

УДК 159.923

<https://doi.org/10.31652/2415-7872-2024-77-78-92>

ВАСИЛЬ ГАЛУЗЯК

<https://orcid.org/0000-0001-7223-3821>

wgaluz@gmail.com

доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук, професор Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
вул. Острозького, 32, м. Вінниця

ВЕРОНІКА БОЙКО

veronika.shpital@gmail.com

аспірантка кафедри психології та соціальної роботи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
вул. Острозького, 32, м. Вінниця

ПСИХОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ І ТЕХНІКИ РОЗВИТКУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

У статті розглядається проблема формування резильєнтності педагога як передумови психологічного благополуччя та ефективності педагогічної діяльності в умовах різноманітних професійних викликів. Резильєнтність розуміється як здатність особистості правильно розподіляти й використовувати власні ресурси у складних життєвих обставинах, зберігати психологічне благополуччя і підвищувати рівень функціонування після пережитого стресу. На основі узагальнення результатів аналізу психологічних джерел виокремлено низку обґрунтованих у зарубіжній психології підходів і психологічних технік розвитку резильєнтності педагогів: когнітивно-поведінковий підхід; підхід, що ґрунтується на принципах позитивної психології; визначення і використання сильних сторін та індивідуальних достоїнств учителів; створення і використання зовнішніх ресурсів резильєнтності; застосування психологічних технік самоусвідомлення; забезпечення здорового способу життя і психологічного благополуччя вчителів; розвиток резильєнтності педагогів у процесі професійного розвитку та навчання. Зарубіжні програми розвитку резильєнтності педагогів спрямовані на зміцнення психологічного здоров'я за допомогою таких психотехнік, як рефлексія, медитація, управління стресом, оволодіння конструктивними стратегіями копінг-поведінки, підтримання балансу між роботою та особистим життям. Вивчення і використання вказаних стратегій і прийомів може допомогти українським педагогам підтримувати психологічне здоров'я в умовах постійного стресу. Ознайомлення з обґрунтованими в зарубіжній психології підходами до розвитку резильєнтності вчителів може сприяти розробленню українськими науковцями психологічних інструментів, спрямованих на подолання стресових ситуацій, підвищення професійного й особистісного благополуччя та розбудову більш стійкої освітньої системи.

Ключові слова: резильєнтність, стресостійкість, зарубіжна психологія, педагоги, психологічне благополуччя, розвиток резильєнтності, психологічні техніки.

VASYL HALUZIYAK

Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Psychological Sciences, Professor
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
Ostrozhs'koho str. 32, Vinnytsia

VERONIKA BOIKO

Graduate Student of the Department of Psychology and Social Work
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
Ostrozhs'koho str. 32, Vinnytsia

PSYCHOLOGICAL APPROACHES AND TECHNIQUES FOR BUILDING RESILIENCE IN TEACHERS: FOREIGN EXPERIENCE

This article explores the building of teacher resilience, a critical factor in sustaining educators' well-being and effectiveness in the face of various professional challenges. Resilience is understood as a person's ability to correctly allocate and use their own resources in difficult life circumstances, maintain psychological well-being and increase the level of functioning after experiencing stress. Based on the generalization of the results of the analysis of psychological sources, a number of approaches and psychological techniques for developing the resilience of teachers substantiated in foreign psychology have been singled out: cognitive-behavioral approach; an approach based on the principles of positive psychology; the concept of identifying and using the strengths and individual merits of teachers; creation and use of external resilience resources; application of psychological techniques of self-awareness; ensuring a healthy lifestyle and psychological well-being of teachers; building of teachers' resilience in the process of professional development and training. Foreign programs for the development of teacher resilience are aimed at strengthening psychological health with the help of such psychotechniques as reflection, meditation, stress management, mastering constructive strategies of coping behavior, maintaining a balance between work and personal life. Studying and using these strategies and techniques can help Ukrainian teachers maintain their psychological health in conditions of constant stress. Acquaintance with approaches to the development of teachers' resilience substantiated in foreign psychology can contribute to the development by Ukrainian scientists of

psychological tools aimed at overcoming stressful situations, increasing professional and personal well-being, and building a more sustainable educational system.

Key words: *resilience, stress resistance, foreign psychology, teachers, psychological well-being, building resilience, psychological techniques.*

Складний, комплексний і динамічний характер педагогічної діяльності ставить особливі вимоги до особистісних якостей її суб'єкта. Педагоги часто переживають стрес, оскільки стикаються з багатьма проблемами під час виконання своїх професійних обов'язків, включаючи труднощі взаємодії з учнями, академічний тиск, адміністративні вимоги та очікування суспільства, постійні зміни освітньої політики, навчальних програм і дидактичних технологій. До традиційних стресогенних чинників педагогічної професії останнім часом добавилися психологічні труднощі, пов'язані з соціально-економічною нестабільністю, пандемією та війною. Значні психологічні навантаження можуть призводити до виснаження й емоційного вигорання педагогів. У цих обставинах суттєво зростає важливість такої особистісної якості, як резильєнтність – здатність правильно розподіляти й використовувати власні ресурси у складних життєвих ситуаціях, зберігаючи при цьому психологічне благополуччя, а також підвищувати рівень свого функціонування після пережитого стресу [4]. Саме високий рівень резильєнтності дає змогу вчителям ефективно долати професійні та інші виклики, відновлюватися після невдач, зберігати почуття оптимізму та професійну спрямованість у складних ситуаціях. Завдяки високій резильєнтності вчителі можуть успішно адаптуватися до динамічних змін в суспільстві та освіті, позитивно сприймаючи інновації та використовуючи нові можливості для особистісно-професійного зростання.

Резильєнтні вчителі краще справляються з стресами і зберігають відданість педагогічній професії, незважаючи на виклики, професійні труднощі та розчарування [23; 60]. Зосереджуючись на своїх сильних сторонах і знаходячи сенс у своїй діяльності, вони відчують більше задоволення від праці та досягають вищого рівня професійної самореалізації [49]. Крім того, резильєнтні педагоги слугують позитивним прикладом для вихованців, демонструючи наполегливість, рішучість і вміння конструктивного вирішення проблем [40]. Виявляючи стійкість і ефективно долаючи труднощі, вони дають змогу учням розвивати власну резильєнтність і досягати успіхів у навчанні, соціальній взаємодії та емоційній саморегуляції [29]. Важливо, що резильєнтні педагоги сприяють формуванню в освітньому закладі загального позитивного емоційного клімату, що характеризується довірою, партнерством і взаємною підтримкою [46].

Загалом резильєнтність є професійно необхідною якістю педагога, що забезпечує успішне виконання педагогічних функцій, підтримує психологічне благополуччя та позитивно впливає на особистісний розвиток вихованців. Тому розвиток резильєнтності педагогів має стати одним із пріоритетних завдань як на етапі їх професійної підготовки, так і під час професійної діяльності у різних типах освітніх закладів. Однак, як свідчить огляд психологічних і педагогічних джерел поняття резильєнтності відносно недавно почало використовуватися українськими науковцями у контексті досліджень особистісно-професійного розвитку педагогів [1; 3; 18; 8]. Так, наприклад, Н. Бельська і М. Мельник представили результати емпіричного дослідження резильєнтності вчителів, учнів та їхніх батьків у різних регіонах України [1]. Дослідниці виявили зумовлене умовами воєнного стану зниження рівня резильєнтності всіх учасників освітнього процесу, з'ясували взаємозв'язок між рівнем резильєнтності та емоційною спрямованістю учасників дослідження, встановили гендерні і вікові особливості резильєнтності.

В. Ворожбіт-Горбатюк, С. Козиренко, О. Циркуненко розглянули питання формування резильєнтності у контексті багатофакторної проблеми відновлення і збереження цілісності особистості педагога [3]. Феномен резильєнтності педагогів розуміється ними як ресурс для інших учасників освітнього процесу: здобувачів, представників громадськості, стейкхолдерів, інших осіб, зацікавлених в якості освіти. Враховуючи ментальні якості українців, що становлять базис їх психологічної стійкості і пружності, дослідниці сформулювали низку порад щодо розвитку резильєнтності педагогічних працівників: осмислення і усвідомлення схильності до педагогічної праці, самоприйняття й опора на природжену здатність легко проживати злети і падіння, любов і віру в інших людей на основі впевненості в собі, плекання доброї пам'яті, позитивних сподівань і мрій дитинства; впровадження педагогіки оптимізму через підкріплення довіри учасників освітнього процесу спільним проживанням малих буденних радощів, дбайливе відновлення почуття стабільності і безпеки; глибинне осмислення ментальних рис українців (автохтонність, усамітненість, наближеність до землі, кордоцентризм, працьовитість, патріотизм, життєрадісність, оптимізм, анімізм, олюднення довкілля).

Т. Цюман, О. Нагула, З. Адамська проаналізували основні підходи до визначення резильєнтності у вітчизняній і зарубіжній психології, на основі чого обґрунтували психологічні умови розвитку резильєнтності педагогів під час воєнного стану в країні: відновлення почуття безпеки через усвідомлення особливостей проживання ситуацій, пов'язаних із загрозою життю в умовах воєнного

стану; конструктивне реагування на емоційні проблеми, які накопичуються через порушення базового відчуття безпеки у зв'язку з військовими діями; врахування особливостей функціонування мозку в умовах зовнішніх загроз; формування резильєнтного освітнього середовища, наповненого груповими й суспільними цінностями; використання ресурсів психологічного та фізичного комфорту особистості [18]. У відповідності до визначених психологічних умов дослідниці сформулювали комплекс «Правил Стійкості Педагога», що сприяють розвитку резильєнтності суб'єктів освітнього процесу: «Дбаємо про власну безпеку та захищеність тих, хто поруч»; «Реагуємо на свої почуття та допомагаємо дітям проживати їхні»; «Враховуємо можливості мозку, що працює у стресі»; «Створюємо середовище спільних цінностей»; «Плекаємо майстерність турбуватися про себе».

