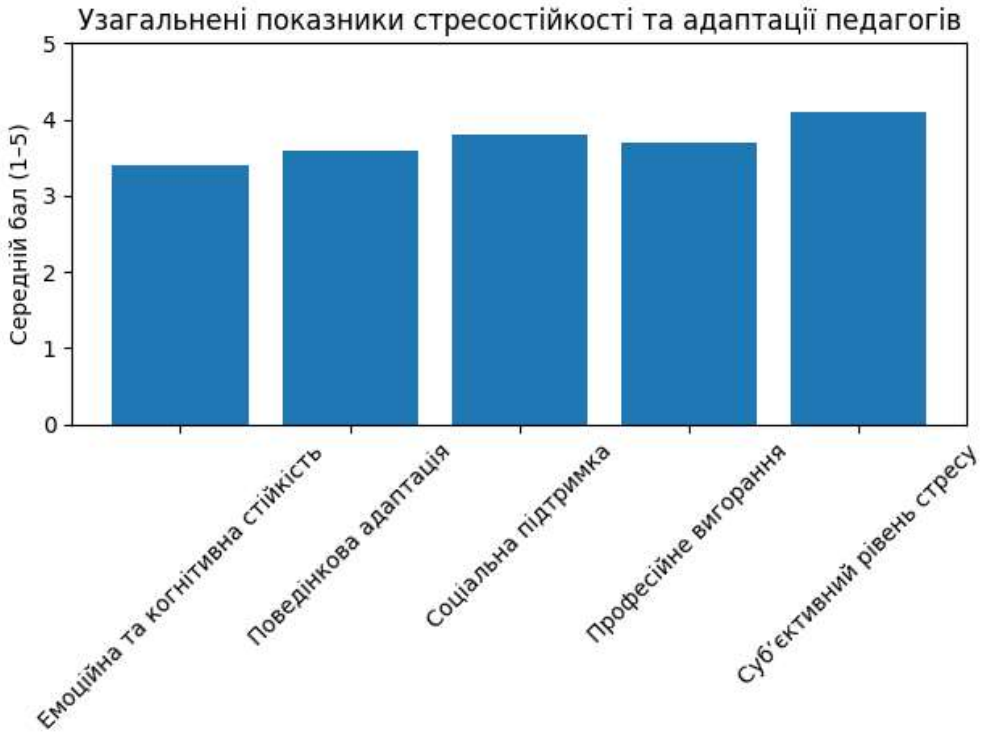

Рис. 3.7. Узагальнені показники стресостійкості та адаптації педагогів

Аналіз результатів опитування (за 5-бальною шкалою) показав, що за показниками емоційної та когнітивної стійкості (питання 1–3) середній бал

становить 3,4. Більшість педагогів зазначили, що здатні частково контролювати власні емоції та зберігати ясність мислення в кризових ситуаціях, однак повне відновлення після сильних емоційних переживань відбувається повільно. Це узгоджується з результатами методики Юрія Щербатих та шкали PSM-25, які засвідчили наявність інтелектуальних і фізіологічних проявів стресу.

Поведінкова адаптація (питання 4–5) продемонструвала середній показник 3,6 бала. Педагоги відзначають здатність змінювати стратегії роботи відповідно до нових умов, що свідчить про сформованість адаптаційного потенціалу. Водночас не всі респонденти регулярно використовують відновлювальні ресурси (відпочинок, фізичну активність), що може пояснювати збереження симптомів виснаження.

Показники соціальної підтримки (питання 6–7) мають середнє значення 3,8 бала, що є відносно високим результатом. Більшість педагогів відчувають підтримку з боку колег і родини, що виступає важливим буфером у подоланні стресу. Це співвідноситься з теоретичними положеннями щодо ролі соціальної підтримки як захисного чинника у стресових ситуаціях.

Водночас відповіді на питання, що відображають прояви професійного вигорання (8–9), засвідчили середній бал 3,7, причому 62% педагогів вказали на часте відчуття емоційного виснаження. Ці результати корелюють із даними, отриманими за методикою Крістіни Маслач і Сьюзан Джексон, а також за методикою Віктора Бойка, де було зафіксовано сформованість фази «резистенції» та високі показники редукції особистих досягнень.

Найвищі показники отримано за шкалою суб’єктивного стресу (питання 10–11) — середній бал становить 4,1. Понад 70% опитаних зазначили постійне відчуття тривоги та порушення сну, що узгоджується з фізіологічними проявами стресу, виявленими за методикою Ю. Щербатих. Це свідчить про хронічний характер напруження та перевантаження адаптаційних ресурсів.

