

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Сумський державний університет
Факультет іноземної філології та соціальних комунікацій
Кафедра психології, політології та соціокультурних технологій

«До захисту допущено»

Завідувачка кафедри
психології, політології та
соціокультурних технологій
_____ Андріана КОСТЕНКО
(підпис) (Ім'я та ПРІЗВИЩЕ)
_____ 2024 р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на здобуття освітнього ступеня магістр
зі спеціальності 053 Психологія,
Освітньо-професійної програми «Організаційна психологія»
на тему: «Технологія розвитку професійної мотивації через резильєнтність у
педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації»

Здобувачки групи ПЛ-м-31
Черчатої Валентини Віталіївни

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

_____ Валентина ЧЕРЧАТА
(підпис) (Ім'я та ПРІЗВИЩЕ здобувача)

Керівник доцент, кандидат психологічних наук, Тетяна ІВАНОВА _____
(посада, науковий ступінь, вчене звання, Ім'я та ПРІЗВИЩЕ) (підпис)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ІЗ РІЗНОЮ ПРОФЕСІЙНОЮ МОТИВАЦІЄЮ	11
1.1. Теоретичні засади вивчення резильєнтності педагогічних працівників....	11
1.2. Професійна мотивація педагогічних працівників: сутність, чинники	19
Висновки до розділу 1	24
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ У ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЦЕНТРІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ	26
2.1. Методичне забезпечення дослідження професійної мотивації та у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації	26
2.2. Особливості професійної мотивації та резильєнтності у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації	28
2.3. Аналіз результатів дослідження взаємозв'язку професійної мотивації та резильєнтності у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації ..	43
Висновки до розділу 2	47
РОЗДІЛ 3. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ТА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ ЧЕРЕЗ РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ У ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЦЕНТРІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ.....	49
3.1. Особливості розвитку резильєнтності педагогічних працівників	49
3.2. Модель технології розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації	53
3.3. Програма розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації	58
3.4. Апробація програми розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації	63
Висновки до розділу 3	69

ВИСНОВКИ	71
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	75
ДОДАТОК А	82
ДОДАТОК Б.....	83
ДОДАТОК В.....	85

Анотація

Кваліфікаційна робота здобувача освіти ступеня магістра психології присвячена розробленню технології розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації на основі теоретичного та практичного обґрунтування. Обсяг роботи розміщено на 71 сторінці. У роботі міститься 8 таблиць та 7 рисунків, 3 додатки; використано 55 наукових джерел.

Було визначено теоретичні засади вивчення та особливості резильєнтності та професійної мотивації у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації, а також сучасні підходи до розуміння даних феноменів.

Підібрано методики для дослідження професійної мотивації та резильєнтності педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації. Проведене емпіричне дослідження на базі Полтавського регіонального центру підвищення кваліфікації виявило низку характерних особливостей мотиваційної сфери та рівня резильєнтності працівників. Зокрема, було встановлено підвищений рівень мотивації до успіху, що супроводжується переважанням прагматичних та соціальних мотивів до професійної діяльності. Одночасно було зафіксовано середній рівень резильєнтності, який характеризується високою професійною включеністю та схильністю до прийняття професійних ризиків. Статистичний аналіз даних підтвердив наявність позитивних кореляцій між досліджуваними змінними.

На основі виявлених кореляційних зв'язків було обґрунтовано структурні та змістові особливості технології розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації. Проаналізовано підходи та методи розвитку резильєнтності особистості. Обґрунтовано доцільність застосування інтерактивних методів розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації. Зокрема, запропоновано використовувати когнітивно-

поведінковий напрям із застосуванням арт-терапевтичних технік в рамках психологічного тренінгу.

Розроблено методичне забезпечення, а саме – програма розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації, що складається з 6 тренінгових занять тривалістю 120 хвилин кожне. Проведено апробацію програми з педагогічними працівниками на базі Полтавського регіонального центру підвищення кваліфікації. Проведене психодіагностичне дослідження виявило позитивну динаміку розвитку резильєнтності у педагогічних працівників після завершення формувального експерименту. Спостерігається тенденція до збалансування мотиваційної структури, що проявляється у зниженні рівня мотивації до успіху та зростанні важливості престижних мотивів у професійній діяльності.

Ключові слова: мотивація, професійна мотивація, резильєнтність, педагогічний працівник, центр підвищення кваліфікації, розвиток, психологічний тренінг.

Abstract

The qualification work of the applicant for the degree of Master of Psychology is devoted to the development of technology for the development of professional motivation through resilience in pedagogical workers of in-service training centers on the basis of theoretical and practical substantiation. The volume of the work is 71 pages. The work contains 8 tables and 7 figures, 3 appendices; 55 scientific sources were used.

The theoretical foundations of studying and peculiarities of resistance and professional motivation of teachers of in-service training centers, as well as modern approaches to understanding these phenomena were determined.

Methods for studying the professional motivation and resilience of teachers of in-service training centers are selected. The empirical study conducted on the basis of the Poltava Regional Center for Advanced Training has revealed a number of characteristic features of the motivational sphere and the level of employees' resilience. In particular, the study found an increased level of motivation to succeed, accompanied by a predominance of pragmatic and social motives for professional activity. At the same time, an average level of resilience was recorded, characterized by high professional involvement and a tendency to take professional risks. Statistical analysis of the data confirmed the existence of positive correlations between the studied variables.

On the basis of the identified correlations, the structural and content features of the technology for the development of professional motivation through resilience in pedagogical staff of in-service training centers are substantiated. The approaches and methods of developing personal resilience are analyzed. The expediency of applying interactive methods of developing professional motivation through resilience in pedagogical staff of in-service training centers is substantiated. In particular, it is proposed to use the cognitive-behavioral direction with the use of art therapy techniques as part of psychological training.

Methodological support has been developed, namely, a program for the development of professional motivation through resilience of teachers of in-service

training centers, consisting of 6 training sessions lasting 120 minutes each. The program was tested with pedagogical staff on the basis of the Poltava Regional Center for Advanced Training. The conducted psychodiagnostic study revealed positive dynamics of resilience development in pedagogical workers after the completion of the formative experiment. There is a tendency to balance the motivational structure, which is manifested in a decrease in the level of motivation to succeed and an increase in the importance of prestigious motives in professional activity.

Keywords: motivation, professional motivation, resilience, pedagogical worker, in-service training center, development, psychological training.

ВСТУП

Актуальність дослідження. Актуальність даного дослідження зумовлена зростаючою складністю професійних завдань, які ставляться перед педагогічними працівниками в умовах динамічних змін освітньої політики та суспільного життя. Зміни у вимогах до освітнього процесу, необхідність швидкого освоєння нових методів і технологій, а також адаптація до непередбачуваних обставин, таких як військовий стан, створюють додаткові виклики для педагогів. Це підкреслює важливість дослідження технології розвитку професійної мотивації через резильєнтність, які дозволяють педагогам не лише зберігати професійну ефективність, але й підвищувати рівень мотивації, що є критично важливим у забезпеченні якості освітнього процесу.

У сучасному контексті, коли педагогічні працівники все частіше змушені працювати в умовах підвищеного стресу і психологічного тиску, вивчення механізмів розвитку резильєнтності стає невід'ємною частиною підготовки та підвищення кваліфікації кадрів. Це дослідження спрямоване на виявлення ефективної технології розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогів, що сприятиме не лише їхньому професійному зростанню, але й збереженню психічного здоров'я, стійкості до стресів та високого рівня задоволеності роботою.

Протягом останнього десятиліття питанням резильєнтності займалась низка науковців, зокрема Е. Вернер, Н. Гармезі, С. Лютар, Дж. Девідсон, С. Мадді, Дж. Річардсон, М. Рутгер, Р. Сміт, Д. Фішер, О. Фріборг, Д. Асонов, С. О. Богдановський, Г. В. Войтович, Ю. В. Гонтар, Е. О. Грішин, В. Громова, К. Гуцол, О. М. Кокун, Г. П. Лазос, Т. І. Мельничук, Т. В. Федотова, О. М. Хамініч, В. А. Чернобровкіна, О. Чиханцова та інші.

Професійну мотивацію досліджували Х. Мизел, К. Чарнецькі, І. Бех, С. Максименко, Ф. Херцберг, А. Бандура, С. Занюк, Г. Айзенк, К. Левін, Х. Хекхаузен, Ж. Вірна, Л. Карамушка, В. Сич, О. Бондарчук, В. Семиченко та інші.

Професійна мотивація та резильєнтність педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації є комплексними та актуальними явищами, тому дослідники продовжують займатися цією темою. Отже, актуальність даної теми зумовила вибір теми кваліфікаційної роботи: «Технологія розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації».

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати, розробити та емпірично перевірити технологію розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації.

Об'єкт дослідження: професійна мотивація та резильєнтність особистості.

Предмет дослідження: розвиток професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації.

Завдання дослідження:

- 1) визначити теоретичні засади резильєнтності та професійної мотивації у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації;
- 2) емпірично дослідити особливості професійної мотивації та резильєнтності педагогічних працівників центру підвищення кваліфікації;
- 3) обґрунтувати структурні та змістові технології розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації;
- 4) розробити та апробувати програму розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації.

Гіпотези дослідження:

- 1) резильєнтність педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації має позитивну кореляцію з їх професійною мотивацією;
- 2) розвиток резильєнтності у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації сприятиме підвищенню їх професійної мотивації.

Методи дослідження: для реалізації мети дослідження та поставлених завдань використовувались такі методи дослідження:

- 1) теоретичні: аналіз, порівняння, синтез, узагальнення;
- 2) емпіричні: Дослідження мотивації професійної діяльності (в авторській модифікації О. А. Філь) О. І. Бондарчук, Л. М. Карамушка; Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-10; Опитувальник професійної життєстійкості О. Кокуна; Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса;
- 3) методи математичної статистики: дескриптивна та аналітична статистика.

Експериментальна база: дослідження проведено на базі полтавського регіонального центру підвищення кваліфікації, до участі було залучено працівників цієї організації.

Теоретичне значення дослідження полягає в поглибленні розуміння про резильєнтність та професійну мотивацію загалом та для педагогічних працівників. Було виокремлено методи, які можуть бути використані для розвитку професійної мотивації та резильєнтності серед педагогічних працівників.

Практичне значення дослідження полягає у розробці методичного забезпечення технології розвитку професійної мотивації педагогів через резильєнтність, що може бути ефективно застосовано у програмах підвищення кваліфікації. Розроблені в рамках дослідження тренінги та вправи можуть бути інтегровані у програми професійного розвитку педагогів, допомагаючи їм знижувати рівень стресу, покращувати емоційне благополуччя та ефективніше адаптуватися до професійних викликів. Отримані емпіричні дані можуть слугувати основою для подальших досліджень та практичних інтервенцій в організаційній психології для підтримки педагогічного персоналу в умовах високого стресу, а також для розробки стратегій професійного розвитку, що спрямовані на підвищення стійкості та мотивації вчителів у центрах підвищення кваліфікації.

Апробація та впровадження результатів дослідження. Було проведено 6 тренінгових занять тривалістю 120 хвилин кожне в очному форматі з педагогічними працівниками Полтавського регіонального центру підвищення кваліфікації. Контрольну групу склали педагогічні працівники Центру професійного розвитку педагогічних працівників м. Полтава.

Для апробації отриманих результатів дослідження було представлено наукові тези на Міжнародній науково-практичній конференції «Науковий потенціал та перспективи розвитку психологічних наук». Тези були присвячені аналізу взаємозв'язку між резильєнтністю та професійною мотивацією педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації. Також, було опубліковано статтю у збірнику матеріалів VII Всеукраїнської науково-практичної конференції «Заклад освіти – територія здоров'я, безпеки, підтримки», в якій досліджувалися особливості мотивації до професійної діяльності у педагогів центрів підвищення кваліфікації.

Структура та обсяг роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, списку використаних джерел (55 позицій), додатків. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи складає 104 сторінки, основна частина складає 71 сторінку.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ІЗ РІЗНОЮ ПРОФЕСІЙНОЮ МОТИВАЦІЄЮ

1.1. Теоретичні засади вивчення резильєнтності педагогічних працівників

Дослідження розвитку концепції «резилієнс» має свої витoki в ХІХ столітті, проте окремо можна відзначити вивчення цього феномена в контексті психічного здоров'я, яке активно розпочалося в 1950-х роках. Поняття резильєнтності з'явилося в галузі психіатрії та розвитку психології, як відповідь на зростаючий інтерес до особистісних якостей, які дозволяли деяким дітям, що належали до груп ризику через негативні життєві обставини, демонструвати позитивну адаптацію, попри серйозні труднощі [51].

Одним із перших дослідників, які запровадили термін «резильєнтність», вважають Е. Вернер. У 1982 році вона використала цей термін для характеристики дітей із соціально вразливих сімей, зокрема тих, хто виростав у середовищі з батьками, залежними від алкоголю, або з батьками з психічними розладами. Поняття резильєнтності набуло широкого поширення і стало значущою темою для теоретичних та емпіричних досліджень після публікацій А. Мастена у 1980-х роках, які були спрямовані на вивчення дітей матерів, хворих на шизофренію [46].

У науковій праці «Стійкість як розвиваюча концепція: огляд літератури щодо досліджень серед корінних народів», Дж. Флемінг і Р. Ледогар зазначають, що дослідження резильєнтності протягом останніх чотирьох десятиліть пройшли кілька етапів. Спершу увага була зосереджена на вивченні стійкості окремих дітей, які виявляли невразливість до стресових чинників. Проте згодом психологи почали визнавати, що багато чинників, які сприяють формуванню резильєнтності, виходять за межі індивідуальних характеристик. Це зумовило дослідження стійкості на різних рівнях, зокрема індивідуальному, сімейному, громадському та культурному [35].

Психологічна резильєнтність українського народу, на думку О. Л. Мерзлякової, являє собою унікальний культурний феномен, що заслуговує на більш детальне наукове дослідження. Історичний досвід України, багатий на виклики та боротьбу за виживання, сформував колективний контекст резильєнтності, який є не менш значущим, ніж індивідуальні фактори [13].

Дослідження А. Н. Бельської та М. Ю. Мельник продемонструвало, що рівень резильєнтності учасників освітнього процесу в Україні зазнав суттєвих змін під впливом воєнного стану. Комплексний аналіз отриманих даних вказує на те, що на рівень стійкості впливає низка взаємопов'язаних факторів. Зокрема, вікові особливості виявилися суттєвим чинником: наймолодші учасники демонстрували вищий рівень адаптації, ймовірно, завдяки підтримці сім'ї та меншому обсягу життєвого досвіду. Однак, студенти, як правило, виявилися найбільш вразливою групою, що може бути пов'язано з особливостями їхнього вікового періоду та переходом до самостійного життя. Особи старшого віку, навпаки, продемонстрували досить високий рівень резильєнтності, що свідчить про накопичений життєвий досвід та розвинені механізми подолання труднощів. Важливу роль у формуванні резильєнтності відіграє також досвід вимушеної міграції: особи, які змінили місце проживання, демонстрували нижчий рівень психологічної стійкості порівняно з тими, хто залишився на місці. Крім того, емоційний профіль виявився значущим предиктором резильєнтності: домінанта позитивних емоцій сприяла підвищенню рівня психологічної стійкості, тоді як негативні емоції, навпаки, посилювали симптоми психологічного дистресу [2].

Як зазначає Е. О. Грішин, феномен резильєнтності в психології розглядається в трьох аспектах: як особистісна риса або здатність, як процес, а також як механізм адаптаційно-захисного характеру [4].

Резильєнтність, розглянута як індивідуальна характеристика або набута здатність, являє собою складний і динамічний феномен, що охоплює різноманітні аспекти людської психіки. Відповідно до концепції

Д. Хеллестейна, резильєнтність складається з двох основних компонентів: фізичної резильєнтності, яка визначається як здатність протистояти стресу та адаптуватися до несприятливих умов, та психологічної резильєнтності, що передбачає розвиток соціальних зв'язків, ефективне використання соціальної підтримки, пошук сенсу життя в складних ситуаціях, підвищення рівня освіти та застосування психотехнологій для подолання наслідків стресу [37].

Д. Л. Кутю виділяє три ключові характеристики резильєнтних людей: здатність об'єктивно оцінювати реальність, глибоку віру в сенс життя, засновану на міцних цінностях та високу здатність до адаптації і творчого вирішення проблем [31]. І. С. Клохнен доповнює цей перелік, описуючи резильєнтного індивіда як особистість, яка характеризується: позитивним емоційним станом, високою продуктивністю у роботі, відчуттям компетентності та контролю над своїм життям, емоційною стабільністю, реалістичним сприйняттям себе та оточення, розвиненими соціальними навичками та оптимізмом [4].

Резилієнс як процес охоплює широкий спектр когнітивних, поведінкових та емоційних реакцій, спрямованих на успішне подолання як гострих, так і хронічних стресорів. Резильєнтність в такому випадку передбачає здатність індивіда зберігати психологічну та фізіологічну рівновагу в умовах несприятливих впливів, а також активно протидіяти негативним наслідкам травматичних подій.

Відповідно до досліджень М. Нінан, Г. Ву та інших, резильєнтність – це не статична характеристика особистості, а скоріше процес, що розвивається впродовж життя та формується під впливом взаємодії біологічних, психологічних та соціальних факторів. При цьому, центральну роль відіграють індивідуальні ресурси, які дозволяють ефективно мобілізувати внутрішні сили для адаптації до викликів зовнішнього середовища [53, 43]. Г. П. Лазос пропонує розглядати резилієнс як послідовність трьох етапів: первинний контакт з несприятливими подіями, активацію захисних механізмів та, як результат, формування резилієнтності або розвиток патологічних реакцій [11].

Резилієнс – це позитивна адаптація чи захисний механізм, що дозволяє індивіду успішно протистояти і відновлюватися після значних життєвих викликів, таких як стресові події, травми та кризи. Цей феномен відображає здатність людини мобілізувати внутрішні ресурси та зовнішню підтримку для досягнення психологічного благополуччя та ефективного функціонування в умовах нестабільності [32]. Резилієнс проявляється в здатності людини адаптуватися до різноманітних стресорів, включаючи як гострі травматичні події, так і хронічні стресові фактори, такі як проблеми у стосунках, захворювання та фінансові труднощі [28].

Наукові дослідження проведені Дж. Річардсоном, А. Мастеном та Г. П. Лазосом дозволили Е. О. Грішину розглядати резилієнс як комплексний феномен, що формується під впливом взаємодії біологічних, психологічних та соціальних факторів [11, 47, 42]. До числа ключових факторів резилієнтності було виокремлено: позитивний ранній досвід взаємодії з соціумом, міцні соціальні зв'язки, інтелектуальний розвиток та навички розв'язання проблем, оптимізм, самоконтроль та регуляція емоцій, здатність до планування діяльності, мотивація до успіху, активні копінги що сприяють розв'язанню проблеми, а також наявність соціальної підтримки. Було виокремлено, розвиток резилієнтності пов'язаний з низкою позитивних наслідків для особистості, таких як: психологічне благополуччя, стресостійкість, успішність у провідній діяльності [4].

Дослідження демонструють, що резильєнтність не є статичною характеристикою особистості, а формується в процесі взаємодії індивіда з навколишнім середовищем. При цьому, роль стресу виявляється неоднозначною. З одного боку, він може виступати як деструктивний фактор, з іншого – як стимул для розвитку адаптивних ресурсів. Цей парадокс вказує на необхідність розглядати резилієнс як результат складних і багаторівневих взаємодій [50].

О. А. Чиханцова пропонує комплексний підхід до розуміння резильєнтності, виділяючи оптимістичний світогляд, розвинену соціальну

мережу, чітке самопроекування, наявність життєвих цілей і сенсу. Як ключовими чинниками розвитку резильєнсу індивіда. За даною моделлю, резильєнтні особистості демонструють здатність ефективно встановлювати і підтримувати соціальні зв'язки, будувати реалістичні плани на майбутнє та знаходити сенс в житті. Ці фактори, взаємодіючи між собою, формують внутрішній ресурс, який дозволяє індивіду успішно долати стресові ситуації [25].

Резильєнтність як здатність адаптуватися до змін та долати труднощі є ключовою характеристикою для забезпечення психологічного благополуччя в різних сферах життя. Особливо важливою ця якість стає для педагогічних працівників, які стикаються з постійними викликами в умовах швидкозмінного освітнього середовища та емоційного навантаження.

Соціальний вимір резильєнтності вчителів враховує взаємодію особистих, професійних і географічних чинників, що впливають на їхню роботу та життя, контекстуалізуючи прагнення зберігати професійну прихильність. Прояви резильєнсу можуть залежати від конкретного контексту або етапу життєвого й професійного шляху, і можуть не бути постійними при зміні часу чи умов. Особа може проявляти резильєнтність у специфічному контексті або на окремому етапі професійного чи життєвого шляху, але не демонструвати аналогічних характеристик за змінних обставин часу чи простору.

Нестабільність у особистому житті або робочому середовищі (наприклад, через проблеми зі здоров'ям чи складнощі в класі) виникає непередбачувано, проте сприйняття цих змін як несприятливих залежить від досвіду людини, її компетентності, здатності управляти новими умовами та наявності необхідної підтримки. Природа резильєнтності формується у взаємодії між внутрішніми ресурсами людини та зовнішнім середовищем, що зумовлює варіативність проявів цієї якості залежно від ситуацій, з якими особа стикається, та її здатності їх ефективно вирішувати [45].

Педагогічна резильєнтність визначається як сукупність особистісних якостей і навичок, що дозволяють вчителю ефективно працювати в

динамічному та стресовому освітньому середовищі, адаптуватися до змін, долати труднощі, зберігати позитивний емоційний стан і підтримувати високий рівень професійної мотивації. Дослідники зазначають, що педагогічна резильєнтність не лише допомагає вчителю протистояти кризовим ситуаціям, але й сприяє розвитку професійних компетенцій, таких як здатність ефективно взаємодіяти з учнями, колегами та батьками, аналізувати ситуації, приймати обґрунтовані рішення, розробляти ефективні стратегії дій і забезпечувати постійний професійний саморозвиток [22].

Резилієнс вчителів, за визначенням Ї Вонг, є багатогранним процесом, який дозволяє педагогам успішно протистояти негативним впливам та відновлюватися після стресових ситуацій. Цей феномен є результатом взаємодії особистісних ресурсів вчителя (оптимізм, самоефективність, емоційний інтелект) та контекстуальних факторів (соціальна підтримка, організаційна культура).

Дослідження П. А. Донні, Ф. Се та А. Дерахшан демонструють, що резилієнс вчителів має позитивний вплив як на самих педагогів (зменшення стресу, підвищення задоволеності роботою), так і на навчальний процес (підвищення якості викладання, залученість учнів) [33, 54]. Резильєнтні вчителі демонструють високий рівень професійної ідентичності, мотивації та ефективності, що сприяє створенню сприятливого навчального середовища [52].

Дослідження стратегій подолання стресу українськими вчителями в умовах війни виявило, що когнітивні стратегії є основним інструментом адаптації педагогів до викликів сьогодення. Однак, їх ефективність може бути обмеженою в умовах постійної нестабільності. Світогляд, як стійкий внутрішній орієнтир, також відіграє важливу роль у формуванні резильєнтності. Водночас, емоційні та творчі ресурси вчителів використовуються недостатньо активно, особливо у віковій групі 30-50 років. Соціальна підтримка, як фактор, що об'єднує вчителів, демонструє різний рівень впливу залежно від категорії педагогів. Так, адміністративний персонал

більш активно використовує соціальні мережі для подолання стресу, тоді як вихователі та інші фахівці з емоційно насиченою роботою частіше стикаються з емоційним виснаженням. Автори рекомендують особливу увагу слід приділити розвитку емоційної інтелігентності, творчих здібностей та навичок соціальної підтримки вчителів [29].

Вітчизняні дослідники, зокрема Т. П. Цюман, О. Л. Нагула та З. М. Адамська [24], акцентують увагу на необхідності розвитку педагогічної резилієнтності як ключового фактора ефективної професійної діяльності вчителя в сучасних умовах. Вони підкреслюють, що резилієнтність є невід'ємною складовою професійної компетентності сучасного педагога. Автори пропонують впроваджувати в педагогічну практику спеціальні «Правила стійкості педагога», які спрямовані на підвищення психологічної стійкості та адаптаційних можливостей педагогів. Ці правила акцентують увагу на кількох ключових аспектах, таких як розвиток психологічної компетентності, що передбачає здатність педагогів усвідомлювати свої емоції, стани та реакції на стресові ситуації й ефективно ними керувати, а також покращення комунікативних навичок, що включає вміння будувати конструктивні взаємини з учнями, колегами та батьками, як у традиційному, так і в дистанційному форматі. Важливою складовою є також адаптація до змін, що полягає у формуванні гнучкості та здатності реагувати на непередбачувані ситуації, зокрема в умовах кризи.

Автори підкреслюють, що концепція «Правил стійкості педагога» базується на усвідомленому підході до стресових ситуацій: розуміння причин і механізмів виникнення стресу дозволяє педагогам ефективніше його долати, емоційна регуляція, тобто здатність до самоконтролю, допомагає зберегти психологічне здоров'я в складних умовах. Не менш важливою є соціальна підтримка, адже міцні зв'язки з колегами, адміністрацією та батьками сприяють підвищенню резилієнтності, а також формування позитивного освітнього середовища, яке ґрунтується на довірі, взаєморозумінні та підтримці, що сприяє розвитку стійкості всіх учасників освітнього процесу.

Паралельно з вітчизняними розробками, зарубіжні дослідники також активно займаються проблемою розвитку педагогічної резиліентності. Наприклад, модель Менсфілда пропонує комплексне розуміння резиліентності як багаторівневого феномена, що формується на взаємодії індивідуальних, групових, організаційних та системних факторів [41]. Ця модель передбачає інтерактивну взаємодію між різними елементами системи, що дозволяє адаптуватися до змін та долати труднощі. Модель структурована за п'ятьма модулями: «Розбудова стійкості», «Відносини», «Благополуччя», «Ініціатива» та «Емоції». Кожен модуль містить ряд тем, які висвітлюються як в онлайн, так і в офлайн форматах. Емпіричні дослідження, проведені в різних країнах (США, Іспанія, Австралія, Нідерланди), демонструють ефективність цієї моделі у підвищенні рівня резиліентності вчителів. Пояснюється це тим, що модель передбачає залучення всіх учасників освітнього процесу до формування резиліентності, а не лише самих вчителів.

Ї Вонг розробила посібник для впровадження моделі резильєнтності вчителів у педагогічну освіту на основі цієї моделі та пропонує наступні стратегії:

- інтеграція в навчальний процес: модулі можуть бути включені як у традиційні, так і в онлайн-курси, забезпечуючи гнучкість та доступність для студентів.
- змішане навчання: комбінація онлайн-ресурсів та офлайн-занять дозволяє персоналізувати навчання та залучити студентів до активної участі.
- модульний підхід: модульна структура моделі дозволяє вибирати теми, які найбільш відповідають потребам конкретного курсу.
- системний підхід: інтеграція модулів в систему управління навчанням забезпечує послідовність та цілісність навчального процесу [50].

Отже, здатність індивіда зберігати психологічне благополуччя та ефективно функціонувати в умовах стресу, відома як резильєнтність, є феноменом, що значною мірою залежить від контексту. Резильєнс не є статичною характеристикою, а радше динамічним процесом, що формується в

результаті взаємодії індивіда з навколишнім середовищем. Резильєнтність педагогів є не лише особистісним ресурсом, а й важливим чинником успішного функціонування освітньої системи, оскільки вона безпосередньо впливає на якість навчального процесу та добробут учнів.

