

Міністерство освіти і науки України
Київський національний університет імені Тараса Шевченка
Факультет психології
Кафедра соціальної реабілітації та соціальної педагогіки

На правах рукопису

Олійник Вікторія Анатоліївна

**ОРГАНІЗАЦІЙНА РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ ЯК ЧИННИК
ПРОФІЛАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ У
ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ**

Кваліфікаційна робота на здобуття ступеня
магістра соціальної роботи

Науковий керівник:

Доктор психологічних наук,
професор Чуйко Олена Василівна

Допустити до захисту в ЕК

Кафедра соціальної реабілітації

та соціальної педагогіки

Завідувач кафедри соціальної реабілітації

та соціальної педагогіки

Чернуха Надія Миколіївна

(підпис)

Київ – 2026

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ТА ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ В ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЯХ	
1.1. Концепція організаційної резильєнтності як здатності освітньої організації до адаптації та відновлення.....	13
1.2. Феномен професійного вигорання педагогічних працівників: сутність, чинники та симптоматика.....	32
1.3. Взаємозв'язок індивідуальної стійкості вчителя та організаційної культури закладу освіти.....	42
Висновки до розділу 1.....	57
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ НА ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ	
2.1. Процедура, етапи та обґрунтування вибору методик дослідження організаційної резильєнтності й професійного вигорання педагогів.....	59
2.2. Характеристика вибірки дослідження	64
2.3. Етичні засади проведення емпіричного дослідження.....	69
Висновки до розділу 2.....	72
РОЗДІЛ 3. АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ТА НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ	
3.1. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження організаційної резильєнтності та професійного вигорання педагогів.....	74
3.2. Рекомендації та програма розвитку організаційної резильєнтності для профілактики професійного вигорання педагогів.....	92
Висновки до розділу 3.....	99
ВИСНОВКИ.....	100
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	102
ДОДАТКИ.....	113

АНОТАЦІЯ

Олійник В. А. Організаційна резильєнтність як чинник профілактики професійного вигорання педагогів у закладах світи.

. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Випускна кваліфікаційна робота на здобуття наукового ступеня «Магістр» за спеціальністю 231 «Соціальна робота». Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, 2026.

Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, викладених на 137 сторінках друкованого тексту, списку використаних джерел зі 106 найменувань та 9 додатків на 24 сторінках, містить 7 таблиць та 18 рисунків.

У кваліфікаційній роботі теоретично обґрунтовано й емпірично підтверджено роль організаційної резильєнтності як чинника профілактики професійного вигорання педагогів, а також визначено особливості організаційної резильєнтності закладів освіти (структурні, управлінські, психологічні) які можуть впливати на ризики виникнення вигорання педагогічних працівників.

На основі теоретичного аналізу та емпіричного дослідження визначено структурно-функціональні особливості й рівні організаційної резильєнтності освітніх організацій у взаємозв'язку з ризиками професійного вигорання педагогів, а також обґрунтовано соціально-педагогічні умови впровадження профілактичної програми її зміцнення.

У цьому контексті організаційна резильєнтність постає не як абстрактна категорія, а як динамічна здатність освітньої організації передбачати, витримувати, адаптуватись та розвиватись під впливом викликів і змін, зберігаючи якість освітньої діяльності та місію. За результатами дослідження виявлено показник, що відповідає середньому рівню організаційної резильєнтності.

Емпіричне дослідження педагогів із різних типів закладів освіти (ЗДО, ЗЗСО, ліцеїв, ЗВО), що охопило фахівців із деокупованих, релокованих, прифронтових та тилкових територій, забезпечило високу репрезентативність

даних в умовах воєнних трансформацій і виявило переважно середній рівень життєстійкості респондентів, що підтверджує їхній достатній адаптаційний потенціал для подолання криз.

Емпірично встановлено дисоціацію показників професійного вигорання педагогів: на тлі помірного (середнього) емоційного виснаження зафіксовано критично високий рівень редукції професійних досягнень ($M = 38$); ($SD = 4.8$). Означена тенденція відображає девальвацію власної праці, зниження професійної самооцінки та стійке відчуття неспішності серед педагогів. Виявлений дисбаланс констатує латентний перехід професійної деструкції на глибшу стадію, за якої педагогічна діяльність інтерпретується суб'єктами як ресурсно витратна та малозначуща. Це дозволяє диференціювати досліджуваний контингент як фокусну групу ризику, що потребує невідкладного розгортання системи цілеспрямованого психолого-педагогічного супроводу та організаційної підтримки.

Результати діагностики за методикою МВІ свідчать про латентне формування глибокої стадії професійного вигорання педагогів в умовах воєнного стану, де на тлі середніх рівнів емоційного виснаження й деперсоналізації домінує критично високий рівень редукції професійних досягнень ($M = 38$);($SD = 4.8$), що актуалізує потребу в системній психологічній підтримці.

Діагностика організаційної культури закладів освіти виявила середній рівень її загальної привабливості (7 балів) та готовність педагогів до високої професійної віддачі й творчої діяльності (34 бали) за умови забезпечення стабільності й чіткої структурованості робочих процесів (30 балів).

На тлі помірної значущості утилітарних та міжособистісних потреб педагогів виявлено критичну зону розвитку організаційної культури — дефіцит партисипації через низький рівень залученості персоналу до управління (16 балів), що свідчить про жорстку ієрархічність наявної структури закладу.

Функціонально стабільна організаційна культура підтримує належну взаємодію, проте середній рівень життєстійкості педагогів (68 балів), вказує на те, що педагог виснажується в умовах пролонгованого стресу, що обґрунтовує потребу в розвитку партисипативного управління, модернізації мотивації, підвищенні психологічної гнучкості та трансформації сприйняття невизначеності на ресурс розвитку. Ключовим емпіричним результатом роботи є виявлення сильного прямого зв'язку між привабливістю організаційної культури та життєстійкістю педагогів ($r = 0.70$); ($p < 0.01$), що підтверджує прикладну актуальність проблеми вигорання та визначає корпоративне середовище закладу як інтегральний ресурс для актуалізації адаптаційного потенціалу особистості.

Організаційна культура виступає детермінантним середовищем для актуалізації компонентів життєстійкості (*Hardiness*), демонструючи двовекторний зв'язок: привабливе середовище закладу посилює резильєнтність педагогів, а життєстійкі фахівці тяжіють до стабільних і структурованих культур, що може підвищувати прояви вигорання.

Сильний позитивний зв'язок між привабливістю культури та життєстійкістю педагогів ($r = 0.70$); ($p < 0.01$) визначає її як базовий ресурс психологічної стабільності, проте пілотажний характер дослідження ($N = 26$) обмежує репрезентативність висновків до рівня емпіричних тенденцій для майбутніх масштабних моніторинґів.

На основі емпіричних даних розроблено комплексну проактивну модель організаційної резильєнтності закладу освіти, яка орієнтована на випереджальну превенцію професійної деструкції та забезпечує системну профілактику вигорання педагогів через зміцнення їхнього індивідуального адаптаційного потенціалу в межах інтегральної системи соціально-психологічної підтримки.

Ключові слова: організаційна резильєнтність, професійне вигорання, чинники профілактики, педагоги, професійне вигорання, соціально-психологічний супровід.

ВСТУП

Актуальність обраної теми.

Сучасна система освіти перебуває в умовах підвищеної нестабільності, що зумовлено поєднанням воєнних, соціально-економічних та організаційних викликів. Події останнього десятиліття внесли багато кардинальних змін в професійну діяльність педагогічних та науково-педагогічних працівників освітніх структур та організацій.

Педагогічні працівники відчувають значний тиск, пов'язаний зі зміною форматів навчання, зростанням професійної відповідальності, емоційною напругою та постійною необхідністю адаптації до нових вимог. У таких умовах професійне вигорання педагогів набуває масштабів системної проблеми, що негативно впливає на якість освітнього процесу, кадрову стабільність, психологічне благополуччя фахівців і загальну результативність закладу освіти.

Особливо гостро питання профілактики професійного вигорання постає у закладах приватної освіти, де конкуренція, клієнтоорієнтованість, високі стандарти сервісу й очікування замовників освітньої послуги/стейкхолдерів формують додаткове навантаження на педагогів. Приватні освітні установи часто функціонують у більш динамічному та ризиковому середовищі, а ефективність їх діяльності значною мірою залежить від стабільності трудового колективу, гнучкості внутрішніх процесів та здатності організації швидко відновлюватися після криз.

У цьому контексті особливої важливості набуває концепт «організаційної резильєнтності» - спроможності закладу освіти підтримувати стабільність, адаптивність і психологічно безпечне середовище навіть за умов тривалого стресу та непередбачуваних змін. Попри зростання інтересу до проблеми резильєнтності в міжнародних та українських дослідженнях, вплив організаційної резильєнтності на профілактику професійного вигорання саме у освітніх організаціях /закладах освіти різної форми власності недостатньо вивчений. Це створює потребу в теоретичному

обґрунтуванні та практичному дослідженні організаційних механізмів, які дозволяють зміцнювати психологічну стійкість педагогічних колективів та знижувати рівень професійного вигорання.

Таким чином, тема дослідження є актуальною як з наукової точки зору, так і з практичного погляду, оскільки спрямована на пошук ефективних стратегій підтримки педагогів, підвищення якості освітніх послуг і забезпечення стійкого розвитку освітніх організацій/закладів освіти в умовах сучасних суспільних трансформацій.

У нашому дослідженні ми плануємо розглянути питання, які стосуються важливих аспектів соціальної реабілітації та соціальної педагогіки, спрямованих на осмислення теоретико-методологічних та методичних основ процесів формування резильєнтності соціальних освітніх організацій: закладів дошкільної освіти, шкіл/ліцеїв, коледжів, закладів вищої освіти. Встановити головні чинники впливу «організаційної резильєнтності» на рівень проявів професійного вигорання педагогічних працівників, взаємозв'язків та взаємовпливу особистісної та організаційної резильєнтності в умовах невизначеності та криз.

Мета дослідження: виявити й обґрунтувати роль організаційної резильєнтності як чинника профілактики професійного вигорання педагогів у закладах освіти та визначити ефективні організаційні механізми її зміцнення.

Об'єкт дослідження: організаційна резильєнтність освітньої структури як соціальної системи

Предмет дослідження: вплив організаційної резильєнтності закладів освіти на профілактику професійного вигорання педагогів

Відповідно до поставленої мети були визначені основні **завдання дослідження:**

1. Проаналізувати концептуальні підходи до визначення поняття «організаційної резильєнтності» та феномену «професійного вигорання» педагогів.

2. Визначити особливості організаційної резильєнтності закладів освіти (структурні, управлінські, психологічні), що можуть впливати на ризики виникнення вигорання педагогічних працівників.

3. Дослідити взаємозв'язок між рівнем організаційної резильєнтності та ризиком професійного вигорання педагогів.

4. Визначити соціально-педагогічні умови впровадження програми зміцнення організаційної резильєнтності як засобу профілактики професійного вигорання педагогів.

Гіпотеза дослідження: Передбачається, що впровадження заходів зі зміцнення організаційної резильєнтності (інституційні політики, тренінги, командна взаємодія, розвиток лідерства, практики турботи про персонал) сприятиме зниженню рівня професійного вигорання педагогів у закладах освіти. Ефективність життєстійкості закладу прямо залежить від інтеграції соціальної роботи в освітній процес (наявність дієвої служби підтримки, психологічної служби та взаємодії з громадою).

Для досягнення визначених завдань використано наступні методи та інструментарій дослідження:

1. Теоретичні методи:

- аналіз і синтез наукових джерел з проблеми організаційної резильєнтності та професійного вигорання педагогів;
- порівняльний аналіз зарубіжних і вітчизняних підходів до вивчення феноменів резильєнтності в організаційній та освітній психології;
- узагальнення результатів попередніх досліджень, концептуальних моделей і теоретичних підходів;
- теоретичне моделювання процесу розвитку організаційної резильєнтності як ресурсу професійного функціонування педагога.
- систематизація факторів/ чинників організаційної резильєнтності, які впливають на професійне вигорання педагогів;

2. Емпіричні методи:

- психодіагностичне тестування:

а) анкета/опитувальник (авторський) для збору додаткових даних щодо виявлення особливостей умов праці, управлінських практик, рівня підтримки та взаємопідтримки педагогів у закладах освіти;

б) опитувальник МВІ (Maslach Burnout Inventory), (*українська наукова адаптація*) для вимірювання рівня професійного вигорання;

в) методика «Оцінка привабливості організаційної культури» (за редакцією Карамушка, Л.М., & Сняданко, І.І. (2010) спрямована на визначення привабливості організаційної культури;

г) опитувальник "Hardiness Survey" (*Тест життєстійкості*) за версією Сальваторе Мадді для оцінки здатності і готовності людини активно і гнучко діяти в ситуації стресу і труднощів, виявлення ступню уразливості до переживань стресу і депресивності;

3.Якісні методи:

- метод експертних оцінок для визначення рівня резильєнтності організації.

4. Методи обробки даних:

- методи математико-статистичної обробки (кількісний аналіз (кореляційний, порівняльний аналіз, факторний аналіз); якісний аналіз інтерв'ю (контент-аналіз, тематичний аналіз); статистичні методи для перевірки гіпотези щодо взаємозв'язку між організаційною резильєнтністю та професійним вигоранням педагогів;

- метод проектування / розробки рекомендацій щодо впровадження політик та заходів для керівників ;

- моделювання системи заходів з розвитку організаційної резильєнтності та профілактики професійного вигорання педагогів;

Теоретико-методологічну основу роботи становлять: наукові дослідження, здійснені зарубіжними вченими (Карін Дючек (Karin Duchek), яка запропонувала визначення організаційної резильєнтності як здатності організації передбачати потенційні загрози, ефективно долати несприятливі події та адаптуватися до мінливих умов; Кроуфорд Стенлі Холлінг (C.S. Holling), Кетлін Саткліфф (Kathleen Sutcliffe) та Тімоті Воґус (Timothy

Vogus), які досліджували, як організації можуть організуватися для забезпечення резильєнтності, часто в контексті високонадійних організацій (High Reliability Organizations); когнітивно-біхевіоральна концепція стресостійкості (А. Бандура, К. Л. Купер, С. Картрайт), де підкреслюється роль самоефективності й копінг-стратегій у збереженні професійної продуктивності; ресурсна модель вигорання (К. Маслач, А. Широм), яка трактує вигорання як наслідок хронічного дисбалансу між вимогами роботи та ресурсами особистості; сучасні підходи до резилієнтності особистості (А. Мастен, М. Раттер, С. Мадді), що визначають життєстійкість як систему когнітивних, емоційних та поведінкових стратегій.

У вітчизняній психології проблема життєстійкості та професійного вигорання представлена у працях О. Кокуна, Л. Карамушки, Т. Зайчикової, Т. Титаренко, Н. Чиханцової, В. Свідерко, О. Креденчер та П. Чорного, які підкреслюють, що життєстійкість є ключовим особистісним ресурсом подолання стресу і попередження вигорання. Зокрема, О. Кокун розглядає життєстійкість як багаторівневу систему саморегуляції, що забезпечує адаптацію фахівця в умовах професійної діяльності. Л. Карамушка та колеги розробили комплекс методик для діагностики професійного вигорання в педагогів, що дозволяє виявляти його ранні прояви.

Методологічні підходи:

- **системний підхід**, в якому розглядаємо освітній заклад /організацію як єдину систему, де резильєнтність кожного педагога впливає на стійкість усієї структури;
- **суб'єктно-діяльнісний підхід**, у якому педагог розглядається як активний суб'єкт, здатний свідомо розвивати навички саморегуляції та протидії стресу;
- **середовищний підхід**, в якому проводимо аналіз організаційної культури та управлінських рішень як чинників, що або провокують професійне вигорання, або підсилюють резильєнтність;

Новизна дослідження: уточнено зміст поняття організаційної резильєнтності та особистісної резильєнтності педагогів в контексті

взаємозв'язку чинників впливу на прояви професійного вигорання; виявлено специфіку проявів резильєнтності в умовах сучасних соціальних і професійних викликів у закладах приватної освіти, у яких високі стандарти сервісу й очікування замовників освітньої послуги/стейкхолдерів формують додаткове навантаження на педагогів; запропоновано комплекс психопрофілактичних рекомендацій для підтримки та розвитку організаційної резильєнтності й саморегуляції педагогічних працівників у освітньому середовищі.

Практичне значення дослідження. Отримані результати мають прикладне значення і можуть бути використані:

- як система заходів, спрямованих на зміцнення організаційної резильєнтності (життєстійкості) у роботі психологічної та соціальної служби закладу освіти;
- у тренінгових програмах як циклу занять з розвитку резильєнтності як індивідуального та командного ресурсу подолання стресу в освітніх організаціях;
- для створення тренінгових та освітніх програм, спрямованих на підвищення стресостійкості й профілактику професійного вигорання;

Матеріали дослідження застосовано під час проведення профілактичної, консультативної та просвітницької роботи з педагогами та науково-педагогічними працівниками: тренінги, вебінари, майстер класи за досліджуваною тематикою.

База дослідження: приватний вищий навчальний заклад «Європейський університет», заклади освіти міста Києва та інших територіальних громад (Блоцерківська ОТГ, Соледарська ОТГ, Ірпінська ОТГ).

Групи досліджуваних складають науково-педагогічні та педагогічні працівники структурних підрозділів ПВНЗ «Європейський університет»: ясла/садок, ліцей, Фаховий бізнес-коледж (вихователі, вчителі, викладачі, куратори груп/тьютори), педагоги та науково-педагогічні працівники

закладів освіти всіх форм власності міста Києва та інших територіальних громад (Блоцерківська ОТГ, Соледарська ОТГ, Ірпінська ОТГ та інш.)

Апробація результатів дослідження. Основні результати дослідницької роботи обговорювались на засіданнях кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки та отримали схвалення на наступних наукових конференціях і семінарах та відображені у наступних публікаціях:

1. Олійник В., Чуйко О. Взаємозв'язок організаційної резильєнтності та професійного вигорання педагогів. *Тези I Міжнародної науково-практичної конференції «Соціальна робота в умовах глобальної полікризи: трансформація, інновації та перспективи сталого»*, 28 травня 2026 року м. Київ (Україна), Академія праці, соціальних відносин і туризму (АПСВТ).

2. Олійник Вікторія, Костенко Дмитро. Самоактуалізація як ресурс життєстійкості фахівця соціальної сфери. *Всеукраїнський Форум за міжнародної участі «Дитина у тривожному середовищі: розвивальні та відновлювальні парктики»* 30 травня – 31 травня 2025 року: Збірник тез. Київ 2025.

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

1.1 Концепція організаційної резильєнтності як здатності освітнього середовища до адаптації та відновлення

Актуальність дослідження формування та розвитку організаційної резильєнтності освітніх організацій зумовлена сучасними трансформаційними процесами в суспільстві. Сучасні міжнародні дослідження (*OECD, UNESCO, World Bank, 2024*) констатують, що освітні системи переходять від жорсткого планування до адаптивних стратегій. В умовах високої невизначеності ключовими стають життєстійкість (*Resilient Systems*), стратегічне передбачення (*Futures Thinking*) та гнучке управління (*Adaptive Governance*). Це дозволяє системам ефективно реагувати на непередбачувані технологічні та екологічні виклики через розробку множинних сценаріїв розвитку.

В умовах наростаючої глобальної нестабільності традиційна стійкість («вистояти») поступається місцем антикрихкості Нассіма Талеба. У своїй книзі «Антикрихкість. Про (не)вразливе у реальному житті» автор стверджує, що замість статичної стійкості (незмінності) системи мають розвивати антикрихкість, рису, яка дозволяє не просто справлятися з хаосом, а й отримувати від нього користь, стаючи кращими під впливом стресорів. Антикрихка система не просто долає хаос, а використовує стресори та випадковість як ресурс для інновацій і переходу на новий рівень якості. «Антикрихкість — це щось таке, що завдяки випадковості, стресорам та невизначеності стає кращим» (*Taleb, 2012, p. 45*) Для освітніх організацій це означає перехід від захисту від змін до розвитку через зміни.

Особливостями діяльності освітніх організацій в сучасних умовах вчен визначають наступні: а) освітні організації мусять бути відкритими системами, які мають постійно враховувати зміни, що відбуваються в соціальному середовищі; б) такі організації мають швидко адаптуватися до нових підходів у суспільному розвитку та трансформувати їх у новий зміст

навчання, нові освітні та інформаційні технології, нові стратегії взаємодії між учасниками освітнього процесу, нові психологічні характеристики учасників такої взаємодії; в) щоб розвиватися у відповідності до соціальних змін, освітні організації мусять постійно навчатися, тобто характеризуватися: стратегічним мисленням та баченням майбутнього; сильною організаційною культурою; командним принципом роботи та вільним обміном інформації; г) враховуючи специфіку діяльності (навчання, виховання та розвиток підростаючої особистості), освітні заклади мають функціонувати на засадах гуманістичного менеджменту (*Карамушка, 2021*).

Багаторічні кризи - від пандемії до війни - перетворили пошук ресурсів виживання на головний виклик для української освіти. Сьогодні увага дослідників зміщується від простого реагування до створення організаційних та психологічних передумов, які забезпечують ефективність освіти навіть у центрі глобальних потрясінь.

Одним із таких ресурсів для відновлення організацій та структур є концепт «резильєнтності» (від англ. Resilience — пружність, еластичність): префікс *re-* означає «назад», корінь *salire* означає «стрибати» або «скакати». Разом (*resilire*): «відскакувати назад», «відбиватися» (*Crawford Holling, 1973; Ann Masten, 2014*).

Поняття «резильєнтності» / психологічної пружності пройшло шлях від фізичного терміну до однієї з центральних концепцій сучасної психології (*Ассонов та Хаустова, 2019*).

За визначенням Американської психологічної асоціації (*APA, 2014*) резильєнтність трактується як «процес успішної адаптації перед обличчям негараздів, травм, трагедій, загроз або навіть значних джерел стресу». Але ж це визначення не в повній мірі відображає складну природу резильєнтності, показники якої включають безліч біологічних, психологічних, соціальних і культурних факторів, які взаємодіють один з одним, визначаючи, як людина реагує на стресовий досвід (*Southwick, Bonanno, Masten, PanterBrick & Yehuda, 2014*).

Зарубіжна психологічна наукова сфера достатньо великий час досліджує феномен «резильєнтності», що відображається і відзначається роботами: Дж. Боннано, Е. Вернер, Н. Гармезі, Дж. Девідсон, С. Мадді, А. Мастен, Р. Сміс, М. Руттер Д. Хошаба та ін. Їх дослідження висвітлюють важливі фактори у кожного з представлених авторів :

а) Г.Бонанно вважає, що резильєнтність, це складний, багатовимірний і динамічний за своєю суттю комплекс особливостей людини;

б) Г.Вагнільд і Н.Молодий дотримуються дещо іншої думки, визначаючи, що «резильєнтність/стійкість, це персональна характеристика особистості, яка модерує або пом'якшує негативні наслідки стресу і полегшення адаптації;

в) Д.Hellerstein, розглядаючи цей феномен, виокремив його дві основні складові: фізичну стійкість як показник стресостійкості й толерантності та психологічну резильєнтність, що містить у собі розвиток та підтримку соціальних контактів, використання соціальної підтримки, віднаходження змісту у важких подіях або ситуаціях, підвищення освітнього рівня та опанування різних психотехнологій, що допомагають розвитку та подоланню негативних наслідків після стресу;

г) М.Унгар, вивчав резильєнтність в контексті контакту з істотами неприйнятностями – психологічними, середовищними або обома одночасно. На його думку, *резильєнс* –це одночасно здатність індивідів знаходитися на шляху до життєдайних ресурсів, виключно з можливістю переживати почуття благополуччя; і стан родини, громади або культурного середовища індивіда, що дає йому доступ до таких ресурсів та почуттів у спосіб, доступний цій культури.

Зарубіжні дослідники К. McEwen & С. Boyd (2017) підкреслюють, що концептуальні підходи до визначення резильєнтності суттєво відрізняються з точки зору визначення, чи є вона характерною (стабільною) чи станоподібною (мінливою) і розглядають її з трьох сторін: «по-перше, здатність, яка робить ефективну адаптацію більш ймовірною, по-друге,

механізми (фізіологічні, психологічні, поведінкові, соціальні), за допомогою яких досягається ефективна адаптація, по-третє, позитивні показники того, що відбулася ефективна адаптація (пристосування, підтримка рівноваги, відновлення)» (*О.Креденцер, 2025*).

Сьогодні поняття «резильєнтності» вийшло за межі індивідуальної психології та зайняло своє обґрунтоване місце і у організаційній психології, яка досліджує здатність громад, систем та цілих націй (особливо актуально для України) в сучасних умовах витримувати системні шоки (війни, пандемії, кліматичні кризи, ситуації невизначеності та непередбачуваності).

Одним з провідних підходів у міжнародних дослідженнях є соціально-екологічний підхід, який представлено у роботах Ann Masten (2014), яка стверджує, що «резильєнтність» не є рідкісною або видатною якістю, а є природнім результатом роботи нормальних адаптивних систем людини (інтелекту, стосунків із близькими, системи саморегуляції) і властива кожній людині.

Майкл Унгар (2018) наголошує, що стійкість залежить не стільки від внутрішніх якостей людини, скільки від її здатності знаходити ресурси у навколишньому середовищі та вміння середовища надавати ці ресурси. «Резильєнтність — це процес взаємодії. Особистість є стійкою настільки, наскільки її сім'я, культура та соціальні інститути здатні підтримати її у скрутну хвилину» .

З позиції системного підходу організація є «відкритою системою, здатною до саморегуляції та розвитку», що узгоджується з сучасними теоріями складних адаптивних систем (*Christiane Duchek, 2020*).

Тому процес формування та підтримки «організаційної резильєнтності» має розглядатись як: динамічний процес адаптації (*Christiane Duchek, 2020*) [5] та спроможності закладу освіти не лише витримувати зовнішні шоки, а й розвиватись завдяки їм; емергентну властивість організації - динамічну здатність, що виникає внаслідок взаємодії різних елементів системи (комплексної взаємодії , поведінки та перспектив усередині організації, що

дозволяють їй адаптуватися до турбулентного середовища через три виміри: - етапи передбачення (*anticipation*), - подолання (*coping*) та - адаптації (*adaptation*), (*Jörg Hillmann & Elisabeth Guenther, 2021*).

У сучасних підходах до визначення резильєнтної організації враховано принцип багаторівневого явища, що охоплює індивідуальний, груповий та організаційний рівні (*Caroline Beltman et al., 2016*).

Ресурсно-вимоговий підхід (JD-R) представляє модель Job Demands–Resources, яка пояснює взаємозв'язок між робочими умовами та психологічними результатами працівників (*Arnold Bakker & Evangelia Demerouti, 2017*). Згідно з концепцією А. Баккера та Е. Демеруті, надмірні робочі вимоги запускають процес виснаження енергії, що з часом призводить до професійного вигорання : **вимоги → виснаження → вигорання** .

Водночас наявність достатніх ресурсів стимулює внутрішню мотивацію персоналу, що сприяє формуванню психологічної резильєнтності та стійкості до стресу: **ресурси → мотивація → резильєнтність**.

Психосоціальний підхід розглядає «організаційну резильєнтність» в освітньому середовищі як ключовий захисний фактор, що забезпечує психологічне благополуччя колективу та протидіє професійному вигоранню. Згідно з психосоціальним підходом (*Maslach & Leiter, 2016*),

У вітчизняній психологічній школі подолання професійного вигорання розглядається крізь призму розвитку особистісних і групових ресурсів, а також здатності до адаптації. Зокрема, у працях Л. Карамушки та Г. Ложкіна підкреслюється, що «психологічне здоров'я персоналу безпосередньо залежить від організаційних умов та ресурсності самої системи» (Карамушка, 2020, 2023). В межах вітчизняного підходу, адаптація трактується не як пасивне пристосування, а як динамічний процес опанування стресогенних обставин (*coping*), що є базою для формування організаційної резильєнтності освітніх установ». Організаційна резильєнтність у цьому контексті виступає як захисний фактор психологічного благополуччя.

В *організаційно-культурному* підході вважають, що організаційна культура та психологічний клімат визначають ефективність функціонування організації. Організаційна культура та психологічний клімат є засадничими детермінантами, що визначають ефективність функціонування сучасної організації. У контексті українських наукових розвідок особлива увага приділяється культурі як складній системі спільних цінностей і норм, що безпосередньо регулюють взаємодію всередині колективу. М.Магура визначає організаційну культуру як: а) сукупність матеріальних активів та технологічних процесів підприємства; б) систему переконань, норм поведінки, установок і цінностей, що є неписаними правилами роботи та поведінки людей; в) тільки офіційно затверджений кодекс етики та внутрішній розпорядок організації; г) виключно методи фінансового стимулювання персоналу.

Згідно з українськими дослідженнями, організаційна культура виконує інтеграційну роль, виступаючи стабілізуючим чинником внутрішнього середовища. Роль організаційної культури в українських наукових джерелах представлена наступними поняттями:

- **інтеграційна функція («соціальний клей»)**, де організаційна культура визначається як «система цінностей, норм та спільних переконань, які впливають на спосіб функціонування організації та взаємодії між її членами». Вона забезпечує єдність колективу, формуючи спільне розуміння місії та векторів поведінки:
- **регулятор взаємодії**: коли культура виступає стрижнем компанії, що визначає «атмосферу робочого середовища» та регулює міжособистісні комунікації через засвоєння спільних моральних норм (Л.Карамушка, 2008).
- **стимулювання ефективності**: культура «формує передумови для ефективного функціонування всіх елементів внутрішнього середовища» та сприяє адаптації персоналу до змін (Т. О. Сазонова та І. В. Шульженко, 2011).

- **спільні цінності:** культура охоплює «неписані правила, спільні переконання та звички, які визначають життя колективу», що дозволяє працівникам краще розуміти очікування керівництва та колег (*Л.Карамушка, 2008*).