Таким чином, узагальнення результатів авторського опитування підтверджує попередні висновки емпіричного дослідження: у більшості

педагогів домінує середній рівень стресостійкості за наявності виражених симптомів емоційного виснаження та підвищеного суб'єктивного стресу. Найбільш вразливими компонентами є психофізіологічне самопочуття та емоційна сфера, тоді як соціальна підтримка та поведінкова гнучкість виступають ресурсними чинниками.

Отримані результати дозволяють визначити основні психологічні чинники підвищення стресостійкості педагогів в умовах воєнного стану. По-перше, це розвиток навичок саморегуляції, що передбачає оволодіння техніками дихання, м'язової релаксації, когнітивного переосмислення та відновлення внутрішніх ресурсів. По-друге, формування емоційної усвідомленості та здатності до конструктивного опрацювання тривоги. По-третє, підтримка професійної мотивації через підвищення значущості педагогічної діяльності та зміцнення відчуття особистісної ефективності. По-четверте, розвиток підтримуючого психологічного клімату в колективі як умови збереження психічного здоров'я.

Отже, результати дослідження свідчать, що стресостійкість педагогів є динамічним утворенням, яке залежить від балансу між навантаженням і ресурсами. В умовах війни особливої актуальності набуває впровадження програм психологічної підтримки, спрямованих на зниження рівня хронічного стресу, профілактику професійного вигорання та зміцнення адаптаційного потенціалу педагогічних працівників.

Кореляційна таблиця показників стресу, стресостійкості та професійного вигорання педагогів

Показник	Рівень стресу	Стресостійкість	Емоційне вигорання	Психічне виснаження	Поведінкова адаптація	Соціальна підтримка
Рівень стресу	1,00	-0,65	0,72	0,68	-0,54	-0,48
Стресостійкість	-0,65	1,00	-0,59	-0,55	0,62	0,57

Емоційне вигорання	0,72	-0,59	1,00	0,74	-0,51	-0,43
Психічне виснаження	0,68	-0,55	0,74	1,00	-0,48	-0,41
Поведінкова адаптація	-0,54	0,62	-0,51	-0,48	1,00	0,49
Соціальна підтримка	-0,48	0,57	-0,43	-0,41	0,49	1,00

Аналіз отриманих коефіцієнтів кореляції Пірсона дозволяє оцінити взаємозв’язки між рівнем стресу, стресостійкістю, проявами емоційного та психічного виснаження, поведінковою адаптацією та соціальною підтримкою педагогів. Рівень стресу має високу пряму кореляцію з емоційним вигоранням (r = 0,72) та психічним виснаженням (r = 0,68), що свідчить про те, що чим вище стрес, тим інтенсивніше проявляються емоційна втома, дратівливість, тривожність та фізіологічні симптоми, зокрема порушення сну і коливання серцевого ритму. Негативна кореляція між рівнем стресу та стресостійкістю (r = -0,65) показує, що педагоги з більш високою здатністю протистояти стресу менш схильні до його негативних наслідків. Також рівень стресу має зворотну кореляцію з поведінковою адаптацією (r = -0,54) та соціальною підтримкою (r = -0,48), що свідчить про зниження гнучкості у зміні стратегій роботи та відчуття підтримки колег і родини при високому стресі.

Стресостійкість педагогів корелює негативно з емоційним вигоранням (r = -0,59) та психічним виснаженням (r = -0,55), підкреслюючи захисну роль стресостійкості. Позитивна кореляція стресостійкості з поведінковою адаптацією (r = 0,62) та соціальною підтримкою (r = 0,57) демонструє, що стресостійкі працівники більш гнучкі у виконанні професійних завдань і частіше використовують соціальні ресурси.

Емоційне вигорання має сильний прямий зв’язок з психічним виснаженням (r = 0,74), що свідчить про системний характер емоційного та психічного виснаження. Негативні кореляції емоційного вигорання з поведінковою адаптацією (r = -0,51) та соціальною підтримкою (r = -0,43)

свідчать про зменшення здатності педагогів адаптуватися та використовувати підтримку оточення у разі високого вигорання.

Психічне виснаження має помірний негативний зв'язок зі стресостійкістю (r = -0,55), поведінковою адаптацією (r = -0,48) та соціальною підтримкою (r = -0,41). Це означає, що педагоги з низьким рівнем психічного виснаження краще контролюють стрес, більш гнучкі та отримують більше соціальної підтримки.

Поведінкова адаптація позитивно корелює зі стресостійкістю (r = 0,62) та соціальною підтримкою (r = 0,49) і водночас має негативний зв'язок із рівнем стресу (r = -0,54), емоційним вигоранням (r = -0,51) та психічним виснаженням (r = -0,48). Це підтверджує роль гнучкої поведінки як механізму зниження негативного впливу стресових факторів.