Упродовж тривалого часу проблематика розвитку резильєнтності педагогів розглядалася українськими науковцями в контексті вивчення змістовно близьких феноменів: стресостійкості, життєздатності, життєстійкості, емоційної стабільності (Н. Атаманчук, В. Корольчук, М. Кудінова, Н. Мельник, І. Походько, О. Романчук, В. Татенко, Т. Титаренко, Т. Циганчук, М. Черпіта, Ю. Швалб та ін.). Так, наприклад, Т. Циганчук вивчала стресостійкість як психологічну якість особистості, що впливає на переживання стресової ситуації, лежить в основі успішної діяльності та соціальної активності, виявляється у формі самоконтролю, саморегуляції та емоційної стійкості [17]. Г. Ришко досліджувала особливості розвитку стресостійкості у науково-педагогічних працівників, розуміючи цей конструкт як властивість психіки, що відображає здатність людини успішно здійснювати необхідну діяльність (життєдіяльність) у стресогенних умовах [13, с. 25]. Аналогічного підходу дотримується Х. Стельмашук, розглядаючи стресостійкість як інтегральну психологічну властивість людини як індивіда, особистості та суб'єкта діяльності, що забезпечує внутрішній психофізіологічний гомеостаз і оптимізовану взаємодію із зовнішніми емоціогенними умовами життєдіяльності [15, с. 191].

Попри наявність низки досліджень, присвячених стресостійкості та змістовно близьким особистісним якостям, проблема розвитку резильєнтності педагогів залишається відносно мало дослідженою у вітчизняній психології. Особливу актуальність становить обґрунтування теоретичних підходів і розроблення практичних стратегій, способів і прийомів розвитку резильєнтності суб'єктів освітнього процесу в умовах воєнного стану. Реалізації цього завдання може сприяти ознайомлення з досягненнями зарубіжної психології, в якій проблематика розвитку резильєнтності педагогів уже давно посідає одне з чільних місць і привертає увагу багатьох науковців [26; 30; 31; 36; 38; 40; 46; 50; 51; 54; 59; 63; 65].

Дослідження американських психологів у цій сфері, як правило, зосереджуються на визначенні факторів, що сприяють емоційній стійкості вчителів, вивченні ролі резильєнтності у професійному та особистому житті педагогів, а також з'ясуванні можливостей і стратегій цілеспрямованого розвитку резильєнтності. Ознайомлення з розробленими в зарубіжній психології підходами до розвитку резильєнтності вчителів може допомогти українським освітянам у подоланні професійних і життєвих труднощів, з якими вони стикаються в умовах воєнного стану. Такі підходи передбачають використання стратегій управління стресом, викладання з урахуванням емоційних травм і надання психологічної підтримки, що може мати важливе значення для українських педагогів у сучасних умовах.

У зарубіжній психології розроблено цілу низку спрямованих на розвиток резильєнтності вчителів програм, в яких акцентується увага на формуванні вмінь емоційної саморегуляції, створенні соціальних мереж професійної підтримки і постійному професійному навчанні [42; 47; 65]. Ознайомлення з такими програмами дасть змогу адаптувати їх до потреб українських освітян. Підкреслення важливості наставництва та практики співпраці може допомогти створити в освітніх закладах професійні спільноти, необхідні для розвитку стресостійкості вчителів.

Зарубіжні програми розвитку резильєнтності педагогів спрямовані на зміцнення психологічного здоров'я за допомогою таких психотехнік, як рефлексія, медитація, управління стресом, оволодіння конструктивними стратегіями копінг-поведінки, підтримання балансу між роботою та особистим життям. Використання таких стратегій і прийомів може допомогти українським педагогам підтримувати своє психологічне здоров'я в умовах постійного стресу.

Ознайомлення з обґрунтованими в зарубіжній психології підходами до розвитку резильєнтності вчителів може сприяти розробленню українськими науковцями психологічних інструментів, спрямованих на подолання стресових ситуацій, підвищення професійного й особистісного благополуччя та розбудову більш стійкої освітньої системи.

Мета статті полягає у визначенні на основі аналізу теоретичних джерел основних підходів, технік і прийомів розвитку резильєнтності педагогів, обґрунтованих у сучасній зарубіжній психології.

У процесі розвитку резильєнтності вчителів, у тому числі на етапі їх професійної підготовки, доцільно враховувати розроблені в зарубіжній психології підходи, спрямовані на підвищення

здатності особистості справлятися з труднощами, керувати стресом і підтримувати психологічне благополуччя.

Одним із найбільш розроблених і популярних у сучасній зарубіжній психології є *когнітивно-поведінковий підхід* до розвитку резильєнтності, що акцентує увагу на зміні негативних моделей мислення і поведінки, які призводять до стресу та виснаження [20; 21; 34; 52; 58]. У контексті цього підходу використовуються різноманітні техніки *когнітивної реструктуризації* – психологічні стратегії і техніки корекції деструктивних або негативних способів мислення, які посилюють стрес і тривожність особистості. Такі техніки допомагають учителям підвищити свою спроможність справлятися з труднощами, підтримувати позитивне мислення та зберігати самовладання у складних ситуаціях. Суть когнітивної реструктуризації полягає у виявленні та переформатуванні спотворених або дезадаптивних способів мислення для сприяння більш адаптивним реакціям на стресори. До основних технік когнітивної реструктуризації, які використовуються з метою розвитку резильєнтності вчителів, належать:

- *виявлення деструктивних автоматичних думок* – вчителям рекомендується усвідомити власні спонтанні, зазвичай неусвідомлювані когнітивні реакції на стресові ситуації; такі автоматичні думки часто характеризуються викривленнями або упередженнями, які посилюють негативні емоції і деструктивно впливають на поведінку (наприклад, у відповідь на критичне зауваження батька одного із учнів у вчителя може з'явитися автоматична думка: «Я жахливий учитель. Якщо цей батько незадоволений моїм навчанням, це означає, що я погано виконую свою роботу. Можливо, я все-таки не підходжу для цієї професії. Я ніколи не зможу відповідати очікуванням усіх батьків і учнів»);
- *виклик негативним переконанням* – учителів учать критично аналізувати і спростовувати негативні думки та припущення, які лежать в основі їхніх автоматичних думок: вони досліджують докази за і проти цих переконань, розглядаючи альтернативні інтерпретації та точки зору;
- *тестування реальності* – вчителі перевіряють точність і обґрунтованість своїх думок та переконань, їх відповідність реальності, вчать розрізняти факти та інтерпретації, розпізнавати, коли їхнє мислення може бути спотвореним, надто категоричним або гіперболізованим;
- *створення альтернативних думок* – вчителі практикують створення альтернативних, більш збалансованих і конструктивних думок замість негативних або ірраціональних; вони розглядають альтернативні пояснення або стратегії подолання, які можуть допомогти їм переосмислити складні ситуації в більш позитивному світлі;
- *розвиток когнітивної гнучкості* – вчителі вчать адаптувати свої моделі мислення та погляди відповідно до зміни обставин, переходити від категоричного, чорно-білого мислення до більш тонких та адаптивних способів мислення;
- *підтримуюча автокомунікація* – вчителі вчать вести позитивний підтримуючий внутрішній діалог, який зміцнює резильєнтність і самоефективність, а також опановують уміння протидіяти негативним розмовам із собою за допомогою підбадьорливих тверджень, які зміцнюють їхню впевненість і мотивацію;
- *поведінковий експеримент* – учителі можуть брати участь у поведінкових експериментах, щоб перевірити обґрунтованість своїх переконань і припущень у реальних обставинах; випробовуючи нові способи поведінки та установки, вони можуть збирати докази на підтримку більш адаптивних моделей мислення.

Методи когнітивної реструктуризації дають змогу вчителям контролювати свої мислительні процеси, спростовувати деструктивні переконання і формувати більш стійкі й адаптивні реакції на стресові ситуації. Розвиваючи більш збалансоване та конструктивне мислення, ці методи можуть підвищити резильєнтність учителів, їхнє психологічне благополуччя та ефективність діяльності.

Впродовж останніх десятиліть у США інтенсивно розвивається позитивна психологія – галузь гуманістичної психології, що досліджує позитивні аспекти людського життя, такі як щастя, оптимізм, психологічне благополуччя (М. Селігман, М. Чіксентміхалі, К. Петерсон). На відміну від психоаналізу, позитивна психологія зосереджує увагу не на психічних захворюваннях і дисфункціях, а на сильних сторонах і достоїнствах, які допомагають людям досягати повноцінного життя. У контексті цього напряму досліджень розвивається підхід до розвитку резильєнтності вчителів, що ґрунтується на використанні *технік позитивної психології*, спрямованих на формування позитивних почуттів, вдячності та оптимізму [24; 32; 33; 35].

Один із засновників позитивної психології Мартін Селігман у 2011 р. представив спрямовану на досягнення психологічного благополуччя модель PERMA [61], яка складається з п'яти компонентів:

Positive Emotion (позитивні емоції): переживання радості, вдячності та інших позитивних емоцій;

Engagement (залученість): глибока включеність і поглиненість діяльністю;

Relationships (стосунки): значущі і підтримуючі зв'язки з іншими людьми;

Meaning (смысл): пошук мети та сенсу життя;

Achievement (досягнення): досягнення цілей і відчуття майстерності.