В українському науковому дискурсі аксіологічний (ціннісний) компонент вважається ядром організаційної культури, оскільки саме він визначає зміст професійної діяльності та характер взаємин у освітній організації/закладі освіти. Г. В. Єльнікова та О. І. Романовський зазначають, що аксіологічний компонент є «фундаментом організаційної культури», оскільки він охоплює систему цінностей, переконань та ідеалів, які поділяються більшістю членів колективу та визначають сенс їхньої професійної діяльності. В. А. Семиченко акцентує увагу на тому, що цей компонент відображає внутрішню позицію педагога: «Аксіологічний складник організаційної культури є регулятором професійної поведінки, що базується на гуманістичних цінностях та етичних нормах взаємодії».

Специфіка дослідження чинників організаційної резильєнтності в освітньому середовищі вказує на те, що саме тип організаційної культури, рівень міжособистісної довіри та стан психологічної безпеки є ключовими предикторами здатності освітньої організації до відновлення.

Як зазначає Емі Едмондсон (*Amy Edmondson, 2019*), психологічна безпека дозволяє членам команди відкрито обговорювати помилки та ризики, що є критичним для формування життєстійкості. У свою чергу, Еллен та Сідсель Скаалвік (*Ellen Skaalvik & Sidsel Skaalvik, 2017*) підкреслюють, що ці фактори не лише зміцнюють резильєнтність, а й виступають вагомим антидотом проти професійного вигорання педагогів, створюючи захисний бар'єр перед хронічним стресом та емоційним виснаженням.

Екологічний (мульти-рівневий) підхід, теоретичним підґрунтям якого є екологічна теорія (Ю. Бронфенбреннер) виділяє п'ять основних рівнів (систем), які впливають на стійкість особистості та освітньої організації в цілому. Ці рівні включають:

1. Мікросистема - безпосереднє оточення, з яким людина контактує щодня, зокрема сім'я, школа, друзі та сусіди.

2. Мезосистема - охоплює взаємозв'язки між елементами мікросистеми, наприклад, те, як стосунки батьків із вчителями впливають на дитину та освітній процес.

3. Екзосистема - оціальні структури, які прямо не залучають людину, але чинять на неї вплив, такі як місце роботи батьків, місцеві ЗМІ та органи влади.

4. Макросистема - широкий контекст, що включає *ідеологію, закони, культурні цінності та суспільні норми*, у яких функціонує заклад освіти.

5. Хроносистема - вимір часу, що враховує *зміни в житті або масштабні історичні події*, наприклад, початок війни або пандемії.

Цей системний підхід підкреслює, що резильєнтність освітньої організації залежить не лише від внутрішніх якостей працівників, а й від здатності знаходити ресурси у навколишньому середовищі на всіх цих рівнях. Розглядають «резильєнтність» на різних рівнях: мікро; мезо; макро у своїх дослідженнях і (Caroline Beltman et al., 2016; Caroline Mansfield et al., 2020).

У вітчизняній психології також наголошується на взаємозв'язку індивідуальних і соціальних факторів розвитку. О.Креденцер здійснила, практично, перший змістовний теоретичний огляд концептуальних досліджень поняття «резильєнтності» в сучасній організаційній психології як у зарубіжних, так і у вітчизняних авторів. Вона також зазначає, що у вітчизняному полі організаційної психології досліджень концепту, практично, не існує, тому питання актуальності таких досліджень відкриті. Проведені наукові розвідки групує за такими напрямками:

По-перше: виокремлює групу досліджень, в яких закладена «ідея виживання та відновлення після складних обставин (Elshaer, 2024)»:

- резильєнтність як відновлення (реактивний підхід) традиційно розглядається як здатність організації повертатися до вихідного стану після

стресу, аналогічно до фізичної пружності матеріалів, в якому фокус спрямовується на «стратегії подолання, швидке відновлення продуктивності та адаптацію до нової реальності без деструктивної поведінки»;

- резильєнтність як трансформація (проактивний підхід), який відображає сучасне розуміння поняття (за Lengnick-Hall et al.) та визначає її як «здатність не лише засвоювати удар, а й формулювати контекстні відповіді та вживати трансформаційних дій для нейтралізації загроз»;

- зв'язок зі стійкістю вказують на орієнтацію на відновлення, яка тісно пов'язана зі стійкістю — «здатністю реагувати на кризи через адаптивні інтерпретації та дії» (C.M. Youssef & F. Luthans (2007), J. Shin, S.M. Taylor, & M. Seo (2012));

По-друге: розглядає дослідження, в яких досліджується «організаційна резильєнтність» як «здатність компанії не лише ефективно поглинати шоки та відновлюватися, а й трансформувати руйнівні події у стратегічні можливості для розвитку», що дозволяє виходити з кризи сильнішою та з розширеним арсеналом дій для майбутнього успіху. (Lengnick-Hall, Beck & Lengnick-Hall, 2011).

По-третє, досліджує концепції, які не тільки підтримують ідею реагування та пристосування до криз, а й наголошують на тому, що «організації повинні не просто реагувати та пристосовуватися до криз або порушень, вони також повинні вживати проактивних заходів для ініціювання, відновлення, оновлення та перепланування організаційних структур і відносин, що дозволяє їм процвітати під час кризи».

Креденцер О. здійснює теоретичний аналіз основних підходів до поняття «резильєнтність» в контексті сучасних досліджень в організаційній психології та представляє концепт «резильєнтності» в організаційній психології на трьох рівнях аналізу: рівні організації, рівні групи (команди), рівні особистості (персоналу).



Рис 1. Основні рівні резильєнтності в організації

Як зазначає авторка «на кожному із цих рівнів резильєнтність залежить від відповідних чинників:

- на рівні організації – це організаційні процеси та моделі;
- на рівні команди - внутрішньокорпоративні процеси;
- на рівні персоналу – це організаційна поведінка та професійні характеристики персоналу» (О.Креденцер, 2025).

Відповідно, до виділених рівнів, «резильєнтність організацій», «резильєнтність команди» і «резильєнтність персоналу» визначається як «здатність протистояти негараздам, відновлюватись після них та використовувати отриманий досвід як ресурс в подальшому розвитку».

Важливо зазначити, що суттєвим аспектом характеристик визначення ознак резильєнтності є те, що *«резильєнтність може проявлятися здебільшого тільки при виникненні певних труднощів та криз»*. Тому розгляд чинників та компонентів, які визначають резильєнтну освітню організацію можливо визначити тільки за умов наявності кризового фону: факторів, які впливають на системну роботу організації та створюють умови, за яких організація має доволі швидко переформатовуватись, щоб зберегти своє існування й виходити на новий рівень розвитку.

Слід зазначити, що в перелічених дослідженнях більш змістовно й повноцінно визначають концепт резильєнтності автори комплексного підходу L. Xiao & H. Cao (2017), M. Gerschberger, S. C. Ellis & M. Gerschberger (2023), які розглядають «організаційну резильєнтність» як «систему з двох основних складових, що доповнюють один одного: проактивного компонента опору, тобто здатності уникати зриву або

протистояти йому, і реактивного компонента відновлення, тобто здатності швидко повернутися до початкового або рівномірного стану».

Ці дослідники ще раз підтверджують думку про те, що ця понятійна категорія не є статичною, а може змінюватись і розвиватись, а «високий рівень резильєнтності означає, що при зіткненні із загрозами ефективність організації залишається незмінною або швидко повертається до прийняттого рівня».

Для визначення чинників організаційної стійкості освітніх організацій доцільно адаптувати трирівневу структуру управління, що інтегрує стратегію, спроможності та контроль. На *стратегічному рівні* визначаються ключові *цілі резильєнтності* закладу освіти, орієнтовані на передбачення ризиків та адаптацію до змін:

Результати теоретико-методологічного аналізу нашого дослідження ми представляємо у вигляді структурної схеми: «чинники організаційної резильєнтності освітньої організації, що впливають на прояви професійного вигорання педагогів». Схему згенеровано за допомогою штучного інтелекту на основі опису досліджених матеріалів та представлено у вигляді інфографіки (Додаток А).

Схема являє собою комплексну логічну структуру, яка ілюструє зв'язок між організаційним середовищем та психоемоційним станом педагога. Головна мета створення схеми полягає у доведенні того, що саме сприятливе організаційне середовище забезпечує психологічне здоров'я колективу та загальну ефективність освітньої організації/закладу освіти. Схема розкриває концепцію «організаційної резильєнтності» як ключового механізму захисту освітян від емоційного виснаження.

Структура схеми наочно демонструє, як збалансоване робоче навантаження та можливості для розвитку створюють захисний бар'єр («резильєнтність організації»), тоді як їхня відсутність перетворюється на фактори ризику для вигорання. Схема має три складових структурних

компоненти, які представляють систему взаємозв'язків та взаємопідтримки у процесі комплексної динамічної взаємодії:

А. Структура моделі впливу (логічна схема)

Б. Таблиця чинників та їх впливу

В. Професійне самовідчуття педагога (*синергетичного взаємозв'язку* «Педагог — Організація»)

Ключовим організуючим структурним елементом схеми є визначення поняття «Організаційна резильєнтність» (або стійкість) як здатність освітнього закладу ефективно відновлюватися, адаптуватися та розвиватися в умовах викликів і змін. Відповідно, ця здатність є динамічною, а не статичною характеристикою, яка формується через синергію індивідуальної стійкості педагогів та специфічних організаційних чинників.

А. Структура моделі впливу (логічна схема). Нижче детально розглядаємо 10 основних компонентів «*організаційної резильєнтності*», які визначають рівень стійкості організації та безпосередньо впливають на професійне самопочуття педагогів.

1.Лідерство і управління: базується на підтримувальному стилі керівництва, справедливості та стратегічному баченні (*підтримувальний стиль керівництва, справедливість та наявність стратегічного бачення створюють фундамент захищеності*).

2.Організаційна культура: включає спільні цінності, психологічну безпеку та культуру взаємодопомоги (побудована на довірі, спільних цінностях та психологічній безпеці).

3.Робоче навантаження та ресурси: передбачає оптимальне забезпечення часом, матеріалами та простором (оптимальний розподіл завдань, забезпечення часом і необхідними матеріалами).

4.Професійний розвиток і підтримка: охоплює навчання, наставництво, супервізію та можливості для зростання (наявність менторства, наставництва, супервізій та можливостей для навчання).

5. *Комунікація і взаємодія*: відкритість інформаційних потоків та залученість до прийняття рішень (відкритість інформації та залучення вчителів до прийняття рішень).

6. *Гнучкість і адаптивність*: готовність до змін, автономія та швидке реагування на виклики (готовність закладу до змін та надання автономії вчителям у виборі методів роботи).

7. *Визнання та оцінювання*: справедливе визнання досягнень, конструктивний зворотний зв'язок і подяка (готовність закладу до змін та надання автономії вчителям у виборі методів роботи).



8. *Соціальна підтримка в колективі*: колегіальність, взаємодопомога та командна згуртованість (командна робота, взаємодопомога та емоційна підтримка колег).

9. *Турбота про благополуччя педагогів*: баланс роботи і життя, психологічна підтримка та можливості для відновлення. (програми психологічної допомоги та підтримка балансу між життям і працею).

10. *Управління ризиками та безпекою*: мінімізація загроз та створення безпечного освітнього середовища (аналіз потенційних загроз і створення безпечного освітнього середовища).

Б. Таблиця чинників та їх впливу

Надалі перейдемо до опису наступного структурного компоненту схеми - узагальненої «Таблиці «чинників резильєнтності» та механізми їх впливу» на прояви професійного вигорання педагогів, які ми структуруємо наступним чином:

Чинник резильєнтності  **Прояви у практиці освітньої організації**


Вплив на прояви професійного вигорання:

«+»

«посилює»

(стає фактором ризику)

«-»

«зменшує»

(дія захисного ефекту)

У схемі виокремлено **10** основних компонентів , які безпосередньо формують *професійне самопочуття викладача*.

1.*Лідерство та управління* (прояви підтримки, визнання, участі педагога у прийнятті рішень, чітке бачення та цілі).

2.*Організаційна культура* (прояви поваги, довіри, цінності співпраці, прийняття помилок як досвіду).

3.*Робоче навантаження та ресурси* (чесний та прозорий, оптимальний розподіл навантаження, забезпечення часом для підготовки, матеріалами, ІКТ).

4.*Професійний розвиток і підтримка* (можливість проходження курсів підвищення кваліфікації, тренінги, наставництво, супервізія, методична підтримка).

5.*Комунікація і взаємодія* (регулярний зворотній зв'язок, інформування, культура діалогу).

6.*Гнучкість і адаптивність* (гнучкі рішення , врахування потреб, автономія у виборі методів).

7.*Визнання та оцінювання* (конструктивне оцінювання, публічне визнання, справедливі стимули).

8.*Соціальна підтримка в колективі* (колегіальна взаємодопомога,емоційна підтримка, командні практики).

9.*Турбота про благополуччя педагогів* (психологічна допомога, програми well-being , баланс роботи і життя).

10.*Управління ризиками і безпекою* (аналіз ризиків, планування,безпечне фізичне та цифрове середовище).

Послідовно розглянемо вплив чинників «організаційної резильєнтності» з точки зору *зменшення/посилення* на прояви професійного вигорання педагогів. «*Професійне вигорання педагогів*» у контексті представленої схеми розглядається нами не лише як індивідуальна проблема вчителя, а як *результат складної взаємодії між особистою стійкістю та організаційним середовищем освітньої організації*.

В. Професійне самовідчуття педагога (синергетичний взаємозв'язку «Педагог — Організація»). В структурній системі «організаційної резильєнтності» взаємозв'язок та взаємопідтримка базується на механізмі *взаємопідсилення*:

- *Вплив культури на педагога* («резильєнтна організація» забезпечує вчителя ресурсами, створює психологічну безпеку та зменшує рівень стресу.
- *Вплив педагога на культуру* («стійкий педагог», проявляє ініціативу, ділиться досвідом та демонструє етичну поведінку, зміцнює загальну культуру заклад):

1.Лідерство та управління є першим і фундаментальним чинником організаційної резильєнтності, який безпосередньо формує психологічний клімат закладу та впливає на емоційний стан вчителів. Роль лідерства у запобіганні вигоранню проявляється через такі аспекти:

- *Підтримувальний стиль керівництва*: орієнтація на допомогу та розуміння індивідуальних потреб кожного педагога.
- *Справедливість*: забезпечення прозорості та об'єктивності в усіх управлінських процесах.
- *Стратегічне бачення*: наявність чіткої перспективи розвитку закладу, що дає працівникам відчуття стабільності.

Ефективні лідери впроваджують конкретні практики, які знижують рівень стресу:- *визнання зусиль*: надання підтримки та публічне визнання досягнень педагогів; -*залученість*: участь персоналу у прийнятті рішень, що дає вчителям відчуття впливу на шкільні процеси; -*демократизація*: впровадження демократичних методів управління замість авторитарного тиску.

Управління може діяти у двох напрямках залежно від його якості:

- ✓ *Захисний ефект (профілактика вигорання)*: Ефективне керівництво підвищує довіру до адміністрації, стимулює внутрішню мотивацію та створює *відчуття психологічної безпеки*. Це мінімізує ризики емоційного виснаження та сприяє збереженню високої енергії вчителів.

- ✓ *Фактор ризику (каталізатор вигорання)*: Такі прояви, як тиск, авторитаризм та непослідовність рішень, призводять до дезорієнтації працівників, зростання тривоги та хронічного стресу.

Відповідно, посилення лідерського потенціалу є ключовим кроком до створення *резильєнтної організації*, у якій педагоги захищені від деперсоналізації та професійної дезадаптації

2. Головна відмінність між двома типами організацій (*ризикова /неризикова*) полягає в тому, як вони впливають на професійне самовідчуття педагога: посилення чинників резильєнтності створює захисний ефект, тоді як їхнє послаблення перетворює заклад на «ризикову організацію».

Порівняння впливу чинників резильєнтної/ризикової організацій представляємо у Таблиці **1.1**.

Таблиця 1.1

Порівняльна таблиця резильєнтної/ризикової організацій

Чинник	Резильєнтна організація (Захист)	Ризикова організація (Ризик)
Рівень вигорання	Низький	Високий
Робоче навантаження	Оптимальний розподіл завдань	Перевантаження, дефіцит часу
Психологічний клімат	Довіра та безпека	Тривога та дезорієнтація
Благополуччя	Турбота про Well-being працівників	Ігнорування потреб педагогів

Отже, резильєнтна організація активно інвестує в ресурси та підтримку людей, що дозволяє їм залишатися «в ресурсі» навіть в умовах змін, тоді як ризикова організація вичерпує потенціал своїх працівників.

3. *Відновлення сил педагогів та запобігання їхньому вигоранню* в межах концепції організаційної резильєнтності досягається через системні заходи на рівні закладу та розвиток індивідуальних навичок. Практичні заходи можна розділити на кілька ключових напрямів:

- ✓ *Турбота про психологічне благополуччя (Well-being)*

Для забезпечення повноцінного відновлення ресурсів вчителів організація має впроваджувати конкретні заходи підтримки:

Програми психологічної допомоги: створення спеціальних сервісів або можливостей для отримання консультацій працівниками.

- *Навчання методам керування стресом:* проведення тренінгів та семінарів з опанування технік саморегуляції.
- *Забезпечення балансу:* дотримання межі між роботою та особистим життям.
- *Менторство та супервізії:* створення системи професійного наставництва та підтримки.

Оптимізація робочих процесів відбувається завдяки раціоналізації праці, що впливає на зниження рівня стресу та збереження енергії працівників.

- *Оптимальний розподіл завдань:* уникнення перевантаження та дефіциту часу.
- *Використання ІКТ:* забезпечення вчителів необхідними інформаційно-комунікаційними технологіями для спрощення роботи.
- *Прозорість та зворотний зв'язок:* регулярна та зрозуміла комунікація в колективі, що запобігає тривозі через невизначеність.
- ✓ *Соціальна підтримка та визнання*

Відчуття єдності та оцінка праці є потужними захисними механізмами:

- *Колегіальна взаємодопомога:* створення умов, де колеги готові ділитися досвідом і «підставити плече».
- *Емоційна підтримка:* формування середовища, де вчитель може відкрито обговорити свої труднощі та отримати співчуття.
- *Публічне визнання:* справедлива оцінка досягнень, висловлення подяки та надання підтримки з боку керівництва.
- *Залучення до рішень:* участь персоналу у прийнятті управлінських рішень, що дає відчуття впливу на процеси в школі.
- ✓ *Розвиток індивідуальної стійкості*

Крім організаційних заходів, важливу роль відіграє здатність самого педагога використовувати власні ресурси:

- *Емоційна саморегуляція*: навички керування власним станом у складних ситуаціях.
- *Гнучкість мислення та проактивність*: здатність адаптуватися до змін та виявляти ініціативу.

Системне посилення цих факторів створює захисний ефект, що сприяє активному відновленню ресурсів і є прямою профілактикою емоційного виснаження. Навпаки, ігнорування потреб педагогів у відновленні сил неминуче призводить до хронічної втоми та дезадаптації

4. На розвиток організаційної резильєнтності освітньої організації суттєво впливає зовнішній контекст, який визначає умови, у яких заклад функціонує та розвивається. Зовнішні чинники впливають на резильєнтність через наступні напрями:

- *Формування рамок діяльності*: Такі фактори, як *освітня політика, економічні умови, соціокультурне середовище та потреби громади*, задають основні рамки для формування цінностей закладу.
- *Ресурсне забезпечення*: Зовнішній контекст безпосередньо впливає на те, якими ресурсами (матеріальними, фінансовими, людськими) буде володіти заклад для підтримання своєї стійкості.
- *Здатність до функціонування в кризах*: Організаційна резильєнтність дозволяє школі зберігати ефективність та продовжувати роботу навіть у складних суспільних умовах та під час глобальних змін.
- *Взаємодія з громадою*: Якість освіти та інноваційність закладу в контексті зовнішніх запитів сприяють створенню *позитивного іміджу* та забезпечують високу довіру з боку громади.

Таким чином, зовнішні чинники не лише створюють виклики, а й виступають джерелом ресурсів та ціннісних орієнтирів, які допомагають школі залишатися стійкою та забезпечувати благополуччя всіх учасників освітнього процесу.

5. Створення атмосфери довіри та прозорості в педагогічному колективі є фундаментальним чинником організаційної резильєнтності та базується на конкретних управлінських підходах:

Забезпечення справедливості та об'єктивності: Прозорість починається з того, що всі управлінські процеси в закладі є відкритими та зрозумілими для кожного працівника. Справедлива оцінка роботи, відсутність упередженості та об'єктивність у прийнятті рішень мінімізують відчуття тривоги.

Відкрита комунікація та зворотний зв'язок: Для розбудови довіри необхідно замінити «закритість і чутки» на регулярний зворотний зв'язок. Прозора комунікація допомагає уникнути непорозумінь та дезорієнтації працівників, які часто виникають через брак інформації.

Залучення персоналу до прийняття рішень: Одним із найефективніших способів підвищення довіри є надання вчителям можливості реально впливати на процеси в школі. Участь у прийнятті рішень дає педагогам відчуття суб'єктності та відповідальності за спільний результат.

Підтримувальний та демократичний стиль лідерства: Ефективне керівництво відмовляється від тиску й авторитаризму на користь *орієнтації на допомогу та розуміння потреб* кожного вчителя. Це створює відчуття психологічної безпеки, де адміністрація сприймається як опора, а не як джерело загрози.

Публічне визнання та вдячність: Довіра зміцнюється, коли зусилля педагогів не залишаються непоміченими. Публічне визнання досягнень та щира подяка від керівництва формують позитивний клімат і стимулюють внутрішню мотивацію працівників.

Створення культури психологічної безпеки: Важливо сформувати середовище, де вчитель може *відкрито обговорювати свої труднощі* та отримувати емоційну підтримку від колег і керівництва, не боячись осуду чи санкцій.

Системне впровадження цих заходів перетворює організацію на резильєнтну, де високий рівень довіри діє як потужний захисний механізм проти професійного вигорання

1.2 Феномен професійного вигорання педагогічних працівників: сутність, чинники та симптоматика

Професійне вигорання є складним багатовимірним психолого-педагогічним феноменом, що виникає внаслідок тривалого впливу хронічного стресу в професійній діяльності. Особливої актуальності ця проблема набуває у сфері освіти, де діяльність педагогічних працівників пов'язана з високим рівнем емоційного навантаження, відповідальністю за результати навчання та постійною міжособистісною взаємодією.

Як зазначає Л.М. Карамушка, «педагогічна праця є емоційно насиченою та морально відповідальною, оскільки педагог несе відповідальність не лише за засвоєння знань, а й за розвиток особистості учня, його соціалізацію та психологічний добробут. Такий постійний контакт із «людиною як цінністю» створює емоційне навантаження, яке з часом може трансформуватись у виснаження».

Об'єктом наукової уваги проблема професійного вигорання стала у другій половині ХХ століття в контексті досліджень стресу, емоційного виснаження та психічного здоров'я працівників соціономічних професій. Першим термін «burnout» (вигорання) у науковий обіг увів Герберт Дж. Фрейденбергер у 1974 році, описуючи стан емоційного та фізичного виснаження у працівників допоміжних професій. Він відзначав, що *«вигорання - це поступове виснаження енергії, мотивації та інтересу до роботи, спричинене надмірними вимогами та постійною взаємодією з людьми, які потребують допомоги»*.

На даний час розроблено науковцями декілька моделей емоційного вигорання, що описують даний феномен:

- однофакторна модель (Пайнс, Аронсон) (1988) (описана у роботі («*Career Burnout: Causes and Cures*» (1988));
- двофакторна модель (Д. Дирендонк, В. Шауфелі, Х. Сиксма);(1993) (у публікації "*The construct validity of two burnout measures*");
- трьохфакторна модель (Х. Маслач, С. Джексон) (1981) у праці "*The measurement of experienced burnout*". Ця модель є модифікацією класичної трьохфакторної структури К. Маслач; (Рисунок 2.1)



Рис.2.1 Моделі емоційного вигорання

Дослідники виділяють декілька груп симптомів емоційного вигорання: фізичні, емоційні, поведінкові когнітивні, соціальні. Основні змістовні характеристики симптомів та проявів емоційного вигорання наводимо у таблиці 1.2 (авторська):

Таблиця2. 1

Симптоми та прояви емоційного вигорання

Група симптомів	Ознаки	Основні прояви
Фізичні	Постійна втома Розлади сну (безсоння) Головний біль М'язова напруга Зміни апетиту через зниження імунітету	-хронічна втома, відчуття виснаження вже на початку робочого дня, занепад сил після уроків; -безсоння, важке засинання через думки про роботу, переривчастий сон або постійна сонливість; -часті головні болі (мігрені), болі в спині та шиї (через м'язову напругу), дискомфорт у ділянці серця; -зміни апетиту (відмова від їжі або «заїдання» стресу), нудота, розлади травлення;

		-тремор рук, запаморочення, підвищена пітливість, перепади артеріального тиску; -схильність до частих застуд та інфекційних захворювань, тривалий період одужання;
Емоційні	Емоції Почуття Психічні стани	-відчуття спустошеності, песимізм; -дратівливість; -почуття провини, тривожність; -втрата сенсу професійної діяльності; -емоційна нестабільність;
Поведінкові	Енергетичне виснаження Деструктивні звички Втрата самоконтролю	-дистанціювання від обов'язків (формальне ставлення до обов'язків); -запізнення на роботу; - імпульсивні вчинки (раптові спалахи гніву на учнів/колег, дратівливість через дрібниці, непередбачувані реакції); - посилення залежностей (використання шкідливих звичок як способу «зняти стрес» після роботи; посилення залежностей, вживання психоактивних речовин); -зниження продуктивності (зниження активності на уроках, небажання впроваджувати нове);
Когнітивні	Мислення та усвідомлення Інтерес до розвитку Креативність Ставлення до роботи Професійна мотивація Виконання обов'язків	-труднощі з концентрацією уваги(забудькуватість, ригідність мислення (важко приймати нове), нав'язливі думки про роботу); - зниження цікавості до нових знань, професійної інформації та життя загалом; - викривлене сприйняття власної професійної діяльності та її результатів; - прояви цинізму, емоційна байдужість до освітнього процесу та учнів; - відсутність бажання підвищувати кваліфікацію, професійний або особистісний рівень; -перехід до суто формального виконання функцій ("робота за шаблоном") без залученості;
Соціальні	Рівень активності Комунікативна дистанція Обсяг контактів Соціальний стан Взаємодопомога	-низька соціальна активність, небажання брати участь у громадському чи професійному житті колективу; -замкненість, прагнення до самотності, відчуження від колег та друзів; -мінімізація спілкування: зведення розмов до критичного мінімуму (лише по суті роботи); - соціальна ізоляція, відчуття самотності навіть у колективі; - відсутність соціальної підтримки (людина не шукає допомоги в інших і не надає її);

Таким чином, емоційне вигорання педагогічних працівників – це фізичне, емоційне або мотиваційне виснаження, що характеризується

порушенням продуктивності в діяльності, втомлюваністю, безсонням, підвищеною схильністю до соматичних хвороб.

Популяризація терміну «професійне вигорання» пов'язана з працями К. Маслач (1980-ті рр.), яка запропонувала першу стандартизовану методику його оцінювання — опитувальник *Maslach Burnout Inventory (MBI)*. Авторка визначила цей феномен як трикомпонентну структуру, що складається з *емоційного виснаження, деперсоналізації (цинізму) та деперсоналізацію та редукацію професійних досягнень*



Рис.2.2 Трьохфакторна модель синдрому вигорання (С. Maslach)

У 2000-х роках сформувались різні теоретичні моделі вигорання, які підкреслюють його багатовимірність і зв'язок із професійним середовищем. Отже, синдром вигорання трактується як соціально-психологічне явище, а не суто особистісна вада. Воно формується в процесі взаємодії індивідуальних особливостей працівника з чинниками його професійного середовища

Як зарубіжні так і вітчизняні вчені вже давно констатують високу стресогенність педагогічної праці. Професійне середовище вчителя характеризується багатовекторністю стресорів: від постійного зовнішнього оцінювання (з боку адміністрації, батьків та учнів) до хронічного інформаційного перевантаження й рутинної паперової роботи.

В МКХ-11 вигорання визначається таким чином: «Вигорання – це синдром, який концептуалізується як результат хронічного стресу на робочому місці, з яким не вдалося впоратися. Він характеризується трьома вимірами: - почуття виснаження енергії або виснаження; - підвищена

психічна віддаленість від роботи або почуття негативізму чи цинізму, пов'язані з роботою; - зниження професійної ефективності.

Термін «вигорання» відноситься саме до явищ у професійному контексті і не повинен застосовуватися для опису досвіду в інших сферах життя». З об'єктивного погляду, професійне вигорання є специфічною відповіддю на стрес, спричинений інтенсивним психоемоційним ритмом та високим рівнем відповідальності. Цей стан формується під тиском жорсткого контролю (як зовнішнього, так і внутрішнього) та схильності фахівця надто близько приймати до серця робочі обставини й результати своєї праці (Х. Дж. Фрейденбергер, К. Маслач, В. Бодров, Л. Карамушка, Г. Ложкін).

На суб'єктивному рівні вигорання є наслідком зіткнення з реальністю, за якої людина втрачає внутрішні сили, намагаючись подолати непідвладні їй обставини. При цьому зникає емоційна залученість, яка раніше дозволяла сприймати роботу як творчий процес, а не просто механічне виконання завдань.

Дослідження таких науковців, як Ф. Сторлі, Х. Дж. Фрейденбергер, а також представників вітчизняної психологічної школи (О. Бондарчук, Т. Зайчикова, Л. Карамушка та ін.), підтверджують, що професійне вигорання найчастіше виникає у фахівців соціономічної сфери.