1.2. Професійна мотивація педагогічних працівників: сутність, чинники

Ефективність педагогічної діяльності безпосередньо залежить від мотивації вчителя. Саме мотивація є рушійною силою, яка спонукає педагога до постійного професійного розвитку, творчого пошуку та ефективної взаємодії з учнями. Тому детальний аналіз сутності та чинників професійної мотивації педагогічних працівників є актуальним завданням сучасної педагогічної науки.

Процес мотивації – це динамічний механізм, який включає в себе низку взаємопов'язаних компонентів. Згідно з С. У. Гончаренком [23], мотив виступає як внутрішній спонукальний стимул, який направляє поведінку індивіда на задоволення його потреб. Мотиви можуть бути різноманітними за своєю природою та ієрархією, але всі вони мають спільну рису – особистісну значущість для індивіда.

Мотивація розглядається як послідовність таких етапів: виникнення потреби, формування мотиву, постановка мети, здійснення дій, спрямованих на досягнення мети, та задоволення потреби. Таким чином, мотив є проміжною ланкою між потребою та дією, він надаючи їй конкретного напрямку і змісту [6].

Поняття мотивації в сучасній психології та педагогіці є багатограним і неоднозначним. Різні автори пропонують свої трактування цього феномена, однак загалом можна констатувати, що мотивація є складним психологічним феноменом, що характеризується як сукупність внутрішніх та зовнішніх стимулів, які ініціюють, направляють та підтримують активну діяльність індивіда. С. У. Гончаренко розширює розуміння мотивації порівняно з мотивом, трактуючи її як систему стимулів, які визначають поведінку

особистості [23]. Інші дослідники, такі як С. С. Занюк та В. Вілюнас, також підкреслюють комплексний характер мотивації, включаючи в неї сукупність потреб, стимулів, ситуативних чинників та психологічних утворень, що спрямовують поведінку людини [5].

Важливою функцією мотивації є регуляція діяльності особистості. Мотивація не лише спонукає людину до дії, а й надає цій дії сенсу та спрямованості. Загалом виокремлюють три основні функції мотивації: спонукальну, сенсотворчу та організаційну. Спонукальна функція полягає в тому, що мотивація надає діяльності рушійного імпульсу, сенсотворча функція пов'язана з наданням діяльності особистісної значущості, а організаційна функція проявляється в цілепокладанні та плануванні діяльності [16].

Аналіз мотивації особистості передбачає виділення двох ключових компонентів: результативного та процесуального. Хоча кінцевий результат часто розглядається як основний рушій людських дій, сам процес активності також має значну мотиваційну вагу. Цей дуалізм мотивації відображається у класифікації на зовнішню та внутрішню мотивацію, запропонованій Г. Харлоу. Зовнішня мотивація пов'язана з детермінацією поведінки зовнішніми стимулами та фізіологічними потребами. Тобто, індивід діє, орієнтуючись на зовнішні винагороди або уникнення негативних наслідків. На відміну від зовнішньої, внутрішня мотивація визначається внутрішніми факторами, такими як інтерес до самої діяльності, задоволення від процесу. Внутрішньо мотивована поведінка не спрямована на отримання зовнішніх винагород, а виникає з внутрішнього бажання індивіда [37].

Варто зазначити, що в більшості випадків мотивація є комплексною і включає в себе як зовнішні, так і внутрішні компоненти. Процесуально орієнтовані форми активності, такі як естетичні переживання, демонструють переважання внутрішньої мотивації, де акцент переноситься з кінцевого результату на сам процес діяльності.

Мотивація, як внутрішній спонукальний чинник, не лише доповнює індивідуальні здібності та знання, але й виступає потужним рушієм досягнення

високих результатів, самореалізації та професійного зростання. Рівень мотивації прямо пропорційний зусиллям, які індивід готовий докласти для досягнення поставлених цілей. Більше того, мотивація відіграє ключову роль у процесі вибору професії, формуючи стійкі професійні інтереси та орієнтації [18].

Трудова активність людини обумовлена багатofакторною мотивацією, яка формує динамічну систему спонукань. Внутрішня структура цієї системи підлягає змінам під впливом як особистісних трансформацій, так і змін у зовнішньому середовищі. Поняття «мотивація педагогічної діяльності» в науковій літературі має різноманітні тлумачення. Одні дослідники розглядають її як індивідуально-психологічну особливість вчителя, що визначає його професійну ідентичність. Інші автори, зокрема [20], пропонують системний підхід, згідно з яким мотивація педагогічної діяльності є комплексною структурою, що складається з множини взаємопов'язаних мотивів.

Мотивація професійної діяльності фахівця розглядається як процес формування та взаємодії мотивів, що залежить від індивідуально-типологічних особливостей та комплексу зовнішніх і внутрішніх факторів. Ці фактори виступають як механізми актуалізації, регуляції та спрямування професійної поведінки на якісне виконання трудових завдань. Згідно з дослідженнями Н. Г. Іванової, мотивація професійної діяльності індивіда виконує низку ключових функцій [6]:

- спонукальна: ініціює та активізує у суб'єкта прагнення до здійснення певного виду професійної діяльності, виступаючи рушійною силою поведінки, спрямованої на її реалізацію.
- організаційна: визначає оптимальні стратегії та тактики поведінки, необхідні для досягнення поставлених професійних цілей та задоволення актуальних мотивів.
- регуляторна: здійснює контроль та корекцію поведінкових актів, забезпечуючи їх відповідність вимогам професійного завдання та індивідуальним особливостям суб'єкта праці.

- корегувальна: забезпечує гнучкість та адаптивність поведінки, дозволяючи індивіду змінювати свої дії залежно від зміни зовнішніх умов та внутрішніх потреб.

Мотивація вчителя є динамічним процесом, що формується під впливом множинних факторів. Згідно з дослідженнями С. Сінклера, мотивація педагогічного працівника визначається рівнем залученості, тривалістю та інтенсивністю професійної діяльності [48]. З. Дорнеї та І. Ушіода розширюють це розуміння, виділяючи мотивацію до викладання та мотивацію до збереження професійної ідентичності. Дослідження в цій галузі дозволяють ідентифікувати чотири основні компоненти мотивації педагогів: інтерес до викладання, вплив соціального контексту, довгострокову перспективу та наявність демотиваційних факторів [34].

Мотиваційна сфера педагогічних працівників характеризується багатогранністю та включає в себе як матеріальні, так і нематеріальні стимули. До останніх належать, зокрема, потреби у самореалізації, професійному зростанні, соціальній значущості та пізнавальній активності. Результати педагогічної діяльності, досягнуті в процесі реалізації індивідуальних цілей, виступають одним із основних чинників задоволення професійних потреб.

За А. М. Лукіянуком, мотивація педагогів формується під впливом таких чинників: прагнення до професійного визнання, підвищення престижу професії та закладу освіти, кар'єрного зростання, а також бажання поглиблювати знання, займатися науково-дослідною роботою, проявляти творчий підхід до професійної діяльності. Крім того, важливим є бажання передавати знання та досвід, бути корисним суспільству, а також постійно вдосконалюватися, підвищуючи свою кваліфікацію та розвиваючи інтелектуальний потенціал [12].

Згідно з дослідженнями Л. М. Омельченко, ключовими компонентами внутрішньої мотивації педагогічної діяльності виступають: усвідомлення власного потенціалу та впливу на педагогічний процес, відчуття професійної спроможності та творчої самореалізації у вирішенні педагогічних завдань [16].

Дослідження Хан та Інґ виокремлює широкий спектр факторів, що впливають на професійну мотивацію та демотивацію педагогів, зокрема під час їх підвищення кваліфікації, таких як демографічні характеристики (вік, стаж роботи, рівень освіти), ступінь професійної автономії, професійні фактори (сприйняття власного професійного внеску, можливості професійного зростання, якість міжособистісних взаємодій у професійному середовищі), характеристики робочого середовища (стиль лідерства, характер міжособистісних відносин у колективі, рівень інституційної підтримки), внутрішні цінності (самооцінка професійної компетентності, когнітивні стратегії, що впливають на мотивацію) та зовнішні цінності (матеріальне стимулювання, соціальний престиж професії, суспільна думка щодо ролі вчителя) [36].

Дослідження в галузі педагогіки неодноразово підтверджували, що на рівень мотивації вчителів суттєво впливає ступінь їхньої професійної автономії. Так, Дж. С. Кайсер акцентував на важливості надання педагогам права самостійно обирати методичні підходи, навчальні матеріали та організовувати навчальний процес [38]. М. Правер та В. Ога-Болдвін деталізували цей концепт, виділивши як прямі (внутрішня та зовнішня мотивація), так і непрямі (автономія, міжособистісні взаємодії, можливості самореалізації, інституційна підтримка) детермінанти мотивації педагогічних працівників. Автори зазначають, що ці фактори динамічно взаємодіють протягом усієї професійної кар'єри вчителя. Хоча внутрішня мотивація є ключовим фактором при виборі педагогічної професії, дослідження свідчать, що з часом зовнішні стимули, зокрема матеріальне забезпечення (заробітна плата, соціальні гарантії), набувають більшого значення для збереження професійної мотивації [44].

Дослідження мотивації педагогічних працівників виявляють широкий спектр факторів, що впливають на їхню професійну діяльність. Так, А. Г. Бабенко виділяє стійку зайнятість, потребу у визнанні, колективний дух та професійний розвиток як ключові мотиватори [1]. М. В. Кравченко доповнює

цей перелік, підкреслюючи важливість умов праці, рівня оплати та контролю за виконанням обов'язків [10].

Аналізуючи результати численних досліджень, можна зробити висновок, що високо мотивовані педагоги демонструють високий рівень залученості до навчального процесу, прагнуть досягати поставлених цілей та постійно розвивати свої професійні компетентності. Вони схильні до інновацій, орієнтовані на студента та здатні створити сприятливе навчальне середовище [49].

Отже, професійна мотивація педагогів – це складне багатогранне явище, яке формується під впливом різних факторів, таких як особистісні характеристики вчителя, умови роботи, соціальне оточення та система цінностей. Тому для кожного педагога мотиваційні фактори можуть бути індивідуальними, що вимагає персоналізованого підходу до управління мотивацією в педагогічному колективі.

Висновки до розділу 1

1. Резильєнтність – здатність індивіда зберігати психологічну та фізіологічну рівновагу в умовах несприятливих впливів, а також активно протидіяти негативним наслідкам травматичних подій.

2. Педагогічна резильєнтність – сукупність особистісних якостей і навичок, що дозволяють вчителю ефективно працювати в динамічному та стресовому освітньому середовищі, адаптуватися до змін, долати труднощі, зберігати позитивний емоційний стан і підтримувати високий рівень професійної мотивації. Резильєнтність педагога є динамічним процесом, який постійно формується та трансформується впродовж професійної діяльності. Вона залежить від комплексу взаємопов'язаних факторів: рівня професійних компетентностей, якості взаємодії з колегами та учнями, рівня підтримки адміністрації, а також здатності ефективно долати як передбачувані, так і непередбачувані виклики.

3. Мотивація – система мотивів або стимулів, чинників, що визначають конкретну діяльність, поведінку особистості. Особистісні цінності є потужним джерелом мотивації, оскільки вони надають діяльності сенс і значення. Коли людина бачить, що її діяльність сприяє реалізації її цінностей, вона відчуває внутрішню задоволеність і готовність докладати зусиль для досягнення мети. Мотивація фахівця до професійної діяльності – процес формування мотивів, який визначається його інтелектуальними та індивідуально-психологічними характеристиками, а також впливом різноманітних чинників (зовнішніх і внутрішніх, позитивних і негативних). Основними функціями мотивації до професійної діяльності є: стимулююча, організаційна, регулятивна та коригувальна.

4. Мотивація педагогічних працівників є результатом взаємодії внутрішніх та зовнішніх чинників. До зовнішніх стимулів належать: прагнення до професійного визнання, підвищення престижу професії та закладу освіти, кар'єрне зростання, матеріальне забезпечення. Внутрішні стимули пов'язані з потребами в самореалізації, професійному розвитку, соціальній значущості та пізнавальній активності. Педагоги мотивовані не лише матеріальними винагородами, але й можливостями для творчої самореалізації, передачі знань та досвіду, а також постійного професійного зростання. Виокремлюють наступні компоненти мотивації педагогів: інтерес до викладання, вплив соціального контексту, довгострокову перспективу та наявність демотиваційних факторів. Фактори, що впливають на професійну мотивацію та демотивацію педагогічних працівників, включають демографічні характеристики (вік, стаж роботи, рівень освіти), ступінь професійної автономії, а також професійні чинники, такі як сприйняття власного професійного внеску, можливості для професійного зростання та якість міжособистісної взаємодії в професійному середовищі.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ У ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЦЕНТРІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

2.1. Методичне забезпечення дослідження професійної мотивації та у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації

Збір даних емпіричного дослідження проводилося у березні-квітні 2024 року за допомогою Google Forms. В емпіричному дослідженні взяли участь 76 осіб, з них 67 – жіночої статі та 9 – чоловічої, від 21 до 57 років. Досвід викладання в опитаних респондентів, а саме педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації, варіюється від 1 року викладання до 35.

В даному дослідженні особливостей резильєнтності та професійної мотивації педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації використовуються чотири методики: Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-10; Опитувальник професійної життєстійкості О. Кокуна; Діагностика мотивації до успіху Т. Елерса; Дослідження мотивації професійної діяльності О. І. Бондарчук, Л. М. Карамушки (в авторській модифікації О. А. Філь).

Вибір методик був обумовлений необхідністю забезпечити валідність і надійність отриманих результатів, а також охопити різноманітні аспекти досліджуваних явищ. Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-10 дозволила виміряти загальний рівень резильєнтності, тоді як Опитувальник професійної життєстійкості О. Кокуна дозволив дослідити більш специфічні аспекти професійної адаптації. Для дослідження мотиваційних особливостей було використано методику діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса та модифіковану методику дослідження професійної діяльності О. І. Бондарчук та Л. М. Карамушки. Ці методики дозволили не тільки оцінити рівень мотивації, але й виявити її структуру та динаміку. Комбінація цих методик забезпечила комплексне дослідження мотиваційних процесів і

дозволила отримати більш повну картину мотиваційних особливостей досліджуваної вибірки.

Для оцінки рівня резильєнтності учасників дослідження було використано комплекс методик, які дозволили отримати всебічне уявлення про їхню здатність долати життєві труднощі та адаптуватися до змін.

- Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-10 (CD-RISC-10) є скороченою версією інструменту для вимірювання життєстійкості (резильєнтності) – здатності людини протистояти стресу, адаптуватися до складних умов і зберігати психоемоційну рівновагу. Ця шкала містить 10 тверджень, які оцінюються респондентами за 5-бальною шкалою Лікерта (від 0 – «абсолютно не вірно» до 4 – «завжди вірно»). Загальний бал опитувальника становить суму відповідей, отриманих на кожен пункт (діапазон 0–40), а найвищі бали свідчать про найвищий рівень резильєнтності. Вона спрямована на вимірювання таких аспектів, як здатність швидко відновлюватися після стресу, контроль над ситуацією, почуття впевненості та гнучкість у поведінці.

- Опитувальник професійної життєстійкості О. Кокуна спрямований на вивчення здатності респондентів ефективно функціонувати у професійному середовищі, навіть за умов підвищеного стресу та складних ситуацій. Методика складається зі 24 тверджень, які оцінювалися за 5-бальною шкалою Лікерта та спрямований на оцінку здатності учасників ефективно функціонувати в професійному середовищі. Опитувальник дозволяє виміряти три основні компоненти професійної життєстійкості: контроль над ситуацією, залученість у професійну діяльність та готовність приймати виклики, а також чотирьох компонентів (емоційний, мотиваційний, соціальний і власне професійний) [7].

Для дослідження мотиваційних особливостей професійної діяльності було використано наступні методики:

- Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса допомагає визначити рівень прагнення досягнень і успіхів у діяльності та базується на припущенні, що особистість, орієнтована на досягнення успіху, обирає середній або низький рівень ризику, прагне до

наполегливої роботи та має помірні очікування щодо результату. Методика складається з 41 дихотомічного питання, на які респондент має відповісти «так» або «ні». Її теоретичною основою є концепція, згідно з якою мотивація досягнення успіху розвивається та формується в контексті соціальних відносин, що характеризуються співпрацею та підтримкою. При цьому важливу роль відіграють як позитивні наслідки успіху, так і підтримка в разі невдачі [8].

- Для дослідження мотивації професійної діяльності було використано модифіковану методику О. І. Бондарчук та Л. М. Карамушки (адаптовану О. А. Філь). Методика дозволяє дослідити структуру професійної мотивації та ключові стимули в роботі педагогів та передбачає ранжування респондентами 19 тверджень, що відображають різноманітні мотиви професійної діяльності. Учасникам пропонувалося розташувати ці твердження за ступенем їхньої важливості, присвоївши найвищий ранг (1) найважливішому для себе мотиву та найнижчий (19) – найменш важливому. Аналіз отриманих даних дозволив виокремити такі основні групи мотивів: соціальні, престижні, прагматичні, власне професійні мотиви, мотиви особистісного та професійного самовдосконалення [14].

Для аналізу отриманих даних використовували наступні методи математичної статистики: дескриптивна та аналітична статистика.

2.2. Особливості професійної мотивації та резильєнтності у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації

У рамках даного дослідження нами вивчалися резильєнтність та професійна мотивація у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації. Для аналізу та інтерпретації даних нами використовувалась програма Microsoft Office Excel 2016 та пакет «Аналіз даних».

Також, перед методиками, респондентам було запропоновано відповісти на кілька запитань, що пов'язані з темою нашої роботи: Як, на вашу думку, змінився ваш рівень резильєнтності з початку вашої кар'єри? Які з методів підтримки стійкості до стресу ви використовуєте? Як, на вашу думку, змінився

ваш рівень професійної мотивації з початку вашої кар'єри? Як часто ви відчуваєте, що ваша професійна мотивація допомагає долати труднощі на роботі?

Аналіз відповідей респондентів на відкрите питання (рис. 2.1) дозволив виявити динаміку змін рівня резильєнтності та професійної мотивації протягом кар'єри. Більшість опитаних, 53 особи (69,74%) зазначили, що їхня резильєнтність зросла з початку професійної діяльності, що може свідчити про набуття досвіду та розвитку механізмів адаптації до стресових ситуацій. Також 6 осіб (7,89%) відповіли, що їх рівень резильєнтності не змінився, а 17 (22,38%) респондентів вказали на його зменшення.

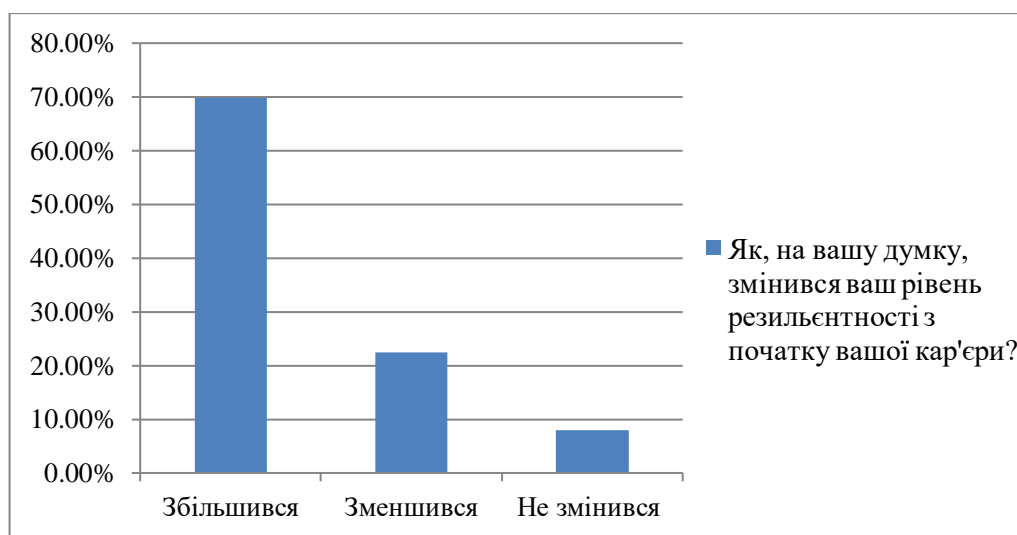


Рис. 2.1. Динаміка змін рівня резильєнтності протягом кар'єри у вибірці

Опитування щодо методів підтримки стійкості до стресу виявило, що респонденти часто комбінують різні стратегії. Серед опитаних педагогів найбільш популярними способами подолання стресу виявилися спілкування з колегами, друзями та родичами (57 осіб), а також пасивний відпочинок, зокрема перегляд фільмів та серіалів (46 осіб). Фізичну активність як метод зняття стресу обрали 30 осіб, а техніки релаксації та медитації – 9. Варто зазначити, що 18 респондентів вказали на інші, індивідуальні способи подолання стресу.

Водночас, аналіз динаміки професійної мотивації показав (рис. 2.2), що у 35 (46,05%) респондентів вона знизилася з початку професійної діяльності, що може бути обумовлено впливом таких факторів, як професійне вигорання, рутинність роботи або невідповідність очікувань від професії. Решта опитаних (17 (22,37%) та 24 (31,58%) осіб відповідно) зазначили стабільність або зростання рівня мотивації.

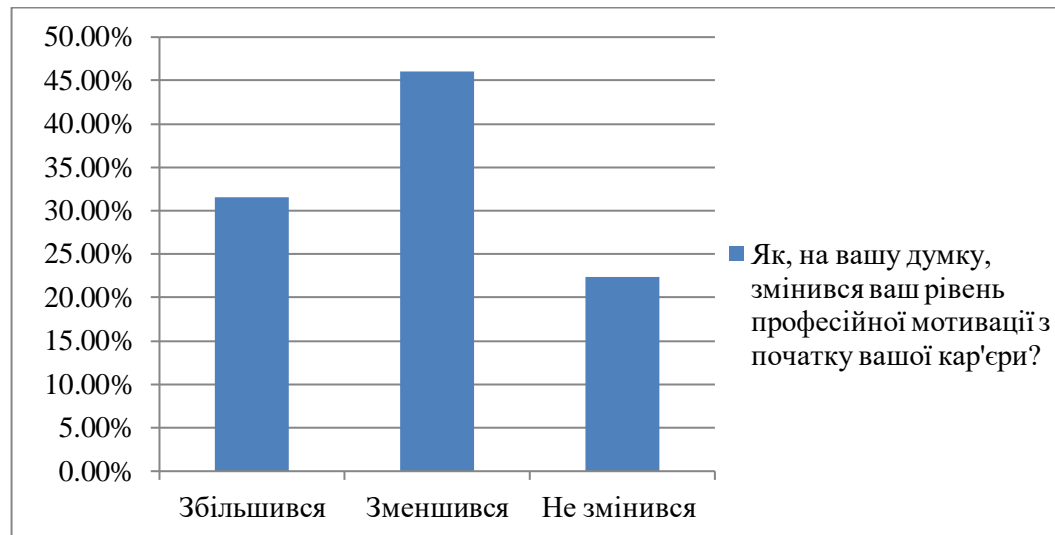


Рис. 2.2. Динаміка змін рівня професійної мотивації протягом кар'єри у вибірці

Аналізуючи частоту, з якою професійна мотивація допомагає респондентам долати труднощі на роботі (рис. 2.3), отримано наступні результати: 53,95% (41 особа) зазначили, що мотивація допомагає їм справлятися з проблемами хоча б інколи, 34,21% (26 осіб) вказали, що мотивація допомагає їм часто, а 5,26% (4 особи) вважають, що мотивація допомагає їм долати труднощі завжди. Водночас, 6,58% (5 осіб) зазначили, що професійна мотивація зовсім не допомагає при подоланні труднощів. Ці дані свідчать про те, що для більшості опитаних (83,42%) професійна мотивація є важливим ресурсом, який допомагає їм у професійній діяльності. Водночас, результати також вказують на те, що існує група респондентів (6,58%), для яких мотивація не відіграє суттєвої ролі у подоланні труднощів.

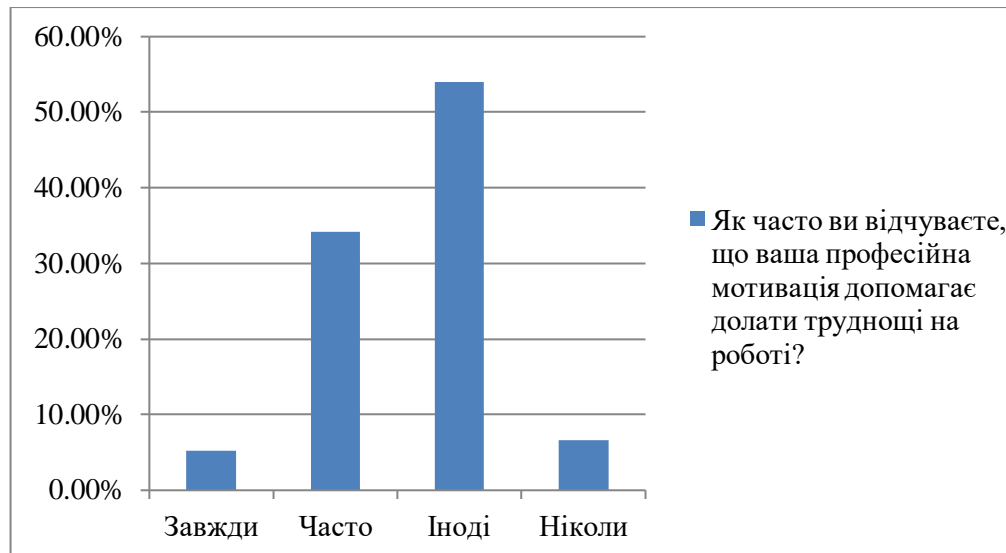


Рис. 2.3. Частота використання професійної мотивації для подолання труднощів на роботі у вибірці

Згідно за даними отриманими за методикою «Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-10», представленими в таблиці 2.1, середній рівень резильєнтності респондентів становить 25,83, що відповідає рівню вище за середній. Мода та медіана дорівнюють 27 та 26,5 відповідно, що також свідчить про рівень вище за середній. Стандартне відхилення становить 5,06, що відповідає низькому рівню та свідчить про однорідність вибірки. Коефіцієнт варіації складає 20%, що вказує на незначне коливання даних у вибірці та свідчить про її невисоку варіативність.

Таблиця 2.1

Дескриптивна статистика резильєнтності за методикою «Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-10»

M±SE	25,83 ± 0,58
Mo	27
Me	26,5
σ	5,06
CV	20%

Примітка: M – середнє значення, Mo – мода, Me – медіана, σ - стандартне відхилення, CV – коефіцієнт варіації.

Аналіз отриманих показнів рівня резильєнтності за «Шкалою резильєнтності Коннора-Девідсона-10» (рис. 2.4), демонструє явну лівосторонню або негативну асиметрію розподілу, тобто більшість значень зосереджена правіше середнього показника. Цікаво, що пік розподілу припадає на категорію «вищий за середній» рівень, до якої належать близько 39,47% респондентів. Особливу увагу привертає так званий «хвіст» розподілу: лівий хвіст свідчить про те, що деяка частина даних «витягнута» у бік нижчих значень. Категорія «низький» має найменшу частоту серед усіх, охоплюючи 1,32% учасників дослідження. Важливо зазначити, що частоти поступово зростають від найнижчого рівня до «вищого за середній». Таким чином до середнього рівня належать 25%, тоді як 17,11%, демонструють як нижчий за середній, так і високий рівень резильєнтності. Варто також підкреслити, що дані мають нормальний розподіл з невеликою лівосторонньою асиметрією.

Відповідно даний розподіл резильєнтності можна вважати позитивним показником, адже більшість респондентів демонструє рівень резильєнтності, що перевищує середній. Лише незначна кількість осіб має низькі показники резильєнтності, що свідчить про те, що ці випадки є радше винятком, ніж правилом. Лівий хвіст розподілу підтверджує це, вказуючи на те, що низькі рівні резильєнтності трапляються рідко в досліджуваній групі.