Соціальна підтримка демонструє помірну зворотну кореляцію зі стресом (r = -0,48), емоційним вигоранням (r = -0,43) та психічним виснаженням (r = -0,41) і позитивний зв'язок зі стресостійкістю (r = 0,57) та поведінковою адаптацією (r = 0,49), що вказує на роль підтримки з боку колег та родини як буферу проти стресових факторів.

Таким чином, результати кореляційного аналізу свідчать про те, що найсильніші прямі взаємозв'язки спостерігаються між рівнем стресу та проявами емоційного та психічного вигорання. Стресостійкість та поведінкова адаптація виступають захисними чинниками, зменшуючи прояви стресу та вигорання, а соціальна підтримка пом'якшує негативні наслідки хронічного стресу. Це підкреслює важливість розвитку навичок саморегуляції, зміцнення соціальних ресурсів та створення підтримуючого психологічного клімату в освітньому середовищі.

3.2. Психологічні чинники підвищення стресостійкості педагогів в умовах воєнного стану та програма занять з елементами арт-терапії

В умовах воєнного стану професійна діяльність педагогів характеризується підвищеним рівнем психоемоційного напруження,

невизначеністю, інформаційним перевантаженням, необхідністю швидкої адаптації до змін форм навчання та постійною відповідальністю за безпеку й емоційний стан учнів. За таких обставин особливої актуальності набуває проблема формування та підтримки стресостійкості як інтегративної властивості особистості, що забезпечує здатність зберігати ефективність діяльності, внутрішню рівновагу та конструктивну взаємодію в умовах тривалого стресу.

Професія педагога традиційно належить до стресогенних. Дослідження професійного виснаження, започатковані Крістіна Маслач, довели, що хронічний стрес у сфері «людина–людина» може призводити до синдрому емоційного вигорання, який проявляється емоційним виснаженням, деперсоналізацією та зниженням професійної ефективності. В умовах війни ці ризики посилюються через тривожність, нестабільність соціального середовища та особистісні переживання.

Аналіз наукових джерел та результатів емпіричних досліджень дозволяє виокремити ключові психологічні чинники підвищення стресостійкості педагогів:

- розвинені навички психічної саморегуляції (контроль дихання, м’язової напруги, внутрішнього діалогу);
- сформований емоційний інтелект і здатність до усвідомлення власних станів;
- навички тайм-менеджменту та вміння визначати пріоритети;
- наявність соціальної підтримки в колективі;
- позитивна професійна ідентичність і ціннісно-смислова визначеність;
- дотримання психогігієнічних норм (сон, фізична активність, інформаційна гігієна).

Стресостійкість педагога проявляється у здатності адекватно реагувати на стресогенні фактори (інформаційні, емоційні, комунікативні), зберігати продуктивність і приймати конструктивні рішення. Вона передбачає не

уникнення стресу, а ефективне управління ним. Саме тому профілактична робота має бути спрямована не лише на зниження симптомів виснаження, а й на розвиток внутрішніх ресурсів особистості.

Одним із ефективних напрямів формування стресостійкості є впровадження програми занять із використанням елементів арт-терапії. Арт-терапевтичні методи дозволяють безпечно виражати емоції, знижувати рівень внутрішньої напруги, активізувати ресурси та сприяти рефлексії.

Запропонована програма розвитку стресостійкості педагогів засобами арт-терапії розроблена з урахуванням специфіки професійної діяльності в умовах воєнного стану, що супроводжується підвищеним рівнем психоемоційного навантаження, хронічною невизначеністю та необхідністю швидкої адаптації до змін. Концептуально програма спирається на інтеграцію когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів подолання стресу і передбачає поетапне формування навичок саморегуляції, усвідомлення внутрішніх ресурсів та розроблення індивідуальних стратегій збереження психологічної рівноваги. Тривалість кожного заняття становить 1,5–2 години, форма роботи – групова (10–15 осіб), що забезпечує ефект взаємної підтримки та нормалізації переживань. Використання художніх матеріалів (папір формату А4, ватмани, фарби, олівці, фломастери, журнали для колажування, ножиці, клей) у поєднанні з музичним супроводом створює безпечний простір для символічного вираження емоційного досвіду.

Перше заняття спрямоване на усвідомлення та прийняття власних стресових реакцій. Його завдання полягає у формуванні базового рівня психологічної безпеки в групі та актуалізації особистого досвіду переживання стресу. Робота розпочинається з вправи на самопрезентацію через асоціативний образ, у межах якої учасники визначають символ, колір або метафору, що відображає їхнє ім’я та особистісний ресурс. Такий підхід сприяє встановленню довірливої атмосфери та активізації позитивної ідентичності. Далі подається стислий інформаційний блок щодо природи стресу, його фізіологічних механізмів і психологічних проявів у професійній

діяльності педагога. Акцент робиться на нормалізації стресових реакцій як природної відповіді організму на загрозу або перевантаження.