Грунтовний аналіз змістових та структурних характеристик професійного вигорання представлено у працях В. Бойка, Н. Водоп'янової, Л. Карамушки, К. Маслач та інших дослідників. Автори зосереджують увагу на специфіці цього феномену в представників соціономічних професій: педагогів, медиків та соціальних працівників. Автори наголошують, що саме в професіях типу «людина-людина» ризик розвитку цього синдрому є найвищим через специфіку міжособистісної взаємодії.

У психології існує декілька провідних концептуальних підходів до розуміння феномену професійного вигорання:

1. Психодинамічний підхід (Н. Freudenberger, С. Cherniss) Відповідно до цього підходу, вигорання є наслідком емоційного виснаження та

фрустрації, що виникають через невідповідність між професійними сподіваннями та фактичними досягненнями. Процес має кумулятивний характер: він посилюється, коли фахівець надто сильно ототожнює себе з професійною роллю, що призводить до порушення життєвого балансу.

2. Когнітивно-біхевіоральний підхід (А. Bandura, А. Shirom, W. Schaufeli). У межах підходу вигорання інтерпретується як результат деструктивних мисленневих схем та неконструктивних копінг-механізмів. Фахівці з низьким відчуттям власної ефективності схильні гіперболізувати робочі труднощі, сприймаючи їх як нездоланні перешкоди, що зрештою провокує емоційне спустошення та апатію.

3. Соціально-психологічний підхід (Maslach, Leiter, Karamushka) Ця концепція розглядає вигорання через призму деструктивних організаційних процесів. Ключовими факторами тут виступають професійна перевтома, відсутність чітких функціональних меж, напружена атмосфера в колективі та слабка управлінська підтримка. Синдром формується через хронічну невідповідність між робочими завданнями та можливостями їх успішного виконання.

4. Системно-екологічний підхід (Ogresta, Кокун) У межах цієї концепції вигорання трактується як інтегративний результат взаємодії екзогенних та ендогенних чинників. Синдром формується внаслідок поєднання індивідуально-психологічних рис працівника, особливостей його соціального оточення та специфічних умов професійної діяльності.

Спільним для всіх підходів є розуміння вигорання як специфічної форми адаптації до хронічного стресу. Хоча спочатку ця реакція має захисний характер, з часом вона втрачає свою доцільність і трансформується в деструктивний стан, що руйнує особистісний та професійний потенціал фахівця. Основні моделі професійного вигорання:

1. Модель тривимірного вигорання (С. Maslach)

Найвідоміша модель, згідно з якою вигорання – це синдром, що розвивається в людей, які працюють із людьми. Вона включає три складові:

Емоційне виснаження – відчуття втоми, спустошення, брак енергії для спілкування й виконання професійних обов’язків.

Деперсоналізація – цинічне, дистанційоване ставлення до клієнтів або учнів, емоційна холодність.

Редукція професійних досягнень – відчуття неефективності, втрати компетентності, зниження професійної самооцінки.

Модель Maslach стала основою для створення численних інструментів діагностики, зокрема MBI-ES (Maslach Burnout Inventory – Educators Survey), яка адаптована для педагогічної діяльності.

2. Енергетична (ресурсна) модель вигорання (Schaufeli & Enzmann; Bakker & Demerouti). Модель **JD-R** трактує вигорання як результат порушення рівноваги між вимогами праці та наявними ресурсами. Дефіцит зовнішньої допомоги та інструментів розвитку на тлі високої відповідальності неминує веде до втрати сил. Водночас організаційні ресурси — зокрема підтримка колективу та можливість професійного самовизначення — не лише стримують вигорання, а й зміцнюють психологічний ресурс працівника.

3. Модель стресу – копінгу (Lazarus & Folkman; Cooper & Payne).

Дана концепція трактує професійне вигорання як результат хронічного стресу, спричиненого дефіцитом конструктивних копінг-стратегій. За відсутності розвинених навичок саморегуляції та соціальної підтримки фахівець втрачає здатність ефективно відповідати на професійні виклики. Саме цей підхід став теоретичним підґрунтям для розробки сучасних тренінгів із профілактики виснаження та підвищення стресостійкості.

4. Фазова модель розвитку вигорання (Edelwich & Brodsky; Burisch).

Автори описують етапність розвитку синдрому вигорання:

1. Етап ентузіазму – надмірна мотивація, очікування високих результатів.
2. Етап стагнації – поступове зниження задоволення роботою.
3. Етап фрустрації – розчарування, почуття безсилля.

4. Етап апатії – емоційне виснаження, байдужість, цинізм.

Модель підкреслює поступовий характер вигорання і важливість раннього виявлення симптомів.

Всього вчені виділяють п'ять підходів до визначення поняття професійного вигорання. Основні змістовні характеристики наводимо у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3. Підходи до розуміння сутності професійного вигорання

Професійне вигорання як результат дії професійного стресу	Професійне вигорання як механізм психологічного захисту	Професійне вигорання як вид професійної деформації особистості
	Підходи до розуміння сутності професійного вигорання	
Професійне вигорання як професійна криза		Професійне вигорання як клінічне порушення

Професійне вигорання педагогічних працівників негативно впливає не тільки на окремих працівників, але й на ефективність функціонування всієї освітньої організації/освітнього процесу усього закладу:

- плінність кадрів;
- низька мотивація до праці;
- зниження ефективності праці;
- конфліктність відносин, негативний психологічний клімат;

Географічний та соціальний контексти суттєво впливають на динаміку вигорання: у мегаполісах педагоги частіше потерпають від цього синдрому через комунікативне перевантаження та анонімність взаємодії. Водночас для сільських шкіл характерний нижчий рівень професійної деструкції, що зумовлено тісними міжособистісними зв'язками, високою згуртованістю колективів та переважанням доброзичливої атмосфери у стосунках між учасниками освітнього процесу. Дослідники виділяють низку організаційних, соціально-психологічних і особистісних чинників, які сприяють розвитку вигорання у педагогів.

Розвиток професійного вигорання у педагогів має кумулятивну природу та проходить через послідовні стадії. *Початковий* етап

характеризується втратою інтересу до роботи, швидкою втомлюваністю та першими проявами розчарування. У міру прогресування синдрому ці симптоми трансформуються в глибоке емоційне виснаження, що супроводжується деперсоналізацією (цинізмом) стосовно учнів, бюрократизацією спілкування та стагнацією творчого потенціалу. На пізніх етапах – апатія, відчуття професійної безпорадності, втрата інтересу до освітнього процесу, порушення комунікації в колективі. Важливо, що емоційне вигорання педагогів має «ланцюговий ефект»: воно передається через атмосферу у колективі, впливає на емоційний клімат у школі й на результати навчання учнів.

Трансформація освітньої галузі, зумовлена диджиталізацією, переходом на дистанційний формат та викликами воєнного стану, докорінно змінила умови професійної діяльності вчителів. Дослідниці Н. Муранова та О. Лапа наголошують, що фактори невизначеності, ресурсний дефіцит та соціально-економічний тиск створюють критичне навантаження на психіку. За таких обставин навіть значний особистісний потенціал педагога не є гарантією захисту від виснаження, якщо він не підкріплений зовнішньою підтримкою.

Суттєвим обтяжливим чинником є емоційна дестабілізація учнівського колективу та необхідність супроводу дітей у стані стресу чи травми втрати. Це зумовлює нагальну потребу в розробці комплексних програм психологічної допомоги освітянам, що мають включати розвиток їхньої життєстійкості та впровадження корпоративних стратегій підтримки ментального здоров'я безпосередньо в освітніх закладах. Основні змістовні характеристики факторів ризику професійного вигорання педагогів наводимо у таблиці 2.4:

Таблиця 2.4

Фактори ризику професійного вигорання педагогів

Рівень факторів	Зміст факторів	Основні прояви у педагогічній діяльності
I.	Психологічні та	•підвищена відповідальність,

Особистісний рівень	індивідуальні особливості педагога, що визначають його здатність до саморегуляції та подолання стресу.	перфекціонізм; •емпатійне перевантаження ; •занижена самооцінка, низька самоефективність; •недостатня життєстійкість, низька толерантність до невизначеності; •обмежені копінг-стратегії;
II. Соціально-психологічний рівень	Характер взаємодії з колегами, учнями, батьками, адміністрацією; психологічний клімат у закладі освіти.	•дефіцит соціальної підтримки в колективі; •конфліктність між учителями, відсутність співпраці; •постійна взаємодія з «важким контингентом» учнів і батьків; •високі соціальні очікування, тиск суспільної думки;
III. Організаційний рівень	Особливості організації освітнього процесу, умов праці, управління та професійного розвитку.	•надмірне робоче навантаження, перевантаження документацією; •рольова невизначеність, відсутність автономії; •низький рівень матеріального стимулювання; •відсутність системи супервізії та підтримки; •недостатні можливості професійного зростання;
IV. Соціально-економічний та суспільний рівень (актуальний для України)	Макрорівневі умови, що впливають на психологічний стан педагогів.	•соціальна нестабільність, війна, вимушена міграція; •зростання навантаження через освітні реформи; •емоційне виснаження через роботу в умовах невизначеності;

Таким чином, професійна діяльність педагога сама по собі містить високий потенціал стресогенності, оскільки вимагає емоційної самовіддачі, постійної готовності до міжособистісних контактів, відповідальності за результати навчання і виховання. Фактори ризику вигорання охоплюють як зовнішні умови діяльності (організаційні, соціальні), так і внутрішні психологічні характеристики особистості педагога (емоційна чутливість, низька життєстійкість, неефективні копінг-стратегії).

Професійне вигорання — це стан тотального емоційного, фізичного та ментального виснаження, спричинений хронічним стресом або надмірною інтенсивністю праці. Це не звичайна перевтома після завершення дня — це фаза, коли фахівець втрачає будь-яке задоволення від діяльності та відчуває дефіцит енергії для її продовження. Профілактика вигорання у

педагогів має бути спрямована на розвиток життєстійкості, формування навичок саморегуляції, підвищення психологічної культури, створення підтримувального освітнього середовища. Саме поєднання індивідуальних і організаційних стратегій може забезпечити ефективне функціонування педагога без втрати емоційного ресурсу. А поєднання розвинених компетенцій самоорганізації з оптимізацією робочих процесів є фундаментом професійного здоров'я та максимально активної діяльності педагога.

1.3 Взаємозв'язок індивідуальної стійкості вчителя та організаційної культури закладу освіти

Питанню взаємозв'язку індивідуальної стійкості вчителя та організаційної культури закладу освіти приділяється все більше уваги в сучасній психолого-педагогічній літературі. На теоретичному рівні особистісну стійкість педагога уявляють як сукупність внутрішніх ресурсів і захисних механізмів, що дозволяють ефективно долати професійні стресові впливи та швидко відновлювати функціонування після критичних подій. Організаційна культура, навпаки, виступає зовнішнім середовищем, яке може або підтримувати ці ресурси, або ставати джерелом додаткових деструктивних стресорів у разі своєї негнучкості чи токсичності. Взаємозв'язок індивідуальної стійкості та організаційної культури проявляється у їх взаємному впливі та взаємодоповненні. З одного боку, сприятлива організаційна культура (підтримка, довіра, відкритість, справедливий розподіл навантаження) створює умови для розвитку та реалізації індивідуальних ресурсів педагога, зокрема його стійкості. З іншого боку, високий рівень індивідуальної стійкості дозволяє педагогам ефективніше адаптуватися навіть до менш сприятливих організаційних умов.

Важливим аспектом є те, що організаційна культура може виступати як фактором ризику, так і фактором захисту щодо професійного вигорання. За несприятливих умов (авторитарний стиль керівництва, конфліктність, низька підтримка) навіть високий рівень індивідуальної стійкості може поступово

виснажуватися. Водночас у підтримувальному середовищі навіть педагоги з середнім рівнем стійкості демонструють вищу ефективність і нижчий рівень вигорання .

У цьому контексті доцільно звернутися до транзакційної теорії стресу Richard Lazarus та Susan Folkman, яка підкреслює, що стрес є результатом взаємодії особистості та середовища. Саме тому індивідуальна стійкість і організаційна підтримка виступають взаємодоповнювальними факторами захисту.

Індивідуальна стійкість у психологічній науці розглядається як здатність особистості зберігати психічну рівновагу, ефективно функціонувати та відновлюватися в умовах стресу та несприятливих впливів. У межах соціально-когнітивного підходу Albert Bandura підкреслюється роль самоефективності як ключового механізму стійкості, що визначає здатність особистості долати труднощі та контролювати власну діяльність (*Bandura, 1997*).

Таким чином, індивідуальна стійкість педагога виступає важливим внутрішнім ресурсом, що забезпечує ефективне подолання професійних труднощів. Паралельно з індивідуальними чинниками значну роль відіграє організаційна культура закладу освіти, яка визначає систему цінностей, норм, правил і моделей поведінки, що домінують у педагогічному колективі. У класичному розумінні Edgar Schein організаційна культура включає базові припущення, цінності та артефакти, які формують поведінку членів організації (*Schein, 2010*).

Отже, індивідуальна стійкість вчителя та організаційна культура закладу освіти стоять у відносинах взаємодетермінації та протидії стресу. Високий рівень особистісної стійкості у поєднанні з підтримувальною культурою мінімізує професійні ризики, тоді як низька стійкість педагога в умовах деструктивного організаційного середовища стрімко призводить до професійного виснаження. Одними з ключових детермінант ефективності професійної діяльності та профілактики професійного вигорання є

взаємозв'язок індивідуальної стійкості (резилієнтності) педагога та організаційної культури освітньої організації/закладу освіти.

Організаційна культура закладу освіти безпосередньо впливає на психологічний клімат, рівень соціальної підтримки, стиль управління та комунікацію в колективі, що, у свою чергу, визначає рівень професійного благополуччя педагогів. У межах моделі «вимоги–ресурси роботи», запропонованої Arnold Bakker та Evangelia Demerouti, організаційна культура розглядається як джерело ресурсів, що можуть знижувати негативний вплив професійних вимог.

Декілька теоретичних підходів дають пояснення механізмам цього зв'язку. По-перше, ресурсна модель вимог та ресурсів роботи (**JD-R модель**) стверджує, що професійне благополуччя та адаптація педагога визначаються балансом між робочими вимогами та доступними ресурсами. У цій парадигмі індивідуальна стійкість вчителя виступає ключовим особистісним ресурсом, тоді як сприятлива організаційна культура закладу освіти є базовим організаційним ресурсом. Розвинена організаційна культура компенсує надмірні професійні вимоги, підсилює особистісний потенціал педагога і тим самим пом'якшує дію деструктивних чинників [70].

По-друге, **когнітивно-емоційні моделі** підкреслюють роль самомоніторингу, переконань і копінг-стратегій: стійкі педагоги володіють адаптивними когнітивними інтерпретаціями, тлумачачи професійні труднощі як виклик, а не як загрозу. Вони застосовують ефективні стратегії регуляції емоцій і поведінки, що мінімізує ризик індивідуального виснаження. Проте реалізація цих адаптивних стратегій безпосередньо залежить від організаційної культури закладу освіти. Сприятливе та психологічно безпечне організаційне середовище легітимізує прояви саморегуляції, підкріплює конструктивні переконання вчителів і стимулює використання проактивних копінг-стратегій замість захисних чи уникливих [72].

По-третє, **системно-екологічні підходи** (зокрема вітчизняні наукові синтези) наголошують, що індивідуальна стійкість вчителя формується та

виявляється виключно у процесі його безперервної взаємодії з мікро- та макросередовищем. У межах цієї парадигми захисна дія стійкості педагога безпосередньо реалізується через зовнішні ресурси, якими його забезпечує організаційна культура закладу освіти: колегіальну підтримку, професійне визнання, прозорий зворотний зв'язок та можливості для самореалізації. Така позиція є домінуючою в сучасних українських дослідженнях, які аналізують функціонування закладів освіти в умовах воєнного стану та майбутнього поствоєнного відновлення, де корпоративна культура школи стає визначальним чинником збереження кадрового потенціалу.

Вітчизняні науковці у своїх дослідженнях розглядають питання взаємозв'язку індивідуальної стійкості вчителя та організаційної культури закладу освіти та пройшли шлях від аналізу *«соціально-психологічного клімату й стресостійкості»* до системного дослідження *«організаційної резилієнтності та благополуччя»*.

У цей період 2000-2025 років закладався термінологічний апарат та розглядався цей взаємозв'язок крізь призму впливу стилю управління, умов праці та культури організації на емоційну стійкість і вигорання педагогів: Л. Карамушка у своїх фундаментальних монографіях (2003, 2014, 2015 рр.) довела, що психологічне здоров'я, копінг-ресурси вчителів та профілактика їхнього вигорання безпосередньо залежать від типу організаційної культури та психологічного клімату в колективі; О.Бондарчук — протягом 2000–2016 років активно досліджувала особливості розвитку організаційної культури загальноосвітніх навчальних закладів та обґрунтувала, як різні типи корпоративної культури школи стимулюють професійну стійкість вчителів чи, навпаки, провокують деструкції особистості; Г.Тимошко — у своїй монографії (2014р.) детально проаналізувала організаційну культуру керівника закладу освіти як базовий чинник створення стабільного, стресостійкого освітнього середовища; Т. Зайчикова — у (першій половині 2000-х) років детально дослідила синдром професійного вигорання вчителів,

виокремивши *деструктивну організаційну культуру* школи як один із *вирішальних зовнішніх факторів ризику*.

У період 2016-20221 у вітчизняну науку масово входить поняття «резилієнтність» та «життєстійкість», які вивчаються у зв'язку з реформами (Нова українська школа) та пандемією COVID-19 і досліджуються у роботах таких науковців: - О. Когут (2021) розглядає особистісні ресурси вчителя як такі, що *постійно взаємодіють із мікросередовищем та організаційними вимогами освітнього простору*; - Г. Свідерко емпірично дослідила рівні життєстійкості вчителів та порівняла їх із показниками вигорання, довівши *захисну роль внутрішніх ресурсів у несприятливому трудовому середовищі*; - О. Тавровецька досліджувала *ціннісно-сміслові орієнтації педагогів, які виступають модератором між стресогенними факторами шкільної культури та емоційним станом особистості*; - О. Хамініч та інші представники академічної спільноти, які у цей період почали розмежовувати поняття «життєстійкість» (за С. Мадді) та «резилієнтність» як *динамічний процес взаємодії людини та її професійного оточення*.

Дослідники освітньої та індивідуальної резилієнтності в умовах війни (2022–2025 рр.) представляють сучасний етап наукової розвідки та фокусуються на виживанні, збереженні людського потенціалу та системно-екологічному підході, де *індивідуальна стійкість вчителя інтегрована в загальну стійкість закладу освіти*: І. Данилюк (2022–2024) та співавтори, досліджували особливості життєстійкості та психічного здоров'я українців під час війни та довели, що за *дефіциту зовнішньої соціальної підтримки в колективі внутрішня стійкість педагога стрімко виснажується*; Г. Мешко активно публікує праці (2023–2025 рр.) щодо розвитку резилієнтності та стресостійкості майбутніх і практикуючих педагогів в умовах війни, розглядає стійкість не лише як *індивідуальну рису, а як результат створення безпечових умов у межах освітньої системи закладу*; А. Зінчук та наукові групи (2024–2025) досліджували резилієнтність і саморегуляцію психоемоційних станів викладачів, в яких спираються на інтегративні

моделі, де *колективна підтримка та організаційна культура виступають каркасом для індивідуальної резилієнтності*; В. Панок та аналітики Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи (2022–2024 рр.) досліджували «освітню резилієнтність» як *здатність шкіл та вчителів адаптуватися до умов війни, де сильна організаційна культура виступає головним індикатором виживання закладу*.

Окрема лінія досліджень стосується медіаторів і модераторів цього зв'язку, серед яких особливе місце посідають соціальна підтримка, професійна ідентичність та смислово-ціннісна сфера педагога, що функціонують у просторі організаційної культури. Наприклад, О. Тавровецька показала, що ціннісно-смілова орієнтація модерує зв'язок між професійним стресом і деструкцією особистості. У контексті нашої теми це означає, що *індивідуальна стійкість* вчителя, яка спирається на *сильну смислову основу*, виявляє значно більшу *захисну дію*, якщо вона *резонує з цінностями та місією організаційної культури* школи.

Водночас у дослідженнях І. Данилюка та співавторів звертається увага на те, що у воєнних умовах зовнішні ресурси середовища набувають вирішального значення. Було доведено, що навіть за умови помірного рівня внутрішньої стійкості вчителя, дефіцит соціальної підтримки та деструктивний характер організаційної культури закладу освіти критично підвищують ризик професійного виснаження. Це підтверджує, що індивідуальний захисний потенціал педагога не може ефективно реалізуватися автономно, без належного підкріплення з боку корпоративного середовища закладу освіти.

Емпіричні дослідження, як західні, так і вітчизняні, в цілому підтверджують негативну кореляцію між індивідуальною стійкістю вчителя та проявами його професійної деструкції. У контексті взаємодії з освітнім середовищем це означає, що чим вищий рівень резилієнтності педагога (компоненти якого — самоефективність, контроль, залученість), тим нижчі

показники його емоційного виснаження, деперсоналізації та зниження професійних досягнень.

Проте характер прояву цих компонентів безпосередньо модулюється організаційною культурою закладу освіти. Залученість та відчуття контролю над професійною ситуацією зростають, якщо корпоративна культура школи заохочує автономію вчителів, а самоефективність підкріплюється визнанням з боку адміністрації та колег. Такі висновки узгоджуються з класичними концепціями узагальнених у літературі досліджень професійного стресу й середовища (К. Маслач, А. Широм, С. Мадді) та чітко відображені у сучасних роботах, присвячених аналізу професійної діяльності педагогів.

Українські дослідження надають додаткові емпіричні підтвердження та уточнюють специфіку цієї взаємодії в межах освітнього простору. Зокрема, у роботі Г. Свідерко [41] порівнюються прояви емоційного вигорання у педагогів з різним рівнем життєстійкості. Авторка фіксує, що групи вчителів з вищою індивідуальною стійкістю мають статистично значущо нижчі показники емоційного виснаження та деперсоналізації. У контексті нашого дослідження це доводить, що сформована індивідуальна стійкість допомагає педагогу протистояти тиску несприятливих чинників освітнього середовища.

На основі синтезу теоретичних і емпіричних даних виокремлюємо кілька механізмів протидії вигоранню, через які індивідуальна життєстійкість педагога чинить профілактичну дію проти нього:

1. Когнітивна реструктуризація ситуацій – життєстійкі педагоги інтерпретують професійні труднощі як тимчасові та контрольовані, що зменшує інтенсивність переживань і перешкоджає емоційному виснаженню.

2. Ефективні копінг-стратегії – наявність планування, пошуку соціальної підтримки, конструктивної емоційної регуляції знижує тривалість і інтенсивність стресових реакцій. *3. Підтримка мотивації та професійної ідентичності* – смислотворення та висока професійна ідентичність виступають буфером проти демотивації та редукції професійних досягнень.

3. *Підтримка мотивації та професійної ідентичності* – смислотворення та висока професійна ідентичність виступають буфером проти демотивації та редукції професійних досягнень.

4. *Соціальні ресурси* – кооперація в колективі, супервізія, конструктивне керівництво посилюють захисну дію індивідуальної життєстійкості.

В українській науковій традиції підкреслюється, що педагогічна професія поєднує високий рівень емоційного залучення з нерідко низьким матеріальним та організаційним забезпеченням. Це створює постійне професійне напруження. Отже, розвиток індивідуальної стійкості вчителя розглядається не лише як його особиста задача, а як системний проект трансформації всієї організаційної культури закладу освіти. Цей проект передбачає якісну розбудову внутрішнього середовища закладу освіти за такими напрямками:

Соціальна підтримка: формування культури взаємодопомоги, довіри та колегіальної солідарності в колективі.

Професійний менеджмент: перехід до демократичного стилю керівництва, оптимізація навантаження та прозорість управлінських рішень.

Професійне зростання: створення безпечних умов для рефлексії, психологічного розвантаження та безперервного розвитку педагогів.

Особливо критичного значення така розбудова організаційної культури набуває в умовах воєнного часу. Саме тоді синергія зовнішніх безпекових викликів та внутрішніх стресових навантажень вимагає від закладу освіти стати головним стабілізуючим простором, який підтримує та помножує індивідуальну стійкість кожного вчителя.

На основі теоретико-методологічного аналізу взаємозв'язку індивідуальної стійкості вчителя та організаційної культури закладу освіти нами було розроблено авторську модель зазначеної взаємодії, детальний опис та структурно-функціональні компоненти якої представляємо нижче.

Представлена *Модель взаємозв'язку індивідуальної стійкості педагога та організаційної культури освітньої організації / закладу освіти* Інфорграфіку згенеровано за допомогою ШІ. (Додаток Б)

Опис моделі взаємозв'язку індивідуальної стійкості педагога та організаційної культури освітньої організації/закладу освіти

«Стійка особистість у стійкій культурі – основа якісної, гуманної та інноваційної освіти» - це модель взаємозалежності між внутрішньою стійкістю вчителя та культурою навчального закладу, яка демонструє їхній *безперервний циклічний вплив* один на одного.

Структура моделі висвітлює індивідуальні якості педагога, як-от когнітивну гнучкість та емоційну регуляцію, поруч із системними цінностями організації, що включають: підтримку, етику та професійний розвиток.

Головна *ідея* моделі полягає в тому, що *психологічна безпека та спільні зусилля* створюють синергію, яка не лише зміцнює кожного працівника, а й забезпечує *інноваційність та стабільність* всієї освітньої системи в умовах змін.

Метою цієї моделі є обґрунтування того, що гармонійне поєднання особистої витривалості та здорового робочого середовища є фундаментом для *благополуччя всіх учасників* освітнього процесу.

Модель також враховує зворотний зв'язок: психологічний стан і поведінка педагога впливають на соціально-психологічний клімат колективу, а отже — на трансформацію організаційної культури.

Структура моделі складається з трьох базових блоків, наповнення яких відображає структурні компоненти їх змісту:

Блок I - Індивідуальна стійкість педагога та результати впливу цього конструкту на педагога.

Блок II - Організаційна культура освітньої організації/закладу освіти та результати впливу цього конструкту на організаційну культуру.

Блок III – Вплив взаємозв'язку та взаємопідсилення на педагога та організаційну культуру.

Структурні елементи «Зовнішній контекст» та «Спільний ефект», є складовими частинами моделі, які доповнюють та розкривають змістовну складову визначеного зв'язку:

Зовнішній контекст описує фактори впливу на взаємозв'язок індивідуальної стійкості вчителя та організаційної культури закладу освіти (визначений конструкт).

Спільний ефект визначає параметри результату взаємодії конструкту як апогей функціональної динаміки моделі.

Блок I. Індивідуальна стійкість педагога (або резильєнтність) - здатність ефективно справлятися з професійними викликами, відновлюватися, розвиватися та зберігати ресурсність в умовах постійних змін і невизначеності. Це комплексна динамічна характеристика особистості, яка забезпечує здатність ефективно долати професійні виклики, швидко відновлювати внутрішній баланс та успішно розвиватися в умовах постійних змін, стресу та невизначеності.

Вона складається з чотирьох ключових компонентів:

1. Когнітивний: усвідомлення та прийняття викликів; -гнучкість мислення та позитвне бачення та пошук сенсів. Цей компонент передбачає розвиток *рефлексивної здатності* та *когнітивної гнучкості*, що дозволяє педагогу усвідомлено приймати виклики, долати деструктивні автоматичні думки через техніки когнітивної реструктуризації та знаходити позитивні сенси у своїй діяльності навіть в умовах невизначеності. Важливою частиною цього процесу є *самоусвідомлення* (mindfulness) — здатність безоцінно спостерігати за своїм досвідом «тут і тепер», що допомагає вчителю зберігати ментальну стійкість та відкритість до інновацій

2. Емоційний компонент: включає навички емоційної саморегуляції, стресостійкість, оптимізм та віру у власну ефективність. Цей компонент індивідуальної стійкості педагога інтегрує в собі розвинену емоційну

саморегуляцію для запобігання афективним реакціям, високу професійну стресостійкість у кризових ситуаціях, резильєнтний оптимізм щодо результатів діяльності та глибоку професійну самоефективність, що в синергії забезпечує тривале збереження внутрішньої рівноваги й успішне досягнення поставлених цілей. Емоційний компонент професійної резильєнтності вчителя є складним психологічним утворенням, що поєднує механізми емоційної саморегуляції, високий рівень стресостійкості до психоемоційних навантажень, резильєнтний оптимізм та внутрішню самоефективність як основу впевненості у власній педагогічній майстерності.

3. Поведінковий компонент: проактивність, навички вирішення проблем, адаптивність та ефективний тайм-менеджмент. *Поведінковий компонент індивідуальної стійкості педагога* реалізується через проактивну та ініціативну діяльність, яка самостійно формує обставини, конструктивне вирішення проблем на основі глибокого аналізу ситуацій і готовності брати відповідальність, а також через високу поведінкову адаптивність до нових інструментів навчання й ефективний тайм-менеджмент для раціонального розподілу власних часових ресурсів. Поведінковий компонент професійної резильєнтності вчителя є сукупністю інструментальних навичок, що охоплюють управлінсько-організаційну проактивність, алгоритмізоване конструктивне вирішення проблемних ситуацій, високу пластичність і адаптивність діяльності, а також раціональне планування в межах ефективного тайм-менеджменту.

4. Ресурсний: охоплює фізичне і психічне здоров'я, професійні знання, наявність соціальної підтримки та особистих ресурсів. *Ресурсний компонент індивідуальної стійкості педагога* поєднує в собі постійну підтримку психофізіологічного здоров'я і профілактику вигорання, безперервне збагачення професійного капіталу через самоосвіту, активне залучення соціальної підтримки з боку колег і близьких, а також регулярне звернення до особистісних джерел відновлення, що разом забезпечує надійний фундамент для збереження життєвої та професійної енергії. Ресурсний

компонент професійної резильєнтності вчителя виступає базовим інтегративним базисом, який консолідує психофізіологічний потенціал особистості, її інтелектуально-методичний капітал, систему зовнішньої соціальної підтримки та індивідуальні інструменти психоемоційної рекуперації поза межами освітнього середовища.

