

Чорноморський національний університет імені Петра Могили
(повне найменування вищого навчального закладу)

Навчально-науковий інститут післядипломної освіти
(повне найменування інституту, назва факультету (відділення))

кафедра психології
(повна назва кафедри (предметної, циклової комісії))

«Допущено до захисту»

В.о. Завідувача кафедри психології

_____ Володимир Шевченко

“ _____ ” _____ 20__ року

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на здобуття ступеня вищої освіти

магістр

(ступінь вищої освіти)

на тему: **ТЕРАПІЯ ПРИЙНЯТТЯ ТА ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ (АСТ) ЯК
ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГНУЧКОСТІ У
ВИКЛАДАЧІВ ІЗ ПРОЯВАМИ ПРОФЕСІЙНОГО
ВИГОРАННЯ**

Керівник:	Викладач Демченко Ганна Леонідівна (вчене звання, науковий ступінь, П.І.Б.)
Рецензент:	кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології НУК ім. адм. Макарова Мухіна Людмила Михайлівна (посада, вчене звання, науковий ступінь, П.І.Б.)
Виконала:	студентка VI курсу групи 665 Мз Логінова Інга Родіонівна (П.І.Б.)
Спеціальності:	С4 «Психологія» (шифр і назва спеціальності)
ОПП:	«Психологія» _____ _____ _____

Миколаїв – 2025 рік

ЗАТВЕРДЖУЮ
В.о.Завідувача кафедри
психології
Володимир Шевченко
“ ” 2025 року

(прізвище, ім'я, по батькові)

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень) не планується

6. Консультанти розділів проєкту (роботи)

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис	
		завдання видав	завдання прийняв
Вступ	Демченко Г. Л.		
Розділ 1	Демченко Г. Л.		
Розділ 2	Демченко Г. Л.		
Розділ 3	Демченко Г. Л.		
Висновки	Демченко Г. Л.		

7. Дата видачі завдання 10.09.2025**КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН**

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів проєкту (роботи)	Примітка
1.	Вступ до кваліфікаційної роботи	вересень 2025	
2.	Розділ 1. Теоретико-методологічні основи вивчення професійного вигорання та психологічної гнучкості.	вересень 2025	
3.	Розділ 2. Організація та методика дослідження.	вересень-жовтень 2025	
4.	Розділ 3. Формувальний експеримент: АСТ як засіб розвитку психологічної гнучкості у викладачів.	жовтень 2025	
5.	Висновки	листопад 2024	
6.	Передкваліфікаційна практика	02.09 – 15.09. 2025	
7.	Оформлення списку використаних джерел та літератури, додатків	листопад 2025	
8.	Попередній захист	27.11.2025	
9.	Рецензія на кваліфікаційну роботу	02.12.2025	
10.	Захист кваліфікаційної роботи	19.12 2025	

Студент

(підпис)

Логінова І.Р.

(прізвище та ініціали)

Керівник проєкту (роботи)

(підпис)

Демченко Г.Л.

(прізвище та ініціали)

АНОТАЦІЯ

Логінова Інга Родіонівна. Терапія прийняття та відповідальності (АСТ) як засіб розвитку психологічної гнучкості у викладачів із проявами професійного вигорання: кваліфікаційна робота магістра, С4 Психологія, ДДЗ «Чорноморський національний університет імені Петра Могили». Миколаїв, 2025.

У роботі здійснено аналіз поняття професійного вигорання та психологічної гнучкості; досліджено сучасні підходи до профілактики та подолання емоційного вигорання у викладачів; розглянуто теоретичні засади та принципи терапії прийняття та відповідальності (АСТ). Проведено констатувальний та формувальний експеримент із застосуванням АСТ-програми для розвитку психологічної гнучкості у викладачів, визначено її ефективність та запропоновано методичні рекомендації щодо впровадження терапевтичних інтервенцій у професійну діяльність педагогів.

Результати дослідження можуть бути використані у психологічній підтримці та підготовці викладачів, у практичній роботі психологів навчальних закладів та для подальших наукових розробок у сфері психологічної гнучкості та профілактики професійного вигорання.

Ключові слова: психологічна гнучкість, професійне вигорання, терапія прийняття та відповідальності, АСТ, психокорекційна програма, викладачі.

ANNOTATION

Lohinova Inha. Acceptance and Commitment Therapy (ACT) as a means of developing psychological flexibility in teachers with manifestations of professional burnout: Master's thesis, C4 Psychology, State Institution «Petro Mohyla Black Sea National University». Mykolaiv, 2025.

The work analyzes the concepts of professional burnout and psychological flexibility; investigates modern approaches to preventing and overcoming emotional burnout in teachers; considers the theoretical foundations and principles of acceptance and commitment therapy (ACT). An ascertaining and formative experiment using the ACT program to develop psychological flexibility in teachers was conducted, its effectiveness was determined, and methodological recommendations were proposed for the implementation of therapeutic interventions in the professional activities of teachers. The results of the study can be used in psychological support and training of teachers, in the practical work of psychologists of educational institutions, and for further scientific developments in the field of psychological flexibility and prevention of professional burnout.

Keywords: psychological flexibility, professional burnout, acceptance and commitment therapy, ACT, psychocorrectional program, teachers.

ЗМІСТ

ВСТУП..... 6

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ
ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ТА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГНУЧКОСТІ**10

1.1 Поняття та підходи до вивчення професійного вигорання: історія, сучасні концепції	11
1.2 Особливості та причини виникнення емоційного вигорання у викладачів	15
1.3 Психологічна гнучкість як ресурс подолання стресу і вигорання	18
1.4 Теоретичні засади та принципи терапії прийняття та відповідальності (АСТ).....	24
1.5. Розвиток АСТ в Україні	28
Висновки до розділу 1	35
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ	38
2.1 Інструментально-методичне забезпечення констатувального експерименту.....	38
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів діагностики.....	42
Висновки до розділу 2	54
РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАЛЬНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ: АСТ ЯК ЗАСІБ	
РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГНУЧКОСТІ У ВИКЛАДАЧІВ	57
3.1 Обґрунтування, зміст та особливості реалізації психокорекційної АСТ-програми	57
3.2. Аналіз даних і оцінка ефективності програми	66
3.3 Практичні рекомендації щодо впровадження АСТ у роботі з викладачами	72
Висновки до розділу 3	74
ВИСНОВКИ	76
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	82
ДОДАТКИ.....	90

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасна система вищої освіти функціонує в умовах інтенсивних соціальних, економічних і технологічних трансформацій,

що істотно змінюють професійні вимоги до викладачів. Постійне зростання навчального навантаження, необхідність адаптації до цифрових платформ, очікування студентів щодо інноваційності та гнучкості викладання, високий рівень адміністративної відповідальності, а також підвищений рівень емоційної взаємодії призводять до зростання ризиків професійного вигорання. За даними досліджень, викладачі належать до груп підвищеної вразливості щодо розвитку цього синдрому через специфіку педагогічної праці, яка передбачає емоційне залучення, високий рівень міжособистісної взаємодії та необхідність постійної саморегуляції.

Професійне вигорання розглядається як комплексний психоемоційний стан, що формується внаслідок тривалого впливу стресових чинників професійної діяльності й проявляється емоційним виснаженням, деперсоналізацією та зниженням професійної ефективності. Відповідно до Міжнародної класифікації хвороб (ICD-11), вигорання визначено як синдром, зумовлений хронічним професійним стресом, що не був успішно подоланий, і розглядається виключно в контексті трудової діяльності. Особливої актуальності проблема набуває у сфері освіти, де професійна взаємодія є ключовим елементом діяльності, а емоційні ресурси викладача є одним із визначальних чинників успішності освітнього процесу.

Сучасні дослідження демонструють зростання інтересу до концепції психологічної гнучкості як ресурсу подолання професійного стресу. Психологічна гнучкість розглядається як здатність особистості усвідомлювати власний досвід, відкрито приймати внутрішні стани та діяти відповідно до цінностей, попри наявність складних переживань. Високий рівень психологічної гнучкості пов'язують зі зниженими рівнями стресу, тривоги та вигорання, підвищенням задоволеності працею та емоційного благополуччя.

Одним із найбільш ефективних доказових підходів до розвитку психологічної гнучкості є терапія прийняття та відповідальності (Acceptance and Commitment Therapy – АСТ). АСТ поєднує методи майндфулнес, техніки прийняття, когнітивної дефузії, роботу з цінностями та вчинкову активність.

Ефективність АСТ щодо зниження рівня стресу, вигорання та підвищення психологічної стійкості підтверджена в низці міжнародних досліджень, зокрема у роботах Соренсен, Хейза, Гарріса.

Водночас, в Україні спостерігається недостатня кількість практичних програм, спрямованих на підтримку психологічного благополуччя викладачів засобами АСТ. Більшість наявних досліджень зосереджуються на загальній характеристиці вигорання серед педагогічних працівників, тоді як питання розвитку психологічної гнучкості через структуровані корекційні програми залишаються малодослідженими. Це визначає потребу в емпірично обґрунтованих психокорекційних інтервенціях, адаптованих до українського освітнього контексту.

Таким чином, актуальність обраної теми зумовлена:

- зростанням рівня професійного вигорання серед викладачів;
- суспільною потребою у збереженні психічного здоров'я педагогічних працівників;
- недостатньою кількістю доказових програм психологічної підтримки в освітньому середовищі;
- науковою значущістю дослідження психологічної гнучкості як механізму подолання професійного вигорання;
- необхідністю адаптації АСТ-підходу до роботи з викладачами українських ЗВО.

Об'єкт дослідження: професійне вигорання викладачів закладів вищої освіти та фактори, що впливають на його розвиток.

Предмет дослідження: ефективність програми розвитку психологічної гнучкості на основі терапії прийняття та відповідальності (АСТ) у зниженні рівня професійного вигорання викладачів.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично перевірити ефективність програми розвитку психологічної гнучкості на основі терапії прийняття та відповідальності (АСТ) у викладачів із проявами професійного вигорання.

Відповідно до мети були визначені такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати теоретико-методологічні підходи до вивчення професійного вигорання та психологічної гнучкості.
2. Охарактеризувати особливості проявів професійного вигорання у викладачів.
3. Розкрити теоретичні засади терапії прийняття та відповідальності (АСТ) і визначити розвиток АСТ-підходу у світовій та українській науковій традиції.
4. Проведення формувального експерименту
5. Емпіричним шляхом дослідити особливості та взаємозв'язок професійного вигорання та психологічної гнучкості у викладачів
6. Розробити та апробувати психокорекційну програму розвитку психологічної гнучкості на основі АСТ.
7. Надати практичні рекомендації щодо впровадження АСТ у роботі з викладачами.

Для досягнення мети використано такі **методи та методики** дослідження:

- теоретичні: аналіз, порівняння, систематизація та узагальнення наукової літератури з теми;
- емпіричні: спостереження, анкетування ; використано такі психодіагностичні методики: Maslach Burnout Inventory (Maslach & Jackson), PsyFlex Scale (Bond, O. W.), Анкета стрес-факторів (за Брифом).
- математичні методи: описова статистика.

Вибірка та база дослідження: всього було 40 викладачів з державних та приватних закладів освіти, контрольна група складалася з 20 викладачів, серед яких 16 осіб (80 %) були жінками та 4 особи (20 %) – чоловіками. Експериментальна група за демографічними показниками була співставна з контрольною. У ній 15 осіб (75 %) становили жінки та 5 осіб (25 %) – чоловіки.

Наукова новизна та практична значущість отриманих результатів. Наукова новизна дослідження полягає у тому, що розроблено та апробовано адаптовану для українського освітнього контексту АСТ-програму розвитку

психологічної гнучкості для викладачів, яка враховує специфіку професійної діяльності та особливості психологічного стану педагогів. Емпірично встановлено взаємозв'язок між проявами професійного вигорання та рівнем психологічної гнучкості, що дозволяє визначати ефективні шляхи психокорекції та профілактики вигорання. Крім того, обґрунтовано практичні рекомендації щодо використання АСТ як превентивного та корекційного інструменту у вищій освіті, що сприяє підвищенню психологічного благополуччя викладачів та ефективності освітнього процесу. **Також практична значущість** роботи полягає в можливості використання розробленої та апробованої АСТ-програми для профілактики й корекції професійного вигорання викладачів, а також у можливості її інтеграції в діяльність психологічних служб.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та практичні результати дослідження представлено в доповідях на науково-теоретичних і науково-практичних конференціях.

Публікації. Матеріали дослідження представлені на XXVIII Всеукраїнській щорічній науково-практичній конференції «Могилянські читання – 2025» (10–14 листопада 2025 року), тези подано до друку. Також матеріали були представлені на V Міжнародній науково-теоретичній конференції «Інноваційна наука: пошук відповідей на виклики сучасності», що відбулася 21 листопада 2025 року у місті Кривий Ріг, Україна. С 555-559.

Структура дослідження. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків і додатків. Список літератури містить 75 наукових джерел. Загальний обсяг роботи 139 сторінок, обсяг основного тексту – 75 сторінки.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ТА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГНУЧКОСТІ

1.1 Поняття та підходи до вивчення професійного вигорання: історія, сучасні концепції

Професійне вигорання – це стан, коли людина відчуває глибоку втому, виснаження на фізичному, психічному та емоційному рівнях. Найчастіше воно виникає через тривалий та надмірний стрес. Важливо розуміти, що звичайний відпочинок, вихідні чи виконання всіх запланованих справ не допомагають повністю відновити сили у такому стані.

Основною причиною вигорання часто стає професійна діяльність, але не лише вона. Люди, які перебувають у постійній напрузі через життєві труднощі або відчувають брак підтримки з боку оточення, також можуть зіштовхнутися з цим явищем. Вигорання трапляється не тільки в офісах – воно знайоме, наприклад, мамам, які постійно доглядають дітей, або тим, хто тривалий час опікується літніми родичами без можливості відпочити.

Крім того, розвиток професійного вигорання часто пов'язаний зі способом життя та особливостями характеру. Важливу роль відіграє те, як людина організовує свій вільний час і наскільки якісно вона відновлює внутрішній ресурс. Нерідко саме брак повноцінного відпочинку або його неефективність стає одним із чинників вигорання. Також значення мають світоглядні установки людини та її ставлення до життєвих змін – це може як знизити, так і підвищити ризик емоційного виснаження [36].

Це явище привертає значну увагу науковців, медиків та практичних психологів у зв'язку з високим рівнем поширеності серед представників допоміжних професій – педагогів, медиків, соціальних працівників, волонтерів, військових, менеджерів. За даними американського Національного інституту проблем здоров'я і професійної безпеки, понад 35 мільйонів людей у світі страждають від клінічної форми хронічної втоми.