Центральним елементом заняття є арт-терапевтична вправа «Портрет мого стресу», під час якої учасники створюють візуальний образ власного стресу у формі символу, метафори чи абстрактної композиції. Процес малювання дає змогу об’єктивувати внутрішні переживання, знизити інтенсивність емоційної напруги через їх зовнішнє вираження та активізувати механізми рефлексії. Подальше обговорення допомагає учасникам усвідомити індивідуальні тригери стресу, особливості тілесних відчуттів і чинники, що посилюють напруження. Робота з контуром тіла доповнює цей процес, оскільки учасники позначають зони соматичного дискомфорту, що сприяє розвитку тілесної усвідомленості та розумінню психосоматичного взаємозв’язку. У результаті першого заняття формується підвищений рівень рефлексивності щодо власних стресових реакцій та прийняття їх як частини особистого досвіду.

Друге заняття має на меті актуалізацію внутрішніх і зовнішніх ресурсів особистості та формування навичок самопідтримки. Воно розпочинається з короткої релаксаційної вправи з елементами візуалізації, під час якої учасники відтворюють у пам’яті ситуацію успішного подолання труднощів. Звернення до позитивного досвіду сприяє відновленню почуття компетентності та впевненості у власних силах. Подальша арт-терапевтична робота «Дерево моєї стресостійкості» дозволяє структуровано осмислити особистісні цінності, сильні сторони, соціальну підтримку та досягнення. Символіка дерева як образу розвитку та життєстійкості допомагає інтегрувати різні аспекти ідентичності в цілісну ресурсну модель.

Створення колажу «Піраміда підтримки» спрямоване на усвідомлення багаторівневої системи допомоги, що включає самодопомогу, соціальні зв’язки та професійну підтримку. Візуалізація цих рівнів сприяє зниженню відчуття ізольованості та підсилює усвідомлення доступних джерел підтримки. Учасники формують позитивну ресурсну ідентичність, що є

важливою передумовою розвитку стресостійкості. Поступово акцент зміщується від фіксації на проблемі до усвідомлення можливостей і внутрішнього потенціалу.

Третє заняття орієнтоване на формування практичних стратегій подолання стресу та інтеграцію отриманого досвіду. У межах вправи «Мій антистрес-план» учасники визначають конкретні поведінкові кроки, спрямовані на підтримання психоемоційної рівноваги, враховуючи власні ресурси та професійні умови. Особлива увага приділяється реалістичності та системності цих кроків. Арт-терапевтична вправа «Трансформація» передбачає повернення до раніше створеного «Портрета мого стресу» та його переосмислення шляхом художньої модифікації в образ сили, захисту або зростання. Такий процес символічної трансформації сприяє формуванню відчуття контролю над стресовими переживаннями та підсилює внутрішню суб'єктність.

Групова вправа зі створення спільного символу стійкості підкреслює значущість колективної підтримки та професійної солідарності. Спільна творча діяльність посилює відчуття приналежності, згуртованості та взаємної відповідальності. Завершальна рефлексія дозволяє інтегрувати отримані знання й емоційний досвід, усвідомити особисті зміни та визначити подальші напрями саморозвитку.

Таким чином, програма має комплексний характер і спрямована на системне формування стресостійкості педагогів через поєднання психоосвітнього компоненту, емоційної експресії та поведінкового тренінгу. Її впровадження в діяльність психологічної служби закладу освіти створює умови для профілактики професійного вигорання, зниження рівня хронічного стресу та підтримки психологічного здоров'я педагогічних працівників. У контексті воєнного стану така програма набуває особливої актуальності, оскільки сприяє збереженню внутрішньої стабільності фахівців, від яких значною мірою залежить емоційний клімат освітнього середовища та якість освітнього процесу.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі було здійснено комплексне емпіричне дослідження рівня стресостійкості педагогів в умовах воєнного стану із застосуванням психодіагностичних методик Юрій Щербатих, шкали PSM-25, методики визначення психічного вигорання А. А. Рукавішніков, опитувальника професійного вигорання Крістіна Маслач і Сьюзан Джексон (в адаптації Н. Водоп'янової), а також методики діагностики емоційного вигорання Віктор Бойко. Додатково було використано авторське опитування для уточнення показників емоційної, поведінкової та соціальної складових стресостійкості.