Результати для педагога визначають синергетичну взаємодію визначених компонентів щодо формування професійного благополуччя педагога. Воно базується на інтеграції високої працездатності й задоволеності працею, що гарантує стабільну продуктивність і захист від вигорання. У поєднанні з якісною комунікацією в колективі та гармонійним балансом між роботою й особистим життям, це створює надійне підґрунтя для збереження здоров'я вчителя та системного підвищення якості освітнього процесу.

Блок II. Організаційна культура освітньої організації/закладу освіти - це система спільних цінностей, норм, практик та умов, що формують середовище довіри, підтримки, співпраці та розвитку для всіх учасників освітнього процесу.

Організаційної культури/ закладу освіти має чотири складових:

1.Цінності та місія:

- людиноцентричність;
- якість освіти та розвиток;
- етика та академічна доброчесність;

Взаємозв'язок індивідуальної стійкості вчителя та організаційної культури закладу в межах моделі реалізується через три ключові компоненти: *людиноцентричність* у взаємодії, спільну орієнтацію на *якість освіти та розвиток*, а також регуляцію діяльності на засадах *етики й академічної доброчесності*.

2.Підтримуюче середовище:

- психологічна безпека та довіра;
- повага, справедливість, інклюзія;

- відкритість та комунікація;

Важливим елементом цієї системи є *підтримуюче середовище*, яке інтегрує індивідуальні потреби вчителя з цінностями установи через забезпечення *психологічної безпеки та довіри*, дотримання принципів *поваги, справедливості й інклюзії*, а також через побудову організаційної культури на засадах *відкритості та ефективної комунікації*;

3.Управлінські практики:

- лідерство та підтримка з боку керівництва;
- залучення до прийняття рішень;
- визнання та зворотній зв'язок;

Третім структурним компонентом блоку виступають ***управлінські практики***, які виступають інструментом безпосереднього впливу організаційної культури на індивідуальну стійкість вчителя через трансформувальне *лідерство та підтримку з боку керівництва*, активне *залучення педагогів до прийняття рішень*, а також через системне *визнання їхніх досягнень і конструктивний зворотний зв'язок*

4.Професійний розвиток і співпраця:

- навчання та обмін досвідом;
- наставництво, менторство;
- командна робота та взаємодопомога;

Четвертим базовим компонентом блоку є *професійний розвиток і співпраця*, що інтегрує прагнення вчителя до самовдосконалення з корпоративним середовищем закладу через *безперервне навчання та обмін досвідом*, розвиток інститутів *наставництва й менторства*, а також через *синергетичну командну роботу та взаємодопомогу* між колегами.

Результатами для організації в межах розробленої моделі є формування залучених і мотивованих педагогів, функціонування стабільного й згуртованого колективу, безперервне підвищення якості освітнього процесу та інновацій, а також зміцнення позитивного іміджу закладу й довіри громади.

Стійкий педагог сприяє розвитку позитивної культури, а підтримуюча культура зміцнює індивідуальну стійкість кожного педагога.

Вплив педагога на культуру здійснюється через :

- демонструє цінності та етику;
- ділиться досвідом та підтримує колег;
- проявляє ініціативу та відповідальність;
- сприяє позитивній атмосфері;
- є прикладом професійної стійкості;

Вплив культури на педагога здійснюється через:

- забезпечення ресурсів та підтримки;
- створення психологічної безпеки;
- надання можливостей для розвитку;
- підсилення мотивації та залученості;
- зменшує рівень стресу та вигорання;

Показники ефекту взаємозв'язку та взаємопідсилення:

- благополуччя учасників освітнього процесу (Well-being);
- стійкість до змін та криз;
- неперервний розвиток організації та людей;
- успішність і розвиток здобувачів освіти;

Зовнішнім контекстом, який обумовлює необхідність вибудови та підтримки розвитку системи взаємозв'язку індивідуальної стійкості вчителя та організаційної культури закладу освіти, є фактори впливу середовища, в якому функціонує та здійснює освітню діяльність організація/заклад освіти.

Фактори впливу:

Соціокультурне середовище – складна система зовнішніх умов, яка оточує людину та включає суспільні, матеріальні та духовні чинники, що безпосередньо впливають на її розвиток, поведінку та формування особистості.

Освітня політика та законодавство – система державних пріоритетів, стратегічних цілей та правових норм, які визначають, як функціонує, розвивається та регулюється сфера освіти в країні.

Економічні умови та ресурсне забезпечення- сукупність матеріально-фінансових факторів, які створюють базу для функціонування освітнього процесу та визначають рівень добробуту педагога.

Суспільні виклики, кризи , зміни – сукупність нестабільних зовнішніх чинників, що вимагають від системи освіти та кожного окремого педагога негайної адаптації, трансформації звичних методів роботи та підвищеної емоційної витривалості.

Потреби здобувачів освіти та громади - сукупність очікувань, запитів і реальних дефіцитів, які формують замовлення на освітні послуги та визначають соціальну місію школи.

Механізми взаємодії та взаємопідсилення

Центральна частина моделі пояснює, як ці дві сфери впливають одна на одну: **Культура** → **Педагог**: організація надає ресурси, створює безпеку, посилює мотивацію та зменшує ризик вигорання. **Педагог** → **Культура**: вчитель демонструє цінності, ділиться досвідом, проявляє ініціативу та стає прикладом професійної стійкості для інших.

Синергія: стійкий педагог сприяє розвитку позитивної культури, а підтримуюча культура зміцнює стійкість кожного педагога.

Спільний ефект та зовнішній контекст

Спільний ефект: стійка особистість у стійкій культурі є основою для благополуччя всіх учасників освітнього процесу, успішності здобувачів освіти та неперервного розвитку організації.

Зовнішній контекст: модель функціонує під впливом зовнішніх факторів, таких як соціокультурне середовище, освітня політика та законодавство, економічні умови, суспільні виклики (кризи, зміни) та потреби громади

У межах нашого дослідження було обґрунтовано теоретичну модель взаємозв'язку індивідуальної стійкості вчителя та організаційної культури

освітньої організації/закладу освіти, структура якої відображає взаємопідсилюючий та взаємовпливовий конструктом, який базується на балансі та зваженому вкладі всіх учасників освітнього процесу у спільний розвиток та трансформацію через взаємопідтримку та взаємообмін, який забезпечує спільний ефект цих відносин за чітко визначеними параметрами (які можливо відслідкувати та виміряти).

Методологічна цінність моделі полягає також у її адаптивності до контексту, вона може бути застосована як у наступних , більш ґрунтовних дослідженнях , так і в освітньому консультуванні та навчанні.

Висновки до розділу I

Підсумовуючи наукові підходи, можна виділити кілька ключових положень щодо концептуальних підходів до визначення поняття «організаційної резильєнтності» та феномену «професійного вигорання» педагогів.

По-перше, поняття «організаційна резильєнтність» є багаторівневим явищем і тому потребує визначення відповідно мультірівневого підходу обґрунтування визначення на всіх відповідних рівнях функціонування освітньої організації: мікро; мезо; макро, екзо, хроно та організаційному, командному та персональному.

По-друге, професійна діяльність педагога сама по собі містить високий потенціал стресогенності: вимагає емоційної самовіддачі, постійної готовності до міжособистісних контактів, відповідальності за результати навчання і виховання, тому фактори ризику професійного вигорання охоплюють як зовнішні умови діяльності (організаційні, соціальні), так і внутрішні психологічні характеристики особистості педагога (емоційна чутливість, низька життєстійкість, неефективні копінг-стратегії).

По-третє, взаємозв'язку індивідуальної стійкості вчителя та організаційної культури освітньої організації є взаємопідсилюючим та взаємовпливовим конструктом, який базується на балансі та зваженому

вкладі всіх учасників освітнього процесу у спільний розвиток та трансформацію через взаємопідтримку та взаємообмін, який забезпечує спільний ефект цих відносин за чітко визначеними параметрами (які можливо відслідкувати та виміряти).

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ НА ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ

2.1. Процедура, етапи та обґрунтування вибору методик дослідження організаційної резильєнтності й професійного вигорання педагогів

З метою виконання поставлених завдань у дослідженні, проведено в декілька організаційних етапів: підготовчого (вибір методів дослідження, формування групи обстежуваних), проведення власного дослідження (анкетування учасників дослідження), аналіз отриманих результатів, та заключного етапу (формулювання висновків та практичних рекомендації щодо впровадження Програми розвитку організаційної резильєнтності).

Організація емпіричного дослідження проводилось у три етапи, кожен із яких мав конкретні цілі, завдання та методичні підходи, тривав протягом жовтня 2025– квітня 2026 років.

На *першому етапі* (жовтень-грудень 2025 року) здійснювалось теоретичне осмислення досліджуваної проблеми, проводився аналіз сучасного стану вітчизняної та зарубіжної літератури, аналіз досліджень у соціальній та організаційній психології щодо концептуальних підходів до визначення поняття «організаційної резильєнтності» та феномену «професійного вигорання» педагогів. На цьому етапі були сформульовані мета, об'єкт, предмет, завдання дослідження, сформульована робоча гіпотеза. За результатами теоретико-методологічного аналізу літературних джерел з проблематики досліджень «організаційної резильєнтності» в сучасній організаційній та соціальній психології та досліджень особливостей прояву професійного вигорання педагогічних працівників в умовах сучасних викликів, було розроблено теоретичну модель дослідження, яка стала основою для його емпіричної частини.

На *другому етапі* дослідження (грудень 2025 - січень 2026 року) було визначено особливості «організаційної резильєнтності» закладів освіти

(структурні, управлінські, психологічні), що можуть впливати на ризики виникнення вигорання педагогічних працівників. Здійснено розробку психодіагностичного інструментарію визначення рівня прояву професійного вигорання та визначення чинників впливу «організаційної резильєнтності» на рівень професійного вигорання педагогічних працівників.

На *третьому етапі* дослідження (січень – квітень 2026 року) проводилась емпірична частина: збір емпіричних даних дослідження; статистичний аналіз отриманих даних та інтерпретації змісту цих даних. Визначені чинники організаційної резильєнтності, які впливають на процес прояву професійного вигорання педагогічних працівників освітніх організації та здійснено оцінку рівня проявів професійного вигорання. Розроблено програму зміцнення організаційної резильєнтності як засобу профілактики професійного вигорання педагогічних працівників освітніх організацій.

Емпіричне дослідження проводилось із застосуванням діагностичних, математичних та графічних методів, важливих для вищезазначеного комплексного аналізу впливу чинників організаційної резильєнтності на прояви професійного вигорання педагогічних працівників. Опитування відбувалося онлайн за допомогою сервісу Google Forms.

Для проведення емпіричного дослідження було розроблено психодіагностичний інструментарій, який складається з чотирьох діагностичних методик:

1. Авторський опитувальник вивчення організаційної резильєнтності у закладі освіти (Додаток В)

Опитувальник є інструментом анкетування, спрямованим на виявлення особливостей організаційного середовища педагогічних працівників, зокрема умов праці, управлінських практик, чинників психологічної безпеки та підтримки, рівня адаптивності та резильєнтності освітніх організацій, а також характеру взаємодії з ключовими стейкхолдерами.

Анкета призначена для збору інформації про характеристики організаційного середовища, які можуть впливати на рівень професійного вигорання педагогів. Опитування проводиться серед педагогічних працівників, які безпосередньо беруть участь у забезпеченні функціонування резильєнтної освітньої організації та можуть оцінювати вплив її чинників на продуктивність праці та прояви професійного вигорання.

Отримані результати розглядаються як експертні оцінки досліджуваного явища. Особливістю методу є отримання індивідуальних суджень респондентів-експертів, які, попри високий рівень фаховості, можуть містити елементи суб'єктивності.

Опитувальник був реалізований за допомогою сервісу Google Forms та проводився в онлайн-форматі.

Вступна частина анкети містить інструкцію для респондентів, підкреслює конфіденційність та анонімність отриманих даних. У вступній частині представлено мету дослідження та інструкцію щодо її заповнення. Наголошено на необхідності уважного ставлення до відповідей, а також на можливості надання розгорнутих коментарів до відкритих питань, що дозволяє зібрати не лише кількісні, а й якісні дані, що сприятиме комплексному аналізу стану впливу чинників організаційної резильєнтності на прояви професійного вигорання педагогів.

Кількісна частина опитувальника була опрацьована із застосуванням шкали Лайкерта, що дозволило стандартизувати оцінки респондентів. Відкриті запитання оброблялися за допомогою методу контент-аналізу, спрямованого на виявлення основних смислових категорій відповідей.

Структура анкети (Додаток 2):

I розділ: Загальні дані про респондента: займана посада, вік, педагогічний стаж, тип закладу освіти, форма власності закладу освіти, розташування закладу освіти (регіон),

II розділ «Дослідження параметрів чинників прояву організаційної резильєнтності» із загальною кількістю питань – **36**, які сформовано за **5** наступними блоками:

1. Умови праці
2. Управлінські практики
3. Рівень психологічної підтримки та безпеки
4. Адаптивність та резильєнтність/стійкість організації
5. Взаємодія з батьками/ключовими замовниками освітніх послуг

III розділ: «Відкриті питання», відповіді на які передбачають надання особистої думки респондентів щодо таких аспектів дослідження організаційної резильєнтності як: *«сприяння професійному благополуччю педагогів освітніх організацій»* та *«покращення організаційної підтримки резильєнтності кожного працівника в організації»*.

За інструкцією опитувальника респондентам запропоновано оцінити твердження (обрати відповідь) за поданою шкалою. Відповідно, кожна обрана відповідь була переведена у числове значення (бал) для здійснення визначення середніх показників методами математичної статистики:

- 1 – зовсім не погоджуюсь - 0б
- 2 – радше ні – 1б
- 3 – важко сказати – 2б
- 4 – радше так – 3 б.
- 5 – повністю погоджуюсь – 4б

Інтерпретація середніх значень (1–5):

1.00–2.33 — Низький рівень (проблемна зона)

2.34–3.66 — Середній рівень (потребує вдосконалення)

3.67–5.00 — Високий рівень (задовільно / сильна позиція)

2. Опитувальник MBI - Maslach Burnout Inventory (Додаток Д):

Опитувальник є одним із найпоширеніших інструментів для діагностики професійного вигорання. Опитувальник містить 22 пункти та оцінює три ключові компоненти:

Емоційне виснаження - відчуття втоми, спустошеності та нестачі енергії, пов'язані з професійною діяльністю.

Деперсоналізація - емоційне відсторонення, цинічне або формальне ставлення до учнів і колег, зниження емпатії.

Редукція професійних досягнень - зниження відчуття професійної ефективності, сумніви у власних результатах і самореалізації.

3. Методика «Оцінка привабливості організаційної культури» за модифікацією (Карамушка, Л.М., & Сняданко, І.І. (Додаток Е): спрямована на визначення привабливості організаційної культури. Методика дозволяє оцінити сильні та слабкі сторони організаційної культури: виявляє розрив між очікуваннями працівників та реальністю; сприяє розробці програм розвитку культури організації; використовується у психології праці, менеджменті, освітніх та промислових структурах. Оцінка привабливості організаційної культури здійснюється за 7 шкалами (загальна кількість питань - 48), які відображають основні показники та складові системності функціонування організації та потреби персоналу: 1) зміст роботи (*потреба у творчій та напруженій роботі; потреба у простій роботі*); 2) утилітарні потреби (*хороші умови праці; матеріальне та фінансове забезпечення праці*); 3) потреба в гарних взаєминах; 4) потреба у визнанні, особистому авторитеті; 5) мотивація (*трудова мотивація працівників; участь персоналу в управлінні*); 6) патріотизм (*потреба в успіхах організації; згуртованість колективу організації*); 7) організація праці (*визначеність в організації праці; невизначеність у роботі*).

Шкала привабливості організаційної культури варіюється від 1 до 10 балів, де 10 б. - це судження абсолютне, на 100% справедливе, тобто цей фактор постійно присутній, а 1б. - означало повну відсутність цього аспекту у роботі представлених організацій.

4. Тест «Hardiness Survey» (життєстійкість) С. Maddi (Додаток Ж) - це психодіагностична методика, що містить 45 тверджень і використовується для оцінки здатності особистості ефективно діяти в умовах стресу та

життєвих труднощів. Методика дозволяє визначити рівень психологічної стійкості та уразливості до стресових і депресивних станів.

Опитувальник включає три основні шкали:

Залученість (Commitment) містить 14 пунктів, що відображають ступінь включеності людини в життєві та професійні події, відчуття значущості власної діяльності.

Контроль (Control) включає 17 пунктів, які характеризують переконаність особистості у здатності впливати на події та керувати життєвими ситуаціями.

Прийняття ризику (Challenge) включає 14 пунктів, що відображають сприйняття змін і труднощів як можливостей для розвитку, а не як загрози.

2.2. Характеристика вибірки дослідження

У емпіричному дослідженні взяли участь 26 педагогів - працівники закладів дошкільної (ДНЗ), загальної середньої освіти (ЗЗСО), ліцеїв та закладів вищої освіти (ЗВО) міста Києва, Київської області (Бучанська ОТГ-м. Ірпінь та Білоцерківська ТГ (с.Шкарівка), Соледарської ОТГ, Полтавської ТГ державної/комунальної та приватної форм власності, що дає можливість аналізувати стан організаційного благополуччя та умов праці в широкому професійному та географічному контексті. Різноманітність вибірки (від дошкільної до вищої освіти) та охоплення різних форм власності (державна, комунальна, приватна) дозволяє виявити як універсальні закономірності, так і специфічні особливості функціонування освітніх колективів у кризових умовах. Зокрема, включення до дослідження педагогів із деокупованих територій (Бучанська ОТГ, м.Ірпінь), релокованих на території підконтрольні Україні у зв'язку із тимчасовою окупацією територій Донецької та Луганської областей та зон, що безпосередньо наближені до бойових дій або перебувають у тилу (Полтавська, Білоцерківська ТГ), забезпечує високу репрезентативність даних щодо резильєнтності та адаптивності організацій після періодів подолання криз та інших трансформацій (перехід на

дистанційну форму навчання, втрата людського капіталу та матеріально-технічної бази та ін.)

Розподіл респондентів по типах закладів освіти відбувся наступним чином: науково-педагогічні працівники ЗВО – 4 особи- 15%, викладачі коледжу – 4 особи-15%, педагоги ЗЗСО (Ліцею) – 18 осіб- 69%. Результати даних за типами закладів освіти відображені на рисунку 2.1.

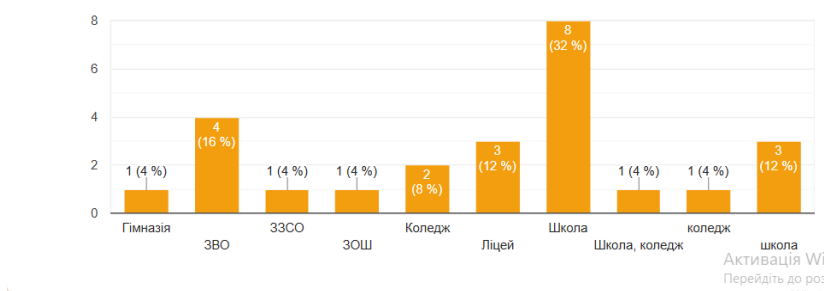


Рис.2.1. Тип закладу освіти (ЗДО, ЗЗСО, Ліцей, коледж, ЗВО)

Таким чином, найбільша кількість респондентів є працівниками ЗЗСО-8 (32%)

Результати даних за формою власності закладів освіти відображені на рисунку 2.2.

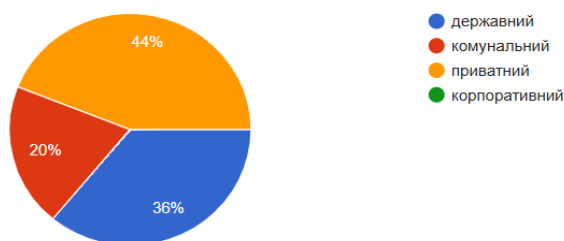


Рисунок 2.2. Форма власності закладу освіти (державний/комунальний/приватний/корпоративний)

У вибірці представлені навчальні заклади різних форм власності: державні – 36%, комунальні – 20 %, приватні – 44%. Така структура вибірки дозволяє встановити кореляцію між формою власності та факторами зміцнення організаційної резильєнтності. Зокрема, порівняння приватних закладів із державними та комунальними дає змогу оцінити, як різні моделі фінансування, рівень автономії та управлінські підходи впливають на

швидкість адаптації колективів до криз, забезпечення психологічної безпеки та ефективність взаємодії з ключовими замовниками освітніх послуг.

Результати даних за адміністративним упорядкуванням відображені на рисунку 2.3.

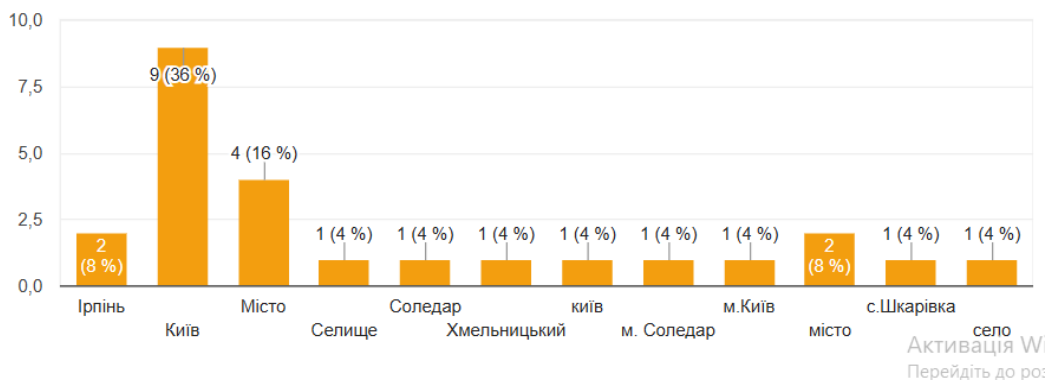


Рисунок 2.3. Населений пункт (столиця/місто/селище/село) розташування закладу освіти

Вибірка представлена: місто – 22 заклади- 85%, селище – 1 заклад – 4%, село-2 заклади -8%

4.Регіон (ОТГ) м. Київ -10 осіб, м. Хмельницький – 1ос., Київська область – 8ос., Бучанська ОТГ (м. Ірпінь) -2 ос., Донецька область, Соледарська ОТГ (м. Соледар) - 2 ос., Білоцерківська ОТГ (с. Шкарівка) – 1ос., Полтавська область - 1ос., Рівненська область (Здовбицька ОТГ) – 1ос.. Таким чином, у вибірці переважають представники міських шкіл, ого освітнього середовища. Зокрема, переважну більшість опитаних становлять педагоги, які працюють у містах — 22 особи (85%), що забезпечує відображення специфіки великих освітніх хабів та запитів урбанізованих громад (зокрема м. Києва, Ірпеня, Білої Церкви, Полтави). Частка педагогів із сільської місцевості представлена сукупно 12% респондентів, з яких 2 особи (8%) працюють у сільських закладах освіти та 1 особа (4%) - у закладах, розташованих у селищах.

5. Педагогічний стаж респондентів:

до 3-х років – 4%,
3-10 років-15,4 %,

10-20 років –30,8%,
понад 20 років – 46,2%,
понад 30 років - 4%

Результати даних за педагогічним стажем роботи респондентів відображені на рисунку 2.4.

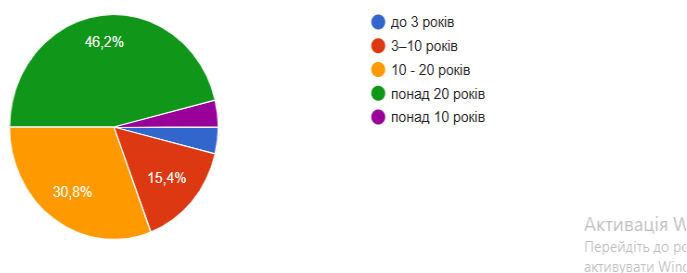


Рисунок 2.4. Педагогічний стаж роботи респондентів

6. Вік респондентів. Результати даних за набутим педагогічним стажем роботи респондентів відображені на рисунку 2.5.

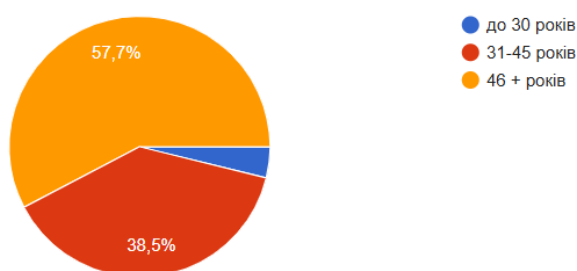


Рисунок 2.5. Вік респондентів

За віковою категорією респонденти розподілились наступним чином: до 30 років -3,8%, від 31 до 45 років- 38,5%, понад 46 років- 57,7%. Віковий склад респондентів відображає переважання зрілих фахівців, що безпосередньо корелює з даними про професійний стаж і підкреслює експертний характер вибірки. Найбільшу групу становлять педагоги віком понад 46 років — 57,7%. Середню вікову категорію (від 31 до 45 років) представлено 38,5% опитаних. Частка молодих фахівців віком до 30 років становить 3,8%.

7. Займана посада респондентів. Результати даних за *займаною посадою* відображені на рисунку 2.6.

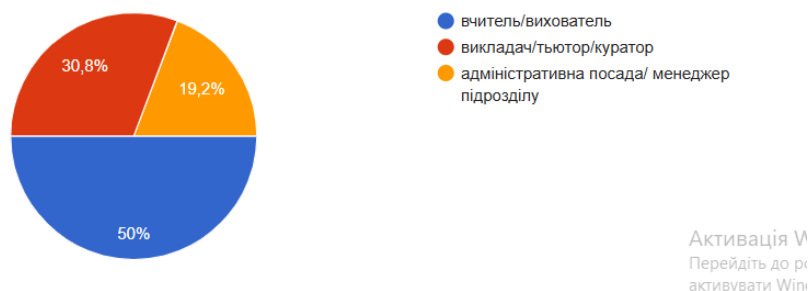


Рисунок 2.6. Займана посада респондентів

Вибірка представлена наступними фахівцями: вчителі/вихователі – 50%, викладачі/тьютори/куратори – 30,8%, адміністратори/менеджери підрозділів – 19,2%. Розподіл респондентів за зайнятими посадами дозволяє охопити погляди різних рівнів освітньої ієрархії, що є принципово важливим для оцінки управлінських практик та командної взаємодії. Важливою складовою дослідження є участь адміністраторів та менеджерів підрозділів (19,2%), що дозволяє більш об'єктивно порівняти бачення організаційних процесів «зсередини» та «зверху». Узагальнені данні дозволили скласти соціальний профіль учасників емпіричного дослідження, який представлено у Таблиці 2.1.)

Таблиця 2.1.

Профіль учасників емпіричного дослідження

Категорія параметрів	Групи респондентів	Кількість (осіб)	Відсоток (%)
Регіональний розподіл	Місто	22	85,0%
	Селище	1	4,0%
	Село	2	8,0%
	Інше	1	3,0%
Форма власності закладу	Державна	9	36,0%
	Комунальна	5	20,0%
	Приватна	12	44,0%
Педагогічний стаж	До 3-х років	1	4,0%
	3–10 років	4	15,4%
	10–20 років	8	30,8%
	Понад 20 років	12	46,2%
	Понад 30 років	1	4,0%
Вікова категорія	До 30 років	1	3,8%

	31–45 років	10	38,5%
	Понад 46 років	15	57,7%
Займана посада	Вчитель / вихователь	13	50,0%
	Викладач / тьютор / куратор	8	30,8%
	Адміністратор / менеджер	5	19,2%

Зведена характеристика вибірки демонструє переважання досвідчених педагогів (стаж понад 20 років — 46,2%) зрілого віку (понад 46 років — 57,7%), які працюють переважно в міських закладах освіти. Важливою особливістю є суттєва частка представників приватного сектору (44%) та управлінської ланки (19,2%), що дозволяє проводити багатоаспектний аналіз чинників організаційної резильєнтності по всім рівням: організаційному, управлінському, командному та індивідуальному.

2.3 Етичні засади проведення емпіричного дослідження.

Етичні норми є основою емпіричних досліджень у соціальній сфері (WMA Declaration of Helsinki) [93], які гарантують захист прав та емоційної безпеки респондентів, що зміцнює суспільну довіру до наукової спільноти. Методологічний каркас роботи підпорядковано принципам поваги до особи, справедливості, автономії та конфіденційності (The Belmont Report) [103].

Методологічну основу дослідження становлять етичні принципи Міжнародної федерації соціальних працівників та Міжнародної асоціації шкіл соціальної роботи. Відповідно до Глобального визначення соціальної роботи (2014), ключова місія цієї професії полягає в захисті прав людини, забезпеченні соціальної справедливості, а також у розвитку потенціалу особистостей та суспільства [8].

У нашому дослідженні фокус уваги було спрямовано на педагогічних працівників освітніх організацій - закладів освіти різної форми власності з декількох регіонів та адміністративних об'єднань території України. Вибірку склали педагоги та викладачі, вихователі та куратори, адміністративний персонал освітніх організацій різної форми власності – достатньо чутлива

категорія працівників (особливо представників закладів приватної освіти), де особливості педагогічної діяльності та організаційних процесів складають комерційну таємницю та передбачають відповідну приватність корпоративної культури. Таким чином, планування емпіричного дослідження ґрунтувалось на ідеї екологічної валідності: мінімізація психологічного ризику при максимальному збільшенні безпеки та достовірності відповідей.