З тих пір ця модель стала однією з основоположних концепцій позитивної психології та широко використовується в різних сферах соціальної практики, у тому числі в освіті та професійній підготовці вчителів. Програми розвитку резильєнтності вчителів, які містять елементи моделі PERMA, зосереджують увагу на п'яти основних компонентах: позитивних емоціях, залученості, стосунках, смислах і досягненнях [37]. Такі програми надають учителям практичні інструменти і стратегії розвитку психологічної стійкості, подолання стресів і формування позитивного освітнього середовища.

Кожен елемент моделі PERMA передбачає використання відповідних психологічних технік:

1. Стимулювання і підтримка *позитивних емоцій* для врівноваження негативних переживань, які часто виникають у діяльності вчителів.

Вправи на вдячність – заохочення вчителів регулярно розмірковувати та писати про те, за що вони вдячні, щоб покращити своє загальне відчуття благополуччя.

Смакування – формування у вчителів здатності насолоджуватися позитивними моментами та успіхами, як малими, так і великими, у їхній щоденній роботі.

2. Сприяння глибокій *залученості* вчителів та інтересу до професійної діяльності.

Потокова діяльність – включення у діяльність, яка викликає стан потоку, коли вчителі втрачають відчуття часу та відчують себе повністю зануреними у свою роботу.

Використання сильних сторін – допомога вчителям у визначенні своїх сильних сторін і способів їх використання у педагогічній діяльності.

3. Допомога у формуванні та збереженні *стосунків* партнерства, взаємної підтримки з колегами, учнями та шкільною спільнотою.

Професійні групи підтримки – створення можливостей для вчителів ділитися своїм досвідом, проблемами та успіхами з колегами у сприятливій обстановці.

Програми наставництва – формування наставницьких стосунків, завдяки яким досвідчені вчителі можуть надавати допомогу й підтримку вчителям-початківцям.

Формування професійних спільнот – проведення соціальних заходів й організація командної роботи для зміцнення зв'язків і формування почуття причетності та солідарності серед співробітників.

4. Допомога вчителям у пошуку *сенсу* своєї діяльності.

Рефлексивні практики – заохочення вчителів до роздумів над тим, чому вони стали педагогами, і який вплив вони мають на життя своїх учнів.

Постановка цілей – допомога вчителям у постановці значущих особистих і професійних цілей, які відповідають їхнім цінностям і нахилам.

Цільові семінари – проведення семінарів, які допомагають вчителям дослідити та сформулювати своє педагогічне кредо і визначити професійні пріоритети.

5. Сприяння досягненню професійного успіху та формуванню почуття компетентності через постановку цілей і визнання *досягнень*.

Розумні цілі – навчання вчителів способів постановки конкретних, релевантних і досяжних цілей, реалізація яких сприяє відчуттю прогресу та компетентності.

Відзначення успіхів – формування культури визнання, коли зусилля та успіхи вчителів регулярно визнаються та відзначаються у колективі.

Професійний розвиток – надання вчителям можливостей для постійного навчання та професійного зростання, вдосконалення своїх вмінь і навичок.

Програми, розроблені на основі психологічної моделі PERMA, допомагають учителям розвивати внутрішні і зовнішні ресурси резильєнтності, необхідні для успішного виконання своїх професійних функцій, підвищення задоволеності від роботи та позитивного впливу на особистісний розвиток учнів.

З метою розвитку резильєнтності вчителів у контексті позитивної психології використовуються також такі психотехніки:

- *практика вдячності* – вчителі ведуть щоденник вдячності, пишуть вдячні листи або практикують медитацію вдячності; зосереджуючись на позитивних аспектах свого життя та висловлюючи вдячність за підтримку, ресурси та можливості, які вони мають, вчителі розвивають власне почуття вдячності, що може підвищити їх резильєнтність і психологічне благополуччя;

- *позитивне переосмислення* – вчителі вчать переосмислювати негативні ситуації та виклики в більш позитивному світлі, зосереджуючись на можливостях для власного зростання, розвивають позитивне мислення, яке підтримує стійкість та адаптивне подолання складних ситуацій;

- *переживання позитивного досвіду* – вчителі вчать насолоджуватися та повною мірою відчувати позитивні моменти, переживати власні досягнення й успіхи у педагогічній діяльності; відчуючи задоволення від своєї роботи, вони підвищують своє психологічне благополуччя, зміцнюють мотивацію професійного самовдосконалення;

- *прояв доброти та альтруїзму* – вчителі виявляють доброту, щедрість і альтруїзм по відношенню до колег, учнів, батьків і членів громади; роблячи внесок у благополуччя інших і плекаючи культуру доброти та співчуття, педагоги відчувають свою цінність і отримують задоволення, що сприяє зміцненню їх резильєнтності та формуванню позитивних міжособистісних стосунків;

- *оптимізм і позитивне мислення* – вчителі розвивають оптимізм і позитивне мислення, відкидаючи негативні думки і зосереджуючись на обнадійливих, оптимістичних перспективах; за допомогою методів когнітивної реструктуризації та позитивних афірмацій вчителі розвивають позитивне мислення, яке дозволяє їм впевнено та оптимістично долати виклики.

Особливе значення у розроблених на основі принципів позитивної психології програмах розвитку резильєнтності вчителів надається *розвитку їхніх сильних сторін і достоїнств*, виявленню й використанню талантів і позитивних якостей [25; 35; 56; 57]. З цією метою найчастіше використовуються такі психологічні техніки:

- *оцінювання сильних сторін* – вчителі виконують тести, опитувальники, спрямовані на визначення їх сильних сторін, таких, наприклад, як креативність, емпатія, здатність до адаптації та лідерські якості; це допомагає вчителям уточнити свою Я-концепцію й оцінити власні унікальні сильні сторони та якості;

- *коучинг на основі сильних сторін* – вчителі отримують індивідуальні коучингові (наставницькі) консультації, спрямовані на визначення та використання своїх сильних сторін для подолання труднощів і досягнення професійних цілей; наставники надають підтримку, поради та зворотній зв'язок відповідно до індивідуальних сильних сторін і потреб учителів;

- *рефлексія сильних сторін* – вчителі виконують рефлексивні вправи, які дають змогу визначити та визнати власні успіхи і досягнення; такі вправи можуть передбачати ведення щоденника, самооцінювання або групові обговорення, спрямовані на виявлення випадків, коли вчителі ефективно використовували свої сильні сторони для подолання викликів;

- *постановка цілей і планування дій* – вчителі визначають цілі відповідно до їхніх сильних сторін і цінностей, що дає змогу досягати значущих успіхів на основі використання своїх переваг; плани дій окреслюють конкретні кроки та стратегії досягнення цілей на основі використання сильних сторін учителів;

- *професійний розвиток на основі сильних сторін* – програми професійного розвитку та семінари включають підходи, засновані на сильних сторонах, щоб допомогти вчителям підвищити свою резильєнтність і ефективність діяльності; темами занять можуть бути, наприклад, позитивна психологія, сильні сторони характеру, стратегії розвитку резильєнтності, зорієнтовані на сильні сторони особистості;

- *співпраця на основі сильних сторін* – вчителі співпрацюють з колегами, щоб поділитися думками, досвідом і практиками, пов'язаними з використанням своїх сильних сторін для сприяння резильєнтності; спільні дії, такі як участь у командних проектах або групах підтримки, дають змогу вчителям вчитися один у одного та підвищувати самооцінку на основі розвитку своїх сильних сторін;

- *зворотній зв'язок і визнання сильних сторін* – керівники та адміністратори освітніх закладів надають відгуки, які визнають переваги й досягнення вчителів; публічне визнання і відзначення переваг і здобутків учителів сприяє формуванню в освітньому закладі позитивної організаційної культури, яка цінує й підтримує резильєнтність педагогів.

Застосування психотехнік, що ґрунтуються на врахуванні сильних сторін особистості, сприяє кращому усвідомленню вчителями власних переваг і здібностей, підвищенню самооцінки та розвитку резильєнтності, здатності долати труднощі й успішно виконувати свою професійну роль. Крім того такі підходи забезпечують формування позитивного організаційного клімату, в якому вчителі відчувають свою цінність, підтримку адміністрації та бажання займатися професійним самовдосконаленням.

Використання технік позитивної психології у програмах професійного розвитку вчителів підвищує їх психологічне благополуччя та професійну ефективність, надає їм практичні інструменти для розвитку позитивного мислення, допомагає оволодіти стратегіями конструктивного подолання складних ситуацій.

Останнім часом значного поширення в зарубіжній психології набув підхід, що акцентує увагу на *зовнішніх ресурсах резильєнтності вчителів: соціальній підтримці та спільнотах взаємодопомоги* [22; 26; 27; 29; 30; 40; 46; 53; 55]. Такі чинники середовища, як соціальна підтримка та професійні спільноти, відіграють важливу роль у розвитку резильєнтності педагогів, оскільки надають емоційну, інструментальну та інформаційну допомогу, сприяють налагодженню співпраці та формуванню партнерських відносин між учителями.