Отримані результати засвідчили, що для більшості педагогів характерний середній рівень стресостійкості за наявності виражених симптомів емоційного напруження та психофізіологічного виснаження. За методикою визначення рівня стресу встановлено, що 58% опитаних мають виражене напруження, що проявляється на інтелектуальному, емоційному, поведінковому та фізіологічному рівнях. Особливо вираженими є соматичні прояви стресу, що свідчить про хронічний характер перевантаження адаптаційних ресурсів.

Дослідження професійного вигорання показало домінування середнього рівня психічного виснаження, особистісного віддалення та редукції професійних досягнень. Найбільш сформованими виявилися компоненти «резистенція» та «виснаження», що відображає тенденцію до емоційного дистанціювання та зниження професійної мотивації. Значна частина педагогів демонструє високі показники редукції особистих досягнень, що свідчить про зниження відчуття професійної ефективності та впевненості у власних можливостях.

Результати авторського опитування підтвердили наявність підвищеного суб'єктивного стресу (середній бал 4,1), частих порушень сну та постійного відчуття тривоги. Водночас показники соціальної підтримки та поведінкової адаптації мають відносно вищі значення, що дозволяє розглядати їх як важливі ресурсні чинники збереження психологічної стійкості.

Кореляційний аналіз виявив тісні прямі зв’язки між рівнем стресу та емоційним вигоранням (r = 0,72), а також психічним виснаженням (r = 0,68), що підтверджує системний характер взаємодії цих показників. Натомість стресостійкість має виражені зворотні кореляції з проявами вигорання та позитивні зв’язки з поведінковою адаптацією і соціальною підтримкою. Це свідчить про її захисну функцію та роль внутрішніх і зовнішніх ресурсів у зниженні негативного впливу хронічного стресу.

Узагальнення результатів дозволяє зробити висновок, що стресостійкість педагогів в умовах воєнного стану є динамічним утворенням, яке визначається балансом між інтенсивністю професійного навантаження та наявними особистісними й соціальними ресурсами. Незважаючи на збереження адаптаційного потенціалу, у значної частини педагогів спостерігається тенденція до формування професійного вигорання, що знижує ефективність діяльності та якість психологічного благополуччя.

Розроблена програма занять із використанням елементів арт-терапії спрямована на розвиток навичок саморегуляції, усвідомлення внутрішніх ресурсів, зміцнення соціальної підтримки та формування індивідуальних стратегій подолання стресу. Її впровадження може виступати ефективним засобом профілактики професійного вигорання та підвищення рівня стресостійкості педагогів.

Таким чином, поставлені у розділі завдання виконано, а отримані емпіричні дані підтверджують необхідність системної психологічної підтримки педагогічних працівників в умовах воєнного стану з метою збереження їхнього професійного здоров’я та підвищення адаптаційного потенціалу.

ВИСНОВКИ

У процесі виконання дослідження «Особливості стресостійкості педагогів в умовах воєнного стану» було реалізовано поставлену мету та послідовно виконано визначені завдання.

По-перше, здійснено змістовний теоретичний аналіз наукових підходів до вивчення феномену стресу та стресостійкості. Узагальнення концептуальних положень, започаткованих Hans Selye, дало змогу розкрити фізіологічні та психологічні механізми стресу й обґрунтувати його адаптаційний характер. Встановлено, що у сучасній психології стресостійкість трактується як інтегративна, динамічна властивість особистості, яка охоплює когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти та забезпечує збереження ефективності діяльності в умовах підвищеного навантаження. Доведено, що визначальним чинником негативних наслідків є не сам стрес, а індивідуальні особливості його сприйняття та способи реагування.

По-друге, виявлено та систематизовано ключові чинники, що детермінують рівень стресостійкості педагогів у кризових умовах воєнного стану. До них віднесено організаційні умови праці, інтенсивність професійного навантаження, рівень соціальної підтримки, а також індивідуально-психологічні характеристики (рівень тривожності, локус контролю, особливості самооцінки, сформованість навичок емоційної саморегуляції). Показано, що в умовах війни стресогенний вплив посилюється факторами небезпеки, інформаційного перевантаження, роботи з травмованими дітьми та нестабільності освітнього середовища, що знижує адаптаційні можливості та підвищує ризик професійного виснаження.

