

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПОЛІСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет права, публічного управління та національної безпеки
Кафедра психології

Кваліфікаційна робота
на правах рукопису

Мошківської Людмили Михайлівни

УДК 159.923.2:374.7:355.48

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
Особливості резильєнтності педагогічних працівників в умовах війни
053 «Психологія»

Подається на здобуття освітнього ступеня магістр

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

Керівник роботи:
доктор наук з державного управління, доцент
Загурська-Антонюк Вікторія Францівна

Висновок кафедри _____

за результатами попереднього захисту: _____

Протокол засідання кафедри

№ _____ від «__» _____ 20__ року

Завідувач кафедри _____

(науковий ступінь, вчене звання)

(підпис)

(науковий ступінь, вчене звання)

Результати захисту кваліфікаційної роботи

Здобувач вищої освіти _____ захистив (ла)
(прізвище, ім'я, по батькові)

кваліфікаційну роботу з оцінкою:

сума балів за 100-бальною шкалою _____

за шкалою ECTS _____

за національною шкалою _____

Секретар ЕК

(науковий ступінь, вчене звання)

(підпис)

(науковий ступінь, вчене звання)

АНОТАЦІЯ

Мошківська Л. М. Особливості резильєнтності педагогічних працівників в умовах війни – Кваліфікаційна робота на правах рукопису.

Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістра за спеціальністю 053 «Психологія» – Поліський національний університет, Житомир, 2025.

У дослідженні розкрито теоретичні, методологічні та емпіричні аспекти проблеми резильєнтності педагогічних працівників у воєнний період. Проаналізовано еволюцію наукових підходів до вивчення феномену резильєнтності – від праць Е. Вернер до сучасних системних моделей. Визначено, що резильєнтність є динамічною характеристикою, яка формується під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів: емоційної стабільності, соціальної підтримки, професійного досвіду та саморегуляції. Теоретична модель резильєнтності педагогічних працівників у воєнний період побудована на трьох рівнях – внутрішньоособистісному, міжособистісному та зовнішньоорганізаційному, що відображає системну взаємодію особистісних ресурсів і соціального середовища. Емпіричне дослідження на вибірці з 50 педагогів дошкільних закладів Житомирщини реалізовано з використанням Шкали резильєнтності Коннора-Девідсона, Опитувальника професійної життєстійкості О. Кокуна, Шкали тривоги Гамільтона, Індексу благополуччя ВООЗ та авторської анкети.

Результати показали, що більшість педагогів мають низький рівень резильєнтності та високий рівень тривожності, що свідчить про значне емоційне виснаження. Виявлено важливу роль соціальної підтримки як чинника, що знижує вплив стресу та сприяє адаптації. На основі отриманих даних розроблено практичні рекомендації для підвищення психологічної стійкості педагогів через розвиток емоційної саморегуляції, майндфулнес-практик і підтримку в професійному середовищі.

Ключові слова: адаптація, вигорання, життєстійкість, професійна ефективність, резильєнтність, стрес, тривожність.

ABSTRACT

Moshkivska L. M. Features of resilience of educational workers in wartime – Master's Thesis (manuscript).

Master's Thesis for obtaining the degree of Master in specialty 053 – Psychology – Polissia National University, Zhytomyr, 2025.

The study reveals the theoretical, methodological, and empirical aspects of the problem of resilience among educational workers during wartime. The evolution of scientific approaches to studying the phenomenon of resilience is analyzed – from the works of E. Werner to modern systemic models. It is determined that resilience is a dynamic characteristic formed under the influence of external and internal factors such as emotional stability, social support, professional experience, and self-regulation. The theoretical model of teachers' resilience in wartime is based on three levels – intrapersonal, interpersonal, and organizational-external – which reflect the systemic interaction of personal resources and the social environment. The empirical study, conducted on a sample of 50 preschool teachers from Zhytomyr region, employed the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC), O. Kokun's Professional Hardiness Questionnaire, the Hamilton Anxiety Scale, the WHO Well-Being Index, and an author-designed questionnaire.

The results showed that the majority of teachers demonstrate a low level of resilience and a high level of anxiety, indicating significant emotional exhaustion. The crucial role of social support was identified as a factor that reduces stress impact and promotes adaptation. Based on the obtained data, practical recommendations were developed to enhance teachers' psychological resilience through the development of emotional self-regulation, mindfulness practices, and professional support systems.

Keywords: adaptation, burnout, resilience, professional effectiveness, resilience, stress, anxiety

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ.....	3
ABSTRACT	4
ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	10
1.1. Поняття резильєнтності в сучасній психології: визначення, основні характеристики	10
1.2. Резильєнтність у професійній діяльності педагогічних працівників	15
1.3. Теоретична модель резильєнтності педагогічних працівників у воєнний період	20
Висновки до першого розділу.....	23
РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ	25
2.1. Методологічні підходи до вивчення резильєнтності	25
2.2. Особливості вибірки та організація емпіричного дослідження	29
Висновки до другого розділу	33
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	34
3.1. Аналіз рівня резильєнтності педагогічних працівників за результатами дослідження.....	34
3.2. Комплексна характеристика психоемоційного стану педагогів у стресових умовах	46
3.3. Практичні рекомендації щодо підвищення рівня резильєнтності серед педагогічних працівників	52
Висновки до третього розділу.....	58
ВИСНОВКИ	59
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	64
ДОДАТКИ.....	72

ВСТУП

Сучасна соціально-психологічна ситуація в Україні, зумовлена тривалим воєнним станом, масовими переміщеннями населення, втратою почуття безпеки та зростанням емоційного напруження, істотно впливає на професійне функціонування педагогічних працівників. Освітнє середовище, яке завжди було простором формування стабільності, гуманізму та розвитку особистості, сьогодні перетворюється на простір кризових викликів, у якому вчитель повинен не лише передавати знання, а й бути джерелом психологічної підтримки, емоційного ресурсу та моральної опори для дітей. У таких умовах особливої ваги набуває феномен резильєнтності – здатності особистості ефективно адаптуватися до стресових обставин, зберігати професійну ефективність, внутрішню рівновагу та особистісну цілісність. Педагоги опиняються в ситуації багатовимірного навантаження – емоційного, когнітивного, соціального. Вони стикаються з необхідністю організації навчального процесу в умовах невизначеності, гібридного навчання, повітряних тривог, втрати учнів або колег, що зумовлює постійне відчуття психологічної нестабільності. Ці фактори підвищують ризик професійного вигорання, зниження мотивації до праці, порушення міжособистісної взаємодії в педагогічному колективі. У цьому контексті дослідження феномену резильєнтності педагогів стає не лише науково значущим, а й практично необхідним – воно дає змогу зрозуміти внутрішні механізми подолання кризових станів, збереження психологічного благополуччя та ефективного виконання професійних функцій.

Проблематика розвитку резильєнтності вчителів у воєнний період має міждисциплінарний характер і охоплює як психологічний, так і соціальний виміри. Вона поєднує аспекти емоційної стабільності, мотиваційної готовності до діяльності, рефлексивної саморегуляції та соціальної підтримки. Саме в умовах воєнних викликів резильєнтність виступає системоутворювальним чинником професійного виживання педагогічної спільноти, забезпечуючи не лише особистісну, а й колективну стійкість освітнього середовища. Отже, актуальність дослідження зумовлена необхідністю глибшого теоретичного осмислення феномену резильєнтності педагогічних працівників як психологічного ресурсу подолання наслідків воєнного стресу, а також

практичною потребою розроблення механізмів її розвитку, що сприятимуть збереженню професійного потенціалу освітян у кризових умовах сьогодення.

Мета дослідження – теоретичний аналіз та емпіричне дослідження рівня резильєнтності педагогічних працівників в умовах війни, а також розробка практичних рекомендацій щодо її підвищення.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз наукових підходів до розуміння феномену резильєнтності у психології.
2. Визначити психологічну структуру резильєнтності педагогічного працівника та її основні компоненти.
3. Проаналізувати зовнішні та внутрішні чинники, що впливають на розвиток резильєнтності в умовах війни.
4. Емпірично дослідити рівень резильєнтності, емоційного вигорання, професійного благополуччя та копінг-стратегій педагогів.
5. Визначити взаємозв'язки між показниками резильєнтності та характеристиками психоемоційного стану.
6. Розробити та апробувати модель психологічного супроводу формування резильєнтності педагогічних працівників у воєнних умовах.

Об'єкт дослідження – резильєнтність педагогічних працівників.

Предмет дослідження – психологічні особливості резильєнтності педагогів в умовах війни та шляхи її підвищення.

Гіпотеза дослідження. Передбачається, що резильєнтність педагогічних працівників є інтегративним особистісним утворенням, яке включає когнітивні, емоційно-вольові та поведінкові компоненти, а її рівень визначається сукупністю індивідуально-психологічних характеристик (саморегуляція, самоефективність, емоційна стабільність), соціально-професійних чинників (підтримка колег, командна взаємодія, організаційна культура) та умов життєвого середовища. Гіпотетично вважається, що високий рівень резильєнтності педагогічних працівників у воєнний період позитивно корелює з показниками психологічного благополуччя, професійної мотивації та зниженням рівня емоційного вигорання.

Теоретико-методологічна основа дослідження. Теоретичну основу дослідження становлять праці сучасних українських і зарубіжних дослідників проблеми резильєнтності, життєстійкості та психологічної адаптації в екстремальних умовах. У вітчизняній науці феномен резильєнтності розглядався у працях О. М. Кокуна [20;22;23], О. Л. Мерзлякової [32;33], О. Лелюх-Степанчук [29], В. Галузяка [7], Т. Панченко [39], А. Руденка [44], Л. Адаменко [1], які підкреслюють роль професійної життєстійкості та психологічної гнучкості у протидії стресу. Значний внесок у розробку концепції психологічної стійкості зробили Г. П. Лазос [28], О. Кузнєцова [26], С. Саутвік [45], Е. Грішин [11], які трактують резильєнтність як динамічну систему особистісних ресурсів, що забезпечують ефективне функціонування в умовах кризи. Методологічною базою стали принципи системного, діяльнісного, аксіологічного та гуманістичного підходів до аналізу психічної реальності особистості, а також концепції стресостійкості К. Коннора і Дж. Девідсона (CD-RISC) [2], моделі адаптаційного ресурсу за Р. Bartone (Dispositional Resilience Scale) [59], та сучасні українські адаптації психодіагностичних методик [54].

Методи дослідження: теоретичний аналіз наукових джерел, емпіричні методи (анкетування, опитування), методи статистичної обробки даних. У дослідженні були використані наступні методики: Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона (CD-RISC-10) у адаптації Н.В. Школіної, І.І. Шаповал, І.В. Орлової, І.О. Кедик, М.А. Станіславчук; Опитувальник професійної життєстійкості (ОПЖ), розроблений Олегом Кокуном у 2021 році; Шкала тривоги Гамільтона (М-Hamilton, 1959); Індекс благополуччя (5 критеріїв) ВООЗ (версія 1998 року); Авторська анкета.

Наукова новизна дослідження. Уточнено зміст поняття «резильєнтність педагогічного працівника» як інтегрального психічного утворення, що поєднує когнітивний, емоційний і поведінковий рівні функціонування. Визначено структурну модель резильєнтності, що складається з трьох взаємопов'язаних компонентів: інтраперсонального (саморегуляція, самоефективність, ціннісна орієнтація), інтерперсонального (підтримка, емпатія, командна взаємодія) та екзистенційного (сєнс життя, цілеспрямованість, гнучкість мислення). Виявлено особливості проявів резильєнтності педагогів у воєнний період, зокрема посилення адаптивних стратегій

та орієнтацію на колективну підтримку. Запропоновано модель психологічного супроводу розвитку резильєнтності, що поєднує індивідуальні, групові та організаційні форми роботи з педагогами.

Практична значущість дослідження Результати дослідження можуть бути використані у практичній діяльності психологічних служб закладів освіти, у системі післядипломної педагогічної освіти, а також у програмах підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Розроблені рекомендації можуть бути впроваджені у роботу практичних психологів, соціальних педагогів, керівників закладів освіти для профілактики професійного вигорання, підвищення рівня психологічної стійкості та розвитку позитивного професійного самосприйняття. Матеріали дослідження також можуть бути використані у викладанні курсів «Психологія професійного розвитку», «Кризова психологія», «Психологічне забезпечення діяльності педагога».

Апробація та перелік публікацій. Участь і публікація тез у Науково-практичній конференції «Наука, технології, інновації: вектори трансформації» (24-25 жовтня 2025 р.); публікація тез у 5th International Scientific and Practical Conference «Global Trends in the Development of Information Technology and Science»; публікація тез у 3rd International Scientific and Practical Conference «Modern Science: Research, Economy and Innovation»

Структура та обсяг роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів (теоретичного, емпіричного та прикладного), висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить 80 сторінок друкованого тексту, основна частина розміщена на 60 сторінках. Робота містить 3 таблиці, 4 рисунки, 8 додатків. Список використаних джерел включає понад 76 найменувань українських та закордонних авторів.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

1.1. Поняття резильєнтності в сучасній психології: визначення, основні характеристики

Однією з перших дослідниць, яка звернула увагу на феномен резильєнтності, була американська психологиня Емі Вернер [76]. У 1950-1960-х роках ХХ століття вона провела масштабне лонгітюдне дослідження розвитку дітей, які зростали в умовах крайньої бідності на території Гавайських островів, що входять до складу США. У ході цього дослідження Емі Вернер спостерігала за групою дітей, які зазнавали серйозних соціально-економічних труднощів, мали обмежений доступ до якісної освіти та медичної допомоги, а також часто стикалися з дисфункціональним сімейним середовищем. Попри несприятливі зовнішні обставини, значна частина цих дітей у дорослому віці досягла успіху, що спонукало дослідницю до вивчення факторів, які сприяли їхній психологічній стійкості. Вона запропонувала термін «резильєнтність» для позначення здатності особистості адаптуватися та успішно функціонувати навіть у надзвичайно складних життєвих умовах [76].

Перші дослідження резильєнтності в психології зосереджувалися на аналізі питання, чи є ця характеристика вродженою рисою особистості або ж вона формується в процесі життєвого досвіду та під впливом соціальних факторів. Вчені прагнули ідентифікувати спільні риси та поведінкові стратегії людей, які демонстрували високий рівень стресостійкості та адаптивності, попри складні життєві обставини, низький соціально-економічний статус або несприятливе сімейне середовище [35]. У результаті таких досліджень сформувалося розуміння резильєнтності не лише як статичної властивості особистості, а як динамічного процесу, що може розвиватися протягом життя під впливом внутрішніх і зовнішніх ресурсів.

Поняття резильєнтності, запозичене з прикладних наук, де воно означає здатність матеріалу повертатися до початкової форми після деформації, у психологічному дискурсі набуло значення здатності людини відновлюватися після пережитих екстремальних подій. Цей феномен нерозривно пов'язаний із двома

ключовими факторами: наявністю значних негараздів (травми, стресу, лиха) та позитивною адаптацією до них. Американська психологічна асоціація визначає резильєнтність як «процес доброї адаптації перед обличчям лиха, травми, трагедії, загроз і навіть значних джерел стресу» [12], підкреслюючи тим самим, що це активний процес, а не лише стан. Систематичне наукове вивчення психологічної стійкості розпочалося на початку 1980-х років. Дослідження були зосереджені на виявленні захисних факторів, які дозволяють людям підтримувати здоров'я після медичних втручань або в умовах екстремального стресу. У 1990-х роках сфера досліджень значно розширилася: науковці почали вивчати резильєнтність в конкретних контекстах військових конфліктів, природних катастроф, професійного вигорання, враховуючи вік, стать та інші демографічні чинники. Саме в цей період було розроблено низку стандартизованих інструментів для вимірювання цієї якості, таких як шкала Коннора-Девідсона, що дозволило перевести дослідження в кількісну площину.

Наступний етап, що припав на 2000-ні роки, характеризувався розробкою складних теоретичних моделей. Однією з найвпливовіших стала модель «системи резильєнтності», яка виокремлює п'ять основних компонентів: сенс життя, самовизначення, якісні відносини, підтримуюча культура та структура суспільства. Ця модель показує, що стійкість ґрунтується не на одній рисі, а на взаємодії індивідуальних і соціальних ресурсів. Удосконалювалися й методики дослідження: після канадського дослідження 2006 року та подібних ініціатив з'явилися нові, більш точні підходи до вимірювання динаміки резильєнтності. Останнім часом дослідження стали суттєво практично орієнтованими. На основі накопичених знань розробляються конкретні програми та психологічні інтервенції, спрямовані на підвищення стійкості у людей, які зазнали травм, а також у групах ризику. Резильєнтність вивчається та розвивається в різних сферах життя, зокрема в освіті для подолання навчальних труднощів, у бізнесі для профілактики вигорання, у спорті для підвищення результативності та в охороні здоров'я для покращення адаптації до хронічних захворювань [46].

Резильєнтність визначається як процес психологічної адаптації, що дає змогу людині ефективно долати наслідки стресових, травматичних або кризових ситуацій, підтримувати внутрішню рівновагу та продовжувати розвиватися навіть за умов тривалого впливу негативних чинників. Ця здатність є надзвичайно важливою в контексті викликів сучасного суспільства, оскільки вона допомагає особистості справлятися з життєвими труднощами, зберігати працездатність та психічне благополуччя. До факторів, що можуть ускладнювати адаптацію, належать проблеми у сфері сімейних та міжособистісних відносин, серйозні захворювання, хронічний стрес на робочому місці, фінансові труднощі, військові конфлікти тощо [58].

Американський дослідник D. Hellerstein розглядав резильєнтність як комплексний механізм, що сприяє ефективному подоланню тривалого стресу та психологічної напруги. Він виокремив кілька ключових компонентів, які є основними складовими цього феномена [63]:

- Фізична стійкість передбачає здатність організму адаптуватися до стресових факторів шляхом підтримки належного рівня фізичного здоров'я. Регулярна фізична активність, збалансоване харчування та достатній сон є важливими чинниками, що сприяють фізичній витривалості та підвищенню стресостійкості.
- Психологічна стійкість проявляється у здатності людини ефективно справлятися з невизначеністю, долати життєві труднощі та сприймати виклики як можливості для розвитку, а не як загрози. Позитивне мислення та когнітивна гнучкість сприяють збереженню психоемоційної рівноваги.
- Соціальна підтримка є одним із найважливіших факторів резильєнтності, оскільки наявність стабільних довірливих відносин із близькими людьми, колегами чи друзями допомагає легше долати стресові ситуації. Соціальна взаємодія та підтримка зміцнюють емоційне благополуччя та сприяють почуттю безпеки.
- Внутрішня мотивація та ціннісні орієнтири забезпечують особистісну стійкість перед труднощами. Люди, які мають чітке уявлення про власні життєві цілі та пріоритети, легше долають кризові періоди, оскільки їхні дії спрямовані на досягнення довгострокових результатів.