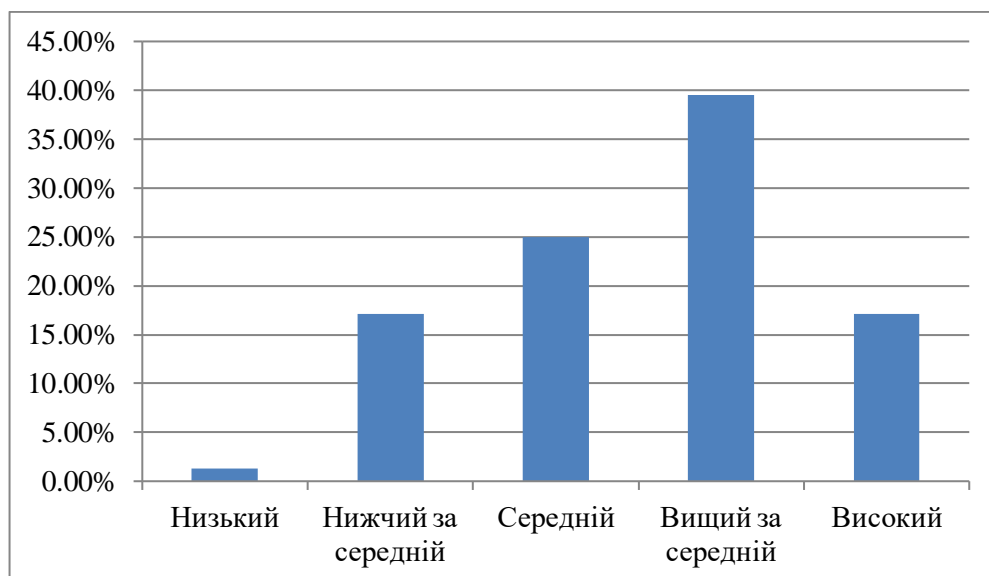


Рис. 2.4. Рівні резильєнтності у вибірці за методикою «Шкала Коннора-Девідсона-10» (%)

Згідно з отриманими даними дескриптивної статистики за методикою «Опитувальник професійної життєстійкості» О. Кокуна (табл. 2.2), середнє значення загальної професійної життєстійкості педагогічних працівників знаходиться на середньому рівні. Мода за цим показником виявляє нижчий за середній рівень, тоді як медіана відповідає середньому рівню. Стандартне відхилення має низьке значення, що свідчить про незначний розкид даних вибірки, а коефіцієнт варіації менше 30% підтверджує слабе коливання результатів у межах статистичної норми.

Аналіз показників середнього арифметичного, моди та медіани за окремими факторами підтверджує, що вони здебільшого знаходяться на середньому рівні. Фактор «професійна включеність» демонструє найвищі значення серед усіх компонентів професійної життєстійкості, що може вказувати на високий рівень залученості педагогів у професійні процеси та їхню емоційну зацікавленість у виконанні професійних обов'язків. При аналізі окремих компонентів професійної життєстійкості було встановлено, що за показниками «емоційного», «мотиваційного» та «професійного» компонентів середнє, мода та медіана залишаються на середньому рівні. Водночас, середнє значення соціального компоненту демонструє нижчий за середній рівень, тоді як його мода та медіана відповідають середньому рівню. Це може свідчити про наявність певних викидів у вибірці за цим компонентом, що підтверджується найвищим показником коефіцієнта варіації (28%), що хоч і перебуває у межах статистичної норми, проте наближається до верхньої межі допустимих значень. Стандартне відхилення за всіма показниками методики знаходиться на низькому рівні.

Аналіз розподілу даних виявив наявність викидів високих та низьких показників за більшістю факторів (див. додаток А). Викиди були відсутні лише за шкалами, які оцінюють «емоційний» та «соціальний» компоненти професійної життєстійкості. Найбільш суттєві викиди були зафіксовані за шкалою «професійне прийняття ризику», що свідчить про значні індивідуальні відмінності, у схильності до ризикованої поведінки серед досліджуваної групи.

Порівняльний аналіз факторів та компонентів професійної життєстійкості за допомогою t-критерію Стюдента виявив статистично значущі відмінності між такими парами: «професійне прийняття виклику» та «професійний контроль» 0,01 ($p \leq 0,05$) та «мотиваційний» і «професійний» компоненти 0,0004 ($p \leq 0,05$). Значущої різниці між іншими факторами та компонентами виявлено не було.

Таблиця 2.2

Дескриптивна статистика «Опитувальника професійної життєстійкості» О. Кокуна

Показники	Mo	Me	M±SE	σ	CV (%)
Загальна професійна життєстійкість	57	60	60,11±1,16	10,10	17
Професійна включеність	22	21	20,78±0,45	3,93	19
Професійний контроль	19	21	20,25*±0,52	4,52	22
Професійне прийняття ризику	19	19	19,08*±0,51	4,49	24
Емоційний компонент професійної життєстійкості	19	16,50	16,43±0,38	3,35	20
Мотиваційний компонент професійної життєстійкості	15	16	16,03*±0,39	3,39	21
Соціальний компонент професійної життєстійкості	16	14	13,62±0,44	3,87	28
Професійний компонент професійної життєстійкості	14	14	14,03*±0,39	3,37	24

Примітка. M – середнє значення, Mo – мода, Me – медіана, σ – стандартне відхилення, CV – коефіцієнт варіації, * $p \leq 0,05$.

На рисунку 2.5 подані результати дослідження факторів резильєнтності у педагогічних працівників. Згідно з отриманими даними, ми можемо бачити, що у респондентів домінує рівень загальної професійної життєстійкості нижчий за середній (27,63%). Водночас високий та вищий за середній рівні виявляються у

22,68% та 22,37% опитаних відповідно. На низькому рівні професійної життєстійкості перебувають 11,84% педагогічних працівників.

За всіма факторами переважає середній рівень, що вказує на здатність педагогічних працівників ефективно адаптуватися до професійних викликів, зберігати високу мотивацію та успішно взаємодіяти в соціальному середовищі. Зокрема, середній рівень контролю свідчить про спроможність педагогів впливати на свою професійну діяльність, рівень включеності підкреслює їхню активну участь у робочих процесах, а прийняття викликів відображає готовність долати нові завдання та проблеми. Найбільша схильність до вищих показників виявляється за такими компонентами, як. Це свідчить про те, що працівники активно залучені до професійної діяльності, зберігають емоційний баланс та внутрішню мотивацію, що сприяє їх ефективній роботі навіть в умовах змін і викликів.

При порівнянні даних високого та вищого за середній рівня, можемо спостерігати найвищі показники за факторами «професійна включеність» (2,63% на високому та 30,26% на вищому за середній рівень), «професійний контроль» (3,95%, 27,63% на високому та вищому за середній рівні відповідно). Серед компонентів професійної життєстійкості домінують «емоційний» (2,63% – високий, 39,47% – вищий за середній) та «мотиваційний» (2,63% на високому, 32,89% на вищому за середній). Тобто дані показники є характерними для даної вибірки педагогічних працівників, що свідчить про підвищену залученість педагогів у професійну діяльність та здатність контролювати свої робочі процеси, що сприяє ефективному виконанню обов'язків і зменшує ризики професійного вигорання. Домінування емоційного та мотиваційного компонентів свідчить про високий рівень внутрішньої мотивації та емоційної стійкості, що забезпечує готовність до подолання викликів та підтримує їхню здатність зберігати стабільність у стресових ситуаціях, а також сприяє подальшому професійному розвитку.

Водночас певні тенденції до низьких рівнів життєстійкості простежуються за такими показниками, як «професійне прийняття ризику»,

«соціальний компонент професійної життєстійкості» та «професійний компонент професійної життєстійкості». Це може свідчити про обережне ставлення педагогів до ризиків у професійній сфері та обмежену соціальну підтримку, що може потребувати додаткової уваги під час організації програм підвищення кваліфікації й професійної підтримки.

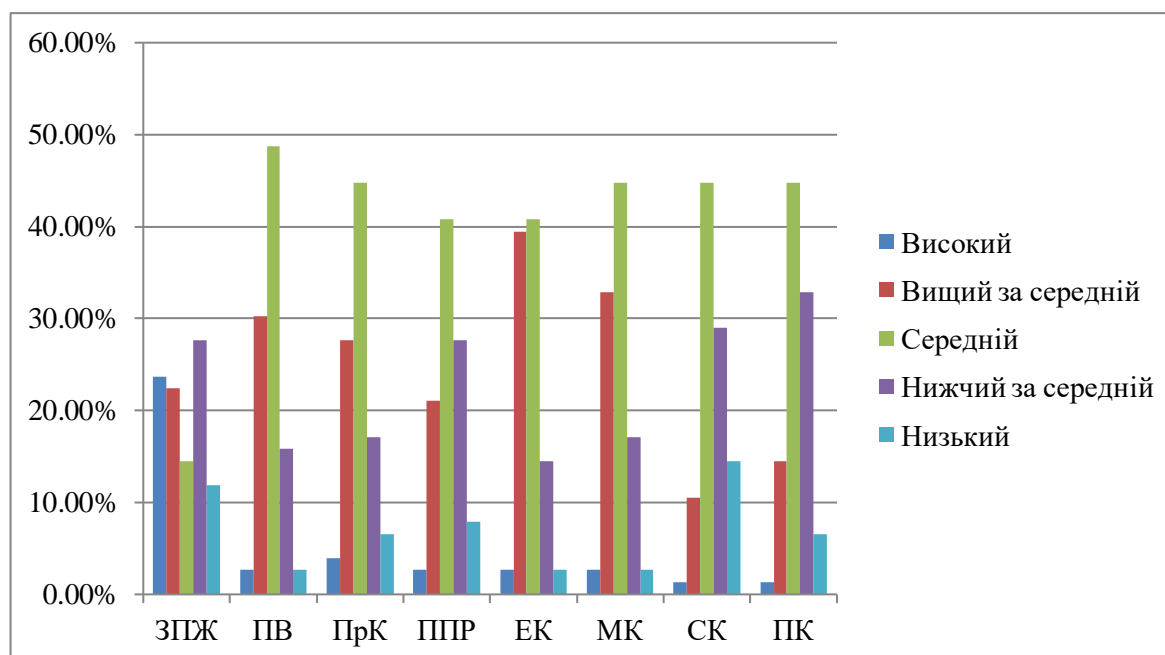


Рис. 2.5. Рівні факторів резильєнтності у вибірці за методикою «Опитувальника професійної життєстійкості» О. Кокуна (%)

Примітка. ЗПЖ – загальна професійна життєстійкість; ПВ – професійна включеність; ПрК – професійний контроль; ППР – професійне прийняття ризику; ЕК – емоційний компонент професійної життєстійкості; МК – мотиваційний компонент професійної життєстійкості; СК – соціальний компонент професійної життєстійкості; ПК – професійний компонент професійної життєстійкості.

Згідно за даними отриманими з методики «Діагностика мотивації до успіху» Т. Елерса, що представлені в таблиці 2.3, середнє арифметичне показника мотивації становить 17,32 бала, мода та медіана дорівнюють 17 балам. Ці результати свідчать про помірно високий рівень мотивації до досягнень серед учасників дослідження, що може вказувати на їхню орієнтованість на успіх у професійній діяльності та прагнення досягати

поставлених цілей. Стандартне відхилення дорівнює 3,50, що вказує на низьку дисперсію результатів і свідчить про відносну однорідність вибірки. Значення коефіцієнта варіації складає 20%, що підтверджує незначні коливання в отриманих даних та низьку варіативність вибірки в цілому.

Таблиця 2.3

**Дескриптивна статистика мотивації до успіху за методикою
«Діагностика мотивації до успіху» Т. Елерса**

$M \pm SE$	$17,32 \pm 0,40$
M_o	17
M_e	17
σ	3,50
CV	20%

Примітка: M – середнє значення, M_o – мода, M_e – медіана, σ - стандартне відхилення, CV – коефіцієнт варіації.

Аналізуючи графік розподілу рівнів мотивації до успіху за методикою «Діагностика мотивації до успіху» Т. Елерса (рис. 2.6), можна відзначити декілька ключових аспектів. По-перше, розподіл демонструє слабку правосторонню (позитивну) асиметрію, що вказує на те, що більшість значень зміщені в бік нижчих рівнів мотивації, порівняно з максимальними. Найвищий пік розподілу спостерігається за помірно високим рівнем мотивації, що складає 44,74%.

Переходячи до аналізу «хвостів» розподілу, на графіку присутні як лівий, так і правий хвост. Лівий хвіст показує поступове зниження частоти до низького рівню мотивації, яка складає 3,95% . Правий хвіст, хоч і дещо довший, показує зменшення частоти до дуже високого рівню, що охоплює 17,10% респондентів дослідження. Обидва хвосты загалом відносно симетричні, що свідчить про рівномірність розподілу між нижчими та вищими значеннями мотивації.

Характеристика мотивації до успіху в досліджуваній групі педагогічних працівників показує, що більшість людей мають помірно високий рівень мотивації до успіху, що є позитивним показником. Крім того, значна частина респондентів (34,21%) демонструє середній рівень мотивації. Низький рівень мотивації зустрічається найрідше і є менш поширеним явищем. Загальний розподіл мотивації досягнення демонструє здорову тенденцію. Переважання помірно високої мотивації над надмірно високою є оптимальним, оскільки як надмірно низький, так і надмірно високий рівень мотивації можуть негативно позначитися на діяльності людини.

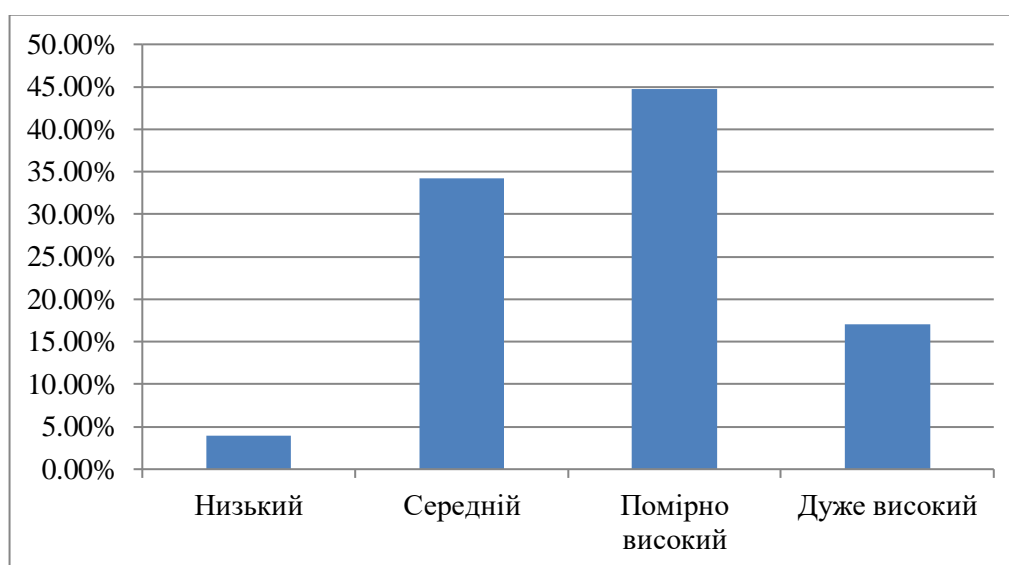


Рис. 2.6. Рівні мотивації до успіху у вибірці за методикою «Діагностика мотивації до успіху» Т. Елерса (%)

Переходячи до аналізу дескриптивної статистики за методикою «Мотивація професійної діяльності» О. І. Бондарчук, Л. М. Карамушки (в авторській модифікації О. А. Філь), представленою у таблиці 2.5, можемо зазначити, що найнижчі показники середнього арифметичного, а отже, найбільш характерні для вибірки, були отримані за показником «соціальні мотиви професійного вдосконалення» (5,92). Це свідчить про те, що для більшості респондентів саме соціальні аспекти професійного розвитку є провідними у мотиваційній структурі. Показники за іншими мотивами, такими як «мотиви особистісного та професійного самовдосконалення» (6,53) та

«престижні мотиви» (6,89), є дещо вищими, що вказує на те, що особистісне зростання та прагнення до визнання також мають вагоме значення для респондентів, проте поступаються соціальним мотивам. Найвищі середні значення отримано за «власне професійними мотивами» (7,00) та «прагматичними мотивами» (7,15), що свідчить про їх меншу характерність для вибірки. Іншими словами, прагматичні та професійні мотиви виявляються менш значущими для педагогів у порівнянні з соціальними та особистісно-розвивальними чинниками.

Аналізуючи моду та медіану показників, можна зазначити, що мода є однаковою для всіх мотивів, за винятком «особистісного та професійного самовдосконалення» (1,20), що вказує на певну відмінність у частоті прояву цих мотивів серед респондентів. Медіана, з іншого боку, є різною для кожного показника і повторює тенденції, встановлені за середнім арифметичним, що свідчить про симетричність або близькість розподілу показників. Стандартне відхилення для всіх мотивів демонструє високий рівень варіації, а коефіцієнт варіації (CV) перевищує 30%, що свідчить про значну неоднорідність вибірки щодо мотиваційних орієнтацій. Це означає, що хоча деякі мотиви є більш вираженими, загальна картина мотивів відрізняється між респондентами.

При цьому можна помітити, що зі зростанням середнього арифметичного значення коефіцієнт варіації зменшується. Наприклад, для показника «соціальні мотиви» (середнє – 5,92) CV становить 90%, що вказує на високу варіативність цього мотиву серед респондентів. Натомість для «прагматичних мотивів» (середнє – 7,15) коефіцієнт варіації знижується до 74%, що свідчить про меншу різноманітність у відповідях. При перевірці нормальності розподілу даних, за допомогою χ^2 -квдрату, було виявлено статистично значущі відмінності.

Таблиця 2.4

Дескриптивна статистика методики «Мотивація професійної діяльності» О. І. Бондарчук, Л. М. Карамушка (в авторській модифікації О. А. Філь)

Показники	Mo	Me	M±SE	σ	CV (%)
Соціальні мотиви	2	4	5,92±0,62	5,37	90%
Прагматичні мотиви	2	6,67	7,15±0,61	5,32	74%
Престижні мотиви	2	4,50	6,89±0,65	5,69	83%
Власне професійні мотиви	2	5,50	7±0,61	5,29	76%
Мотиви особистісного та професійного самовдосконалення	1,20	4,90	6,53±0,63	5,49	84%

Примітка. M – середнє значення, Mo – мода, Me – медіана, σ - стандартне відхилення, CV – коефіцієнт варіації, * $p \leq 0,05$.

Переходячи до аналізу методики «Мотивація професійної діяльності» О. І. Бондарчук і Л. М. Карамушки (в авторській модифікації О. А. Філь) (рис. 2.7), яка передбачала визначення пріоритетних мотивів професійної діяльності педагогів, можемо зазначити, що найбільш вираженими є «соціальні мотиви професійного вдосконалення» (31,58%) та «мотиви особистісного та професійного самовдосконалення» (27,63%). Це свідчить про те, що значна частина педагогів орієнтована на постійний розвиток, як у соціальному, так і в професійному аспектах, розглядаючи професійну діяльність як можливість особистісного росту та підвищення кваліфікації.

Також помітна частка респондентів (22,17%) демонструє «престижні мотиви», що вказує на важливість визнання та суспільної оцінки їхньої професійної діяльності. Водночас «власне професійні мотиви» (11,84%) виявляють фокус на досягненні майстерності у виконанні професійних обов'язків, у 6,58% респондентів домінують «прагматичні мотиви». Таким чином, результати свідчать про багатокomпонентну мотиваційну структуру педагогічних працівників, де ключову роль відіграють соціальні та особистісно-

розвивальні мотиви. Ця тенденція вказує на те, що педагоги не лише прагнуть досягти високого рівня професійної компетентності, але й розглядають свою діяльність як важливий соціальний процес, що сприяє самореалізації та суспільній взаємодії.

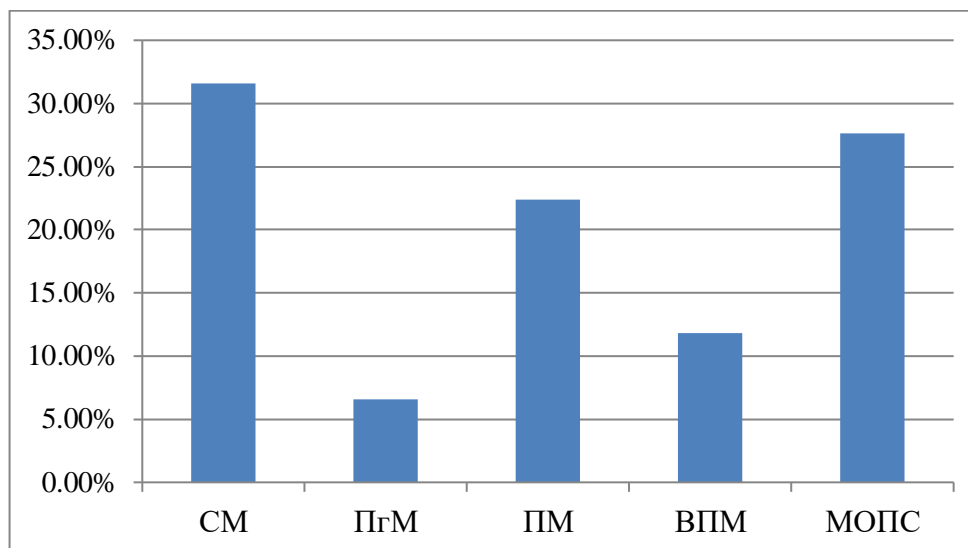


Рис. 2.7. Розподіл домінуючих мотивів професійної діяльності у вибірці (%)

Примітка. СМ – соціальні мотиви професійного вдосконалення, ПгМ – прагматичні мотиви, ПМ – престижні мотиви, ВПМ – власне професійні мотиви, МОПС – мотиви особистісного та професійного самовдосконалення.

На наступному етапі дослідження було проведено кореляційний аналіз для виявлення взаємозв'язків між професійною життестійкістю, її компонентами та професійною мотивацією, результати якого представлені у додатку Б.

Було встановлено позитивні кореляційні зв'язки між загальною професійною життестійкістю та її окремими факторами, що свідчить про взаємозалежність внутрішніх механізмів життестійкості. Водночас, варто зазначити, що між різними методиками вимірювання резильєнтності не було встановлено значущих кореляцій, що може свідчити про специфіку інструментів, які вимірюють різні аспекти цього конструкта.

Аналіз даних показав позитивний кореляційний зв'язок між віком і досвідом роботи (0,80), що є очікуваним, оскільки зі збільшенням віку

респонденти мають більший професійний досвід. Крім того, був встановлений зв'язок між віком та власне професійними мотивами (0,23), що може свідчити про поступове зростання важливості професійної майстерності для педагогів із набуттям досвіду. Значущими також виявилися кореляції між досвідом роботи та професійною включеністю (0,24), мотивацією до успіху (0,25). Ці результати свідчать, що тривалий професійний шлях сприяє більшій залученості у робочі процеси та формуванню орієнтації на досягнення успіху. Це дає підстави стверджувати, що досвідчені педагоги більше сфокусовані на професійних досягненнях і самореалізації.

Аналіз показав позитивний кореляційний зв'язок між резильєнтністю за шкалою Коннора-Девідсона (CD-RISC-10) та престижними мотивами професійної діяльності (0,28) і мотивацією до успіху (0,23).

Загалом, мотивація до успіху має позитивні зв'язки як із загальною професійною життєстійкістю (0,25), так і з її компонентами: професійна включеність (0,24), професійний контроль (0,23), емоційний компонент професійної життєстійкості (0,34), мотиваційний компонент професійної життєстійкості (0,23). Водночас кореляційні зв'язки не спостерігалися з такими компонентами, як «професійний контроль» (0,12), «соціальний компонент» (0,03) та «професійний компонент» (0,14). На рівні високої статистичної значимості ($p \leq 0,01$) був встановлений найсильніший зв'язок між мотивацією до успіху та емоційним компонентом професійної життєстійкості (0,34). Це означає, що педагоги, орієнтовані на успіх, здатні підтримувати емоційну стабільність навіть в умовах професійних викликів.

Позитивні кореляційні зв'язки також були виявлені між професійною життєстійкістю та престижними мотивами (0,24) і власне професійними мотивами (0,23). Це вказує на те, що педагоги з вищою життєстійкістю надають ваги не лише майстерності у виконанні професійних обов'язків, але й прагнуть суспільного визнання. Така мотиваційна структура підкреслює роль професійної життєстійкості як чинника, що сприяє орієнтації на успіх та професійну самореалізацію.

Описані дані частково підтверджують нашу гіпотезу про те, що резильєнтність педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації має позитивну кореляцію з їх професійною мотивацією, оскільки хоча позитивні кореляційні зв'язки між резильєнтністю та професійною мотивацією виявлено, вони не є сильними для всіх компонентів життєстійкості та мотиваційної структури.

2.3. Аналіз результатів дослідження взаємозв'язку професійної мотивації та резильєнтності у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації

Відповідно до отриманих даних в результаті дослідження резильєнтності та професійної мотивації педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації було виявлено певний взаємозв'язок між даними показниками.

Було проведено аналіз відповідей респондентів на відкриті питання, що дало змогу виявити динаміку змін рівня резильєнтності та професійної мотивації протягом кар'єри. Більшість опитаних (69,74%) зазначили, що їхня резильєнтність зросла з початку професійної діяльності, що може свідчити про набуття досвіду та розвиток механізмів адаптації до стресових ситуацій. Водночас 7,89% респондентів вказали, що їхній рівень резильєнтності залишився незмінним, тоді як 22,38% повідомили про його зменшення. Опитування щодо методів підтримки стійкості до стресу виявило, що респонденти часто комбінують різні стратегії. Серед опитаних педагогів найбільш поширеними способами подолання стресу стали спілкування з колегами, друзями та родичами, а також пасивний відпочинок, зокрема перегляд фільмів та серіалів.

Переважає більшість респондентів (46,05%) вказали на зниження своєї професійної мотивації з початку кар'єри, що може бути обумовлено такими факторами, як професійне вигорання, рутинність роботи або невідповідність очікувань від професії. Інша частина опитаних зазначила стабільність або зростання рівня мотивації. Аналіз частоти використання професійної мотивації

для подолання труднощів на роботі показав, що більшості респондентів (53,95%) мотивація допомагає справлятися з проблемами принаймні інколи. 34,21% зазначили, що мотивація підтримує їх у подоланні труднощів часто, а 5,26% вважають, що мотивація завжди допомагає їм долати труднощі. Водночас, група педагогів (6,58%) вказали, що професійна мотивація не надає жодної підтримки у вирішенні труднощів.

Розглянувши особливості резильєнтності респондентів, ми помітили, що даній вибірці педагогічних працівників характерні переважно середні рівні резильєнтності. За методикою «Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-10» резильєнтність педагогічних працівників знаходиться на рівні вище середнього – 39,47%, що відповідно можна вважати позитивним показником, адже більшість респондентів демонструє рівень резильєнтності, що перевищує середній. Середнє значення резильєнтності знаходиться в правому хвості розподілу, що вказує на загальний високий рівень адаптивності респондентів до стресових ситуацій. Кількість випадків з низькими показниками резильєнтності є статистично незначною.

Відповідно до «Опитувальника професійної життєстійкості» О. Кокуна, загальна професійна життєстійкість педагогів відповідає нижчому за середній рівень (27,63%), водночас високий та вищий за середній рівні виявляються у 22,68% та 22,37% опитаних відповідно.