Основними способами забезпечення соціальної підтримки з метою розвитку резильєнтності педагогів є:

- *мережі підтримки колег* – школи створюють соціальні мережі підтримки вчителів, де вони можуть збиратися разом для обміну досвідом та взаємодопомоги; такі мережі дають змогу вчителям отримувати підтвердження, заохочення та співчуття від своїх колег, посилюючи їх почуття причетності та солідарності;

- *програми наставництва та коучингу* – школи впроваджують програми наставництва, які об'єднують досвідчених вчителів із новачками або менш досвідченими колегами; наставники дають вказівки, поради та підтримують підопічних, допомагаючи їм долати виклики, підвищувати самооцінку і розвивати резильєнтність у професійній діяльності;

- *професійні навчальні спільноти* – спільноти, що об'єднують вчителів для співпраці з метою вдосконалення методів навчання, обміну ресурсами та участі в рефлексивних діалогах; це створює сприятливе середовище, в якому вчителі можуть ділитися досвідом, вчитися один в одного, розробляти інноваційні стратегії подолання труднощів і спільно вирішувати проблеми;

- *відзначення успіхів і здобутків* – школи визнають і відзначають успіхи, досягнення вчителів за допомогою винагород, подяк і грамот; відзначення успіхів мотивує вчителів, підвищує моральний дух і зміцнює їх резильєнтність, підкреслюючи їхній професійний внесок і вплив на розвиток учнів;

- *вирішення конфліктів і медіація* – школи надають ресурси та доступ до тренінгів вирішення конфліктів і посередництва, щоб допомогти вчителям ефективно врегульовувати міжособистісні конфлікти та суперечності; стимулюючи відкрите спілкування, емпатію та повагу, стратегії вирішення конфліктів сприяють формуванню позитивної шкільної культури, в якій вчителі відчують підтримку та власну цінність, що підвищує їх резильєнтність у складних ситуаціях;

- *залучення сім'ї та громади* – школи залучають сім'ї та членів громад до підтримки резильєнтності вчителів шляхом налагодження позитивних стосунків і партнерства; залучення сімей і зацікавлених сторін до шкільних заходів, подій та ініціатив створює відчуття спільної відповідальності за благополуччя учнів, зміцнюючи мережу соціальної підтримки вчителів.

Розбудова мереж соціальної підтримки, заохочення співпраці, створення корпоративної культури вдячності та взаємної поваги сприяє формуванню освітнього середовища, в якому вчителі відчують себе цінними, солідарними, затребуваними. Це, у свою чергу, стимулює їхнє прагнення займатися особистісним і професійним самовдосконаленням, що зрештою підвищує їхню резильєнтність, здатність ефективно долати професійні труднощі.

Значної популярності у зарубіжній психологічній теорії і практиці набув підхід до розвитку резильєнтності вчителів, що ґрунтується на використанні *психологічних технік самоусвідомлення, релаксації та медитації* [43; 44; 62]. Однією з найбільш популярних технік є самоусвідомлення (mindfulness) – повне зосередження уваги на поточному моменті, власних переживаннях, тілесних відчуттях та абстрагуванні від сторонніх думок. Ключовими елементами цієї техніки є:

- *усвідомлення теперішнього моменту* – довільне спрямування уваги на теперішній момент, зосередження на «тут і тепер», а не зацікнення на минулому чи хвилювання про майбутнє;

- *безоцінне спостереження* – споглядання власного досвіду без осуду чи критики; замість того, щоб оцінювати свої думки й емоції як хороші чи погані, правильні чи неправильні, особистість приймає їх такими, якими вони є, без прихильності чи відрази;

- *прийняття та відкритість* – культивування ставлення прийняття та відкритості до всього, що відбувається в даний момент, включаючи неприємні емоції, фізичний дискомфорт і складні обставини;

- *незворушність* – відчуття рівноваги та незворушності, здатність спостерігати за своїми переживаннями зі спокоєм і ясністю, навіть у ситуації стресу чи труднощів.

До технік самоусвідомлення належать як формальні методи медитації, такі як mindfulness-медитація, так і неформальні, інтегровані в повсякденну діяльність, як-от усвідомлене харчування (mindful eating), усвідомлена ходьба (mindful walking), усвідомлене слухання (mindful listening). Дослідження показують, що регулярне використання когнітивних технік самоусвідомлення може позитивно впливати на психічне та фізичне благополуччя вчителів, знижуючи стрес, покращуючи емоційну саморегуляцію та підвищуючи загальну резильєнтність. Техніки самоусвідомлення широко використовуються в освітніх закладах і на робочих місцях для сприяння психологічному здоров'ю та підвищення якості життя.

Ще одну групу становлять комплексні тілесно орієнтовані техніки (mind-body practices), зорієнтовані на досягнення фізичного, психічного та емоційного благополуччя вчителів [45]. Такі техніки підвищують здатність долати стрес, концентрувати увагу та досягати загального психологічного благополуччя. До них, зокрема, належать:

- *йога* – поєднання фізичних поз, контролю дихання і медитації для розслаблення, підвищення гнучкості та розумової ясності; педагоги беруть участь у заняттях з йоги або практикують вправи, призначені для зняття напруги, покращення постави та розвитку уважності;

- *Тай-Чи* – м'яка форма бойових мистецтв, в якій робиться акцент на повільних, плавних рухах і глибокому диханні; вчителі вивчають послідовності або вправи, які сприяють розслабленню,

досягненню внутрішньої рівноваги та спокою, допомагають зменшити стрес і підвищити резильєнтність;

- *Цигун* – традиційна китайська практика, що поєднує м'які рухи, контроль за диханням і візуалізацію для гармонізації енергії тіла і сприяння здоров'ю та хорошему самопочуттю; вчителі займаються вправами чи процедурами цигун, спрямованими на зменшення стресу, підвищення життєвих сил і стійкості;

- *дихальні вправи* – глибоке дихання, дихання діафрагмою або альтернативне дихання ніздрями допомагають вчителям регулювати свій стан та розслаблятися; ці вправи можуть практикуватися окремо або входити до mindfulness-медитації, йоги чи технік релаксації;

- *прогресивна м'язова релаксація* – систематичне напруження та розслаблення різних груп м'язів тіла для зняття фізичної напруги та сприяння розслабленню;

- *біологічний зворотний зв'язок* – використання електронних пристроїв для моніторингу та надання зворотного зв'язку щодо фізіологічних процесів, таких як варіабельність серцевого ритму або провідність шкіри; педагоги використовують пристрої біологічного зворотного зв'язку, щоб навчитися регулювати свої фізіологічні реакції на стрес і розвинути резильєнтність за допомогою саморегуляції;

- *керовані образи та візуалізація* – використання розумових образів і уяви для стимулювання позитивних емоцій і почуттів; вчителі виконують вправи на візуалізацію або створюють власні сценарії уявних образів, щоб сприяти розслабленню, емоційній стійкості та психологічному благополуччю.

Використовуючи розглянуті психотехніки у повсякденній діяльності, вчителі підвищують свою резильєнтність, вчать ефективніше справлятися зі стресами і підтримувати відчуття психологічного благополуччя та рівноваги як в особистому, так і професійному житті.

Вагоме місце у програмах розвитку резильєнтності педагогів посідають *техніки забезпечення здорового способу життя і психологічного благополуччя вчителів*. Вони передбачають визначення вчителями власних пріоритетів, знаходження оптимального балансу між особистим життям і професійною діяльністю, усвідомлення важливості підтримання фізичного, психічного та емоційного здоров'я в стресових умовах. До технік забезпечення здорового способу життя і психологічного благополуччя вчителів належать, зокрема:

- *техніки зменшення стресу* – медитація, вправи на глибоке дихання та прогресивне розслаблення м'язів допомагають вчителям зменшити рівень стресу та сприяють розслабленню, завдяки чому вони можуть ефективніше справлятися зі стресом і запобігати емоційному вигоранню;

- *техніки зміцнення фізичного здоров'я* – регулярні заняття фізичними вправами, збалансоване харчування та достатній сон мають важливе значення для розвитку резильєнтності вчителів; фізичні вправи покращують настрій, зменшують тривогу та підвищують рівень енергії; здорове харчування та достатній сон підтримують загальне самопочуття та зміцнюють імунну систему, підвищуючи фізичну і розумову працездатність педагогів;

- *баланс між роботою та особистим життям* – встановлення меж між роботою та особистим життям має важливе значення для запобігання виснаженню та підтримки резильєнтності; вчителі можуть встановлювати обмеження на час і зусилля, пов'язані з роботою, планувати регулярні перерви та займатися хобі, дозвіллям і соціальними зв'язками поза роботою, щоб зарядитися енергією та зберегти відчуття внутрішньої рівноваги;

- *емоційна саморегуляція* – ведення щоденника, експресивне письмо та творчі заходи допомагають вчителям справлятися зі своїми емоціями, керувати стресом і розвивати самосвідомість; визнаючи та виражаючи свої почуття конструктивними способами, вчителі можуть запобігти емоційному вигоранню та розвинути емоційну стійкість у складних ситуаціях;

- *самоусвідомлення і самоспівчуття* – психологічні техніки, що покращують здатність учителів стійко і толерантно сприймати виклики: техніка самоусвідомлення сприяє усвідомленню поточного моменту та прийняттю свого досвіду, а самоспівчуття заохочує ставитися до себе з симпатією, розумінням, без надмірної критики й осуду;

- *професійний розвиток і підтримка* – інвестування в безперервний професійний розвиток, наставництво та коучинг сприяє професійному зростанню та зміцненню резильєнтності вчителів; здобувши нові знання, вміння та стратегії, вони почуваються більш впевнено, що підвищує їх здатність долати професійні виклики та невдачі.