- Пошук сенсу в житті включає залученість до суспільно корисної діяльності, освіти або волонтерства. Усвідомлення значущості власних дій підвищує рівень суб'єктивного благополуччя та сприяє збереженню стійкості перед труднощами.

G. Bonanno визначає резильєнтність як складний, багатовимірний і динамічний комплекс особистісних характеристик, що проявляються у здатності людини адаптуватися до критичних життєвих обставин і зберігати стабільне психологічне та фізичне функціонування навіть у разі серйозних випробувань. Дослідник наголошує, що резильєнтність дорослої особистості виявляється у ситуаціях, які потенційно можуть мати руйнівний вплив на психоемоційний стан, зокрема під час переживання втрати близької людини, зіткнення з життєвою загрозою або в умовах тривалого впливу негативних факторів. Окрім здатності підтримувати відносно стабільний рівень психічного здоров'я, резильєнтність включає також уміння відчувати позитивні емоції та ефективно засвоювати досвід кризових ситуацій, що, своєю чергою, сприяє особистісному зростанню [52, с. 22].

S. Vanistendal розглядає резильєнтність не лише як механізм протистояння стресу, а й як здатність досягати високого рівня адаптації та успіху в умовах значних життєвих труднощів. Вчений виокремлює п'ять ключових компонентів, що є взаємопов'язаними та сприяють формуванню і зміцненню резильєнтності особистості [73]: соціально-підтримуюче середовище, сенс життя, різноманітні уміння та навички, самоповага та почуття гумору. Дослідження О. Романчук розширює поняття психологічної стійкості (витривалості, резильєнтності), визначаючи її як здатність особистості долати життєві випробування без втрати психічного здоров'я та особистісної цілісності. Науковиця підкреслює, що цей феномен передбачає не лише протистояння стресу, але й здатність особистості до активної адаптації в умовах кризових змін. Таким чином, резильєнтність можна розглядати як інтегративну характеристику особистості, що включає когнітивні, емоційні та поведінкові аспекти [43].

За визначенням Т. Циганчук, стресостійкість є не просто здатністю протистояти стресовим чинникам, а й специфічною психологічною характеристикою, що формує

структуру особистості та визначає особливості переживання кризових ситуацій. Авторка зазначає, що високий рівень стресостійкості є важливим чинником успішної професійної та соціальної діяльності, оскільки дає змогу людині ефективно контролювати власні емоції, раціонально регулювати поведінку та підтримувати оптимальну працездатність навіть у складних умовах. Дослідниця виділяє кілька ключових механізмів, які забезпечують реалізацію стресостійкості [51]:

- Самоконтроль. Здатність регулювати власний емоційний стан та запобігати деструктивним реакціям на стресові ситуації.
- Саморегуляція. Вміння використовувати ефективні стратегії управління власною поведінкою та емоціями у відповідь на виклики зовнішнього середовища.
- Емоційна стійкість. Можливість зберігати рівновагу та не піддаватися негативним впливам у складних життєвих умовах.
- Емоційний інтелект. Здатність розпізнавати, розуміти та керувати власними та чужими емоціями, що сприяє ефективному міжособистісному спілкуванню.
- Емоційна компетентність. Вміння конструктивно виражати свої почуття та використовувати емоції для досягнення адаптивних цілей.

Таким чином, сучасні дослідження підтверджують, що резильєнтність є комплексним, динамічним феноменом, що формується під впливом різноманітних психологічних, соціальних та поведінкових факторів. Вона є визначальним чинником у підтримці психічного здоров'я, забезпеченні особистісної стабільності та сприяє успішному подоланню життєвих криз.

1.2. Резильєнтність у професійній діяльності педагогічних працівників

У сучасних умовах, зокрема в період соціальних, економічних та політичних криз, таких як війна, резильєнтність стає ключовою компетенцією для професійної діяльності педагогічних працівників. Для педагогів, які працюють у надзвичайно складних умовах, ця якість є не лише інструментом для подолання труднощів, але й необхідним компонентом для забезпечення якісної освітньої діяльності. Професійна діяльність педагогів пов'язана з високим рівнем відповідальності, постійною взаємодією з учнями, батьками та колегами, а також необхідністю адаптуватися до змін у навчальних програмах, технологіях та соціальних умовах. У період війни ці виклики значно посилюються через нестабільність, емоційне напруження та постійну невизначеність. У таких умовах резильєнтність стає не просто бажаною, а життєво необхідною якістю, яка дозволяє педагогам не лише зберігати професійну ефективність, але й підтримувати психологічне здоров'я.

У контексті війни резильєнтність педагогів набуває особливого значення, оскільки вони не лише самі переживають стресові ситуації, але й є ключовими фігурами у підтримці психологічного благополуччя учнів. Педагоги стають для дітей прикладом того, як можна долати труднощі, зберігаючи оптимізм та віру в майбутнє. Тому розвиток резильєнтності у педагогічних працівників є не лише питанням їхнього особистого благополуччя, але й важливим елементом забезпечення стабільності та ефективності освітньої системи в цілому.

Відповідно до дослідження Haynes (2005), стійкість особистості характеризується наявністю трьох фундаментальних рис, які забезпечують її здатність ефективно долати життєві труднощі та адаптуватися до змін [61].

1. Соціальні особливості. Дана характеристика стосується здатності індивіда налагоджувати, підтримувати та розвивати здорові міжособистісні зв'язки, що є ключовим чинником психологічного благополуччя. Резильєнтні особистості зазвичай мають розвинену соціальну підтримку з боку родини, друзів, колег та інших значущих осіб у своєму оточенні. Вони виявляють високий рівень емпатії, співчуття та розуміння, що сприяє не лише їх власній стійкості, а й створює сприятливий мікросоціальний клімат. Наявність розгалуженої мережі соціальних зв'язків

допомагає таким людям ефективно долати стресові ситуації, знижує ризики розвитку психоемоційних розладів та підвищує загальну життєстійкість.

2. Емоційні особливості. Цей аспект передбачає здатність людини до саморегуляції емоцій, що є визначальним фактором у подоланні стресових ситуацій. Резильєнтні особистості демонструють високий рівень емоційного інтелекту, що дозволяє їм усвідомлювати, контролювати та ефективно виражати власні почуття. Такі люди схильні застосовувати позитивні стратегії адаптації, серед яких можна виділити когнітивне переоцінювання, техніки релаксації, медитацію, фізичну активність та використання гумору як механізму психологічного захисту. Уміння регулювати емоційні реакції дозволяє резильєнтним людям зберігати психологічну рівновагу навіть у найскладніших обставинах.

3. Когнітивні/академічні особливості. Дана категорія охоплює здатність особистості до ефективного мислення, навчання та вирішення проблемних ситуацій. Резильєнтні особистості зазвичай демонструють високий рівень когнітивної гнучкості, що дозволяє їм швидко адаптуватися до змін, аналізувати складні ситуації та знаходити конструктивні шляхи їх вирішення. Вони відкриті до нового досвіду, прагнуть до навчання та активно використовують механізми саморозвитку. Високий рівень когнітивної компетентності сприяє формуванню позитивного ставлення до труднощів як до можливостей для зростання, що значно підвищує загальний рівень психологічної стійкості.

Резильєнтність у представників педагогічної сфери має специфічні характеристики, зумовлені природою їхньої професійної діяльності. Вчителі щодня зіштовхуються з інтенсивними соціальними контактами, що супроводжуються значним емоційним навантаженням, високими вимогами до ефективності та необхідністю адаптації до постійних змін у навчальному процесі. Тому професійна резильєнтність стає важливим ресурсом для забезпечення успішної педагогічної діяльності.

У цьому контексті доцільно звернути увагу на визначення Дж. Кідда, який розглядає професійну резильєнтність як здатність особистості подолати «підйоми і падіння» в професійній діяльності через наявність міцної віри в себе, надії,

самоповаги та гнучкості [1]. Це означає, що вчителі, які володіють високим рівнем професійної резильєнтності, здатні ефективно справлятися зі стресовими ситуаціями, швидко адаптуватися до змін у навчальному процесі, підтримувати стабільний рівень мотивації та уникати професійного вигорання.

Ключовими характеристиками професійної резильєнтності педагогів є: впевненість у власних професійних здібностях – усвідомлення власної компетентності та ефективності у виконанні педагогічних завдань; надія на позитивний результат – схильність до оптимістичного погляду на виклики та труднощі; збереження самоповаги – формування адекватної самооцінки та здатності приймати конструктивну критику; гнучкість та адаптивність – уміння змінювати педагогічні стратегії відповідно до потреб учнів та змін у навчальному середовищі.

Початком системного впливу воєнних реалій на психічне здоров'я українського суспільства можна вважати 2014 рік, однак повномасштабне російське вторгнення у 2022 році кардинально дестабілізувало безпекову парадигму, ініціювавши масове переживання населенням травматичного стресу. Відповідно до клінічної психології, травматичний стрес являє собою специфічну форму стресової реакції, що призводить до дисфункції психологічних, фізіологічних та адаптаційних систем індивіда. У такому контексті стресовий чинник набуває травмогенних характеристик, виступаючи етіологічним фактором у формуванні психічної травми. Психічна травма, в свою чергу, концептуалізується як критична життєва подія або ситуація, що порушує суб'єктивно вагомі аспекти існування особистості та провокує інтенсивні емоційно-афективні переживання [15].

Дослідження травматичного стресу, асоційованого з воєнними умовами, має тривалу історію в контексті вивчення етіології психологічних травм. До категорії подій, що визнаються детермінантами психічної травматизації, відносять: насильство та руйнування, індуковані військовими діями (так званий бойовий стрес), тривале позбавлення волі, різні форми насильства (зокрема сексуальне, пограбування, викрадення), катастрофи (природні, техногенні чи антропогенні), серйозні нещасні випадки, а також раптову та травматичну втрату близької людини. Війна виступає одним з найпотужніших політравмуючих чинників, що детермінує значні зрушення у

психоемоційному стані індивіда, зокрема серед представників соціально значущих професійних груп, до яких належать педагоги. В умовах затяжного воєнного конфлікту ця категорія працівників стикається не лише з індивідуальними травматичними переживаннями та прямими загрозами фізичному існуванню, але й з необхідністю реалізації професійних функцій: надання психологічної підтримки учням, адаптації освітнього процесу до екстремальних умов та збереження професійної ефективності в умовах хронічного психоемоційного навантаження.

Психологічний вплив воєнного стресу на педагогічний контингент проявляється через низку ключових детермінант. Перш за все, спостерігається стійке підвищення рівня тривожності та стресової реактивності, обумовлене перманентною нестабільністю, страхом за власну безпеку та життя близьких. Фактори невизначеності щодо майбутнього, ризик втрати працевлаштування або радикальної зміни умов праці виступають додатковими каталізаторами тривожно-депресивних станів. По-друге, тривале перебування в умовах воєнного конфлікту ініціює розвиток синдрому емоційного вигорання, клінічними проявами якого є відчуття професійної неефективності, зниження мотивації до виконання професійних обов'язків, емоційне виснаження та апатія. У багатьох випадках педагоги експериментують когнітивно-емоційний дисонанс, пов'язаний із втратою сенсу професійної діяльності на тлі глобальних соціальних потрясінь, що може призводити до формування стійкої професійної кризи.

Окремо варто відзначити емоційну нестабільність, що супроводжує педагогів у воєнний час. Вони можуть відчувати перепади настрою, від роздратованості до почуття безпорадності, що впливає на якість їхньої взаємодії з учнями. До цього додається необхідність емоційної стриманості, адже педагоги часто виступають джерелом підтримки для дітей, що переживають війну. Вимога зберігати спокій та емоційну врівноваженість у стресових ситуаціях збільшує внутрішнє напруження і може призводити до психосоматичних розладів.

Соціальний фактор також відіграє значну роль. Багато педагогів під час війни відчують ізоляцію, обмеженість у професійній комунікації, зниження рівня соціальної підтримки. Втрата звичних соціальних контактів, виїзд колег або родичів

за межі країни спричиняє відчуття самотності та непевності. При цьому зростає потреба у створенні підтримувальних спільнот, що можуть допомогти зменшити рівень стресу та забезпечити емоційне розвантаження. Ще одним важливим аспектом є адаптаційні механізми, що впливають на здатність педагогів справлятися з психоемоційними навантаженнями. Однією з ключових стратегій є розвиток резильєнтності, тобто здатності зберігати психологічну стійкість попри складні обставини. Вона може проявлятися через здатність педагогів знаходити сенс у своїй діяльності, підтримку з боку колег та родини, використання позитивних стратегій подолання стресу, зокрема, саморефлексію, планування та емоційну саморегуляцію. Значний вплив на психоемоційний стан педагогів мають також когнітивні фактори. Їхня спроможність до переоцінки ситуації, зміни перспективи та формування гнучких підходів до розв'язання проблем визначає рівень стійкості до стресу. Осмислення власної ролі в освітньому процесі під час війни, розуміння важливості своєї праці для майбутнього покоління може виступати потужним ресурсом для подолання деструктивних психологічних станів.

Таким чином, війна суттєво впливає на психоемоційний стан педагогів, створюючи численні виклики, пов'язані зі стресом, емоційним вигоранням, соціальною ізоляцією та необхідністю адаптації до нових умов. Цей комплексний вплив проявляється як в особистісній сфері через підвищену тривожність та емоційну нестабільність, так і у професійній діяльності через зниження мотивації та втрату сенсу педагогічної праці. Розвиток стратегій психологічної стійкості, підтримка соціального середовища та усвідомлення власної значущості в освітньому процесі є важливими елементами, що сприяють збереженню психічного здоров'я педагогів у воєнний час. Критично значущим є формування ефективних механізмів психологічного захисту, що дозволяють не лише протистояти негативним впливам, але й трансформувати травматичний досвід у ресурс для професійного та особистісного зростання.

1.3. Теоретична модель резильєнтності педагогічних працівників у воєнний період

Побудова теоретичної моделі резильєнтності педагогічних працівників у воєнний період ґрунтується на міждисциплінарному підході, що поєднує положення сучасної позитивної, когнітивної та стресово-адаптаційної психології. В основу моделі покладено концепції Дж. Бонанно [6], який розглядає резильєнтність як динамічний процес підтримання адаптивного функціонування у відповідь на стрес; [76], котра підкреслювала роль захисних факторів середовища у підтриманні психічного здоров'я; а також підхід [73], який акцентує на значенні смислових і духовних ресурсів особистості. Концепція О. Кокуна [19] про професійну життєстійкість стала ключовою для інтерпретації специфіки резильєнтності педагогів, оскільки враховує контекст трудової діяльності, включеність у професію, контроль та прийняття ризику як основні регуляторні механізми. Водночас теоретичні засади моделі спираються на позиції українських дослідників [51; 54], які визначають резильєнтність як інтегративну систему внутрішніх і зовнішніх ресурсів особистості, що забезпечують її стійкість і здатність до відновлення після кризових подій.

Для педагогічних працівників у воєнний період така система набуває особливої ваги, адже вони одночасно виконують професійні, соціальні та особистісні ролі, зіштовхуючись із хронічним стресом, емоційним виснаженням і невизначеністю. Модель покликана відобразити баланс між внутрішньоособистісними, міжособистісними та зовнішньоорганізаційними ресурсами, що забезпечують психологічну стійкість педагога, його професійну ефективність і здатність зберігати гуманістичну орієнтацію в умовах кризи. Запропонована теоретична модель резильєнтності педагогічних працівників у воєнний період має три взаємопов'язані рівні, які відображають різні аспекти психічної стійкості – внутрішньоособистісний, міжособистісний та зовнішньоорганізаційний.

І. Внутрішньоособистісний рівень (інтраперсональний ресурс)

Охоплює сукупність індивідуально-психологічних характеристик, що забезпечують здатність до саморегуляції, адаптації та підтримання внутрішньої рівноваги:

- Емоційна стійкість – здатність контролювати афективні реакції, знижувати рівень тривоги, долати страх і невпевненість.
- Когнітивна гнучкість – готовність приймати зміни, мислити альтернативно, шукати нові рішення.
- Мотиваційна спрямованість – орієнтація на професійне зростання, внутрішній локус контролю, усвідомлення сенсу педагогічної діяльності.
- Смыслова інтегрованість – здатність зберігати відчуття мети та цінності власної праці навіть у кризових обставинах.

II. Міжособистісний рівень (соціально-професійний ресурс)

Відображає систему взаємодій педагога із соціальним середовищем і підтримувальними спільнотами:

- Соціальна підтримка – допомога з боку колег, адміністрації, учнів і батьків, що сприяє зменшенню емоційного навантаження.
- Комунікативна компетентність – здатність до конструктивного діалогу, емпатійного слухання, співпереживання.
- Професійна ідентичність – усвідомлення власної ролі, значущості педагогічної діяльності, стійкість професійного «Я».
- Альтруїстичні установки – готовність підтримувати інших, що виступає внутрішнім джерелом стабільності.

III. Зовнішньоорганізаційний рівень (екосистемний ресурс)

Визначається умовами професійного середовища, соціальною політикою та інституційною підтримкою:

- Організаційна культура – атмосферність освітнього середовища, наявність партнерських відносин, командна взаємодія.
- Психологічна підтримка та супервізія – доступ до консультацій, програм психоемоційного відновлення.

- Умови праці – стабільність, безпека, ресурсне забезпечення, справедливе управління.
- Соціально-економічні фактори – рівень забезпечення, державна підтримка, гарантії зайнятості.

Ці рівні функціонують у системі взаємодії, де внутрішні ресурси особистості активізуються за умови соціальної підтримки та сприятливого професійного середовища, формуючи цілісний механізм резильєнтності, що відображено на рисунку 1.1.