Згідно з Міжнародною класифікацією хвороб 11-го перегляду (МКХ-11), професійне вигорання визначається як «синдром, що виникає внаслідок хронічного стресу на робочому місці, з яким не вдалося ефективно впоратись».

Всесвітня організація охорони здоров'я відносить вигорання не до психічних розладів, а до професійних явищ, які можуть суттєво впливати на здоров'я людини та її працездатність [75].

Історія вивчення феномену вигорання. Виникнення терміну «синдром професійного вигорання» (staff burnout syndrome) пов'язують із 1974 роком. Саме тоді американський психіатр Г.Й. Фрейденбергер вперше акцентував увагу на цьому явищі серед працівників психіатричних установ. Він охарактеризував цей стан як виснаження, яке виникає внаслідок надмірного навантаження на особисті ресурси людини та її сили, що перевищує реальні можливості [59].

У 1977 році на щорічному з'їзді Американської психологічної асоціації зазначене поняття набуло офіційного визнання в науковому середовищі. Відтоді спостерігається зростання кількості наукових праць і досліджень, присвячених вивченню проблеми професійного вигорання, особливо серед представників медичної галузі. Відомо, що їхня діяльність передбачає регулярне перебування у стресових ситуаціях, що й зумовлює особливу актуальність цієї проблеми. Зокрема, впродовж останніх десяти років спостерігається помітне збільшення наукових публікацій на цю тему.

Відповідно до класифікації Всесвітньої організації охорони здоров'я (2001), синдром вигорання (burnout syndrome) розглядають як стан емоційного, фізичного та мотиваційного виснаження. Він проявляється зниженням працездатності, порушеннями сну, загальною втомою, схильністю до соматичних хвороб і зловживанням алкоголем чи іншими психоактивними речовинами для тимчасового полегшення стану, що нерідко призводить до фізіологічної залежності й навіть суїцидальної поведінки [75].

Цей синдром найчастіше формується як відповідь на тривалий вплив надмірних емоційних і професійних вимог. Причиною стає надмірна залученість у роботу, що супроводжується нехтуванням особистим життям, відпочинком і потребами організму.

У сучасних умовах професійного навантаження працівників освіти, а також у зв'язку з впровадженням нових підходів до організації їхньої діяльності, проблема полягає не стільки в самому факті вигорання (яке є природною реакцією), скільки в тому, що спеціалісти часто не помічають його проявів на ранніх стадіях. Саме тому особливого значення набуває застосування психодіагностичних методів для визначення ступеня емоційного виснаження. Необхідно також враховувати індивідуально-психологічні особливості персоналу, адже це дозволяє своєчасно усвідомити рівень внутрішнього виснаження, активізувати власні ресурси й використовувати профілактичні методики.

Якщо фахівець тривалий час виконує свої професійні обов'язки, не відчуючи при цьому особистої зацікавленості та внутрішньої цінності цієї діяльності, неминуче формується відчуття спустошення. Відсутність діалогу із самим собою, неможливість не лише віддавати, а й отримувати емоційний відгук призводять до розвитку депресивного стану.

Таким чином, професійне вигорання є одним із різновидів психологічних реакцій, що виникає не внаслідок зовнішніх травм чи органічних уражень, а поступово, через втрату життєвих орієнтирів і цінностей. Значний внесок у наукове вивчення цього феномена зробила американська психологиня Крістіна Маслач, чії праці стали основою для подальших досліджень у цій сфері [66].

Симптоми професійного вигорання. Ключові симптоми синдрому професійного вигорання виділені Маслач та Джексон включають:

- емоційне виснаження – відчуття хронічної втоми, нестачі сил, байдужість;
- деперсоналізацію – цинічне, дистанційоване ставлення до клієнтів, учнів, колег;
- редукцію професійних досягнень – зниження самооцінки, відчуття неефективності та втрати сенсу у своїй діяльності [67].

Інші поширені симптоми містять:

- втрату інтересу до роботи;

- підвищену тривожність, дратівливість, пригнічений настрій;
- порушення сну, головні болі, біль у спині, шлунково-кишкові розлади;
- зниження концентрації уваги та пам'яті;
- відчуття відчуження, уникнення спілкування;
- негативне ставлення до себе, колег, клієнтів.

Етапи професійного вигорання. Згідно з підходом Дж. Грінберга та К. Маслач, розвиток вигорання є поетапним процесом [66]. Виділяють такі стадії:

- фаза ентузіазму – максимальна залученість, підвищена мотивація.
- фаза стагнації – зниження натхнення, зростаюче незадоволення.
- фаза фрустрації – розчарування, конфлікти, цинізм.
- фаза апатії – емоційне відсторонення, ригідність.
- фаза виснаження – психосоматичні розлади, втрата працездатності.

Відмінність вигорання від стресу та депресії. Окреме місце у дослідженнях вигорання займає диференціація цього явища від стресу та депресії. Незважаючи на схожість симптомів, ці стани мають різну природу, динаміку розвитку та потребують різних підходів у роботі з ними. Професійний стрес – це відповідь організму на перевантаження, тиск, високі вимоги або конфлікти в робочому середовищі. Він супроводжується підвищеною активністю, тривожністю, мобілізацією ресурсів, однак не обов'язково веде до виснаження. Причинами стресу можуть бути як особистісні особливості (відповідальність, мотивація, темперамент), так і організаційні фактори (графік, вимоги, конфлікти, брак ресурсів). За класифікацією Брифа А.П. (2010), джерела професійного стресу поділяються на три групи: організаційні процеси, умови праці та міжособистісні відносини, а також рольові вимоги [12].

Професійне вигорання – тривалий, процес зниження емоційних, мотиваційних та когнітивних ресурсів, що виникає внаслідок хронічного впливу стресогенних факторів без можливості ефективного відновлення. Людина втрачає сенс діяльності, перестає відчувати залученість і потребу у професійному зростанні.

Депресія – клінічний розлад, який включає глибоке й тривале зниження настрою, апатію, втрату сенсу в усіх сферах життя, включно з особистим. При депресії можливі суїцидальні думки, серйозні когнітивні порушення, психосоматичні симптоми. На відміну від вигорання, вона не зникає після зміни професійного середовища.

Отже, було розглянуто симптоматику вигорання. Основними симптомами є емоційне виснаження, деперсоналізація (або відсторонення) та редукція професійних досягнень. Їхній розвиток супроводжується когнітивними (зниження концентрації, креативності), поведінковими (уникнення контактів, формалізація взаємодії) і соматичними (порушення сну, психосоматичні скарги) проявами.

1.2 Особливості та причини виникнення емоційного вигорання у викладачів

Емоційне вигорання викладачів є складним психоемоційним станом, який формується під впливом тривалого професійного стресу та специфіки педагогічної діяльності. Цей феномен поглиблюється в умовах інтенсивних освітніх реформ, зростання вимог до якості навчання, цифровізації освітнього процесу та підвищеного соціального запиту на ефективність роботи викладача. Вигорання у педагогів проявляється як на емоційному, так і на когнітивному, поведінковому та фізіологічному рівнях, погіршуючи професійне функціонування, мотивацію та психологічне благополуччя.

За К. Масlach та М. Лейтером, емоційне вигорання включає три ключові компоненти: емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію особистих досягнень [66]. Емоційне виснаження проявляється у відчутті хронічної втоми, зниженні енергетичних ресурсів, нездатності підтримувати емоційну включеність у взаємодію зі студентами. У викладачів цей стан може проявлятися у зниженні терпимості до навантаження, зменшенні інтересу до підготовки занять, емоційній вразливості та частих коливаннях настрою.

Другий компонент – деперсоналізація – набуває у викладачів форми емоційної дистанційованості, байдужого або цинічного ставлення до студентів, іноді – уникання міжособистісної взаємодії. Це розглядається як захисний механізм, спрямований на зниження емоційного навантаження, однак він негативно впливає на атмосферу навчального процесу та якість зворотного зв'язку викладача зі студентами (Schaufeli, Bakker) [52].

Редукція особистісних досягнень проявляється у переживанні власної неефективності, сумнівах щодо професійної компетентності, зниженні почуття професійної значущості. У викладачів цей компонент може проявлятися як відчуття безсилля перед складними педагогічними ситуаціями, зниження інтересу до інноваційних методів навчання та відсутність мотивації до професійного зростання.

Особливості проявів емоційного вигорання у викладачів визначаються складністю їх діяльності, яка включає одночасну обробку значних обсягів інформації, постійну комунікацію з великою кількістю студентів, управління аудиторною динамікою та необхідність підтримувати високий рівень емоційної стабільності. Викладачі часто працюють у режимі багатозадачності: викладання, перевірка робіт, наукова діяльність, адміністративні доручення, участь у проєктах, підготовка звітності. Сукупність цих факторів створює умови для поступового виснаження емоційних ресурсів.

Причини виникнення емоційного вигорання у викладачів є багатофакторними. Зокрема, до організаційних чинників належать надмірне навчальне навантаження, дефіцит часу на підготовку, недостатня матеріальна та моральна підтримка, невизначеність вимог та часті зміни в освітній політиці. Важливим чинником є низький рівень автономії, обмеженість можливостей впливати на планування та структуру навчального процесу, а також несистемність управлінських рішень.

Суттєву роль відіграють емоційно-комунікативні чинники, зокрема постійна потреба у вирішенні складних ситуацій взаємодії зі студентами, необхідність адаптації навчання до різних рівнів підготовки, робота з великими

групами, конфліктні ситуації, відсутність позитивного зворотного зв'язку. Дослідження Е. і А. Нагоскі показують, що саме незавершений цикл стресової реакції часто спричиняє накопичення емоційного напруження та фізіологічне виснаження [32].

До психологічних чинників належать високі стандарти до власної діяльності, перфекціонізм, низький рівень навичок емоційної саморегуляції, тенденція до пригнічення переживань та уникання стресових ситуацій. Нестача відновлювальних ресурсів – відпочинку, хобі, підтримувальних соціальних зв'язків – також сприяє прискореному розвитку виснаження.

У вітчизняних дослідженнях (Л. Карамушка, Е. Носенко, Н. Тесленко) виділяють додаткові чинники, характерні для українських викладачів, зокрема велике бюрократичне навантаження, високий рівень емоційного напруження в умовах суспільних криз, нестабільність професійного середовища та недостатня підтримка з боку адміністрації [22].

Соматичні прояви вигорання у викладачів включають порушення сну, головні болі, хронічний біль у спині, підвищену втомлюваність, що ще більше ускладнює виконання професійних обов'язків. Поведінкові прояви можуть виявлятися у зниженні продуктивності, униканні професійних завдань, рутинізації занять, зменшенні творчості та професійної ініціативності.

Таким чином, емоційне вигорання викладачів є результатом взаємодії організаційних, психологічних, емоційно-комунікативних та індивідуальних чинників. Воно призводить до суттєвого погіршення емоційного стану, зміни професійної ідентичності, зниження продуктивності та якості освітнього процесу. Розуміння причин і специфіки проявів вигорання є необхідною умовою для розроблення ефективних методів профілактики та психокорекції, зокрема з використанням терапії прийняття та відповідальності (АСТ), яка спрямована на розвиток психологічної гнучкості як ключового ресурсу збереження психічного здоров'я викладачів.

1.3 Психологічна гнучкість як ресурс подолання стресу і вигорання

Термін «психологічна гнучкість» останніми роками все частіше використовується у сучасній психології як ключовий показник адаптації, емоційної регуляції та добробуту особистості. Проблема психологічного благополуччя особистості залишається надзвичайно актуальною, оскільки вона безпосередньо пов'язана з рівнем психічного здоров'я та здатністю переживати радість життя, що є важливим чинником самореалізації. Психологічне благополуччя охоплює не лише відсутність психопатології, а й позитивний стан, у якому людина відчуває задоволення своїм життям, реалізує потенціал і підтримує гармонію у взаєминах із собою та оточенням. Його активно застосовують у дослідженнях, присвячених стресу, копінгу, психічному здоров'ю та стійкості до професійного вигорання [7].

Сучасні тенденції дослідження цього конструкту включають кілька ключових напрямів. Перший – вивчення благополуччя в різних сферах життєдіяльності особистості: професійній, соціальних стосунках, сфері самореалізації, дозвіллі тощо. Це дозволяє визначити, у яких аспектах життя людина відчуває задоволення або дискомфорт, і спрямувати на це психологічну підтримку. Другий напрям – інтеграція евдемоністичного та гедоністичного підходів, що дозволяє поєднати прагнення до щастя через досягнення цілей і через переживання позитивних емоцій у повсякденному житті.

Третій аспект полягає у визначенні чинників, які детермінують рівень благополуччя: це можуть бути особистісні риси, стиль мислення, рівень соціальної підтримки, якість міжособистісних стосунків та умови професійної діяльності. Знання цих чинників дає змогу розробляти ефективні програми психологічного впливу та втручання, спрямовані на підвищення рівня благополуччя. Нарешті, четверта тенденція – розгляд психологічного благополуччя як індикатора психічного здоров'я, що дозволяє оцінювати не лише наявність проблем, а й позитивний розвиток особистості, рівень її адаптації та здатність до самореалізації.

Психологічна гнучкість – це здатність змінювати поведінкові реакції залежно від контексту, приймаючи внутрішні переживання і залишаючись у контакті зі своїми цінностями. Вона відображає баланс між стабільністю та відкритістю до змін і є протилежністю психологічної ригідності [43].

Альтернативний підхід до розуміння психологічної гнучкості пропонують С. Хейз та К. Г. Вілсон, розробники терапії прийняття та відповідальності (АСТ). У центрі цієї терапії – розвиток здатності психологічної гнучкості, тобто уміння адаптивно реагувати на внутрішні переживання та зовнішні події [62]. Вітчизняний дослідник В. Климчук визначає психологічну стійкість (resilience) як процес ефективної адаптації до життєвих труднощів, травм, кризових ситуацій, небезпек або сильного стресу [24]. С. Агайбі та Д. Вілсон трактують її як здатність людини адекватно пристосовуватися до стресових подій і проблем, які можуть проявлятися у сімейних чи соціальних конфліктах, труднощах зі здоров'ям, на роботі чи у фінансових питаннях [62].

У науковій літературі поняття гнучкості пов'язують з адаптивною регуляцією емоцій, здатністю до відновлення після стресу та ефективністю функціонування особистості .

Такі дослідники Герріс Р., Зайчикова Т., Качур О. довели, що гнучкість є центральним чинником психологічного благополуччя. Вона корелює з нижчими рівнями тривожності, депресії, емоційного виснаження та вищим рівнем задоволення життям і працездатності[61, 23, 18]. Психологічна гнучкість також розглядається як механізм регуляції поведінки в умовах стресу, який дозволяє людині зберігати ефективність і цілеспрямованість.