По-третє, емпірично досліджено взаємозв’язок між індивідуально-психологічними особливостями педагогів та рівнем їхньої стресостійкості. Отримані результати засвідчили, що для більшості респондентів характерний середній рівень стресостійкості за наявності виражених проявів психоемоційного напруження. Виявлено статистично значущі прямі кореляції

між рівнем стресу та показниками емоційного вигорання, що узгоджується з підходами Christina Maslach та Susan E. Jackson до розуміння структури професійного виснаження. Натомість встановлено зворотний зв’язок між стресостійкістю та проявами психічного виснаження, що підтверджує її захисну функцію. Вищий рівень соціальної підтримки та сформовані навички поведінкової адаптації позитивно пов’язані зі збереженням психологічної рівноваги в умовах воєнного стану.

По-четверте, на основі узагальнення теоретичних положень та емпіричних даних розроблено практичні рекомендації щодо зміцнення психологічного ресурсу педагогів. Обґрунтовано доцільність впровадження комплексних програм психологічної підтримки, спрямованих на розвиток емоційної саморегуляції, рефлексії, адекватної самооцінки, конструктивних копінг-стратегій та зміцнення соціальної підтримки. Запропонована програма занять із використанням елементів арт-терапії може виступати ефективним інструментом профілактики професійного вигорання та підвищення адаптаційного потенціалу педагогів.

Таким чином, результати дослідження підтверджують, що стресостійкість педагогів в умовах воєнного стану є системним і багатовимірним утворенням, яке визначається балансом між інтенсивністю зовнішніх стресогенних впливів і наявними особистісними та соціальними ресурсами. Підвищення рівня стресостійкості виступає стратегічно важливим напрямом розвитку сучасної освітньої системи України, оскільки від психологічної стабільності педагога залежить не лише ефективність професійної діяльності, а й формування безпечного та підтримувального освітнього середовища в умовах воєнних викликів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бутиріна М., Новолаєв А. Шляхи попередження «професійного вигорання» педагогів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2016. №15. С. 265–270.

2. Вежновець Т.А., Парій В.Д. Синдром емоційного вигорання у медичних працівників хірургічних відділень із позиції кадрового менеджменту. Україна. *Здоров'я нації*. 2016. (1-2): 41-47. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uzn_2016_1-2_11 (дата звернення: 15.10.2024).

3. Колтунович Т. А. Сутність і співвідношення понять «професійне вигорання» та «професійний стрес». *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав- Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Київ: Гнозис, 2014. Дод. 4 до Вип. 31. Т. III (11) . С. 142–151.

4. Комарова П. Г. Прояви синдрому професійного вигорання у вчителів (в умовах роботи закладів нового типу). URL: http: // mp2. umo. edu. ua / wp-content / uploads / 2012 / 04 / Комарова. Pdf (дата звернення: 17.10.2024).

5. Корольчук В. М. Обґрунтування організаційної моделі дослідження стресостійкості особистості. *Проблеми експериментальної та кризової психології*. 2010. № 7. С. 210-218.

6. Кудінова М. С. Концепт стресостійкості у сучасному психологічному дискурсі. *Науковий вісник Херсонського державного університету.* Серія «Психологічні науки». 2016. № 6 (25). С. 48-54.

7. Кудінова М. С. Структурно-компонентний аналіз феномена стресостійкості особистості. *Вісник Східноукраїнського національного університету імені В. Даля*. Теоретичні та прикладні проблеми психології. 2018. № 1 (45). С. 156-173.

8. Лазуренко О.О. До питання щодо розвитку поняття «емоційна компетентність» у психології. *Науковий огляд*. Київ, 2015. №1 (11). С. 116- 123.

9. Лебідь Н.К. Стресостійкість як особистісна властивість керівників-лідерів закладів середньої освіти: навч. посіб. Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети, 2016, 156 с.

10. Лотоцька-Голуб Л. Л. Особливості синдрому емоційного вигорання у лікарів та засоби його профілактики. *Актуальні проблеми психології :* збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ; Ніжин: ПП Лисенко, 2015. Том XI. Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. Вип. 15. С. 250-259.

11. Максимова Н. Ю., Толстоухова С. В. Соціально-психологічний аспект профілактики адиктивної поведінки молоді. Київ, 2000. 200 с.

12. Марковець О.Л. Психологічні особливості професійного стресу та попередження його виникнення у майбутніх вчителів: автореф. дис. … канд. психол. наук. Київ, 2005. 16 с.

13. Мартинюк С.Р. Аналіз зумовленості стресостійкості її первинними характеристиками. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України*. Київ: Логос, 2007. Т.7. Вип. 10. С. 178–183

14. Методики вивчення повсякденного стресу і способів розв'язання кризових життєвих ситуацій / О. Я. Кляпець, Б. П. Лазоренко, Л. А. Лєпіхова, В. В. Савінов; За ред. Т. М. Титаренко. Київ: Міленіум, 2009. 120 с.