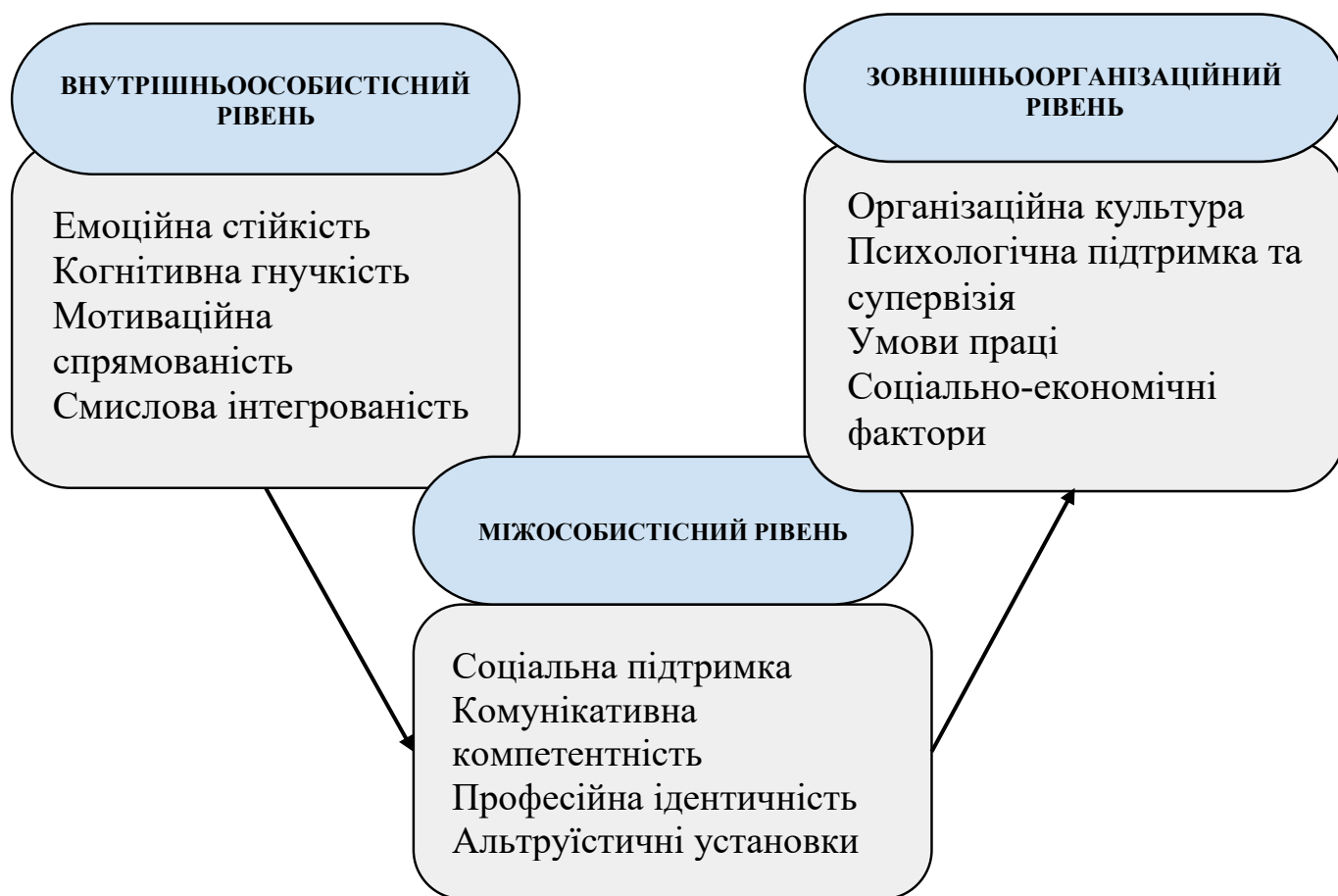


Рис. 1.1. Теоретична модель дослідження

Основна функція моделі – відобразити процес адаптації та відновлення педагогів у кризових умовах через гармонізацію емоційної, когнітивної та соціальної сфер. Розроблена модель стала підґрунтям для добору інструментарію емпіричного дослідження, який дозволяє верифікувати її структурні компоненти. Кожен рівень моделі має свій набір вимірюваних параметрів: внутрішньоособистісний рівень – емоційна стійкість, тривожність, когнітивна гнучкість, суб'єктивне благополуччя; міжособистісний рівень – соціальна підтримка, комунікативна компетентність,

професійна включеність; зовнішньоорганізаційний рівень – умови праці, організаційна культура, контроль і прийняття ризику. Отримані емпіричні дані дозволили не лише перевірити валідність запропонованої моделі, але й виявити провідні фактори, що визначають психологічну стійкість педагогів у воєнний період.

Висновки до першого розділу

Резильєнтність, як психологічний феномен, визначається здатністю особистості адаптуватися до складних життєвих обставин, зберігаючи психічне здоров'я, внутрішню рівновагу та працездатність. Дослідження показують, що резильєнтність не є статичною вродженою рисою, а формується під впливом комплексу внутрішніх та зовнішніх факторів. До них належать соціальна підтримка, фізичне здоров'я, емоційна стійкість, когнітивна гнучкість та наявність життєвих цілей. Важливими компонентами резильєнтності є здатність до саморегуляції, позитивне мислення, уміння знаходити сенс у складних ситуаціях та використовувати кризи як можливість для особистісного зростання. Резильєнтність розглядається як динамічний процес, який може розвиватися протягом життя, що робить її ключовим елементом у подоланні стресу, травматичних подій та кризових ситуацій. Вона є інтегративною характеристикою, що охоплює когнітивні, емоційні та поведінкові аспекти, і є важливим ресурсом для підтримки психічного здоров'я та соціальної адаптації.

У контексті професійної діяльності педагогів резильєнтність набуває особливого значення, особливо в умовах соціальних, економічних та політичних криз, таких як війна. Педагоги стикаються з високим рівнем стресу, емоційного навантаження та необхідністю підтримувати не лише власне психологічне благополуччя, але й стабільність учнів. Ключовими характеристиками професійної резильєнтності педагогів є впевненість у своїх силах, оптимізм, здатність до адаптації, гнучкість у професійній діяльності та наявність соціальної підтримки. Умови війни підсилюють виклики, з якими стикаються педагоги, включаючи емоційне вигорання, соціальну ізоляцію, невизначеність та постійний страх за власну безпеку та безпеку близьких.

Теоретична модель резильєнтності педагогічних працівників у воєнний період ґрунтується на міждисциплінарному підході та інтегрує три взаємопов'язані рівні: внутрішньоособистісний, міжособистісний та зовнішньоорганізаційний. Ця модель відображає системний характер резильєнтності, де внутрішні ресурси особистості активізуються за умови соціальної підтримки та сприятливого професійного середовища. Розроблена модель слугує методологічним підґрунтям для дослідження механізмів адаптації педагогів до екстремальних умов, що дозволяє виявляти провідні фактори психологічної стійкості та розробляти цілеспрямовані програми підтримки професійної діяльності в кризових ситуаціях.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

2.1. Методологічні підходи до вивчення резильєнтності

Відповідно до теоретичної моделі резильєнтності педагогічних працівників у воєнний період (рис. 1.1.), емпіричне дослідження було спрямоване на комплексне виявлення закономірностей взаємозв'язку між когнітивними, емоційними, мотиваційними та поведінковими компонентами стійкості. Окрім цього, дослідження передбачало аналіз того, як ці компоненти взаємодіють між собою в умовах підвищеного рівня невизначеності, небезпеки та хронічного стресу, зумовленого воєнною ситуацією. Основне завдання полягало не лише у фіксації поточного рівня резильєнтності, а й у виявленні тих психологічних чинників, які сприяють або, навпаки, гальмують професійну адаптацію педагогів у кризових умовах.

Теоретична модель, що лежить в основі дослідження, передбачає, що високий рівень резильєнтності визначається сукупністю таких характеристик: ефективне емоційне регулювання, гнучке мислення, здатність до рефлексії, позитивна установка на подолання труднощів, підтримання внутрішньої мотивації, конструктивне ставлення до помилок і збереження професійного сенсу діяльності. У системному підході до аналізу резильєнтності наголос робиться на динамічній природі цього феномену – як здатності, що постійно розвивається під впливом досвіду, соціальної підтримки та професійного середовища. Саме ці положення визначили логіку побудови емпіричної частини роботи, зокрема вибір валідних і надійних психодіагностичних інструментів, які забезпечують можливість одночасно оцінити когнітивні (усвідомлення труднощів, реалістичне сприйняття ситуації), емоційні (саморегуляція, позитивний афект), мотиваційні (внутрішня установка на діяльність, професійна включеність) та поведінкові (активне подолання, гнучкість дій) складові резильєнтності. Застосування комбінації кількісних і якісних методів дало змогу виявити як структурні характеристики цього феномену, так і змістові аспекти переживань педагогів.

Для ґрунтовного дослідження ролі резильєнтності педагогів у професійній діяльності було застосовано комплекс методів, який дозволив всебічно

проаналізувати феномен резильєнтності, визначити його рівень серед учасників вибірки та встановити його зв'язок із психологічним благополуччям і професійною життєстійкістю. Метод теоретичного аналізу відіграв провідну роль у побудові концептуальної бази дослідження. Він дозволив систематизувати наукові підходи до розуміння поняття «резильєнтність», виокремити її ключові компоненти (когнітивний, емоційний, мотиваційний, поведінковий), проаналізувати наукові концепції стресостійкості, професійного вигорання та копінг-стратегій. На цій основі було сформовано авторську модель резильєнтності педагогічних працівників, яка відображає взаємозв'язок між індивідуально-психологічними ресурсами, зовнішніми підтримувальними чинниками та показниками професійного благополуччя.

Для забезпечення об'єктивності результатів використовувалися методи статистичної обробки (кореляційний, порівняльний аналіз, визначення середніх значень, стандартних відхилень), а також контент-аналіз відкритих відповідей для уточнення індивідуальних смислових патернів, що описують суб'єктивний досвід стійкості. Для виявлення статистичних зв'язків між рівнем резильєнтності, тривожності, професійної життєстійкості та суб'єктивного благополуччя застосовувався коефіцієнт лінійної кореляції Пірсона (r). Статистично значущими вважалися кореляції при $p < 0,05$ та $p < 0,01$. Отримані кількісні дані було доповнено якісним аналізом відкритих відповідей в анкеті, що дозволило глибше інтерпретувати результати.

Метод емпіричного дослідження передбачав безпосередній збір даних про рівень резильєнтності, тривожності, професійної життєстійкості та суб'єктивного благополуччя педагогів. Для цього використовувався стандартизований психодіагностичний інструментарій, адаптований до українського контексту, а також авторська анкета. Застосування цих методик дало змогу отримати об'єктивні, надійні результати та здійснити їх порівняльний аналіз за віковими, гендерними та професійними ознаками.

1. Шкала резильєнтності Коннора – Девідсона (CD-RISC-10)

У адаптації Н.В. Школіної, І.І. Шаповал, І.В. Орлової, І.О. Кедик, М.А. Станіславчук дана методика була основним інструментом вимірювання загального

рівня психологічної стійкості педагогів. Вона містить 10 тверджень, що відображають різні аспекти здатності до відновлення після стресу, серед яких – впевненість у собі, гнучкість у мисленні, здатність зберігати внутрішній спокій, активне подолання труднощів і використання позитивного гумору як механізму самопідтримки. Респонденти оцінювали ступінь згоди з кожним твердженням за п'ятибальною шкалою від 0 («ніколи») до 4 («завжди»). Сумарний бал (0–40) давав змогу визначити індивідуальний рівень резильєнтності: низький (≤ 26), середній ($>26 - \leq 32$) або високий (>32). Додатково проводився аналіз профілю відповідей для виявлення сильних і слабких сторін внутрішньої стійкості. Під час статистичної обробки обчислювалися середні значення, стандартні відхилення, а також коефіцієнти кореляції між показниками CD-RISC-10 і рівнем тривожності за шкалою Гамільтона, що дозволило оцінити емоційну складову резильєнтності.

2. Опитувальник професійної життєстійкості (ОПЖ)

Розроблений О. Кокуном (2021), цей інструмент був спрямований на дослідження професійного виміру стійкості – здатності зберігати ефективність діяльності попри стрес, втому й емоційне виснаження. Методика включала 24 твердження, що оцінювалися за шкалою від 0 до 4 балів. Обчислення проводилося окремо за трьома субшкалами: професійна включеність (0–32) – ступінь залученості в діяльність, внутрішня мотивація, готовність інвестувати емоційні ресурси; професійний контроль (0–32) – відчуття впливу на результати праці, упевненість у компетентності; прийняття професійного ризику (0–32) – готовність діяти в нестандартних і стресових ситуаціях, збереження ініціативності. Загальний бал (0–96) інтерпретувався як інтегральний показник професійної життєстійкості. Аналіз включав порівняння середніх значень між групами педагогів із різним рівнем резильєнтності, а також кореляційний аналіз із CD-RISC-10 для перевірки внутрішньої узгодженості показників.

3. Шкала тривоги Гамільтона (M-Hamilton, 1959)

Застосовувалася для оцінки рівня загальної тривожності, що є важливим індикатором емоційної стабільності. Шкала містить 14 пунктів, кожен з яких оцінюється за п'ятибальною шкалою від 0 до 4 балів залежно від вираженості

симптомів (наприклад, напруження, страх, безсоння, соматичні прояви). Отримані результати інтерпретуються за трьома рівнями:

- 0–13 балів — відсутність або мінімальна тривога;
- 14–24 бали — помірна тривога;
- 25–56 балів — високий рівень тривожності.

Додатково аналізувалася структура тривожних проявів, зокрема домінування психічних або соматичних компонентів. Це дало змогу з'ясувати, які типи тривожності більшою мірою знижують професійну ефективність педагогів і як вони співвідносяться з показниками резильєнтності.

4. Індекс благополуччя ВООЗ (WHO-5, 1998)

Ця коротка, але високоінформативна методика була використана для оцінки суб'єктивного емоційного благополуччя. Вона включає п'ять тверджень, що відображають частоту позитивних емоційних станів («почувався спокійно», «прокидався з відчуттям енергії» тощо). Кожен пункт оцінювався від 0 («ніколи») до 5 («весь час»). Сумарний бал (0–25) множився на 4 для отримання відсоткового індексу (0–100 %). Значення нижче 50 % інтерпретувалися як ознака емоційного виснаження чи ризику депресивного стану. WHO-5 дозволив не лише кількісно оцінити рівень благополуччя, а й зіставити його з рівнем резильєнтності, виявивши тісний зв'язок між позитивним афектом і здатністю до конструктивної адаптації.

5. Авторська анкета

Створена спеціально для цілей даного дослідження, анкета дозволила отримати комплексне уявлення про суб'єктивний досвід педагогів у воєнних умовах. Вона містила 10 запитань, із них 7 – закриті (для кількісної статистичної обробки) та 3 – відкриті (для якісного контент-аналізу). Тематичні блоки охоплювали адаптаційні стратегії, рівень соціальної підтримки, професійну мотивацію, емоційні реакції та засоби саморегуляції. На етапі аналізу даних проведено частотний аналіз розподілу відповідей, обчислено відсоткові співвідношення, а також здійснено якісний тематичний аналіз відкритих відповідей. Отримані результати стали підґрунтям для інтерпретації психологічних механізмів резильєнтності у педагогів та визначення факторів, що підтримують їхню професійну стійкість у період воєнних викликів.

Дослідження проводилося анонімно, добровільно, в офлайн форматі, авторська анкета була в Google Forms. Середній час заповнення опитувальників становив 25–30 хвилин. Додатково було проведено якісний аналіз відкритих відповідей, що дозволило узагальнити індивідуальні переживання педагогів і визначити найбільш типові ресурси резильєнтності (підтримка сім'ї, почуття професійного сенсу, віра у власні сили, взаємодопомога колег). Отже, використання поєднання кількісних і якісних методів забезпечило комплексний підхід до вивчення феномену резильєнтності педагогічних працівників у воєнний період і дозволило емпірично підтвердити положення теоретичної моделі, що визначає взаємозалежність когнітивних, емоційних, мотиваційних і поведінкових складових професійної стійкості.

2.2. Особливості вибірки та організація емпіричного дослідження

Опис організації дослідження передбачає поетапне висвітлення його структури, методів, вибірки, процедур збору та обробки даних. Дослідження реалізовувалося у три основні етапи – підготовчий, констатувальний і формувальний, кожен із яких мав власні завдання, зміст і методологічне наповнення. Такий підхід дозволив забезпечити цілісність емпіричного процесу, поєднання якісних і кількісних методів, а також перевірку достовірності отриманих результатів. Емпіричне дослідження проводилося на базі закладу дошкільної освіти № 1 Овруцької міської ради Житомирської області у період з червня 2025 року по серпень 2025 року. У ньому взяли участь 50 педагогічних працівників, які були відібрані з урахуванням критеріїв:

- педагогічний стаж не менше одного року;
- готовність брати участь у дослідженні;
- наявність досвіду роботи в умовах воєнного стану;
- відсутність гострих психоемоційних розладів, що могли б спотворити результати тестування.

До вибірки увійшли 42 жінки та 8 чоловіків, віком від 21 до 54 років, що дозволило охопити педагогів різних вікових груп: початківців (21–30 років), педагогів середнього віку (31–45 років) і досвідчених фахівців (46–54 роки). Така різновікова

структура забезпечила можливість простежити вікові особливості формування резильєнтності. Для уникнення ідентифікації результатів кожному респондентові присвоювався унікальний код. Збір емпіричних даних здійснювався із використанням трьох взаємодоповнювальних методів: анкетування, опитування та спостереження. Таке поєднання забезпечувало тріангуляцію методів, що підвищує достовірність висновків і дозволяє комплексно описати як кількісні показники, так і якісні прояви психологічної стійкості педагогів.

Етапи дослідження:

1. Підготовчий етап

Підготовчий етап передбачав постановку наукової проблеми, формулювання мети, завдань і гіпотез дослідження, добір методик, а також розробку інструментарію. На цьому етапі було:

- здійснено аналіз теоретичних джерел, що стосуються проблеми професійної резильєнтності, стресостійкості та емоційного благополуччя педагогів у кризових умовах;
- сформульовано мету дослідження – виявити психологічні особливості прояву резильєнтності у педагогічних працівників в умовах воєнного періоду;
- визначено завдання, серед яких: проаналізувати структуру резильєнтності педагогів; оцінити рівень психологічної стійкості, професійної включеності, тривожності та емоційного благополуччя; з'ясувати зв'язок між показниками резильєнтності та психоемоційними станами; визначити чинники, що сприяють підтриманню резильєнтності у професійній діяльності; розробити практичні рекомендації щодо підвищення психологічної стійкості педагогів.

На цьому ж етапі було сформульовано дослідницькі гіпотези: педагоги з вищим рівнем резильєнтності мають нижчий рівень тривожності та вигорання; високий рівень життєстійкості корелює з високими показниками професійної включеності та контролю; позитивний емоційний фон і соціальна підтримка сприяють розвитку резильєнтності.