Переважає більшість педагогів мають середній рівень розвитку факторів життєстійкості. Це свідчить про їхню здатність адаптуватися до професійних викликів, підтримувати мотивацію та успішно взаємодіяти з колегами в соціальному середовищі. Серед факторів, що були виділені, характерними для вибірки є «професійна включеність» і «професійний контроль», а також емоційний і мотиваційний компоненти. Це вказує на те, що педагоги проявляють схильність до підвищеної залученості в професійну діяльність, здатність контролювати робочі процеси та підтримувати емоційну стабільність у стресових ситуаціях.

Аналіз статистично значущих відмінностей показав: між парами «професійне прийняття виклику» та «професійний контроль» виявлено достовірну відмінність 0,01 ($p \leq 0,05$), а між «мотиваційним» та «професійним» компонентами – 0,0004 ($p \leq 0,05$). Це свідчить про те, що рівні мотивації та контрольованості професійної діяльності є взаємопов'язаними та значною мірою впливають на здатність працівників ефективно реагувати на виклики. Оскільки всі досліджувані фактори перебувають на середньому рівні, можна припустити, що ця вибірка респондентів є універсальною в контексті резильєнтності, тобто стійкості до викликів і здатності підтримувати стабільний рівень ефективності у професійній діяльності за умов помірних стресових навантажень.

Вивчення мотивації до успіху показало: переважна більшість респондентів мають помірно високий рівень мотивації до успіху, що свідчить що респонденти прагнуть досягати професійних цілей, проявляють ініціативність і готовність до подолання перешкод на шляху до успіху. Розподіл отриманих даних демонструє слабку позитивну асиметрію, що вказує на збільшення значень в бік нижчих рівнів мотивації, порівняно з максимальними. Результати дослідження свідчать про відсутність значної кількості респондентів із надзвичайно низьким або надзвичайно високим рівнем мотивації досягнення. Більшість опитаних продемонстрували помірно високий рівень мотивації, що є сприятливим фактором для досягнення успіху в професійній діяльності.

Розглянувши особливості мотивації професійної діяльності педагогічних працівників, можемо спостерігати, що хоча для вибірки характерними є соціальні мотиви (31,58%) та мотиви особистісного та професійного самовдосконалення» (27,63%), помітну роль відіграють також престижні мотиви (22,17%) та бажання досягти майстерності у своїй професії (11,84%).

Аналізуючи кореляційні зв'язки між отриманими даними, було виявлено зв'язок між віком та досвідом роботи (0,80), що є закономірним, оскільки зі збільшенням віку зростає професійний досвід респондентів. Виявлено кореляцію між віком і професійними мотивами (0,23), що може свідчити про

поступове підвищення значущості професійної майстерності з набуттям досвіду. Значущими є зв'язки між досвідом роботи та професійною включеністю (0,24), а також мотивацією до успіху (0,25). Це вказує на те, що тривалий професійний шлях сприяє більшій залученості у роботу та орієнтації на досягнення. Отже, досвідчені педагоги більше зосереджуються на досягненнях та самореалізації.

Позитивні кореляції зафіксовані між резильєнтністю (CD-RISC-10) і престижними мотивами професійної діяльності (0,28) та мотивацією до успіху (0,23). Крім того, виявлено зв'язок між мотивацією до успіху як із загальною життєстійкістю (0,25), так і з її складовими: професійною включеністю (0,24), професійним контролем (0,23), емоційним компонентом (0,34) та мотиваційним компонентом (0,23). Водночас кореляційні зв'язки відсутні з такими компонентами, як професійний контроль (0,12), соціальний компонент життєстійкості (0,03) та професійний компонент (0,14), що вказує на відсутність прямого лінійного зв'язку між прагненням до успіху та відчуттям контролю над професійним життям, задоволеністю від соціальних взаємодій та загальною професійною задоволеністю.

Значущих кореляційних зв'язків між різними методиками вимірювання резильєнтності не виявлено, що може свідчити про специфіку інструментів, які оцінюють різні аспекти цього конструкта. Найсильніший зв'язок виявлено між мотивацією до успіху та емоційним компонентом життєстійкості (0,34, $p \leq 0,01$), що свідчить про здатність педагогів, орієнтованих на досягнення, підтримувати емоційну стабільність навіть за умов професійних викликів.

Позитивні кореляції між життєстійкістю та престижними (0,24) і професійними мотивами (0,23) вказують на те, що педагоги з високою життєстійкістю цінують як професійну майстерність, так і суспільне визнання. Така мотиваційна структура підтверджує важливість життєстійкості для орієнтації на успіх та самореалізацію.

Отже, гіпотеза про те, що резильєнтність педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації має позитивну кореляцію з їх професійною

мотивацією підтверджується частково. Хоча позитивні кореляції між цими змінними виявлено, вони не є сильними для всіх компонентів резильєнтності та мотиваційної структури.

Висновки до розділу 2

1. Було виявлено: більшість опитаних вважають, що їхня резильєнтність зростає з початку професійної діяльності, тоді як при дослідженні професійної мотивації більшість вказала на її зменшення. Дослідження продемонструвало, що педагогічні працівники найчастіше використовують соціальні стратегії для подолання стресу, такі як спілкування з колегами, друзями та родичами. Крім того, популярним методом релаксації є пасивний відпочинок, зокрема перегляд фільмів та серіалів. Аналіз даних також показав, що більшість опитаних педагогів схильні використовувати професійну мотивацію як ресурс для подолання труднощів на робочому місці.

2. Встановлено, що для респондентів характерні середні рівні резильєнтності. За методикою «Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-10» резильєнтність педагогічних працівників знаходиться на рівні вище середнього, тоді як за «Опитувальником професійної життєстійкості» О. Кокуна, загальна професійна життєстійкість педагогів відповідає нижчому за середній рівень. У респондентів має місце середній рівень схильності до всіх факторів професійної життєстійкості, проявляються помірні здібності по кожному з них, найбільші показники отримано за факторами «професійна включеність» і «професійний контроль», а також емоційний і мотиваційний компоненти, тобто є характерними для усієї вибірки.

3. Для вибірки педагогічних працівників характерно помірно високий рівень мотивації до успіху, що вказує на наявність у респондентів стійкого прагнення до професійного зростання та досягнення поставлених цілей. Аналіз мотиваційної структури педагогічних працівників виявив, що домінуючими мотивами є соціальні та пов'язані з особистісним і професійним самовдосконаленням.

4. Було виявлено зв'язок між віком та досвідом роботи (0,80), професійними мотивами (0,23), що може свідчити про поступове підвищення значущості професійної майстерності з набуттям досвіду. Значущими є зв'язки між досвідом роботи та професійною включеністю (0,24), а також мотивацією до успіху (0,25).

Встановлено зв'язки між резильєнтністю (CD-RISC-10) та престижними мотивами професійної діяльності (0,28), мотивацією до успіху (0,23). Позитивний кореляційний зв'язок виявлено між мотивацією до успіху як із загальною життєстійкістю (0,25), так і з більшістю її факторів. Виявлено відсутність кореляційних зв'язків з такими компонентами, як професійний контроль (0,12), соціальний компонент життєстійкості (0,03) та професійний компонент (0,14). Встановлено сильний зв'язок між мотивацією досягнення та емоційним компонентом життєстійкості (0,34, $p \leq 0,01$). Цей результат свідчить про те, що педагоги, орієнтовані на досягнення успіху, мають більшу здатність зберігати емоційну рівновагу в умовах професійної діяльності. Водночас, відсутність значущих кореляцій між різними інструментами вимірювання резильєнтності вказує на специфіку інструментів, які оцінюють різні аспекти цього конструкта.

Виявлено кореляційний зв'язок кореляції між професійною життєстійкістю та престижними (0,24), професійними мотивами (0,23), тобто педагоги з високою життєстійкістю цінують як професійну майстерність, так і суспільне визнання. Така мотиваційна структура підтверджує важливість життєстійкості для орієнтації на успіх та самореалізацію.

5. Гіпотеза про те, що у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації резильєнтність корелює з професійною мотивацією підтвердилась частково. Оскільки не дивлячись на те, що зв'язки між цими змінними виявлено, вони не є сильними для всіх компонентів резильєнтності та мотиваційної структури.

РОЗДІЛ 3. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ТА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ ЧЕРЕЗ РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ У ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЦЕНТРІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

3.1. Особливості розвитку резильєнтності педагогічних працівників

Сучасна педагогічна діяльність, характеризуючись високим рівнем складності та динамічності, створює значні психологічні навантаження на педагогів. Множинні стресори, пов'язані з особливостями професії та зовнішніми соціально-економічними факторами, призводять до значних психологічних навантажень, що можуть виснажувати педагогів і призводити до професійного вигорання. У цих умовах особливої актуальності набуває поняття резильєнтності. Резильєнтність як здатність ефективно протистояти стресу, зберігаючи при цьому психологічне благополуччя та працездатність, є ключовим фактором професійного успіху педагога.

Дослідження засвідчують, що резильєнтність педагогів є потужним протективним фактором, який сприяє ефективному виконанню професійних обов'язків та підтримує високий рівень професійного задоволення. Зокрема, вчителі з високим рівнем резильєнтності демонструють більшу стійкість до професійних стресорів, ефективніше справляються з труднощами та зберігають високий рівень мотивації [30]. Фокусуючись на своїх сильних сторонах та знаходячи сенс у своїй діяльності, резильєнтні педагоги досягають вищого рівня професійної самореалізації [39]. З огляду на це, розвиток резильєнтності педагогів має стати пріоритетним напрямком як у системі початкової професійної підготовки, так і у процесі безпосередньо професійної діяльності.

Резильєнтність як багатогранне психологічне явище включає в себе комплекс взаємопов'язаних компонентів, які важливо розвивати. Серед них можна виділити: самосвідомість, що передбачає розуміння власних емоційних реакцій та когнітивних патернів у стресових ситуаціях; розвинені комунікативні навички, що сприяють ефективній взаємодії з оточенням та

отриманню соціальної підтримки; адаптивність, яка проявляється у здатності гнучко змінювати свої плани та стратегії відповідно до мінливих умов середовища; та оптимістичне мислення, що виражається у вірі у власні сили та позитивному сприйнятті життєвих подій.

Розвиток резильєнтності у педагогів передбачає цілеспрямовану роботу над формуванням зазначених компонентів. Зокрема, важливо сприяти розвитку у майбутніх педагогів навичок саморегуляції емоцій за допомогою таких технік як релаксація, медитація та самоаналіз. Крім того, необхідно формувати у них комунікативні компетентності, що дозволять будувати міцні соціальні зв'язки та отримувати необхідну підтримку. Адаптивність до змін може бути розвинена через моделювання та практичне відпрацювання навичок гнучкості та креативного вирішення проблем, зокрема в умовах підвищеної невизначеності. Важливим аспектом є також формування позитивного мислення та віри у власні можливості, що сприяє розвитку внутрішніх ресурсів та стійкості до стресу [21].

Т. П. Цюман, О. Л. Нагула та З. М. Адамська у своєму дослідженні проаналізували сучасні наукові підходи до визначення резильєнтності та, на їхній основі, сформулювали психологічні умови розвитку резильєнтності педагогів в умовах воєнного стану. Зокрема, дослідники виділили такі ключові аспекти:

- відновлення почуття безпеки: свідоме проживання стресових ситуацій, пов'язаних із загрозою життю, є необхідним кроком для відновлення емоційної рівноваги;
- конструктивне управління емоціями: педагоги повинні навчитися ефективно справлятися зі своїми емоціями та допомагати учням у цьому;
- розуміння нейрофізіологічних механізмів стресу: знання особливостей роботи мозку в умовах стресу дозволяє педагогам більш ефективно підтримувати свою психологічну стійкість;

- формування резильєнтного освітнього середовища: створення атмосфери взаємопідтримки, спільних цінностей та позитивного емоційного клімату сприяє розвитку резильєнтності у всіх учасників освітнього процесу;
- самопіклування: регулярна турбота про своє фізичне та психологічне здоров'я є важливим ресурсом для педагогів у складних умовах.

На основі цих умов дослідники розробили комплекс рекомендацій для педагогів, спрямованих на розвиток резильєнтності – «Правила стійкості». Цей комплекс включає такі принципи: дбати про власну безпеку та безпеку оточуючих, усвідомлювати та приймати свої емоції, враховувати особливості роботи мозку в стресових ситуаціях, створювати сприятливе освітнє середовище та приділяти увагу власному самопочуттю [24].

Зарубіжний досвід розробки та впровадження програм розвитку резильєнтності педагогів свідчить про ефективність таких підходів. Зокрема, акцент у цих програмах робиться на формуванні вмінь емоційної саморегуляції, створенні підтримуючих професійних спільнот та забезпеченні можливостей для постійного професійного розвитку [40, 55]. Застосування психотехнік, таких як рефлексія, медитація, управління стресом та розвиток конструктивних стратегій копінг-поведінки, спрямоване на зміцнення психологічного здоров'я педагогів та підвищення їхньої здатності протистояти професійним вигоранням.

Аналіз зарубіжних досліджень свідчить про існування кількох перспективних підходів до розвитку резильєнтності вчителів [3]:

- когнітивно-поведінковий підхід: фокусується на модифікації когнітивних схем та поведінкових реакцій, які сприяють виникненню стресу та вигорання. Зокрема, широке застосування знаходять техніки когнітивної реструктуризації, які дозволяють педагогам ідентифікувати та змінювати негативні шаблони мислення, що підсилюють стресові реакції. Таким чином, розвивається здатність до більш адаптивного сприйняття та реагування на професійні виклики.
- підхід позитивної психології: акцентує увагу на сильних сторонах особистості. у контексті розвитку резильєнтності педагогів, цей підхід

передбачає використання технік, спрямованих на культивування позитивних емоцій, залученості до діяльності, міцних соціальних зв'язків, пошуку сенсу життя та досягнення цілей (модель perma);

- розвиток сильних сторін та індивідуальних достоїнств: передбачає фокусування на індивідуальних сильних сторонах педагогів, що дозволяє підвищити самооцінку, впевненість у своїх силах та, як наслідок, розвинути резильєнтність;

- створення зовнішніх ресурсів резильєнтності: базується на формуванні підтримуючих соціальних мереж, розвитку співпраці та створенні позитивного організаційного клімату, що є важливими аспектами розвитку резильєнтності. соціальна підтримка та відчуття приналежності до професійної спільноти сприяють підвищенню психологічного благополуччя педагогів;

- застосування технік самоусвідомлення: практики mindfulness та інші техніки самоусвідомлення допомагають педагогам краще розуміти свої емоції, думки та тілесні відчуття, що сприяє розвитку емоційної регуляції та зменшенню стресу;

- забезпечення здорового способу життя та психологічного благополуччя: передбачає комплекс заходів, спрямованих на встановлення балансу між професійним та особистим життям, розвиток навичок саморегуляції та усвідомлення важливості фізичного та психічного здоров'я. застосування технік релаксації, медитації та інших методів управління стресом дозволяє педагогам зберігати емоційну рівновагу і ефективно справлятися з професійними викликами;

- розвиток резильєнтності педагогів через їх професійне навчання: систематичне залучення педагогів до різноманітних програм професійного розвитку, спрямованих на формування навичок, необхідних для ефективного подолання стресів та адаптації до динамічного освітнього середовища. такі програми часто включають тренінги з управління стресом, розвитку емоційного інтелекту, вирішення конфліктів та ефективної комунікації.

Загалом, зарубіжний досвід демонструє, що розвиток резильєнтності педагогів є комплексним процесом, який вимагає застосування різноманітних підходів та стратегій. Інвестування в розвиток резильєнтності педагогів не лише сприяє їхньому особистому благополуччю, але й позитивно впливає на якість освітнього процесу та на результати навчання учнів.

Розвиток резильєнтності педагогів може здійснюватися за допомогою тренінгів, практичних занять та ігрових методів навчання, спрямованих на розвиток таких ключових компетентностей, як стійкість до стресу, емоційна інтелектуальність, адаптивність та готовність до професійних викликів. Важливу роль відіграє також створення мереж підтримки серед педагогів, що дозволяє їм ділитися досвідом, отримувати емоційну підтримку та спільно долати професійні труднощі.

3.2. Модель технології розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації

Враховуючи отримані нами емпіричні дані взаємозв'язку резильєнтності та професійної мотивації у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації, можемо вважати, що розвиваючи резильєнтність педагогів буде розвиватись й їх мотивація до професійної діяльності.

Пропонуємо розглядати технологію розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації через призму групової психологічної роботи. Такий підхід дозволяє забезпечити максимальне охоплення аудиторії та створити сприятливе середовище для взаємодії, що є необхідною умовою для формування резильєнтності. Ефективним інструментом у цьому контексті є психологічні тренінги, які, за рахунок активного залучення учасників, сприяють розвитку необхідних психологічних ресурсів та формуванню стійкості до професійного вигорання.

Перевагою тренінгових груп є створення безпечного психологічного простору, де учасники можуть вільно експериментувати, ділитися своїми думками та отримувати зворотний зв'язок від колег. Така атмосфера сприяє активному засвоєнню нових знань і навичок, а також розвитку критичного мислення. Групова форма роботи дозволяє моделювати реальні професійні ситуації, що сприяє розвитку практичних навичок вирішення проблем та прийняття рішень.

Основна мета психологічного тренінгу полягає в цілеспрямованому розвитку соціально-психологічної компетентності індивіда, що передбачає вдосконалення комунікативних навичок та стимулювання особистісного зростання. Тренінг передбачає активну участь кожного учасника у формулюванні власних цілей та виборі шляхів їх досягнення. Поетапне подання матеріалу та створення сприятливої атмосфери сприяють ефективному навчанню. На тренінгу учасники мають змогу спостерігати за ефективними моделями поведінки, розвивати здатність аналізувати свої дії та їхні наслідки, долати внутрішні бар'єри та розкривати свій творчий потенціал. Особлива увага приділяється розвитку емпатії, встановленню зворотного зв'язку та підтримці атмосфери довіри. Регулярний моніторинг прогресу дозволяє відстежувати позитивні зміни та підкріплювати досягнення учасників.

Основними завданнями тренінгів з розвитку резильєнтності є формування стійкості до стресу в учасників, навчання ефективним стратегіям регуляції емоцій, зниження рівня тривоги та стресу, розвиток адаптивних стратегій поведінки та формування позитивного мислення. За допомогою інтерактивних вправ та дискусій учасники вчаться ефективно управляти своїми емоціями, встановлювати міцні міжособистісні стосунки та досягати поставлених цілей навіть в умовах невизначеності.

Модель технології розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації повинна включати такі ключові компоненти: інформаційно-освітній, діагностичний та корекційний. Інформаційно-освітній компонент забезпечує вчителів знаннями

та навичками, необхідними для усвідомлення поняття резильєнтності, її ролі в професійній діяльності та механізмів її формування. Цей компонент передбачає ознайомлення з теоретичними основами резильєнтності, дослідженнями в цій галузі, а також практичними прикладами застосування резильєнтності в педагогічній діяльності. Діагностичний компонент спрямований на оцінку рівня розвитку резильєнтності у педагогів, виявлення ресурсів та областей для розвитку. Корекційний компонент зосереджується на розвитку резильєнтності через систему тренінгів та інших інтерактивних форм роботи. Цей компонент передбачає використання різноманітних технік та вправ, спрямованих на: розвиток навичок оптимістичного сприйняття ситуації, пошуку ресурсів та можливостей; розвиток емоційної регуляції; створення соціальної підтримки у робочому колективі; навчання стратегіям ефективного вирішення конфліктів, прийняття рішень та адаптації до змін.

Важливою складовою корекційного компоненту є створення сприятливого навчального середовища, яке сприяє відкритому спілкуванню, взаємодопомозі та підтримці. Оцінка ефективності технології розвитку професійної мотивації через резильєнтність здійснюється шляхом повторної діагностики рівня розвитку резильєнтності у педагогів, аналізу змін у їхній професійній діяльності та отримання зворотного зв'язку від учасників.

Загалом технологія розвитку, хоч і базуватиметься на психологічних тренінгах, та має застосовувати й інші техніки для комплексного розвитку резильєнтності педагогів. Наприклад, техніки майндфулнесу, копінг-стратегії, рольові ігри, дискусії, арт-терапевтичні технології аби сприяти розвитку емоційної регуляції, підвищенню самосвідомості, формуванню навичок ефективного спілкування та управління стресом [17].

На нашу думку, ефективним напрямком, в межах якого може реалізовуватися технологія розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації є когнітивно-поведінковий та арттерапевтичний напрями.

Когнітивно-поведінкова терапія (КПТ) є одним з ефективних підходів до розвитку психологічної стійкості, або резильєнтності, у педагогів, що неодноразово підтверджено численними емпіричними дослідженнями та Застосування КПТ дозволяє клієнтам розвинути набір адаптивних когнітивних та поведінкових стратегій, що сприяє підвищенню їхньої резильєнтності та здатності долати життєві труднощі [26; 27]. Центральним елементом КПТ є когнітивна реструктуризація, яка полягає у систематичному аналізі та зміні дисфункціональних когнітивних схем, що лежать в основі стресових реакцій та емоційного виснаження. Механізм дії когнітивної реструктуризації полягає в тому, що наші думки безпосередньо впливають на наші емоції та поведінку. Тобто педагоги навчаються виявляти та оскаржувати такі спотворення, як катастрофізація, узагальнення, персоніфікація, дихотомічне мислення та інші, замінюючи їх більш реалістичними оцінками ситуацій. Процес когнітивної реструктуризації включає такі етапи:

- ідентифікація автоматичних негативних думок – виявлення спонтанних, часто неусвідомлюваних думок, які виникають у відповідь на стресові ситуації та посилюють негативні емоції;
- оцінка достовірності думок – критичний аналіз доказів, що підтверджують або спростовують негативні думки. вчителі використання таких технік як «сократичний діалог» допомагає педагогам самостійно дійти висновку про об'єктивність своїх думок;
- формулювання альтернативних думок – розробка більш раціональних і адаптивних інтерпретацій подій, що передбачає пошук альтернативних пояснень ситуації, виявлення позитивних аспектів та формулювання більш конструктивних тверджень про себе та ситуацію;
- практика нових поведінкових реакцій – виконання вправ, спрямованих на зміну поведінки відповідно до нових когнітивних схем (наприклад рольові, ситуаційні ігри тощо).

Застосування когнітивно-поведінкової терапії у контексті розвитку резильєнтності педагогів має багатоаспектний вплив . Зокрема, вона дозволяє

знизити рівень емоційного вигорання завдяки зміні негативних патернів мислення, що підвищує стійкість до професійного стресу. Крім того, КПТ сприяє підвищенню самооцінки та впевненості в своїх силах, оскільки розвиток позитивного мислення допомагає педагогам вірити у свої можливості. Більш конструктивне мислення, яке формується завдяки КПТ, сприяє встановленню більш довірчих і продуктивних відносин з учнями, колегами та батьками. Також, розвиток когнітивної гнучкості, що є невід'ємною частиною КПТ, дозволяє педагогам ефективніше адаптуватися до змін в освітньому середовищі [3].

Арт-терапія є доведеним ефективним методом, який сприяє формуванню цілісного світогляду та розвитку психологічної стійкості. За допомогою різноманітних арт-терапевтичних технік, таких як малювання, ліплення, музика та рухова терапія, клієнти отримують можливість досліджувати свої внутрішні переживання, розвивати самовираження та міжособистісні навички. Емпіричні дослідження підтверджують, що арт-терапевтичні втручання сприяють підвищенню самооцінки, зниженню рівня стресу та розвитку адаптивних стратегій подолання життєвих труднощів [15].

Результати дослідження О. В. Костюченко підтверджують теоретичні положення про взаємозв'язок творчості та резильєнтності. Творчі процеси сприяють розвитку когнітивних, емоційних та соціальних навичок, необхідних для успішної адаптації до змін. Крім того, творчість є джерелом позитивних емоцій та підвищує самооцінку, що, в свою чергу, сприяє формуванню ціннісних орієнтацій та розвитку морально-вольових якостей [9].

Арт-терапевтичний процес характеризується універсальністю, оскільки доступний для широкого кола учасників. Завдяки переважанню невербальної комунікації, цей метод дозволяє ефективно виражати емоції, усвідомлювати внутрішні конфлікти та знаходити шляхи їх вирішення. Арт-терапія має інсайт-орієнтований характер, що сприяє розвитку самосвідомості та саморозуміння. Створення атмосфери довіри та прийняття в терапевтичній групі є важливим фактором успіху цього методу.

Отже, на нашу думку, доцільно використовувати когнітивно-поведінкову терапію та арт-терапію при розробці моделі технології розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації.

3.3. Програма розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації

Розроблене нами методичне забезпечення розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації включає інформаційно-смысловий, діагностичний та корекційний блоки.

На нашу думку, якісна реалізація технології розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації дозволить значно підвищити ефективність їхньої педагогічної діяльності та створити сприятливе освітнє середовище. Завдяки розвитку резильєнтності, педагоги зможуть краще адаптуватися до змін у освітньому середовищі, ефективніше долати професійні виклики та підтримувати високий рівень мотивації до постійного професійного зростання. Це, в свою чергу, сприятиме підвищенню престижу центрів підвищення кваліфікації та їхній конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг. Інтеграція технології розвитку резильєнтності в систему управління персоналом дозволить створити синергію зусиль усіх учасників освітнього процесу та забезпечити стабільний розвиток центрів на довгострокову перспективу

Зазначимо, що розроблена нами технологія розвитку враховує особливості групи педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації, виявленої за допомогою емпіричного дослідження. Розроблене методичне забезпечення дозволяє розкрити потенціал кожного працівника, надаючи інструменти для саморозвитку та самовдосконалення. Це дозволяє не лише усунути існуючі прогалини, але й розвинути нові, перспективні компетенції, необхідні для успішного виконання професійних завдань.

Мета програми: розвиток професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації.

Завдання програми:

1. Систематизувати знання учасників про поняття резильєнтності, його структуру та роль у професійній діяльності педагогів.
2. Діагностика особистого рівня резильєнтності та визначення ключових факторів, що впливають на їхню професійну стійкість у педагогічних працівників.
3. Ознайомлення та практичне опанування методів та стратегіям управління стресом та відновлення ресурсів.

До програми можуть бути залучені педагогічні працівники, чия професійна діяльність пов'язана з навчанням дорослих. Це можуть бути як викладачі центрів підвищення кваліфікації, так і інші фахівці, які працюють у сфері освіти дорослих.

Етапи даної програми становить наступні блоки:

1. Знайомство учасників та встановлення рапорту наступних занять.
2. Ознайомлення учасників із поняттям резильєнтності, її структурою та роллю в професійній діяльності педагога
3. Аналіз зовнішніх та внутрішніх факторів, які сприяють або перешкоджають розвитку резильєнтності в професійній діяльності.
4. Ознайомлення та опанування з різноманітними техніками та стратегіями, що допомагають підвищити стійкість до стресу та викликів.
5. Формування індивідуальних стратегій самодопомоги та турботи про себе для підтримки високого рівня резильєнтності.

Програма передбачає проведення 6 тренінгових зустрічей тривалістю 120 хвилин кожна. Повний зміст тренінгової програми з описом вправ міститься у додатку до кваліфікаційної роботи (див. додаток В). Натомість, нижче представлено структуру занять.

Заняття 1

Мета: знайомство учасників, встановлення рапорту, окреслення цілей тренінгової програми, проведення психодіагностики резильєнтності та професійної мотивації, ознайомлення учасників з поняттям резильєнтності його структурою.