У дослідженні О. Х'ємдала, П. Фогеля, С. Солема, К. Хагена та Т. Стайлза було встановлено, що люди з високим рівнем психологічної стійкості характеризуються значно нижчими проявами депресії, тривожності та obsесивно-компульсивних симптомів. М. Руттер у своїх дослідженнях наголошує, що стійкість проявляється тоді, коли людина здатна ефективно реагувати на складні життєві ситуації та адаптуватися до них. Ця здатність не є

рідкісною чи винятковою: вона властива більшості людей і може бути розвинена практично кожним. Важливо підкреслити, що стійкість слід розуміти не як вроджену рису, а як динамічний процес, який формується та зміцнюється протягом життя [32].

Особливе значення психологічна гнучкість набула у рамках терапії прийняття та відповідальності, розробленої С. Гейзом, К. Вілсоном та К. Стросалем [62]. У цьому підході гнучкість визначається як здатність людини усвідомлювати власні думки та емоції, не намагаючись їх витіснити чи «побороти», і діяти відповідно до своїх життєвих цінностей. Тобто, не внутрішній дискомфорт визначає поведінку особистості, а її глибинні смисли та мета. Такий підхід підкреслює: повністю уникнути труднощів і негативних емоцій неможливо, але людина може навчитися «бути поруч» з ними, не втрачаючи внутрішнього центру.

Засновник АСТ Стівен Гейз наголошує: «Психологічна гнучкість – це інструмент, завдяки якому можна досягти свободи, необхідної для протистояння викликам сучасного світу» [7, с. 20].

У ширшому контексті сучасної психології психологічна гнучкість тісно пов'язана з поняттям психологічної стійкості (resilience). Дослідники, зокрема В. Климчук, визначають стійкість як процес адаптації до життєвих викликів, що дозволяє людині зберігати функціональність у складних ситуаціях [24]. М. Руттер підкреслює, що стійкість є не вродженою рисою, а результатом досвіду та розвитку: більшість людей володіють потенціалом до стійкої адаптації, і цей потенціал може бути посилений у процесі особистісного зростання.

Таким чином, психологічна гнучкість розглядається сьогодні як динамічний процес, що передбачає усвідомлення та прийняття власних емоцій і думок, здатність дистанціюватися від нав'язливих переживань, не зливаючись із ними, орієнтацію на особисті цінності як основу життєвих рішень, а також готовність змінювати поведінку залежно від конкретних обставин. Такий підхід дає змогу людині зберігати внутрішню цілісність і свободу дій навіть у ситуаціях підвищеного стресу, що робить психологічну гнучкість одним із

ключових ресурсів сучасної особистості, здатної до саморегуляції та адаптивного подолання труднощів.

Психологічна гнучкість допомагає людині не придушувати та не заперечувати власні емоції, а приймати їх як природну частину внутрішнього досвіду. Завдяки цьому знижується рівень внутрішнього напруження, попереджається накопичення хронічного стресу, а емоції перестають виступати чинником, який блокує поведінку чи прийняття рішень. Людина не витрачає енергію на боротьбу із собою, що сприяє збереженню життєвих сил і ресурсів. Психологічна гнучкість також підтримує усвідомлену дію – тобто здатність реагувати відповідно до власних цінностей, а не діяти автоматично або під впливом імпульсивних реакцій. Навпаки, низький рівень гнучкості, або психологічна ригідність, часто проявляється в прагненні уникати неприємних переживань, що веде до поступового емоційного виснаження, зниження мотивації та втрати сенсу діяльності. У такому стані людина може відчувати себе «відірваною» від власного життя, ніби діє за інерцією, не усвідомлюючи, чому і для чого це робить [16, с.1 26].

Психологічна гнучкість розглядається як комплексний багатовимірний конструкт, що визначає здатність особистості адаптивно реагувати на мінливі життєві обставини, зберігаючи при цьому внутрішню цілісність та ціннісну спрямованість поведінки. У сучасних наукових підходах вона трактується як здатність свідомо приймати власні емоційні та когнітивні стани, не уникаючи складних переживань, а також як уміння обирати поведінкові стратегії, які відповідають довгостроковим цілям та життєвим цінностям. Завдяки цьому психологічна гнучкість виступає важливим ресурсом гармонійного функціонування в різних сферах життєдіяльності людини.

У професійній сфері високий рівень психологічної гнучкості корелює з підвищенням продуктивності діяльності, працездатності та здатності ефективно долати професійні стресори. Дослідники відзначають, що гнучкі фахівці частіше проявляють лідерські якості, виявляють інноваційність, конструктивно реагують на невизначеність і мають нижчий ризик професійного вигорання

[10]. У контексті педагогічної діяльності психологічна гнучкість забезпечує вміння зберігати емоційну стабільність у складних комунікативних ситуаціях, адаптувати методи навчання до потреб різних студентів та оперативно реагувати на зміни в освітньому середовищі.

У сфері навчання та пізнавальної активності психологічна гнучкість сприяє підвищенню академічної успішності, розвитку саморегуляції та готовності до подолання інтелектуальних труднощів [13]. Викладач, який демонструє психологічну гнучкість, не лише ефективніше організовує власний пізнавальний процес, але й виступає моделлю саморегуляції для студентів, формуючи у них здатність мислити гнучко, не відмовлятися від навчальних зусиль при зіткненні з помилками чи невдачами.

У контексті міжособистісних стосунків психологічна гнучкість посилює емпатійність, толерантність до різних точок зору, здатність до конструктивного вирішення конфліктів та підтримання стійких взаємозв'язків [24]. Для викладача це означає вміння встановлювати довірливий контакт зі студентами, гнучко адаптувати комунікативні стратегії, а також підтримувати психологічно безпечне освітнє середовище, що є важливою умовою ефективного навчання.

На рівні особистісного функціонування психологічна гнучкість асоціюється зі зниженням інтенсивності негативних емоційних станів (депресії, тривоги, гніву) та зі зростанням суб'єктивного благополуччя, почуття життєвого сенсу та здатності до самодетермінації [26]. Гнучкі особистості, як правило, легше підтримують баланс між роботою та відпочинком, проявляють більшу стабільність у поведінкових звичках і здатність турбуватися про власне психофізичне здоров'я.

Окрім того, у сфері дозвілля психологічна гнучкість сприяє повноцінному переживанню вільного часу, підвищенню його відновлювального потенціалу та здатності отримувати задоволення від хобі, творчих та фізичних активностей [29]. Це має особливе значення для педагогічних працівників, діяльність яких нерідко супроводжується високим рівнем емоційного навантаження: саме сфера

дозвілля може виконувати функцію психологічного «ресурсного простору», що підтримує професійну витривалість та емоційне благополуччя.

В умовах повномасштабної війни психологічна гнучкість набуває особливої ваги, оскільки вона виконує функцію не лише адаптації до змінених умов життя, а й підтримання внутрішньої цілісності особистості, тобто екзистенційного самозбереження. Йдеться не просто про здатність пристосуватися до нових реалій, а про можливість зберегти контакт із власними смислами, цінностями та життєвими орієнтирами у ситуації радикальної невизначеності, втрат і тривалого стресу. Психологічна гнучкість дозволяє людині продовжувати діяльність, яка для неї важлива, навіть коли емоційні реакції (страх, виснаження, безсилля) здаються неподоланими.

Для викладача це означає прийняття власних емоційних станів як природної реакції на складні умови, а не як перешкоди, які необхідно придушувати або заперечувати. Приймаючи страх, втому, тривогу чи розгубленість, педагог зберігає можливість діяти відповідно до професійних та особистих цінностей – навчати, підтримувати студентів, бути джерелом стабільності та орієнтиром у хаотичній реальності. Такий підхід сприяє зниженню ризику емоційного вигорання, оскільки енергія не витрачається на внутрішню боротьбу із власними переживаннями.

Психологічна гнучкість у професійній діяльності викладача в умовах війни проявляється у здатності:

- зберігати емпатію та людяність у взаємодії зі студентами, які також переживають стрес і втрати;
- приймати різні світоглядні та емоційні реакції студентів без осуду;
- адаптувати методи викладання до нестабільних умов (онлайн-формати, зміни розкладу, переривання занять);
- підтримувати атмосферу психологічної безпеки в освітньому середовищі;
- знаходити ресурси для власного відновлення, не ігноруючи особистісні потреби [29].

Отже, у сучасних реаліях психологічна гнучкість для викладача стає не лише індивідуальним внутрішнім ресурсом, але й професійною компетентністю, що безпосередньо впливає на якість освітнього процесу та здатність створювати підтримувальне середовище для студентів. Вона забезпечує можливість залишатися суб'єктом власного життя й діяльності навіть у ситуаціях екстремальної нестабільності, що робить її одним із ключових чинників психологічного та професійного благополуччя педагогічних працівників у воєнний час.

Психологічна гнучкість виступає ключовим адаптивним ресурсом особистості, який забезпечує здатність зберігати внутрішню рівновагу та ефективність у стресових і невизначених умовах. Вона сприяє запобіганню емоційному виснаженню та професійному вигоранню, підтримує здатність діяти відповідно до власних цінностей і зберігати смислові орієнтири навіть у складних життєвих ситуаціях. Саме усвідомлення та розвиток психологічної гнучкості формує теоретичне підґрунтя для подальшого детального аналізу моделі терапії прийняття та відповідальності (АСТ), що буде розглянута у наступному підрозділі.

1.4 Теоретичні засади та принципи терапії прийняття та відповідальності (АСТ)

Терапія прийняття та відповідальності є сучасним напрямом когнітивно-поведінкової терапії та належить до «третьої хвилі» когнітивно-поведінкових підходів. Разом із діалектико-поведінковою терапією (DBT), функціонально-аналітичною психотерапією (FAP) та методами поведінкової активації АСТ поєднує принципи класичного поведінкового аналізу з практиками усвідомленості, прийняття та ціннісно орієнтованої поведінки. Вона сформувалася на перетині експериментальної психології, філософії науки та клінічної практики і нині є одним із найбільш перспективних доказових підходів у сучасній психотерапії [5].

На відміну від традиційної когнітивно-поведінкової терапії, яка орієнтується переважно на зміну змісту дисфункційних думок, АСТ зосереджується на зміні ставлення людини до її внутрішнього досвіду. Метою терапії є не усунення небажаних думок чи емоцій, а зменшення їхнього впливу на поведінку та навчання клієнта діям, які відповідають його особистісним цінностям. Таким чином, АСТ розглядає психологічне благополуччя як результат гнучкого ставлення до внутрішнього досвіду та здатності діяти в напрямі значущих життєвих орієнтирів.

Теоретичним підґрунтям АСТ є функціональний контекстуалізм, який передбачає аналіз поведінки через її функцію та контекст, а не форму чи зміст. З позицій цього підходу поведінка оцінюється за її ефективністю у досягненні значущих цілей, а не відповідністю певним когнітивним нормам. Така філософія ґрунтується на прагматизмі, відповідно до якого істинність знання визначається його практичною корисністю.

Другим ключовим елементом теоретичної бази АСТ є теорія реляційних фреймів (Relational Frame Theory, RFT), що описує, як мова та когнітивні процеси формують взаємозв'язки між словами, подіями та переживаннями. RFT розглядає мислення як поведінковий процес, що підкоряється законам навчання, а тому може як підсилювати страждання, так і сприяти адаптації залежно від контексту. У межах АСТ RFT пояснює, чому людина реагує на думки як на реальні події та чому боротьба з ними часто посилює дистрес [52].

АСТ розвивали С. Гейз, К. Вілсон, К. Стросал, які систематизували наукові принципи підходу та розробили перші клінічні протоколи. Значний внесок у популяризацію АСТ зробив Р. Гарріс (Russ Harris), який адаптував його до короткострокових інтервенцій та створив прикладні інструменти для широкого кола фахівців [62].

Сьогодні АСТ є частиною ширшої контекстуальної поведінкової науки (Contextual Behavioral Science, CBS), яка об'єднує експериментальні, філософські та клінічні підходи до вивчення поведінки та мислення. Координацію розвитку цього напрямку здійснює Міжнародна асоціація

контекстуальної поведінкової науки (ACBS), що підтримує наукові дослідження, навчальні програми та сертифікацію фахівців [24].

Головною метою АСТ є розвиток психологічної гнучкості – здатності бути присутнім у теперішньому моменті, приймати власний внутрішній досвід та діяти відповідно до цінностей, навіть у присутності психологічного дискомфорту. АСТ виходить із того, що страждання є природною частиною життя, а спроби контролювати неприємні емоції часто збільшують їх інтенсивність. Терапія натомість навчає відмовлятися від боротьби з неконтрольованим внутрішнім досвідом та спрямовувати енергію на цілеспрямовану поведінку.

АСТ описує шість основних процесів, що формують модель психологічної гнучкості, відому як гексафлекс. Схематичне зображення цих процесів подано на рис. 1.1.

- Прийняття (Acceptance) – готовність відкриватися власним переживанням без прагнення контролювати або уникати їх.
- Когнітивне відокремлення (Defusion) – здатність сприймати думки як ментальні події, а не факти.
- Контакт із теперішнім моментом (Present Moment Awareness) – розвиток усвідомленості та здатності бути в «тут і тепер».
- Я як контекст (Self-as-Context) – формування позиції спостерігача, відокремленої від змісту думок і емоцій.
- Цінності (Values) – виявлення того, що є важливим і сенсовним у житті людини.
- Ціннісні дії (Committed Action) – поведінкові кроки, спрямовані на реалізацію власних цінностей.

Схематичне зображення цих процесів подано на рис. 1.1.