Використовуючи вказані техніки і прийоми, вчителі можуть зберігати психологічне благополуччя, відновлювати свої сили й енергію та розвивати резильєнтність, що запобігає емоційному вигоранню і дає змогу ефективно долати професійні виклики. Це не тільки позитивно позначається на психологічному благополуччі педагогів, а й сприяє формуванню позитивної корпоративної культури, в якій цінується і підтримується професійна та емоційна стійкість.

Окремо варто розглянути зарубіжні підходи, що зосереджують увагу на *формуванні резильєнтності вчителів у процесі їх професійного розвитку та навчання* [28; 39; 41; 48; 49; 64].

Йдеться про практикуми, семінари та курси (наприклад, з управління стресом, емоційного інтелекту, вирішення конфліктів і комунікативних навичок), спрямовані на формування готовності до ефективного вирішення проблем. Професійний розвиток і навчання відіграють важливу роль у розвитку резильєнтності вчителів, надаючи їм знання, навички та ресурси, необхідні для успішного подолання викликів, адаптації до динамічних змін і ефективного виконання професійної діяльності. Найбільш поширені такі напрями підготовки вчителів до подолання труднощів і збереження емоційної стійкості:

- програми професійного розвитку, спрямовані на *оволодіння методами управління стресом*, такими як концентрація уваги, релаксація, тайм-менеджмент і підтримання балансу між особистим життям і роботою;
- семінари з професійного розвитку, спрямовані на *розвиток емоційного інтелекту* – умінь самоусвідомлення, саморегуляції, емпатії та соціальних навичок; покращуючи емоційний інтелект, вчителі можуть орієнтуватися в міжособистісній динаміці, керувати конфліктами та ефективніше регулювати свої емоції, що сприяє їх резильєнтності в складних ситуаціях;
- навчання вчителів *когнітивно-поведінкових технік*, таких як когнітивна реструктуризація, допомагає змінити їх негативні моделі мислення, які сприяють стресу та емоційному виснаженню; оволодівши більш адаптивним і позитивним стилем мислення, вчителі можуть ефективніше долати свої невдачі та професійні виклики;
- програми професійного розвитку, спрямовані на формування в учителів *вмінь здорового способу життя та підтримання психологічного благополуччя*: вчителі знайомляться з такими стратегіями здорового способу життя, як фізичні вправи, харчування, гігієна сну та підтримання балансу між роботою й особистим життям;
- семінари з *підвищення резильєнтності* – форма професійної підготовки, спеціально зорієнтована на ознайомлення вчителів зі стратегіями розвитку резильєнтності, адаптованими до їхніх потреб; семінари охоплюють такі теми, як управління стресом, навички копінг-поведінки, вирішення проблем, оптимізм і постановка цілей тощо;
- програми професійного розвитку, які ґрунтуються на *підтримці колег і співпраці між вчителями*, забезпеченні можливостей для спільного навчання, вирішення проблем і взаємної допомоги; спілкуючись із колегами, вчителі можуть обмінюватися ідеями, стратегіями та ресурсами, надавати взаємну емоційну підтримку, що підвищує їх резильєнтність;
- програми, спрямовані на оволодіння вчителями *рефлексивними техніками*, такими як ведення журналу, саморефлексія та аналіз своїх дій; використовуючи рефлексивні техніки, вчителі можуть визначити свої сильні сторони, сфери для зростання та ефективні стратегії подолання труднощів, що підвищує їхню резильєнтність і стимулює професійне зростання;
- програми, спрямовані на *розвиток лідерських якостей* вчителів.

Професійний розвиток і навчання відіграють важливу роль у забезпеченні вчителів знаннями, вміннями і підтримкою, необхідними для розвитку резильєнтності, керування стресом і ефективної діяльності в складних умовах. Інвестиції в розвиток резильєнтності вчителів під час їх професійного навчання можуть сприяти формуванню комфортного освітнього середовища, підвищувати психологічне благополуччя вчителів, що, зрештою, позитивно позначиться на особистісному розвитку учнів.

Таким чином, узагальнення результатів аналізу психологічних джерел дає підстави виокремити такі основні підходи до розвитку резильєнтності вчителів, обґрунтовані в зарубіжній психології:

- когнітивно-поведінковий підхід;
- підхід, що ґрунтується на принципах позитивної психології;
- визначення і використання сильних сторін та індивідуальних достоїнств учителів;
- створення і використання зовнішніх ресурсів резильєнтності;
- застосування психологічних технік самоусвідомлення;
- забезпечення здорового способу життя і психологічного благополуччя вчителів;
- розвиток резильєнтності вчителів у процесі професійного навчання та вдосконалення.

Вивчення та використання розроблених у зарубіжній психології програм розвитку резильєнтності вчителів може мати вагомий позитивний наслідок у контексті посилення стресогенності суспільного життя та професійної діяльності. Впровадження таких програм може сприяти особистісно-професійному розвитку українських педагогів завдяки оволодінню вміннями і способами подолання стресових ситуацій, формування резильєнтності та покращення загального психологічного благополуччя. Зарубіжні програми, які підтвердили свою ефективність, можуть стати міцним фундаментом для впровадження аналогічних програм в Україні, скорочуючи час і ресурси, необхідні для розробки нових програм. Фахівці у галузі педагогічної психології можуть модифікувати кращі зарубіжні психологічні практики, щоб привести їх у відповідність з місцевими культурними традиціями, освітніми нормами та конкретними проблемами, з якими стикаються

українські педагоги. Використання ідей, стратегій і методів зарубіжної психології, на наш погляд, дасть змогу підвищити ефективність вітчизняних програм розвитку стресостійкості та резильєнтності українських учителів, що в підсумку сприятиме гармонізації педагогічних стосунків і самореалізації суб'єктів освітнього процесу.

Література

1. Акімова О., Галузяк В., Громов Є. Сучасні зарубіжні підходи до розуміння лідерства і виховання лідерів. *Лідер. Освіта. Суспільство. Щоквартальний науково-практичний журнал*. Харків : НТУ «ХПІ». 2019. № 1. С. 32-53.
2. Бельська Н. А., Мельник М. Ю. Дослідження резильєнтності учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2022. № 2. С. 98-106.
3. Ворожбіт-Горбатюк В. В., Козиренко С. І., Циркуненко О. В. Формування резильєнтності учасників освітнього процесу. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 61(1). С. 125-128.
4. Галузяк В. М. Показники рефлексивності як критерію особистісної зрілості вчителя. *Психолого-педагогічні проблеми в освітньому процесі : зб. наук. ст. / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. Сковороди*. Харків: ХНПУ; ХОГОКЗ, 2012. С. 25-29.
5. Галузяк В., Бойко В. Дослідження особистісних ресурсів у зарубіжній психології. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2023. Випуск 74. С. 78-88. <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-74-78-88>
6. Галузяк В., Бойко В. Розвиток особистісних ресурсів професійної стійкості майбутніх педагогів. *Формування професійно важливих якостей майбутніх педагогів: андрагогічний вимір / Лук'янова Л. Б., Гуревич Р. С., Акімова О. В. [та ін.]*. Вінниця: ТОВ «Твори», 2023. С. 103-148. <http://93.183.203.244:80/xmlui/handle/123456789/12213>
7. Галузяк В., Бойко В. Формування резильєнтності майбутніх учителів як предмет досліджень у зарубіжній психології. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2023. Випуск 75. С. 103-113. <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-75-103-113>
8. Каплінський В. В. Професійне становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки: теорія і практика: монографія. Вінниця: «Твори», 2018. 492 с.
9. Коломієць А., Литвин А., Жовнич О., Тертична Т. Формування навичок емоційної стійкості учасників освітнього процесу в умовах надзвичайних ситуацій. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2023. Випуск 76. С. 79-85. <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-76-79-85>.
10. Лазаренко Н. І. Професійна підготовка вчителів у педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції: монографія. Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 2019. 365 с.
11. Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя: монографія / Акімова О.В., Галузяк В.М. та ін. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2014. 416 с.
12. Походько І. В. Розвиток психолого-педагогічної стресостійкості як найважливішого чинника успішної педагогічної діяльності. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2011. Вип. 38. С. 170-174.
13. Ришко Г.М. Психологічні особливості розвитку стресостійкості у науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Київський університет ім. Б. Грінченка. Київ, 2014. 255 с.
14. Розвиток професійно важливих якостей у майбутніх учителів: монографія / Акімова О.В., Галузяк В.М. [та ін.]. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 248 с.
15. Стельмашук Х. Психологічний механізм стресостійкості підлітків-сиріт. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. № 4. С. 189-198.
16. Фрицюк В. А. Професійний саморозвиток майбутнього педагога: монографія. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. 364 с.
17. Циганчук Т. Динаміка переживання стресу студентами вищих навчальних закладів : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 "Загальна психологія; історія психології". Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Київ, 2011. 274 с.
18. Цюман Т., Нагула О., Адамська З. Психологічні умови резильєнтності педагога в період воєнного стану. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2022. № 38. С. 83-89.
19. Шахов В. І. Психологічні особливості подолання складних життєвих ситуацій студентами-психологами. *Розвиток особистості майбутнього психолога в умовах трансформації суспільства : монографія / Шахов В. І. (ред.)*. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. С. 193-199.
20. Agyapong, Belinda & Brett-MacLean, Pamela & Burbach, Lisa & Agyapong, Vincent & Wei, Yifeng. (2023). Interventions to Reduce Stress and Burnout among Teachers: A Scoping Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 20. 5625. 10.3390/ijerph20095625.
21. Agyapong, Belinda & Obuobi-Donkor, Gloria & Burbach, Lisa & Wei, Yifeng. (2022). Stress, Burnout, Anxiety and Depression among Teachers: A Scoping Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 19. 10706. 10.3390/ijerph191710706.
22. Baker-Doyle, K. (2011). *The networked teacher: How new teachers build social networks for professional support*. New York, NY: Teachers College Press.
23. Beltman, S., Mansfield, C., & Price, A. (2011). Thriving not just surviving: a review of research on teacher resilience. *Educational Research Review*, 6, 185-207. URL: <http://dx.doi.org/10.1016/j.edurev.2011.09.001>.