У нашому дослідженні ми дотримувались основних етичних принципів наукових досліджень:

- *інформована згода (Informed Consent)*: учасники дослідження повинні бути повністю поінформовані про мету, процедури, можливі ризики та переваги участі, і добровільно надати свою згоду. Вони також мають право відмовитися від участі або припинити її в будь-який момент без негативних наслідків;
- *конфіденційність та анонімність*: дані, зібрані від учасників, мають бути захищені. Необхідно гарантувати анонімність, якщо це можливо, або забезпечити сувору конфіденційність, обмежуючи доступ до ідентифікуючої інформації лише уповноваженим особам;
 - *повага до особи*: дотримання принципу поваги до автономії учасника дослідження, що означає, що людина повинна мати повну свободу вибору і можливість відмовитися від участі у дослідженні в будь-який момент без жодних наслідків;
 - *користь (благодіяння)*: дослідження має приносити користь, а потенційні ризики мають бути мінімізовані;
 - *справедливість*: важливо, щоб усі учасники дослідження були поінформовані про його мету, процедури, ризики та вигоди;
 - *уникнення шкоди*: (дослідник зобов'язаний подбати про те, щоб дослідження не завдало шкоди учасникам, як фізичної, так і психологічної);
 - *об'єктивність та доброчесність*: дослідження мають бути спрямовані на пошук об'єктивного знання, а не на задоволення особистих чи корпоративних інтересів. Це включає чесність у зборі, аналізі та

інтерпретації даних, а також уникнення фальсифікації чи плагіату результатів);

- *соціальна відповідальність*: (науковці несуть відповідальність за використання результатів своїх досліджень. Вони повинні прагнути, щоб їхні відкриття служили на благо людства та сприяли суспільному прогресу);

- *прозорість та підзвітність*: (методи дослідження, джерела фінансування та будь-які потенційні конфлікти інтересів мають бути прозорими. Це дозволяє іншим науковцям та громадськості оцінити достовірність результатів та дотримання етичних норм);

Процедура залучення респондентів передбачала повне ознайомлення з цілями, змістом, тривалістю та форматом дослідження. Опитування здійснювалось у дистанційному форматі за допомогою сервісу Google Forms онлайн. У вступі до онлайн форми учасникам детально було роз'яснено тему та мету дослідження, акцентовано увагу на принципи добровільності, конфіденційності зберігання даних (у формі було знято активацію «збір @ скриньок респондентів»).

Також була активована функція перебігу відсотків опрацьованих (наданих) відповідей за опитувальниками, що надавало можливості респондентам самостійно розраховувати час та енергетичні витрати на проходження всіх частин опитувальника онлайн-форми.

Пріоритетним етичним вектором дослідження визначено дотримання конфіденційності та психологічної безпеки респондентів. Для унеможливлення ідентифікації учасників у онлайн формі сервісу Google Forms було знято активацію «збір @ скриньок респондентів».

Протоколи результатів опитувань і суміжні емпіричні матеріали (діагностичні профілі та аналітичні звіти програми підтримки) оброблялися через захищені канали, а підсумкові результати представлено виключно в узагальненому вигляді. Досліджуваних поінформували, що отримані відомості корисні лише в науково-практичному полі та підлягають захисту згідно з принципами академічної доброчесності.

Предметом аналітичного фокусу виступав виключно емпіричний матеріал, релевантний дослідницьким цілям. Методом контент-аналізу тематичного змісту відповідей та пропозицій респондентів щодо їх особистої експертної думки з приводу таких аспектів вивчення організаційної резильєнтності як *«сприяння професійному благополуччю педагогів освітніх організацій»* та *«покращення організаційної підтримки резильєнтності кожного працівника в організації»* було згруповано у чотири ключові домени, які респонденти (експерти) визначили як важливі чинники професійного благополуччя педагогів та чинники прояву організаційної резильєнтності. Отримані експертні оцінки респондентів сприяли більш глибокому та різнобічному аналізу факторів та чинників, які впливають на прояви професійного вигорання педагогічних працівників структур освітніх організацій.

Висновки до розділу 2

1. Процедура, етапи та обґрунтування вибору методик дослідження організаційної резильєнтності й професійного вигорання педагогів було здійснено відповідно до визначеної мети та завдань дослідження та проведено в декілька організаційних етапів: *підготовчого* (вибір методів дослідження, формування групи обстежуваних), *практичного* (проведення власне дослідження- опитування та діагностика учасників дослідження), *підсумкового* - аналізу отриманих результатів, та *заключного* етапу (формулювання висновків та практичних рекомендацій).

2. Узагальнено результати статистичних даних опитування (Блок I), які відображено у таблиці «Профіль учасників емпіричного дослідження», що забезпечило високу репрезентативність даних щодо резильєнтності та адаптивності організацій після періодів подолання криз та інших трансформацій (перехід на дистанційну форму навчання, втрата людського капіталу та матеріально-технічної бази та інш.).

3. Дотримання вищезазначених етичних принципів забезпечує якість дослідження(об'єктивність і наукову добросовісність; дозволяє уникнути упередженості при інтерпретації результатів отриманих даних, які відображають реальну ситуацію щодо профілактики прояві професійного вигорання педагогів в резильєнтних освітніх організаціях.

РОЗДІЛ 3. АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ТА НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

3.1. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження організаційної резильєнтності та професійного вигорання педагогів

Аналіз результатів дослідження організаційної резильєнтності та рівня проявів професійного вигорання педагогів визначеними методиками:

Методика 1: Авторський опитувальник вивчення чинників прояву організаційної резильєнтності у закладі освіти.

Аналіз результатів авторського опитувальника організаційної резильєнтності у закладі освіти.

1.Блок - Умови праці. Було проведено ранжування відповідей респондентів за запропонованими твердженнями та розраховано середні значення для кожного досліджуваного показника. Аналіз узагальнених результатів засвідчив, що найбільш значущим є показник 3 - «доступність необхідних ресурсів (матеріалів, техніки, простору)» із середнім значенням 3,5. Наступним за значущістю визначено показник 4 - «наявність в організації розроблених систем підтримки, що допомагають долати труднощі (підтримка, супервізія, тимбілдинг)» із середнім значенням 3,3. Менш вираженим є показник 5- «ефективність командної взаємодії» із середнім значенням 3,1. Найнижчі середні значення отримали показники 1 - «адекватність та реалістичність навантаження» та 2 - «достатність часу для якісної підготовки до занять» (однакове середнє значення — 3,0). Результати ранжування показників подано на діаграмі (Рис.3.1). Графік згенеровано із застосуванням інструментів штучного інтелекту).



Рисунок 3.1. Ранжування показників організаційного середовища за середніми значеннями

2. Блок - Управлінські практики

Було проведено ранжування відповідей респондентів за поданими твердженнями та розраховано середні бали для кожного досліджуваного параметра. Узагальнений аналіз отриманих результатів свідчить про таке. Найбільш значущим респонденти визначили параметр 2 - «зрозумілість правил, стандартів та вимог адміністрації», середній показник якого становить 3,2. Дещо нижчу оцінку отримав параметр 3 - «забезпечення чесного і прозорого розподілу навантаження» із середнім значенням 3,1. Наступну групу склали параметри 4 - «підтримка керівництва у складних професійних ситуаціях» та 5 - «існування культури відкритої комунікації», які мають однакове середнє значення - 3,0. Параметр 6 - «конструктивне та своєчасне вирішення конфліктів» отримав середню оцінку 2,9. Найменш значущим виявився параметр 1 - «врахування адміністрацією думки педагогів у процесі прийняття рішень», середній показник якого становить 2,8. Результати ранжування показників подано на діаграмі (Рис. 3.2). Графік згенеровано із застосуванням інструментів штучного інтелекту.

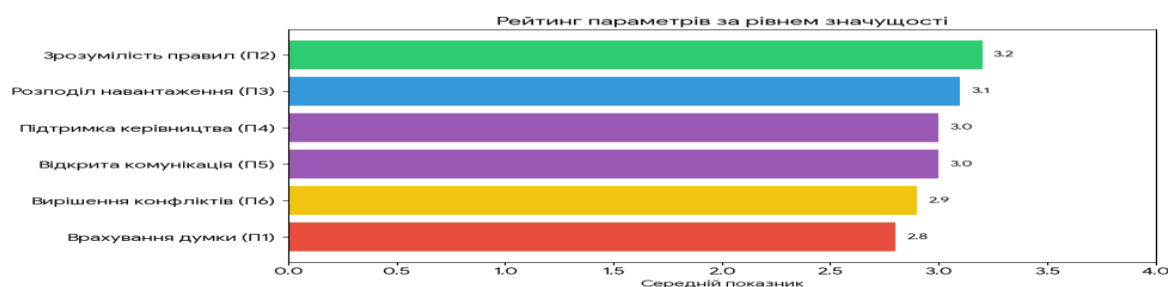


Рисунок 3.2. Ранжування показників управлінських практик за середніми значеннями

3. Блок - Рівень психологічної підтримки та безпеки

Проведено ранжування відповідей респондентів за поданими твердженнями та визначено середній бал для кожного досліджуваного показника. Аналіз отриманих узагальнених результатів показує, що найбільш значимим визначено показник 5 – «поінформованість та отримання допомоги (психолога, адміністрації, колег)» із середнім значенням 3,3. Наступним

визначено показник 3 – «отримання емоційної підтримки від колег» із середнім значенням 3. Далі визначено показники 1 – «можливість вільно висловлювати свої думки без страху негативних наслідків» та 2 - «наявність у колективі взаємоповаги і довіри» із середнім значенням 2,8. Найменш значимим визначено показник 4 - «системність проведення заходів, спрямованих на збереження психічного здоров'я педагогів» із середнім значенням 2,5. Розподіл значущості показників представлено на діаграмі (Рис.3.3). Графік згенеровано із застосуванням інструментів штучного інтелекту.



Рисунок 3. Ранжування показників психологічної безпеки та підтримки за середніми значеннями

4. Блок - Адаптивність та резильєнтність/стійкість організації

Проведено ранжування відповідей респондентів за поданими твердженнями та визначено середній бал для кожного досліджуваного показника. Аналіз отриманих узагальнених результатів вказує, що найбільш значимим визначено показник 1 - «реагування організації на кризові або непередбачувані ситуації» із середнім значенням 3,1. Наступними визначено показники 3 – «здатність адміністрації заохочувати до інновацій та прийняття гнучких рішень» із середнім значенням 3, та 5 – «ефективність командної взаємодії» із середнім значенням 2,9, а також показник 4 – «наявність в організації розроблених систем, які допомагають долати труднощі (підтримка, супервізія, тимбілдинг)» із середнім значенням 2,7. Найменшим значимим визначено показник 2-«здатність колективу швидко переформатовуватись під нові умови» із середнім значенням 2,1. Розподіл

значущості параметрів представлено на діаграмі (Рис.3.4). Графік згенеровано із застосуванням інструментів штучного інтелекту.

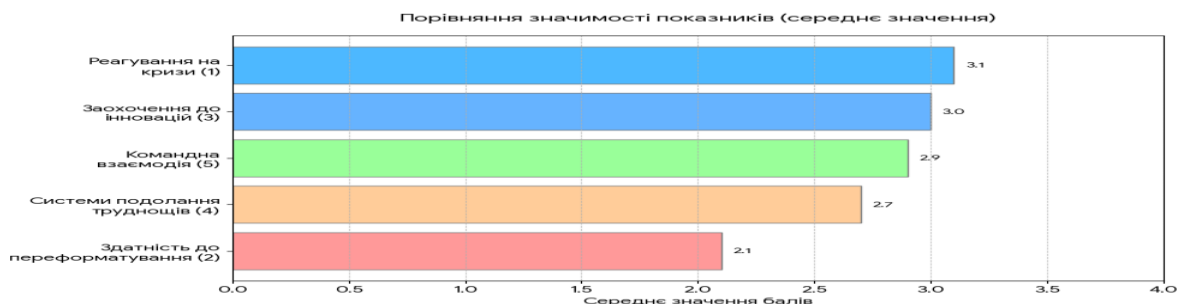


Рисунок 3.4. Ранжування показників адаптивності та резильєнтності/стійкості організації за середніми значеннями

5. Блок - Взаємодія з батьками/ключовими замовниками освітніх послуг

Проведено ранжування відповідей респондентів за поданими твердженнями та визначено середній бал для кожного досліджуваного показника. Аналіз отриманих узагальнених результатів показує, що найбільш значущим визначено показник 4 - «дотримання принципів довіри з учнями/студентами у взаємному спілкуванні» із середнім значенням 3,3. Наступними за значущістю визначено показники: 10 - «практика конструктивного вирішення конфліктів (медіація) з батьками / ключовими замовниками освітніх послуг» із середнім значенням 3,2; наступними за значущістю визначені 1 - «взаємоповага у взаємодії з батьками/замовниками освітніх послуг позначається» та 8 - «довіра та відкритий діалог у взаємодії з адміністрацією» із середнім значенням 3,1. Далі за рівнем значущості визначено показники 6 - «ефективність міжколективної взаємодії та допомоги (з колегами)» та 7 - «готовність ділитися досвідом і надавати емоційну підтримку» із середнім значенням 3,0. Наступним визначено показник 9 - «системність адміністративних дій щодо залучення педагогів до обговорення змін і рішень» із середнім показником 2,9. Найменш значущими визначено показники: 2 - «конструктивність співпраці батьків / ключових замовників освітніх послуг із педагогами щодо

організації навчального процесу», 3 – «підтримка від батьків (представників здобувачів освіти) у реалізації освітніх ініціатив», 5 – «прояви поваги та відповідальності під час занять учнями/студентами (здобувачами освіти)» із середнім показником 2,7. Розподіл значущості показників представлено на діаграмі (Рис.3.5). Графік згенеровано із застосуванням інструментів штучного інтелекту.

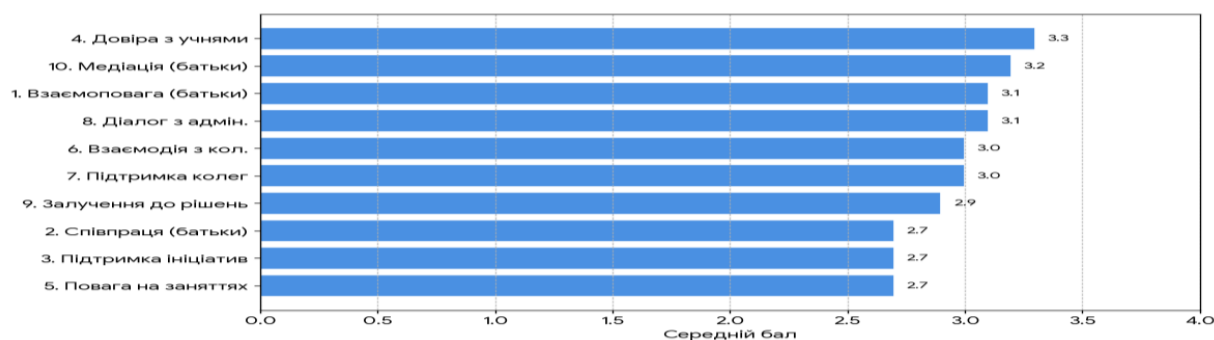


Рисунок 3.5. Ранжування показників взаємодія з батьками/ключовими замовниками освітніх послуг за середніми значеннями

За результатами отриманих даних можна сформуванати середній коефіцієнт (індекс) організаційної резильєнтності. Оскільки всі блоки мають однакову вагу, то середній коефіцієнт визначається як середнє арифметичне показників усіх блоків.

Блок 1. Умови праці - 3,2

Блок 2. Управлінські практики - 3,0

Блок 3. Рівень психологічної підтримки та безпеки - 2,9

Блок 4. Адаптивність та резильєнтність/стійкість організації - 2,7

Блок 5. Взаємодія з батьками / ключовими замовниками освітніх послуг - 3,0

Таким чином, можна визначити сукупний (інтегральний) загальний показник організаційної резильєнтності на основі всіх наведених значень.

Загальний сукупний показник обчислюється як середнє арифметичне:

$$\frac{3.1 + 3.0 + 2.9 + 2.7 + 2.1}{5} = 2.76$$

Отже, сукупний загальний показник організаційної резильєнтності становить **2,76**, що при округленні відповідає **2,8** та може інтерпретуватися як середній рівень організаційної резильєнтності. Рейтинг значущості показників організаційної резильєнтності представлено на діаграмі (Рис.3.6). Графік згенеровано із застосуванням інструментів штучного інтелекту.



Рисунок 3.6. Рейтинг значущості показників організаційної резильєнтності

Розділ III. Авторського опитувальника спрямований на дослідження експертної думки респондентів щодо факторів, які сприяють професійному благополуччю педагогів, а також змін, що можуть покращити організаційну підтримку в закладі освіти. Для цього респондентам було запропоновано два відкриті запитання:

- «Що, на вашу думку, найбільше сприяє професійному благополуччю педагогів у вашому закладі?»
- «Що варто було б змінити для покращення організаційної підтримки?»

Отримані відповіді були проаналізовані методом *контент-аналізу*.

Змістовий компонент відповідей згруповано у *чотири* ключові домени, які респонденти визначили як важливі чинники професійного благополуччя педагогів та прояви організаційної підтримки (резильєнтності):

1. Роль адміністрації та управління (найчисельніша група відповідей — **10** компонентів).

Цей домен респонденти визначають як фундаментальний фактор професійного благополуччя. У відповідях акцентується увага не лише на ролі

керівництва загалом, а й на конкретних моделях управлінської поведінки, які педагоги вважають найбільш цінними:

- підтримка та лояльність з боку адміністрації (уміння «чути» педагога, підтримувати його у конфліктних ситуаціях, проявляти турботу та розуміння);
- інформаційна відкритість (своєчасне інформування, чітке планування діяльності, готовність до компромісу у прийнятті рішень);
- зменшення організаційного тиску (автоматизація рутинних процесів, скорочення бюрократичного навантаження, відсутність надмірного контролю).

2. Психологічний клімат та комунікація (5 компонентів)

Відповіді респондентів підкреслюють важливість горизонтальних зв'язків у колективі та створення позитивного психологічного середовища.

Основними аспектами цього домену є:

- формування культури взаємин, що базується на взаємоповазі, довірі, взаємопідтримці та створенні «здорової атмосфери» у колективі;
- розвиток навичок командної роботи через спільну мотивацію, проведення командоутворювальних заходів (тімбілдінгу), а також налагодження якісної взаємодії не лише між колегами, а й з батьками та студентами.

3. Професійна автономія та самореалізація (5 компонентів)

Цей домен респонденти розглядають як важливу умову формування внутрішньої стійкості педагога та його професійної мотивації. До ключових аспектів належать:

- розширення професійної автономії та свободи дій педагогів (можливість використовувати власні методики, реалізовувати творчий потенціал);
- професійний розвиток і підвищення кваліфікації (ініціативи закладу освіти щодо навчання педагогів, створення умов для особистісного зростання та побудови професійної кар'єри).

4. Матеріальні та гігієнічні фактори (2 компоненти)

Респонденти зазначають, що належні умови праці є важливими для збереження професійного ресурсу та емоційної стійкості педагогів. Серед ключових факторів виділено:

- фінансову стабільність та гідну оплату праці, особливо в умовах воєнного стану;
- створення комфортних і безпечних умов праці, повагу до особистого часу педагогів, раціональну організацію навчального процесу та підтримання балансу між професійним і особистим життям.

Методика 2: MBI (Maslach Burnout Inventory) (Christina Maslach, Susan E. Jackson)

Отримані результати середніх значень наведено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Середні показники симптомів професійного вигорання педагогів за методикою MBI (n = 26)

Шкала	М	SD	Рівень
Емоційне виснаження (Emotional Exhaustion)	21	2,4	середній
Деперсоналізація (Depersonalization / Cynicism)	21	1,0	середній
Редукція професійних досягнень (Reduced Personal Accomplishment)	38	4,8	високий

Аналіз результатів свідчить про наявність у респондентів середнього рівня емоційного виснаження, що розглядається як ранній маркер професійного вигорання. Це вказує на напруження ресурсів та ризик переходу до високого рівня вигорання у разі відсутності своєчасної профілактики (оптимізація навантаження, відпочинку та робочих умов). Отримані результати є типовими для педагогічної діяльності, яка характеризується високим емоційним і комунікативним навантаженням.

Розподіл значущості показників представлено на діаграмі (Рис.3.7). Графік згенеровано із застосуванням інструментів штучного інтелекту.

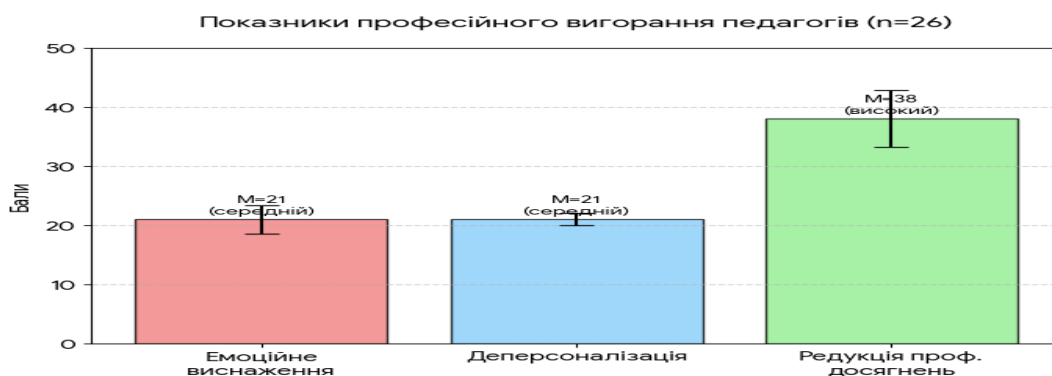


Рис.3.7 Середні показники симптомів професійного вигорання педагогів за методикою МВІ

Емоційне виснаження за шкалою виявлено середній рівень із показниками ($M = 21$, $SD = 2,4$), що вказує на ознаки перебування групи респондентів у «зоні ризику»: симптоми вигорання вже помітні та регулярні, але ще не стали критичними або незворотними.

Деперсоналізація (середній рівень) ($M = 21$; $SD = 1,0$), проявляється у певному емоційному дистанціюванні, формалізації взаємодії та зниженні емпатії як захисному механізмі. Такий стан може розглядатися як спосіб психічного «енергозбереження», однак за тривалого збереження здатен перейти у стійку професійну відстороненість і зниження ефективності роботи.

Редукція професійних досягнень (високий рівень) ($M = 38$, $SD = 4,8$) є найбільш вираженим компонентом та характеризується зниженням професійної самооцінки, відчуттям неуспішності та знеціненням результатів власної діяльності. Це може свідчити про формування більш глибокої стадії вигорання, коли робота сприймається як менш значуща та ресурсно затратна.

Водночас відносно нижчі показники емоційного виснаження та деперсоналізації порівняно з редукцією досягнень можуть свідчити про збереження внутрішньої мотивації та професійної стійкості педагогів.

Загалом, умови сучасної освітньої діяльності (соціальна нестабільність, наслідки пандемії, воєнний контекст) посилюють навантаження та ускладнюють відновлення ресурсів, що актуалізує потребу у системній психологічній підтримці педагогічних працівників.

**Методика 3. «Оцінка привабливості організаційної культури»
(Карамушка, Л.М., & Сняданко, І.І.).**

За результатами дослідження було встановлено, що загальний рівень привабливості організаційної культури знаходиться на *середньому* рівні та становить **7** балів.

Аналіз отриманих даних дозволяє ранжувати шкали за рівнем значущості для респондентів:

Високі значення (30–34 бали)

Шкала 1. «Зміст роботи»

Потреба у творчій та напруженій роботі – 34 б.

Потреба у простій роботі – 30 б.

Шкала 7. «Організація праці»

Визначеність в організації праці – 30 б.

Отримані дані свідчать про високий запит на змістовність роботи та структуровану організацію професійної діяльності.

Середні значення (27–29 балів)

Шкала 2. «Утилітарні потреби»

Хороші умови праці – 27 б.

Матеріальне та фінансове забезпечення – 29 б.

Шкала 3. «Гарні взаємини»

Потреба в гарних взаєминах – 27 б.

Шкала 6. «Патріотизм, згуртованість»

Потреба в успіхах організації – 28 б.

Таким чином, на середньому рівні знаходяться матеріальні, соціальні та організаційні потреби.

Нижчі значення (24–25 балів)

Шкала 4. «Визнання, авторитет»

Потреба у визнанні та особистому авторитеті – 25 б.

Шкала 5. «Мотивація»

Трудова мотивація працівників – 24 б.

Шкала 6. «Патріотизм, згуртованість»

Згуртованість колективу – 25 б.

Отримані показники відображають помірну вираженість потреб у визнанні, мотивації та колективній згуртованості.

Найнижчі значення (16 балів)

Шкала 5. «Мотивація»

Участь персоналу в управлінні – 16 б.

Найнижчий показник свідчить про недостатню залученість персоналу до управлінських процесів. Розподіл значущості показників представлено на діаграмі (рис.3.8). Графік згенеровано із застосуванням інструментів штучного інтелекту.

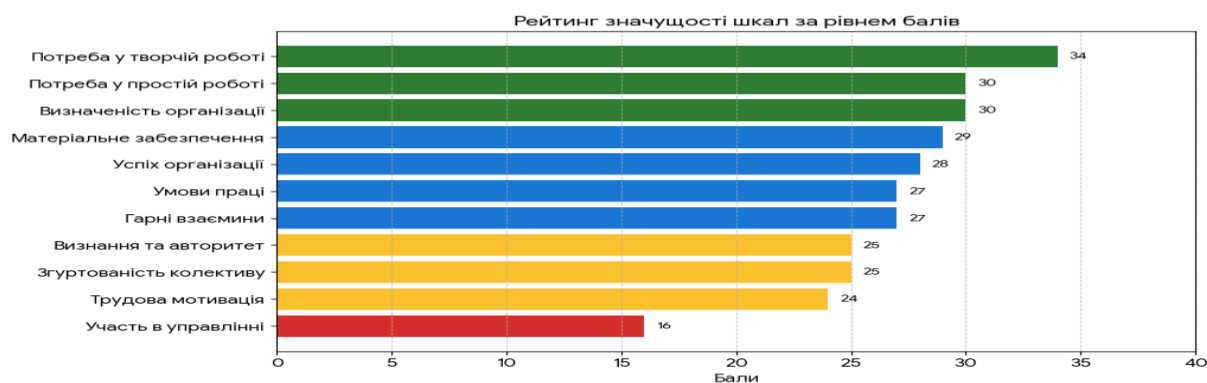


Рис.3.8 Рейтинг значущості показників привабливості організаційної культури за методикою Л. Карамушки «Оцінка привабливості організаційної культури»

Отримані результати дослідження свідчать, що організаційна культура освітніх організацій характеризується високою значущістю змісту праці та чіткості її організації. Найбільш привабливими для педагогів є можливості творчої та інтенсивної роботи (34 б) у поєднанні з потребою у визначених умовах праці (30 б), що вказує на готовність до високої професійної віддачі за умови стабільності та структурованості робочих процесів.

Середній рівень вираженості мають утилітарні потреби (умови праці та матеріальне забезпечення), а також потреби у гарних взаєминах і досягненні успіху організації. Ці чинники сприймаються як важливі, проте не є визначальними у структурі мотиваційних пріоритетів респондентів.

Зони розвитку організаційної культури пов'язані з найнижчими показниками за шкалою «Мотивація», зокрема щодо участі персоналу в управлінні (16 б). Це свідчить про недостатній рівень залучення працівників до прийняття управлінських рішень та певну ієрархічність організаційної структури.

Узагальнюючи важливо відмітити, що організаційна культура є функціонально стабільною та забезпечує належний рівень професійної взаємодії. Подальший розвиток доцільно спрямувати на розширення практик партисипативного управління та вдосконалення системи мотивації персоналу.

Методика 4. Опитувальник "Hardiness Survey" (Тест життєстійкості) Сальваторе Мадді.

Результати проведеного дослідження за методикою Мадді свідчать про наявність у респондентів середнього рівня життєстійкості (68 балів), що вказує на сформований, але недостатньо повно реалізований психологічний ресурс для подолання стресових ситуацій.

За окремими компонентами отримано такі результати:

Залученість (21 бал) відображає помірний рівень включеності у професійну та життєву діяльність. Респонденти загалом знаходять сенс у роботі, однак у періоди інтенсивного стресу можуть переживати зниження мотивації та відчуття емоційної дистанції.

Контроль (28 балів) є найвираженішим компонентом і свідчить про переконаність у можливості впливати на події та брати відповідальність за результати. Водночас за умов неконтрольованих обставин можливе зростання внутрішньої напруги через прагнення зберігати контроль над ситуацією.

Прийняття ризику (19 балів) є найнижчим показником, що вказує на схильність сприймати зміни та невизначеність як потенційну загрозу. Це може обмежувати готовність до нових підходів і адаптації в умовах нестабільності.

Таким чином, респонденти мають достатній базовий рівень життєстійкості для ефективного функціонування в повсякденних умовах, однак у ситуаціях тривалого стресового навантаження їхні ресурси можуть виснажуватися. Ключовим напрямом розвитку є підвищення психологічної гнучкості та формування більш позитивного ставлення до невизначеності як до ресурсу розвитку, а не загрози.

Статистичний аналіз взаємозв'язків

Для глибшого розуміння взаємозв'язків між показниками організаційної резильєнтності та проявами професійного вигорання педагогічних працівників було проведено кореляційний аналіз із використанням коефіцієнта Пірсона.