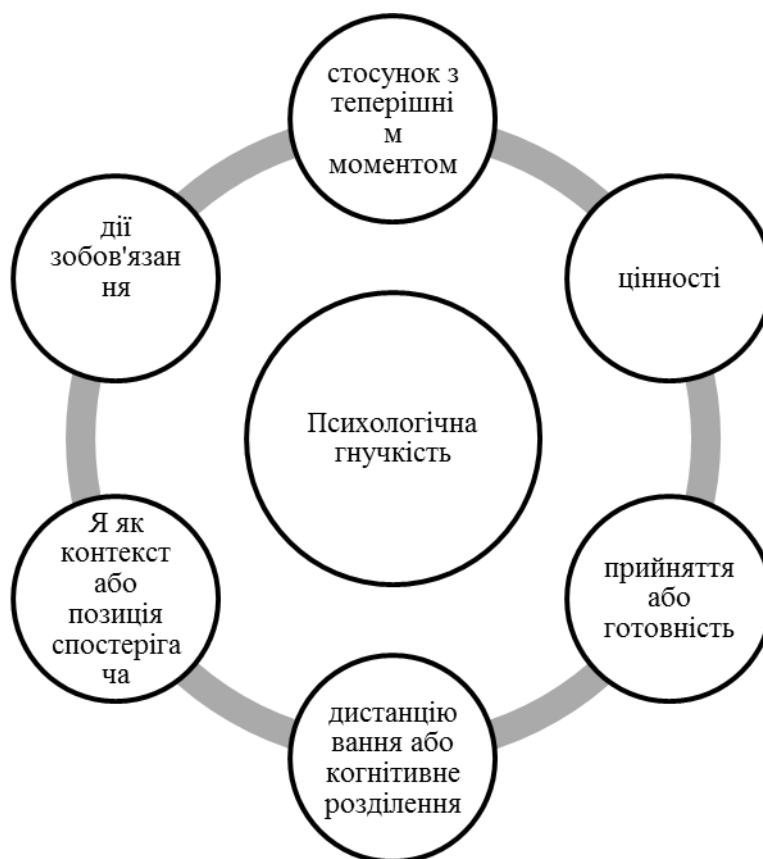


Рис. 1.1 Процеси, що формують модель психологічної гнучкості

Оскільки гексафлекс містить шість окремих процесів, сучасні автори [9; 14; 17] пропонують їх об'єднання у більш компактну функціональну модель – трифлекс АСТ.

Модель трифлексу складається з трьох функціональних блоків:

- «будь тут і зараз» (контакт із теперішнім моментом + самоспостереження / Я як контекст);
- «відкрийся досвіду» (прийняття + когнітивна дифузія);
- «роби те, що має значення» (цінності + ціннісні дії);

Ця модель відображає логіку АСТ:

- замість боротьби – відкритість досвіду;
- замість автоматичної реактивності – усвідомленість;
- замість уникання – дії, спрямовані на цінності.

Схематичне зображення моделі трифлексу подано на рис. 1.2.

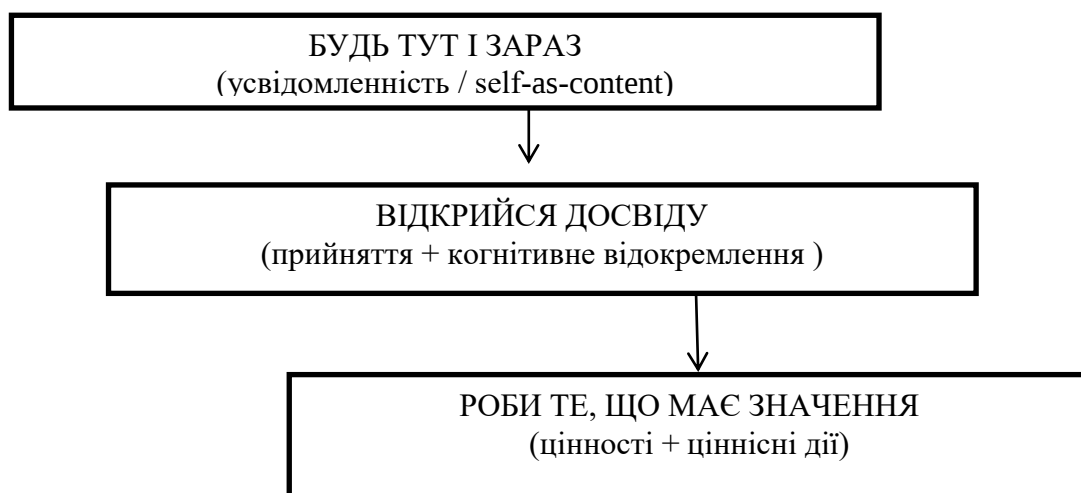


Рис. 1.2 Модель трифлексу АСТ

Модель трифлексу демонструє взаємозв'язок між увагою, відкритістю до досвіду та ціннісною поведінкою, завдяки чому забезпечується адаптивність особистості і здатність ефективно діяти у складних ситуаціях.

АСТ має високу емпіричну підтвердженість. За даними ACBS, станом на 2023 рік проведено понад тисячу рандомізованих контрольованих досліджень, які підтверджують ефективність АСТ у роботі з тривожними та депресивними розладами, хронічним болем, стресом, професійним вигоранням та іншими емоційними труднощами. Ефективність підходу значною мірою зумовлена поєднанням поведінкового аналізу, майндфулнес-практик та ціннісної поведінки, що дає змогу працювати не зі змістом думок, а з їх функцією [18].

Таким чином, терапія прийняття та відповідальності є доказовим контекстуальним когнітивно-поведінковим підходом, що базується на функціональному контекстуалізмі та теорії реляційних фреймів. Вона спрямована на розвиток психологічної гнучкості через прийняття внутрішнього досвіду, усвідомленість і ціннісну поведінку. Гексафлекс і трифлекс є центральними моделями АСТ, які інтегрують ключові процеси психологічної гнучкості та забезпечують цілісний підхід до подолання психологічного стресу і професійного вигорання.

1.5. Розвиток АСТ в Україні

Сучасна психотерапія перебуває на етапі глибокої трансформації: у фокусі не лише усунення симптомів, а й розвиток життєстійкості, усвідомленості та здатності жити згідно з власними цінностями. Ця тенденція сприяла активному поширенню підходів «третьої хвилі» когнітивно-поведінкових терапій, серед яких терапія прийняття та відповідальності (Acceptance and Commitment Therapy, АСТ). Вона поєднує емпіричну базу когнітивно-поведінкової терапії з філософією функціонального контекстуалізму та гуманістичною увагою до сенсу, прийняття й цінностей. На відміну від класичних когнітивних підходів, АСТ не прагне змінити зміст думок, а вчить змінювати ставлення до них, розвиваючи здатність приймати власні переживання без боротьби та діяти у напрямку важливого життя [8, с. 27]. Бутова Ксенія Георгіївна (2024) досліджувала розвиток психологічної гнучкості та підвищення життєстійкості особистості в Україні шляхом проведення 8-тижневого онлайн-марафону за принципами терапії прийняття та відповідальності (АСТ) [5]. Програма включала онлайн щоденник для розвитку самосвідомості, щотижневі онлайн зустрічі для пояснення навичок гексафлексу АСТ та щоденні практичні завдання в груповому чаті, який також слугував інструментом психологічного супроводу. Учасників тестували до та після марафону за показниками психологічної ригідності, уникнення, життєстійкості та за допомогою проективної методики «Рослина». Результати показали зниження ригідності та уникнення на 4,24 % і підвищення життєстійкості на 24,4 %, а також посилення впевненості та позитивних змін у сприйнятті себе і навколишнього середовища. Найефективнішими, але складними, виявилися вправи на визначення цінностей та когнітивне розділення, а найпростіші – на перебування «тут і зараз». Учасники високо оцінили користь і залученість у програму.

В умовах тривалої соціальної напруги, невизначеності та підвищеного професійного навантаження АСТ набуває особливої актуальності. Сучасний запит фахівців і суспільства направлений в сторону розвитку здатності жити зі складними емоційними станами, Українські психологи та психотерапевти

активно розвивають професійну спільноту, інтегрують сучасні підходи, зокрема АСТ, і прагнуть відповідати потребам клієнтів, які переживають складні життєві обставини.

В умовах сьогоденного життя в Україні цей підхід пропонує велику кількість допоміжних інструментів, які можуть гарно допомагати. Підтвердженням інтеграції АСТ у просвітницькі ініціативи є матеріали МОЗ України «Терапія прийняття та відповідальності: як підготуватися до блекаутів і не тільки» [48], де використано принципи прийняття, усвідомленості та фокусу на діях, що відповідають особистим цінностям, щоб впоратись з викликами війни та невизначеності.

Терапія прийняття та відповідальності (АСТ) спрямована на формування психологічної гнучкості та здатності особистості адаптуватися до стресових ситуацій. Її ключовим принципом є прийняття власних емоцій і думок без спроб їх придушення чи заперечення, що знижує внутрішнє напруження та дозволяє зберігати емоційну рівновагу.

Стан розвитку АСТ в Україні. Останні роки в Україні стали періодом активного розвитку терапії прийняття та відповідальності (АСТ), що пов'язано з поширенням знань про контекстуальні психологічні підходи та зростанням потреби у практичних методах підвищення психологічної стійкості населення. Перші програми підготовки фахівців з АСТ з'явилися у провідних українських інституціях: «Київський інститут раціонально-інтуїтивної психотерапії», Український інститут когнітивно-поведінкової терапії (УІКПТ) та на освітній платформі 4Help. Ці заклади започаткували професійні курси, семінари та тренінги, що спрямовані на поглиблене освоєння теоретичних основ АСТ і набуття практичних навичок роботи з клієнтами різних вікових груп. У 2025 році «Академія КПТ з Оксаною Дорош Марциняк» відкрила чотирирічну освітню програму з контекстуальних наук у партнерстві з європейськими тренерами, яка забезпечує комплексну підготовку фахівців та інтеграцію міжнародного досвіду у практику АСТ в Україні.

Разом із довгостроковими програмами розвиваються й короткострокові онлайн-курси, супервізійні групи, майстер-класи та тематичні воркшопи. Це дозволяє робити АСТ доступним для психологів з різною базовою підготовкою та сприяє швидкому впровадженню методики у практику. Особливу увагу приділяють формуванню професійної спільноти практикуючих психологів. У 2025 році було створено український осередок міжнародної спільноти Association for Contextual Behavioral Science – «ACBS Ukraine Central Region». Основний напрям діяльності осередку – освітній, водночас спільнота виконує функцію професійного нетворкінгу, забезпечує обмін досвідом, взаємопідтримку та організовує «дослідницький клуб», який дозволяє фахівцям поглиблювати знання через аналіз сучасних наукових публікацій [9]. На сьогодні спільнота налічує близько 50 активних учасників, серед ініціаторів руху – фахівці з психологічного здоров'я, які активно популяризують АСТ у професійному середовищі.

Важливу роль у популяризації АСТ відіграють цифрові технології та соціальні мережі. Психологи ведуть блоги, онлайн-курси, сторінки у соціальних мережах, де демонструють практики усвідомленості, самоспівчуття та роботи з емоціями. Це сприяє не лише популяризації методики серед фахівців, а й нормалізації дискусії про психічне здоров'я серед населення. Соціальні платформи дозволяють залучати широку аудиторію, демонструвати ефективність АСТ на практиці та забезпечують доступ до психоедукаційних ресурсів для тих, хто прагне підвищити власну психологічну стійкість.

Важливим етапом розвитку терапії прийняття та відповідальності (АСТ) в Україні стало формування професійної спільноти практикуючих психологів, яка забезпечує обмін досвідом, професійне зростання та підтримку впровадження методики у різних сферах психологічної практики. У 2025 році було створено український осередок міжнародної спільноти Association for Contextual Behavioral Science – «ACBS Ukraine Central Region». Основний вектор діяльності філії нині спрямований на освітню роботу: організацію

навчальних програм, лекцій, семінарів та воркшопів для психологів, які прагнуть поглибити знання та навички з АСТ.

Водночас спільнота виконує функцію професійного нетворкінгу, забезпечуючи неформальне спілкування між фахівцями, обмін практичним досвідом, взаємопідтримку та супервізійні консультації [35]. Одним із інноваційних напрямів діяльності осередку є «дослідницький клуб», що виступає як читальна група для аналізу сучасних публікацій, обговорення наукових статей та поглибленого опрацювання новітніх досліджень у сфері контекстуальної поведінкової науки. На сьогодні спільнота налічує близько 50 активних учасників, серед ініціаторів руху – фахівці з психологічного здоров'я, які активно популяризують АСТ, серед яких Остап Степанюк, Давид Цибенко, Катерина Петрова та Олена Черненко [48].

Кількість практикуючих психологів, які впроваджують АСТ у своїй роботі, щороку збільшується. Якщо десять років тому цей напрям був майже невідомим в Україні, то на сьогодні більше

100 фахівців активно застосовують методiku у індивідуальній, груповій, дитячій, сімейній та організаційній терапії. Значно зростає кількість спеціалістів, що практикують АСТ у центрах психологічної допомоги, таких як «Psyhol» та «4Help», де методика використовується для розвитку психологічної гнучкості, підвищення життєстійкості клієнтів та формування ефективних стратегій подолання стресових ситуацій.

Українська професійна література та переклади. Поява україномовних джерел є однією з ключових умов розвитку АСТ. Професійна література для психологів і психотерапевтів такий як ґрунтовний посібник Расса Гарріса для терапевтів по використанню АСТ, «Про ТПВ просто. Легкий для читання посібник із терапії прийняття та відповідальності» [61].

Так і практична література для широкої аудиторії та клієнтів: «Робочий зошит з усвідомленості та прийняття тривоги» Джон П. Форсайт, Георг Г. Айферт (2024). Rostyslav Burlaka Publishing / Видавництво Ростислава Бурлаки (практичний посібник для самопомоги). «Терапія прийняття та

відповідальності для депресії й сорому.» (Метью Маккей, Майкл Джейсон Грінберг, Патрік Феннінг (2025) [28, с. 18].

Окремо варто відзначити українську працю «Твій внутрішній компас», авторів Д. Цибенка та К. Коробова, яка присвячена розвитку усвідомленого ставлення до власних цінностей крізь призму терапії прийняття та відповідальності (АСТ). Особливістю цієї праці є інтеграція теоретичних концепцій і практичних інструментів, що робить її цінним ресурсом як для фахівців-психологів, так і для осіб, зацікавлених у саморозвитку.

Книга включає практичні вправи, що дозволяють читачеві безпосередньо застосовувати принципи АСТ у повсякденному житті, зокрема техніки усвідомленого прийняття власних думок і емоцій, встановлення особистих цінностей та формування плану дій для їх реалізації. Для кращого сприйняття матеріалу автори використовують ілюстративні схеми, які наочно демонструють процеси психологічної гнучкості, та історії з психотерапевтичної практики, що відображають реальні ситуації та успішні стратегії застосування АСТ.

Таке поєднання теорії та практики робить «Твій внутрішній компас» унікальним інструментом для розвитку життестійкості, здатності адаптуватися до стресових ситуацій та приймати усвідомлені рішення відповідно до власних цінностей. Крім того, праця сприяє популяризації АСТ в Україні, формує україномовний професійний дискурс та надає психологам доступний матеріал для використання у консультаційній, груповій або індивідуальній роботі. В грудні 2025 року очікується видання книги Ханни Руденко «Формула (не)вигорання», де розглядаються підходи до подолання вигорання, зокрема засобами АСТ [36, с. 92].