24. Bernstein, Susan. (2003). Positive Organizational Scholarship: Meet the MovementAn Interview with Kim Cameron, Jane Dutton, and Robert Quinn. *Journal of Management Inquiry – J MANAGE INQUIRY*. 12. 266-271. [10.1177/1056492603256341](https://doi.org/10.1177/1056492603256341).
25. Biswas-Diener, Robert. (2008). Material wealth and subjective well-being.
26. Bobek, B. L. (2002). Teacher resiliency: a key to career longevity. *The Clearing House*, 75(4), 202–205. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/00098650209604932>.
27. Cameron, M., & Lovett, S. (2014). Sustaining the commitment and realizing the potential of highly promising teachers. *Teachers and Teaching*, 21(2), 150–163. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2014.928132>.
28. Castro, A. J., Kelly, J., & Shih, M. (2010). Resilience strategies for new teachers in high-needs areas. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 622–629. URL: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2009.09.010>.
29. Day, C. (2008). Committed for life? Variations in teachers' work, lives and effectiveness. *Journal of Educational Change*, 9(3), 243–260. URL: <http://dx.doi.org/10.1007/s10833-007-9054-6>.
30. Day, C., & Gu, Q. (2014). *Resilient teachers, resilient schools: Building and sustaining quality in testing times*. Oxon, UK: Routledge.
31. Ebersoohn, L. (2014). Teacher resilience: theorizing resilience and poverty. *Teachers and Teaching*, 20(5), 568–594. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2014.937960>.
32. Elias, Steven. (2007). Positive Relationships in the Workplace. *Psyccritiques*. 52. [10.1037/a0009293](https://doi.org/10.1037/a0009293).
33. Ezell, Jerel & Pho, Mai & Jaiswal, Jessica & Ajayi, Babatunde & Gosnell, Natalie & Kay, Emma & Eaton, Ellen & Bluthenthal, Ricky. (2023). A Systematic Literature Review of Strengths-Based Approaches to Drug Use Management and Treatment. *Clinical Social Work Journal*. [10.1007/s10615-023-00874-2](https://doi.org/10.1007/s10615-023-00874-2).
34. Fava, G.A., & Tomba, E. (2009). Increasing psychological wellbeing and resilience by psychotherapeutic methods. *Journal of Personality*, 77(6), 1903-1934.
35. Fredrickson, Barbara. (2013). Positive Emotions Broaden and Build. [10.1016/B978-0-12-407236-7.00001-2](https://doi.org/10.1016/B978-0-12-407236-7.00001-2).
36. Gibbs, S., & Miller, A. (2013). Teachers' resilience and well-being: a role for educational psychology. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 20(5), 609–621. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2013.844408>.
37. Goodman, Fallon & Disabato, David & Kashdan, Todd & Kauffman, Scott. (2017). Measuring well-being: A comparison of subjective well-being and PERMA. *The Journal of Positive Psychology*. 1-12. [10.1080/17439760.2017.1388434](https://doi.org/10.1080/17439760.2017.1388434).
38. Gu, Q., & Day, C. (2007). Teachers resilience: a necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher Education*, 23, 1302–1316. URL: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2006.06.006>.
39. Hong, J. Y. (2012). Why do some beginning teachers leave the school, and others stay? understanding teacher resilience through psychological lenses. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 18(4), 417–440. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2012.696044>.
40. Howard, S., & Johnson, B. (2004). Resilient teachers: resisting stress and burnout. *Social Psychology of Education*, 7(4), 399–420.
41. Huisman, S., Singer, N. R., & Catapano, S. (2010). Resiliency to success: supporting novice urban teachers. *Teacher Development: An International Journal of Teachers' Professional Development*, 14(4), 483–499. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/13664530.2010.533490>.
42. Jennings, P. A., Snowberg, K. E., Coccia, M. A., & Greenberg, M. T. (2011). Improving classroom learning environments by Cultivating Awareness and Resilience in Education (CARE): results of two pilot studies. *The Journal of Classroom Interaction*, 46(1), 37–48.
43. Jennings, Patricia & Brown, Joshua & Frank, Jennifer & Tanler, Regin & Doyle Fosco, Sebrina & DeWeese, Anna & Rasheed, Damira & Greenberg, Mark. (2014). Promoting Teachers' Social and Emotional Competence: The Cultivating Awareness and Resilience in Education (CARE) Program.
44. Jennings, Patricia & Frank, Jennifer & Snowberg, Karin & Coccia, Michael & Greenberg, Mark. (2013). Improving Classroom Learning Environments by Cultivating Awareness and Resilience in Education (CARE): Results of a Randomized Controlled Trial. *School psychology quarterly : the official journal of the Division of School Psychology, American Psychological Association*. 28. [10.1037/spq0000035](https://doi.org/10.1037/spq0000035).
45. Lantieri, Linda & Nambiar, Madhavi & Harnett, Susanne & Kyse, Eden. (2016). Cultivating Inner Resilience in Educators and Students: The Inner Resilience Program. [10.1007/978-1-4939-3506-2_8](https://doi.org/10.1007/978-1-4939-3506-2_8).
46. Le Cornu, R. (2013). Building early career teacher resilience: the role of relationships. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(4), 1–16. URL: <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2013v38n4.4>.
47. Leroux, M., & Theoret, M. (2014). Intriguing empirical relations between teachers' resilience and reflection on practice. *Reflective Practice: International and Multidisciplinary Perspectives*, 15(3), 289–303. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/14623943.2014.900009>.
48. Mansfield, C. F., Beltman, S., & Price, A. (2014). «I'm coming back again!»: The resilience process of early career teachers. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 20(5), 547–567.
49. Mansfield, C. F., Beltman, S., Broadley, T., & Weatherby-Fell, N. (2016). Building resilience in teacher education: An evidenced informed framework. *Teaching and Teacher Education*, 54, 77-87. [doi:10.1016/j.tate.2015.11.016](https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.11.016)
50. Masten A. S. Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*. 2001. Vol. 56. P. 227-239.
51. Morgan, M. (2011). Resilience and recurring adverse events: testing an assets-based model of beginning teachers' experiences. *The Irish Journal of Psychology*, 32(3–4), 92–104. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/03033910.2011.613189>.
52. Padesky, C. A., Mooney, K. A. (2012). Strengths-Based Cognitive–Behavioural Therapy: A Four-Step Model to Build Resilience. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 19, 283–290.

53. Papatraianou, L. H., & Le Cornu, R. (2014). Problematising the role of personal and professional relationships in early career teacher resilience. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(1), 100–106. URL: <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2014v39n1.7>.
54. Patterson, J. H., Collins, L., & Abbott, G. (2004). A study of teacher resilience in urban schools. *Journal of Instructional Psychology*, 31(1), 3–11.
55. Peters, J., & Pearce, J. (2012). Relationships and early career teacher resilience: a role for school principals. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 18(2), 249–262. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2012.632266>.
56. Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). Character strengths and virtues: A handbook and classification. Washington, DC: American Psychological Association; New York: Oxford University Press.
57. Rath, Tom & Clifton, Donald. (2005). How Full Is Your Bucket? Positive Strategies for Work and Life. Educator's Edition. Gallup Press.
58. Reivich, K., & Shatte, A. (2002). The resilience factor: 7 keys to finding your inner strength and overcoming life's hurdles. New York: Broadway Books.
59. Richardson G. E. The meta-theory of resilience and resiliency. *Journal of Clinical Psychology*. 2002. Vol. 58. P. 307–321.
60. Sammons, P., Day, C., Kington, A., Gu, Q., Stobart, G., & Smees, R. (2007). Exploring variations in teachers' work, lives and their effects on pupils: key findings and implications from a longitudinal mixed-method study. *British Educational Research Journal*, 33(5), 681–701. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/01411920701582264>.
61. Seligman, M. (2011). Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being. NY: Free Press.
62. Sharp, Jennifer & Jennings, Patricia. (2016). Strengthening Teacher Presence Through Mindfulness: What Educators Say About the Cultivating Awareness and Resilience in Education (CARE) Program. *Mindfulness*. 7. 10.1007/s12671-015-0474-8.
63. Steward, J. (2014). Sustaining emotional resilience for school leadership. *School Leadership & Management*, 34(1), 52–68. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/13632434.2013.849686>.
64. Tait, M. (2008). Resilience as a contributor to novice teacher success, commitment, and retention. *Teacher Education Quarterly*, 35(4), 57–76.
65. Yonezawa, S., Jones, M., & Singer, N. R. (2011). Teacher resilience in urban schools: the importance of technical knowledge, professional community, and leadership opportunities. *Urban Education*, 46(5), 913–931. URL: <http://dx.doi.org/10.1177/0042085911400341>.