2. Констатувальний етап

Цей етап був спрямований на виявлення актуального рівня резильєнтності педагогів і взаємозв'язків між її когнітивними, емоційними, мотиваційними та поведінковими компонентами. Основні методи: Шкала резильєнтності Коннора–Девідсона (CD-RISC-10) – для кількісного вимірювання стійкості; Опитувальник професійної життєстійкості (ОПЖ, О. Кокун) – для оцінки здатності зберігати професійну ефективність у стресових умовах; Шкала тривоги Гамільтона (М-Hamilton) – для оцінки рівня тривожності; Індекс благополуччя ВООЗ (WHO-5) – для оцінки суб'єктивного емоційного стану; Авторська анкета – для збору якісних даних про досвід педагогів у воєнних умовах.

Додатково проводилося спостереження за педагогами під час освітнього процесу, що дозволило фіксувати поведінкові маркери резильєнтності: гнучкість у спілкуванні, реакції на стрес, стратегії саморегуляції. На цьому етапі зібрано та систематизовано кількісні (балові показники) і якісні (вербальні описи, тематичні категорії) дані, які надалі підлягали статистичному й контент-аналізу.

3. Формувальний етап

Формувальний етап мав на меті узагальнення результатів і розробку практичних рекомендацій для підвищення рівня резильєнтності педагогічних працівників. Було проведено інтерпретацію результатів тестування, виявлено групи педагогів із низьким, середнім і високим рівнем стійкості; визначено кореляційні зв'язки між показниками CD-RISC, ОПЖ, WHO-5 і рівнем тривожності; підготовлено інформаційно-психологічні рекомендації для керівників закладів освіти щодо створення умов психологічної безпеки, підтримки колективної згуртованості та профілактики професійного вигорання; розроблено модель психологічного супроводу педагогів, що передбачає тренінги емоційної саморегуляції, формування ресурсних стратегій, розвиток навичок самоусвідомлення й підтримання мотиваційного балансу. Підсумковим результатом формувального етапу стало узагальнення емпіричних даних у контексті теоретичної моделі резильєнтності (див. Рис. 1), що дало змогу підтвердити гіпотези та окреслити напрями подальших наукових розвідок.

Під час організації емпіричного етапу було дотримано низки методологічних принципів:

- наукової обґрунтованості – добір інструментарію здійснювався на основі перевірених і валідних методик;
- об'єктивності – усі результати оброблялися із використанням стандартних статистичних процедур (середнє, SD, кореляційний аналіз);
- репрезентативності вибірки – вибірка охоплювала педагогів різного віку, статі, стажу;
- етичності – респонденти інформувалися про цілі, зміст і добровільність участі;
- конфіденційності – забезпечено захист персональних даних;
- комплексності – поєднання кількісного й якісного підходів;
- системності – дослідження базувалося на розробленій теоретичній моделі (див. Рис. 1), що визначала взаємозв'язки між ключовими психологічними компонентами.

Організація емпіричного дослідження резильєнтності педагогічних працівників ґрунтувалася на системному, комплексному та етичному підходах. Структура дослідження – від підготовчого до формувального етапу – забезпечила послідовність і логічність збору даних, що дозволило виявити закономірності взаємодії когнітивних, емоційних і мотиваційних компонентів стійкості, а також розробити практичні шляхи її підтримання у професійному середовищі.

Висновки до другого розділу

Емпіричне дослідження психологічної стійкості педагогічних працівників реалізовувалося через комплексну методологічну програму, що інтегрувала кількісні та якісні підходи в рамках триетапної структури. Організація наукового пошуку включала підготовчий, констатувальний та формувальний етапи, що забезпечило методологічну цілісність і послідовність дослідницького процесу. Особливу увагу приділено формуванню репрезентативної вибірки, що складалася з 50 педагогічних працівників дошкільного закладу освіти Житомирської області, з різним педагогічним стажем та віковими характеристиками, що дозволило врахувати диференційний вплив професійного досвіду на формування стійкості в умовах воєнного стресу.

Методичний інструментарій дослідження включав валідні та надійні психодіагностичні методики, спеціально адаптовані для вивчення різних аспектів резильєнтності. Основним інструментом вимірювання загального рівня психологічної стійкості виступила Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона (CD-RISC-10), що дозволила оцінити здатність до відновлення після стресу через аналіз ключових компонентів: впевненості у собі, гнучкості мислення та здатності зберігати внутрішній спокій. Для дослідження професійного виміру стійкості застосовувався Опитувальник професійної життєстійкості О. Кокуна, що оцінював професійну включеність, контроль та прийняття професійного ризику. Емоційний стан учасників дослідження вивчався за допомогою Шкали тривоги Гамільтона, що дозволила виявити рівень загальної тривожності та її психічні і соматичні компоненти, а Індекс благополуччя ВООЗ дав можливість оцінити суб'єктивне емоційне благополуччя. Специфіка організації дослідження передбачала поєднання методів статистичного аналізу з якісними методами, що забезпечило глибину та комплексність інтерпретації отриманих даних і створило міцну основу для подальшого аналізу психологічних механізмів формування професійної стійкості педагогів.

РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

3.1. Аналіз рівня резильєнтності педагогічних працівників за результатами дослідження

Аналізуючи Методику №1 «Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-10» (CD-RISC-10) (в адаптації Н.В. Школіна, І.І. Шаповал, І.В. Орлова, І.О. Кедик, М.А. Станіславчук) можна зробити наступні висновки (див. Додаток А):

Результати тестування педагогів різного віку та статі дозволяють оцінити рівень їхньої стресостійкості. Враховуючи діапазон можливих балів, визначено три рівні резильєнтності (див. рис. 3.1.): низький рівень – низька адаптивність, висока вразливість до стресу, складнощі у подоланні труднощів; середній рівень (16–30 балів) – здатність до адаптації та відновлення після стресових ситуацій, але з певними труднощами; високий рівень (31–40 балів) – високий рівень психологічної стійкості, ефективні стратегії подолання стресу.

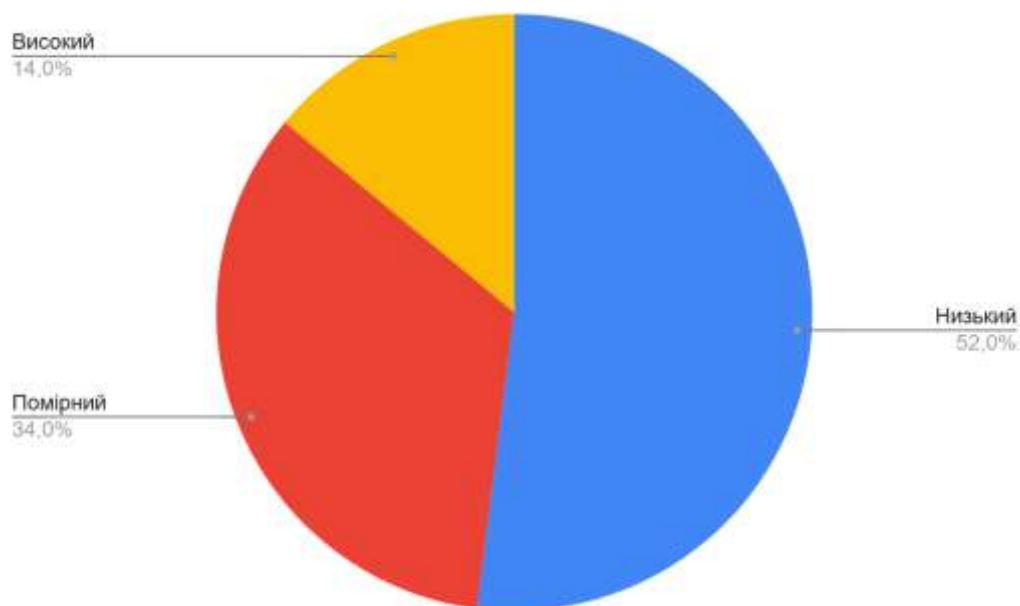


Рис. 3.1. Рівні резильєнтності

Отримані результати дають змогу виявити певні закономірності у розподілі рівнів резильєнтності серед учасників. Кількісні дані засвідчують, що переважна більшість досліджуваних продемонструвала низький рівень резильєнтності. Такий розподіл демонструє загальну тенденцію до знижених показників психологічної

стійкості в досліджуваній групі. Низький рівень резильєнтності свідчить про обмежені можливості учасників долати стресові ситуації та зберігати внутрішню стабільність у складних обставинах. Для багатьох респондентів характерна підвищена вразливість до негативних впливів середовища, складність у швидкому відновленні після невдач чи травматичних подій, а також схильність до відчуття безпорадності у випадку зіткнення з труднощами. У цьому контексті можна говорити про те, що низька резильєнтність є індикатором потреби у розвитку додаткових навичок саморегуляції та підтримки з боку соціального оточення.

Респонденти з помірним рівнем резильєнтності демонструють відносно врівноважену здатність справлятися з труднощами. Для них характерна певна гнучкість у поведінці, а також схильність до використання адаптивних стратегій подолання стресу. Проте їхня стійкість не є стабільною і може значно знижуватися під впливом інтенсивних або тривалих кризових ситуацій. Іншими словами, такі учасники здатні до часткового відновлення після невдач, але їхня психологічна витривалість має межі, що підкреслює необхідність подальшого формування навичок емоційної регуляції та зміцнення ресурсів особистості. Найменш чисельною групою стали респонденти з високим рівнем резильєнтності. Вони продемонстрували виражену здатність адаптуватися до складних життєвих обставин, зберігати позитивне бачення майбутнього та швидко відновлювати внутрішню рівновагу після потрясінь. Для цієї групи характерне використання активних стратегій подолання, орієнтація на пошук розв'язання проблем, а не уникнення труднощів. Висока резильєнтність у цьому випадку може розглядатися як важливий психологічний ресурс, що забезпечує ефективне функціонування навіть у кризових ситуаціях. Однак невелика кількість учасників із такими результатами підкреслює загальний дефіцит внутрішньої стійкості у вибірці в цілому.

Розглянемо показники детальніше. «Я можу адаптуватися до змін». Педагоги загалом мають достатній рівень адаптивності, про що свідчить середній бал 3.0. Це означає, що більшість опитаних здатні приймати нові обставини, знаходити способи пристосування до змін у професійному та особистому житті. Водночас певна частина респондентів має труднощі з адаптацією, що може бути пов'язано з високим рівнем

невизначеності в умовах війни. «Я можу впоратися з будь-якими перепонами на своєму шляху». Рівень впевненості у власних силах дещо нижчий (2.8), що свідчить про наявність сумнівів у здатності долати труднощі. Це може бути наслідком емоційного виснаження, нестачі підтримки або значного навантаження, що заважає педагогам ефективно мобілізувати свої ресурси у складних ситуаціях.

«Я намагаюся підходити з гумором до проблем, що виникають». Середній бал 2.6 вказує на помірний рівень використання гумору як стратегії подолання стресу. Гумор може бути важливим механізмом зниження емоційного напруження, однак не всі респонденти активно використовують його у складних обставинах. Це може свідчити про підвищений рівень тривожності або переважання серйозного підходу до викликів. «Необхідність протистояти стресу робить мене сильнішим». Середній показник 2.7 свідчить про середній рівень здатності використовувати труднощі як можливість для особистісного зростання. Хоча частина педагогів вважає, що подолання стресу робить їх сильнішими, є також група, яка не поділяє цей погляд, що може бути пов'язано з тривалою психологічною втомою.

«Я швидко приходжу до норми після хвороб, травм чи інших негараздів». Помірний рівень відновлюваності (2.5) свідчить про те, що педагогам може бути складно повертатися до звичного стану після пережитих стресових ситуацій. Це може бути пов'язано із загальною втомою, постійним впливом стресових чинників та недостатньою підтримкою. «Я вважаю, що можу досягти своєї мети, навіть якщо є перешкоди». Середній бал 2.8 вказує на достатньо високий рівень мотивації досягати цілей попри труднощі. Це позитивна характеристика, оскільки вона демонструє, що попри виклики, педагоги прагнуть реалізовувати свої професійні й особисті цілі.

«У стресовій ситуації я не втрачаю здатності зосереджуватись і ясно мислити». Відносно високий показник 2.9 свідчить про хорошу здатність педагогів контролювати свої думки в умовах стресу. Проте в окремих випадках високий рівень навантаження може негативно впливати на здатність зберігати концентрацію та приймати виважені рішення. «Я не з тих, кого зупиняють невдачі». Середній рівень наполегливості (2.5) може свідчити про те, що невдачі все ж впливають на деяких

педагогів, змушуючи їх переглядати свої стратегії або знижувати активність у професійній діяльності.

«Я вважаю себе сильною особистістю, коли йдеться про виклики й труднощі життя». Загальний рівень впевненості у власній стійкості (2.7) є достатньо високим, хоча й не досягає максимально можливих значень. Це свідчить про те, що педагоги усвідомлюють свою здатність долати труднощі, проте потребують додаткової підтримки у складних ситуаціях. «Я можу справлятися з неприємними чи болісними відчуттями, такими як сум, страх та гнів». Середній бал 2.6 вказує на середній рівень емоційної регуляції. Це означає, що педагоги можуть контролювати свої емоції, проте в деяких випадках відчують труднощі у подоланні негативних переживань.

Результати дослідження вказують на те, що рівень резильєнтності педагогічних працівників є середнім, з певними коливаннями залежно від конкретних аспектів стресостійкості. Найвищі показники спостерігаються у здатності адаптуватися до змін та зберігати концентрацію в умовах стресу. Водночас рівень фізичної та психологічної відновлюваності, використання гумору як механізму подолання стресу та наполегливість у подоланні труднощів мають потенціал для покращення.

Аналізуючи методику № 2 варто зробити наступні висновки (див. Додаток Б):

Таблиця 3.1.

Кількісні показники методики №2 Опитувальник професійної життєстійкості

№	Рівень професійної життєстійкості	Бали	Кількість учасників	Відсоткове співвідношення
1	Низький	0-53	15	30%
2	Нижчий за середній	54-60	24	48%
3	Середній	61-66	8	16%
4	Вищий за середній	67-74	2	4%
5	Високий	75-96	1	2%

Результати опитувальника професійної життєстійкості демонструють значну варіативність рівня стійкості педагогічних працівників, що працюють в умовах війни.

Згідно з отриманими даними, жоден з учасників дослідження не досяг високого чи вищого за середній рівня життєстійкості, що вказує на значний вплив стресових факторів воєнного часу на їхню професійну витривалість. Найбільш уразливою категорією виявилися жінки віком 42-44 роки, які показали найнижчі результати (49 балів). Це може свідчити про велику психоемоційну напругу, труднощі в адаптації до нових умов роботи, зниження мотивації до професійної діяльності. Вірогідно, вони стикаються з великим рівнем відповідальності, як на роботі, так і в сімейному житті, що може сприяти професійному вигоранню.

Отримані дані засвідчують, що найбільш чисельною групою є респонденти з нижчим за середній рівнем професійної життєстійкості – 48%. Це свідчить про те, що майже половина учасників демонструють недостатньо сформовані механізми адаптації у професійній діяльності. Для цієї групи характерними можуть бути труднощі у підтриманні внутрішньої рівноваги під впливом стресових чинників, схильність до виснаження та невисока впевненість у власних професійних перспективах. На другому місці за чисельністю знаходиться група з низьким рівнем життєстійкості – 30%. Це свідчить про серйозні проблеми у сфері професійної адаптації та психологічної стійкості. Учасники цієї категорії можуть відчувати значну вразливість до професійного стресу, складності у відновленні після невдач та відсутність ефективних стратегій подолання труднощів. Їхня низька життєстійкість потенційно підвищує ризик професійного вигорання та зниження продуктивності.

Середній рівень був зафіксований у 16% респондентів. Це група, яка демонструє відносно врівноважені показники, поєднуючи здатність до адаптації з певними обмеженнями у ситуаціях підвищеного навантаження. Вони здатні справлятися з типовими труднощами, проте їхня життєстійкість не завжди є стабільною та може знижуватися під впливом інтенсивних чи тривалих кризових ситуацій. Менш чисельними є групи з вищим за середній рівнем (4%) та високим рівнем (2%). Це свідчить про те, що лише незначна частина учасників володіє достатньо сильними внутрішніми ресурсами для ефективного подолання професійних стресів і складних ситуацій. Представники цих груп, імовірно,

характеризуються розвиненими навичками саморегуляції, позитивним ставленням до роботи та здатністю швидко відновлювати сили після професійних викликів.

За шкалою тривоги Гамільтона (М-Hamilton, 1959) результати були наступні: (див.табл. 3.2.)

Таблиця 3.2.

Результати діагностики рівня тривоги за шкалою Гамільтона у відсотках

Кількість учасників	Низький рівень відчуття благополуччя	Середній рівень відчуття благополуччя	Високий рівень відчуття благополуччя
50	21 %	41 %	38 %

Отриманий розподіл відображає структуру симптомної навантаженості серед педагогів, які працюють в умовах війни. По-перше, сама наявність близько двох п'ятих вибірки з помірним рівнем тривоги та практично такої ж частки з високим рівнем свідчить про те, що психоемоційне навантаження у педагогів не є поодиноким явищем: більшість респондентів знаходиться в зоні ризику або вже має виражені симптоми тривоги. Така картина характерна для тривалих стресогенних обставин, які супроводжують воєнний час: постійна невизначеність, загроза безпеці, додаткові навантаження та суміжні соціально-економічні фактори.

Розглядаючи структуру доменів, що формували загальний розподіл, помітно, що саме порушення сну (інсомнія – 56 % респондентів із високим рівнем), пригнічений настрій і втрата інтересу (52 % – високий рівень) та напруга/втомлюваність (50 % – високий рівень) найбільше підсилюють загальний показник високої тривоги. Високі рівні інсомнії і втоми мають каскадний ефект: хронічне недосипання посилює емоційну лабільність, знижує когнітивну продуктивність (увагу, концентрацію), сприяє соматизації (вегетативні, кардіоваскулярні скарги), що, своєю чергою, підсилює почуття вразливості й страху. У контексті педагогічної професії це означає реальну загрозу для якості викладання: зниження уваги та стомлюваність зменшують швидкість й точність прийняття рішень

у роботі з дітьми, підвищують ризик емоційних зривів і знижують здатність забезпечувати емоційну підтримку учням.