Паралельно зростає кількість наукових статей і досліджень, присвячених застосуванню терапії прийняття та відповідальності (АСТ) у роботі з різними психічними станами, зокрема тривогою, депресією, посттравматичними реакціями та професійним вигоранням. Особлива увага приділяється роботі з професійними групами, які перебувають у зоні підвищеного емоційного

навантаження та ризику психологічного вигорання, такими як викладачі, педагоги, військовослужбовці та волонтери. Дослідження демонструють, що використання АСТ у цих групах сприяє підвищенню психологічної гнучкості, розвитку здатності усвідомлено реагувати на стресові фактори та зменшенню симптомів емоційного виснаження [11].

Крім наукових публікацій, спостерігається значне зростання обсягу практичних україномовних матеріалів, присвячених застосуванню терапії прийняття та відповідальності (АСТ). До них належать робочі зошити, методичні посібники, практикуми та рекомендації, що детально описують техніки та вправи АСТ, адаптовані для індивідуальної, групової та сімейної роботи.

Ці матеріали виконують декілька важливих функцій. По-перше, вони забезпечують освітній ефект, оскільки дозволяють фахівцям-психологам та студентам-психологам отримати структуровану інформацію про методи АСТ, зрозуміти їхні принципи та навчитися застосовувати конкретні інструменти у практичній роботі. По-друге, вони мають культурне значення, оскільки сприяють формуванню власного професійного дискурсу в Україні в рамках контекстуальної поведінкової науки, забезпечуючи науково обґрунтовану україномовну базу знань.

По-третє, ці матеріали забезпечують доступ до методик психологічної допомоги широкому колу фахівців, включно з практикуючими психологами, психотерапевтами, педагогами та соціальними працівниками, дозволяючи впроваджувати АСТ у різні сфери: освітню, соціальну, клінічну та організаційну. По-четверте, вони активно поширюють сучасні психотерапевтичні практики серед українськомовної аудиторії, популяризують психічне здоров'я, принципи психологічної гнучкості та усвідомленого реагування на стресові фактори.

Таким чином, збільшення кількості практичних україномовних матеріалів не лише сприяє підвищенню професійного рівня психологів, а й покращує якість психологічної підтримки населення, популяризує ефективні

психотерапевтичні стратегії та зміцнює розвиток сучасної психологічної науки в Україні. Завдяки такій системній роботі з науковою та практичною літературою, АСТ стає більш доступною та інтегрованою в професійні практики психологів, сприяє підвищенню кваліфікації спеціалістів та розвитку міждисциплінарного підходу до вирішення проблем емоційного навантаження і психічного здоров'я.

Також помітно зростає кількість емпіричних досліджень у сфері психологічної гнучкості. Зокрема, опитування серед педагогічних працівників, студентів, військових і волонтерів демонструють позитивну кореляцію між рівнем психологічної гнучкості та адаптивністю до стресу, емоційною стабільністю та суб'єктивним благополуччям [33]. Це підтверджує потенціал АСТ як дієвого підходу до профілактики вигорання й підтримки ментального здоров'я фахівців допомагаючих професій.

Таким чином, АСТ виступає потужним інструментом розвитку життєстійкості, оскільки поєднує прийняття внутрішніх переживань з активними діями, спрямованими на реалізацію цінностей, що є ключовим чинником формування психологічної стійкості в сучасних умовах.

Висновки до розділу 1

У першому розділі було здійснено теоретичний аналіз проблеми професійного вигорання викладачів, визначено його сутність, структуру, причини виникнення та психологічні механізми, що лежать в основі розвитку цього феномену. Професійне вигорання розглядається як багатовимірний стан, що охоплює емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію особистих досягнень (Maslach, Leiter), і виникає внаслідок хронічного професійного стресу, високих емоційних навантажень, недостатньої підтримки та перевантаження міжособистісними контактами. Особливої уваги потребує педагогічна діяльність, оскільки вона включає підвищену соціальну

відповідальність, інтенсивну взаємодію зі студентами та високий рівень когнітивно-емоційного навантаження.

Проаналізовано особливості проявів та чинники виникнення емоційного вигорання у викладачів, серед яких провідну роль відіграють організаційні фактори (надмірне навантаження, дефіцит часу, часті зміни у вимогах), емоційно-комунікативні фактори (конфліктність взаємодії, велика кількість міжособистісних контактів) та індивідуально-психологічні характеристики (перфекціонізм, низька стресостійкість, тенденція до уникання переживань). Було підкреслено, що переживання вигорання негативно впливає на якість освітнього процесу, професійну мотивацію та загальне психологічне благополуччя викладача.

Суттєву роль у подоланні вигорання відіграє розвиток психологічної гнучкості, яка забезпечує здатність приймати власні емоційні стани, діяти відповідно до цінностей та відмовлятися від неефективних стратегій уникання. Психологічна гнучкість розглядається як ключовий ресурс, що дозволяє зменшувати вплив стресових чинників, підвищувати саморегуляцію та формувати адаптивні форми поведінки. Вона включає шість процесів, описаних у моделі гексафлексу: прийняття, когнітивне відокремлення, контакт із теперішнім моментом, «Я як контекст», цінності та ціннісні дії.

У підрозділі 1.4 було детально розглянуто теоретичні засади та принципи терапії прийняття та відповідальності (АСТ). Цей підхід належить до третьої хвилі когнітивно-поведінкових методів і ґрунтується на функціональному контекстуалізмі та теорії реляційних фреймів. АСТ спрямована не на зміну змісту думок, а на трансформацію ставлення до внутрішніх переживань, що робить її особливо ефективною у роботі зі стресом і вигоранням. Схематичне зображення гексафлексу подано в рис. 1.1, а трифлексу – в рис. 1.2. АСТ має високий рівень емпіричної підтримки і широко застосовується в роботі з фахівцями допомагаючих професій, включно з педагогами. У підрозділі 1.5 узагальнено сучасний стан досліджень АСТ як методу профілактики та подолання професійного вигорання. Проаналізовано світові та українські

дослідження, які підтверджують ефективність розвитку психологічної гнучкості у зменшенні емоційного виснаження, зниженні деперсоналізації та підвищенні відчуття професійної самореалізації. В Україні застосування АСТ у освітньому середовищі лише активно формується, що підкреслює наукову й практичну значущість цього дослідження.

Таким чином, теоретичний аналіз дозволяє стверджувати, що терапія прийняття та відповідальності є обґрунтованим, доказовим та перспективним напрямом психологічної допомоги викладачам із проявами професійного вигорання. Розвиток психологічної гнучкості виступає центральним механізмом, який забезпечує ефективне подолання стресу та підтримання професійного благополуччя. Теоретичний базис, сформований у першому розділі, створює основу для розроблення та впровадження корекційної програми, описаної у наступних розділах.

РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ

2.1 Інструментально-методичне забезпечення констатувального експерименту

У констатувальному етапі емпіричного дослідження взяли участь 40 викладачів державних та приватних закладів освіти. Вибірка була розподілена на дві співставні групи. Контрольна група включала 20 викладачів, з яких 16 осіб (80 %) становили жінки та 4 особи (20 %) – чоловіки. Експериментальна група також налічувала 20 учасників, серед яких 15 осіб (75 %) були жінками та 5 (25 %) – чоловіками. Групи були вирівняні за основними соціально-демографічними характеристиками, що забезпечило валідність порівняльного аналізу.

Метою констатувального етапу було визначення вихідного рівня професійного вигорання, психологічної гнучкості викладачів. На цьому етапі здійснювалося комплексне психодіагностичне обстеження, спрямоване на виявлення ключових характеристик емоційного стану, особливостей реакції на професійні стресори та внутрішніх механізмів психологічної регуляції.

Констатувальний етап включав такі послідовні кроки:

1. Підготовчо-організаційний етап визначення складу вибірки, отримання інформованої згоди учасників, інструктаж щодо умов проходження діагностики.
2. Діагностичний етап проведення тестування з використанням стандартизованих психодіагностичних методик, спрямованих на оцінку рівня професійного вигорання та психологічної гнучкості. Кожен респондент проходив тестування індивідуально, що забезпечувало об'єктивність даних.
3. Аналітико-інтерпретаційний етап первинна статистична обробка результатів, визначення рівнів вираженості основних показників у контрольній та експериментальній групах, зіставлення їхніх відмінностей та спільних тенденцій.

Для дослідження рівня професійного вигорання та психологічної гнучкості викладачів був використаний комплекс психодіагностичних методик. У констатувальному етапі дослідження було використано такі психодіагностичні методики: опитувальник Maslach Burnout Inventory, спрямований на визначення рівня професійного вигорання; PsyFlex Scale, що дозволяє оцінити показники психологічної гнучкості; а також Анкета стрес-факторів, яка дає змогу виявити індивідуальні чинники стресу в учасників дослідження. Вибір інструментів зумовлений необхідністю виявлення взаємозв'язку між емоційним виснаженням, когнітивними процесами та здатністю до прийняття власних переживань і дій відповідно до особистісних цінностей. Застосовані методики дають змогу визначити рівень вигорання, ступінь психологічної негнучкості та когнітивного злиття, що є ключовими параметрами для подальшого впровадження корекційної програми на засадах Терапії прийняття та відповідальності (АСТ).

У межах дослідження для діагностики рівня професійного вигорання викладачів застосовано Maslach Burnout Inventory (MBI). Дана методика дозволяє оцінити емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію професійних досягнень – основні компоненти вигорання. Отримані показники важливі для подальшої корекційної роботи із застосуванням терапії прийняття та відповідальності (АСТ), оскільки саме вони визначають, на яких аспектах психологічної гнучкості необхідно зосередити вплив. Методика включає три шкали [66, с 17]:

- емоційне виснаження (9 тверджень) – відображає рівень втрати емоційних і фізичних ресурсів, проявляється хронічною втомою, апатією та дратівливістю.
- деперсоналізація (5 тверджень) – характеризує ступінь емоційного віддалення і формування негативного, відчуженого ставлення до оточення (зокрема студентів і колег).

- редукція особистих досягнень (8 тверджень) – оцінює зниження відчуття професійної ефективності, падіння мотивації та незадоволення результатами власної праці.

Варіанти відповідей: «ніколи» – 0 балів, «дуже рідко» – 1 бал, «іноді» – 3 бали, «часто» – 4 бали, «дуже часто» – 5 балів, «кожного дня» – 6 балів (Додаток Г)

Отримані показники дозволяють кількісно оцінити рівень вигорання за трьома складниками. Високі бали за емоційним виснаженням свідчать про значне зниження емоційних ресурсів і схильність до апатії; деперсоналізація вказує на емоційну відчуженість та погіршення ставлення до учнів і колег; редукція особистих досягнень відображає зниження професійної самооцінки і мотивації. Відповідно, корекційна робота має бути спрямована на розвиток навичок прийняття емоційних станів, відновлення ціннісного ставлення до професійної взаємодії та підтримку поведінки, узгодженої з особистими професійними цінностями.

Методика опитування «Список стрес-факторів» (за Брифом)» використовується для виявлення джерел професійного стресу та визначення індивідуального ступеня їхнього впливу на респондента. Інструмент являє собою перелік типових ситуацій і умов праці, які можуть викликати напруження, емоційний дискомфорт або перевантаження. До списку включено такі стрес-фактори: надмірне емоційне перевантаження; напружена психічна діяльність; занадто мале навантаження в обсязі виконуваної роботи; одноманітність завдань; складність виконання роботи; підвищена відповідальність; необхідність прийняття надмірної кількості рішень; відсутність або недостатня участь у процесі ухвалення рішень; новизна або реорганізація на роботі; неефективна організація робочого місця; зміна тривалості чи умов праці; негативний вплив фізичних факторів, таких як температура, шум чи багатолюдність; раптове або систематичне відволікання уваги; проблеми статусу на роботі; зміна службових обов'язків; незадоволеність перспективами професійного розвитку; недостатній рівень

необхідних знань і навичок; перспектива скорочення чи звільнення; розчарування через досягнення межі кар'єрного зростання; відсутність ясності в оплаті праці; конфлікти з колегами та несприятливий психологічний клімат; труднощі у роботі зі студентами, а також відкрита позиція для зазначення інших можливих стрес-факторів. Методика дозволяє визначити, які саме чинники є найбільш значущими для респондента, і використовується для подальшого аналізу умов діяльності та планування психопрофілактичної роботи (додаток В).

Наступним кроком стало дослідження показників психологічної гнучкості викладачів за допомогою «Psyflex» (додаток А). Методика застосовується як у клінічному, так і у дослідницькому контексті, зокрема для відстеження ефективності програм, спрямованих на підвищення психологічної гнучкості, що є центральним механізмом у терапії прийняття та відповідальності.

Інструкція для респондентів подається у стандартизованому вигляді та передбачає [8, с 89]:

- самостійну оцінку ступеня відповідності кожного твердження власному досвіду;
 - пріоритет першої, інтуїтивної відповіді без тривалих роздумів;
 - відсутність «правильних» чи «неправильних» варіантів відповідей,
- оскільки методика вимірює індивідуальні особливості когнітивної регуляції, а не рівень знань чи вмінь. Опитувальник когнітивного злиття є надійним інструментом для діагностики ступеня занурення особистості у власні думки та переживання, а також для оцінювання ефективності психотерапевтичних втручань, спрямованих на розвиток психологічної гнучкості.

Отже, застосований комплекс методик дозволив всебічно охарактеризувати як зовнішні прояви професійного вигорання викладачів, так і внутрішні механізми психологічної регуляції, зокрема рівень психологічної гнучкості та когнітивного злиття. Отримані результати створюють підґрунтя для подальшої корекційної роботи на засадах Терапії прийняття та

відповідальності (АСТ), орієнтованої на розвиток здатності усвідомлено приймати власні переживання, підтримувати ціннісно-спрямовану поведінку та знижувати вплив емоційного виснаження на професійну діяльність.

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів діагностики

Емпіричне дослідження було спрямоване на визначення рівня професійного вигорання, психологічної гнучкості та особливостей емоційного реагування викладачів до впровадження програми АСТ. Для порівняння було сформовано дві групи – експериментальну та контрольну, які мали подібні соціально-демографічні характеристики, що забезпечує коректність подальшого аналізу. Аналіз отриманих даних дозволив виявити первинні тенденції щодо рівня психологічного стану викладачів у вибірці.