Цей метод дав змогу визначити силу та напрямок зв'язків між рівнем організаційної резильєнтності, показниками привабливості організаційної культури, симптомами професійного вигорання та рівнем життєстійкості педагогів (здатністю ефективно діяти в умовах стресу, зберігати психологічну стійкість і протистояти депресивним станам). Узагальнені результати кореляційного аналізу подано нижче у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

	Організаційна резильєнтність	Професійне вигорання	Привабливість орг. культури	Життєстійкість
Організаційна резильєнтність	1.00	-0.30	0.40	0.40
Професійне вигорання	-0.30	1.00	0.40	0.20
Привабливість орг. культури	0.40	0.40	1.00	0.70
Життєстійкість	0.40	0.20	0.70	1.00

Як видно із таблиці, виявлено *зворотний (від'ємний)* зв'язок між *організаційною резильєнтністю* та *професійним вигоранням* ($r = -0,3$, $p < 0,05$). Це означає, що при підвищенні рівня резильєнтності показники вигорання мають тенденцію до зниження. Коефіцієнт (-0,3) вказує на *помірний (або нижче середнього)* рівень зв'язку. Це свідчить про те, що

організаційна резильєнтність є важливим, але не єдиним чинником, що стримує вигорання працівників.

Психологічний зміст резильєнтності являє собою *буфер* - здатність організації адаптуватися до змін, підтримувати стабільність та відновлюватися після криз виступає захисним механізмом. Вона допомагає працівникам менше «вигоряти» емоційно.

Якщо організація розвиває свою резильєнтність (гнучкість процесів, підтримка персоналу, чітку комунікацію), це автоматично знижує ризик професійного виснаження команди. Значення є меншим за (0,05), то можна впевнено стверджувати, що цей результат *статистично значущий*, а не випадковий.

Для пари показників *організаційна резильєнтність* та *життєстійкість* Отримані результати ($r = 0,4, p < 0,01$) виявляють *прямий (додатний)* зв'язок. Це означає, що розвиток організаційної резильєнтності супроводжується зростанням показників життєстійкості працівників. Коефіцієнт (0,4) свідчить про *помірну силу зв'язку* і вказує на те, що ці поняття споріднені, але не ідентичні: вони підсилюють одне одного, проте на кожен показник впливають також і власні специфічні чинники.

Психологічний зміст такого зв'язку у *синергії ресурсів*: життєстійкість (Hardiness) — це особистісна риса (включеність, контроль, ризик), а організаційна резильєнтність — це здатність системи відновлюватися. Зв'язок (0,4) показує, що стійке організаційне середовище допомагає особистості реалізувати свій внутрішній потенціал витривалості. Працівники з високою життєстійкістю легше адаптуються до стандартів резильєнтної організації, що робить всю структуру більш гнучкою до криз.

Статистично підтверджено наявність помірного позитивного кореляційного зв'язку ($r = 0,4$). Це дає підстави стверджувати, що підвищення організаційної резильєнтності є сприятливою умовою для актуалізації життєстійкості персоналу, створюючи єдиний захисний контур проти професійних стресів.

Для пари *організаційна резильєнтність* та *привабливість організаційної культури* зі значеннями ($r = 0,4$, $p < 0,01$) інтерпретація буде наступною: виявлено *прямий (додатний)* зв'язок. Це означає, що чим вищою є оцінка привабливості організаційної культури, тим вищою є організаційна резильєнтність (і навпаки). Коефіцієнт (0,4) вказує на *помірну силу* зв'язку. Культура організації є вагомим фундаментом для її здатності відновлюватися, проте резильєнтність також залежить від технічних факторів (ресурсів, стратегій, фінансів).

Психологічний зміст такого зв'язку у культурі як *опорі* - коли працівники сприймають корпоративну культуру як привабливу (цінності зрозумілі, панує довіра), вони охочіше об'єднуються під час криз. Це безпосередньо підвищує здатність організації «тримати удар». Якщо культура приваблива, зміни та труднощі сприймаються персоналом не як загроза, а як спільний виклик, що посилює загальну гнучкість системи.

Помірний позитивний зв'язок ($r=0,4$) свідчить про те, що привабливість організаційної культури виступає внутрішнім ресурсом резильєнтності. Організації з позитивним внутрішнім кліматом мають вищий адаптивний потенціал, оскільки працівники ідентифікують себе з компанією та демонструють більшу готовність до подолання спільних труднощів».

Для зв'язку у пари *професійне вигорання* та *життєстійкість* із результатом ($r = 0,2$, $p < 0,01$) інтерпретація має важливий нюанс. Виявлено *прямий (додатний)* зв'язок. Це виглядає нетипово, оскільки психологічно очікується, що життєстійкість має знижувати вигорання (від'ємний зв'язок). Коефіцієнт (0,2) вказує на *слабкий зв'язок*. Це означає, що ці два показники майже не залежать один від одного в даній групі досліджуваних.

Психологічний зміст та «аномалія» *слабкого впливу* - життєстійкість як особистісна риса у нашому дослідженні практично не виступає регулятором вигорання. Тобто людина може бути дуже життєстійкою, але все одно вигоряти через зовнішні чинники (наприклад, надмірне навантаження). Прямий знак (0,2) замість (- 0,2): Оскільки зв'язок

позитивний, це може свідчити про те, що найбільш життєстійкі працівники є найбільш залученими та відповідальними, через що вони «згорають» швидше, ніж менш вмотивовані колеги. Однак через слабкість зв'язку (0,2) це швидше за все лише статистична тенденція.

Між професійним вигоранням та життєстійкістю виявлено *слабкий позитивний* зв'язок ($r = 0,2$). Незначна величина коефіцієнта свідчить про відсутність суттєвого взаємовпливу між цими показниками в межах даної вибірки. Це дозволяє припустити, що особистісна життєстійкість не є визначальним фактором у формуванні професійного вигорання, яке, ймовірно, зумовлене іншими (зовнішніми або організаційними) чинниками.

Для пари *професійне вигорання та привабливість організаційної культури* результат ($r = 0,4, p < 0,01$) є найбільш *парадоксальним* у нашому дослідженні, оскільки зазвичай приваблива культура має знижувати вигорання (зв'язок мав би бути від'ємним). Тому це можна інтерпретувати наступним чином: виявлено *прямий (додатний) помірний* зв'язок. Це означає, що у нашому дослідженні зі зростанням привабливості організаційної культури рівень професійного вигорання також зростає. Можливо, це може бути ознаками для освітніх організацій приватної форми власності (комфортність освітнього середовища може балансувати із високими вимогами задля підтримки високого рівня надання освітніх послуг (орієнтація на клієнта).

Психологічне пояснення «аномалії»: така ситуація часто зустрічається в організаціях з так званою «*культурою високої залученості*», коли може бути «пастка лояльності» (працівникам настільки подобається культура та цінності компанії, що вони не можуть вчасно сказати «ні», працюють понад норму та беруть на себе забагато відповідальності. Це призводить до емоційного виснаження на тлі повної відданості справі. В такій організації можуть бути «високі очікування» (коли культура приваблива, вона часто вимагає від людини високої відповідності стандартам, постійного драйву та емоційного включення, що є енерговитратним процесом). Це створює той

«емоційний резонанс» , коли люди, які сильно ідентифікують себе з компанією, болючіше сприймають будь-які невдачі організації, що пришвидшує вигорання.

Виявлено *помірний позитивний зв'язок* ($r = 0,4$) між *привабливістю організаційної культури* та *професійним вигоранням*. Цей неочікуваний результат може вказувати на те, що висока привабливість культури стимулює надмірну залученість персоналу, яка, за відсутності механізмів психологічного розвантаження, трансформується у професійне вигорання. Оцінка культури як позитивної у даному випадку не стає захисним фактором, а навпаки, може посилювати ризик виснаження через високу емоційну ціну успіху.

Для пари *привабливість організаційної культури* та *життєстійкість* виявлено ***найсильніший зв'язок*** у нашому дослідженні з показниками ($r = 0,7, p < 0,01$), що робить його ключовим результатом усього дослідження. Виявлено *прямий (додатний) дуже сильний зв'язок*. Коефіцієнт (0,7) вказує на те, що ці два показники тісно взаємопов'язані: позитивне сприйняття культури майже завжди супроводжується високим рівнем особистої життєстійкості.

Психологічний зміст визначає *культуру як живильне середовище*: життєстійкість (Hardiness) включає три компоненти: залученість, контроль та прийняття ризику. Очевидно, що приваблива організаційна культура створює умови, де ці якості можуть проявитися. Якщо культура підтримує ініціативу (ризик) та дає відчуття значущості (залученість), людина стає більш стійкою до життєвих негараздів. Цей зв'язок може означати, що «сильні» (життєстійкі) люди обирають компанії з чіткою та привабливою культурою, або ж сама культура компанії настільки стабільна, що «загартовує» працівників.

Між привабливістю *організаційної культури* та *життєстійкістю* встановлено *статистично значущий сильний позитивний зв'язок* ($r = 0,7$). Це дозволяє стверджувати, що організаційна культура є фундаментальним

зовнішнім ресурсом для підтримки індивідуальної життєстійкості. Створення привабливого культурного середовища безпосередньо корелює зі здатністю працівників зберігати внутрішню стабільність, відчувати контроль над ситуацією та сприймати зміни як можливості для розвитку». Діаграми кореляційного аналізу представлено на Рисунку 3.9.

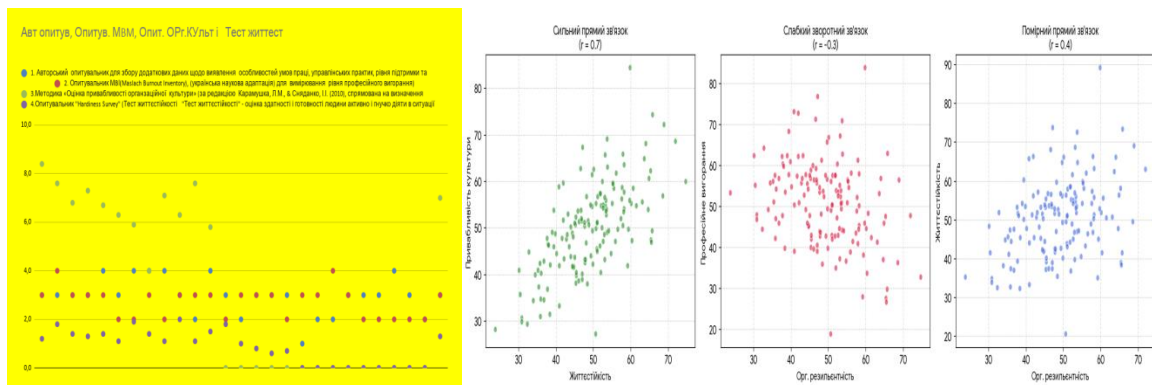


Рисунок 3.9. Діаграми кореляційного аналізу

Враховуючи той факт, що вибірка проведеного дослідження є невеликою (**26** осіб), що не відповідає типовим вимогам проведення емпіричних досліджень і накладає обмеження на достовірність результатів, ми представляємо отримані результати швидше як тенденції та підґрунтя для більш поглибленого дослідження у розробці тематики організаційної резильєнтності.

3.2. Рекомендації та програма розвитку організаційної резильєнтності для профілактики професійного вигорання педагогів

Складені нами «*Рекомендації та програма розвитку та підвищення рівня організаційної резильєнтності щодо попередження професійного вигорання педагогів для управлінсько-керівного складу освітніх організацій*» розроблено на основі узагальнених наукових уявлень про синдром професійного вигорання та проведеного емпіричного дослідження вичення рівня впливу чинників організаційної резильєнтності на прояви професійного вигорання педагогів .

Рекомендації щодо впровадження програми розвитку організаційної резильєнтності для профілактики професійного вигорання педагогів

1. Систему заходів щодо зміцнення організаційної резильєнтності, профілактики та подолання проявів професійного вигорання педагогів у закладах освіти пропонуємо впроваджувати як на *організаційному, командному* так і на *персональному* рівнях.

2. У контексті профілактики професійного вигорання запропонована програма спрямована на створення такого середовища, яке підтримує психоемоційне благополуччя педагогів та надає їм необхідні ресурси для подолання стресу.

3. Запропонована програма може бути впроваджена відповідно до визначених *етапів* реалізації: а) ***підготовчий***; б) ***основний***; в) ***завершальний***.

на означених *рівнях*:

а) макрорівень (рівень галузі): (через участь персоналу у онлайн-всеукраїнських вебінарах та офлайн- у науково-практичних форумах);

б) мезорівень (рівень організацій): (під час проведення офлайн та онлайн-тренінгів в освітніх організаціях/закладах освіти); за допомогою технології розробки політики «Healthy organizations» в освітніх організаціях»;

в) мезорівень (міжорганізаційний рівень, рівень громади): через участь у проєктах організаційно-психологічної та соціально-психологічної підтримки членів громади та персоналу;

г) мікрорівень (рівень персоналу): через систему психологічних консультацій; психотерапевтичних сесій, індивідуальних творчих завдань;

та визначених *формах* :

- розроблення та провадження спеціальних політик, програм, практик з проблеми забезпечення психічного здоров'я та розвитку толерантності до невизначеності у персоналу;
- формування в організації культури «відкритості» до означених питань;
- регулярний моніторинг стану означених проблем в організації;
- врахування організаційних та особистісних ресурсів, які впливають на означені феномени;
- проведення психоедукації персоналу освітніх організацій (педагогів) за допомогою спеціальних інформаційних джерел (соцмереж, онлайн платформ, розроблених в організації);
- практичне навчання персоналу (проведення вебінарів, тренінгів, майстер-класів, психологічних практикумів, тимбілдінгів та ін.);
- проведення індивідуальних консультативних та психотерапевтичних сесій (супервізій) ;
- приділення особливої уваги найбільш вразливим категоріям персоналу (працівникам, які втратили рідних; працівникам, які мають рідних, що знаходяться в полоні; працівникам, які знаходяться в зоні бойових дій; працівникам-ветеранам, які повернулись з фронту; працівникам-внутрішньо-переміщеним особам) та ін.

4. Пропонуємо визначити програму як частину системи управлінських рішень, яка створена з метою системного впровадження заходів щодо зміцнення організаційної резильєнтності /життєстійкості в умовах невизначеності та непередбачуваності:

- активізації процесів адаптації та здатності освітньої організації до реагування на виклики;
- сприяння зміцненню командної взаємодії та розвитку розподіленого лідерства;
- покращенню психоемоційного клімату та підвищенню рівня безпеки в освітньому середовищі;
- створення умов для системного зростання якості освіти та довіри з боку всіх учасників освітнього процесу щодо забезпечення сталого розвитку колективу та його готовності до майбутніх змін.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОГРАМА ЗМІЦНЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ В ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЯХ /ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Візуальну структуру компонентів програми згенеровано за допомогою
ІІІ. (Додаток К)

Мета програми полягає у зміцненні організаційної резильєнтності закладів освіти через комплексний розвиток потенціалу людей, оптимізацію внутрішніх процесів, розбудову партнерств та формування здатності колективу до адаптації в умовах постійних змін і викликів.

Структурні компоненти програми

Реалізація програми здійснюється через п'ять взаємопов'язаних компонентів, кожен з яких відіграє роль у запобіганні вигоранню:

1. Ціннісно-орієнтаційний компонент: зосереджений на формуванні культури довіри, підтримки та співпраці. Розвиток спільного бачення та цінностей резильєнтності допомагає педагогам відчувати сенс своєї діяльності та підвищує їхню мотивацію до розвитку навіть у кризових умовах.

2. Організаційно-управлінський компонент: передбачає розвиток ефективного лідерства та командної роботи. Оптимізація внутрішніх процесів, комунікацій та планування ризиків зменшує рівень організаційного стресу, що є прямим чинником профілактики вигорання.

3. Соціально-педагогічний компонент: безпосередньо спрямований на *підтримку психоемоційного благополуччя* учасників освітнього процесу. Він включає розвиток соціальних навичок, життєстійкості та створення безпечного й інклюзивного середовища.

4. Професійно-розвивальний компонент: орієнтований на підвищення професійної компетентності педагогів та навчання сучасним підходам до викладання і взаємодії. Розвиток здатності до інновацій та адаптації дозволяє вчителям почуватися впевненіше у професійній діяльності.

5. Партнерсько-комунікаційний компонент: спрямований на розвиток партнерства з батьками, громадою та зовнішніми організаціями. Ефективна зовнішня комунікація та залучення додаткових ресурсів забезпечують сталий розвиток закладу.

Принципи реалізації

Ефективність програми базується на ключових принципах:

- безпека та довіра;
- участь і співпраця;
- гнучкість та адаптивність;
- підтримка та турбота;
- моніторинг та оцінювання результатів;
- стійкість та розвиток;

Анотація до програми: з метою забезпечення психічного здоров'я та розвитку життєстійкості у персоналу освітніх організацій різної форми власності в умовах сучасних викликів актуалізується питання щодо розробки та впровадження системи управлінських рішень, які реалізуються на двох основних рівнях (організації та персоналу).

Програма реалізується засобами психо-соціальних технологій для забезпечення психічного здоров'я та професійного благополуччя педагогів в умовах кризи.

Теоретико-методологічна основа програми:

1. «Резильєнтність» як динамічний процес позитивної адаптації в контексті значних негараздів. Культивуація або покращення незмінної характеристики особистості. Це дає нам підстави передбачити, що конкретне втручання призведе до помітного підвищення стійкості на індивідуальному рівні.
2. Екологічна модель стійкості як результату взаємодії особистості та середовища. У розвитку резильєнтності враховуємо соціальний контекст і ресурси середовища.
3. Віра, афект, соціальність, уява, когніції та фізіологія – це шість категорій подолання стресу визначених моделлю BASIC Ph. Модель використовує основні 6 каналів копінгу, такі як: переконання (Belief), афект (Affect), соціальність (Social), уява (Imagination), когніції (Cognition) і фізіологія (Physiology). Цей показує що кожна людина має свою тактику розвитку резильєнтності, яка може бути адаптована до конкретних особливостей особистості.

Програма побудована на основі інтегративного підходу, спираючись на когнітивно-поведінкову терапію, арт-терапію, практики майндфулнес та позитивної психології. Це дозволяє охопити різні аспекти резильєнтності та забезпечити комплексний розвиток стійкості. Практики майндфулнесу підвищують усвідомлення та навички регулювання. Арт-терапія дозволяє невербально виражати емоції та почуття у роботі зі стресом професійного виснаження. Позитивна психологія займається, здебільшого, розвитком особистих сильних сторін і досягненням оптимістичної орієнтації на майбутнє.

Завдання програми:

- 1) Ознайомити педагогів із природою та механізмами розвитку професійного вигорання.
- 2) Сприяти усвідомленню власних ознак виснаження та формуванню індивідуальної стратегії подолання стресу.
- 3) Розвивати навички саморегуляції (релаксація, дихальні техніки, когнітивна перебудова, арт-терапевтичні методи).

- 4) Зміцнити позитивну професійну ідентичність та почуття значущості своєї діяльності.
- 5) Формувати колегіальну взаємопідтримку та сприятливий психологічний клімат у колективі.
- 6) Підвищити рівень життєвої задоволеності та суб'єктивного благополуччя педагогів.

Структура та організація програми: програма складається з 4 модулів, які вміщують 8 тренінгових занять тривалістю 1,5–2 години кожне, що проводяться 2 рази на місяць впродовж визначеного періоду (навчальний рік; курс підвищення кваліфікації та ін.).

Формат роботи – групові інтерактивні заняття, що включають міні-лекції, практичні вправи, дискусії, арт-терапевтичні техніки, релаксаційні практики та колективну рефлексію.

Очікувані результати впровадження програми: досягнення наступних результатів, що мають превентивний ефект щодо професійного вигорання педагогів та зміцнення показників організаційної резильєнтності освітньої організації:

1. Підвищення здатності закладу освіти до адаптації та реагування на виклики.
2. Зміцнення командної взаємодії та розвиток розподіленого лідерства.
3. Покращення психоемоційного клімату та підвищення рівня безпеки в освітньому середовищі.
4. Зростання якості освіти та довіри з боку всіх учасників освітнього процесу.
5. Забезпечення сталого розвитку колективу та його готовності до майбутніх змін.

Ця програма може слугувати практичною моделлю для зміцнення організаційного ресурсу закладу освіти, що безпосередньо знижує ризики емоційного виснаження вчителів через створення системи колективної підтримки та адаптивності. Зміст програми подано у Додатку Л.

Висновки до розділу 3

У ході дослідження було комплексно визначено та проаналізовано чинники організаційної резильєнтності, а також встановлено їхній зв'язок із проявами професійного вигорання педагогічних працівників освітніх організацій.

По-перше, встановлено, що середній рівень організаційної резильєнтності за досліджуваними параметрами становить **3,0** бала, що відповідає середньому рівню сформованості. Це свідчить про наявність базової стійкості освітніх організацій до впливу невизначеності та кризових умов, зокрема в контексті воєнного стану в Україні. Найвищі показники у блоці «Умови праці» (**3,2 б**) (доступність ресурсів, наявність організаційної підтримки, ефективність командної взаємодії, а також адекватність навантаження і достатність часу для підготовки) підкреслюють значущість якісного організаційного середовища як ключового чинника підтримки працівників.

По-друге, результати методики МВІ засвідчили наявність ознак професійного вигорання серед педагогів на рівні «зони ризику». Найбільш вираженим компонентом є редукція професійних досягнень ($M = 38$), що відображає зниження професійної самооцінки, мотивації та відчуття ефективності. Емоційне виснаження ($M = 21$) та деперсоналізація/цинізм ($M = 21$) також перебувають на середньому рівні прояву, що свідчить про формування стійких, але ще не критичних симптомів вигорання.

По-третє, за результатами оцінки привабливості організаційної культури встановлено її загальний середній рівень (7 балів). Освітні організації характеризуються як такі, що забезпечують змістовну цінність праці та структурованість діяльності. Найбільш значущими для педагогів є можливості для творчої та інтенсивної роботи за умови чітко визначених і стабільних організаційних процесів, що вказує на поєднання запиту на автономію та організаційну визначеність.

По-четверте, рівень життєстійкості педагогічних працівників визначено як середній (68 балів), що свідчить про достатній ресурс для подолання повсякденних труднощів, однак із ризиком виснаження за умов тривалого професійного навантаження та стресу.

Кореляційний аналіз засвідчив, що високий рівень організаційної резильєнтності та позитивне сприйняття корпоративної культури освітніх організацій прямо пов'язані зі зниженням проявів професійного вигорання й детермінують зростання життєстійкості педагогів, обґрунтовуючи необхідність системної соціально-психологічної підтримки педагогів.

По-п'яте, складено рекомендації для керівного складу /адміністрації щодо впровадження програми розвитку організаційної резильєнтності для профілактики професійного вигорання педагогів освітніх організацій.

ВИСНОВКИ

Останніми роками спостерігається інтенсифікація досліджень феномену резильєнтності як у міжнародному, так і у вітчизняному науковому дискурсі, що зумовлено необхідністю пошуку ресурсів виживання в умовах війни в Україні. Встановлено, що «організаційна резильєнтність» виступає як латентний ресурс, що актуалізується в моменти криз і дозволяє не лише відновлювати функціонування освітньої організації, а й використовувати деструктивний досвід для подальшого розвитку.

Процедура, етапи та обґрунтування вибору методик дослідження організаційної резильєнтності й професійного вигорання педагогів було здійснено відповідно до визначеної мети та завдань дослідження; проведено в декілька організаційних етапів: *підготовчого* (вибір методів дослідження, формування групи обстежуваних), *практичного* (проведення власне дослідження - опитування та діагностика учасників дослідження), *підсумкового* - аналізу отриманих результатів, та *заключного* етапу (формулювання висновків та практичних рекомендацій).

За результатами визначено та проаналізовано чинники організаційної резильєнтності, а також встановлено їхній зв'язок із проявами професійного вигорання педагогічних працівників освітніх організацій.

Встановлено, що середній рівень організаційної резильєнтності за досліджуваними параметрами становить **3,0** бала, що відповідає середньому рівню сформованості, що свідчить про наявність базової стійкості освітніх організацій до впливу невизначеності та кризових умов, зокрема в контексті воєнного стану в Україні. Найвищі показники у блоці «Умови праці» (**3,2 б**) (доступність ресурсів, наявність організаційної підтримки, ефективність командної взаємодії, а також адекватність навантаження і достатність часу для підготовки) підкреслюють значущість якісного організаційного середовища як ключового чинника підтримки працівників освітніх організацій.

Виявлено наявні ознаки професійного вигорання серед педагогів. Найбільш вираженим компонентом визначено редукцію професійних досягнень ($M = 38$), що відображає зниження професійної самооцінки, мотивації та відчуття ефективності. Емоційне виснаження ($M = 21$) та деперсоналізація/цинізм ($M = 21$) також перебувають на середньому рівні прояву, що свідчить про формування стійких, але ще не критичних симптомів вигорання.

За результатами оцінки привабливості організаційної культури встановлено її загальний середній рівень (7 балів), що характеризує освітні організації як середовище, у якому поєднуються змістовна цінність праці та структурованість професійної діяльності. Для педагогів найбільш значущими виявилися можливості творчої й інтенсивної роботи за умов чітко визначених та стабільно організованих процесів, що свідчить про поєднання запиту на професійну автономію та потреби в організаційній визначеності.

Рівень життєстійкості педагогічних працівників визначено як середній (68 балів), що свідчить про наявність достатнього ресурсу для подолання повсякденних труднощів, однак вказує на ризик емоційного виснаження в умовах тривалого професійного навантаження та стресу.

Кореляційний аналіз засвідчив, що високий рівень організаційної резильєнтності та позитивне сприйняття корпоративної культури закладу освіти пов'язані зі зниженням проявів професійного вигорання і підвищенням рівня життєстійкості педагогів. Це обґрунтовує необхідність системної соціально-психологічної підтримки педагогічного колективу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Абрамян Н.Д. (2024) Поняття, природа походження та складові компоненти резильєнтності, *Європейський психологічний часопис*. Вип. 1, УДК 159.9 DOI 10.36919/EUPSJO.1.2024.7-12

Ассонов, Д., & Хаустова, О. (2019). Розвиток концепції резилієнсу в науковій літературі протягом останніх років. *Психосоматична медицина та загальна практика*, 4(4) <https://doi.org/10.26766/pmgrp.v4i3-4.219>

Байдарова, О. & Качан, В. (2024) Вижити і жити під час війни: групи підтримки як ресурс психосоціальної допомоги. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціальна робота*, 1(10), 5–15. <https://doi.org/10.17721/2616-7786.2024/10-1/1>

Васильєва О. М. (2023) Психологічна допомога педагогам з ознаками емоційного вигорання під час війни. *Психологія і суспільство*. № 1(85). С. 135–142.

Вакуленко В. Л., Боярчук С. В. (2022) Ключові аспекти академічної доброчесності: запобігання плагіату. *Humanitarian studios: pedagogics, psychology, philosophy*. Vol. 13, No. 4. P. 26-34. DOI: 10.31548/hspedagog13(4).2022.26-34

Грисенко Н. В. (2011) Особистісні детермінанти запобігання емоційного вигорання педагога в аспекті досліджень позитивної психології: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 20 с.

Данилюк І., Предко В., Трайно Р. (2023) Характеристика основних структурних проявів життєстійкості особистості в умовах війни. *Проблеми гуманітарних наук*. Психологія. № 51. 46–52. URL: <https://www.dkpp.com.ua/wp-content/uploads/2023/09/51zb2023.pdf>

Добронравова І.С. (2018) *Методологія та організація наукових досліджень: навч. посіб. для студ. магістр. усіх спец.: у 2 ч.* / І. С. Добронравова, О. В. Руденко, Л. І. Сидоренко та ін.; за ред. І. С.

Добронравової (ч. 1), О. В. Руденко (ч. 2). Київ : ВПЦ "Київський університет".

Дослідження синдрому «професійного вигорання» у вчителів. / Л.М. Карамушка, Т.В. Зайчикова, О.С. Ковальчук, Г.Л. Федосова, О.А Філь, О.Ф. Філатова. Київ : Міленіум. (2004). 24 с.

Карамушка Л. М., Демченко О. О. (2022) Психологічна підтримка персоналу освітніх організацій в умовах воєнних дій. Актуальні проблеми психології. Т. 11, Вип. 21. С. 250–259.

Карамушка, Л.М., Креденцер, О.В., Терещенко, К.В. та ін. (2024). Технології забезпечення психічного здоров'я та благополуччя освітнього персоналу в умовах війни та післявоєнного відновлення: монографія. Л.М. Карамушка (Ред.). Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Карамушка Л.М., Зайчикова Т.В., Бондарчук О.І. (2003) Особливості вияву синдрому «професійного вигорання» у вчителів. Освіта і управління. Т.6, Число 3. 57–66.

Карамушка Л. (2024) Технології забезпечення психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій в умовах війни: рівні, форми та етапи реалізації. *Організаційна психологія. Економічна психологія.*). № 3-4(33). С. 20-30. DOI: <https://doi.org/10.31108/2.2024.3.33.2>. *Режим доступу:* URL: <http://orgpsy-journal.in.ua/index.php/opec/article/view/45>)

Коли світ на межі змін: стратегії адаптації. Психологічна підтримка вчителів та дітей у часи: навчальний посібник Арцимєєва Д., Терентьєва Г., Чуйко О., Шкуро В., Голотенко А., (2022) [Електронне видання] <https://drive.google.com/>

Коун О.М. (2024) Діагностика професійної життєстійкості та психофізіологічної стійкості: методичні рекомендації. Київ : Інститут психології ім. Г.С. Костюка НАПН України, 58 с.

Коун О.М., Клименко В.В., Корніяка О.М. та ін. (2021). Психофізіологічні закономірності життєстійкості фахівців соціономічних професій: монографія О.М. Коун (Ред). Видавець Вікторія Кундельська.

Коқун, О.М., & Мельничук, Т.І. (2023). Резилієнс-довідник: практичний посібник. Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. <https://lib.iitta.gov.ua/734632> проблеми психології: Консультативна психологія і психотерапія, 14, 26–64.