Середня частка доменної симптоматики (41 %) відображає широку «зону проміжних труднощів» – велика група педагогів має помірні ознаки тривоги у різних сферах, які ще не досягають екстремальної інтенсивності, але накопичуються. Ця група є критично важливою з погляду превенції: при відсутності втручання помірні симптоми часто прогресують у хронічні розлади. Для прикладу, помірні порушення концентрації (50 % середній по домену «інтелект/увага») у поєднанні з частими безсонними ночами призводять до зниження загальної працездатності, збільшення часу на підготовку матеріалів і виникнення конфліктів у колективі. Соматична частина тривожних розладів у вибірці проявляється помітно: вегетативні скарги й тілесні прояви (пітливість, біль) мають високі або середні показники у великій частини вибірки. Такі соматичні симптоми часто стають приводом для медичних звернень, частих лікарняних або прийому симптоматичних препаратів. У контексті воєнного стресу соматика може бути також маркером хронотравматизації – організм реагує на постійну загрозу через стабільну активацію SNS (симпатичної нервової системи), що проявляється у серцебитті, задишці, м'язовому напруженні.

Високий рівень кардіоваскулярних скарг у частини педагогів (32 % високих за доменом) вимагає уваги: поєднання тривоги і соматичних симптомів підвищує ризик медичних ускладнень в осіб із супутніми захворюваннями. Аналіз поведінкових проявів під час співбесіди виявив, що значна частина педагогів (приблизно 48 % середній, 32 % високий) демонструє зовнішні маркери тривоги: мовленнєва скупченість, уникання контакту, мімічна напруга, тремор голосу. Це важливий індикатор для практики, оскільки зовнішні ознаки тривоги впливають на міжособистісну комунікацію в колективі та у взаємодії з батьками і дітьми – знижуючи довіру та ефективність педагогічного процесу. Когнітивні порушення у вигляді зниження концентрації та уповільнення мислення (приблизно 26 % високих за доменом «інтелект») потенційно знижують якість оцінювання навчальних досягнень, планування уроків і швидкості реагування в кризових ситуаціях. Для педагогів це критично: їхня робота вимагає швидкого перемикання уваги та

одночасної обробки багатьох інформаційних потоків (поведінка учнів, поточні завдання уроку, безпекові чинники).

Показники занепокоєння/очікування гіршого розподілені: 16 % низький, 44 % середній, 40 % високий. Це означає, що майже половина педагогів перебуває в стані вираженої тривоги щодо майбутнього. Частота високих значень страхів (44 %) та високий рівень пригніченого настрою (52 %) підкреслюють коморбідність тривожно-депресивних симптомів. Сумарно, понад половину респондентів мають або помірний, або високий рівень емоційного навантаження, що вказує на системну емоційну перевантаженість. Пригнічений настрій у 52 % є особливо тривожним маркером, оскільки поєднання тривоги й депресії підвищує ризик функціонального зниження професійної ефективності та довготривалої втрати мотивації. Сечостатеві симптоми мають найменшу частку високих значень (24 %) і високу частку низьких (40 %). Це може відображати як реальне менше ураження цієї сфери в порівнянні з іншими, так і соціокультурну нерівномірність у звітуванні щодо таких симптомів (стурбованість оприлюдненням інтимних проявів).

Між респондентами було проведене анкетування на визначення Індексу благополуччя (5 критеріїв) ВООЗ (версія 1998 року) (див. Додаток Г).

Таблиця 3.3.

Визначення Індексу благополуччя (5 критеріїв) ВООЗ (версія 1998 року)

Кількість учасників	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
50	14	25	11

Отримані результати засвідчують, що середній рівень благополуччя є найбільш поширеним серед педагогічних працівників (25 осіб, або 50%). Це свідчить про відносну стійкість більшості вчителів, які змогли зберегти базові ресурси емоційної стабільності, незважаючи на значний вплив війни на їхнє життя та професійну діяльність. Водночас середній рівень вказує на нестабільність: педагоги можуть відчувати задоволення та емоційну рівновагу в одних ситуаціях, але зазнавати тривоги чи виснаження в інших. Тобто їхній стан балансує між адаптивністю та

ризиком для психічного здоров'я. Група з низьким рівнем благополуччя (14 осіб, 28%) є особливо вразливою. Ці педагоги демонструють недостатній рівень позитивних емоцій, низьку активність, проблеми зі сном, брак енергії та зацікавленості у щоденних справах. Такий стан є індикатором високого ризику емоційного вигорання та депресивних проявів. Він може бути наслідком поєднання професійних і особистісних стресових факторів, характерних для воєнного часу: невизначеність, втрати, загроза життю та надмірне навантаження.

Лише 11 педагогів (22%) показали високий рівень благополуччя. Це невелика частка, проте вона має ключове значення для розуміння потенціалу резильєнтності. У цих респондентів спостерігається високий рівень оптимізму, внутрішньої мотивації, життєвої енергії та здатності знаходити сенс у професійній діяльності навіть у критичних умовах. Їх можна розглядати як ресурсну групу, здатну бути «опорою» для колег у колективі, що підтверджує важливість соціальної підтримки в освітньому середовищі. Загалом картина свідчить, що війна суттєво позначилася на стані педагогів: кількість тих, хто має низький або середній рівень благополуччя, значно перевищує групу з високим рівнем. Це означає, що більшість педагогів перебувають у зоні підвищеного психологічного ризику.

Детальний аналіз окремих складових показує, що емоційна сфера педагогів зазнає істотного навантаження. Зокрема, лише 24% респондентів повідомили про високий рівень радості та гарного настрою, тоді як у 26% ці показники були низькими. Це вказує на наявність значної частки педагогів із пригніченим емоційним фоном, що в умовах війни є закономірним наслідком постійної тривоги, відчуття втрат і перевантаження. Хоча половина опитаних усе ж таки відзначають наявність позитивних емоцій, їхня стабільність і тривалість залишаються вразливими. Практичним наслідком цього може бути зниження мотивації до впровадження інноваційних і креативних підходів у професійній діяльності, що створює передумови до розвитку емоційного виснаження й професійного вигорання.

Подібні тенденції простежуються і в оцінці спокою та розслабленості. Тільки 20% учасників дослідження відчували себе розслабленими на високому рівні, тоді як 28% повідомили про низькі показники. Більшість (52%) перебувають у проміжному

стані, який характеризується частковим відновленням, але без стабільного відчуття внутрішнього спокою. Особливої уваги заслуговують показники активності та енергійності. Високий рівень підтвердили лише 22% респондентів, тоді як 28% відзначили низький рівень енергії. Схожим чином розподілилися результати щодо відчуття відпочинку після сну. Лише 24% респондентів повідомили про високий рівень відновленості, тоді як 26% мали низькі показники. Не менш важливим є і показник інтересу до щоденної діяльності. Лише 22% педагогів мають високий рівень зацікавленості у своїй щоденній роботі, тоді як 28% продемонстрували низькі результати. Це є маркером розвитку апатії що часто поєднується з пригніченим настроєм і підвищеним ризиком депресивних станів. Втрата інтересу до щоденної активності в педагогічній сфері є особливо небезпечною, оскільки безпосередньо впливає на якість підготовки, на творчий компонент у навчальному процесі та на здатність до емоційного контакту з учнями.

Аналізуючи результати авторської анкети, можна зробити наступні висновки (див. Додаток Д). Більшість педагогів (50%) демонструють високу здатність адаптуватися до змін, що свідчить про їхню резильєнтність. Однак 20% респондентів мають середній або низький рівень адаптації, що може бути пов'язано з емоційним вигоранням або відсутністю ресурсів для подолання труднощів. 80% педагогів відчують емоційне виснаження, причому 40% з них стикаються з цим постійно. Це свідчить про високий рівень стресу, який потребує уваги з боку адміністрації та психологічної підтримки. Стратегії подолання стресу у педагогів різні (див. рис. 3.2), що свідчить про їхню здатність знаходити ресурси для самовідновлення.

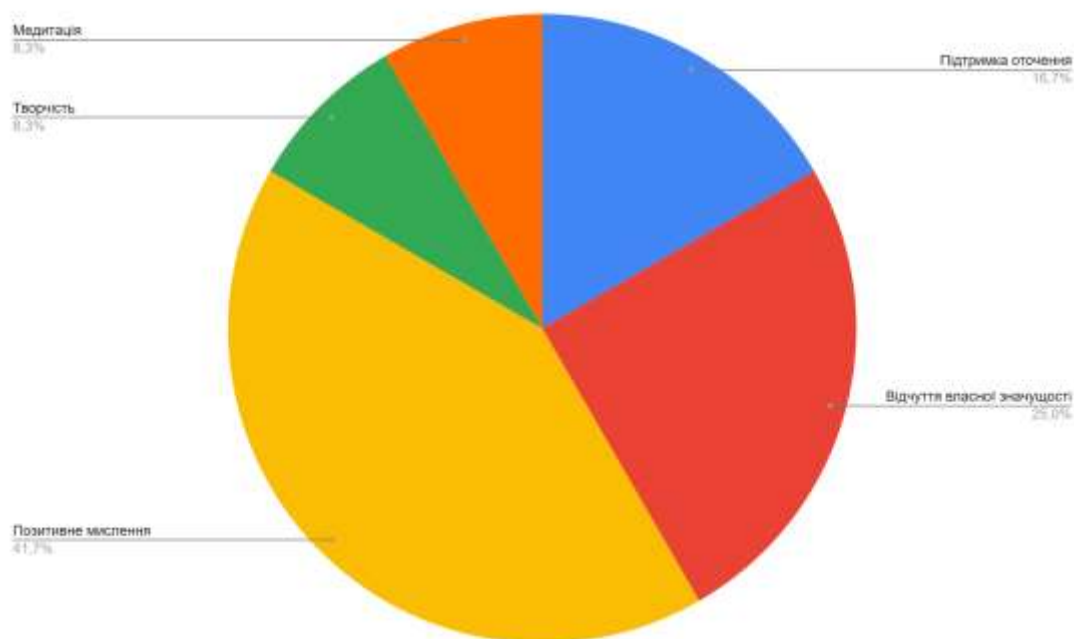


Рис. 3.2. Стратегії подолання стресу

Більшість педагогів (70%) відчують постійну підтримку з боку адміністрації, що є важливим фактором для збереження психологічної стійкості. Однак 20% отримують підтримку лише час від часу, що може впливати на їхнє емоційне благополуччя. 60% педагогів не змінили свого ставлення до професії, що свідчить про їхню відданість справі. 30% респондентів відзначили, що їхнє ставлення стало більш позитивним, що може бути пов'язано з усвідомленням важливості їхньої роботи в умовах війни. Більшість педагогів (60%) відчують часткову впевненість у своїх силах, що може бути пов'язано з постійними викликами та невизначеністю. Однак 30% респондентів повністю впевнені в собі, що свідчить про їхню високу резильєнтність. 80% педагогів відзначають високий або дуже високий рівень взаємопідтримки серед колег. Це важливий чинник, який допомагає їм долати труднощі та зберігати психологічну стійкість.

Педагоги активно використовують соціальну підтримку, особисті інтереси та позитивне мислення для збереження психологічної стійкості. Це свідчить про їхню здатність знаходити внутрішні ресурси для подолання труднощів. 40% педагогів мають можливість регулярно відновлювати свої ресурси, що є важливим для їхнього емоційного здоров'я. Однак 40% роблять це лише іноді, що може впливати на їхню стійкість у довгостроковій перспективі. Основні труднощі, з якими стикаються

педагоги, пов'язані з емоційним вигоранням, відсутністю ресурсів та іншими (див. рис. 3.3).

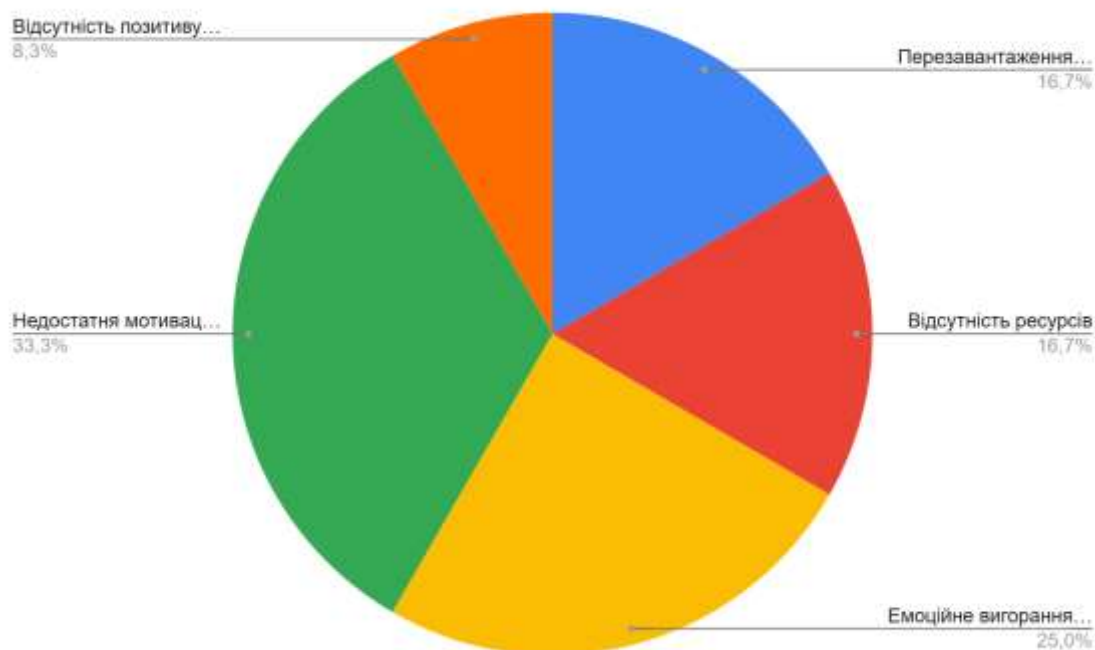


Рис. 3.3. Основні труднощі в роботі вчителя

У межах емпіричного дослідження було проведено спостереження за поведінкою, емоційними реакціями та професійною діяльністю педагогів, що дозволило отримати додаткові дані щодо їхньої резильєнтності в умовах воєнного часу. Спостереження здійснювалося під час уроків, педагогічних нарад, а також у неформальному спілкуванні між вчителями. Аналіз отриманих матеріалів виявив, що більшість педагогів демонструють високий рівень відповідальності та професійної стійкості, попри зовнішні виклики. Було відзначено, що вчителі з вищим рівнем резильєнтності краще адаптуються до змін у навчальному процесі, зберігають спокій у стресових ситуаціях та проявляють гнучкість у взаємодії з учнями. Водночас учасники з нижчим рівнем життєстійкості частіше демонстрували ознаки емоційного виснаження, знижену мотивацію та невпевненість у власних професійних можливостях.

Одним із ключових факторів, що впливали на рівень стресостійкості, став соціальний аспект педагогічної діяльності. Вчителі, які підтримують тісні професійні зв'язки з колегами та адміністрацією, проявляли вищий рівень резильєнтності, що свідчить про важливість командної роботи та професійної підтримки у складні

періоди. Навпаки, учасники, які почувалися ізольованими або відчували нестачу підтримки, мали знижений рівень адаптивності та частіше стикалися з труднощами у роботі. Особливу увагу привернула поведінка педагогів під час кризових моментів, таких як зміна формату навчання, необхідність оперативного прийняття рішень та непередбачувані ситуації, пов'язані з безпековими загрозами. Було помічено, що вчителі, які мають більш розвинені навички саморегуляції, спокійніше реагували на подібні виклики та могли підтримувати позитивний емоційний клімат у класі.

Таким чином, результати спостереження підтвердили, що резильєнтність є ключовим чинником успішної професійної діяльності педагогів під час війни. Вона забезпечує здатність ефективно працювати, підтримувати емоційну рівновагу та адаптуватися до змін. Отримані дані свідчать про необхідність розробки спеціальних програм підтримки вчителів, спрямованих на розвиток їхньої психологічної стійкості, підвищення рівня соціальної взаємодії та навчання ефективним стратегіям подолання стресу.

3.2. Комплексна характеристика психоемоційного стану педагогів у стресових умовах

Зіставлення даних усіх п'яти методик дозволяє отримати цілісне бачення психологічного стану педагогічних працівників в умовах війни, адже кожна з них висвітлює певну грань – від базових ресурсів резильєнтності й професійної життєстійкості до рівня тривожності та суб'єктивного відчуття благополуччя. Отримані результати підтверджують наявність системних труднощів, які проявляються як у сфері внутрішньої стійкості, так і в емоційній, когнітивній та поведінковій регуляції. Особливо показовим є те, що навіть за наявності у частини педагогів достатнього потенціалу для подолання труднощів, переважна більшість перебуває в стані хронічного напруження, яке знижує ефективність цих ресурсів.

Для діагностики рівня резильєнтності педагогічних працівників у дослідженні було застосовано комплекс інструментів. «Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-10» (CD-RISC-10) дозволяє оцінити загальний рівень психологічної стійкості, адаптивності та здатності до відновлення після стресових впливів.

Опитувальник професійної життєстійкості орієнтований на виявлення ресурсів особистості саме в контексті професійної діяльності, враховуючи специфіку педагогічної праці. Шкала тривоги Гамільтона дає можливість кількісно оцінити рівень тривожності та пов'язаних із нею соматичних і поведінкових проявів, а Індекс благополуччя ВООЗ – визначити загальний рівень суб'єктивного емоційного та фізичного благополуччя. Доповнюючим інструментом стала авторська анкета, яка дозволила деталізувати переживання педагогів, їхні стратегії подолання стресу, ставлення до професії та оцінку соціальної підтримки. У сукупності ці методики відображають як індивідуально-особистісний, так і професійний та емоційний аспекти резильєнтності.

Отримані результати за всіма застосованими методиками демонструють загальну тенденцію: більшість педагогічних працівників характеризуються низьким або нижчим за середній рівнем резильєнтності. Це простежується незалежно від того, які саме інструменти використовувалися для оцінки – як стандартизовані психодіагностичні тести, так і авторська анкета. Зокрема, дані шкали Коннора–Девідсона (CD-RISC-10) свідчать, що 58% респондентів мають низький рівень психологічної стійкості, ще 27% – нижчий за середній, і лише 15% показали середні та високі значення. Це говорить про те, що лише кожен сьомий педагог володіє достатнім потенціалом для ефективного відновлення після стресових впливів, тоді як абсолютна більшість вразлива до виснаження та дестабілізації.

Дані опитувальника професійної життєстійкості підтверджують подібну картину, але з певними відмінностями. Понад 78% педагогів мають низькі та нижчі за середні показники саме у професійному аспекті. Це означає, що навіть ті вчителі, які у загальному життєвому контексті демонструють відносно прийнятний рівень адаптивності, у сфері професійної діяльності не завжди можуть транслювати ці ресурси. Особливо це помітно серед педагогів віком понад 45 років, які, маючи великий досвід роботи, виявляють схильність до емоційного вигорання та втрати мотивації. У молодших педагогів (28–35 років) життєстійкість дещо вища, але все одно залишається на рівні «нижче середнього».