Контрольна група складалася з двадцяти викладачів, серед яких переважали жінки – шістнадцять осіб (80 %), тоді як чоловіки становили лише 20 % (4 особи). Вікова структура групи була різноманітною: найбільшу частку становили учасники віком від 26 до 35 років (35 %), далі за чисельністю йшли особи віком 36–45 років (30 %). Молоді викладачі до 25 років та представники категорії 46–55 років були представлені однаково – по три особи в кожній групі (по 15 %), а старші викладачі старше 55 років складали лише одну особу (5 %).

Така вікова варіативність дозволяє врахувати особливості психологічної гнучкості та рівень професійного вигорання на різних етапах кар'єри.

У контрольній групі спостерігається чітка гендерна диспропорція: жінки становлять 80 % (16 осіб), тоді як чоловіки – лише 20 % (4 особи). Такий розподіл свідчить про суттєве переважання жінок серед учасників, що може впливати на особливості прояву емоційного вигорання, адже гендерний фактор є значущим у контексті професійного стресу та емоційної реактивності.

Контрольна група включала двадцять викладачів. За статевим складом у ній суттєво переважали жінки – 16 осіб (80 %), тоді як чоловіки становили лише 4 особи (20 %).

Щодо педагогічного стажу, контрольна група включала як початківців, так і досвідчених викладачів. Три особи (15 %) мали стаж до двох років, ще три – від трьох до п'яти років (15 %), п'ять викладачів (25 %) працювали від п'яти до десяти років, три особи мали досвід від десяти до п'ятнадцяти років (15 %), чотири викладачі (20 %) – від п'ятнадцяти до двадцяти років, а двоє учасників (10 %) працювали понад двадцять років. Переважання педагогів зі стажем понад п'ять років свідчить про стабільність професійної діяльності, що є важливим чинником при оцінці рівня психологічної гнучкості.

Учасники контрольної групи представляли різні типи закладів: державні установи – 8 осіб (40 %), приватні заклади – 5 осіб (25 %), самозайняті викладачі (ФОП) – 7 осіб (35 %). Більшість викладачів обмежувалися викладанням одного предмету (70 %), тоді як 30 % працювали над кількома дисциплінами в рамках міждисциплінарної діяльності. Чотири викладачі (20 %) займали адміністративні посади, решта здійснювали виключно викладацьку діяльність.

Отримані дані свідчать, що більшість учасників контрольної групи мають чітко окреслену професійну спеціалізацію. 75 % респондентів (15 осіб) викладають один предмет. Це може вказувати на більш стабільне професійне навантаження, чітку структуру роботи та меншу варіативність завдань, що часто сприяє зниженню рівня стресу та емоційного перевантаження.

Водночас 25 % викладачів (5 осіб) здійснюють міждисциплінарну діяльність і викладають кілька предметів. Такий профіль роботи зазвичай пов'язаний із ширшим спектром професійних обов'язків, підвищеним когнітивним навантаженням, необхідністю адаптації до різних навчальних програм, що потенційно може підвищувати ризик емоційного вигорання.

Згідно з отриманими даними, переважна більшість учасників вибірки контрольної групи не займають адміністративної посади – таких респондентів 16 осіб (80 %). Це означає, що основне професійне навантаження цих викладачів зосереджене на навчальній діяльності, без додаткових

управлінських функцій, які часто супроводжуються підвищеним рівнем відповідальності та стресу.

Лише 4 респонденти (20 %) обіймають адміністративні посади. Виконання таких функцій передбачає додаткові організаційні, координаційні та управлінські завдання, що потенційно може посилювати емоційне напруження та ризик професійного вигорання.

Результати опитування контрольної групи показують досить рівномірний розподіл відповідей щодо задоволеності рівнем заробітної плати. 35 % респондентів (7 осіб) зазначили, що незадоволені своїм матеріальним забезпеченням. Це свідчить про наявність у частини викладачів економічної напруги, яка може бути одним із факторів формування емоційного вигорання.

Таку саму частку – 35 % (7 осіб) – становлять учасники, які задоволені своїм рівнем заробітку. Це вказує на те, що для частини викладачів оплата праці відповідає їхнім очікуванням або професійним потребам. Водночас 30 % респондентів (6 осіб) обрали варіант частково задоволений/задоволена. Це може означати амбівалентне ставлення до власного матеріального стану: заробітна плата загалом сприймається як прийнятна, але викликає певні застереження чи відчуття недостатності.

Більшість респондентів контрольної групи (75%) зазначили, що не мають додаткових обов'язків, тоді як лише 25% повідомили про їх наявність. Це свідчить про те, що переобтяження додатковими завданнями не є поширеною проблемою серед опитаних. Водночас певна частка працівників усе ж виконує додаткові функції, що може впливати на їхню завантаженість і задоволеність умовами праці.

Більшість респондентів контрольної групи (55%) працюють переважно офлайн, що свідчить про орієнтацію на традиційний формат роботи. 35% обрали змішаний формат, поєднуючи онлайн та офлайн діяльність. Лише 10% працюють переважно онлайн. Такий розподіл показує, що дистанційний формат має обмежену популярність, тоді як провідним залишається очний режим роботи.

Більшість респондентів контрольної групи (65%) наразі проживають в Україні, тоді як 35% перебувають за її межами. Такий розподіл свідчить про певну мобільність учасників та можливий вплив умов проживання на їхній емоційний стан і професійне навантаження.

В експериментальній групі переважають учасники віком 26–35 років (7 осіб, 35%) та 36–45 років (5 осіб, 25%). Молодші до 25 років становлять 20%, а старші вікові групи – 46–55 та понад 55 років – по 10% кожна. Це свідчить, що група представлена здебільшого молодими та середнього віку фахівцями.

В експериментальній групі переважають жінки – 15 осіб (75%), чоловіки становлять 5 осіб (25%), що свідчить про гендерну перевагу жіночої частини учасників.

В експериментальній групі більшість учасників мають стаж педагогічної діяльності 5–10 років (6 осіб, 30%). Менше представлені початківці до 2 років та ті, хто працює 10–15 років (по 4 особи, 20% кожна). По 2 особи (10%) мають стаж 3–5, 15–20 та понад 20 років, що свідчить про різний досвід учасників із переважанням середнього стажу.

В експериментальній групі 40% учасників працюють у державних закладах, по 30% – у приватних закладах та як самозайняті (ФОП), що свідчить про різноманітність типів місць роботи серед учасників.

В групі більшість учасників викладають один предмет (13 осіб, 65%), решта – декілька предметів у межах міждисциплінарної діяльності (7 осіб, 35%), що свідчить про переважання спеціалізованого профілю роботи.

В експериментальній групі більшість учасників не займають адміністративних посад (15 осіб, 75%), лише 25% виконують адміністративні обов'язки, що свідчить про переважання викладацької діяльності серед учасників.

У групі 40% учасників не задоволені рівнем зарплати, 25% задоволені, а 35% – частково, що свідчить про загальне помірне задоволення матеріальним стимулом серед педагогів.

У групі більшість учасників не мають додаткових обов'язків (14 осіб, 70%), тоді як 30% виконують додаткову роботу, що вказує на відносно низьке навантаження поза основними обов'язками.

В групі 40% учасників переважно працюють офлайн, 35% – у змішаному форматі, а 25% – переважно онлайн, що свідчить про різноманітність режимів роботи серед педагогів.

В експериментальній групі більшість учасників проживають в Україні (12 осіб, 60%), тоді як 40% – за її межами, що свідчить про часткову міжнародну представленість групи.

Таким чином, вибірка демонструє значну перевагу викладачів без адміністративного навантаження, але включає також осіб, діяльність яких пов'язана з управлінською сферою, що дозволяє враховувати вплив різних ролей у закладі освіти на емоційний стан та рівень професійного стресу.

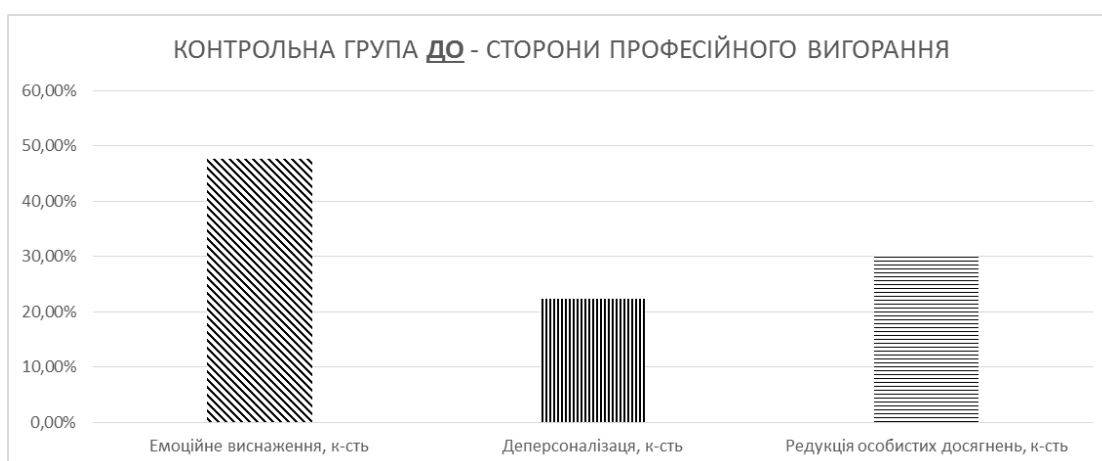


Рис. 2.1 Показники професійного вигорання контрольної групи до програми

До початку експерименту контрольна група характеризується помірним рівнем професійного вигорання. Аналіз показників емоційного виснаження показав, що у більшості учасників рівень цього компоненту коливається від 50 до 68%, при цьому мінімальне значення становить 40,74%, а максимальне – 70,37%. Це свідчить про наявність у групі осіб із значною втомою та перевантаженням, які потребують уваги щодо управління емоційним станом на роботі. Що стосується деперсоналізації, її показники у більшості учасників знаходяться в межах 46–56%, при мінімальному значенні 30% і максимальному

63,33%. Такий рівень свідчить про помірну байдужість або цинічне ставлення до роботи у контрольній групі, що може негативно впливати на комунікацію та взаємодію з колегами або клієнтами.

Показники редукції особистих досягнень у більшості учасників коливаються від 27,08% до 52,08%, що вказує на помірне зниження відчуття професійної ефективності та впевненості у власних можливостях. Аналіз загального рівня професійного вигорання показав, що він у більшості учасників знаходиться в межах 45–56%, мінімальне значення становить 38,64%, а максимальне 60,61%. Це свідчить про те, що у контрольній групі переважає помірний або підвищений ризик розвитку синдрому вигорання.

Серед учасників спостерігаються різні тенденції: деякі мають високу емоційну втому та деперсоналізацію, що може негативно впливати на їхню продуктивність і взаємодію з іншими, тоді як інші мають помірне виснаження, але високий рівень редукції особистих досягнень, що свідчить про суб'єктивне відчуття неуспішності. Загалом, до початку експерименту контрольна група демонструє помірний рівень професійного вигорання з наявністю ознак емоційного виснаження та зниження особистих досягнень у частини учасників, що обґрунтовує необхідність застосування заходів для профілактики подальшого розвитку синдрому вигорання.

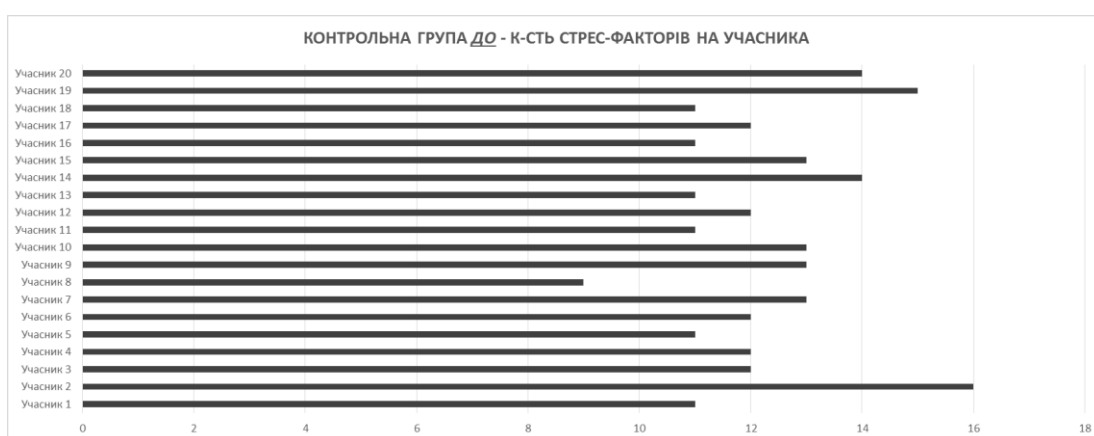


Рис. 2.2 Контрольна група (до) – к-сть стрес-факторів на учасника

Найбільш значущими для викладачів виявилися емоційне та робоче перевантаження, високий рівень відповідальності, регулярні зміни умов праці та взаємодія з великою кількістю студентів. Помірний рівень стресу був

пов'язаний із конфліктними ситуаціями та невизначеністю щодо професійного майбутнього. Найменший вплив мали технічні труднощі та рутинні аспекти роботи. Розподіл показників професійного вигорання у контрольній групі наведено в таблиці 2.3, що демонструє середній рівень емоційного виснаження та помірну деперсоналізацію.

Таблиця 2.1

Рівень психологічної гнучкості контрольної групи

Стрес фактор	К-сть учасників	%
Надмірне емоційне перевантаження	19	7.72%
Напружена психічна діяльність	18	7.32%
Занадто мале навантаження в обсязі виконуваної роботи	7	2.85%
Одноманітність виконуваної роботи	12	4.88%
Складність виконуваної роботи	12	4.88%
Підвищена відповідальність	19	7.72%
Необхідність приймати занадто багато рішень	18	7.32%
Відсутність або мала участь у процесі прийняття рішень	12	4.88%
Новизна, реорганізація на роботі	6	2.44%
Неефективна організація робочого місця	9	3.66%
Зміна тривалості або умов праці	17	6.91%
Негативний вплив фізичних факторів (температура, шум, багатолюдність)	10	4.07%
Раптове або систематичне відволікання уваги	3	1.22%
Проблема статусу на роботі	10	4.07%
Зміна службових обов'язків	8	3.25%
Незадоволеність перспективою в професії	17	6.91%
Недостатній рівень необхідних професійних знань та навичок	5	2.03%
Перспектива скорочення, звільнення, безробіття	10	4.07%
Розчарування через досягнення межі своєї кар'єри	12	4.88%
Відсутність ясності в оплаті праці	3	1.22%
Конфлікти з колегами та несприятливий психологічний клімат у колективі	16	6.50%
Проблеми в роботі зі студентами	3	1.22%

праці та проблеми у роботі зі студентами (по 3 учасники, 1,22%), що свідчить про відносну стійкість до дрібних стрес-факторів.