15. Корольчук М. С. Теорія і практика професійного психологічного відбору : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / М. С. Корольчук, В. М. Крайнюк. Київ: Ніка-центр, 2006. 580 с.

16. Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій : психологічний практикум. Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, К. В. Терещенко, В. І. Лагодзінська, В. М. Івкін, О. С. Ковальчук ; за ред. Л. М. Карамушки. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 76 с.

17. Мірошниченко О.А. Профілактика синдрому «професійного вигорання» у працюючих в екстремальних умовах: *Навчально-методичний посібник.* Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 91 с.

18. Міщенко М.С. Психологічні чинники запобігання синдрому емоційного вигорання у майбутніх практичних психологів: монографія. Умань: ВПЦ «Візаві», 2016. 236 с.

19. Москалець В. П. Психологія особистості: [навчальний посібник]. Київ: Вид-во «Центр учбової літератури», 2013. 262 с.

20. Овсяннікова Я. О. Теоретико-методологічні підходи до аналізу понять емоційної, психологічної стресостійкості. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2009. № 6.С. 85-94.

21. Олійник М. Дослідження синдрому вигорання. КПТ-орієнтована модель допомоги при емоційному вигоранні. Львів. УІКПТ. 2021. 50 с.

22. Превентивні психофізіологічні заходи з попередження розвитку дезадаптації у військовослужбовців (невротичних та психічних розладів, пресуїцидальних форм поведінки) в умовах воєнного конфлікту та після його завершення: метод. реком. / Швець А.В., Коваль О.В., Лук'янчук І.А., Іванцова Г.В., Чайковский А.Р. Київ: "МП Леся", 2016. 80 с.

23. Ржевська-Штефан З. О. Спонтанність особистості і синдром професійного вигорання у педагогів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: педагогіка і психологія. 2014. Випуск 41. С. 356-360.

24. Ришко Г. М. Психологічні особливості розвитку стресостійкості у науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 Київ, 2014. 255 с.

25. Руда Т. Стрес та стресостійкість підлітків. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2018. № 2. С. 122-129.

26. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Вікова психологія: навч. посіб. Київ.: Центр учбової літератури, 2012. 376 с.

27. Стельмащук Х. Психологічний механізм стресостійкості підлітків. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. № 4. С. 189-198.

28. Степаненко В. В. Психологічні особливості стресостійкості студентів. *Актуальні питання сучасної психології*: збірник наукових праць (за ред.: Кузікової С. Б., Щербакової І. М.) Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. Т. 1. С. 276-282.

29. Тептюк Ю.О. Психологічні умови розвитку стресостійкості особистості у дорослому віці. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Військово-спеціальні науки. 2018. №1(38). С. 43-47.

30. Тептюк Ю.О. Розвиток стресостійкості соціальних працівників: від результатів експерименту до методичних рекомендацій. *Психологічний супровід та соціально-педагогічна робота в закладі освіти: Теорія та практика*: колективна монографія. Київ: ФОП Ямчинський О.В., 2020. С. 157-165.

31. Терзи О. О. Корекція та профілактика синдрому емоційного вигорання у лікарів. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2017. Вип. 6 (2). С. 101–105.

32. Титаренко Т.М. Сучасна психологія особистості: навч. посіб. Київ: Марич, 2009. 232 с.

33. Український Я.І., Штопало Н.Я. Рефлексія як засіб саморозвитку особистості. *Вісник Київського університету імені Тараса Шевченка*: Соціологія. Психологія. Педагогіка. 1999. Вип. 7. С. 24-27.

34. Ференчук А. В. Особливості стресостійкості у педагогів з різною спрямованістю особистості. Харків, 2020, 83 с.

35. Arnsten A. Stress signalling pathways that impair prefrontal cortex structure and function. *Nature Reviews Neuroscience*. 2009 Jun 1;10 (6):410-22.

36. Bonaz B. Autonomic Dysfunction: A Predictive Factor of Risk to Develop Rheumatoid Arthritis. *EBioMedicine*. 2016 Apr;6:20-21.

37. Cannon W. B. The wisdom of the body. New York: W. W. Norton. 2020.

38. Carstensen L.L., Isaacowitz D.M., Charles S.T. Taking time seriously: A theory of socioemotional selectivity. *American Psychologist*, №54. 1999. P. 165–181.

39. Chrousos GP. Stressors, stress, and neuroendocrine integration of the adaptive response. The 1997 *Hans Selye Memorial Lecture*.

40. Galor A., Feuer W, Lee DJ, Florez H, Faler AL, Zann KL, Perez VL. Depression, posttraumatic stress disorder, and dry eye syndrome: a study utilizing the national United States Veterans Affairs administrative database. *American journal of ophthalmology*. 2012 Aug 31;154(2):340-6.