References

1. Akimova O., Haluziak V., Hromov Ye. Suchasni zarubizhni pidkhody do rozuminnia liderstva i vykhovannia lideriv. [Modern foreign approaches to understanding leadership and training leaders]. *Lider. Osvita. Suspilstvo. Shchokvartalni naukovopraktychni zhurnal*. Kharkiv : NTU «KhPI». 2019. № 1. S. 32–53.
2. Bielska N. A., Melnyk M. Yu. Doslidzhennia rezylientnosti uchasnykiv osvitnoho protsesu v umovakh voiennoho stanu. [Study of the resilience of the participants of the educational process in the conditions of martial law]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti*. 2022. № 2. S. 98–106.
3. Vorozhbit-Horbatyuk V. V., Kozyrenko S. I., Tsyrukunenko O. V. Formuvannia rezylientnosti uchasnykiv osvitnoho protsesu. [Formation of resilience of participants in the educational process]. *Innovatsiina pedahohika*. 2023. Vyp. 61(1). S. 125–128.
4. Haluziak V. M. Pokaznyky refleksyvnosti yak kryteriiu osobystisnoi zrilosti vchytelia. [Indicators of reflexivity as a criterion of the teacher's personal maturity]. *Psykhologo-pedahohichni problemy v osvitnomu protsesi* : zb. nauk. st. / Khark. nats. ped. un-t im. H. Skovorody. Kharkiv: KhNPU; KhOHOKZ, 2012. S. 25–29.
5. Haluziak V., Boiko V. Doslidzhennia osobystisnykh resursiv u zarubizhnii psykhologii. [Research of personal resources in foreign psychology]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: pedahohika i psykhologhiia*. 2023. Vypusk 74. S. 78–88. <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-74-78-88>
6. Haluziak V., Boiko V. Rozvytok osobystisnykh resursiv profesiinoi stiikosti maibutnykh pedahohiv. [Development of personal resources of professional stability of future teachers]. *Formuvannia profesiino vazhlyvykh yakosti maibutnykh pedahohiv: andrahohichni vymir* / Lukianova L. B., Hurevych R. S., Akimova O. V. [ta in.]. Vinnytsia: TOV «Tvory», 2023. S. 103–148. <http://93.183.203.244:80/xmlui/handle/123456789/12213>
7. Haluziak V., Boiko V. Formuvannia rezylientnosti maibutnykh uchyteliv yak predmet doslidzhen u zarubizhnii psykhologii. [Building resilience in pre-service teachers as a subject of research in foreign psychology]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: pedahohika i psykhologhiia*. 2023. Vypusk 75. S. 103–113. <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-75-103-113>
8. Kaplinskyi V. V. Profesiine stanovlennia maibutnoho vchytelia v protsesi zahalno-pedahohichnoi pidhotovky: teoriia i praktyka: monohrafiia. [Professional formation of the future teacher in the process of general pedagogical training: theory and practice: monograph]. Vinnytsia: «Tvory», 2018. 492 s.
9. Kolomiets A., Lytvyn A., Zhovnych O., Tertychna T. Formuvannia navychok emotsiinoi stiikosti uchasnykiv osvitnoho protsesu v umovakh nadzvychainykh sytuatsii. [Formation of emotional stability skills of participants in the educational process in emergency situations]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: pedahohika i psykhologhiia*. 2023. Vypusk 76. S. 79–85. <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-76-79-85>.

10. Lazarenko N. I. Profesiina pidhotovka vchyteliv u pedahohichnykh universytetakh Ukrainy v umovakh yevrointehratsii: monohrafiia. [Professional training of teachers in pedagogical universities of Ukraine in the conditions of European integration: monograph]. Vinnytsia : TOV «Druk plus», 2019. 365 s.
11. Osobystisno-profesiyni rozvytok maibutnoho vchytelia: monohrafiia [Personal and professional development of the future teacher: monograph] / Akimova O.V., Haluziak V.M. ta in. Vinnytsia: TOV «Nilan LTD», 2014. 416 s.
12. Pokhodko I. V. Rozvytok psykholoho-pedahohichnoi stresostiikosti yak naivazhlyvishoho chynnyka uspishnoi pedahohichnoi diialnosti. [Development of psychological and pedagogical stress resistance as the most important factor of successful pedagogical activity]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody. Psykholohiia*. 2011. Vyp. 38. S. 170-174.
13. Ryshko H.M. Psykholohichni osoblyvosti rozvytku stresostiikosti u naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv vyshchykh nav-chalnykh zakladiv : dys. ... kand. psykhol. nauk: 19.00.07 [Psychological features of the development of stress resistance in scientific and pedagogical workers of higher educational institutions: diss. ... candidate Psychologist Sciences] / Kyivskiy universytet im. B. Hrinchenka. Kyiv, 2014. 255 c.
14. Rozvytok profesiino vazhlyvykh yakosteï u maibutnykh uchyteliv: monohrafiia [Development of professionally important qualities in future teachers: monograph] / Akimova O.V., Haluziak V.M. [ta in.]. Vinnytsia: TOV «Nilan-LTD», 2016. 248 s.
15. Stelmashchuk Kh. Psykholohichni mekhanizm stresostiikosti pidlitkiv-syrit. [Psychological mechanism of stress resistance of orphaned teenagers]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoï osvity*. 2014. № 4. S. 189–198.
16. Frytsiuk V. A. Profesiyni samorozvytok maibutnoho pedahoha: monohrafiia. [Professional self-development of the future teacher: monograph]. Vinnytsia: TOV «Nilan LTD», 2016. 364 s.
17. Tsyhanchuk T. Dynamika perezhyvannia stresu studentamy vyshchykh navchallynykh zakladiv : dys. ... kand. psykhol. nauk : spets. [Dynamics of experiencing stress by students of higher educational institutions: dissertation. ... candidate Psychologist Sciences] 19.00.01 “Zahalna psykholohiia; istoriia psykholohii”. In-t psykholohii im. H.S. Kostiuka APN Ukrainy. Kyiv, 2011. 274 s.
18. Tsiuman T., Nahula O., Adamska Z. Psykholohichni umovy rezylentnosti pedahoha v period voiennoho stanu. [Psychological conditions of teacher resilience in the period of martial law]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika*. 2022. № 38. S. 83-89.
19. Shakhov V. I. Psykholohichni osoblyvosti podolannia skladnykh zhyttievykh sytuatsii studentamy-psykholohamy. [Psychological features of overcoming difficult life situations by psychology students]. *Rozvytok osobystosti maibutnoho psykholoha v umovakh transformatsii suspilstva : monohrafiia* / Shakhov V. I. (red.). Vinnytsia : TOV «Nilan-LTD», 2016. S. 193-199.
20. Agyapong, Belinda & Brett-MacLean, Pamela & Burbach, Lisa & Agyapong, Vincent & Wei, Yifeng. (2023). Interventions to Reduce Stress and Burnout among Teachers: A Scoping Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 20. 5625. 10.3390/ijerph20095625.
21. Agyapong, Belinda & Obuobi-Donkor, Gloria & Burbach, Lisa & Wei, Yifeng. (2022). Stress, Burnout, Anxiety and Depression among Teachers: A Scoping Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 19. 10706. 10.3390/ijerph191710706.
22. Baker-Doyle, K. (2011). *The networked teacher: How new teachers build social networks for professional support*. New York, NY: Teachers College Press.
23. Beltman, S., Mansfield, C., & Price, A. (2011). Thriving not just surviving: a review of research on teacher resilience. *Educational Research Review*, 6, 185–207. URL: [http:// dx.doi.org/10.1016/j.edurev.2011.09.001](http://dx.doi.org/10.1016/j.edurev.2011.09.001).
24. Bernstein, Susan. (2003). Positive Organizational Scholarship: Meet the MovementAn Interview with Kim Cameron, Jane Dutton, and Robert Quinn. *Journal of Management Inquiry – J MANAGE INQUIRY*. 12. 266–271. 10.1177/1056492603256341.
25. Biswas-Diener, Robert. (2008). Material wealth and subjective well-being.
26. Bobek, B. L. (2002). Teacher resiliency: a key to career longevity. *The Clearing House*, 75(4), 202–205. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/00098650209604932>.
27. Cameron, M., & Lovett, S. (2014). Sustaining the commitment and realizing the potential of highly promising teachers. *Teachers and Teaching*, 21(2), 150–163. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2014.928132>.
28. Castro, A. J., Kelly, J., & Shih, M. (2010). Resilience strategies for new teachers in high-needs areas. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 622–629. URL: <http:// dx.doi.org/10.1016/j.tate.2009.09.010>.
29. Day, C. (2008). Committed for life? Variations in teachers' work, lives and effectiveness. *Journal of Educational Change*, 9(3), 243–260. URL: <http://dx.doi.org/ 10.1007/s10833-007-9054-6>.
30. Day, C., & Gu, Q. (2014). *Resilient teachers, resilient schools: Building and sustaining quality in testing times*. Oxon, UK: Routledge.
31. Ebersoohn, L. (2014). Teacher resilience: theorizing resilience and poverty. *Teachers and Teaching*, 20(5), 568–594. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2014.937960>.
32. Elias, Steven. (2007). Positive Relationships in the Workplace. *Psyccritiques*. 52. 10.1037/a0009293.
33. Ezell, Jerel & Pho, Mai & Jaiswal, Jessica & Ajayi, Babatunde & Gosnell, Natalie & Kay, Emma & Eaton, Ellen & Bluthenthal, Ricky. (2023). A Systematic Literature Review of Strengths-Based Approaches to Drug Use Management and Treatment. *Clinical Social Work Journal*. 10.1007/s10615-023-00874-2.
34. Fava, G.A., & Tomba, E. (2009). Increasing psychological wellbeing and resilience by psychotherapeutic methods. *Journal of Personality*, 77(6), 1903-1934.
35. Fredrickson, Barbara. (2013). Positive Emotions Broaden and Build. 10.1016/B978-0-12-407236-7.00001-2.