Аналіз показників психологічної гнучкості контрольної групи до експерименту свідчить про значну варіативність рівнів цього показника серед учасників. Рівень психологічної гнучкості оцінювався за максимальною можливою кількістю балів 30, а у відсотковому вираженні він коливався від 23,33% до 70%. Найвищі показники спостерігаються у учасників 1, 2, 5, 8 та 17 (63–70%), що свідчить про високий рівень здатності до адаптації, гнучкого реагування на стресові та змінні ситуації, а також уміння ефективно управляти власними емоціями та поведінкою. У середньому більшість учасників демонструють помірний рівень психологічної гнучкості (50–66%), що означає достатню здатність до саморегуляції та конструктивного реагування на життєві виклики, проте з можливістю подальшого розвитку цих навичок.

Водночас спостерігаються учасники з низьким рівнем психологічної гнучкості – 4, 6, 9, 11, 14, 15, 18 та 19 – з показниками 23–40%. Це вказує на обмежену здатність до адаптації у стресових умовах, схильність до фіксованих реакцій, труднощі у контролі емоцій та поведінки, а також потенційний ризик виникнення дезадаптивних стратегій реагування. Така різниця у рівнях психологічної гнучкості серед учасників контрольної групи свідчить про необхідність індивідуального підходу до розвитку цього показника та проведення корекційних або тренінгових заходів для підвищення здатності до адаптивної поведінки та ефективного подолання стресових ситуацій.

Загалом контрольна група до початку експерименту характеризується середнім рівнем психологічної гнучкості з наявністю як високих, так і низьких показників серед окремих учасників, що підкреслює значущість подальшої роботи над розвитком адаптивних навичок та психологічної стійкості.

На основі аналізу можна визначити групу викладачів, які потребують цілеспрямованої допомоги – розвитку навичок саморегуляції, прийняття емоцій та здатності діяти відповідно до цінностей у стресових умовах. Саме такі

особливості обґрунтовують необхідність застосування програми розвитку психологічної гнучкості на основі АСТ.

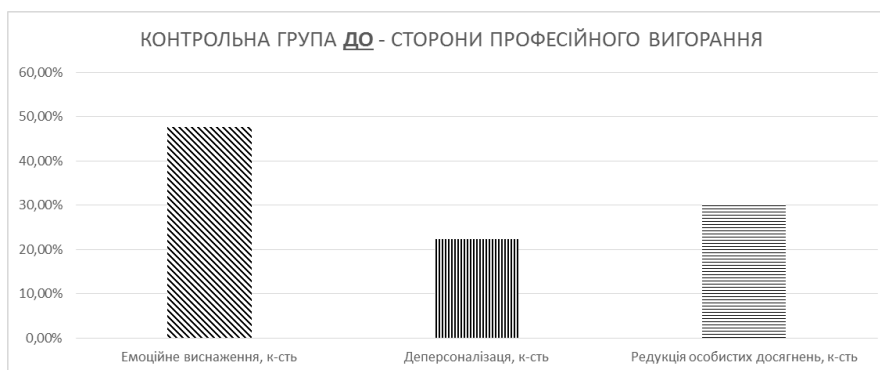


Рис. 2.4 Рівень професійного вигорання учасників експериментальної групи до експерименту

Аналіз показує, що емоційне виснаження серед учасників коливається від 16,67% до 100%. Найнижчий рівень емоційного виснаження зафіксовано у Учасника 1, тоді як найвищий – у Учасника 19. Деперсоналізація проявляється у більшості учасників на високому рівні (від 46,67% до 100%), що свідчить про певну тенденцію до емоційного відчуження та дистанціювання від професійної діяльності. Редукція особистих досягнень є менш однорідною: у деяких учасників вона перевищує 75% (Учасники 1, 6, 18), тоді як у інших показники значно нижчі (Учасник 19 – 22,92%), що свідчить про різний рівень суб'єктивного сприйняття власних досягнень та ефективності у професійній сфері.

Найвищі сумарні показники зафіксовано за шкалою емоційного виснаження – цей компонент суттєво перевищує інші. Це означає, що більшість учасників уже на старті відчували значну втому, емоційне перенапруження та виснаженість, які характерні для початкових і середніх стадій вигорання.

Показники деперсоналізації виявилися нижчими, але все ж достатньо помітними, що може свідчити про схильність частини викладачів дистанціюватися від професійної взаємодії та знижувати емоційне включення в роботу. Редукція особистих досягнень займає середню позицію, показуючи, що викладачі певною мірою сумніваються у своїй професійній ефективності, хоча ці зміни виражені менш різко, ніж емоційне виснаження.

Таким чином, графік підтверджує: провідною проблемою для викладачів контрольної групи є саме емоційне виснаження, тоді як деперсоналізація та редукція досягнень проявляються у помірній формі, але також потребують подальшої уваги.

Загальний рівень професійного вигорання у групі варіює від 40,91% до 74,24%. Високий рівень вигорання (понад 70%) спостерігається у 5 учасників, середній (50–70%) – у більшості (11–14 учасників), що свідчить про наявність помірного та високого рівня стресового перевантаження серед викладачів. Для більш глибокого розуміння психологічного стану викладачів та підтвердження рівня професійного вигорання було проведено аналіз кількості стрес-факторів у експериментальній групі до початку експерименту.

Таблиця 2.2

Експериментальна група учасників до програми

Стрес-фактор	Кількість учасників	%
Надмірне емоційне перевантаження	20	8,55%
Напружена психічна діяльність	18	7,69%
Занадто мале навантаження в обсязі виконуваної роботи	6	2,56%
Одноманітність виконуваної роботи	10	4,27%
Складність виконуваної роботи	11	4,70%
Підвищена відповідальність	18	7,69%
Необхідність приймати занадто багато рішень	18	7,69%
Відсутність або мала участь у процесі прийняття рішень	10	4,27%
Новизна, реорганізація на роботі	8	3,42%
Неефективна організація робочого місця	9	3,85%
Зміна тривалості або умов праці	14	5,98%
Негативний вплив фізичних факторів (температура, шум, багатолюдність)	10	4,27%
Раптове або систематичне відволікання уваги	4	1,71%
Проблема статусу на роботі	9	3,85%
Зміна службових обов'язків	8	3,42%
Незадоволеність перспективою в професії	15	6,41%
Недостатній рівень необхідних професійних знань та навичок	5	2,14%
Перспектива скорочення, звільнення, безробіття	10	4,27%
Розчарування через досягнення межі своєї кар'єри	10	4,27%
Відсутність ясності в оплаті праці	3	1,28%
Конфлікти з колегами та несприятливий психологічний клімат у колективі	15	6,41%
Проблеми в роботі зі студентами	3	1,28%

Аналіз таблиці стрес-факторів у контрольній групі до експерименту свідчить про те, що найбільш впливовими на учасників є надмірне емоційне перевантаження, напружена психічна діяльність, підвищена відповідальність та

необхідність приймати занадто багато рішень. Ці фактори охоплюють від 7,69% до 8,55% опитаних, що вказує на високий рівень психологічного навантаження та вимогливості професійного середовища. Помірний вплив мають такі стрес-фактори, як зміна тривалості або умов праці (5,98%), незадоволеність перспективою в професії та конфлікти з колегами і несприятливий психологічний клімат у колективі (по 6,41%). Дещо менший вплив на учасників мають складність виконуваної роботи (4,70%), одноманітність виконуваної роботи, відсутність або мала участь у прийнятті рішень, негативний вплив фізичних факторів, перспектива скорочення та розчарування через досягнення межі кар'єри (по 4,27%). Найменше учасників відчують стрес через раптове або систематичне відволікання уваги та проблеми в роботі зі студентами (по 1,28–1,71%). Загалом можна констатувати, що у контрольній групі до експерименту переважають фактори, пов'язані з високою психоемоційною навантаженістю, відповідальністю та необхідністю приймати численні рішення, тоді як фізичні та організаційні аспекти робочого середовища мають менш значущий вплив. Це свідчить про те, що учасники групи більше схильні до психологічного стресу, пов'язаного із завантаженістю та емоційною відповідальністю, ніж через зовнішні або технічні умови роботи.

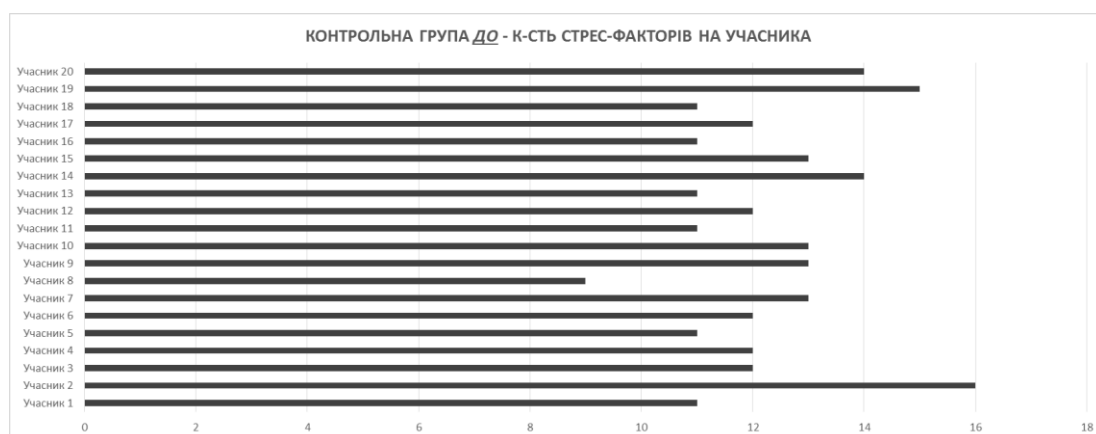


Рис. 2.5 Кількість стрес-факторів учасників експериментальної групи до експерименту

Загальна кількість стрес-факторів у викладачів варіює від 9 до 16, що відповідає 40,91–72,73% від максимально можливих 22 факторів. Така варіабельність підтверджує наявність у більшості учасників помірного та

високого рівня стресового перевантаження, що корелює з виявленими показниками професійного вигорання.

Аналіз кількості стрес-факторів у викладачів експериментальної групи дозволив оцінити загальний рівень психоемоційного навантаження кожного учасника та підтвердити наявність помірної та високої рівня стресового перевантаження, що корелює з показниками професійного вигорання. Проте загальна кількість стрес-факторів не дає повної картини специфіки психологічних навантажень. Для більш детального вивчення психологічної структури стресових реакцій було проведено аналіз окремих стрес-факторів, які відчувають викладачі під час професійної діяльності.

Таким чином, проведене дослідження дозволяє зробити висновок, що викладачі обох груп вже до початку експерименту перебували в стані помірної або високої професійного вигорання, з домінуванням емоційного виснаження та значним впливом стрес-факторів. Це підкреслює актуальність використання терапії прийняття та відповідальності (АСТ) як ефективного засобу розвитку психологічної гнучкості та підвищення стресостійкості. Застосування АСТ у формульовальному етапі спрямоване на зниження проявів вигорання, розвиток здатності до адаптації та ефективного управління емоційним і когнітивним навантаженням, що є важливим ресурсом для підтримання професійної діяльності викладачів на високому рівні.

Висновки до розділу 2

Другий розділ було присвячено комплексному діагностичному дослідженню професійного вигорання, стрес-факторів та рівня психологічної гнучкості викладачів, що дозволило отримати всебічне уявлення про психоемоційний стан учасників до впровадження формульовального експерименту. Головними застосованими методиками послуговували: Maslach Burnout Inventory, шкала психологічної гнучкості PsyFlex та спеціально розроблена анкета стрес-факторів. Ці методики продемонстрували високу

інформативність і дали змогу виявити як зовнішні прояви емоційного виснаження, так і внутрішні механізми когнітивно-емоційної регуляції.

За результатами отриманих досліджень можна зазначити, що більшість викладачів експериментальної та контрольної груп перебувають у стані помірного або високого професійного вигорання, що проявляється передусім у підвищеному рівні емоційного виснаження та редукції особистісних досягнень. Аналіз комплексних показників показав, що педагогічні працівники стикаються з тривалим впливом професійних стресорів, який перевищує їхні доступні ресурси відновлення, що створює передумови для розвитку хронічного виснаження.

Дослідження стрес-факторів виявило значну кількість навантажень, які формують психологічно несприятливі умови для роботи викладача. Найпоширенішими стрес-факторами учасники зазначали емоційне перенавантаження, високу відповідальність.

Рівень психологічної гнучкості респондентів варіювався від низького до помірного, що вказує на недостатній розвиток навичок адаптивної саморегуляції та прийняття власних емоційних станів. Про це свідчили показники частоті відповіді «PsyFlex». Водночас наявність учасників з відносно високими показниками психологічної гнучкості свідчить про потенціал розвитку цих навичок у межах цілеспрямованого психологічного втручання.

Порівняння експериментальної та контрольної груп засвідчило їхню достатню схожість за ключовими показниками на початковому етапі, що дає змогу для аналізу ефективності програми та подальшого її застосування.

Виявлені тенденції демонструють, що саме сукупність високого рівня професійного вигорання, наявність численних стрес-факторів і недостатня психологічна гнучкість є критичними ланками, які потребують цілеспрямованої психокорекційної роботи.

Таким чином, результати емпіричного етапу дослідження створили надійне підґрунтя для розробки і реалізації програми розвитку психологічної гнучкості на основі терапії прийняття та відповідальності (АСТ). Отримані дані

підтверджують доцільність застосування АСТ як ефективного підходу до зниження професійного вигорання та підвищення емоційної стійкості викладачів, що стає особливо важливим у сучасних умовах підвищеного професійного і соціального навантаження.

РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАЛЬНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ: АСТ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГНУЧКОСТІ У ВИКЛАДАЧІВ

3.1 Обґрунтування, зміст та особливості реалізації психокорекційної АСТ-програми

Професійне вигорання у викладачів є однією з найбільш актуальних проблем сучасної освіти, що негативно впливає на ефективність педагогічної діяльності, психоемоційний стан та загальний рівень задоволеності роботою. Викладачі, які не володіють навичками подолання стресу та регуляції емоцій, частіше відчують емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження професійної ефективності. Ця проблема проявляється у хронічній стомлюваності, зниженій мотивації до професійної діяльності, емоційній відстороненості від учнів і колег, а також у складності встановлення здорових особистісних і професійних меж. Традиційні методи психокорекції, такі як психоедукаційні лекції, класичні тренінги або консультації, часто виявляються недостатньо ефективними в умовах високого навчального та адміністративного навантаження, оскільки не завжди забезпечують системне формування навичок психологічної гнучкості та стійкості до стресу [1, с 10].