41. Haley R.W, Charuvastra E, Shell W.E, Buhner D.M, Marshall W.W, Biggs MM, Hopkins SC, Wolfe GI, Vernino S. Cholinergic autonomic dysfunction in veterans with Gulf War illness: confirmation in a population-based sample. *JAMA Neurol*. 2013 Feb;70(2):191-200.

42. Hall K., Hoerster K.D, Yancy W.S. Post-traumatic stress disorder, physical activity, and eating behaviors. *Epidemiologic reviews*. 2015 Jan 1; 37(1):103-15.

43. Helzer J., Robins L., McEvoy L. Post-traumatic stress disorder in the general population. *New England Journal of Medicine*. 1987 Dec 24;317(26):1630-4.

44. Labouvie-Vief G., Devoe M. Emotional regulation in adulthood and later life: A developmental review. *Annual review of gerontology and geriatrics*. New York: Springer, 1991, P. 172–194.

45. Laurent H., Vergara-Lopez C., Stroud L. Differential Relations Between Youth Internalizing/Externalizing Problems and Cortisol Responses to Performance vs. *Interpersonal Stress.* Author manuscript; available in PMC. 2017.

46. Maslach C. Burnout: A multidimensional perspective. In: Professional burnout: Recent developments in the theory and research [Ed. W.B. Shaufeli, Cr. Maslach and T. Marek] Washington D.C: Taylor & Trancis, 1993. P. 19–32.

47. Morey R., Haswell C., Hooper SR, De Bellis MD. Amygdala, hippocampus, and ventral medial prefrontal cortex volumes differ in maltreated youth with and without chronic posttraumatic stress disorder. *Neuropsychopharmacology*. 2016 Feb 1;41(3):791-801.

48. Mygal M. Освіта в умовах війни: виклики та перспективи для України URL: https://iaa.org.ua/articles/education-in-times-of-war-challenges-and-prospects-for-ukraine/].

49. Newton J., Okonkwo O, Sutcliffe K, Seth A, Shin J, Jones DE. Symptoms of autonomic dysfunction in chronic fatigue syndrome. *Qjm*. 2007 Aug 1;100(8):519-26.

50. Pitman R., Rasmusson A, Koenen K, Shin LM, Orr SP, Gilbertson MW, Milad MR, Liberzon I. Biological studies of post-traumatic stress disorder. *Nature Reviews Neuroscience*. 2012 Nov 1;13(11):769-87

51. Prevalence of burnout in pediatric intensivists: an observational comparison with general pediatricians / T.T. Garcia, P.C. Garcia, M.E. Molon [et al.] Pediatr. Crit. *Care Med*. 2014. Vol. 15 (8). P. 347–353.

52. Schelling G., Stoll C, Haller M, Briegel J, Manert W, Hummel T, Lenhart A, Heyduck M, Polasek J, Meier M, Preuss U. Health-related quality of life and posttraumatic stress disorder in survivors of the acute respiratory distress syndrome. *Critical care medicine*. 1998 Apr 1;26 (4):651-9.

53. Selye H. Stress in health and disease. Butterworth's, Inc. Boston, USA. 1976.

54. Selye, H. History of the Stress Concept. In L. Goldberger, & S. Breznitz (Eds.), The Handbook of Stress (2nd Edition). New York: The Free Press. 1993.

55. Su Mon Kyaw-Myint. Occupational stress. Health of People, Places and Planet / S. M. Kyaw-Myint, L. Strazdins.. ANU Press. 2015. P. 81-94

56. Szabo S, Yoshida M, Filakovszky J, Juhasz G. "Stress" is 80 Years Old: From Hans Selye Original Paper in 1936 to Recent Advances in GI Ulceration. *Curr Pharm Des*. 2017;23(27):4029-4041.

57. Terrence D., Quinn M., Cidlowski J., Victoria N., Murphy A., Sheridan J. Neuroimmune mechanisms of stress: sex differences, developmental plasticity, and implications for pharmacotherapy of stress-related disease. *Author manuscript*; available in PMC. 2016.

58. Wise M.G. Posttraumatic stress disorder, human reaction to catastrophe / M.G. Wise. Drug Ter. 1983. P. 121-123.

59. Yerkes R. M., J. D. Dodson The relation of strength of stimulus to rapidity of habit- formation. *Journal of comparative neurology and psychology*, № 18.

60. Журавель Я.В., Crosspoint: науковий альманах. № 1. – Харків: СГ НТМ «Новий курс», 2026. С.37-38

61. Журавель Я.В., Medfocus: науково-аналітичне видання. № 1. – Харків: СГ НТМ «Новий курс», 2026. С.10