- Вступ до тренінгу: Привітання та оголошення мети і завдань тренінгової програми); знайомство та встановлення правил.
- Індивідуальна робота: вправа «Капсула часу» (виявлення очікувань від програми, опис можливостей застосування отриманих знань, постановка власних цілей під час тренінгової програми)
 - Мозковий штурм: Що таке резильєнтність? Як можна застосувати резильєнтність у професійній діяльності?
 - Міні-лекція: «Що таке резильєнтність: його сутність та складові».
 - Практикум «Оцінка рівня резильєнтності та професійної мотивації» (використовуються методики Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-10; Опитувальник професійної життєстійкості О. Кокуна; Діагностика мотивації до успіху Т. Елерса; Дослідження мотивації професійної діяльності О. І. Бондарчук, Л. М. Карамушки (в авторській модифікації О. А. Філь).
- Робота в парах (з наступним обговоренням в групі): «Як я можу підвищити рівень своєї резильєнтності?»
- Підведення підсумків.

Заняття 2

Мета: усвідомлення та аналіз внутрішніх та зовнішніх ресурсів для розвитку резильєнтності та побудови стійкості.

- Вступ до тренінгу: Що найбільше запам'яталось з попередньої зустрічі?
- Робота в парах (з наступним обговоренням в групі): вправа «Ресурси подолання» (виявлення ресурсів, що допомогли впоратися зі складною ситуацією)

- Практикум: Вправа «Колесо життєвого балансу» (оцінка рівень задоволення різними сферами життя)
- Арт-терапія: малюнок «Мій ресурсний простір»
- Підведення підсумків.

Заняття 3

Мета: ознайомлення учасників із техніками регуляції емоцій та методами управління стресом.

- Вступ до тренінгу: Мої «знахідки» із попереднього заняття.
- Міні-лекція: «Стрес та його вплив на емоції».
- Вправа «Світлофор емоцій» (розвиток емоційної обізнаності та регуляції емоційних станів).
- Практика дихальних технік та релаксації
- Індивідуальна робота: вправа «Емоційний компас» (розвиток емоційної обізнаності та саморефлексії) [19].
- Ситуаційна гра «Професійний виклик» (відпрацювання навички реагування в умовах стресу та застосування емоційної регуляції).
- Підведення підсумків.
- Домашнє завдання: «Мислення (когнітивна переоцінка)» (знайти переконання, які включають негативні думки).

Заняття 4

Мета: розвиток навички позитивного мислення та ефективної адаптації до змін у професійній діяльності.

- Вступ до тренінгу: Перевірка домашнього завдання, що найбільше запам'яталося з попередньої зустрічі.
- Мозковий штурм «Як змінилась наша робота під час війни?»
- Міні-лекція: Оптимізм як навичка.
- Індивідуальна робота: вправа «Переформулюй думку» (розвиток когнітивної гнучкості, вміння усвідомлювати автоматичні негативні думки та замінювати їх на більш конструктивні й адаптивні) [39].

- Групова робота: «Вплив особистісних ресурсів на професійну діяльність».
- Практика дихальних технік та релаксації.
- Підведення підсумків.

Заняття 5

Мета: розвиток навичок побудови системи соціальної підтримки.

- Вступ до тренінгу: Що для мене було найбільш корисним із попереднього заняття.
- Міні-лекція: «Психологічні механізми соціальної підтримки».
- Індивідуальна робота: вправа «Карта підтримки».
- Мозковий штурм: «Як створити атмосферу підтримки в колективі?»
- Групова робота: «Коло підтримки» (створення атмосфери взаємної підтримки серед учасників та зміцнення командного духу).
- Підведення підсумків.

Заняття 6

Мета: підбиття підсумків програми, оцінка особистих змін та результатів.

- Вступ до тренінгу: Що для мене було найбільш корисним із попереднього заняття.
- Відкриття «Капсули часу».
- Практикум «Оцінка рівня резильєнтності та професійної мотивації» (використовуються методики Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-10; Опитувальник професійної життєстійкості О. Кокуна; Діагностика мотивації до успіху Т. Елерса; Дослідження мотивації професійної діяльності О. І. Бондарчук, Л. М. Карамушки (в авторській модифікації О. А. Філь).
- Арт-терапія: малюнок «Дерево досягнень».
- Підведення підсумків.
- Зворотний зв'язок: Що дав вам тренінг? Що нового Ви відкрили для себе? Які знання та навички ви вважаєте найбільш корисними? Які враження залишилися після участі в програмі?

3.4. Апробація програми розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації

Нами була проведена апробація програми розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації. Зокрема було проведено 6 занять тривалістю 2 години кожне в очному форматі. До експериментальної групи увійшли педагогічні працівники Полтавського регіонального центру підвищення кваліфікації, які проходили програму з серії занять. Учасники контрольної групи – педагогічні працівники Центру професійного розвитку педагогічних працівників м. Полтава, проте вони не брали участь у програмі розвитку, що дозволяє нам використовувати їхні показники резильєнтності та професійної мотивації як базовий рівень для порівняння з експериментальною групою. Відбір учасників для кожної групи відбувався за усвідомленою згодою на участь у програмі.

Перед початком та після проходження формульовального експерименту було досліджено показники професійної мотивації та резильєнтності у працівників за допомогою психодіагностичних методик «Дослідження мотивації професійної діяльності» (в авторській модифікації О. А. Філь) О. І. Бондарчук, Л. М. Карамушка; «Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-10»; «Опитувальник професійної життєстійкості» О. Кокуна; «Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху» Т. Елерса.

Відповідно було досліджено показники професійної мотивації та резильєнтності у контрольної групи осіб, які не брали участі в програмі розвитку та не мали досвіду роботи викладання у дорослих осіб.

Після проведення формульовального та контрольного експериментів були отримані наступні результати. У табл. 3.1 представлені середні значення резильєнтності за методикою «Шкала Коннора-Девідсона-10» формульовальної групи, тобто групи педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації, та контрольної перед та після участі у формульовальному експерименті.

Таблиця 3.1

**Середнє значення резильєнтності за методикою «Шкала
резильєнтності Коннора-Девідсона-10»**

	На початку	Після
Формувальна група	25,80	28,40
Контрольна група	28,14	28,29

Відповідно до отриманих даних можемо зазначити, що середнє арифметичнє резильєнтності у формувальнї групи становив 25,8, що за ключем методики відповідає вищому за середнїй рївень. Після формувальнїго експерименту показник дещо збільшився, проте залишився в межах даного рївня (28,40). У контрольнїй групи респондентів відбулося незначнє збільшеннє результатів: на початку показник резильєнтності становив 28,14 що відповідає вищому за середнїй рївень, тоді як після – 28,29.

Для оцінки ефективності тренінгової програми було проведено статистичний аналіз за допомогою t-критерію Вілкоксона. Отримані результати свідчать про наявність статистично значущих відмінностей ($p \leq 0,05$) у показниках досліджуваної групи до та після проведення тренінгу, що підтверджує ефективність тренінгової програми. Отже, в середньому рївень резильєнтності у групі збільшився після участі педагогічних працівників у формувальнїму експерименті. У контрольнїй групі респондентів аналіз даних показав $T_{емп} > T_{кр}$, при значимості $p \leq 0,05$, тобто відмінності даних потрапляють у зону не значимості.

У таблиці 3.2. можемо спостерігати середні значення професійної життєстійкості та її складових у педагогічних працівників центрів підвищеннє кваліфікації перед та після участі у формувальнїму експерименті.

Таблиця 3.2

Середнє значення «Опитувальника професійної життєстійкості»

О. Кокуна

Період формувального експерименту	Формувальна група		Контрольна група	
	На початку	Після	На початку	Після
Загальна професійна життєстійкість	70,40	73,60	62,14	65,00
Професійна включеність	23,80	25,60	22,43	23,29
Професійний контроль	22,80	22,80	20,57	20,57
Професійне прийняття ризику	23,80	24,60	19,14	20,00
Емоційний компонент професійної життєстійкості	19,00	18,40	16,71	16,71
Мотиваційний компонент професійної життєстійкості	18,80	19,60	18,00	18,00
Соціальний компонент професійної життєстійкості	17,20	16,40	13,86	13,57
Професійний компонент професійної життєстійкості	15,40	17,00	13,57	13,71

На початку тренінгової програми середнє значення професійної життєстійкості у формувальній групі становило 70,40, що відповідає вищому за середній рівень, тоді як у контрольній – 62,14, що відноситься до середнього рівню розвитку.

Після проведення експерименту у формувальній групі наявне помітне збільшення середнього професійної життєстійкості (73,60). Також наявна несуттєва зміна показників: на вищому за середній рівень знаходиться професійна включеність (23,80) та професійне прийняття ризику (23,80), після проведення експерименту показники дещо підвищилися (25,60 та 24,60 відповідно) проте залишилися в межах цього рівня. Серед компонентів професійної життєстійкості мотиваційний (18,80) та професійний компоненти (15,40), мають незначне підвищення середнього значення після експерименту –

19,60 та 17,00. Після проведення тренінгової програми соціальний (16,40) та емоційний компоненти (18,40) дещо зменшилися, проте залишилися в межах своїх рівнів – середньому та вищому за середній. Показник професійного контролю не змінився (22,80).

У контрольній групі, після проведення експерименту, наявне збільшення середнього значення професійної життєстійкості (65,00). Також спостерігається зріст даних у межах початкових рівнів за період тренінгової програми за показниками професійна включеність (23,29), прийняття ризику (20,00) та професійний компонент (13,71). Незначне зменшення даних спостерігається за показником соціальний компонент професійної життєстійкості, де на початку програми середнє становило 13,87, тоді як після – 13,57. Показники мотиваційного компоненту (17,00), емоційного компоненту (16,71) та професійного контролю (20,57) не змінились.

Для оцінки статистичної значущості змін, що відбулися в результаті формульального експерименту, між показниками до і після експерименту було проведено непараметричний тест Вілкоксона. Таким чином, у формульальній групі, $T_{emp} < T_{кр}$ при значимості $p \leq 0,05$, спостерігаються за професійною життєстійкістю та професійною включеністю, тобто результати після проведення тренінгів в учасників свідчать про наявність статистично значущих відмінностей. За іншими показниками відмінності даних потрапляють у зону не значимості. Відповідно до контрольної групи, значимі відмінності даних спостерігаються лише за показником професійна життєстійкість ($T_{emp} < T_{кр}$).

Відповідно до даних, представлених у табл. 3.3 можемо спостерігати зменшення середнього значення мотивації до успіху у формульальній групі. До початку тренінгової програми мотивація до успіху становила 24,60, що відповідає дуже високому рівню, тоді як після проходження значення дещо зменшилась (20,80) та відповідають помірно високому рівню. Це може говорити, що тренінгова програма сприяла зміщенню фокусу з кількісних показників успіху на якісні характеристики діяльності та появи більш збалансованої мотиваційної структури. У контрольної групи можемо бачити

зміну рівня даних після проведення занять: на початку середнє становило 16,43, що відповідає середньому рівню, після проведеного експерименту спостерігається підвищення цього показника $-17,00$. Аналіз даних показав, що $T_{\text{емп}} > T_{\text{кр}}$, при значимості $p \leq 0,05$, у всіх груп респондентів, тобто результати після проведення тренінгової програми потрапляють у зону не значимості.

Таблиця 3.3

**Середнє значення статистика мотивації до успіху за методикою
«Діагностика мотивації до успіху» Т. Елерса**

	На початку	Після
Формувальна група	24,60	20,80
Контрольна група	16,43	17,00

Аналізуючи середнє значення мотиваційного комплексу професійної діяльності (табл.3.4) можемо помітити, що після проведення тренінгової програми у формувальній групі відбулося помітне збільшення середнього значення даних. Зокрема, зросли показники за такими мотивами: соціальними (9,02), престижними (7,79), власне професійними (9,14) та мотивами особистісного і професійного самовдосконалення (8,58). Водночас, середнє значення за показником «прагматичні мотиви» залишилося на тому ж рівні. Середнє значення у контрольній групі після проведення формувального експерименту збільшилось за показниками прагматичні (6,07) та престижні мотиви (9,01), тоді як за іншими мотивами професійної діяльності спостерігаємо незначне зменшення даних: соціальні мотиви (4,20), власне професійні (6,68), мотиви особистісного та професійного самовдосконалення (6,84).

За результатами t-критерію Вілкоксона для залежних вибірок, встановлено статистично значущу різницю $T_{\text{емп}} < T_{\text{кр}}$ ($p \leq 0,05$) у динаміці престижних мотивів серед учасників формувальної групи, що свідчить про ефективність експериментального втручання. За іншими показниками

відмінності даних потрапляють у зону не значимості. Відповідно до контрольної групи, значимі відмінності даних не спостерігаються ($T_{\text{емп}} < T_{\text{кр}}$).

Таблиця 3.4

**Середнє значення методики «Мотивація професійної діяльності»
О. І. Бондарчук, Л. М. Карамушка (в авторській модифікації О. А. Філь)**

Період формувального експерименту	Формувальна група		Контрольна група	
	На початку	Після	На початку	Після
Соціальні мотиви	8,60	9,02	4,57	4,20
Прагматичні мотиви	9,30	9,30	5,50	6,07
Престижні мотиви	5,80	7,79	8,71	9,01
Власне професійні мотиви	7,85	9,14	6,75	6,68
Мотиви особистісного та професійного самовдосконалення	8,16	8,58	7,09	6,84

Аналіз відгуків учасників тренінгу, спрямованого на розвиток професійної мотивації педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації через підвищення рівня резильєнтності, демонструє загальну позитивну динаміку. Учасники високо оцінили можливість професійної взаємодії та обміну досвідом у межах тренінгу. Активна участь у групових завданнях сприяла створенню сприятливого соціально-психологічного клімату та, як наслідок, позитивно вплинула на мотивацію до навчання.

Особливу цінність для учасників мали психоедукаційні компоненти тренінгу, які дозволили їм краще зрозуміти механізми виникнення стресу та розробити ефективні стратегії його подолання та довготривалої підтримки оптимального рівню резильєнтності. Рефлексивні практики сприяли усвідомленню власних емоційних станів та потреб, що, в свою чергу, сприяло нормалізації психоемоційного фону. Учасники висловили бажання отримати більше практичних рекомендацій щодо застосування методів емоційної саморегуляції, зокрема, у формі відеоматеріалів та наочних прикладів.

Водночас, було відзначено недостатність часу, відведеного на групову рефлексію після виконання довготривалих вправ (арт-терапевтичні елементи, симуляційні ігри).

З метою апробації ефективності програми розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації було проведено 6 тренінгових занять тривалістю 120 хвилин кожне з працівниками Полтавського регіонального центру підвищення кваліфікації у м. Полтава.

Результати дослідження свідчать про позитивну динаміку розвитку резильєнтності та професійної мотивації у педагогічних працівників, які взяли участь у тренінговій програмі. Загальний рівень резильєнтності за методикою «Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-10» та професійної життєстійкості, зокрема професійної включеності за методикою «Опитувальник професійної життєстійкості» дещо збільшився, проте і залишився в межах вищого за середній рівня. Аналіз мотиваційного профілю учасників до і після тренінгу виявив тенденцію до збалансування мотиваційної структури: спостерігається зниження надмірної мотивації до успіху та зростання престижних мотивів професійної діяльності.

Висновки до розділу 3

1. Розроблена система методичних засобів, призначена для розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації. Програма психокорекції передбачає комплексний підхід, що включає інформаційно-сміслову, діагностичну та власне корекційну складові, які реалізуються за допомогою цілеспрямованого психологічного тренінгу.

2. Модель технології розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації передбачає реалізацію у когнітивно-поведінковому та арт-терапевтичному напрямках.

3. Програма розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації передбачає, що по завершенню учасники дізнаються про особливості, структуру та роль резильєнтності у педагогічній діяльності, проаналізують особистий рівень резильєнтності та факторів, що його включають, а також про особливості власної професійної мотивації. Практично опанують методи та стратегії управління стресом, відновлення ресурсів.

4. З метою апробації розробленої технології було проведено 6 тренінгових занять тривалістю у 120 хвилин кожне, у дослідженні взяли участь педагогічні працівники Полтавського регіонального центру підвищення кваліфікації. Було забезпечено досягнення цілей шляхом впровадження інформаційно-сміслового, діагностичного та корекційного компонентів. Отримані результати після формувального експерименту свідчать про наявність позитивної динаміки щодо збільшення рівня резильєнтності працівників та тенденцію до збалансування мотиваційної структури: зниження надмірної мотивації до успіху та зростання престижних мотивів професійної діяльності.

5. Ефективна реалізація програми розвитку сприятиме підвищенню рівня резильєнтності педагогічних працівників, розвитку навичок саморегуляції, управління стресом та ефективного планування, що, в свою чергу, позитивно вплине на якість їхньої професійної мотивації та педагогічної діяльності.

ВИСНОВКИ

Кваліфікаційна робота здобувача освіти ступеня магістра психології присвячена розробці та апробації технології розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації. Кваліфікаційна робота спрямована на визначення теоретичних засад вивчення резильєнтності та професійної мотивації у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації, емпіричне дослідження особливостей професійної мотивації та резильєнтності, обґрунтування структурних та змістовних особливостей технології розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації.

1. Резильєнтність є здатністю індивіда зберігати психологічну та фізіологічну рівновагу в умовах несприятливих впливів, а також активно протидіяти негативним наслідкам травматичних подій. Педагогічна резильєнтність характеризується сукупністю особистісних якостей і навичок, що дозволяють вчителю ефективно працювати в динамічному та стресовому освітньому середовищі, адаптуватися до змін, долати труднощі, зберігати позитивний емоційний стан і підтримувати високий рівень професійної мотивації. Вона залежить від комплексу взаємопов'язаних факторів: рівня професійних компетентностей, якості взаємодії з колегами та учнями, рівня підтримки адміністрації, а також здатності ефективно долати як передбачувані, так і непередбачувані виклики.

2. Мотивація – система мотивів або стимулів, чинників, що визначають конкретну діяльність, поведінку особистості. Мотивація фахівця до професійної діяльності є процесом формування мотивів, який визначається його інтелектуальними та індивідуально-психологічними характеристиками, а також впливом різноманітних чинників (зовнішніх і внутрішніх, позитивних і негативних). Мотивація педагогічних працівників є результатом взаємодії внутрішніх та зовнішніх чинників. До зовнішніх стимулів належать: прагнення до професійного визнання, підвищення престижу професії та закладу освіти,

кар'єрне зростання, матеріальне забезпечення. Внутрішні стимули пов'язані з потребами в самореалізації, професійному розвитку, соціальній значущості та пізнавальній активності. Компонентами мотивації педагогів є: інтерес до викладання, вплив соціального контексту, довгострокову перспективу та наявність демотиваційних факторів.

3. Для проведення дослідження особливостей професійної мотивації та резильєнтності педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації було використано наступні методики: Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-10; Опитувальник професійної життєстійкості О. Кокуна; Діагностика мотивації до успіху Т. Елерса; Дослідження мотивації професійної діяльності О. І. Бондарчук, Л. М. Карамушки (в авторській модифікації О. А. Філь).

4. Було встановлено, що більшість опитаних педагогічних працівників вважають, що: з одного боку, рівень резильєнтності зростає протягом професійної кар'єри, з іншого – знижується рівень професійної мотивації. Дослідження продемонструвало, що педагогічні працівники найчастіше використовують соціальні стратегії для подолання стресу, такі як спілкування з колегами, друзями та родичами, а також обирають пасивний відпочинок, зокрема перегляд фільмів та серіалів. Аналіз даних свідчить про те, що професійна мотивація виконує роль важливого ресурсу для подолання професійних труднощів.

5. Встановлено, за даними шкали Коннора-Девідсона-10, загальна резильєнтність вибірки відповідає середньому рівню. Більш детальний аналіз за допомогою опитувальника О. Кокуна показав, що професійна життєстійкість педагогів виявилася на нижчому за середній рівень. Аналіз компонентів професійної життєстійкості вказав на помірний рівень розвитку всіх факторів у досліджуваній групі, найбільш вираженими виявилися такі складові, як професійна включеність та контроль, а також емоційний і мотиваційний компоненти. Дослідження мотиваційної сфери педагогічних працівників засвідчило наявність помірно високого рівня мотивації до успіху. Структурний

аналіз мотивації виявив домінування соціальних мотивів та мотивів, пов'язаних із особистісним і професійним самовдосконаленням.

Виявлено позитивний зв'язок між віком та досвідом роботи педагогів, а також між досвідом роботи та їхньою професійною включеністю та мотивацією досягнення успіху. Результати дослідження свідчать про позитивний зв'язок між резильєнтністю та мотивацією досягнення. Педагоги з вищим рівнем резильєнтності, оціненим за шкалою CD-RISC-10, демонструють більшу орієнтацію на престижні мотиви професійної діяльності та мотивацію до успіху. Аналогічні зв'язки виявлено між мотивацією до успіху та професійною життєстійкістю, особливо її емоційним компонентом. Ці дані свідчать, що педагоги з високим рівнем резильєнтності та життєстійкості мають більш розвинену мотиваційну сферу, яка спрямована не тільки на професійне самовдосконалення, але й на соціальне визнання.

Таким чином, гіпотеза про те, що у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації резильєнтність корелює з професійною мотивацією підтвердилась частково. Оскільки не дивлячись на те, що зв'язки між цими змінними виявлено, вони не є сильними для всіх компонентів резильєнтності та мотиваційної структури.

6. Нами було розроблене методичне забезпечення, а саме – програма розвитку професійної мотивації через резильєнтність педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації. Модель технології розвитку поєднує в собі елементи когнітивно-поведінкової та арт-терапії. Програма складається з 6 тренінгових занять тривалістю 2 години кожне та передбачає реалізацію у форматі психологічного тренінгу.

7. Апробація технології розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації була проведена в очному форматі. У дослідженні взяли участь педагогічні працівники Полтавського регіонального центру підвищення кваліфікації. Отримані результати свідчать про наявність позитивної динаміки щодо збільшення рівня резильєнтності працівників та тенденцію до збалансування

мотиваційної структури: зниження надмірної мотивації до успіху та зростання престижних мотивів професійної діяльності.

Перспективу подальших досліджень цієї проблеми ми вбачаємо у вивченні регіональних відмінностей у рівнях професійної мотивації та резильєнтності, а також у дослідженні довготривалих ефектів впровадженої технології з моніторингом змін через певний час після завершення тренінгової програми. Важливим напрямом є адаптація програми до різних соціокультурних контекстів і розширення моделі технології шляхом інтеграції додаткових методик, таких як майндфулнес-практики та техніки емоційної регуляції, що сприятиме комплексному впливу на мотиваційну сферу педагогів.

Проведене дослідження підтверджує ефективність розробленої технології для підвищення резильєнтності та оптимізації професійної мотивації педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації, а також створює підґрунтя для подальшого вдосконалення методів психологічного супроводу професійного розвитку педагогів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабенко А. Г. Аналіз матеріального стимулювання та нематеріальних мотивів праці державних службовців. *Теорія та практика державного управління*. 2010. Вип. 2 (29). С. 380–384.
2. Бельська Н., Мельник М. Дослідження резильєнтності учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2022. № 2 (85). С. 98-106. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734469/1/IOD_285__-98-106.pdf (дата звернення 10.09.2024).
3. Галузьяк В., Бойко В. Психологічні підходи і техніки розвитку резильєнтності педагогів: зарубіжний досвід. *Scientific Issues of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University. Section: Pedagogics and Psychology*. 2024. Vol. 110, no. 77. P. 78–92. URL: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2024-77-78-92> (дата звернення: 01.09.2024).
4. Грішин Е. Резилієнтність особистості: сутність феномену, психодіагностика та засоби розвитку. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2021. № 64. С. 62–81. URL: <https://doi.org/10.34142/23129387.2021.64.04> (дата звернення: 01.10.2024).
5. Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 304 с.
6. Іванова Н. Мотивація фахівця до професійної діяльності: поняття, зміст та функції. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. 2016. Вип. 1 (34). С. 21–24.
7. Кокурн О. М., Мельничук Т. І. Резилієнс-довідник: практ. посіб. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, 2023. С.9-10.
8. Кокурн О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Копаниця О. В., Малхазов О. Р. Збірник методик для діагностики психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до діяльності у складі

миротворчих підрозділів: метод. посіб. Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2011. 281 с. 146-148.

9. Костюченко О. В. Творчі засоби і методик розитку здатності до резильєнтності особистості. *Психологічні проблеми творчості: матеріали XXII Міжнародної науковопрактичної конференції, 23 липня 2022 року* / за ред. В. О. Моляко. 2022. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НА ПН України. С. 122-131.

10. Кравченко М. В. Задоволення потреб державних службовців як один із чинників успішного впровадження нової управлінської ідеології. *Вісник Укр. акад. держ. упр. при Президентові України*. 2003. № 1. С. 95–101.

11. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології. Т 3.: Консультативна психологія і психотерапія*. Вінниця, 2018. Вип. 14. С. 26-64.

12. Лукіяничук А. М. Мотивація професійної діяльності педагогічних працівників. Біла Церква: Вид-во БДПУ, 2019. 148 с.

13. Мерзлякова О. Л. Психологічні чинники індивідуальної і колективної стійкості та опору військовій агресії (аналітичний огляд). *Аналітичний вісник у сфері освіти й науки* : довід. бюл. / НАПН України, ДНПБ ім. В. О. Сухомлинського. Вінниця : ТВОРИ, 2023. Вип. 17. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/736360/1/VNIASO-AHSEduSciRB17-2023-110-124.pdf> (дата звернення: 18.09.2024).

14. Методика діагностики рівнів і особливостей психологічної готовності керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін; за наук. ред. О. І. Бондарчук. Київ: 2014. С.104-106.

15. Найчук В., Хомуленко Б., Синюк В. Арттерапія та робота з когніціями як ключові механізми розвитку резильєнтності у осіб, що зазнали впливу війни. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди Психологія*. 2024. № 70. С. 170–182. URL: <https://doi.org/10.34142/23129387.2024.70.13> (дата звернення: 01.11.2024).

16. Омельченко Л. М. Внутрішня мотивація педагогічної діяльності: сутність та чинники. *Наука і освіта*. 2014. № 7. С. 128-130. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2014_7_31 (дата звернення: 10.09.2024).

17. Пляка Л. В. Шляхи розвитку резильєнтності здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського*. Т. 34 (73). № 6. 2023. С. 50-55.

18. Прядко Н. О. Мотивація досягнення як детермінанта успіху в професійній діяльності особистості. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія : Педагогічні науки. 2015. № 127. С. 177-180. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2015_127_43 (дата звернення: 18.09.2024).

19. Розвиток резильєнтності здобувачів першого рівня вищої освіти в умовах воєнного конфлікту на території України : метод. рек./ уклад. Г. Афузова, В. Кротенко, Г. Найдьонова ; за заг. ред. Г. Афузової. Суми: Університетська книга, 2023. 64 с. URL: [Rozvytok rezylientnosti.pdf](#) (дата звернення: 03.10.2024).

20. Староста В. І., Шиикітка Г. М. Мотивація професійної діяльності педагогів дошкільної та початкової освіти. *Науковий вісник ужгородського університету. Педагогіка. Соціальна робота*. 2021. № 2 (49). С. 208-214. URL: 10.24144/2524-0609.2021.49.208-214 (дата звернення: 19.09.2024).

21. Титаренко С. А., Сосновенко Н. В. Розвиток резильєнтності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах військового стану. *Актуальні проблеми дошкільної освіти: виклики та пріоритети*: матеріали Всеукр. наук.-практ. інтерн.-конф., м. Глухів, 19-20 жовтня 2023 року. С.142-146. URL : [Розвиток_резильєнтності_Титаренко_Сосновенко_2023.pdf](#) (дата звернення 20.09.2024).

22. Тюріна В. О. Педагогічна резильєнтність як основа формування професійної компетентності викладача ЗВО МВС України в сучасних умовах. *Особистість, суспільство, війна* : тези доп. учасників міжнар. психолог.