36. Gibbs, S., & Miller, A. (2013). Teachers' resilience and well-being: a role for educational psychology. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 20(5), 609–621. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2013.844408>.
37. Goodman, Fallon & Disabato, David & Kashdan, Todd & Kauffman, Scott. (2017). Measuring well-being: A comparison of subjective well-being and PERMA. *The Journal of Positive Psychology*. 1-12. 10.1080/17439760.2017.1388434.
38. Gu, Q., & Day, C. (2007). Teachers resilience: a necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher Education*, 23, 1302–1316. URL: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2006.06.006>.
39. Hong, J. Y. (2012). Why do some beginning teachers leave the school, and others stay? understanding teacher resilience through psychological lenses. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 18(4), 417–440. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2012.696044>.
40. Howard, S., & Johnson, B. (2004). Resilient teachers: resisting stress and burnout. *Social Psychology of Education*, 7(4), 399–420.
41. Huisman, S., Singer, N. R., & Catapano, S. (2010). Resiliency to success: supporting novice urban teachers. *Teacher Development: An International Journal of Teachers' Professional Development*, 14(4), 483–499. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/13664530.2010.533490>.
42. Jennings, P. A., Snowberg, K. E., Coccia, M. A., & Greenberg, M. T. (2011). Improving classroom learning environments by Cultivating Awareness and Resilience in Education (CARE): results of two pilot studies. *The Journal of Classroom Interaction*, 46(1), 37–48.
43. Jennings, Patricia & Brown, Joshua & Frank, Jennifer & Tanler, Regin & Doyle Fosco, Sebrina & DeWeese, Anna & Rasheed, Damira & Greenberg, Mark. (2014). Promoting Teachers' Social and Emotional Competence: The Cultivating Awareness and Resilience in Education (CARE) Program.
44. Jennings, Patricia & Frank, Jennifer & Snowberg, Karin & Coccia, Michael & Greenberg, Mark. (2013). Improving Classroom Learning Environments by Cultivating Awareness and Resilience in Education (CARE): Results of a Randomized Controlled Trial. *School psychology quarterly : the official journal of the Division of School Psychology, American Psychological Association*. 28. 10.1037/spq0000035.
45. Lantieri, Linda & Nambiar, Madhavi & Harnett, Susanne & Kyse, Eden. (2016). Cultivating Inner Resilience in Educators and Students: The Inner Resilience Program. 10.1007/978-1-4939-3506-2_8.
46. Le Cornu, R. (2013). Building early career teacher resilience: the role of relationships. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(4), 1–16. URL: <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2013v38n4.4>.
47. Leroux, M., & Theoret, M. (2014). Intriguing empirical relations between teachers' resilience and reflection on practice. *Reflective Practice: International and Multidisciplinary Perspectives*, 15(3), 289–303. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/14623943.2014.900009>.
48. Mansfield, C. F., Beltman, S., & Price, A. (2014). «I'm coming back again!»: The resilience process of early career teachers. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 20(5), 547–567.
49. Mansfield, C. F., Beltman, S., Broadley, T., & Weatherby-Fell, N. (2016). Building resilience in teacher education: An evidenced informed framework. *Teaching and Teacher Education*, 54, 77–87. doi:10.1016/j.tate.2015.11.016
50. Masten A. S. Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*. 2001. Vol. 56. P. 227–239.
51. Morgan, M. (2011). Resilience and recurring adverse events: testing an assets-based model of beginning teachers' experiences. *The Irish Journal of Psychology*, 32(3–4), 92–104. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/03033910.2011.613189>.
52. Padesky, C. A., Mooney, K. A. (2012). Strengths-Based Cognitive–Behavioural Therapy: A Four-Step Model to Build Resilience. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 19, 283–290.
53. Papatraianou, L. H., & Le Cornu, R. (2014). Problematising the role of personal and professional relationships in early career teacher resilience. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(1), 100–106. URL: <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2014v39n1.7>.
54. Patterson, J. H., Collins, L., & Abbott, G. (2004). A study of teacher resilience in urban schools. *Journal of Instructional Psychology*, 31(1), 3–11.
55. Peters, J., & Pearce, J. (2012). Relationships and early career teacher resilience: a role for school principals. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 18(2), 249–262. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2012.632266>.
56. Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). Character strengths and virtues: A handbook and classification. Washington, DC: American Psychological Association; New York: Oxford University Press.
57. Rath, Tom & Clifton, Donald. (2005). How Full Is Your Bucket? Positive Strategies for Work and Life. Educator's Edition. Gallup Press.
58. Reivich, K., & Shatte, A. (2002). The resilience factor: 7 keys to finding your inner strength and overcoming life's hurdles. New York: Broadway Books.
59. Richardson G. E. The meta-theory of resilience and resiliency. *Journal of Clinical Psychology*. 2002. Vol. 58. P. 307–321.
60. Sammons, P., Day, C., Kington, A., Gu, Q., Stobart, G., & Smees, R. (2007). Exploring variations in teachers' work, lives and their effects on pupils: key findings and implications from a longitudinal mixed-method study. *British Educational Research Journal*, 33(5), 681–701. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/01411920701582264>.
61. Seligman, M. (2011). Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being. NY: Free Press.

62. Sharp, Jennifer & Jennings, Patricia. (2016). Strengthening Teacher Presence Through Mindfulness: What Educators Say About the Cultivating Awareness and Resilience in Education (CARE) Program. *Mindfulness*, 7. 10.1007/s12671-015-0474-8.
63. Steward, J. (2014). Sustaining emotional resilience for school leadership. *School Leadership & Management*, 34(1), 52–68. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/13632434.2013.849686>.
64. Tait, M. (2008). Resilience as a contributor to novice teacher success, commitment, and retention. *Teacher Education Quarterly*, 35(4), 57–76.
65. Yonezawa, S., Jones, M., & Singer, N. R. (2011). Teacher resilience in urban schools: the importance of technical knowledge, professional community, and leadership opportunities. *Urban Education*, 46(5), 913–931. URL: <http://dx.doi.org/10.1177/0042085911400341>.

УДК 159.922.6/.73-054

<https://doi.org/10.31652/2415-7872-2024-77-92-98>

ЛАРИСА ЛІХІЦЬКА

<https://orcid.org/0000-0002-0883-7628>

larisasporish@gmail.com

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри мистецьких дисциплін
дошкільної та початкової освіти
Вінницького державного педагогічного
університету ім. М. Коцюбинського
вул. Острозького, 32, м. Вінниця

ЛЕСЯ СТАРОВОЙТ

<https://orcid.org/0000-0002-5888-1651>

starovojt.vin@gmail.com

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри мистецьких дисциплін
дошкільної та початкової освіти
Вінницького державного педагогічного
університету ім. М. Коцюбинського
вул. Острозького, 32, м. Вінниця

ДЕТЕРМІНАНТИ ПОЧУТТЯ СТРАХУ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розкрито основні особливості та детермінанти страхів дітей дошкільного віку. Страх – це емоція, яка виникає, коли біологічне чи соціальне існування людини зазнає загрози. Залежно від типу загрози інтенсивність і характер переживання страху варіюють у досить широкому діапазоні відтінків, включаючи тривогу, занепокоєння, жах. Варто відрізняти тривогу від страху. Останню в науці розуміють як стан, коли джерело загрози є невідомим і неусвідомленим.

Ключові слова: страх, тривога, агресія, детермінанти страху, захисна реакція людини, соціалізація.

LARISA LIKHITSKA

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Valentyna Voloshyna Faculty
of Preschool and Primary Education,
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi
State Pedagogical University,
Ostrozkyi Str., 32, Vinnytsia

LESYA STAROVOIT

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Head of Valentyna Voloshyna
Faculty
of Preschool and Primary Education,
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi
State Pedagogical University,
Ostrozkyi Str., 32, Vinnytsia

DETERMINANTS OF FEAR IN PRESCHOOL CHILDREN

The article reveals the main features and determinants of preschool children's fears. Fear is an emotion that arises when a person's biological or social existence is threatened. Depending on the type of threat, the intensity and character of the experience of fear varies in a fairly wide range of shades, including anxiety, concern, horror. Anxiety should be distinguished from fear. The latter is understood in science as a state when the source of the threat is unknown and unaware.

Key words: fear, anxiety, aggression, determinants of fear, human protective reaction, socialization.

Для відновлення української нації необхідно вирішити соціально-психологічні проблеми дитинства, які виникають у сучасному світі.

Намагання зменшити згубний вплив негативних станів на особистість дошкільнят і зменшити їхній надмірний прояв призвело до того, що було прийнято рішення провести дослідження страхів. Пошуки спеціальної інформації про феномен страху показали, що його вивченню приділено мало уваги. Спеціальна психологічна література розглядає лише окремі питання цієї проблеми, що не можна вважати достатнім. Зарубіжні психологи, такі як В. Кунер, Б. Пере, З. Фройд, С. Холл, К. Хорні, В. Штерн та інші, вивчали окремі питання страхів після того, як психологія стала самостійною наукою.

Вітчизняні дослідники-психологи М. Г. Ярошевський, С. Л. Рубінштейн, В. А. Роменець, І. О. Сікорський, В. О. Васютинський, Я. В. Лесюк, К. О. Хоменко, В. В. Рибалка, М. А. Скок, В. І. Шахов та О. М. Чорна сформулювали багато оригінальних висловлювань про почуття страху.