Лапа О.В. (2023) Запобігання професійному вигоранню педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти у воєнний час : наук. доповідь на методологічному семінарі «Актуальні проблеми охорони психічного здоров'я українського народу у воєнний і повоєнний час», (Вісник Національної академії педагогічних наук України. Т.5. №.2. С. 1–5. URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5226>

Лігоненко, Л.О., & Андрійчук, В.А. (2023). Резильєнтність в економічному контексті: аналіз світових трендів та перспективи наукових досліджень. Стратегія економічного розвитку України, 52, 16–37.
Режим доступу: <https://doi.org/10.33111/sedu.2023.52.016.037>

Морська Л.І. (2011) Професійне вигорання українського педагога: міф чи реальність? Професійна освіта. Наукові записки. Сер. Педагогіка. № 2. С.54–58.

Муранова Н. (2025) Професійне вигорання у педагогічних працівників в умовах воєнного стану (Wypalenie zawodowe u pracowników pedagogicznych w warunkach stanu wojennego). Edukacja Zawodowa I Ustawiczna.). № 9, С. 595–604. Режим доступу: URL: <https://doi.org/10.71358/ezu.2218>

NUS (Нова українська школа). «Журнал стійкості»: корисні матеріали для освітян (2024).

Романчук О. (2024) Психологічна стійкість в умовах війни: індивідуальний та національний вимір. *Режим доступу*: URL: https://i-cbt.org.ua/resilience_ukraine/

Пахомов І. (2022) Профілактика професійного та емоційного вигорання педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти : електронний навч. курс. Біла Церква : БІНПО, 28 с.

Пріба Г. А., Бегеза Л. Є. (2025) Психічне здоров'я та резильєнтність особистості: колективна монографія. Київ.

Професійне вигорання фахівців: сутність, чинники, діагностика та профілактика : монографія / В.І. Бондарчук, М.О. Коваль, В.В. Швець. Київ : Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, (2016). 264 с.

Психосоціальна підтримка освітян у часи війни : практ. посіб. / за заг. ред. В. Г. Панка. (2023). Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 120 с.

Професійне вигорання вчителів: як його вчасно розпізнати та попередити : метод. рек. / уклад. за підтримки ЮНІСЕФ та МОН України. Київ, (2022). 56 с.

Семигіна Т. В. Нові глобальні етичні принципи соціальної роботи. Вісник Академії праці, соціальних відносин і туризму. (2019). № 1. С. 70–85. *Режим доступу:* URL: <https://doi.org/10.33287/11196>

Semigina, T., Chuiko, O., Baidarova, O., & Shkuro, V. (2025). Resilience and response: Ukrainian social work in the face of war-induced inequality. In R. Baikady (ed.). *Social work education in an unequal world* (pp. 317–339). 1st ed. Oxford University Press. *Режим доступу:* <https://doi.org/10.1093/oso/9780197807538.001.0001>

Свідерко В.В. (2025) Емоційне вигорання педагогів з різною життєстійкістю. Актуальні проблеми сучасної психології : теорія, досвід, практика : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф.: 24-25 квітня 2025 року / за ред. М.Й. Казанжи. Одеса : Університет Ушинського, С. 528–536.

Соціальна робота. Термінологічний словник / за заг. ред. Н. Чернухи, С. Петкова, Т. Захаріної. Київ: Юрінком Інтер, (2025). 484 с. ISBN 978-966-667-918-8

Тавровецька Н. (2020) Взаємозв'язок професійного вигорання педагогів з особливостями ціннісно-сміслової сфери і життєвої позиції. Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць 49. С. 296–321. *Режим доступу:* URL: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-49.296-3>

Титаренко Т.М., Ларіна Т.О. (2009) Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека: навч. посіб. Київ: Марич, 104 с.

Технології забезпечення психічного здоров'я та благополуччя освітнього персоналу в умовах війни та післявоєнного відновлення: монографія / Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, К. В. Терещенко [та ін.]; за ред. Л. М. Карамушки. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, (2024). 288 с. *Режим доступу:* URL:<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741857/>

Техніки саморегуляції та профілактики емоційного вигорання педагогів : метод. поради для керівників закладів освіти / за ред. О. Мариновської. Івано-Франківськ : ОППО, (2021). 48 с.

Хамініч, О.М. (2016). Резильєнтність: життєстійкість, життєздатність або резильєнтність? Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки», 6, 160-165.

Чернуха, Н., & Костенко, Д. (2023). Вплив життєстійкості на благополуччя здобувачів вищої військової освіти. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки, 53(1(53)), 17–21. *Режим доступу:* <https://doi.org/10.17721/1728-2217.2023.53.17-2>

Чуйко О., Гладішко Є. (2022) Зміна контексту педагогічної взаємодії як умова організації безпечного освітнього середовища в умовах воєнного стану. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Соціальна робота». №1(8). С. 57-62. *Режим доступу:* <https://visnyk.soch.robota.knu.ua/index.php/journal/article/view/165/125>

Чуйко О. (2019) Місія і роль соціального педагога в розбудові освітнього середовища закладу освіти . Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Соціальна робота». №1(5). С. 41-46.

Чиханцова, О., & Гуцол, К. (2022). Психологічні основи розвитку резильєнтності особистості в період пандемії Covid-19: практичний посібник. Інститут психології імені Г.С. Костюка.

Чиханцова О. А. Психологічні основи розвитку резильєнтності особистості...: практичний посібник. Київ, (2022).

Школа, чутлива до психічного здоров'я: посібник для вчителів (МОН України). (2023).

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.

American Psychological Association. (2014). *The road to resilience*. Washington, DC: American Psychological Association.
<http://www.apa.org/helpcenter/road-resilience.aspx>

Bandura A. *Self-efficacy: The exercise of control*. New York : W. H. Freeman and Company, (1997). 604 p.

Bakker, A. B., Demerouti, E., & Euwema, M. C. (2005). *Job resources buffer the impact of job demands on burnout*. *Journal of Occupational Health Psychology*, 10(2), 170–183.

Bowers C., Kreutzer C., Cannon-Bowers J., Lamb J. (2017). Team resilience as a second-order emergent state: A theoretical model and research directions. *Frontiers in Psychology*, 8, 1–14.

Burisch M., Schaufeli W.B., Maslach C., Marek T. In search of theory: Some ruminations on the nature and etiology of burnout. *Professional burnout: Recent developments in theory and research*. New York : Taylor & Francis, (1993). P. 75–93.

Cheah, C., Lee, S., Yeow, J., & Cheah, Y. (2024). Employee Resilience: To Build or To Shape? 10.2991/978-2- 38476-196-8_21.

Chen Y., McCabe B., Hyatt D. (2017). Impact of individual resilience and safety climate on safety performance and psychological stress of construction

workers: A case study of the Ontario construction industry. *Journal of Safety Research*, 61, 167–176.

Chernobrovkina, V., & Chernobrovkin, V. (2021). The Phenomenon of Resilience in the Context of SocioEcological Approach and Discourse. *Psychology and Psychosocial Interventions*, 3, 59-66.

Connor, K.M., & Davidson, J.R.T. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depress. Anxiety*, 18, 76-82. <https://doi.org/10.1002/da.10113>

Cunha, M. P., Castanheira, F., Neves, P., Story, J., Rego, A., & Clegg, S. (2013). Resilience in organizations. Working paper.

Cooper C. L., Payne R. Causes, coping and consequences of stress at work. Chichester. UK : Wiley, (1988)

. Cartwright S., Cooper C. L. *Managing Workplace Stress*. Publications Inc, 1997.

Elshaer, I.A. (2024). Come and Gone! Psychological Resilience and Organizational Resilience in Tourism Industry Post COVID-19 Pandemic: The Role of Life Satisfaction. *Sustainability*, 16, 939. <https://doi.org/10.3390/su16020939>

Fletcher D., Sarkar M. (2013). Psychological resilience: A review and critique of definitions, concepts, and theory. *European Psychologist*, 18(1), 12–23.

Flint-Taylor, J., & Cooper, C. L. (2017). Team resilience: Shaping up for the challenges ahead. In Crane M. F. (Ed.), *Managing for resilience: A practical guide for employee wellbeing and organizational performance* (pp. 129– 149). Routledge.

Freudenberger H. J. Staffburn-out. *Journal of Social Issues*. (1974). V.30 (1). pp. 159–165

Freudenberger H. J. Staffburn-out. *Journal of Social Issues*. (1974). V.30 (1). Pp. 159–165

Gerschberger, M., Ellis, S. C., & Gerschberger, M. (2023). Linking employee attributes and organizational resilience: An empirically driven model. *Journal of Business Logistics*, 44, 407–437. <https://doi.org/10.1111/jbl.12337>

Hartwig, A., Clarke, S., Johnson, S., & Willis, S. (2020). Workplace team resilience: A systematic review and conceptual development. *Organizational Psychology Review*, 10(3–4), 169–200. *Резюме доступно:* <https://doi.org/10.1177/2041386620919476>

Hakanen J., Bakker A., Jokisaari B., Markku A 35-year follow-up study on burnout among Finnish employees. *Journal of Occupational Health Psychology*. (2011). 16(3), 345–360

Lazos, G., Kredentser, O. (2021). Resilience of Psychotherapists and the Relationship Between Their Personal and Professional Characteristics. *American Journal of Applied Psychology*, 6, 162-172. doi: 10.11648/j.ajap.20211006.15

Lahad M. BASIC Ph: The story of coping resources. *Community stress prevention*. 1993. Vol. 2. P. 117–145. URL: https://www.espct.eu/fileadmin/espct/documents/articles/BASIC_PhLahadDG.

Lazarus, R. S., From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks. *Annual Review of Psychology*, (1993), 44(1), 1–22.

Lengnick-Hall, C.A., Beck, T.E., & Lengnick-Hall, M.L. (2011). Developing a Capacity for Organizational Resilience through Strategic Human Resource Management. *Hum. Resour. Manag. Rev.*, 21, 243–255.

Luthans, F. (2002). Positive organizational behavior: Developing and managing psychological strengths. *The Academy of Management Executive*, 16, 57–75.

Luthans, F., Vogelgesang, G. R., & Lester, P. B. (2006). Developing the psychological capital of resiliency. *Human Resource Development Review*, 5, 25–44.

Luthar, S.S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: a critical evaluation and guidelines for future work. *Child development*, 71(3), 543–562. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00164>

Malik, P., & Garg, P. (2018). Psychometric Testing of the Resilience at Work Scale Using Indian Sample. *Vikalpa*, 43(2), 77-91. <https://doi.org/10.1177/0256090918773922>

Maddi S. R. The Hardiness Enhancing Lifestyle Program for Improving Physical, Mental and Social Wellness. (1987). P. 101–115.

Maslach C., Schaufeli W. B., Leiter M. P. Job burnout. Annual review of psychology. (2001). Vol.52. P. 397–422.

McEwen, K., & Boyd, C. (2017). A Measure of Team Resilience: Developing the Resilience at Work Team Scale. Journal of Occupational and Environmental Medicine. 60. 1. 10.1097/JOM.0000000000001223.

Mehta, M., Pancholi, G., & Saxena, D. (2024). Organizational resilience and sustainability: a bibliometric analysis. Cogent Business & Management, 11, 1.2294513, DOI: 10.1080/23311975.2023.2294513

Mitansha, M., Wilkinson, S., & Potangaroa, R. (2023). Impact of Individual Resilience on Organisational Resilience: An Exploratory Study. World Academy of Science, Engineering and Technology, Open Science Index 204. International Journal of Economics and Management Engineering, 17(12), 901 - 907.

Ogresta J. Relation Between Burnout Syndrome and Job Satisfaction Among Mental Health Workers. / J. Ogresta, S. Rusac, L. Zorec. Croat Med J. (2008). 49(3) P.364–374.

Pangallo A., Zibarras L., Patterson F. (2016). Measuring resilience in palliative care workers using the situational judgement test methodology. Medical Education, 50(11), 1131–1142.

Robertson I.T., Cooper C.L., Sarkar M., Curran T. (2015). Resilience training in the workplace from 2003 to 2014: A systematic review. Journal of Occupational and Organizational Psychology, 88(3), 533–562.

Southwick, S.M., Bonanno, G., Masten, A.S., Panter-Brick, C., & Yehuda, R. (2014). Resilience definition, theory and challenges. European Journal of Psychotraumatology, 5, 1-14.

Shirom A. Burnout in Work Organizations. In C.L. Cooper, & I. Robertson (Eds.), International Review of Industrial and Organizational Psychology. New York : Wiley. (1989). P. 25–48.

Taleb, N. N. (2012). *Antifragile: Things that gain from disorder*. Random House.

Tedeschi R. G., Calhoun L. G. Posttraumatic growth: Conceptual foundations and empirical evidence. *Psychological Inquiry*. (2004). Vol. 15(1). P. 1–18.

Winwood P. C., Colon R., McEwen K. (2013). A practical measure of workplace resilience: Developing the resilience at work scale. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 55(10), 1205–1212.

Youssef, C. M., & Luthans, F. (2007). Positive Organizational Behavior in the Workplace: The Impact of Hope, Optimism, and Resilience. *Journal of Management*, 33(5), 774-800. <https://doi.org/10.1177/0149206307305562>

Xiao, L., & Cao, H. (2017). Organizational Resilience: The Theoretical Model and Research Implication. *ITM Web of Conferences*. 12. 04021. [10.1051/itmconf/20171204021](https://doi.org/10.1051/itmconf/20171204021).

Нормативні документи:

Наказ МОН України від 25.07.2023 № 889: Типова програма підвищення кваліфікації «Плекання резилієнтності в закладі освіти». <https://zakon.rada.gov.ua/go/v0889729-23>

Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України. URL – *Режим доступу:* <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18#Text>

Професійний стандарт вчителя – документ на громадському обговоренні. URL – *Режим доступу:* <https://mon.gov.ua/news/mon>

Про затвердження Типової програми підвищення кваліфікації директорів та педагогічних працівників центрів професійного розвитку педагогічних працівників «Діяльність центрів професійного розвитку педагогічних працівників в умовах реформування системи освіти» [Електронний ресурс]. *Режим доступу:* URL – *Режим доступу:* <https://mon.gov.ua/npa/prozatverdzhennia-typovoi-prohramy-pidvyshchennia>.

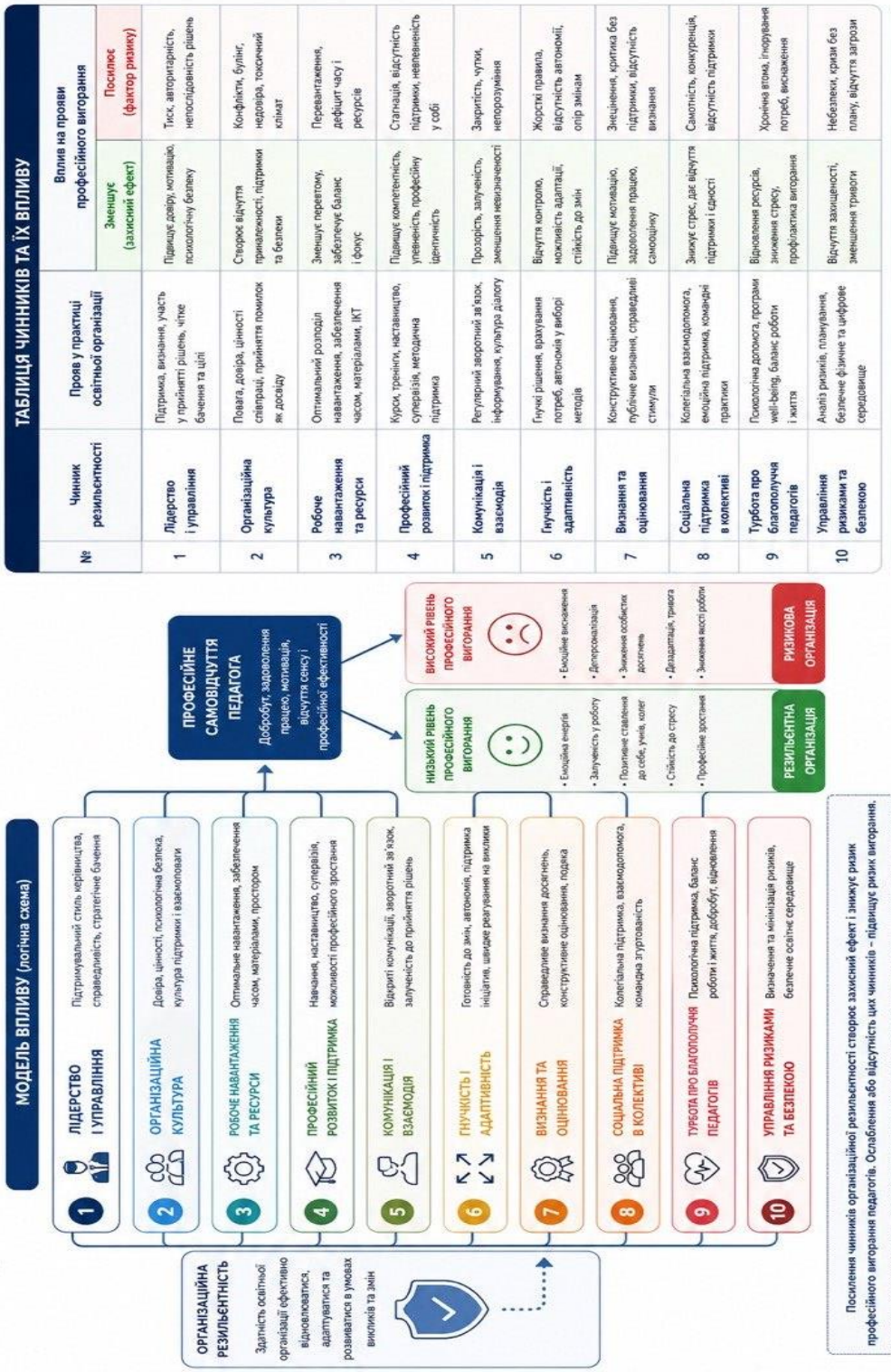
ЗАКОН УКРАЇНИ Про освіту (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380) URL – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

ЗАКОН УКРАЇНИ Про повну загальну середню освіту (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2020, № 31, ст.226). URL – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>

Наказ МОН України від 25.07.2023 № 889: Типова програма підвищення кваліфікації «Плекання резилієнтності в закладі освіти». <https://zakon.rada.gov.ua/go/v0889729-23> (2023).

Чинники організаційної резильєнтності освітньої організації, що впливають на прояви професійного вигорання педагогів

ЧИННИКИ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ОСВІТНЬОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА ПРОЯВИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ



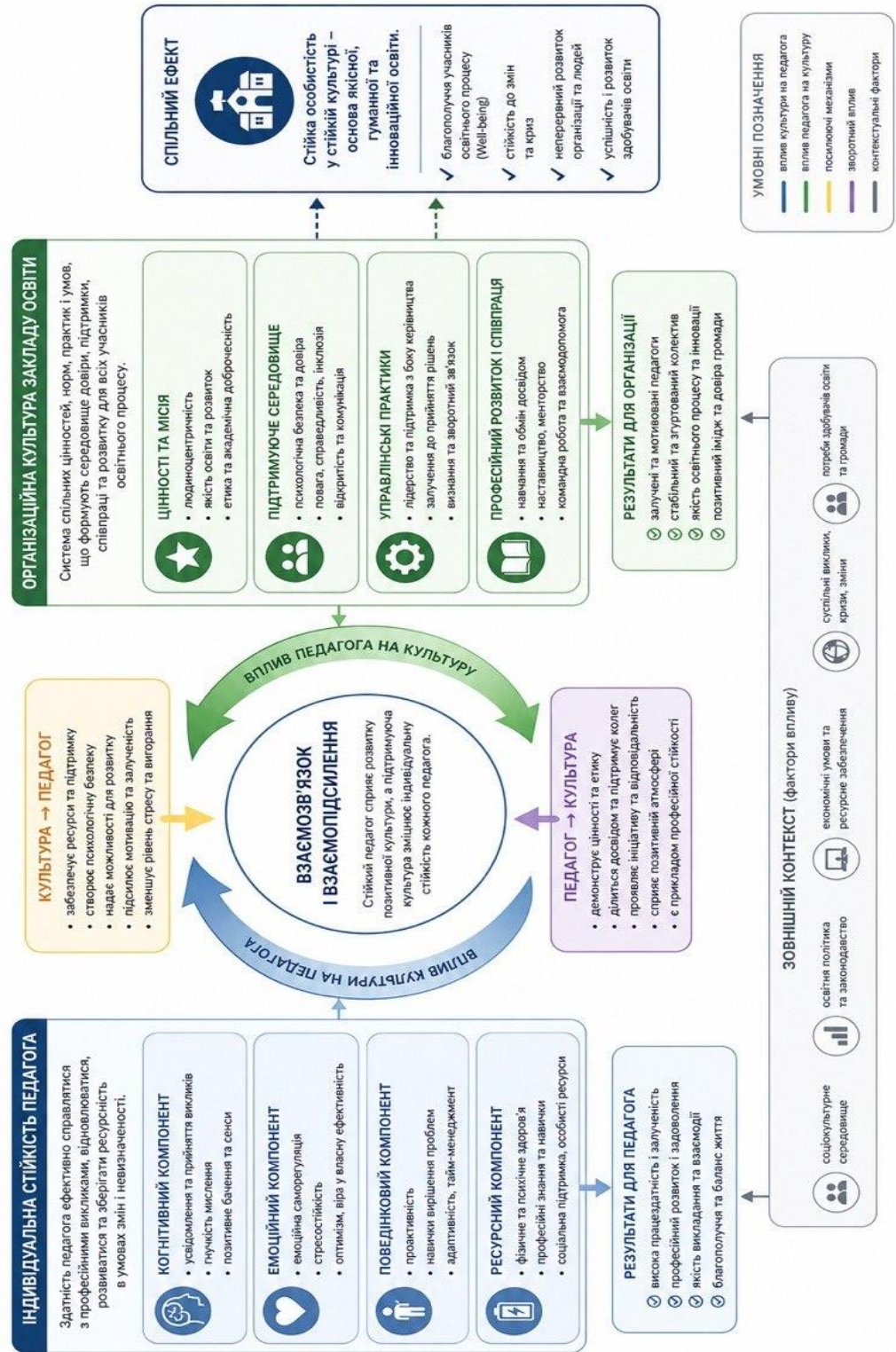
ТАБЛИЦЯ ЧИННИКІВ ТА ЇХ ВПЛИВУ

№	Чинник резильєнтності	Прояв у практиці освітньої організації	Вплив на прояви професійного вигорання	
			Зменшує (захисний ефект)	Посилює (фактор ризику)
1	Лідерство і управління	Підтримка, визнання, участь у прийнятті рішень, чітке бачення та цілі	Підвищує драйв, мотивацію, психологічну безпеку	Тиск, авторитарність, непослідовність рішень
2	Організаційна культура	Повага, довіра, цінності спіралі, прийняття помилок як досвіду	Створює відчуття приналежності, підтримки та безпеки	Конфлікти, булінг, нерівноправність, токсичний клімат
3	Робоче навантаження та ресурси	Оптимальний розподіл навантаження, забезпечення часом, матеріалами, ІКТ	Зменшує перевтому, забезпечує баланс і фокус	Перевантаження, дефіцит часу і ресурсів
4	Професійний розвиток і підтримка	Курси, тренінги, наставництво, супервізія, методична підтримка	Підвищує компетентність, упевненість, професійну ідентичність	Станція, відсутність підтримки, непевненість у собі
5	Комунікація і взаємодія	Регулярні зворотні зв'язок, інформування, культура діалогу	Прозорість, залученість, зменшення невизначеності	Закритість, чутки, непорозуміння
6	Гнучкість і адаптивність	Гнучкі рішення, врахування потреб, автономія у виборі методів	Відсутня контроль, можливість адаптації, стійкість до змін	Жорсткі правила, відсутність автономії, опір змін
7	Визнання та оцінювання	Конструктивне оцінювання, публічне визнання, справедливий стимул	Підвищує мотивацію, задоволення працею, самоцінну	Екзальтація, критика без підтримки, відсутність визнання
8	Соціальна підтримка в колективі	Колегіальна взаємодопомога, емоційна підтримка, командні практики	Знижує стрес, дає відчуття підтримки і єдності	Самотність, конкуренція, відсутність підтримки
9	Турбота про благополуччя педагогів	Психологічна допомога, програми well-being, баланс роботи і життя	Відновлення ресурсів, зниження стресу, профілактика вигорання	Хронічна втома, ігнорування потреб, виснаження
10	Управління ризиками та безпекою	Аналіз ризиків, планування, безпечне фізичне та цифрове середовище	Відсутня захищеність, зменшення тривоги	Небезпеки, криза без плану, відсуття загрози

Ключовий висновок
Комплексне посилення чинників організаційної резильєнтності створює сприятливе середовище для професійного зростання педагогів і суттєво знижує ризик професійного вигорання.

Модель взаємозв'язку індивідуальної стійкості педагога та організаційної культури освітньої організації/закладу освіти

МОДЕЛЬ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ СТІЙКОСТІ ПЕДАГОГА ТА ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ОСВІТНЬОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ / ЗАКЛАДУ ОСВІТИ



Анкета /опитувальник щодо особливостей умов праці, управлінських практик, рівня підтримки у закладах освіти

Мета: зібрати інформацію про особливості організаційного середовища, що можуть впливати на професійне вигорання педагогів.

1. Загальна інформація

1.1. Ваш педагогічний стаж:

- до 3 років
- 3–10 років
- понад 10 років

1.2. Ваш вік:

до 30

31–45

46+

1.3. Тип позиції:

- вчитель
- тьютор/психолог
- адміністративна посада
- інше _____ -

2. Умови праці

Будь ласка, оцініть твердження за шкалою:

1 – зовсім не погоджуюсь |

2 – радше ні

3 – важко сказати |

4 – радше так

5 – повністю погоджуюсь

2.1. Моє робоче навантаження є адекватним і реалістичним.

2.2. У мене є достатньо часу для якісної підготовки до занять.

2.3. Я маю доступ до необхідних ресурсів (матеріалів, техніки, простору).

2.4. Графік роботи є передбачуваним і не надмірно виснажливим.

2.5. Умови праці (фізичні, психологічні) є комфортними.

3. Управлінські практики

3.1. Адміністрація враховує думку педагогів у прийнятті рішень.

3.2. Мені зрозумілі правила, стандарти та вимоги адміністрації.

3.3. Керівництво забезпечує чесний і прозорий розподіл навантаження.

3.4. Я відчуваю підтримку керівництва у складних професійних ситуаціях.

3.5. У закладі існує культура відкритої комунікації.

3.6. Конфлікти вирішуються конструктивно та своєчасно.

4. Підтримка та психологічна безпека

4.1. Я відчуваю, що можу вільно висловлювати свої думки без страху негативних наслідків.

4.2. У колективі є взаємоповага і довіра.

4.3. Я отримую емоційну підтримку від колег.

4.4. У закладі проводяться заходи, спрямовані на збереження психічного здоров'я педагогів.

4.5. Я знаю, куди звернутися, якщо потребую допомоги (психолога, адміністрації, колег).

5. Адаптивність та резильєнтність організації

5.1. Заклад добре реагує на кризові або непередбачувані ситуації.

5.2. Колектив здатний швидко перебудуватися під нові умови.

5.3. Адміністрація заохочує інновації та гнучкі рішення.

5.4. У школі є системи, які допомагають долати труднощі (підтримка, супервізія, тимбілдинг).

5.5. Командна взаємодія є ефективною.

6. Взаємодія з ключовими стейкхолдерами (фактори інтеграції)

6.1. Моя взаємодія з батьками позначається взаємоповагою.

6.2. Батьки конструктивно співпрацюють із педагогами щодо навчального процесу.

6.3. Я отримую підтримку від батьків у реалізації освітніх ініціатив.

- 6.4. Взаємини з учнями базуються на довірі і взаємному спілкуванні.
- 6.5. Учні проявляють повагу та відповідальність під час занять.
- 6.6. Міжколективна взаємодія (з колегами) ефективна: ми допомагаємо один одному.
- 6.7. Колеги готові поділитися досвідом і надати емоційну підтримку.
- 6.8. Моя взаємодія з адміністрацією будується на довірі й відкритому діалозі.
- 6.9. Адміністрація залучає педагогів до обговорення змін і рішень.
- 6.10. Конфлікти зі стейкхолдерами (батьки, учні, колеги, адміністрація) вирішуються конструктивно.

7. Відкрите питання

7.1. Що, на вашу думку, найбільше сприяє професійному благополуччю педагогів у вашому закладі?

7.2.Що варто було б змінити для покращення організаційної підтримки?

Шкали / підшкали для підрахунку (підрахунок — сумування або середнє по питаннях підшкали):

1. **Умови праці** (п.2.1–2.5) — 5 питань
2. **Управлінські практики** (п.3.1–3.6) — 6 питань
3. **Психологічна підтримка / безпека** (п.4.1–4.5) — 5 питань
4. **Організаційна резильєнтність / адаптивність** (п.5.1–5.5) — 5 питань
5. **Взаємодія зі стейкхолдерами (інтеграція)** (п.7.1–7.10) — 10 питань

Інтерпретація середнього (1–5):

1.00–2.33 — Низький рівень (проблемна зона)

2.34–3.66 — Середній рівень (потребує вдосконалення)

3.67–5.00 — Високий рівень (задовільно / сильна позиція)

Індикатор ризику вигорання (орієнтовно):

Якщо $IOR \leq 2.33$ — **високий ризик.**

Якщо $IOR 2.34–3.66$ — **середній ризик.**

Якщо $IOR \geq 3.67$ — **низький ризик.**

**Опитувальник МВІ
(Maslach Burnout Inventory)**

Мета: для визначення рівня професійного вигорання

I. Емоційне виснаження (Emotional Exhaustion — 9 пунктів)

1. Я почуваюся емоційно виснаженим(-ою) від роботи.
2. Наприкінці робочого дня я відчуваю себе «вичерпаним(-ою)».
3. Вранці, коли треба йти на роботу, я відчуваю втому.
4. Я відчуваю, що робота висмоктує з мене сили.
5. Я почуваюся виснаженим(-ою) через взаємодію з учнями/студентами.
6. Робота занадто напружує мене емоційно.
7. Я почуваюся на межі своїх можливостей.
8. Я відчуваю пригніченість і втому.
9. Я почуваю, що не можу більше віддавати себе роботі так, як раніше.