Форуму, м. Харків, 26 квіт. 2024 р. Харків : ХНУВС, 2024. С. 316-319. URI: <https://dspace.univd.edu.ua/handle/123456789/21236> (дата звернення: 20.09.2024).

23. Український педагогічний словник / уклад. Гончаренко С. У. Київ: Либідь, 1997. 375 с.

24. Цюман Т., Нагула О., Адамська З. Психологічні умови резильєнтності педагога в період воєнного стану. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2022, № 38 (2), с. 83–89. URI: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.3813> (дата звернення: 20.09.2024).

25. Чиханцова О. А. Розвиток резильєнтності особистості в ситуаціях невизначеності. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. Серія: Психологія. 2023. Т. 34 (73), №1. С. 35-40.

26. Agyarong B. et al. Interventions to Reduce Stress and Burnout among Teachers: A Scoping Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2023. Vol. 20, № 9. P. 5625. URL: <https://doi.org/10.3390/ijerph20095625> (дата звернення: 01.10.2024).

27. Agyarong B. et al. Stress, Burnout, Anxiety and Depression among Teachers: A Scoping Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2022. Vol. 19, № 17. P. 10706. URL: <https://doi.org/10.3390/ijerph191710706> (дата звернення: 01.10.2024).

28. American Psychological Association. The road to resilience. Washington DC. 2010. URL: <https://www.apa.org/monitor/oct02/pp> (дата звернення: 19.09.2024).

29. Banit O., Merzliakova O. Identification the key strategies of resilience of Ukrainian teachers in the conditions of war. *European Humanities Studies: State and Society*. 2023. Issue 1. P. 4-23. URL: [10.38014/ehs-ss.2023.1.01](https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2023.1.01) (дата звернення: 10.09.2024)

30. Beltman, S., Mansfield, C., Price, A. Thriving not just surviving: a review of research on teacher resilience. *Educational Research Review*, 2011. Vol. 6, P. 185–207. URL: <http://dx.doi.org/10.1016/j.edurev.2011.09.001> 01 (дата звернення: 10.09.2024).

31. Coutu, D. L. How resilience works. *Harvard business review*, 2002. Vol. 5. P. 46-56.
32. Cutuli, J. J., Herbers, J. E., Masten, A. S., Reed, M. G. J. Resilience in development. *The Oxford Handbook of Positive Psychology, 3rd Edition*, 2012.
33. Doney P. A. Fostering Resilience: A Necessary Skill for Teacher Retention. *Journal of Science Teacher Education*. 2013. Vol. 24, № 4. P. 645–664. URL: <https://doi.org/10.1007/s10972-012-9324-x> (date of access: 01.10.2024).
34. Dörnyei Z., Ushioda E. Teaching and researching motivation (2nd ed.). New York, NY: Longman. 2011.
35. Fleming J., Ledogar R. Resilience, an Evolving Concept: A Review of Literature Relevant to Aboriginal Research. *Pimatisiwin*. 2008. Vol. 6(2). P. 7–23. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2956753/> (дата звернення: 24.09.2024).
36. Han J., Yin H., Boylan M.. Teacher motivation: Definition, research development and implications for teachers. *Cogent Education*, 2023. Vol. 3, № 1. URL: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1217819> (дата звернення: 24.09.2024).
37. Hellerstein D. How I can become resilient. *Heal Your Brain*, 2011. URL: [www. psychologyto-day.com/blog/ healyour-brain](http://www.psychologyto-day.com/blog/healyour-brain) (дата звернення: 14.09.2024).
38. Kaiser J. S. Motivation deprivation: No reason to stay. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 1981. Vol. 55. P. 35-38.
39. Karamushka L. Training program «How to preserve and support the mental health of educational personnel in war conditions»: content, structure, procedure. *Kyiv Journal of Modern Psychology and Psychotherapy*. 2022. Vol. 4. P. 24-45. URL: doi.org/10.48020/mppj.2022.02.03 (дата звернення: 19.10.2024).
40. Leroux M., Theoret M. Intriguing empirical relations between teachers' resilience and reflection on practice. *Reflective Practice: International and*

Multidisciplinary Perspectives, 2014. Vol. 15(3). P. 289–303. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/14623943.2014.900009> (дата звернення: 14.09.2024).

41. Mansfield C. F., Beltman S., Broadley T., Weatherby-Fell N. Building resilience in teacher education: an evidenced informed framework. *Teach. Educ.* 2016. Vol. 54. P. 77–87. URL: 10.1016/j.tate.2015.11.016 (дата звернення: 15.09.2024).

42. Masten A. Ordinary magic: resilience in development. *New York: The Guilford press*. 2014.

43. Neenan M. Developing resilience: A cognitive-behavioural approach. Taylor & Francis. 2018.

44. Praver M., Oga-Baldwin, W. What motivates language teachers: Investigating work satisfaction and second language pedagogy. *Polyglossia*, 2013. Vol. 14. P. 1–8.

45. Qing G., Ch. Day. Teachers resilience: A necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher Education*. Vol. 23, Is. 8, 2009, P. 1302-1316.

46. Resilience as a multimodal dynamic process / A. Stainton et al. *Early Intervention in Psychiatry*. 2018. Vol. 13, № 4. P. 725-732. URL: <https://doi.org/10.1111/eip.12726> (дата звернення: 15.09.2024).

47. Richardson G. E. The metatheory of resilience and resiliency. *Journal of clinical psychology*, 2005. Vol. 58(3). P. 307-321.

48. Sinclair C. Initial and changing student teacher motivation and commitment to teaching. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 2009. Vol. 36, P. 79–104. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/13598660801971658> (дата звернення: 16.09.2024).

49. Suyanto S. Competence and discipline on work motivation and the implication on working performance. *European Research Studies Journal*. 2018. Vol. 21(1), P. 570–587. URL: <https://doi.org/10.35808/ersj/971> (дата звернення: 19.09.2024).

50. Trajectories of Resilience And Mental Distress to Global Major Disruptions / S. K. Schäfer et al. *Trends in Cognitive Sciences*. 2022. Vol. 26, Is. 12.

P. 1171–1189. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tics.2022.09.017> (дата звернення: 19.09.2024).

51. Waller M. Resilience in ecosystemic context: Evolution of the concept. *American Journal of Orthopsychiatry*, 2005. Vol. 7(3), P. 290–297.

52. Wang Yi. Building Teachers' Resilience: Practical Applications for Teacher Education of China. *Frontiers in Psychology*, 2022. Vol. 12. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.738606> (дата звернення: 19.09.2024).

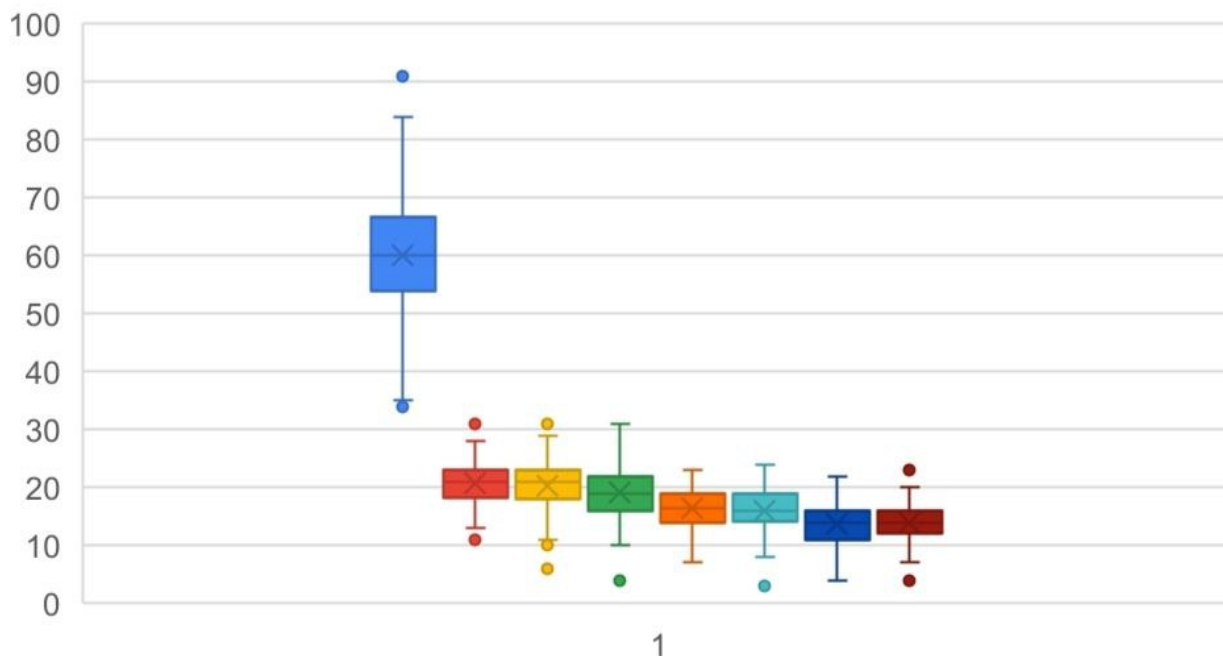
53. Wu G., Feder A., Cohen H., Kim, J., Calderon S. Charney D., Mathé A. Understanding Resilience. *Frontiers in behavioral neuroscience*. 2013.

54. Xie F., Derakhshan A. A conceptual review of positive teacher interpersonal communication behaviors in the instructional context. *Front. Psychol.* 2021. Vol. 12. URL: <https://doi: 10.3389/fpsyg.2021.708490> (дата звернення: 19.09.2024).

55. Yonezawa S., Jones M., Singer N. R. Teacher resilience in urban schools: the importance of technical knowledge, professional community, and leadership opportunities. *Urban Education*, 2011. Vol. 46(5), P. 913–931. URL: <http://dx.doi.org/10.1177/0042085911400341> (дата звернення: 3.10.2024).

ДОДАТОК А

Діапазон розподілу даних за методикою «Опитувальник професійної життєстійкості» О. Кокуна



Примітка. Загальна професійна життєстійкість – перший блок; Професійна включеність – другий; Професійний контроль – третій; Професійне прийняття ризику – четвертий; Емоційний компонент професійної життєстійкості – п'ятий; Мотиваційний компонент професійної життєстійкості – шостий; Соціальний компонент професійної життєстійкості – сьомий; Професійний компонент професійної життєстійкості – восьмий.

ДОДАТОК Б

Взаємозв'язок даних за коефіцієнтом кореляції Пірсона

	В і к	Д	Ш К Д - 1 0	З П Ж	П В	П р К	П П Р	Е К	М К	С К	П К	М У	С М	П г М	П М	В П М	М О П С
В і к	-																
Д	0,80 **	-															
Ш К Д - 1 0	0,03	0,07	-														
З П Ж	0,01	0,07	- 0,01	-													
П В	0,05	0,24 *	0,05	0,72 **	-												
П р К	- 0,07	- 0,01	- 0,04	0,86 **	0,50 **	-											
П П Р	0,04	- 0,01	- 0,04	0,76 **	0,23 *	0,49 **	-										
Е К	- 0,06	0,03	- 0,11	0,71 **	0,65 **	0,69 **	0,40 **	-									
М К	0,06	0,05	0,10	0,77 **	0,48 **	0,67 **	0,64 **	0,42 **	-								
С К	0,07	0,11	0,06	0,67 **	0,44 **	0,57 **	0,56 **	0,24 *	0,36 **	-							
П К	- 0,08	- 0,00 1	- 0,10	0,74 **	0,53 **	0,62 **	0,58 **	0,44 **	0,47 **	0,27 *	-						
М У	0,13	0,25 *	0,23 *	0,25 *	0,24 *	0,23 *	0,12	0,34 **	0,23 *	0,03	0,14	-					
С М	- 0,13	- 0,11	- 0,08	- 0,15	- 0,06	- 0,20	- 0,08	- 0,14	- 0,02	- 0,13	- 0,13	- 0,10	-				
П г М	- 0,07	- 0,15	- 0,06	- 0,14	- 0,04	- 0,17	- 0,11	- 0,15	- 0,13	- 0,08	- 0,05	0,24 *	- 0,18	-			
П М	0,06	0,04	0,28 *	0,24 *	0,10	0,25 *	0,24 *	0,13	0,18	0,10	0,28 *	0,09	- 0,36	- 0,14	-		
В П М	0,23 *	0,11	- 0,12	0,23 *	- 0,05	0,23 *	- 0,09	- 0,07	- 0,03	0,09	- 0,03	- 0,02	- 0,25	- 0,10	- 0,20	-	
М О П С	- 0,01	0,07	- 0,06	0,01	0,03	0,01	- 0,01	0,16	- 0,06	0,02	0,01	0,01	- 0,42	- 0,16	- 0,33	- 0,23	-

*Примітки. *статистично значущі значення на рівні $p \leq 0,05$; ** статистично значущі значення на рівні $p \leq 0,01$.*

Д – досвід; ШКД-10 – резильєнтність за методикою «Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-10»; ЗПЖ – загальна професійна життєстійкість; ПВ – професійна включеність; ПрК – професійний контроль; ППР – професійне прийняття ризику; ЕК – емоційний компонент професійної життєстійкості; МК – мотиваційний компонент професійної життєстійкості; СК – соціальний компонент професійної життєстійкості; ПК – професійний компонент професійної життєстійкості; МУ – мотивація до успіху; СМ – соціальні мотиви професійного вдосконалення, ПгМ – прагматичні мотиви, ПМ – престижні мотиви, ВПМ – власне професійні мотиви, МОПС – мотиви особистісного та професійного самовдосконалення.

ДОДАТОК В

Зміст тренінгової програми

Заняття 1

Мета: знайомство учасників, встановлення рапорту, окреслення цілей тренінгової програми, проведення психодіагностики резильєнтності та професійної мотивації, ознайомлення учасників з поняттям резильєнтності його структурою.

Тривалість: 2 години.

Вступ до тренінгу.

Привітання та оголошення мети і завдань тренінгової програми; знайомство та встановлення правил.

Вправа «Юрій, але не той що Гагарін»

Мета: познайомити учасників між собою, самопрезентація.

Тривалість: 10 хвилин.

Хід виконання: учасники по черзі називають своє ім'я та посаду, але потрібно переставитись своїм іменем, а далі не той що «відома постать».

Оголошення мети першої тренінгової зустрічі.

Мозковий штурм «Правила роботи в групі»

Мета: сформулювати та установити правила групової взаємодії.

Тривалість: 5 хв.

Матеріали: фліп-чарт, маркери.

Хід виконання: тренер просить учасників подумати та запропонувати правила взаємодії, які б вони хотіли мати в групі. Тренер може допомагати генерувати ідеї. Важливо, щоб правила були прийняті усіма. Прийняті пропозиції тренер записує на фліп-чарті. Тренер пропонує учасникам обміркувати та запропонувати правила групи, які вони хотіли б встановити під час тренінгів. За потреби тренер може сприяти генеруванню ідей. Важливо, щоб усі члени групи погодилися з ухваленими правилами.

Правила роботи:

- Конфіденційність.

- Правило «Нуль-нуль».
- Правило «Стоп».
- Правило піднятої руки та вільної ноги.
- Без телефону.
- Безоцінне ставлення

Вправа «Капсула часу»

Мета: виявлення очікувань від програми, опис можливостей застосування отриманих знань, постановка власних цілей під час тренінгової програми.

Тривалість: 15-20 хв.

Матеріали: аркуші паперу, ручки, конверти, мішок/пакет.

Хід виконання: Тренер роздає кожному учаснику аркуші паперу та конверти й просить подумати про свої очікування від програми, а також про цілі, які вони хочуть досягти в процесі навчання. Учасники записують свої очікування, можливості застосування отриманих знань та особисті цілі на аркуші паперу. Важливо, щоб кожен сформулював конкретні й реалістичні очікування та цілі. Після цього кожен учасник складає аркуш та кладе його в конверт, підписуючи конверт своїм ім'ям. Тренер збирає конверти та пояснює, що наприкінці тренінгової програми «капсули часу» будуть відкриті. Це дозволить учасникам оцінити, наскільки їхні очікування та цілі було реалізовано. За бажанням, деякі учасники можуть поділитися своїми очікуваннями та цілями з групою.

Мозковий штурм: Що таке резильєнтність? Як можна застосувати резильєнтність у професійній діяльності?

Мета: визначити початковий рівень розуміння учасниками концепції резильєнтності, виявити їхні уявлення про можливості застосування резильєнтності у професійному середовищі та закріпити вихідний рівень знань для подальшого відстеження прогресу після тренінгу.

Тривалість: 10-15 хв

Матеріали: фліп-чарт, зображення мішеней, маркери.

Хід виконання: Тренер запрошує учасників поділитися своїми думками та визначеннями резильєнтності, а також способами, якими цю здатність можна застосувати у професійному житті. Під час обговорення тренер записує всі ідеї на фліпчарт, зберігаючи відкритість до будь-яких пропозицій та заохочуючи активну участь. За потреби тренер може спрямовувати обговорення додатковими запитаннями, щоб детальніше розкрити тему та допомогти учасникам краще усвідомити значення резильєнтності. Після завершення обговорення узагальнюються висловлені ідеї.

Міні-лекція: «Що таке резильєнтність: його сутність та складові»

Мета: інформування про особливості явища професійного вигорання.

Тривалість: 20 хв.

Матеріали: проектор, презентація.

Для підготовки міні-лекції використовуються наявні наукові джерела [55; 51; 11; 21; 22].

Практикум «Оцінка рівня резильєнтності та професійної мотивації»

Тривалість: 20 хв

Матеріал: бланки текстів, ручки.

Хід виконання: учасникам пропонується пройти методики Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-10; Опитувальник професійної життєстійкості О. Кокуна; Діагностика мотивації до успіху Т. Елерса; Дослідження мотивації професійної діяльності О. І. Бондарчук, Л. М. Карамушки (в авторській модифікації О. А. Філь та визначити рівні розвитку в них складових резильєнтності та професійної мотивації.

Робота в парах «Як я можу підвищити рівень своєї резильєнтності?»

Тривалість: 20 хв.

Матеріали: фліп-чарт, маркери.

Хід виконання: тренер інструктує учасників щодо мети вправи – обговорити в парах можливі стратегії підвищення особистої резильєнтності. Учасники об'єднуються у пари, після чого кожен у парі ділиться власними думками щодо того, як він може підвищити рівень своєї резильєнтності.

Учасники можуть звертатися до особистого досвіду або обговорювати загальні підходи. Тренер заохочує учасників створити список ідей, які вони обговорили, та знайти спільні стратегії, що можуть бути корисними для обох. Після завершення роботи в парах кожна пара ділиться своїми ідеями з усією групою. Тренер записує ключові ідеї, щоб усі могли їх бачити.

Питання до обговорення: Які основні стратегії для підвищення резильєнтності ви визначили? Чи існують загальні підходи, які можна використовувати незалежно від ситуації?

Підведення підсумків

Мета: підведення підсумків та завершення тренінгу, аналіз вражень учасників від тренінгу. Тривалість: 10 хв.

Хід виконання: Учасники діляться своїми враженнями від тренінгу, підводять підсумки та висловлюють очікування щодо подальшої роботи.

Вправа проводиться в кінці кожного тренінгового заняття.

Заняття 2

Мета: усвідомлення та аналіз внутрішніх та зовнішніх ресурсів для розвитку резильєнтності та побудови стійкості.

Тривалість: 2 години.

Вступ до тренінгу «Що найбільше запам'яталось з попередньої зустрічі?»

Тривалість: 10 хв.

Матеріали: не потрібні.

Хід виконання: учасники по-черзі висловлюють свою думку щодо того, що їм найбільше запам'яталось з минулого заняття.

Вправа «Ресурси подолання»

Мета: виявлення ресурсів, що допомогли впоратися зі складною ситуацією.

Тривалість: 20-30 хв.

Матеріали: фліпчарт, маркери, аркуші паперу, ручки.

Хід виконання: Тренер пояснює учасникам мету вправи – визначення особистих і зовнішніх ресурсів, які допомогли їм подолати складні життєві

ситуації. Такі ресурси можуть включати особистісні якості, навички, підтримку близьких або професійну допомогу. Учасники об'єднуються в пари. Кожен з учасників ділиться з партнером досвідом, коли він успішно впорався з певною складною ситуацією, та описує ресурси, які сприяли цьому. Партнер має поставити уточнюючі запитання, щоб допомогти співрозмовнику краще усвідомити, які саме ресурси допомогли йому вийти з ситуації. Після обговорення у парах кожен учасник записує виявлені ресурси на аркуші паперу. Після завершення роботи в парах учасники повертаються до загальної групи, і тренер пропонує кільком учасникам поділитися виявленими ресурсами. Усі ресурси записуються на фліпчарт, що дозволяє візуалізувати різноманітність і універсальність ресурсів подолання. Тренер підбиває підсумки, групує ресурси, звертаючи увагу на важливість усвідомлення власних ресурсів у складних ситуаціях і можливість звертатися до цих ресурсів для підтримки.

Практикум: Вправа «Колесо життєвого балансу»

Мета: оцінка рівня задоволення різними сферами життя

Тривалість: 15 хв.

Матеріали: бланки тесту, ручки, кольорові олівці.

Хід виконання: Учасники отримують бланки тесту на якому зображене коло, поділене на кілька секторів, кожен з яких відповідає різній сфері життя (наприклад: робота, здоров'я, фінанси, особистий розвиток, стосунки, дозвілля, сім'я, духовність). Кожен сектор відображає одну зі сфер життя, а його середина символізує низький рівень задоволеності, тоді як край кола – високий рівень. Учасники оцінюють свій рівень задоволеності кожною сферою за шкалою від 1 (мінімальне задоволення) до 10 (максимальне задоволення), зафарбовуючи відповідний відрізок у кожному секторі.

Питання до обговорення: Наскільки рівномірно розподілені оцінки між різними сферами? Що можна змінити, щоб підвищити рівень задоволеності в певних сферах?

Арт-терапія: малюнок «Мій ресурсний простір»

Мета: виявлення внутрішніх та зовнішніх ресурсів учасників, які допомагають їм відновлювати енергію та підтримувати емоційне благополуччя.

Тривалість: 30-40 хв.

Хід виконання: Тренер пояснює мету вправи та пропонує учасникам створити малюнок, який символізує їхній «ресурсний простір» – місце, де вони почуваються захищено та натхненно. Наголошується, що малюнок може бути як реальним, так і уявним, зображуючи місця, кольори або символи, що асоціюються з позитивними емоціями. Заохочується приділити увагу деталям, допомагаючи учасникам глибше зануритися в процес. Під кінець учасники діляться своїми малюнками, розповідаючи про обрані символи та кольори.

Питання для обговорення: Які почуття викликає ваш ресурсний простір? Що саме в цьому просторі дає вам відчуття захищеності чи натхнення? Як би ви описали свій ресурсний простір іншим? Чим він унікальний для вас?

Вправа «Заземлення»

Тривалість: 3 хв.

Матеріали: не потрібно.

Хід виконання: учасники зручно сідають на місця, роблять глибокий вдих та видих. Їх задача – відчути підлогу під собою, стілець, загалом перерахувати 5 предметів, що вони відчують (підлога, стілець, матеріал тканини, волосся, прикраси тощо).

Підведення підсумків.

Заняття 3

Мета: ознайомлення учасників із техніками регуляції емоцій та методами управління стресом.

Тривалість: 2 години.

Вправа «Мої «знахідки» із попереднього заняття»

Мета: вступ до тренінгу, налаштування учасників на роботу, рефлексія засвоєних знань.

Тривалість: 5 хв.

Хід виконання: Тренер запрошує учасників пригадати попереднє заняття та подумати про те, що вони винесли з нього, які нові знання або корисні навички здобули. Учасникам дається 2 хвилини аби пригадати «знахідки», потім кожен висловлюється по-черзі.

Вправа «Світлофор емоцій»

Мета: розвиток емоційної обізнаності та регуляції емоційних станів.

Тривалість: 20-30 хв.

Матеріали: картки з червоним, зеленим, жовтим кольорами, ручки.

Хід виконання: Тренер пояснює метафору світлофора: червоний – тривога, гнів, страх; жовтий – невизначеність, здивування; зелений – спокій, радість, впевненість та пропонує по-черзі висловитись які емоції зараз відчують та їх колір. Кожен учасник отримує аркуш паперу або картки з кольорами. На червоному колі учасники записують або малюють ситуації, які викликають у них негативні емоції (гнів, страх, тривогу). На жовтому колі – ситуації, які викликають невизначеність, здивування або інші складні емоції. На зеленому колі – ситуації, які приносять радість, спокій та позитивні емоції. Учасники по черзі презентують свої «світлофори», коротко описуючи ситуації та пов'язані з ними емоції.

Питання до обговорення: Які емоції на роботі у вас виникають найчастіше? Як ви зазвичай справляєтеся з негативними емоціями?

Міні-лекція: «Стрес та його вплив на емоції»

Мета: ознайомлення учасників з поняттям стресу, його основними типами; пояснення, як стрес впливає на емоційну сферу.

Тривалість: 15 хв.

Матеріали: проектор, презентація.

Для підготовки міні-лекції використовуються наявні наукові джерела [11; 3; 4; 21].

Практика дихальних технік та релаксації

Мета: розслаблення, зняття напруги, покращення емоційної саморегуляції.

Тривалість: 5-10 хв.

Матеріали: не потрібно.

Хід виконання: учасники зручно сідають. Тренер разом з усіма учасниками тренінгової групи проводить вправи, правила «заземлення», у форматі «правила трьох». (Дайте відповідь на прості три питання («Як мене звати?», «Де я зараз?», «Який зараз дата?»), назвіть три предмети жовтого чи іншого кольору навколо себе, доторкніться до трьох різних поверхонь та ін.

Вправа «Емоційний компас»

Мета: розвиток емоційної обізнаності та саморефлексії.

Тривалість: 15-20 хв.

Хід виконання: Тренер просить учасників сісти в комфортній позиції та розслабитися. Далі він пояснює, що кожен із них буде працювати над створенням власного «емоційного компасу» – схеми або карти, яка допоможе їм орієнтуватися у своїх емоціях. Учасникам пропонується подумати про емоції, які вони найчастіше відчують у різних ситуаціях (наприклад, радість, тривога, спокій, роздратування). Їм потрібно записати ці емоції на аркуші паперу, позначивши їх як основні «сторони» компасу. Учасники обмірковують та записують ситуації або події, які зазвичай викликають у них ці емоції. Наприклад, що змушує їх відчувати радість, гнів чи сум? На основі визначених емоцій і тригерів кожен створює свій «емоційний компас» – схематичне зображення або діаграму, де кожна емоція позначена у певному напрямку. Це може бути малюнок, кругова діаграма чи будь-яка інша схема, що відображає їхні емоційні реакції. Після завершення вправи тренер пропонує учасникам подумати над тим, як вони можуть використовувати свій емоційний компас у повсякденному житті, щоб краще розуміти й контролювати свої реакції.

Питання до обговорення: Які з цих емоційних станів вам найлегше контролювати? Чому? Як, на вашу думку, ви можете покращити здатність контролювати свої емоції?

Ситуаційна гра «Професійний виклик»

Мета: відпрацювання навички реагування в умовах стресу та застосування емоційної регуляції.

Тривалість: 30 хв.

Матеріали: фліп-чарт, маркери, картки з ситуаціями.

Хід виконання: Тренер розповідає учасникам про мету гри та її важливість для розвитку навичок емоційної регуляції в стресових ситуаціях. Учасники діляться на малі групи, кожній групі видається ситуаційна картка з описом професійного виклику. Учасники в малих групах обговорюють ситуацію на картці. Вони повинні визначити: Які емоції можуть виникнути в даній ситуації? Які реакції є можливими? Які стратегії емоційної регуляції можна застосувати? Кожна група коротко презентує свої ідеї та варіанти реагування на ситуацію. Тренер записує ключові моменти на фліпчарт. Тренер запрошує учасників обговорити, які стратегії емоційної регуляції вони вважають найбільш ефективними та чому.