Шкала тривоги Гамільтона дала ще більш показові результати: 33% педагогів мають високий рівень тривожності, 46% – середній, і лише 21% – низький. Таким чином, понад три чверті вибірки (79%) перебувають у зоні ризику, де тривожність виступає значним бар'єром для підтримання емоційного балансу. Особливо високі показники тривоги спостерігалися у педагогів жіночої статі віком від 40 років, що може бути пов'язано з поєднанням професійного та сімейного навантаження, а також із впливом соціально-політичної ситуації в країні. Індекс благополуччя ВООЗ також підтвердив тенденцію до зниження життєвих ресурсів. Лише 22% опитаних виявилися у групі з високим рівнем благополуччя, тоді як 41% – із середнім та 37% – з низьким. Ці результати корелюють із даними шкали Гамільтона: чим вищий рівень тривожності, тим нижчим є рівень суб'єктивного благополуччя. При цьому серед молодших педагогів (до 35 років) частка високого благополуччя сягає 30%, тоді як серед старших за 45 – лише 10%.

Водночас авторська анкета дала змогу виявити не лише слабкі сторони, а й певні внутрішні ресурси вибірки. Зокрема, 67% педагогів вказали на значну роль соціальної підтримки з боку колег та адміністрації. Цей показник є важливим буфером, адже він частково компенсує низькі індивідуальні ресурси резильєнтності. Приблизно 42% респондентів зазначили, що саме командна робота й обмін досвідом допомагають їм долати кризові ситуації, навіть попри високий рівень тривожності. Це свідчить, що колективний чинник має потенціал стати основою для програм психологічної підтримки педагогів.

Спільні риси результатів усіх методик зводяться до таких ключових тенденцій:

- висока втома та схильність до емоційного виснаження (понад 70% респондентів відзначають цей стан у різних формах);
- низька адаптивність до змін (60% педагогів мають труднощі з гнучким реагуванням на нові обставини);
- нестабільність емоційного стану, що проявляється у поєднанні тривожності, втоми та зниження благополуччя.

Відмінності проявилися насамперед у співвідношенні між особистісною та професійною резильєнтністю. Якщо за шкалою CD-RISC-10 у частини респондентів

(15%) спостерігається середній або вищий рівень життєстійкості, то за професійним опитувальником ці показники практично зникають – навіть ті педагоги, які мають певні особистісні ресурси, не завжди здатні ефективно реалізовувати їх у роботі. Це можна пояснити високим рівнем зовнішнього стресового навантаження, характерного для сучасної освітньої сфери, а також недостатньою кількістю інституційних програм підтримки педагогів.

Відповіді педагогів на відкриті та закриті запитання анкети дозволили глибше зрозуміти внутрішні переживання, ресурси та проблеми вчителів у контексті їхньої професійної резильєнтності в умовах війни. Передусім, аналіз відповідей свідчить про домінування відчуття тривожності та емоційної нестабільності. Більшість респондентів відзначали, що війна та нестабільність суттєво вплинули на їхню здатність концентруватися, підтримувати позитивний настрій та довгострокову мотивацію. Це підтверджується повторюваними фразами на кшталт «важко відновити сили», «часто відчуваю втому», «емоційне виснаження». Особливо це помітно у відповідях жінок віком 40+, які поєднують педагогічну діяльність з високим сімейним навантаженням.

Водночас поряд із негативними факторами, у відповідях виявляється наявність внутрішніх і зовнішніх ресурсів, які частково компенсують вплив стресу. Так, понад половина респондентів наголосили на важливості соціальної підтримки – допомоги колег, підтримки адміністрації школи, а також спілкування з близькими. Це свідчить, що механізм «групової резильєнтності» відіграє важливу роль і може виступати буфером, що дозволяє педагогам залишатися в професії. У відповідях простежується тенденція до використання активних копінг-стратегій. Частина вчителів згадувала про фізичну активність, участь у професійних тренінгах, творчість або саморозвиток як способи зменшення напруги. Однак ці практики не носять системного характеру: лише окремі респонденти повідомили про регулярне застосування методів релаксації чи саморегуляції. Це вказує на потребу у впровадженні навчальних програм із розвитку навичок самодопомоги.

Відкриті питання анкети дозволили виявити ціннісні орієнтири педагогів. Багато з них зазначали, що основним мотиватором залишатися в професії є

«відповідальність перед учнями», «бажання бути корисними» та «усвідомлення важливості своєї місії під час війни». Це говорить про високу внутрішню смислову стійкість, яка зберігається навіть за умов низьких показників особистісної та професійної резильєнтності. Таким чином, педагогів можна розглядати як групу, що має потужний потенціал для розвитку, але потребує підтримки, аби цей потенціал реалізувався. Водночас деякі відповіді вказують на ризики професійного вигорання. Окремі педагоги відверто писали про втрату мотивації, відчуття безсилля або байдужості до результатів своєї праці. Це особливо характерно для старшої вікової групи (50+ років). Таким чином, на рівні якісного аналізу простежується розшарування вибірки: молодші педагоги намагаються активно долати виклики, тоді як старші — частіше демонструють ознаки зневіри та емоційного виснаження.

Ще однією важливою знахідкою є роль інституційної підтримки. Там, де адміністрація школи демонструвала залученість, педагоги повідомляли про відчуття більшої захищеності та впевненості. Натомість у закладах, де такої підтримки не вистачає, вчителі описували своє становище як «ізольоване» або «вкрай напружене».

Аналіз взаємозв'язків між рівнем резильєнтності педагогів та їхнім психоемоційним станом, включно з тривожністю та суб'єктивним благополуччям, показав, що стійких лінійних залежностей у групі загалом не виявлено. Коефіцієнти кореляції Пірсона між індивідуальною резильєнтністю за шкалою CD-RISC-10 і композитним показником тривожності за шкалою Гамільтона в середньому дорівнювали практично нулю, що відображає відсутність однозначної лінійної взаємозалежності. Подібна картина спостерігалася і для зв'язку між резильєнтністю та індексом благополуччя ВООЗ: середнє значення r також близьке до нуля. Варіативність отриманих коефіцієнтів у межах різних симуляцій була високою: у деяких сценаріях кореляції наближалися до $-0,4$, тоді як у інших могли сягати $+0,5$. Це свідчить про значний вплив контекстуальних і особистісних чинників, таких як рівень соціальної підтримки, професійний стаж, вік або вплив зовнішніх стресорів, зокрема пов'язаних із воєнною ситуацією.

Попри відсутність стабільного лінійного зв'язку, окремі випадки демонстрували помітні негативні кореляції між резильєнтністю та тривожністю, а

також позитивні – між резильєнтністю та благополуччям. Це свідчить про те, що педагоги, які здатні ефективніше адаптуватися до стресових ситуацій, у певних умовах відчують менший рівень тривоги і зберігають відносно високий рівень психоемоційного благополуччя. Водночас для частини педагогів з високими балами резильєнтності не спостерігалось автоматичного перенесення цього ресурсу у професійне благополуччя: вони могли демонструвати середні або навіть високі прояви тривоги, що підкреслює роль зовнішніх факторів і обмежень робочого середовища.

Важливим виявився і вплив соціальної підтримки. Педагоги, які відзначали високий рівень взаємопідтримки з боку колег або адміністрації, демонстрували дещо вищі показники суб'єктивного благополуччя навіть при середньому рівні тривожності та помірній резильєнтності. Ця тенденція підкреслює, що внутрішні ресурси педагогів не завжди реалізуються повною мірою в умовах стресових впливів, проте наявність підтримки та безпечного професійного середовища може слугувати буфером проти емоційного вигорання та психоемоційного напруження.

Узагальнена картина показує, що педагоги переважно перебувають у групі з низькою або нижчою за середню резильєнтністю, а одночасно більшість демонструють середній або високий рівень тривожності та середнє чи низьке благополуччя. Такий профіль свідчить про високу вразливість педагогів до стресових впливів сучасних умов, включно з соціально-політичними та воєнними факторами. При цьому широкий діапазон потенційних кореляцій від $-0,4$ до $+0,5$ показує, що у деяких педагогів внутрішні ресурси резильєнтності здатні ефективно компенсувати зовнішні стресори, тоді як в інших вони залишаються частково нереалізованими.

Результати кореляційного аналізу також вказують на необхідність комплексного підходу до підтримки педагогів. Попри відсутність стійких лінійних залежностей на груповому рівні, окремі індивідуальні конфігурації демонструють потенціал для розвитку програм психологічної підтримки, спрямованих на зміцнення резильєнтності, зменшення тривожності та підвищення суб'єктивного благополуччя. Отже, практичні інтервенції повинні враховувати не лише індивідуальні особливості педагогів, але й контекст професійного середовища, створюючи умови для

ефективного мобілізування внутрішніх ресурсів у складних соціально-політичних умовах.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що педагогічна вибірка характеризується високою варіативністю показників резильєнтності, тривожності та благополуччя. Відсутність стабільних кореляцій на груповому рівні не зменшує значущості цих показників для окремих осіб і підкреслює важливість індивідуалізованих підходів до розвитку психоемоційної стійкості та професійного благополуччя педагогів у сучасних умовах.

3.3. Практичні рекомендації щодо підвищення рівня резильєнтності серед педагогічних працівників

Резильєнтність педагогічних працівників є одним із найважливіших чинників їхньої професійної стійкості, що визначає здатність ефективно функціонувати в умовах психологічного, емоційного та фізичного навантаження. Освітня діяльність пов'язана з високими вимогами до вчителів та викладачів, що включає необхідність адаптації до змін, вирішення конфліктних ситуацій, управління класом та підтримку емоційного благополуччя учнів. В умовах сучасних кризових викликів, зокрема пандемій, соціально-економічних криз та військових конфліктів, педагоги ще більше піддаються стресу та ризику професійного вигорання.

Психологами розроблено широкий спектр інструментів для оцінювання психоемоційного стану цивільних осіб у контексті стресових та травматичних подій. Зокрема, для вимірювання рівня тривоги та психоемоційного напруження застосовуються такі методики, як Шкала тривоги Гамільтона [10], яка дозволяє диференціювати соматичні та психічні прояви тривожності; Піттсбурзький індекс якості сну [65], що оцінює суб'єктивну якість сну та його порушення; Міссісіпська шкала для оцінки посттравматичних реакцій [66], яка використовується для оцінки симптомів посттравматичного стресового розладу у цивільних групах; а також Опитувальник травматичного стресу [70], що дозволяє виявити рівень реагування на травматичні події та наявність дисфункціональних переживань.

Разом із цими методиками широко використовуються інструменти, безпосередньо орієнтовані на вимірювання резильєнтності та психоемоційної стійкості. До них належать Опитувальник якості життя SF-36 [74], який дозволяє оцінити фізичне та психологічне благополуччя; методика психологічної діагностики копінг-стратегій Е. НЕІМ (у адаптації Л.І. Вассермана), [62], що дає змогу визначити переваги в стратегіях подолання стресу; Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона [2], яка є однією з найбільш надійних методик для оцінки здатності адаптуватися до стресових умов і відновлюватися після труднощів; Шкала диспозиційної стійкості [59], яка фокусується на особистісних рисах, що забезпечують захист від стресу; а також Модифікована шкала оцінювання впливу травмивної події на дітей [60], яка, хоча й розроблена для дітей, використовується як приклад коротких скринінгових інструментів для оцінки травматичного впливу подій.

Загалом, усі ці інструменти мають на меті комплексне оцінювання впливу екстремальних або травматичних подій на психоемоційний стан цивільних осіб, визначення їхньої здатності до адаптації та відновлення, а також своєчасну ідентифікацію осіб з високим ризиком психічних порушень. Вони дозволяють не лише діагностувати порушення, пов'язані із травматичним стресом, але й спрямувати вибір психологічних інтервенцій – як індивідуальних, так і групових – залежно від рівня тривожності, стресостійкості та наявних ресурсів особистості. Таким чином, сучасні професійні скринінги виконують не лише діагностичну, але й превентивну та корекційну функції, що особливо важливо в умовах високого психологічного навантаження, пов'язаного з війною або іншими кризовими подіями.

У цьому розділі представлено комплексні практичні стратегії, які сприяють підвищенню рівня резильєнтності серед педагогічних працівників. Основні аспекти розглядаються через розвиток емоційної стійкості, соціальної підтримки, оптимізації робочого процесу, професійного самовдосконалення та формування культури психологічного благополуччя в освітніх закладах.

1. Формування емоційної стійкості та саморегуляції

Одним із ключових аспектів резильєнтності є здатність педагога ефективно управляти власними емоціями, мінімізувати негативні наслідки стресу та

підтримувати позитивний емоційний стан. В умовах постійного напруження, яке супроводжує професійну діяльність педагогів, особливо в період кризових ситуацій, таких як війна, емоційна стійкість стає невід'ємною частиною їхньої професійної компетентності. Вона дозволяє не лише зберігати внутрішню рівновагу, але й ефективно взаємодіяти з учнями, колегами та батьками, створюючи сприятливу атмосферу для навчання та виховання.

Основні підходи до формування емоційної стійкості включають розвиток емоційного інтелекту, застосування технік релаксації, формування позитивного мислення, фізичну активність та дотримання балансу між роботою та особистим життям. Розвиток емоційного інтелекту передбачає усвідомлення та керування власними емоціями, розвиток емпатії та соціальних навичок. Це дозволяє педагогам краще розуміти себе та інших, ефективно вирішувати конфлікти та підтримувати гарні стосунки з оточенням. Емоційний інтелект також допомагає вчасно розпізнавати ознаки стресу та вживати заходів для його подолання. Застосування технік релаксації, таких як глибоке дихання, медитація чи майндфулнес, є важливим інструментом для зниження рівня стресу. Регулярна практика цих технік допомагає педагогам відновити емоційну рівновагу, знизити рівень тривожності та покращити концентрацію. Вони також сприяють розвитку навичок самоконтролю, що є необхідним для ефективного управління складними ситуаціями.

Формування позитивного мислення є ще одним важливим елементом емоційної стійкості. Ведення щоденника подяк, використання афірмацій та рефлексія досягнень допомагають педагогам зосередитися на позитивних аспектах життя, навіть у найскладніші моменти. Це не лише підвищує рівень оптимізму, але й сприяє збереженню мотивації та віри в свої сили. Фізична активність також відіграє важливу роль у підтримці емоційної стійкості. Регулярні фізичні вправи, такі як йога, біг чи просто прогулянки на свіжому повітрі, допомагають знизити рівень тривожності, покращити загальний стан здоров'я та підвищити енергійність. Фізична активність також сприяє вивільненню ендорфінів, які є природними антидепресантами.

Дотримання балансу між роботою та особистим життям є ще одним ключовим аспектом емоційної стійкості. Чітке розмежування робочих та особистих обов'язків

дозволяє педагогам уникнути емоційного вигорання та знаходити час для відпочинку та відновлення. Це включає в себе вміння говорити «ні» надмірним вимогам, планування часу для сім'ї, друзів та особистих інтересів, а також усвідомлення важливості турботи про себе.

2. Соціальна підтримка та професійна взаємодія

Соціальна підтримка відіграє важливу роль у забезпеченні психологічної стійкості педагогів. Сприятливе соціальне середовище сприяє ефективному вирішенню конфліктів та зниженню рівня стресу. Основні методи зміцнення соціальної підтримки: організація груп взаємопідтримки серед педагогів для обміну досвідом та колективного вирішення професійних проблем; наставництво та коучинг – підтримка молодих спеціалістів більш досвідченими колегами; участь у професійних спільнотах – регулярне відвідування семінарів, тренінгів та конференцій для розширення професійних зв'язків; розвиток культури командної роботи – створення атмосфери взаємодовіри та співпраці в колективі; підтримка з боку сім'ї та друзів – формування стабільного емоційного фону через якісне спілкування з близькими людьми.

3. Оптимізація робочого процесу та управління стресом

Значна частина стресових ситуацій у педагогічній діяльності пов'язана з надмірним робочим навантаженням та браком часу, що є одними з основних факторів емоційного вигорання. Педагоги часто стикаються з необхідністю виконувати численні завдання одночасно, включаючи підготовку до уроків, перевірку робіт учнів, участь у методичних заходах, взаємодію з батьками та адміністрацією. Це призводить до хронічного стресу, який негативно впливає як на професійну ефективність, так і на психоемоційний стан. Оптимізація робочого процесу є ключовим елементом у зниженні стресового навантаження та підвищенні продуктивності. Вона передбачає використання науково обґрунтованих стратегій, спрямованих на ефективний розподіл завдань, управління часом та зменшення рутинних навантажень. Однією з найефективніших стратегій є розподіл навантаження, який включає визначення пріоритетних завдань та делегування частини обов'язків. Педагогам рекомендується

чітко визначати, які завдання є найважливішими та невідкладними, а які можуть бути передані іншим фахівцям або виконані пізніше.

Використання ефективних методів тайм-менеджменту є ще одним важливим інструментом для оптимізації робочого процесу. Серед найпоширеніших технік можна виділити метод «Помодоро», який передбачає роботу у короткі інтервали часу (наприклад, 25 хвилин) з подальшими короткими перервами. Складання списків справ та встановлення реалістичних дедлайнів також є важливими елементами ефективного управління часом. Вони допомагають структурувати робочий день, визначити послідовність виконання завдань та уникнути хаотичності. Використання цифрових інструментів, таких як електронні журнали, платформи для дистанційного навчання та програми для адміністрування освітнього процесу, дозволяє значно зменшити час, витрачений на виконання рутинних операцій. Це не лише підвищує ефективність роботи, але й звільняє час для більш творчих та стратегічних завдань.

Розвиток асертивної поведінки є важливим аспектом управління стресом у педагогічній діяльності. Асертивність передбачає вміння чітко та ввічливо висловлювати свої потреби, захищати власні інтереси без конфліктності та встановлювати здорові межі. Для педагогів це означає вміння відмовлятися від надмірних вимог, ефективно комунікувати з колегами, учнями та батьками, а також захищати свій час та ресурси. Асертивна поведінка сприяє зниженню рівня стресу та покращенню міжособистісних взаємин. Періодичний аналіз власної продуктивності є важливим інструментом для виявлення та усунення факторів, що знижують ефективність роботи. Педагогам рекомендується регулярно оцінювати свої досягнення, визначати причини неефективності та вносити корективи у свій робочий процес. Це може включати аналіз витрат часу на різні завдання, оцінку результатів роботи та виявлення зон для покращення. Такий підхід дозволяє постійно вдосконалювати професійні навички та підтримувати високий рівень продуктивності.