II. Деперсоналізація / Цинізм (Depersonalization — 5 пунктів)

10. Я ставлюся до учнів/студентів більш байдуже, ніж варто.
11. Я почуваюся менш чутливим(-ою) до потреб учнів/студентів.
12. Я іноді думаю, що учні/студенти ставлять надмірні вимоги.
13. Я ставлюся до деяких учнів/студентів так, ніби вони не люди.
14. Я відчуваю, що втрачаю інтерес і співчуття у взаємодії з учнями/студентами.

III. Редукція професійних досягнень (Personal Accomplishment — 8 пунктів)

15. Я відчуваю, що добре розумію, як допомогти учням/студентам.
16. Я ефективно вирішую проблеми у взаємодії з учнями/студентами.
17. Я відчуваю, що позитивно впливаю на життя учнів/студентів.
18. Мені здається, що я можу знайти правильний підхід до кожного учня/студента.
19. На роботі я почуваюся упевненим(-ою) у своїх професійних здібностях.
20. Я ефективно справляюся зі своїми педагогічними обов'язками.

21.Я відчуваю, що можу емоційно підтримати учнів/студентів.

22.Мені здається, що я досягаю багатьох успіхів у своїй роботі

Опрацювання даних .

Варіанти відповідей оцінюються так:

“Ніколи” – 0 балів;

“Дуже рідко” – 1 бал;

“Інколи” – 3 бали;

“Часто” – 4 бали;

“Дуже часто” – 5 балів;

“Щодня” – 6 балів.

Опитувальник має три шкали:

“емоційне виснаження” (9 тверджень),

“деперсоналізація” (5 тверджень)

“редукція особистих досягнень” (8 тверджень).

Ключ до опитувальника Нижче перераховуються шкали і відповідні їм пункти опитувальника.

“Емоційне виснаження” – відповіді “так” на запитання 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20 (максимальна сума балів – 54).

“Деперсоналізація” – відповіді “так” на запитання 5, 10, 11, 15, 22 (максимальна сума балів – 30).

“Редукція особистих досягнень” – відповіді “так” на запитання 4, 7, 9, 12, 17, 20, 19, 21 (максимальна сума балів – 48).

Чим більша сума балів з кожної шкали окремо, тим більше в опитуваного виражені різні сторони вигорання .

Про важкість “вигорання” свідчить сума балів усіх шкал.

Методика «Оцінка привабливості організаційної культури»

(за редакцією (Карамушка, Л.М., & Сняданко, І.І. (2010))

Режим доступу:

https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/746662/1/Karamushka_praktykum_2_vydannya.pdf

Загальна характеристика методики:

Мета: Методика спрямована на визначення привабливості організаційної культури за 7 шкалами (48 питань):

- 1) зміст роботи (потреба у творчій та напруженій роботі; потреба у простій роботі);
- 2) утилітарні потреби (хороші умови праці; матеріальне та фінансове забезпечення праці;
- 3) потреба в гарних взаєминах;
- 4) потреба у визнанні, особистому авторитеті;
- 5) мотивація (трудова мотивація працівників; участь персоналу в управлінні;
- 6) патріотизм (потреба в успіхах організації; згуртованість колективу організації);
- 7) організація праці (визначеність в організації праці; невизначеність у роботі)

Методика складається з двох частин. У першій частині учасників дослідження просять відповісти на питання: «Наскільки справедливі перелічені нижче судження для Вашої роботи в певному підрозділі, на певному робочому місці?». У другій частині використовуються ті самі судження, але опитуваних просять дати відповідь на питання: «Якби у Вас з'явилась нагода змінити цю роботу на іншу, то Ви б вибрали ту, в якій...». Визначається ступінь суб'єктивної привабливості організаційної культури для кожної людини шляхом знаходження відмінностей середніх арифметичних значень за всіма шкалами між першою і другою частинами опитувальника.

Інструкція для учасників опитування: Вам запропоновано різні судження про різні аспекти Вашої роботи. Серед запропонованих суджень немає поганих або хороших, вони всі важливі, але для кожної людини по-різному. Для дослідження важливою є Ваша власна думка щодо аспектів Вашої роботи. У першій частині завдання просимо Вас дати відповідь на питання: «Наскільки справедливі перелічені нижче судження для Вашої роботи в певному підрозділі, на певному робочому місці?». Вам слід оцінити за 10-бальною шкалою ступінь справедливості перелічених суджень для Вашої роботи в певній організації на певному робочому місці. При цьому 10 балів – це судження абсолютне, на 100% справедливе, тобто цей фактор постійно присутній. Якщо ж, хоча це буває дуже рідко, цей фактор не спостерігається, то слід ставити 9 балів і т.д. до 1 бала, що означає повну відсутність цього аспекту у Вашій роботі. Для відповіді Вам необхідно вписати у відповідну графу опитувального листа той бал, який відображає Вашу особисту думку щодо конкретного судження. У другій частині завдання використовуються ті самі судження, але тепер Вам слід дати відповідь на питання: «Якби у Вас з'явилась нагода змінити цю роботу на іншу, то Ви б вибрали ту, в якій...». Під час виконання другої частини завдання Вам слід передусім орієнтуватись на свої особисті бажання й інтереси, тобто оцінити за 10-бальною шкалою ступінь важливості, привабливості особисто для Вас перерахованих аспектів роботи. Для відповіді Вам необхідно вписати в бланк для відповідей, що наведений нижче, той бал, який відображає Вашу особисту думку стосовно судження.

Текст опитувальника:

Судження	Абсолютно правильно	Ніколи так не буває
1. Робота не одноманітна, в ній завжди є щось нове й цікаве	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	
2. Хороші, безпечні санітарно-гігієнічні умови праці для людини	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	
3. У колективі теплі і дружні стосунки між людьми	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	
4. Про мою роботу не соромно розповідати друзям чи знайомим	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	
5. Робота дозволяє проявляти мою індивідуальність, мої найкращі якості	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	
6. В організації кожен співробітник особисто зацікавлений у зростанні виробництва і в якості власної праці	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	
7. Усі співробітники володіють достатньою інформацією про те, що відбувається на підприємстві, про цілі та плани організації	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	
8. Робота проста, не потребує спеціальної підготовки	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	
9. Усі співробітники скеровані на досягнення мети організації	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	
10. Перед кожним підрозділом завжди ставляться конкретні завдання	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	
11. Місячна зарплата перевищує прожитковий мінімум	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	
12. Я не знаю, чого конкретно чекає від мене і моєї роботи керівництво	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	
13. Робота потребує спеціальної підготовки та знання нових технологій у цій галузі	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	
14. Робота безпечна та не загрожує здоров'ю і життю	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	
15. Старші та досвідченіші співробітники надають підтримку менш досвідченим та молодим колегам	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	

16. Моя робота є важливою для діяльності організації	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
17. Є можливість попрацювати на різних робочих місцях, оволодіти різними операціями, засвоїти суміжні професії і тим самим підвищити свою кваліфікацію	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
18. Кожен співробітник шукає засоби зменшення непродуктивних витрат у своїй роботі	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
19. Рядовий співробітник постійно бере участь в обговоренні та прийнятті рішення керівництва щодо розвитку організації	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
20. Робота легка, не викликає фізичного та розумового перенапруження	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
21. Якщо виникає якась проблема в житті організації, то керівництво і весь персонал згуртовуються для розв'язання цієї проблеми	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
22. У моєму підрозділі відсутня робота на вихідних та в позаробочий час	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
23. Зарплата виплачується без затримок	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
24. Ніхто зі співробітників не знає критеріїв, за якими оцінюються їх робота	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
25. Робота змушує думати, потребує творчого підходу	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
26. Хороше приміщення для роботи, зручні меблі, сучасне обладнання	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
27. У колективі відсутні приховані взаємовідносини та боротьба співробітників між собою	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
28. Професійна кваліфікація та компетентність співробітника є головним критерієм для його підвищення	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
29. За більш якісну роботу співробітники, як правило, отримують вищу зарплату	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
30. Більшість робітників особисто зацікавлені в збільшенні прибутку організації	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
31. Думка керівництва в очах колективу має силу закону, що не обговорюється	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
32. Умови роботи дозволяють вибрати зручний для себе темп, інтенсивність роботи	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
33. Більшість співробітників вважають, що їх особистий добробут пов'язаний з ростом добробуту підприємства	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1

16. Моя робота є важливою для діяльності організації	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
17. Є можливість попрацювати на різних робочих місцях, оволодіти різними операціями, засвоїти суміжні професії і тим самим підвищити свою кваліфікацію	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
18. Кожен співробітник шукає засоби зменшення непродуктивних витрат у своїй роботі	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
19. Рядовий співробітник постійно бере участь в обговоренні та прийнятті рішення керівництва щодо розвитку організації	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
20. Робота легка, не викликає фізичного та розумового перенапруження	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
21. Якщо виникає якась проблема в житті організації, то керівництво і весь персонал згуртовуються для розв'язання цієї проблеми	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
22. У моєму підрозділі відсутня робота на вихідних та в позаробочий час	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
23. Зарплата виплачується без затримок	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
24. Ніхто зі співробітників не знає критеріїв, за якими оцінюється їх робота	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
25. Робота змушує думати, потребує творчого підходу	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
26. Хороше приміщення для роботи, зручні меблі, сучасне обладнання	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
27. У колективі відсутні приховані взаємовідносини та боротьба співробітників між собою	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
28. Професійна кваліфікація та компетентність співробітника є головним критерієм для його підвищення	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
29. За більш якісну роботу співробітники, як правило, отримують вищу зарплату	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
30. Більшість робітників особисто зацікавлені в збільшенні прибутку організації	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
31. Думка керівництва в очах колективу має силу закону, що не обговорюється	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
32. Умови роботи дозволяють вибрати зручний для себе темп, інтенсивність роботи	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1
33. Більшість співробітників вважають, що їх особистий добробут пов'язаний з ростом добробуту підприємства	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1

Бланк для відповідей

№ з/п	Бал	№ з/п	Бал	№ з/п	Бал	№ з/п	Бал	Е	М
1		13		25		37			
2		14		26		38			
3		15		27		39			
4		16		28		40			
5		17		29		41			
6		18		30		42			
7		19		31		43			
8		20		32		44			
9		21		33		45			
10		22		34		46			
11		23		35		47			
12		24		36		48			

Для другої частини заповнюється аналогічна форма.

Обробка й інтерпретація результатів:

Усі фактори організаційної культури об'єднані в такі шкали:

1 шкала. Зміст роботи:

1.1. Потреба у творчій та напруженій роботі: питання № 1, 13, 25, 37.

1.2. Потреба у простій роботі: питання № 8, 20, 32, 44.

2 шкала. Утилітарні потреби:

2.1. Хороші умови праці: питання № 2, 14, 26, 38.

2.2. Матеріальне та фінансове забезпечення праці: питання № 11, 23, 35, 47.

3 шкала. Потреба в гарних взаєминах: питання № 3, 15, 27, 39.

4 шкала. Потреба у визнанні, особистому авторитеті: питання № 4, 16, 28, 40.

5 шкала. Мотивація:

5.1. Трудова мотивація працівників: питання № 5, 17, 29, 41.

5.2. Участь персоналу в управлінні: питання № 7, 19, 31, 43.

6 шкала. Патріотизм:

6.1. Потреба в успіхах організації: питання № 6, 17, 29, 41.

6.2. Згуртованість колективу організації: питання № 9, 21, 33, 45.

7 шкала. Організація праці в організації:

7.1. Визначеність в організації праці: питання № 10, 22, 34, 46.

7.2. Невизначеність у роботі: питання № 12, 24, 36, 48.

Для обробки отриманих результатів необхідно:

1. *Визначити середні арифметичні значення* за кожною шкалою, окремо для першої і другої частини опитувальника;

2. *Визначити ступінь суб'єктивної привабливості культури організації* для кожної людини шляхом знаходження відмінностей середніх арифметичних значень за всіма шкалами між першою і другою частинами опитувальника. Важливе значення має величина відмінностей і ознак: негативні значення інтерпретуються як незадоволеність, непривабливість тих чи інших аспектів культури організації, позитивні – як привабливість для людини цього аспекту культури праці в організації;

3. *Підрахувати інтегральний показник привабливості праці в організації* за всіма шкалами, значенням якого є середня арифметичне шкальних середніх оцінок усіх опитаних. Міра розсіяння шкальних середніх оцінок в індивідуальних відповідях може слугувати додатковим показником рівня згуртованості, єдності думок у колективі серед персоналу;

4. *Оцінити привабливість праці менеджерів і рядового персоналу.* В організаціях з сильною культурою відмінності в оцінках мінімальні і не значущі.

Опитувальник "Hardiness Survey"

(Тест життєстійкості) Мадді

Мета: оцінка здатності і готовності людини активно і гнучко діяти в ситуації стресу і труднощів, ступінь його уразливості до переживань стресу і депресивності.

Інструкція: "Дайте, будь ласка, відповіді на 45 тверджень, відзначаючи той варіант відповіді, який найкращим чином відображає Вашу думку!":

- немає
- скоріше НІ ніж ТАК
- скоріше ТАК ніж НІ
- ТАК

1. Я часто не впевнений у своїх рішеннях
2. Іноді мені здається, що нікому не має до мене діла.
3. Часто, навіть добре виспавшись, я насилу змушую себе встати з ліжка.
4. Я постійно зайнятий, і мені це подобається.
5. Часто я віддаю перевагу "плисти за течією"
6. Я міняю свої плани в залежності від обставин
7. Мене дратують події, через які я змушений змінювати свій розпорядок дня
8. Непередбачені труднощі часом сильно стомлюють мене
9. Я завжди контролюю ситуацію настільки, наскільки це необхідно.
10. Часом я так втомлююсь, що вже ніщо не може зацікавити мене.
11. Часом все, що я роблю, здається мені марним
12. Я намагаюсь бути в курсі всього, що відбувається навколо мене.
13. Краще "синиця в руках, ніж журавель у небі".

14. Увечері я відчуваю себе абсолютно розбит-им/ою.
15. Я вважаю за краще ставити перед собою важкодоступні цілі і досягати їх.
16. Іноді мене лякають думки про майбутнє.
17. Я завжди впевнений/на, що зможу втілити в життя те, що задумав/ла.
18. Мені здається я не живу повним життям, а тільки граю роль.
19. Мені здається, якби в минулому у мене було менше розчарувань і негараздів, мені б було зараз легше жити на світі.
20. Проблеми, що виникають часто, здаються мені нерозв'язними.
21. Зазнавши поразки, я буду намагатися взяти реванш.
22. Я люблю знайомитись з новими людьми
23. Коли хто-небудь скаржиться, що життя нудне, це означає, що він просто не вміє бачити цікаве.
24. Мені завжди є чим зайнятись.
25. Я завжди можу вплинути на результат того, що відбувається навколо.
26. Я часто шкодую про те, що вже зроблено.
27. Якщо проблема вимагає великих зусиль, я вважаю за краще відкласти її до кращих часів.
28. Мені важко зближуватись з іншими людьми.
29. Як правило, оточуючі слухають мене уважно.
30. Як би я міг, я багато чого б змінив у минулому.

31. Я досить часто відкладаю на завтра те, що важко здійснити, або те, в чому я не впевнений.
32. Мені здається, що життя проходить повз мене.
33. Мої мрії рідко збуваються.
34. Несподіванки дарують мені інтерес до життя.
35. Часом мені здається, що всі мої зусилля марні.
36. Часом я мрію про спокійне розмірене життя.
37. Мені не вистачає завзятості закінчити розпочате.
38. Буває, життя здається мені нудним і безбарвним.
39. У мене не має можливості впливати на несподівані проблеми.
40. Навколишні мене недооцінюють.
41. Як правило, я працюю із задоволенням.
42. Іноді я відчуваю себе зайвим навіть у колі друзів.
43. Буває, на мене навалюється стільки проблем, що просто руки опускаються.
44. Друзі поважають мене за завзятість і непохитність.
45. Я охоче беруся втілювати нові ідеї.

Соціально-педагогічна програма зміцнення організаційної резильєнтності в закладах освіти



ЗМІСТ

**«СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОГРАМИ ЗМІЦНЕННЯ
ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ В ОСВІТНІХ
ОРГАНІЗАЦІЯХ»**

Модуль I	Професійний розвиток педагога в умовах криз та невизначеності	
Тренінг. заняття 1.	Вплив ситуацій кризи та невизначеності на професійне благополуччя педагога.	1,5 - 2г
Мета:	- розвиток толерантності до невизначеності як детермінанти забезпечення психічного здоров'я та благополуччя освітнього персоналу в умовах війни та післявоєнного відновлення;	
	<p>Вступ</p> <ul style="list-style-type: none"> • Криголам «Знайомство»: <ul style="list-style-type: none"> - назвати своє ім'я, сказати кілька слів про себе та вказати своє почуття на цей момент, на початку тренінгу; • Криголам «Невизначеність» : <ul style="list-style-type: none"> - учасники коротко (3 речення) описують ситуації невизначеності з власного професійного досвіду в парах; • «Тривожна валіза»: <ul style="list-style-type: none"> - вивчення очікувань учасників тренінгу (тренер запрошує учасників групи сказати кілька слів про свої сподівання чи побажання стосовно тренінгу); <p>Основна частина:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ознайомлення зі змістом тренінгу, визначення його цілей і завдань. (презентація змісту тренінгу, його цілей та завдань); • Групове обговорення: «Правила та принципи тренінгу». • Вправа-енерджайзер- «Броунівський рух» (модифікація) (Главник & Бевз, 2005) <ul style="list-style-type: none"> - учасники хаотично рухаються в просторі приміщення, уникаючи розмов; - зміна ситуації- вплив зовні (тренер змінює парівла руху та об'єднання в пари/трійки;) - рефлексія учасників в колі (розповідають про свій досвід виконання вправи, орієнтуючись на такі запитання: «Чи був у вас певний план, задумана траєкторія руху? Чи вдалося вам виконати цей план? Ви прагнули в гушавину подій або вважали за краще триматися осторонь? Чи побоювалися ви, що вас хтось штовхне або, навпаки, ви самі когось знесете? Що ви відчували, коли стикалися з іншими частинками? Чи побоювалися ви, що вам не вдасться з'єднатися?»). <p><i>Ведучий звертає увагу на те, що метою вправи було відчуття непередбачуваність та невизначеність подій, разом з тим здійснення контролю своєї поведінки у дозволеніх межах. Учасники діляться досвідом, отриманим під час виконання вправи.</i></p> <p>Міні-лекція: «Компоненти толерантності до невизначеності освітнього персоналу».</p> <p>Метод незавершених речень. Учасникам пропонується завершити</p>	

	<p>речення: «Невизначеність – це...» «Толерантність до невизначеності – це...»</p> <p>Діагностика: за допомогою «Опитувальника толерантності до невизначеності» Д. Маклейна (McLain, 1993) учасники діагностують показник толерантності до невизначеності та за бажанням діляться результатами діагностики у групі.</p> <p>Корекційно-розвивальна вправа «Сюжет» (робота в парах). -учасникам тренінгу пропонується пригадати сюжет книги або фільму, у якому герой(героїня) опиняється у ситуації невизначеності, коли порушилися його/її звичні способи життя.</p> <p>Групова дискусія: «Яку роль відіграє толерантність до невизначеності у професійній діяльності освітнього персоналу?» -ведучий запрошує учасників до дискусії у спільній групі стосовно того, яку роль відіграє толерантність до невизначеності у професійній діяльності освітнього персоналу.</p> <p>Рефлексія «Як сприймати нові виклики у періодах ризику та невизначеності?»</p> <p>Підведення підсумків заняття.</p>	
Тренінг. заняття-2	Фізіологія стресу. Як плекати в собі стресостійкість та асертивну поведінку?	1,5-2г
Мета:	розвиток стресостійкості та навичок асертивної поведінки як детермінанти забезпечення психічного здоров'я та благополуччя освітнього персоналу в умовах війни та післявоєнного відновлення.	
	<p>Вступ - <i>Мета, завдання, очікування, правила роботи;</i></p> <p>Основна частина -метод незавершених речень- «Під час війни я спостерігаю такі види прояву стресу.....» -робота в малих групах –«У чому проявляється стрес в освітніх організаціях в умовах війни?» -міні-лекція «<i>Модель управління персоналом організації стресом під час кризи чи невизначеності? Асертивна поведінка- базові основи оволодіння впевненістю</i>» -психологічний практикум «Діагностика основних виявів стресу персоналу освітніх організацій в умовах війни» (робота в малих групах з листами діагностики: на листі формату А-4 намальована фігура людини, кожна група має записати ознаки прояву стресу на різних рівнях: тілесному, психологічному, поведінковому); представити результати; Рефлексія: <i>Як бути асертивним?</i> «Як управляти стресом в освітній організації в умовах кризи та невизначеності?»(представники груп на листах створюють алгоритми «швидкої допомоги»);</p> <p>Підведення підсумків заняття.</p>	
Модуль II	Копінг-стратегії як особистісний ресурс педагога в умовах	
Заняття 3	Поняття про копінг-стратегії та їх значення для діяльності педагогів в умовах кризи та невизначеності.	1,5-2г
Мета	Озайомлення з поняттям копінг-стратегій;	
	<p>Вступ - <i>Мета, завдання, очікування, правила роботи;</i></p> <p>Основна частина</p>	

	<ul style="list-style-type: none"> - елементи логотерапії (В. Франкл); - вправа «Моє покликання»; - обмін професійними історіями; - візуалізація (арт-терапія) «Моє натхнення» (робота з кісневим пластиліном); <p>Рефлексія «Як знаходити натхнення для творчого розвитку?»</p> <p>Підведення підсумків заняття.</p>	
Заняття 4	Роль копінг-стратегій у забезпеченні психологічного здоров'я педагогів в умовах кризи та невизначеності.	1,5-2г
Мета	<ul style="list-style-type: none"> - дослідити функції копінг-стратегій у забезпеченні психічного здоров'я та благополуччя педагогів в умовах кризи та невизначеності; 	
	<p>Вступ</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Мета, завдання, очікування, правила роботи;</i> <p>Основна частина</p> <ul style="list-style-type: none"> - опанування інформаційно-сміслового компонент тренінгу: «Функції копінг стратегій у забезпеченні психічного здоров'я та благополуччя педагогів в умовах війни»; - «Мозковий штурм» (групова форма); - Завдання 1 (інформаційно-пошукове): «Назвіть основні функції, які можуть виконувати копінг-стратегії освітнього персоналу для забезпечення психічного здоров'я та благополуччя в умовах війни». <p>Рефлексія «Здійсніть класифікацію названих функцій копінг-стратегій».</p> <p>Підведення підсумків заняття.</p>	
Модуль III	Професійне вигорання: розпізнати, щоб подолати	
Заняття 5	Діагностика стану. Усвідомлення власних ресурсів	1,5-2г
Мета	<i>Ознайомлення з феноменом вигорання;</i>	
	<p>Вступ</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Мета, завдання, очікування, правила роботи;</i> <p>Основна частина</p> <ul style="list-style-type: none"> -групова дискусія «Як я відчуваю втому?»; - аналітична вправа «Мої енергетичні витрати та втрати» <p>Рефлексія</p> <ul style="list-style-type: none"> - проведення інтерв'ю з колегами (в парах): «Як різні копінг стратегії впливають на забезпечення психічного здоров'я та благополуччя освітнього персоналу в умовах війни?». <p>Підведення підсумків заняття.</p>	
Заняття 6	Поняття життєстійкості. Вчимося приймати виклики	1,5-2г
Мета	<i>Робота з поняттями «контроль», «виклик», «залученість»</i>	
	<p>Вступ</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Мета, завдання, очікування, правила роботи;</i> <p>Основна частина</p> <ul style="list-style-type: none"> -вправа «Мої життєві випробування»; -рольові ігри щодо зміни сприйняття труднощів. 	

	Рефлексія «Життєві труднощі та випробування як можливість для розвитку» Підведення підсумків заняття.	
Модуль IV	Контроль і відповідальність: моє коло впливу	
Заняття 7	Емоційна саморегуляція як інструмент життєстійкості	1,5-2г
Мета	Робота з локусом контролю;	
	Вступ - <i>Мета, завдання, очікування, правила роботи;</i> Основна частина -техніка «Коло впливу й коло занепокоєнь»; - міні-лекція «Емоційний інтелект » Рефлексія «Як формувати відчуття контролю над життям?». Підведення підсумків заняття.	
Заняття 8	Пошук сенсу в професії. Мій життєвий шлях педагога	1,5-2г
Мета	<i>Пошук ресурсів та сенсу професійної реалізації</i>	
	Вступ - <i>Мета, завдання, очікування, правила роботи;</i> Основна частина -техніки дихальної релаксації, візуалізації, «якорів»; -вправа «Мій емоційний термометр»; -практика коротких пауз відновлення. Рефлексія -обговорення особистісних змін; - складання індивідуального «Плану життєстійкості»; - вправа «Лист підтримки собі в майбутньому». Підведення підсумків заняття.	

**Розробка тренінгового заняття:
«Керування стресом та розвиток життєстійкості»**

Загальний час: 90–120 хвилин.

Цільова аудиторія: педагоги - працівники освітніх організацій, які перебувають у стресовому середовищі.

Вступ тренера : (15–20 хвилин)

Мета заняття:

- навчити учасників розпізнавати свій емоційний стан;
- ознайомити з інструментами саморегуляції;
- сформувати персональну стратегію відновлення ресурсів;

Завдання:

1. Ознайомити з експрес-техніками зниження тривоги.
2. Проаналізувати індивідуальні тригери стресу.
3. Створити дієвий план підтримки ментального здоров'я.

Очікування учасників

Вправа «Дерево сподівань»: учасники записують свої очікування на стікерах (наприклад, «хочу знайти спокій», «шукаю практичні інструменти») та клеять їх на плакат із зображенням дерева.

Правила роботи (Контракт групи)

Конфіденційність: усе, що відбувається в групі, залишається в групі.

Повага: слухаємо один одного, не перебиваємо.

Правило «Я»: говоримо лише від свого імені («я відчуваю», «я думаю»).

Вільна участь: кожен має право сказати «стоп» і не відповідати на занадто особисті запитання.

Тайм-менеджмент: вимикаємо звук на телефонах, дотримуємося часу.

Основна частина (45–50 хвилин)

1. Техніки дихальної релаксації, візуалізації, «якорів»

Дихання: техніка «Квадратне дихання» (4 секунди вдих — 4 секунди затримка — 4 секунди видих — 4 секунди затримка).

Допомагає швидко знизити рівень адреналіну.

Візуалізація: вправа «Безпечне місце». Учасники заплющують очі й уявляють простір, де відчувають повний спокій (пляж, ліс, кімната з дитинства). Важливо задіяти всі органи чуття: що вони там бачать, чують, які запахи відчувають.

«Якорі»: створення кінестетичного якоря. У момент найвищого розслаблення під час візуалізації учасникам пропонується зробити певний жест (наприклад, з'єднати великий і вказівний пальці).

У майбутньому цей жест викликатиме автоматичну асоціацію зі спокоєм.

2. Вправа «Мій емоційний термометр»

Інструкція: учасникам видається бланк із малюнком термометра від 0 до 10 балів.

Шкала: 0–3 бали — спокій, ресурс;

4–7 балів — роздратування, легка тривога, втома;

8–10 балів — паніка, гнів, апатія.

Завдання: визначити свій стан прямо зараз та прописати симптоми тіла (стислі щелепи, прискорене серцебиття) для кожного критичного рівня.

3. Практика коротких пауз відновлення

Техніка «5-4-3-2-1» (Заземлення): знайти очима 5 синіх/круглих предметів, помацати 4 різні текстури, почути 3 звуки, відчути 2 запахи, відчути 1 смак.

Мікро-пауза: вправа «Потягування кішки» — 1 хвилина фізичного розкріпачення м'язів шиї та плечей прямо на стільці.

Рефлексія (20–25 хвилин)

Обговорення особистісних змін: швидко по колу учасники проголошують відповіді на запитання: *«Як змінився мій стан після виконання практик порівняно з початком заняття? Яка техніка спрацювала найкраще?»*

Складання індивідуального «Плану життєстійкості»

Інструкція: Кожен учасник заповнює коротку картку-шпаргалку:

1. Мої головні тригери (що вибиває з колії): _____

2. Мої SOS-техніки (дихання, заземлення): _____

3.Люди, яким я можу зателефонувати у кризі: _____

4.Щоденна дія для відновлення (кава в тиші, прогулянка): _____

Вправа «Лист підтримки собі в майбутньому»

Інструкція: Учасники пишуть короткий лист собі в майбутнє на випадок кризи.

Тези листа: *«Привіт. Якщо ти це читаєш, тобі зараз важко. Згадай, що ти маєш внутрішню силу. Зроби зараз квадратне дихання. Потурбуйся про себе. Це мине».* Лист запечатується в конверт і зберігається в гаманці чи паспорті.

Підведення підсумків заняття (5–10 хвилин)

Зворотний зв'язок: шеринг по колу одним словом або однією фразою (наприклад: *«Я йду із відчуттям спокою»*, *«Дякую за інструменти»*).

Слово ведучого: подяка групі за відкритість та нагадування, що життєстійкість — це навичка, яка потребує щоденного тренування.