Ситуаційні картки

Картка 1: Конфлікт з учасником навчання

Ситуація: Під час проведення тренінгу один з учасників активно заперечує ваші методи викладання, ставить під сумнів інформацію, яку ви надаєте, і намагається ввести в сумнів ваш авторитет. Ви відчуваєте роздратування і злість, оскільки вважаєте, що ви добре підготувалися.

Завдання:

- Які емоції ви відчуваєте у цій ситуації?
- Які можливі реакції ви можете проявити (наприклад, вступити в конфлікт або спробувати спокійно обговорити питання)?
- Які стратегії ви можете застосувати для регуляції своїх емоцій (наприклад, активне слухання, використання запитань для з'ясування позиції учасника)?

Картка 2: Невдача на семінарі

Ситуація: Ви провели семінар, але учасники виявилися незацікавленими і не активно включалися в обговорення. Після заходу ви відчуваєтеся невпевнено

і соромитесь, вважаючи, що ваша презентація була невдалою.

Завдання:

- Які емоції виникають у вас у цій ситуації?
- Які реакції можуть бути вашими (наприклад, зниження самооцінки або спроба виправдатися перед колегами)?
- Як ви можете регулювати свої емоції в цій ситуації (наприклад, аналізувати відгуки учасників, звертатися за порадою до колег)?

Картка 3: Труднощі з адаптацією до нових методів

Ситуація: Ваша організація впроваджує нові методи навчання, і ви відчуваєте труднощі з їхньою реалізацією. Ви боїтеся, що не зможете дати учасникам навчання те, що вони очікують, і це викликає у вас стрес і паніку.

Завдання:

- Які емоції ви відчуваєте в цій ситуації?
- Які можливі реакції ви можете проявити (наприклад, уникати використання нових методів або звернутися за допомогою до колег)?
- Які стратегії ви можете застосувати для покращення ситуації (наприклад, знайти навчальні матеріали, відвідати тренінги з нових методів, обговорити свої переживання з наставником)?

Питання до обговорення: Які стратегії емоційної регуляції ви використовували або плануєте використовувати? Як ви можете адаптувати ці стратегії до своїх професійних викликів?

Практика дихальних технік та релаксації

Мета: розслаблення, зняття напруги, покращення емоційної саморегуляції.

Тривалість: 5 хв.

Матеріали: не потрібно.

Хід виконання: Учасники займають зручне положення, тренер проводить вправи для зняття м'язової напруги (зробіть звичайний, неглибокий вдих і на затримці дихання по черзі напружте всі-всі м'язи тіла від пальців ніг до голови,

потримайте 2-3 секунди максимально сильну напругу, і з видихом розслабтесь, повторіть кілька раз).

Підведення підсумків.

Домашнє завдання: «Мислення (когнітивна переоцінка)».

Інструкції: Тренер роздає учасникам картки де пояснюється завдання та його етапи. Згадайте випадок зі свого робочого дня, який викликав у вас негативні емоції або стрес. Сформулюйте та запишіть усі негативні думки, що виникли в цій ситуації. Для кожної негативної думки спробуйте придумати більш позитивну або конструктивну альтернативу. Наприклад: Замість «Я не впораюся» – «Це виклик, але я можу навчитися». Подумайте, як ви будете реагувати на подібні ситуації в майбутньому. Які стратегії будете використовувати для підтримки позитивного мислення? Наприкінці тижня запишіть, як змінилися ваші емоції та поведінка після використання цих альтернативних думок.

Заняття 4

Мета: розвиток навички позитивного мислення та ефективною адаптації до змін у професійній діяльності.

Тривалість: 2 години.

Вступ до тренінгу

Мета: перевірка домашнього завдання, що найбільше запам'яталося з попередньої зустрічі.

Тривалість: 10 хвилин.

Матеріали: не потрібні.

Хід виконання: Тренер пропонує учасникам коротко поділитися своїми думками щодо виконаного домашнього завдання. Кожен може розповісти про ситуацію, яку вони обрали, негативні думки, які виникли, та позитивні альтернативи, які вони сформулювали. Тренер ставить уточнюючі запитання, щоб заохотити учасників до більш глибокого обговорення. Наприклад: «Як ви почувалися, коли змінили свої негативні думки на позитивні?» або «Які альтернативи були найбільш ефективними для вас?» Після обміну думками

тренер пропонує учасникам обговорити, що з попередньої зустрічі їм найбільше запам'яталося. Це може бути якась конкретна стратегія, вправа або загальне враження від тренінгу.

Мозковий штурм «Як змінилась наша робота під час війни?»

Мета: Виявити зміни в загальному та професійному житті педагогічних працівників під час війни, обговорити виклики, з якими вони зіткнулися, та адаптації, які відбулися в їхній роботі.

Тривалість: 15 хв.

Матеріали: фліп-чарт, маркери.

Хід виконання: Тренер коротко пояснює мету мозкового штурму та важливість обговорення змін у роботі під час війни. Учасникам пропонується подумати та висловити свої думки щодо змін, які сталися у їхній роботі. Кожен учасник може висловити одну думку, яку тренер записує на фліпчарт або дошці. Ідеї можуть стосуватися: змін у підходах до навчання, адаптації методик роботи з дорослими, викликів, які виникли в умовах війни (стрес, зниження мотивації тощо), нових можливостей для розвитку та професійного зростання. Після генерації ідей тренер пропонує учасникам обговорити найбільш значущі зміни та їхні наслідки. Учасники можуть висловити свої думки про те, які зміни виявилися найскладнішими, а які – позитивними. Тренер підводить підсумки обговорення, виділяючи ключові ідеї та зміни, які були згадані. Також можна обговорити, як ці зміни можуть вплинути на подальшу роботу і як колеги можуть підтримувати один одного у процесі адаптації.

Міні-лекція: «Оптимізм як навичка»

Мета: Ознайомити учасників з поняттям оптимізму, його значенням у професійній діяльності, а також методами розвитку оптимістичного мислення.

Тривалість: 10 хв.

Матеріали: не потрібно.

Для підготовки міні-лекції використовуються наявні наукові джерела [13;4;17].

Питання до обговорення: Запропонувати учасникам поділитися своїми думками щодо оптимізму в їхній професійній діяльності. Відповісти на запитання та обговорити труднощі, з якими вони можуть стикатися в практиці.

Групова робота: «Вплив особистісних ресурсів на професійну діяльність»

Мета: розвиток навичок саморефлексії, усвідомлення учасниками власних ресурсів та їх впливу на професійну діяльність.

Тривалість: 40-50 хв.

Матеріали: фліп-чарт, маркери, аркуші паперу, ручки.

Хід виконання: Тренер коротко пояснює мету вправи, акцентуючи на важливості особистісних ресурсів для ефективної роботи в складних умовах. Запрошується учасників подумати про те, які особистісні якості допомагають їм долати труднощі та досягати успіхів. Тренер записує на фліп-чарті всі запропоновані учасниками особистісні ресурси (оптимізм, стійкість, креативність, емпатія тощо). Учасники обирають з запропонованого списку 5-7 особистих ресурсів, які, на їхню думку, є для них найбільш актуальними. На аркуші паперу кожен учасник записує обрані ресурси і коротко описує, як він їх використовує в професійній діяльності. Педагоги об'єднуються в міні-групи, яка обирає один із записаних на фліпчарті ресурсів і обговорює: Як цей ресурс може допомогти освітньому персоналу в умовах війни? Які конкретні приклади використання цього ресурсу в професійній діяльності? Представники від кожної групи презентують результати обговорення.

Вправа «Переформулюй думку»

Мета: розвиток когнітивної гнучкості, вміння усвідомлювати автоматичні негативні думки та замінювати їх на більш конструктивні й адаптивні.

Тривалість: 30 хв.

Матеріали: аркуші паперу, ручки.

Хід виконання: Тренер пояснює, що часто наші емоції викликані не самими подіями, а нашими думками про ці події. Наводяться приклади АНД у повсякденному житті, йде акцентування на тому, що АНД часто спотворюють реальність і негативно впливають на наше самопочуття. Учасники записують на

аркушах паперу по 3-5 ситуацій, які викликають у них негативні емоції, що відбулися нещодавно. Для кожної ситуації вони формулюють АНД, яка виникає в цій ситуації. Далі, учасники намагаються переформулювати АНД у більш конструктивне та реалістичне твердження. Наприклад, замість «Я ніколи нічого не роблю правильно» можна сказати «У мене є можливість навчатися на своїх помилках і покращуватися». Учасники, за бажанням, по черзі діляться 1 прикладом АНД та його переформулювання. Група (за бажанням кожного) може давати зворотній зв'язок та пропонувати свої варіанти.

Питання до обговорення: Які труднощі виникли під час виконання вправи? Як ви вважаєте, чи допоможе ця вправа вам у повсякденному житті? Які інші ситуації, крім тих, що були описані, можуть викликати у вас негативні думки?

Практика дихальних технік та релаксації

Мета: розслаблення, зняття напруги, покращення емоційної саморегуляції.

Тривалість: 5 хв.

Матеріали: не потрібно.

Хід виконання: Учасники зручно розташовуються. Тренер разом з учасниками виконує дихальні вправи. Розслабтеся і зосередьтеся на своєму диханні. Для додаткової релаксації спробуйте техніку «дихання квадратом»: повільний вдих, затримка, видих, затримка.

Підведення підсумків.

Домашнє завдання: «Мислення (когнітивна переоцінка)».

Інструкції: Тренер роздає учасникам картки де пояснюється завдання та його етапи. Згадайте випадок зі свого робочого дня, який викликав у вас негативні емоції або стрес. Сформулюйте та запишіть усі негативні думки, що виникли в цій ситуації. Для кожної негативної думки спробуйте придумати більш позитивну або конструктивну альтернативу. Наприклад: Замість «Я не впораюся» – «Це виклик, але я можу навчитися». Подумайте, як ви будете реагувати на подібні ситуації в майбутньому. Які стратегії будете

використовувати для підтримки позитивного мислення? Наприкінці тижня запишіть, як змінилися ваші емоції та поведінка після використання цих альтернативних думок.

Заняття 5

Мета: розвиток навичок побудови системи соціальної підтримки.

Тривалість: 2 години.

Вправа «Що для мене було найбільш корисним із попереднього заняття»

Мета: вступ до тренінгу, налаштування учасників на роботу, рефлексія засвоєних знань.

Тривалість: 5 хв.

Хід виконання: Тренер запрошує учасників пригадати попереднє заняття та подумати про те, що вони винесли з нього, які нові знання або корисні навички здобули.

Міні-лекція: «Психологічні механізми соціальної підтримки»

Мета: ознайомлення учасників з видами соціальної підтримки, їх роллю, поглиблення розуміння значення соціальної підтримки для психологічного благополуччя.

Тривалість: 10-15 хв.

Матеріали: не потрібно.

Для підготовки міні-лекції використовуються наявні наукові джерела [21;29;25].

Індивідуальна робота: вправа «Карта підтримки»

Мета: створення візуального представлення соціальної мережі учасників.

Тривалість: 20-30 хв.

Матеріали: аркуші паперу, кольорові олівці.

Хід виконання: Тренер пояснює важливість підтримки для психологічного благополуччя. Можливість її проявів в різних формах: емоційна, матеріальна, практична, інформаційна. Учасники отримують аркуші паперу та олівці. Їх задача – зобразити себе в центрі аркуша, поруч з собою необхідно намалювати/написати імена людей, які їх підтримують (сім'я, друзі,

колеги, сусіди тощо). Для кожної людини можна додати кілька слів, які описують вид підтримки, яку вони надають. Можна використовувати різні кольори та символи, щоб зробити карту більш яскравою та індивідуальною. Після завершення карти відбувається обговорення намальованого.

Питання до обговорення: Які емоції ви відчували під час створення карти? Який вид підтримки для вас найважливіший? Чому?

Мозковий штурм: «Як створити атмосферу підтримки в колективі?»

Мета: створення спільного розуміння того, що означає атмосфера підтримки в колективі, генерування ідей та пропозицій щодо створення такої атмосфери.

Тривалість: 20-30 хв.

Матеріали: фліп-чарт, маркери.

Хід виконання: Тренер коротко пояснює мету вправи. Учасники по черзі висловлюють свої пропозиції щодо створення атмосфери підтримки в команді. Тренер записує всі ідеї на фліпчарті. Записані ідеї об'єднуються в логічні групи за тематикою (комунікація, взаємодопомога, визнання досягнень тощо). Команда спільно обирає 3-5 найважливіших ідей для реалізації. Для кожної обраної ідеї призначається відповідальний та розробляється короткий план дій. Тренер підсумовує результати мозкового штурму, наголошуючи на важливості спільної роботи та підтримки один одного.

Групова робота: «Коло підтримки»

Мета: створення атмосфери взаємної підтримки серед учасників та зміцнення командного духу.

Тривалість: 40 хв.

Матеріали: аркуші паперу, ручки, стаканчики.

Хід виконання: Тренер пояснює мету вправи, акцентуючи на важливості підтримки в колективі для підвищення рівня резильєнтності. Кожен учасник анонімно пише на аркуші паперу кілька позитивних слів або побажань для іншого члена групи. Наприклад, це можуть бути висловлювання на кшталт: «Я ціную твою готовність слухати», «Твій внесок у групу дуже цінний», або «Мені

подобається, як ти ділиться своїм досвідом». Після того, як всі завершать написання, тренер наголошує на важливості чесності та щирості в побажаннях. Учасники складають свої листи у декілька разів та кидають свої побажання у стаканчик, що відповідає певному учаснику (анонімно). Учасники коротко ознайомлюються з побажаннями.

Питання до обговорення: Які емоції викликала ця вправа? Як такі маленькі акти підтримки впливають на атмосферу в колективі?

Підведення підсумків.

Заняття 6

Мета: підбиття підсумків програми, оцінка особистих змін та результатів.

Тривалість: 2 години.

Вправа «Що для мене було корисним із попереднього заняття»

Мета: вступ до тренінгу, налаштування учасників на роботу, рефлексія засвоєних знань.

Тривалість: 5 хв.

Хід виконання: Тренер запрошує учасників пригадати попереднє заняття та подумати про те, що вони винесли з нього, які нові знання або корисні навички здобули.

Практикум «Оцінка рівня резильєнтності та професійної мотивації»

Тривалість: 20 хв.

Матеріал: бланки текстів, ручки.

Хід виконання: учасникам пропонується пройти методики Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-10; Опитувальник професійної життєстійкості О. Кокуна; Діагностика мотивації до успіху Т. Елерса; Дослідження мотивації професійної діяльності О. І. Бондарчук, Л. М. Карамушки (в авторській модифікації О. А. Філь та визначити рівні розвитку в них складових резильєнтності та професійної мотивації.

Вправа «Капсула часу»

Мета: Оцінка виконання особистих цілей та очікувань учасників, аналіз змін у сприйнятті програми, а також обговорення досягнень і досвіду, отриманого під час тренінгової програми.

Тривалість: 30 хв.

Матеріали: конверти з записами учасників.

Хід виконання: Тренер нагадує учасникам про мету вправи «Капсула часу» та пояснює, що зараз вони відкриють свої конверти з очікуваннями та цілями, які були записані на початку програми. Кожен учасник відкриває свій конверт, читає свої записані очікування, можливості застосування знань і цілі. Тренер заохочує учасників зосередитися на тому, що з написаного справдилося, а що – ні. Учасники по черзі діляться своїми думками про те, наскільки їхні очікування та цілі були реалізовані, а також про те, як отримані знання та навички вплинули на їхню роботу.

Арт-терапія: Вправа «Дерево досягнень»

Мета: Визначення та візуалізація особистих досягнень учасників протягом тренінгової програми, розвиток позитивної самооцінки та усвідомлення власного прогресу.

Тривалість: 50 хв.

Матеріали: аркуші паперу, олівці, маркери.

Хід виконання: Учасники отримують аркуші паперу та кольорові олівці або фарби. Тренер пояснює, як можна оформити дерево:

- Стовбур дерева: символізує основні досягнення або навички, які учасники здобули.
- Гілки: представляють конкретні ситуації, в яких ці навички були застосовані.
- Листя: містять емоції або відчуття, які учасники пережили під час тренінгу.

Учасники можуть включити різні елементи (наприклад, фігурки, символи), які для них важливі, та створити унікальний малюнок. Після завершення малювання учасники запрошуються по черзі поділитися своїми

«деревами досягнень» з групою. Тренер підводить підсумки, акцентуючи на тому, як усвідомлення досягнень сприяє розвитку резильєнтності. Учасники можуть обговорити, як вони планують використовувати свої досягнення в подальшій професійній діяльності.

Зворотний зв'язок

Мета: отримати зворотний зв'язок від учасників про тренінгову програму.

Тривалість: 10 хв.

Матеріали: не потрібно.

Хід виконання: Тренер заохочує учасників до рефлексії щодо участі у тренінговій програмі, її повноту та доречність.

Питання до обговорення: Що дав вам тренінг? Що нового Ви відкрили для себе? Які знання та навички ви вважаєте найбільш корисними? Які враження залишилися після участі в програмі?

Відгук наукового керівника на кваліфікаційну роботу

ППІ/б студента Черчата Валентина Віталіївна

Тема кваліфікаційної роботи «Технологія розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації»

Критерій		Рівень реалізованості критерію		
		низький	середній	високий
Вступ	Обґрунтування актуальності теми			+
	Коректне формулювання мети, об'єкта, предмета, завдань дослідження			+
	Коректне формулювання гіпотези дослідження			+
	Наявність теоретичної та практичної значущості дослідження			+
	Оригінальність ідеї, новизна		+	
Теоретичні засади дослідження	Ґрунтовний аналіз наукової літератури з теми дослідження			+
	Формулювання проблеми, визначення протиріччя, недостатньої розробленості питання			+
	Несуперечність понятійного апарату дослідження			+
+Психодіагностичні дослідження	Вибір та обґрунтування методів і методик психодіагностичного дослідження			+
	Доцільність і правильність використання описової статистики			+
	Використання методів порівняння (Стьюдент-тест або інші)			+
	Використання кореляції та/або інших методів багаторівневого аналізу			+
	Змістовність аналізу та інтерпретації результатів			+
Програма формувального експерименту	Теоретичне обґрунтування корекційно-розвивальної програми			+
	Відповідність використаних методів, прийомів, технік меті та завданням корекційно-розвивальної програми (3 бали)			+
	Завершеність (деталізованість) розроблення занять корекційно-розвивальної програми		+	
	Апробованість результатів корекційно-розвивальної програми			+

Висновки	Змістовність висновків до розділів			+
	Логічність та інформативність висновків наукової роботи			+
Оформлення кваліфікаційної роботи	Додержання загальних вимог до написання курсової роботи (шрифт, інтервал, поля тощо), додержання вимог до нумерації сторінок, розділів, підрозділів			+
	Додержання вимог до оформлення таблиць / графіків / діаграм			+
	Наявність посилань у тексті на формули, таблиці, рисунки, літературні джерела, додатки та додержання вимог до їх оформлення			+
	Відсутність у роботі орфографічних, граматичних та синтаксичних помилок, додержання норм літературної мови			+
	Використання сучасних вітчизняних та іноземних джерел інформації та оформлення списку використаних джерел відповідно до встановлених вимог			+
Відсоток унікальності тексту кваліфікаційної Роби	Перевірка програмою: КП1 4.8% КП2 1%			
Інші здобутки автора кваліфікаційної роботи	ні	Так		
Список використаних джерел складається з понад 50 найменувань		Так		
Наявність у списку використаних джерел понад 30 % наукових робіт, виданих за останні 5 років		Так		
Участь у Всеукраїнському етапі конкурсу-захисту студентських наукових робіт	Ні			
Перемога (1– 3 місця) у Всеукраїнському етапі конкурсу-захисту студентських наукових робіт	Ні			
Одноосібна стаття за темою дослідження (від 0,5 др. арк.)		Так		
Стаття за темою дослідження (від 0,5 др. арк.) у співавторстві	Ні			
Одноосібні тези за темою дослідження		Так		
Тези за темою дослідження у співавторстві	Ні			

Висновок наукового керівника: Допустити до захисту
Оцінка кваліфікаційної роботи Відмінно

Науковий керівник:

12.12.2024

Іванова Т. В.
(підпис)

Інформаційна довідка¹⁾ щодо якісних показників кваліфікаційної роботи

П.І.Б. здобувача вищої освіти – Черчата Валентина Віталіївна

Освітній ступінь – магістр.

Спеціальність – 053 «Психологія»

Освітня програма – «Організаційна психологія»

№ з/п	Якісні показники кваліфікаційної роботи	Зазначити так/ні
1	Виконана за програмою академічної мобільності	Ні
2	Високий рівень використання програмного забезпечення ²⁾	Ні
3	Результати впроваджено на підприємстві, (в організації, установі) або в навчальному процесі ³⁾	Так
4	Виконана на замовлення підприємства (організації, установи) ⁴⁾	Ні
5	Захищена на підприємстві (в організації, установі)	Ні
6	Захист англійською мовою ⁵⁾	Ні
7	Комплексна кваліфікаційна робота ⁶⁾	Ні
8	Виконана під подвійним керівництвом ⁷⁾	Ні
9	Поглиблена наукова складова (участь в НДР, участь у всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт)	Ні
10	Результати оприлюднені в тезах доповіді, фаховій статті	Так

Керівник кваліфікаційної роботи



Тетяна ІВАНОВА

(підпис)

(Ім'я та ПРІЗВИЩЕ)

¹⁾ додається до відгуку керівника на кваліфікаційну роботу здобувача за усіма освітніми ступенями;

²⁾ крім спеціальностей ІТ-спрямування, ОП «Економічна кібернетика»;

³⁾ враховується лише за наявності акту впровадження;

⁴⁾ враховується лише за наявності листа-замовлення на проведення дослідження;

⁵⁾ крім англійських освітніх програм та освітніх програм спеціальностей 035 «Філологія», 292 «Міжнародні економічні відносини»;

⁶⁾ виконана двома або більше здобувачами однієї або різних спеціальностей;

⁷⁾ співкерівництво кваліфікаційної роботи здійснено викладачем і фахівцем-практиком або науково-педагогічним працівником СумДУ та іноземного ЗВО.

РЕЦЕНЗІЯ

на кваліфікаційну роботу здобувача ступеня магістра психології

Черчатої Валентини Віталіївни

«Технологія розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації»

тема кваліфікаційної роботи

Проблема підтримання професійної мотивації та резильєнтності педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації залишається актуальною, адже існує велика кількість досліджень та підходів до розуміння цього явища. Проте недостатньо вивченими залишаються спеціальні технології, спрямовані на розвиток професійної мотивації через резильєнтність саме в освітньому середовищі. Це підкреслює важливість дослідження технології розвитку професійної мотивації через резильєнтність, які дозволяють педагогам не лише зберігати професійну ефективність, але й підвищувати рівень мотивації, що є критично важливим у забезпеченні якості освітнього процесу. Означені положення зумовлюють актуальність проблематики кваліфікаційної роботи Черчатої В. В.

У першому розділі наукового дослідження Черчатої В. В. було визначено теоретичні засади вивчення резильєнтності педагогічних працівників із різною професійною мотивацією.

У другому розділі кваліфікаційної роботи Черчатої В. В. розкрито хід та результати власного експериментального дослідження особливостей взаємозв'язку резильєнтності та професійної мотивації у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації. Так, дослідницею визначено, що у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації домінують середні рівні резильєнтності, помірно високий рівень мотивації до успіху, соціальні мотиви та мотиви, пов'язані з особистісним і професійним самовдосконаленням. Встановлено статистично значущі зв'язки між досліджуваними показниками.

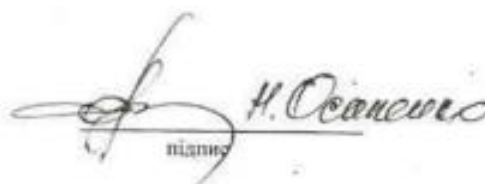
У третьому розділі кваліфікаційної роботи авторкою обґрунтовано та презентовано складену технологію розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації.

Водночас робота містить певні стилістичні недоліки, що потребують усунення. Для подальшого розвитку запропонованої технології розвитку доцільно розглянути можливість її вдосконалення, з особливим акцентом на адаптації до онлайн-формату роботи.

Незважаючи на це, кваліфікаційна робота Черчатої В. В. містить як теоретичні, так і практичні експериментально отримані результати. Логічність та системність розв'язання досліджуваної проблеми дає підстави вважати кваліфікаційну роботу Черчатої В. В. цілісним, завершеним дослідженням, що заслуговує на високу оцінку.

Рецензент: директор Полтавського
регіонального центру підвищення
кваліфікації

Осипенко Наталія Михайлівна



Н. Осипенко
підпис

Валентина Черчата
магістрантка
Сумський державний університет, м. Суми
v.cherchata@gmail.com

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЦЕНТРІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

Анотація. У статті здійснено аналіз психологічних особливостей мотивації педагогів до професійної діяльності, представлено результати емпіричного дослідження, спрямованого на виявлення особливостей мотивації педагогів центрів підвищення кваліфікації.

Ключові слова: мотив, мотивація, професійна мотивація, педагогічні працівники.

Постановка проблеми. Проблема мотивації педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації набуває особливої гостроти в контексті повномасштабної війни в Україні. Війна суттєво вплинула на освітній процес, створивши безпрецедентні виклики для педагогів: масова міграція, перехід на дистанційне навчання, психологічний тиск, невизначеність щодо майбутнього. Ці фактори призвели до зростання рівня вигорання та зниження мотивації до професійної діяльності. Створення безпечного та здорового освітнього середовища неможливе без залучення мотивованих педагогів. Саме вони відіграють ключову роль у забезпеченні психологічного комфорту учнів, створенні сприятливої атмосфери для навчання та передачі знань. Тому дослідження мотиваційних особливостей педагогів у цей складний період є надзвичайно актуальним. Це дослідження має не лише теоретичне, а й значне практичне значення, оскільки його результати можуть бути використані для розробки програм підтримки педагогів, поліпшення умов їхньої роботи та підвищення якості освіти в Україні.

Аналіз останніх публікацій. Ключовими компонентами мотиваційної сфери є: потреби, бажання, когнітивний контроль (воля) та мотиви. Згідно з С. Гончаренком, мотив – це внутрішній психологічний стимул, що направляє

поведінку індивіда на задоволення конкретної потреби [9]. Процес мотивації можна розглядати як послідовність етапів: від виникнення потреби до її задоволення через формування мотиву, постановку мети та здійснення дій. Мотив у цьому контексті виконує роль проміжної ланки, надаючи поведінці конкретного напрямку та змісту.

Поняття мотивації в сучасній психології та педагогіці є багатограним і динамічним. Вчені пропонують різні визначення мотивації, однак загалом можна констатувати, що вона розглядається як сукупність внутрішніх і зовнішніх чинників, які спонукають людину до діяльності, надають їй енергії та спрямовують її поведінку на досягнення певних цілей.

С. Гончаренко розширює традиційне розуміння мотивації, акцентуючи увагу на системному характері мотиваційних процесів. За його концепцією, мотивація – це не просто окремі стимули, а складна система, яка визначає поведінку особистості в цілому [9]. Інші дослідники, такі як С. Занюк та В. Вілюнас, підкреслюють, що мотивація є результатом взаємодії біологічних, соціальних та психологічних факторів. Вони виділяють такі компоненти мотивації, як потреби, мотиви, цілі, наміри, які взаємодіють між собою та визначають спрямованість поведінки. [3].

Аналіз мотиваційних процесів передбачає розгляд двох фундаментальних компонентів: результативного та процесуального. Традиційно основна увага приділяється результату діяльності як основному рушію людської поведінки.