4. Психологічна підтримка та профілактика професійного вигорання

Збереження психологічного благополуччя потребує системного підходу, що включає: участь у тренінгах з психологічної саморегуляції – навчання технік зменшення рівня стресу; регулярні консультації з психологом – своєчасне

розпізнавання симптомів вигорання та запобігання його наслідкам; формування культури психічного здоров'я в освітніх установах – організація заходів, спрямованих на підвищення обізнаності про психічне здоров'я.

5. Розвиток адаптивності та професійного самовдосконалення

Гнучкість і здатність до адаптації є невід'ємними характеристиками резильєнтного педагога. Для підвищення адаптивності варто: постійно розвивати професійні компетенції – проходити курси підвищення кваліфікації, впроваджувати новітні методики викладання; бути відкритими до змін – розглядати виклики як можливості для професійного зростання; практикувати саморефлексію – аналізувати власну педагогічну діяльність і знаходити шляхи її вдосконалення та створювати особистий план самовдосконалення, що включає як професійні, так і особистісні аспекти розвитку.

Резильєнтність педагогів є одним із найважливіших чинників їхньої ефективної діяльності та професійного довголіття. Вона допомагає зменшити рівень стресу, запобігти професійному вигоранню та сприяє гармонійному розвитку особистості. Комплексний підхід до зміцнення резильєнтності через розвиток емоційної стійкості, соціальну підтримку, ефективне управління робочим процесом та професійне самовдосконалення дозволяє значно підвищити якість життя та роботи педагогічних працівників. Таким чином, систематична робота над психоемоційною стійкістю має стати невід'ємною частиною професійного розвитку освітян.

Висновки до третього розділу

Результати дослідження виявили критичний стан психологічної стійкості педагогічного колективу в умовах воєнного часу. За даними Шкали резильєнтності Коннора-Девідсона, 58% респондентів демонструють низький рівень резильєнтності, лише 15% мають середні та високі показники. Особливо проблемними є сфери фізичного та психологічного відновлення, використання гумору як механізму подолання стресу та наполегливість у подоланні перешкод. Дослідження професійної життєстійкості за методикою О. Кокуна підтвердило системний характер проблеми –

78% педагогів мають низькі та нижчі за середні показники, причому найбільш уразливою групою виявилися жінки віком 42-44 роки.

Психодіагностика за Шкалою тривоги Гамільтона зафіксувала значно підвищені рівні тривожності: 79% педагогів мають помірний або високий рівень, з домінуванням таких симптомів, як порушення сну (56%), пригнічений настрій (52%) та напруга/втомлюваність (50%). Індекс благополуччя ВООЗ показав, що лише 22% респондентів мають високий рівень благополуччя, тоді як 50% демонструють середній та 28% – низький рівень. Найбільш вираженими проблемами є низька енергійність (28%), відсутність відчуття відпочинку після сну (26%) та зниження інтересу до щоденної діяльності (28%), що свідчить про системне емоційне виснаження.

Якісний аналіз виявив компенсаторні механізми: 80% педагогів відзначають високу взаємопідтримку серед колег, 70% – підтримку адміністрації. Однак лише 40% респондентів мають можливість регулярно відновлювати ресурси, що свідчить про недостатність індивідуальних стратегій самодопомоги. Кореляційний аналіз не виявив стійких лінійних залежностей між досліджуваними параметрами, що вказує на значну роль індивідуальних та контекстуальних факторів у формуванні психологічної стійкості педагогів.

ВИСНОВКИ

1. У ході теоретичного аналізу було проаналізовано еволюцію наукових підходів до вивчення резильєнтності, починаючи з праць Е. Вернер. Визначено, що резильєнтність формується під впливом комплексу зовнішніх та внутрішніх факторів, а не є вродженою характеристикою. Констатовано фундаментальний внесок ранніх досліджень у розуміння резильєнтності як динамічного процесу, що створило передумови для розробки практичних інтервенцій. Прослідковано історичний розвиток досліджень від вивчення захисних факторів у 1980-х роках через розширення тематики та розробку інструментів вимірювання у 1990-х до створення комплексних теоретичних моделей у 2000-х роках. Встановлено, що сучасне розуміння резильєнтності еволюціонувало до багатовимірного феномену, що інтегрує індивідуальні, соціальні та культурні компоненти, як це представлено в моделі «системи резильєнтності». У контексті професійної діяльності педагогічних працівників визначено особливе значення резильєнтності як ключової компетенції для збереження професійної ефективності та психічного здоров'я в умовах воєнного конфлікту. Встановлено, що згідно з дослідженнями Haynes, професійна резильєнтність педагогів характеризується соціальними, емоційними та когнітивними особливостями, що забезпечують здатність до ефективної адаптації в умовах постійних викликів.

2. Вплив воєнного стресу на педагогічний контингент проявляється через комплекс психоемоційних порушень, включаючи підвищену тривожність, емоційне вигорання, когнітивно-емоційний дисонанс та соціальну ізоляцію. Ці фактори створюють значні перешкоди для реалізації професійних функцій, одночасно підсилюючи потребу у розвитку адаптаційних механізмів та стратегій психологічної стійкості. Теоретична модель резильєнтності педагогічних працівників у воєнний період, що ґрунтується на міждисциплінарному підході, інтегрує три взаємопов'язані рівні: внутрішньоособистісний, міжособистісний та зовнішньоорганізаційний. Ця модель відображає системний характер резильєнтності, де внутрішні ресурси особистості активізуються за умови соціальної підтримки та сприятливого

професійного середовища, формуючи цілісний механізм адаптації до екстремальних умов.

3. Проведене емпіричне дослідження психологічної стійкості педагогічних працівників в умовах воєнного часу реалізовувалося через комплексну методологічну програму, що поєднувала кількісні та якісні підходи. Організація дослідження базувалася на триетапній структурі, що включала підготовчий, констатувальний і формувальний етапи, що забезпечило методологічну цілісність і послідовність наукового пошуку. На підготовчому етапі було сформовано теоретичну модель резильєнтності, визначено мету – виявлення психологічних особливостей прояву резильєнтності у педагогічних працівників в умовах воєнного періоду, та завдання дослідження, що включали аналіз структури стійкості, оцінку рівнів психологічних характеристик і виявлення взаємозв'язків між ними. Особливу увагу приділено формуванню репрезентативної вибірки, що складалася з 50 педагогічних працівників дошкільного закладу освіти Житомирської області, з різним педагогічним стажем та віковими характеристиками, що дозволило врахувати диференційний вплив професійного досвіду на формування стійкості.

4. Методичний інструментарій дослідження включав валідні та надійні психодіагностичні методики, спеціально адаптовані для вивчення різних аспектів резильєнтності в умовах воєнного стресу. Основним інструментом вимірювання загального рівня психологічної стійкості виступила Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона (CD-RISC-10), що дозволила оцінити здатність до відновлення після стресу через аналіз таких компонентів як впевненість у собі, гнучкість мислення та здатність зберігати внутрішній спокій. Для дослідження професійного виміру стійкості застосовувався Опитувальник професійної життєстійкості О. Кокуна, що оцінював професійну включеність, контроль та прийняття професійного ризику. Емоційний стан учасників дослідження вивчався за допомогою Шкали тривоги Гамільтона, що дозволила виявити рівень загальної тривожності та її психічні і соматичні компоненти, а Індекс благополуччя ВООЗ дав можливість оцінити суб'єктивне емоційне благополуччя через аналіз позитивних емоційних станів. Важливим доповненням виступила авторська анкета, що містила як закриті, так і відкриті

питання для якісного аналізу суб'єктивного досвіду педагогів. Специфіка організації дослідження передбачала поєднання методів статистичного аналізу (кореляційний аналіз Пірсона, визначення середніх значень і стандартних відхилень) з якісними методами (контент-аналіз відкритих відповідей, спостереження), що забезпечило глибину та комплексність інтерпретації отриманих даних. Емпіричний етап реалізовувався з дотриманням принципів наукової обґрунтованості, об'єктивності, репрезентативності, етичності та конфіденційності, що гарантувало валідність і достовірність результатів.

5. Аналіз результатів дослідження за Шкалою резильєнтності Коннора-Девідсона (CD-RISC-10) виявив критично низькі показники психологічної стійкості у переважної більшості педагогічних працівників. Більшість респондентів (58%) демонструють низький рівень резильєнтності, що проявляється у підвищеній вразливості до стресу, складностях у подоланні труднощів та відновленні після невдач. Лише 15% педагогів показали середній та високий рівень стійкості, що свідчить про системну проблему в адаптаційних можливостях педагогічного колективу в умовах воєнного часу. Детальний аналіз окремих компонентів резильєнтності засвідчив найбільші труднощі у сферах фізичного та психологічного відновлення, використання гумору як механізму подолання стресу та наполегливості у подоланні перешкод. Результати дослідження професійної життєстійкості за методикою О. Кокуна підтвердили глибокі проблеми в професійній сфері. Жоден з учасників не досяг високого чи вищого за середній рівня життєстійкості, при цьому 78% педагогів мають низькі та нижчі за середні показники. Найбільш уразливою виявилася категорія жінок віком 42-44 роки, що може бути пов'язано з поєднанням професійного навантаження та сімейних обов'язків. Ці результати свідчать про значний вплив воєнного стресу на професійну адаптацію педагогів та високу ймовірність розвитку професійного вигорання.

6. Діагностика за Шкалою тривоги Гамільтона виявила тривожну тенденцію: 79% педагогів мають помірний або високий рівень тривожності, причому найбільш вираженими симптомами є порушення сну (56%), пригнічений настрій (52%) та напруга/втомлюваність (50%). Високі показники соматичних проявів

тривоги (вегетативні скарги, кардіоваскулярні симптоми) свідчать про хронічну активацію симпатичної нервової системи як відповідь на постійну загрозу. Когнітивні порушення у вигляді зниження концентрації та уповільнення мислення спостерігаються у 26% педагогів, що безпосередньо загрожує якості освітнього процесу. Результати Індексу благополуччя ВООЗ показали, що лише 22% педагогів мають високий рівень благополуччя, тоді як 50% демонструють середній та 28% - низький рівень. Найбільш проблемними аспектами виявилися низький рівень енергійності (28%), відсутність відчуття відпочинку після сну (26%) та зниження інтересу до щоденної діяльності (28%). Ці показники корелюють з даними про тривожність і свідчать про системне емоційне виснаження педагогічного колективу. Якісний аналіз авторської анкети виявив значну роль соціальної підтримки як буферного механізму: 80% педагогів відзначають високий рівень взаємопідтримки серед колег, а 70% - підтримку з боку адміністрації. Однак лише 40% педагогів мають можливість регулярно відновлювати свої ресурси, що свідчить про недостатність індивідуальних стратегій самодопомоги. Основними труднощами, з якими стикаються педагоги, є емоційне вигорання (40%), відсутність ресурсів (30%) та професійна втома (20%).

7. Спостереження за поведінкою педагогів підтвердило наявність значних коливань у рівні професійної ефективності. Педагоги з вищим рівнем резильєнтності демонстрували кращу адаптацію до змін, здатність зберігати спокій у стресових ситуаціях та гнучкість у взаємодії з учнями. Натомість учасники з нижчим рівнем життєстійкості частіше проявляли ознаки емоційного виснаження, знижену мотивацію та невпевненість у власних професійних можливостях. Кореляційний аналіз не виявив стійких лінійних залежностей між рівнем резильєнтності, тривожності та благополуччя на груповому рівні, що свідчить про значний вплив індивідуальних та контекстуальних факторів. Однак окремі випадки демонстрували помітні негативні кореляції між резильєнтністю та тривожністю, а також позитивні – між резильєнтністю та благополуччям, що підтверджує потенціал розвитку психологічної стійкості як засобу протидії стресу. На основі отриманих результатів розроблено комплекс практичних рекомендацій щодо підвищення рівня

резильєнтності педагогічних працівників. Запропоновано впровадження багаторівневої системи підтримки, що включає: розвиток емоційної саморегуляції через навчання технікам релаксації та майндфулнес; створення системи наставництва та груп взаємодопомоги; оптимізацію робочого навантаження шляхом впровадження ефективних методів тайм-менеджменту; організацію регулярної психологічного супроводу та супервізії. Особливу увагу рекомендовано приділити формуванню асертивної поведінки та навичок професійної адаптації в умовах стресу.

Щодо перспектив подальших досліджень, доцільним визначено поглиблене вивчення впливу інституційних факторів на формування резильєнтності, зокрема аналіз ефективності різних моделей організаційної підтримки педагогічних колективів. Перспективним напрямом є дослідження динаміки резильєнтності в довгостроковій перспективі та розробка диференційованих програм підтримки для педагогів різних вікових груп і спеціалізацій. Також актуальним залишається вивчення механізмів трансформації травматичного досвіду в ресурс для професійного зростання в умовах тривалого стресу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаменко Л. С. Актуальні підходи до проблеми дослідження резильєнтності. Вісник Національного університету оборони України. Питання психології. 2020. № 5 (58). С. 5–13.
2. Адаптація та валідація україномовної версії шкали стресостійкості Коннора – Девідсона-10 (CD-RISC-10): апробація у хворих на анкілозивний спондиліт. Ревматологічний журнал. URL: <https://www.rheumatology.kiev.ua/article/15236/adaptacziya-ta-validizacziya-ukraïnomovnoï-versii-shkali-stresostijkosti-konnora-devidsona-10-cd-risc-10-aprobacziya-u-hvorih-na-ankilozivnij-spondil> (дата звернення: 17.03.2025).
3. Ассонов Д., Хаустова О. Розвиток концепції резилієнсу в науковій літературі протягом останніх років. *Psychosomatic Medicine and General Practice*. 2022. Т. 4, № 4. URL: <https://uk.emedjournal.com/index.php/psp/article/view/219> (дата звернення: 05.10.2025).
4. Балабанова К. В. Феномен життєстійкості в професійній діяльності осіб ризиконебезпечних професій. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2016. Вип. 53. С. 5–12.
5. Болотнікова І. В. Особливості складових та компонентів професійної життєстійкості працівників профспілок. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2020. Т. V. С. 3–8.
6. Бонано Дж. Втрата, травма та стійкість людини: чи доводимо ми, що ми несокрушні? *American Psychologist*. 2004. Т. 59, № 1. С. 20–28.
7. Галузьяк В., Бойко В. Психологічні підходи і техніки розвитку резильєнтності педагогів: зарубіжний досвід. *Scientific Issues of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University. Section: Pedagogics and Psychology*. 2024. С. 78-92.
8. Герасименко Л. О., Скрипніков А. М., Ісаков Р. І. Реакція на важкий стрес та розлади адаптації. Київ : Медицина, 2023. 120 с.

9. Германський І. Ю., Кондратюк С. М. Теоретичні підходи до розуміння сутності життєстійкості особистості. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2016. № 12. С. 129–132.
10. Грекул М. Шкала Тривоги Гамільтона (Ham-A). URL: <https://www.scribd.com/document/826482087/Шкала-Тривоги-Гамільтона-Ham-A-hars> (дата звернення: 05.10.2025).
11. Грішин Е. Резилієнтність особистості: сутність феномену, психодіагностика та засоби розвитку. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди «Психологія»*. 2021. Вип. 64. С. 62-81. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/psychology/article/view/3635> (дата звернення: 01.06.2024).
12. Даліба О. Розвиток резильєнтності майбутніх вчителів початкових класів в умовах фахової передвищої освіти. *Collection of scientific papers «SCIENTIA»* (May 31, 2024; Berlin, Germany). 2024. С. 245-247.
13. Дзвоник Г. Дослідження психофізіологічних складових професійної життєстійкості менеджерів. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2020. Том. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. Вип. 20. С. 17-27.
14. Дядуш Е. Модель плекання резильєнтності у когнітивно-поведінковій терапії. *Дипломна робота //Український інститут когнітивно-поведінкової терапії*. Люблін, 2020. С. 4-6.
15. Журавська Н. С., Ящур С. П., Олещенко О. В. Соціально-психологічний клімат педагогічного колективу: особливості стилів керівництва. *Імідж сучасного педагога*. 2019. № 4 (187). С. 15–18.
16. Індекс благополуччя ВООЗ (версія 1998 року). *Всесвітня організація охорони здоров'я*. 1998.
17. Каз'яніна Н. А. Виявлення зв'язку між посттравматичним зростанням, життєздатністю, процвітанням та життєстійкістю до умов несення служби військовослужбовцями в екстремальних ситуаціях. *Вісник Національного університету оборони України*. 2013. № 5. С. 227–231.

18. Коkun О. М., Клочков В. В., Мороз В. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С. Забезпечення психологічної стійкості військовослужбовців в умовах бойових дій: метод. посібник. Київ-Одеса: Фенікс, 2022. 128 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731412/> (дата звернення: 01.06.2024).
19. Коkun О. М. Опитувальник професійної життестійкості (українська версія). Проблеми екстремальної та кризової психології. 2021. Вип. 1(1). С. 90-104.
20. Коkun О. М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності. Київ : Міленіум, 2004. 215 с.
21. Коkun О. М. Професійна життестійкість особистості: аналіз феномена. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2020. Т. V. С. 68–81.
22. Коkun О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця. Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2012. 280 с.
23. Коkun О. М. Теоретико-методологічні та практичні засади дистанційної психодіагностики в професійній сфері. *Практична психологія та соціальна робота*. 2010. № 7. С. 65–68. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/1652/>
24. Корніяка О. М. Провідні чинники впливу на розвиток професійної життестійкості викладача. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2022. Т. V, Вип. 22. С. 87–103. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/732780/>
25. Кравчук С. Л. Психологічні особливості життестійкості особистості зв'язку з її цінностями самоактуалізації. *Проблеми сучасної психології*. 2014. № 25. С. 152–167.
26. Кузнецова О. В. Життестійкість педагога в умовах війни: аналіз парціальних позицій. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2023. № 1. С. 67–72. <https://doi.org/10.32782/psyvisnyk/2023.1.13>
27. Кузнецова Л. М. Життестійкість як фактор успішної самореалізації сучасної студентської молоді. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Психологічні науки*. 2014. № 121. С. 182–187.

28. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології: консультативна психологія і психотерапія* : зб. наук. праць / за ред. Г. П. Лазос. Вінниця : ФОП Рогальська І. О., 2018. Т. 3, Вип. 14. С. 26–64.
29. Лелюх-Степанчук О. О., Смолянська Д. О. Резильєнтність як психологічний феномен. The 8th International scientific and practical conference «Modern pedagogical technologies and innovative methods» (February 25–28, 2025) Seville, Spain. International Science Group, 2025. 310 с. (С. 285).
30. Лук'янова Т. Дослідження зв'язку життєстійкості, її компонентів та моделей поведінки в стресовій ситуації у студентів. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2012. № 42(1). С. 151–162.
31. Макарова О. Стресостійкість працівників поліції в залежності від типу темпераменту. *Norwegian Journal of Development of the International Science*. 2021. № 55. С. 65–69.
32. Мерзлякова О. Л. Коди життєстійкості: проєкт з розвитку резильєнтності освітян. Актуальні проблеми охорони психічного здоров'я українського народу у воєнний і повоєнний час: Матеріали методологічного семінару НАПН України 16 листопада 2023 року: Зб. матеріалів. 2023. С. 329-334.
33. Мерзлякова О. Л. Резильєнтність або психологічна стійкість: концепт, вимірювання, розвиток (аналітичний огляд). Аналітичний вісник у сфері освіти й науки. 2023. Вип. 18. С. 96-120.
34. Мишко Н. М., Булана А. В., Лашко К. О. Особливості стресостійкості сучасних українців. *Синергетичний підхід до проєктування життєвого простору особистості* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 28–29 квіт. 2022 р.). Полтава, 2022. С. 162–164.
35. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». 2016. Т. 2, № 6. С. 160-165.

36. Олефір В. О. Взаємозв'язок життєстійкості, копінг-стратегій та психологічного благополуччя. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Психологія*. 2011. № 981(47). С. 168–172.

37. Особистісний ресурс життєстійкості студентів із соматичними захворюваннями. Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Ін-ту психології Г.С.Костюка НАПН України, Том IX Загальна психологія. Історична психологія. Етнічна психологія, 7, 311– 317.

38. Панченко В. О. Модель підвищення рівня життєстійкості менеджерів комерційних організацій. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Психологічні науки*. 2015. № 126. С. 122–127.

39. Панченко Т. Л. Резильєнтність як адаптаційний ресурс педагога у складних життєвих ситуаціях. *Суспільство, наука, освіта: актуальні дослідження, теорія та практика*. 2023. С. 172.

40. Полюхович П. О., Боєцька-Пономаренко Б. Т. Резильєнтність: сутність, різновиди, сучасні виклики, фактори та тенденції розвитку компетентностей формування резильєнтності в освітній парадигмі. URL: <http://surl.li/vhxslq> (дата звернення: 01.06.2024).

41. Психофізіологічні закономірності життєстійкості фахівців соціономічних професій / за ред. О. М. Кокуна. Київ–Львів : Видавець Вікторія Кундельська, 2021. 345 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/728307/>

42. Романчук О. Витривалість у резилієнтності. Як берегти і плекати психологічну стійкість в умовах тривалої війни <https://i-cbt.org.ua/resilience-endurance/>

43. Романчук О. Психологічна стійкість в умовах війни: індивідуальний та національний вимір. 2024. URL: https://i-cbt.org.ua/resilience_ukraine/ (дата звернення: 01.06.2024).

44. Руденко А. В., Гонтар Ю. В. Структура резилієнсу у контексті розвитку резильєнстності особистості. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*. 2022. С. 73–78.

45. Саутвік С., Денніс Ч. Резилієнтність. Мистецтво долати найбільші виклики війни. Львів : Галицька видавнича спілка, 2022. 375 с.

46. Семен О. П. Проблема резильєнтності в сучасній психології. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ (серія психологічна)*. 2023. № 2. С. 90–95.
47. Сердюк Л. З., Купрєєва О. І. Психологічні особливості життєстійкості особистості в умовах професійного стресу. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2015. № 3. С. 145–150.
48. Титаренко Т. М., Ларіна Т. О. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека : навч. посіб. Київ : Марич, 2009. 105 с.
49. Федотова Т. Резильєнтність як одна із метакомпетенцій розвитку майбутнього фахівця початкових класів. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2018. № 8. С. 159–164.
50. Хамініч О. М. Резильєнтність: життєстійкість, життєздатність або резильєнтність? *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2016. Вип. 6, Т. 2. С. 160–165.
51. Циганчук Т. Динаміка переживання стресу студентами вищих навчальних закладів : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія; історія психології». Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2011. 274 с.
52. Ціпан Т. Професійна компетентність сучасного вчителя. 2016. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/inuv_2016_3_22 (дата звернення: 01.06.2024).
53. Цюман Т., Нагула О., Адамська З. Психологічні умови резильєнтності педагога в період воєнного стану. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2022. № 38 (2). С. 83–89. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.3813>
54. Школіна Н. В. та ін. Адаптація та валідизація україномовної версії шкали стресостійкості Коннора-Девідсона-10 (CD-RISC-10). *Український ревматологічний журнал*. 2020. № 2 (80). С. 66-72. URL: <https://www.rheumatology.kiev.ua/wp/wpcontent/uploads/2020/07/1187.pdf> (дата звернення: 01.06.2024).
55. Acosta J., Chandra A., Madrigano J. An agenda to advance integrative resilience research and practice: key themes from a Resilience Roundtable. *RAND Corporation*. 2017. Santa Monica, CA.

56. Alfred G. C. Masculinity, hardiness, and psychological well-being in male student veterans : doctoral dissertation. 2011. URL: <https://hdl.handle.net/10355/14388>
57. Alliger, G. M., Cerasoli, C. P., Tannenbaum, S. I., & Vessey, W. B. (2015). Team resilience: How teams flourish under pressure. *Organizational Dynamics*, 44(3), 176–184. <https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2015.05.003>
58. American Psychological Association. The road to resilience. Washington DC, 2010. URL: <https://www.apa.org/monitor/oct02/pp> (дата звернення: 17.03.2025).
59. Bartone P. T. Test Retest Reliability of the Dispositional Resilience Scale 15, a Brief Hardiness Scale. *Psychological Reports*. 2007. Vol. 101, No. 3. P. 943-944.
60. CRIES 8 дитяча шкала впливу подій: короткий довідник із користування. *UA Test*. URL: <https://start.ua-test.com/pub/files/cries-8-manual.pdf> (дата звернення: 05.10.2025).
61. Haynes N. M. Personalized leadership for effective schooling. 2005. URL: www.atdp.berkeley.edu/haynes_keynote_04.ppt (дата звернення: 01.06.2024).
62. Heim E. Defense mechanisms and coping behavior in terminal illness: an overview / E. Heim, A. Moser, R. Adler. *Psychotherapy and Psychosomatics*. 1978. Vol. 30, No. 1. P. 1-17. URL: <https://www.jstor.org/stable/45114890> (дата звернення: 05.10.2025).
63. Hellerstein D. How I can become resilient. *Heal Your Brain*. 2011. URL: <https://www.psychologytoday.com/us/blog/heal-your-brain/201108/how-can-i-become-more-resilient> (дата звернення: 01.06.2024).
64. Mishchenko M. Психологічна стійкість (резильєнтність) в умовах війни. *Modern engineering and innovative technologies*. 2023. № 28-02. С. 7-10.
65. Pittsburgh Sleep Quality Index (PSQI). *Perelman School of Medicine at the University of Pennsylvania*. URL: [https://www.med.upenn.edu/cbti/assets/user-content/documents/Pittsburgh%20Sleep%20Quality%20Index%20\(PSQI\).pdf](https://www.med.upenn.edu/cbti/assets/user-content/documents/Pittsburgh%20Sleep%20Quality%20Index%20(PSQI).pdf) (дата звернення: 05.10.2025).
66. PTSD: National Center for PTSD Home. *VA.gov | Veterans Affairs*. URL: <https://www.ptsd.va.gov/professional/assessment/adult-sr/mississippi-scale-m-ptsd.asp> (дата звернення: 05.10.2025).

67. Sadler-Gerhardt C., Stevenson D. When it All Hits the Fan: Helping Counsellors Build Resilience and Avoid Burnout. *American Counseling Association*. 2011. URL: <http://www.counseling.org/library/> (дата звернення: 05.10.2025).
68. SF 36: опитувальник та онлайн калькулятор. *Фізіотерапевти*. URL: <https://www.physiotutors.com/uk/questionnaires/sf-36-rand-36-mos/> (дата звернення: 05.10.2025).
69. Sheppard S., Malatras J., Harrist A. Family Resilience: Moving into the Third Wave. *Family Relations*. URL: <https://www.cambridge.org/core/journals/behavioral-and-brain-sciences/article/abs/bowlbyainsworth-attachment-theory/6D35C7A344107195D97FD7ADAE06C807>
70. Shevlin M., Hyland P., Murphy J. The 5-item World Health Organization Well-Being Index (WHO-5): Validation and Normative Data from the United States. *Journal of Affective Disorders*. 2007. Vol. 221. P. 1–8.
71. The Road to Resilience. American Psychological Association. URL: <https://www.apa.org/helpcenter/road-resilience> (дата звернення: 15.10.2023).
72. The WHO 5 Well Being Index (1998 version). WHO. URL: <https://www.psykiatri-regionh.dk/who-5/Documents/WHO-5%20Ukrainian.pdf>
73. Vanistendal S. Resilience et spiritualite. Les cahiers du BICE. Geneve, 2002.
74. Ware J., Sherbourne C. The MOS 36-item Short-Form Health Survey (SF-36): I. Conceptual Framework and Item Selection. *Medical Care*. 1992. Vol. 30. P. 473–483.
75. Werner E.E., Smith R. Overcoming the odds: high risk children from birth to adulthood. Ithaca, New York: Cornell University Press, 1992.
76. Werner E. E. The Children of Kauai: Resiliency and Recovery in Adolescence and Adulthood. *Journal of Adolescent Health*. 1992. T. 13. С. 262-268. URL: <https://www.sciencedirect.com/journal/journal-of-adolescent-health> (дата звернення: 01.06.2024).

ДОДАТКИ**ДОДАТОК А****ШКАЛА СТРЕСОСТІЙКОСТІ КОННОРА — ДЕВІДСОНА-10 (CD-RISC-10)****Питання шкали**

1. Я можу адаптуватися до змін.
2. Я можу впоратися з будь-якими перепонами на своєму шляху.
3. Я намагаюся підходити з гумором до проблем, що виникають.
4. Необхідність протистояти стресу робить мене сильнішим.
5. Я швидко приходжу до норми після хвороб, травм чи інших негараздів.
6. Я вважаю, що можу досягти своєї мети, навіть якщо є перешкоди.
7. У стресовій ситуації я не втрачаю здатності зосереджуватись і ясно мислити.
8. Я не з тих, кого зупиняють невдачі.
9. Я вважаю себе сильною особистістю, коли йдеться про виклики і труднощі життя.
10. Я можу справлятися з неприємними чи болісними відчуттями, такими як сум, страх та гнів.

Показники методики № 1 «Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-10» (CD-RISC-10)		
Учасники	Результат	Рівень резильєнтності
1	21	Низький
2	22	Низький
3	32	Помірний
4	31	Помірний
5	11	Низький
6	32	Помірний
7	14	Низький
8	30	Помірний
9	11	Низький
10	38	Високий
11	36	Високий
12	37	Високий
13	20	Низький
14	18	Низький
15	25	Помірний
16	19	Низький
17	16	Низький
18	29	Помірний
19	21	Низький
20	23	Помірний
21	15	Низький
22	26	Помірний
23	12	Низький
24	17	Низький
25	34	Високий
26	20	Низький

27	27	Помірний
28	13	Низький
29	28	Помірний
30	22	Низький
31	19	Низький
32	24	Помірний
33	14	Низький
34	35	Високий
35	18	Низький
36	30	Помірний
37	21	Низький
38	33	Помірний
39	16	Низький
40	37	Високий
41	20	Низький
42	26	Помірний
43	15	Низький
44	28	Помірний
45	11	Низький
46	29	Помірний
47	19	Низький
48	34	Високий
49	13	Низький
50	25	Помірний

Опитувальник професійної життєстійкості (Коқун)

Реєстраційний бланк:

Інструкція: Будь ласка, дайте відповіді на нижченаведені 24 запитання, обвівши кружечком відповідну цифру:

0 = ні; 1 = скоріше ні; 2 = важко сказати; 3 = скоріше так; 4 = так

1. Чи отримуєте ви задоволення від процесу своєї роботи?	0	1	2	3	4
2. Чи подобається вам постійно бути в курсі робочих справ?	0	1	2	3	4
3. Чи виникає у вас стан певного піднесення, коли доводиться братися за нестандартні робочі справи?	0	1	2	3	4
4. Чи намагаєтесь ви постійно бути в курсі всіх своїх робочих справ?	0	1	2	3	4
5. Чи потрібне, на вашу думку, чітке планування роботи?	0	1	2	3	4
6. Чи підвищує вашу професійну відповідальність виникнення нестандартної ситуації?	0	1	2	3	4
7. Чи сильно вас захоплює взаємодія з колегами при розв'язанні поставлених завдань?	0	1	2	3	4
8. Чи вважаєте ви, що постійний взаємний контроль за діяльністю колег по роботі (в розумних межах) йде їй на користь?	0	1	2	3	4
9. Чи має бути повна мобілізованість природною реакцією групи колег, що спільно працюють на виникнення нештатних ситуацій?	0	1	2	3	4
10. Чи часто у думках ви повертаєтесь до справ поза роботою?	0	1	2	3	4
11. Чи часто ви перевіряєте відповідність поставлених на роботі завдань тому, як вони виконуються?	0	1	2	3	4

12. Чи згодні ви з тим, що ефективне професійне зростання неможливе без постійного розв'язання нестандартних та відповідальних завдань?	0	1	2	3	4
13. Чи часто ви стикаєтесь у процесі своєї роботи з чимось цікавим та (чи) вартим уваги?	0	1	2	3	4
14. Чи часто у вас виникає занепокоєння, коли з якихось причин стає неможливим передбачити особливості своєї роботи наперед?	0	1	2	3	4
15. Чи сильно пекується у вас настрій, коли на роботі доводиться вирішувати непередбачувані ситуації?	0	1	2	3	4
16. Чи часто обставини вашої роботи складаються так, що доводиться постійно тримати у фокусі уваги свої робочі справи?	0	1	2	3	4
17. Чи потрібний, на вашу думку, постійний моніторинг ходу професійної діяльності (свої, колег, організації)?	0	1	2	3	4
18. Чи підвищується у вас бажання працювати у разі збільшення відповідальності за кінцевий результат роботи?	0	1	2	3	4
19. Чи перебуваєте ви в курсі робочих та позаробочих справ своїх колег?	0	1	2	3	4
20. Чи важко вам працювати з колегами, які не зовсім відкриті щодо ходу та результатів своєї та (або) спільної роботи?	0	1	2	3	4
21. Чи поліпшується ваша взаємодія з колегами, коли доводиться розв'язувати незвичні завдання?	0	1	2	3	4
22. Чи важко вас відволікти під час роботи на позаробочі питання?	0	1	2	3	4
23. Чи перевірка зайвий раз того, що робиш, йде тільки на користь кінцевому результату?	0	1	2	3	4
24. Чи згодні ви з тим, що працювати в умовах невизначеності має вміти кожний працівник?	0	1	2	3	4

Розподіл досліджуваних педагогів за показниками шкали тривоги Гамільтона

Детерміновані показники	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Занепокоєння, очікування на гірше	8	22	20
Напруга, стомлюваність	5	20	25
Страхи	10	18	22
Інсомнія	7	15	28
Інтелект (увага, концентрація)	12	25	13
Пригнічений настрій, втрата інтересу	6	18	26
Тілесні прояви (біль, спітніння)	9	21	20
Кардіо-васкулярні симптоми	11	23	16
Тілесні сенсорні прояви (оніміння, поколювання)	13	20	17
Респіраторні симптоми (задишка, відчуття браку повітря)	14	21	15
Шлунково-кишкові симптоми	12	22	16
Сечо-статеві симптоми	20	18	12
Вегетативні симптоми (пітливість, тремор, головний біль)	8	19	23
Поведінка впродовж співбесіди	10	24	16

ДОДАТОК Г

**Результати діагностики за методикою «Індекс благополуччя» (5 критеріїв) ВООЗ
(версія 1998 року)**

Детерміновані показники	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Я відчував/ла радість та гарний настрій	13	25	12
Я відчував/ла спокій і розслабленість	14	26	10
Я почувався/лася активним/ою та енергійним/ою	14	25	11
Я прокинувся/лася із відчуттям свіжості і таким/ою, що добре відпочив/ла	13	25	12
Моє щоденне життя було сповнене справ, які мене цікавили	14	25	11

Авторська анкета

Шановний(а) респондент(ко)!

Ця анкета створена для аналізу вашого рівня резильєнтності в умовах війни. Ваші відповіді допоможуть визначити основні виклики, з якими стикаються педагоги, та розробити рекомендації для їх підтримки. Усі дані використовуватимуться лише в узагальненому вигляді.

1. Як би ви оцінили свою здатність адаптуватися до змін, спричинених війною?
 - ☐ Дуже висока
 - ☐ Висока
 - ☐ Середня
 - ☐ Низька
 - ☐ Дуже низька
2. Чи відчуваєте ви емоційне виснаження через свою професійну діяльність у воєнний час?
 - ☐ Постійно
 - ☐ Час від часу
 - ☐ Рідко
 - ☐ Не відчуваю
3. Які стратегії подолання стресу ви використовуєте в роботі?
(відкрите запитання)
4. Чи відчуваєте ви підтримку від адміністрації закладу освіти у складних ситуаціях?
 - ☐ Завжди
 - ☐ Час від часу
 - ☐ Рідко
 - ☐ Ніколи

5. Чи змінилося ваше ставлення до професії через війну?
- Стало більш позитивним
 - Не змінилося
 - Стало більш негативним
6. Наскільки ви впевнені у своїх силах долати професійні труднощі у теперішніх умовах?
- Повністю впевнений(а)
 - Впевнений(а) частково
 - Не впевнений(а)
7. Як ви оцінюєте рівень взаємопідтримки серед колег у воєнний час?
- Дуже високий
 - Високий
 - Середній
 - Низький
 - Відсутній
8. Що допомагає вам залишатися психологічно стійким(ою) у нинішніх умовах?
(відкрите запитання)
9. Чи є у вас можливість відновлювати свої ресурси (відпочинок, хобі, фізична активність)?
- Так, регулярно
 - Іноді
 - Рідко
 - Ніколи
10. Які основні труднощі ви зараз переживаєте у своїй професійній діяльності?
(відкрите запитання)