Цей дуалізм мотивації знаходить своє відображення у класичній дихотомії зовнішньої та внутрішньої мотивації, запропонованій Г. Харлоу. Зовнішня мотивація пов'язана з детермінацією поведінки зовнішніми стимулами та фізіологічними потребами. Іншими словами, індивід діє, орієнтуючись на зовнішні винагороди або прагнучи уникнути негативних наслідків. На відміну від зовнішньої, внутрішня мотивація визначається внутрішніми факторами, такими як інтерес до самої діяльності та задоволення від процесу. Внутрішньо мотивована поведінка не спрямована на отримання

зовнішніх підкріплень, а виникає з внутрішнього бажання індивіда задовольнити свої потреби в самореалізації та саморозвитку [12].

Мотивація педагогічної діяльності є результатом взаємодії внутрішніх і зовнішніх факторів. Зовнішнє середовище, включаючи соціальні очікування, умови праці та систему цінностей суспільства, суттєво впливає на формування та зміну мотиваційної структури педагога. Цей системний підхід, запропонований, зокрема, В. Староста та Г. Шикітка, дозволяє більш всебічно розглядати феномен мотивації педагогічної діяльності [8].

О. Браславська зазначає, що мотиваційна сфера особистості є інтегральною частиною її загальної психологічної структури. Вона тісно взаємодіє з пізнавальними, емоційними та волевовими процесами, формуючи єдине ціле. Автори підкреслюють ієрархічну організацію мотиваційної сфери, виділяючи такі компоненти, як мотиви, потреби, інтереси, прагнення, цілі та ідеали. Особливу увагу дослідниця приділяє внутрішній та зовнішній мотивації. Внутрішня мотивація, заснована на інтересі до самої діяльності, є потужним рушієм, оскільки вона спрямована не на зовнішні винагороди, а на задоволення від процесу. Зовнішня мотивація, навпаки, обумовлена зовнішніми стимулами і може бути менш стійкою. Формування професійної мотивації педагога починається вже в період навчання у вищому навчальному закладі. При цьому індивідуальні особливості особистості, такі як характер, стиль спілкування та психофізіологічні особливості, суттєво впливають на зміст і структуру професійних мотивів [2].

Індивідуально-типологічні особливості та комплекс зовнішніх і внутрішніх факторів визначають формування і функціонування мотиваційної сфери професійної діяльності. Згідно з дослідженнями Н. Іванової, мотивація виконує низку ключових функцій: спонукальна, організаційна, регуляторна, корегувальна [4].

Мотивація педагогічної діяльності є багатограним феноменом, що формується під впливом як внутрішніх, так і зовнішніх факторів. Згідно з дослідженнями С. Сінклера, З. Дорнея та І. Ушіоди, мотивація педагогів

включає в себе не лише рівень залученості до професії, але й мотивацію до викладання, збереження професійної ідентичності, а також залежить від соціального контексту, довгострокових перспектив та наявності демотиваційних факторів. Мотиваційна сфера педагогів характеризується різноманітністю потреб, серед яких виділяються потреби в самореалізації, професійному зростанні, соціальному визнанні та пізнавальній активності [10, 13].

Дослідження робіт А. Лукіяничук та Л. Омельченко, дозволяють виокремити кілька ключових аспектів, які формують мотиваційну сферу педагогів. По-перше, самореалізація виступає потужним мотиватором. Педагоги прагнуть до професійного зростання, підвищення свого статусу та престижу професії. Можливість впливати на формування особистості учня та бачити результати своєї праці також є важливим стимулом. По-друге, пізнавальний інтерес відіграє значну роль. Бажання постійно вдосконалювати свої знання, освоювати нові педагогічні технології та проводити наукові дослідження є характерною рисою багатьох педагогів. По-третє, соціальна значемість професії мотивує педагогів до передачі знань та виховання підростаючого покоління. Відчуття користі для суспільства та бажання зробити світ кращим є потужними мотиваторами.

Крім того, внутрішні чинники, такі як відчуття власної компетентності, можливості творчо вирішувати педагогічні завдання та переживання особистісної причинності своєї діяльності, також відіграють важливу роль у формуванні мотивації. Зовнішні фактори, такі як умови праці, рівень заробітної плати, підтримка адміністрації та соціальне визнання, також впливають на мотивацію педагогів [6, 7].

Аналіз сучасних досліджень мотивації педагогічних працівників дозволяє виявити широкий спектр факторів, що впливають на їхню професійну діяльність. Так, Хан та Ін [11] виділяють такі детермінанти мотивації та демотивації: демографічні характеристики, рівень професійної автономії, професійні фактори, характеристики робочого середовища, внутрішні та

зовнішні цінності. А. Бабенко [1] доповнює цей перелік стійкістю зайнятості, потребою у визнанні, колективним духом та професійним розвитком. М. Кравченко [5], в свою чергу, акцентує увагу на умовах праці, рівні оплати та контролі.

Незважаючи на значний обсяг досліджень, особливості мотивації педагогів центрів підвищення кваліфікації, зокрема, інститутів післядипломної педагогічної освіти та обласних центрів професійного розвитку педагогів, залишаються недостатньо вивченими.

Мета статті – дослідити особливості мотивації до професійної діяльності у педагогів центрів підвищення кваліфікації.

Виклад основного змісту статті. Емпіричне дослідження особливостей мотивації до професійної діяльності у педагогів центрів підвищення кваліфікації проводилося нами у онлайн-форматі у березні-квітні 2024. Нами було охоплено 50 педагогів, з них 41 – жіночої статі та 9 – чоловічої, від 21 до 56 років з різних регіонів України, які працюють у центрах підвищення кваліфікації при вищих навчальних закладах, інститутах післядипломної педагогічної освіти та приватних центрах. Досвід викладання в опитаних респондентів, а саме педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації, варіюється від 1 року викладання до 30. Для проведення психодіагностичного дослідження нами використовувались наступні методики: Методика діагностики мотивації до уникнення невдач Т. Елерса; Діагностика мотивації до успіху Т. Елерса; Дослідження мотивації професійної діяльності О. Бондарчук, Л. Карамушки (в авторській модифікації О. Філь). У процесі обробки результатів використовувались методи математичної статистики.

Слід зазначити, що через онлайн-формат проведення опитування не вдалося точно визначити, які саме центри підвищення кваліфікації взяли участь у дослідженні. Однак, отримані результати дозволяють зробити висновки щодо загальних тенденцій у мотивації педагогів, які працюють у таких закладах.

Дослідження включало в себе опитування педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації щодо динаміки їхньої професійної мотивації.

Зокрема, респондентам було запропоновано оцінити, зміни в рівні їхньої мотивації з початку професійної діяльності та оцінити вплив мотивації на подолання професійних труднощів.

Результати опитування педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації щодо динаміки їх професійної мотивації виявили неоднорідність (рис. 1). Так, 46,05% респондентів зазначили зниження рівня мотивації з початку кар'єри, що може бути пов'язано з такими чинниками, як професійне вигорання, рутинність роботи або невідповідність очікувань від професії. Водночас, 31,58% опитаних відзначили зростання мотивації, що свідчить про позитивну динаміку і може бути пов'язане з постійним професійним розвитком, успіхами в роботі та іншими мотиваційними факторами. Решта респондентів зазначили стабільність рівня мотивації.

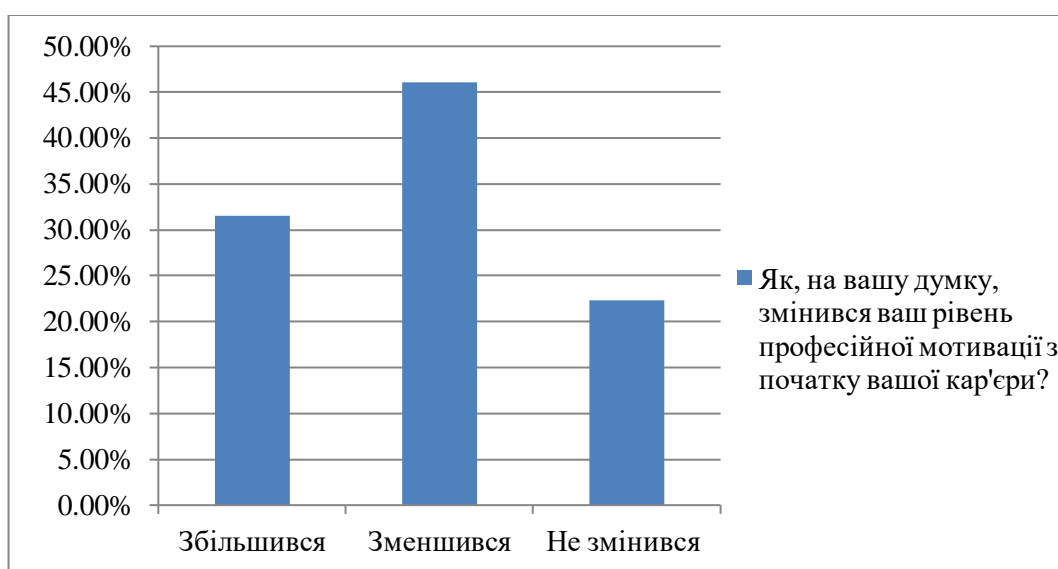


Рис. 1. Динаміка змін рівня професійної мотивації протягом кар'єри у педагогічних працівників (%)

Отримані дані (рис. 2) підтверджують важливу роль професійної мотивації в контексті подолання труднощів на роботі. 53,95% респондентів зазначили, що професійна мотивація допомагає їм долати труднощі на роботі хоча б інколи, 34,21% - часто, а 5,26% - завжди. Лише 6,58% опитаних вказали на відсутність впливу мотивації на їхню професійну діяльність. Ці дані свідчать

про статистично значущий вплив професійної мотивації на здатність долати труднощі у більшості респондентів.

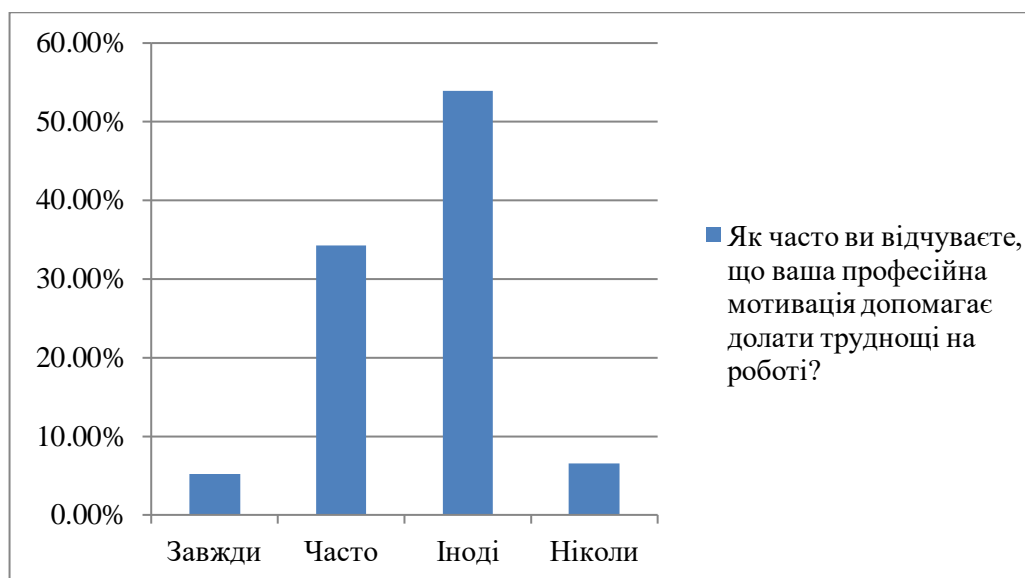


Рис. 2. Частота використання професійної мотивації для подолання труднощів на роботі у педагогічних працівників (%)

Аналіз результатів дослідження мотивації педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації показав, що респонденти демонструють середній рівень мотивації до уникнення невдач (36%). Водночас, спостерігається значна частка осіб з помірним та дуже високим рівнем – 20% та 32% відповідно. Це свідчить про те, що бажання уникнути помилок є важливим мотивом для багатьох педагогів. Щодо мотивації досягнення успіху, розподіл результатів демонструє слабку позитивну асиметрію, з переважанням помірно високого рівня (46%). Хоча присутні як низькі, так і дуже високі показники, загалом розподіл є досить рівномірним. Порівняння цих двох типів мотивації дозволяє зробити висновок про те, що для більшості педагогів характерна комбінація бажання досягнути успіху та бажання уникнути невдач. При цьому, при порівнянні даних статистично значущих відмінностей виявлено не було. Такий мотиваційний профіль може сприяти ефективній професійній діяльності, однак надмірний акцент на уникненні помилок може обмежувати ініціативність та креативність.

Важливо зазначити, що високий рівень мотивації до уникнення невдач може бути як захисною реакцією на стресові умови роботи або стан у країні, так і відображати індивідуальні особливості особистості.

Таблиця 1

Рівні мотивації до успіху та до уникнення невдач у педагогічних працівників (%)

Показники	Низький	Середній	Помірно високий	Дуже високий
Мотивація до успіху	4	32	46	18
Мотивація до уникнення невдач	12	36	20	32

Результати дослідження мотивації педагогічних працівників, отримані за допомогою методики О. Бондарчук і Л. Карамушки, демонструють, що найбільш вираженими мотивами є прагнення до соціального та професійного самовдосконалення (34% та 26% відповідно). Ці мотиви свідчать про те, що значна частина педагогів бачить свою професію не лише як джерело доходу, але й як можливість для особистісного зростання та внеску в розвиток суспільства. Вони прагнуть постійно вдосконалювати свої знання та навички, щоб забезпечити якісне навчання своїх учнів. Це вказує на високий рівень професійної відповідальності та соціальної орієнтації. Водночас, помітна частка респондентів (20%) орієнтується на соціальний престиж, що підкреслює важливість визнання їхньої роботи суспільством. Менш поширеними є власне професійні мотиви (12%) та прагматичні (8%).

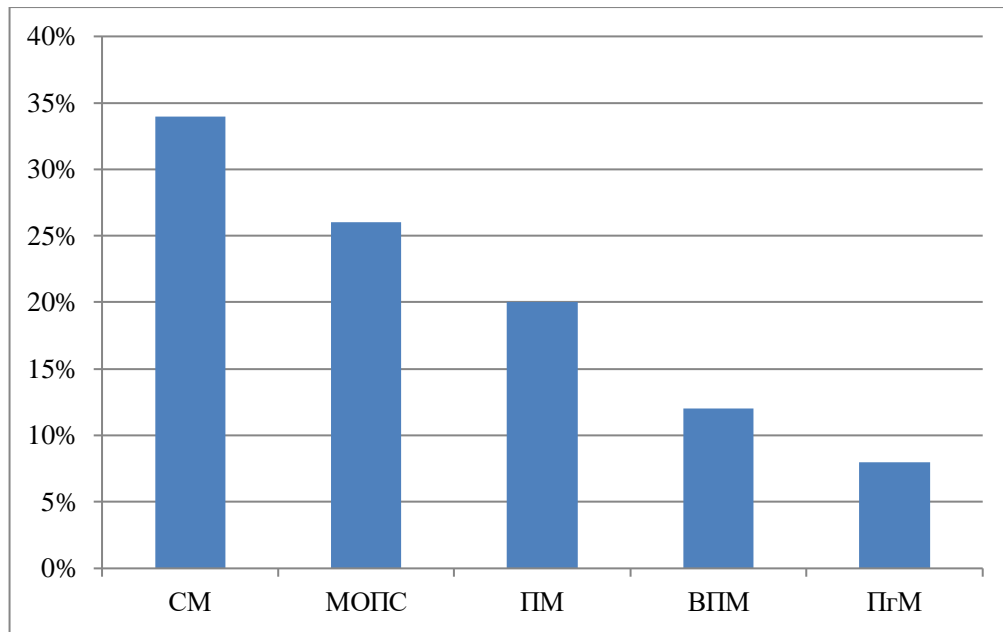


Рис. 3. Розподіл домінуючих мотивів професійної діяльності у педагогічних працівників (%)

Примітка. SM – соціальні мотиви професійного вдосконалення, PrM – прагматичні мотиви, PM – престижні мотиви, VPM – власне професійні мотиви, MOPC – мотиви особистісного та професійного самовдосконалення.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження мотивації педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації дозволило виявити, що мотиваційна сфера педагогів є багатогранним і динамічним явищем, яке формується під впливом як внутрішніх, так і зовнішніх факторів. Дослідження підтвердило, що ключовими мотивами педагогічної діяльності є самореалізація, соціальна значущість професії та пізнавальний інтерес. Водночас, зовнішні фактори, такі як умови праці, рівень заробітної плати та соціальний статус, також відіграють важливу роль у формуванні мотиваційної структури. Особливе значення має внутрішня мотивація, заснована на інтересі до самої діяльності, оскільки вона забезпечує більш стійкий і довготривалий ефект.

Перспективи подальших досліджень полягають у поглибленому вивченні впливу контексту сучасної війни на мотивацію педагогів, а також у дослідженні зв'язку між мотивацією, емоційним вигоранням та ефективністю педагогічної діяльності, розробці технології розвитку професійної мотивації педагогічних працівників.

СПИСОК ВИКОРСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабенко А. Аналіз матеріального стимулювання та нематеріальних мотивів праці державних службовців. *Теорія та практика державного управління*. 2010. Вип. 2 (29). С. 380–384.
2. Браславська, О., Озерова, Л. (2020). Теоретичні основи формування професійної мотивації майбутнього вчителя в умовах фахової підготовки. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2020. Вип. 2 (22). С. 21–30.
3. Занюк С. Психологія мотивації : навч. посібник. Київ : Либідь, 2002. 304 с.
4. Іванова Н. Мотивація фахівця до професійної діяльності: поняття, зміст та функції. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. 2016. Вип. 1 (34). С. 21–24.
5. Кравченко М. Задоволення потреб державних службовців як один із чинників успішного впровадження нової управлінської ідеології. *Вісник Укр. акад. держ. упр. при Президенті України*. 2003. № 1. С. 95–101.
6. Лукіячук А. Мотивація професійної діяльності педагогічних працівників. Біла Церква: Вид-во БДПУ, 2019. 148 с.
7. Омельченко Л. Внутрішня мотивація педагогічної діяльності: сутність та чинники. *Наука і освіта*. 2014. № 7. С. 128-130. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2014_7_31 (дата звернення: 10.10.2024).
8. Starosta V., Shykitka H. Мотивація професійної діяльності педагогів дошкільної та початкової освіти. *Науковий вісник ужгородського університету. Педагогіка. Соціальна робота*. 2021. № 2 (49). С. 208-214. URL: [10.24144/2524-0609.2021.49.208-214](https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.49.208-214) (дата звернення: 19.10.2024).
9. Український педагогічний словник / уклад. С. Гончаренко. Київ: Либідь, 1997. 375 с.
10. Dörnyei Z., Ushioda E. *Teaching and researching motivation* (2nd ed.). New York, NY: Longman, 2011.
11. Han, J., Yin, H., Boylan, M. Teacher motivation: Definition, research development and implications for teachers. *Cogent Education*, 2023. Vol. 3, no 1. URL: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1217819> (дата звернення: 24.10.2024).
12. Hellerstein D. How I can become resilient. *Heal Your Brain*, 2011. URL: <http://www.psychologyto-day.com/blog/healyour-brain> (дата звернення: 14.09.2024).
13. Suyanto S. Competence and discipline on work motivation and the implication on working performance. *European Research Studies Journal*. 2018. Vol. 21(1), P. 570–587. URL : <https://doi.org/10.35808/ersj/971> (дата звернення : 19.10.2024).

Взаємозв'язок резильєнтності та професійної мотивації у педагогів центрів підвищення кваліфікації: ключові фактори успіху

Черчата Валентина

студентка магістратури

Сумський державний університет

м. Суми, Україна

Динаміка сучасного ринку праці висуває до педагогів підвищені вимоги щодо адаптивності та стійкості до стресу. У таких умовах професійна мотивація та резильєнтність стають ключовими факторами успіху освітнього процесу. Актуальність дослідження полягає в необхідності розробки ефективних стратегій підтримки педагогів для забезпечення безперервного професійного зростання та підвищення якості освіти. Розуміння взаємозв'язку між резильєнтністю та мотивацією дозволить створити сприятливе освітнє середовище, яке сприятиме як особистісному зростанню педагогів, так і ефективному навчанню учнів.

Сучасна психологія визначає резильєнтність як здатність індивіда ефективно адаптуватися до складних життєвих умов. Дослідження Е. Вернера та Р. Сміта показали, що резильєнтність є ключовим фактором успішної адаптації [1, 2]. У контексті педагогічної діяльності резильєнтність проявляється у здатності вчителя зберігати спокій у стресових ситуаціях, ефективно вирішувати проблеми, підтримувати позитивні відносини з учнями та колегами, а також адаптуватися до постійних змін у освітньому процесі.

Резильєнтність педагогів тісно пов'язана з їхньою професійною мотивацією. Здатність долати труднощі та зберігати позитивний настрій є важливою передумовою для підтримання високої мотивації до професійної діяльності. Професійна мотивація визначається сукупністю внутрішніх і зовнішніх чинників, які спонукають педагогів до активної діяльності [3, 4].

Внутрішня мотивація педагогів пов'язана з особистими цінностями, інтересами та потребами. Вона проявляється в прагненні до саморозвитку,

бажанні передавати знання та допомагати учням досягати успіху. Зовнішня мотивація обумовлена зовнішніми факторами, такими як заробітна плата, престиж професії, визнання колег та адміністрації. Однак, дослідження показують, що саме внутрішня мотивація є більш стійкою та ефективною, оскільки вона пов'язана з глибокими особистісними цінностями.

Н. І. Іванова зазначає, що мотивація професійної діяльності є складним процесом, який залежить від багатьох факторів, включаючи індивідуальні особливості, соціальний контекст та зовнішні впливи. Мотивація виконує важливі функції: спонукає до дії, організовує поведінку, регулює та коригує її відповідно до поставлених цілей [5]. В. В. Шевченко та Д. М. Джоган підкреслюють, що професійна мотивація – це ключовий фактор успіху в будь-якій професії, включаючи педагогічну. Вона не лише визначає напрямок кар'єрного зростання, а й впливає на якість виконання роботи [7].

Таким чином, резильєнтність та мотивація – це два взаємопов'язані поняття, які відіграють ключову роль у професійному розвитку педагогів. Розуміння цих взаємозв'язків є важливим для розробки ефективних стратегій підтримки педагогів та підвищення якості освіти.

Метою даного дослідження було вивчення взаємозв'язку між резильєнтністю та професійною мотивацією у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації. Для цього було проведено емпіричне дослідження з використанням таких методик: Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-10, Коротка шкала стійкості Б. Сміта, Опитувальник професійної життестійкості О. Кокуна, Мотивація професійної діяльності К. Замфір (модифікація А. Реана) та Методика діагностики мотивації до уникнення невдач Т. Елерса [6]. Усього було опитано 50 респондентів, серед них 45 жінок та 5 чоловіків.

За допомогою шкал резильєнтності Коннора-Девідсона-10 та Б. Сміта, опитувальника професійної життестійкості О. Кокуна та інших інструментів, було встановлено, що більшість педагогів демонструють досить високий рівень резильєнтності, що дозволяє їм ефективно справлятися зі стресовими ситуаціями та адаптуватися до змін у професійній діяльності.

Аналіз результатів показав, що середній бал за шкалою резильєнтності Коннора-Девідсона-10 склав 75,2 бали (стандартне відхилення 12,5 балів), що свідчить про достатньо високий рівень розвитку цієї якості у педагогів. Крім того, виявлено позитивну кореляцію між рівнем резильєнтності та мотивацією досягнення ($r = 0,35$), що вказує на те, що педагоги з високою резильєнтністю більш схильні до встановлення амбітних цілей та їх досягнення.

Цікавим є також факт, що з віком спостерігається тенденція до зростання рівня резильєнтності. Так, педагоги зі стажем роботи понад 10 років демонструють значно вищі показники резильєнтності порівняно з молодими фахівцями. Це може бути пов'язано з накопиченням досвіду, розвитком ефективних стратегій подолання труднощів та зміцненням віри у власні сили.

Що стосується професійної мотивації, то результати дослідження показали, що педагоги в більшій мірі мотивовані досягненням та самоствердженням, ніж уникненням невдач. Це свідчить про їхню орієнтацію на розвиток та самореалізацію в професії.

Аналіз кореляційних зв'язків виявив ряд цікавих закономірностей. Так, було встановлено значну позитивну кореляцію між рівнем резильєнтності та мотивацією досягнення ($r = 0.35$). Це свідчить про те, що педагоги з високою резильєнтністю більш схильні встановлювати амбітні цілі та докладати зусиль для їх досягнення. Крім того, виявлено значущий негативний зв'язок між рівнем резильєнтності та схильністю до вигорання ($r = -0.42$). Також було виявлено, що рівень резильєнтності позитивно корелює з такими аспектами професійної життєстійкості, як самооцінка професійних компетентностей, впевненість у своїх силах та здатність до ефективного управління стресом. Ці результати підтверджують важливу роль резильєнтності у формуванні позитивного професійного образу та забезпеченні успішної професійної діяльності.

Отже, дослідження взаємозв'язку резильєнтності та професійної мотивації педагогів демонструє, що здатність ефективно адаптуватися до змін та долати труднощі є критичним фактором для підтримання високого рівня мотивації та

успішної професійної діяльності. Розвиток резильєнтності у педагогів сприяє підвищенню їхньої стійкості до стресу, посиленню мотивації досягнення та, як наслідок, підвищенню якості освітнього процесу.

Література

1. Cangiano, F., Parker, S.K., Yeo, G. B. Does daily proactivity affect well-being? The moderating role of punitive supervision. *Journal of Organization Behavior*. 2019. Vol. 40, P. 59-72.

2. Адаменко Л. С. Актуальні підходи до проблеми дослідження резильєнтності. *Вісник Національного університету оборони України. Питання психології*. 2020. №5 (58). С. 5-13.

3. Артеменко Н. Ф. Особливості мотивації персоналу у сфері державної служби. *Аспекти публічного управління*. 2016. № 4 (4-5). С. 37-47.

4. Єськов О. Мотивація і стимулювання праці. *Економіка України*. 2008. № 2. С. 82 – 83.

5. Іванова Н. Мотивація фахівця до професійної діяльності: поняття, зміст та функції. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. 2016. Вип. 1. С. 21–24. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKNU_vsn_2016_1_7 (дата звернення : 18.03.2024).

6. Кокурн О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Копаниця О. В., Малхазов О. Р. Збірник методик для діагностики психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до діяльності у складі миротворчих підрозділів: Методичний посібник. Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2011. 281 с.

7. Шевченко В. В., Джоган Д. М. Мотивація професійної діяльності майбутнього психолога. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки*. 2017. № 1. С. 203-206. URL : <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/psihol-visnik-17-2017-37.pdf> (дата звернення : 21.02.2024).

Завідувачу кафедри
психології, політології та
соціокультурних технологій
Сумського державного університету
Андріані КОСТЕНКО

Від директора
Полтавського регіонального центру
підвищення кваліфікації
Наталії ОСИПЕНКО

АКТ
про впровадження результатів дослідження

Доводимо до вашого відома, що дослідження Валентини Черчатої «Технологія розвитку професійної мотивації через резильєнтність у педагогічних працівників центрів підвищення кваліфікації» здійснювалося на базі Полтавського регіонального центру підвищення кваліфікації.

За результатами дослідження підготовлені практичні рекомендації, які були враховані Полтавським регіональним центром підвищення кваліфікації у плануванні культурно-просвітницьких заходів та практичних курсів для слухачів та працівників враховуючи їх індивідуальні потреби.



Наталія ОСИПЕНКО

20 24 року