Терапія прийняття та відповідальності (АСТ) є сучасним контекстуальним підходом, що базується на принципах когнітивно-поведінкової терапії, майндфулнесу та психологічної гнучкості. Методика АСТ довела свою ефективність у роботі з емоційним вигоранням, стресом, низькою психологічною гнучкістю та проблемами саморегуляції. Основою АСТ є шість ключових процесів, що утворюють гексафлекс: усвідомленість теперішнього моменту, когнітивне відокремлення, прийняття, контакт з цінностями, діяння у відповідності з цінностями та самоспостереження як контекст. Використання цих процесів дозволяє розвивати здатність усвідомлено проживати внутрішні переживання, приймати неприємні емоції без опору, діяти у відповідності з власними цінностями та підвищувати адаптивність поведінки в умовах стресових ситуацій. Матеріали надавались учасникам в закритому телеграм-

каналі. Для ознайомлення з програмою можна перейти за посиланням на гугл-диск

https://drive.google.com/drive/folders/18xOrBQY8olYNatN44l6mCrUGCXxRIAy-?usp=drive_link

Програма формувального експерименту розроблена на основі провідних джерел АСТ, включаючи праці Стіва Хейза, Расс Харіса та Деббі Соренсен, а також практичні робочі зошити та матеріали для самостійного опрацювання. Значущим джерелом є досвід українських колег-практиків, які успішно застосовують АСТ у роботі з педагогами та іншими професійними групами. Авторська частина програми передбачає адаптацію методик АСТ до специфіки проблем професійного вигорання викладачів, зокрема підвищеної стомлюваності, емоційного дискомфорту та труднощів у встановленні професійних і особистісних кордонів. Ця адаптація спирається на практичний досвід автора як консультанта АСТ та пройдене навчання у цьому напрямку.

Програма спрямована на систематичне формування психологічної гнучкості у викладачів через практичне застосування методик АСТ. Вона передбачає поєднання психоедукації, метафор, практичних вправ та домашніх завдань для самостійного опрацювання. Такий комплексний підхід дозволяє учасникам не лише засвоїти теоретичні знання, але й закріпити їх у власному професійному та особистісному контексті, сприяючи трансформації поведінкових моделей та зниженню проявів вигорання [63, с 17].

Особливістю програми є гнучкий формат онлайн-занять. Матеріали надаються учасникам через Telegram-канал у вигляді текстів, аудіо- та відеоматеріалів, що дозволяє працювати у зручний для викладача час, забезпечує більшу залученість та інтерактивність. Матеріали психоедукації дублюються в текстовому форматі для зручності учасників та можливості повторного опрацювання. Учасники мають можливість ставити питання та отримувати коментарі від психолога, що підвищує якість засвоєння матеріалу та сприяє індивідуалізації навчального процесу. Водночас, АСТ як метод демонструє високу ефективність навіть при непрямій участі: учасники отримують

позитивні результати завдяки структурованим матеріалам і вправам, навіть без прямого живого контакту на кожному занятті.

Загальна структура програми побудована таким чином, щоб забезпечити поступове занурення учасників у методику АСТ та інтеграцію знань у професійну діяльність. Програма складається з восьми тематичних занять. Перше заняття має вступний характер і включає психоедукацію про професійне вигорання, знайомство з циклом вигорання, методологію АСТ, а також пояснення основних понять психологічної гнучкості та психологічної регідності. Також у першому занятті використовуються вправи на усвідомленість та короткі техніки рефлексії для мотивації учасників до подальшої роботи.

Шість проміжних занять присвячені роботі з шістьма процесами гексафлекса. Кожне заняття має **структуровану організацію**, що включає: 1) психоедукацію щодо конкретного процесу, 2) використання метафор для наочного пояснення, 3) практичні вправи для закріплення навичок, 4) завдання для самостійного опрацювання протягом тижня. Такий формат дозволяє системно формувати практичні навички психологічної гнучкості, що можна застосовувати у повсякденній професійній діяльності [додаток І].

Останнє, восьме заняття, має підсумковий характер. Воно спрямоване на інтегрування та повторення всіх освоєних технік, рефлексію досвіду та оцінку індивідуальних результатів учасників. Важливою особливістю підсумкового заняття є можливість учасників обговорити особисті досягнення, актуалізувати набуті навички та визначити індивідуальні стратегії для підтримки психологічної гнучкості у майбутньому.

Мета програми полягає у розвитку психологічної гнучкості у викладачів та зниженні проявів професійного вигорання, що має сприяти підвищенню їхньої ефективності, емоційної стійкості та задоволеності професійною діяльністю.

Гіпотеза, що перевірялась: застосування програми формувального експерименту, заснованої на методиках АСТ, сприятиме підвищенню рівня

психологічної гнучкості у викладачів та зменшенню проявів професійного вигорання, а також покращенню здатності діяти у відповідності з цінностями навіть у стресових умовах.

Авторська новизна програми полягає у:

- адаптації міжнародних методик АСТ до специфіки проблем професійного вигорання викладачів;
- використанні комбінованого онлайн-формату з текстовими, аудіо- та відеоматеріалами для підвищення залученості та самостійного опрацювання;
- інтеграції авторських вправ та метафор, що враховують професійну специфіку педагогів;
- створенні системного підходу, який поєднує психоедукацію, практичні вправи, роботу з цінностями та домашнє завдання для закріплення навичок.

Обґрунтованість програми базується на принципах наукової доказовості, актуальності проблеми, інтеграції авторських адаптацій, системного підходу та використання сучасного онлайн-формату з підтримкою психолога. Програма створює умови для ефективного розвитку психологічної гнучкості, зменшення проявів професійного вигорання та підвищення професійної ефективності викладачів, забезпечуючи тривалий і стабільний позитивний ефект.

Заняття 1 Вступ до програми. Тема «Професійне вигорання та психологічна гнучкість»

Завдання:

- сформулювати базове розуміння професійного вигорання.
- ознайомити з поняттями психологічної гнучкості та ригідності.
- представити ключові процеси АСТ-моделі (гексафлекс).
- сприяти усвідомленню власного емоційного стану та рівня напруження.

Мета: підвищити обізнаність учасників про механізми професійного вигорання та показати роль психологічної гнучкості (АСТ) у його профілактиці.

Учасники обирають одну актуальну емоцію й уявляють її хвилиною: піднесення – пік – спад. Спостерігають за нею без боротьби або уникання.

Завдання для самостійної практики : Спостерігати за власним станом, фіксуючи моменти емоційного напруження та реакції на них.

Занотувати у щоденнику три ситуації, у яких проявлялися ознаки виснаження.

Заняття 2. Тема: «Прийняття як альтернатива униканню внутрішнього досвіду»

Завдання:

- пояснити феномен емоційного уникання та його роль у ригідності.
- ознайомити з поняттям прийняття в АСТ.
- розвивати готовність контактувати зі своїми емоціями.
- сприяти розпізнаванню емоцій як сигналів, а не загроз.

Мета: допомогти учасникам усвідомити зв'язок між униканням внутрішнього досвіду та професійним вигоранням, навчити бачити прийняття як активну навичку психологічної гнучкості.

Метафора: «Кімната з клейкою стрічкою».

Техніки та вправи : «Емоційний серфінг», «Фізикалізація емоцій».

Завдання для самостійної практики:

- щодня виконувати одну з технік: «Емоційний серфінг» або «Фізикалізація емоцій».
- вести щоденник ситуацій, коли виникало бажання уникнути емоцій.
- відмічати, що змінилося після дозволу емоції «бути».
- за тиждень виписати 3 найчастіші емоції, пов'язані з професійним навантаженням.

Заняття 3. Тема: «Когнітивне відокремлення» – зміна ставлення до власних думок»

Завдання:

- ознайомити з поняттями когнітивного злиття та роз'єднання.
- показати вплив автоматичних думок на стрес і вигорання.
- навчити сприймати думки як ментальні події, а не факти.

– розвивати психологічну гнучкість і здатність дистанціюватися від думок.

Мета: сформувати навички розпізнавання автоматичних думок, зменшення їх емоційного впливу та розвиток здатності спостерігати за потоком свідомості без злиття з ним.

Метафора: «Розум – казкар».

Техніки та вправи: «У мене є думка, що...», «Спостереження за потягом свідомості»

Завдання для самостійної практики:

- щодня записувати 3 думки у форматі: «У мене є думка, що...».
- помічати моменти, коли «заносить» у думки, та повертатись у позицію спостерігача.
- відмічати ситуації, де дистанція від думок зменшила напруження.
- наприкінці тижня зробити короткий висновок: які думки найчастіше викликали напругу.

Заняття 4 Тема: Контакт із теперішнім моментом. Усвідомленість замість автоматизму

Завдання:

- ознайомити учасників із поняттям усвідомленості в контексті АСТ.
- пояснити різницю між режимом «вирішення проблем» і режимом «спостереження».
- розвивати здатність помічати внутрішні й зовнішні події у теперішньому моменті.
- сприяти зниженню рівня професійного стресу через розвиток присутності «тут і зараз».

Мета: розвивати здатність викладачів зосереджуватись на теперішньому моменті, усвідомлювати власні думки, емоції та тілесні відчуття без оцінки; сприяти формуванню навички «заземлення» та ефективної саморегуляції.:

Метафора: «Розум як GPS»

Техніки та вправи : «Якір», «Усвідомлене споглядання».

Завдання для самостійної практики:

- щоденно виконувати вправу «Якір» або «Усвідомлене споглядання» (5–7 хв.).
- помічати моменти втрати фокусу та свідомо повертати увагу до теперішнього моменту.
- вести короткі записи у щоденнику: коли усвідомленість допомогла знизити стрес або відновити енергію.

Заняття 5 Тема: «Я як контекст» – розвиток спостережливого «Я» і гнучкого самосприйняття

Завдання:

- ознайомити учасників із поняттям «Я як контекст» у моделі АСТ.
- розвивати усвідомленість, самоприйняття, відкритість до досвіду та емоційну стабільність.
- навчати змінювати перспективу та спостерігати власний досвід без оцінювання.
- показати, як гнучке «Я» допомагає долати самокритику, професійні невдачі та стресові ситуації.

2. Мета: сприяти формуванню здатності спостерігати власні думки, емоції й ролі без ототожнення з ними; розвивати гнучке відчуття «Я» як контексту для різних переживань; допомогти зберігати внутрішню стабільність у складних професійних ситуаціях.

Метафора : «Документальна стрічка про себе»

Техніки та вправи : «Парад ярликів», «Листок на воді».

Завдання для самостійної практики:

- помічати автоматичні ярлики на власну адресу та завершувати їх фразою «Я – той, хто їх помічає».
- кілька разів на день практикувати техніку «Листок на воді», спостерігаючи думки без оцінки.

- осмислювати метафору «Документальної стрічки» – які сцени повторюються найчастіше і як їх можна сприймати як спостерігач.

Заняття 6 Тема: «Цінності як компас»

Завдання:

- ознайомити учасників із поняттям цінностей у контексті АСТ.
- розвивати усвідомлення особистих і професійних цінностей.
- формувати навичку розрізнення між цілями та цінностями.
- показати, як орієнтація на цінності сприяє профілактиці професійного вигорання.

Мета: сприяти усвідомленню власних цінностей як внутрішнього орієнтира; допомогти діяти у відповідності до цінностей навіть у стресових професійних ситуаціях.

Метафора: «Табло з результатами»

Техніки та вправи: «Десять найкращих моментів», «Швидкий погляд на ваші цінності».

Завдання для самостійної практики:

- виконати вправу «Мішень цінностей», оцінюючи відповідність щоденних дій цінностям.
- спостерігати моменти, коли вибір йде всупереч цінностям, і помічати думки та емоції.
- записувати рефлексію: де дія відповідно до цінностей принесла внутрішнє задоволення навіть без видимого результату.

Заняття 7 Тема: «Дії, засновані на цінностях»

Завдання:

- ознайомити учасників із поняттям дій, заснованих на цінностях, та їхнім зв'язком із психологічною гнучкістю.
- показати різницю між реактивною та проактивною поведінкою.
- розвивати здатність робити усвідомлений вибір у складних ситуаціях.
- навчити застосовувати техніку SMART-цілей для перетворення цінностей у конкретні дії.

Мета: розвивати здатність діяти відповідно до власних цінностей у складних обставинах; підтримувати внутрішню мотивацію та здоровий погляд на життя.

Метафора: «Очікування ідеального поїзда»

Техніки та вправи: «Точка вибору», «Постановка цілей SMART»

Завдання для самостійної практики:

- намалювати власну схему «Точка вибору» та вписати приклади дій.
- сформулювати одну SMART-мету, пов'язану з особистою або професійною цінністю.
- протягом тижня спостерігати проактивні та реактивні дії та робити коротку рефлексію.

Заняття 8 Тема: Підсумок програми: інтеграція досвіду та розвиток психологічної гнучкості

Завдання:

- підсумувати ключові процеси АСТ та їхній вплив на професійне благополуччя.
- сприяти усвідомленню особистих змін, що відбулися під час програми.
- розвинути навичку рефлексії як інструменту подальшої самопідтримки.

Мета: сприяти усвідомленню власного прогресу у розвитку психологічної гнучкості; інтегрувати засвоєні техніки у повсякденну діяльність; підтримувати мотивацію до саморозвитку та збереження емоційного балансу.

Завдання для самостійної практики:

- щоденно помічати моменти вибору між автоматичними реакціями та діями згідно зі своїми цінностями.
- занотовувати короткі приклади дій, що підтримують контакт із цінностями.
- повертатись до пройдених матеріалів та практикувати необхідні техніки та вправи.

Учасники можуть повертатись до пройдених матеріалів та практикувати необхідні техніки та вправи. Регулярна практика може збільшувати ефективність програми.

Отже, професійне вигорання викладачів є серйозною проблемою сучасної освіти, що знижує ефективність роботи та впливає на психоемоційний стан. Традиційні методи психокорекції часто не забезпечують достатню психологічну гнучкість. Програма формувального експерименту, заснована на методиці АСТ, спрямована на розвиток психологічної гнучкості через усвідомленість, прийняття, роботу з думками, цінностями та діями. АСТ-програма поєднує психоедукацію, практичні вправи, метафори та домашні завдання, що дозволяє викладачам зменшити прояви вигорання, підвищити емоційну стійкість і ефективність професійної діяльності.

3.2. Аналіз даних і оцінка ефективності програми

Після завершення експериментального періоду учасники контрольної групи, які не проходили програму розвитку психологічної гнучкості на основі АСТ, продемонстрували загалом стабільні показники за всіма методиками. Це означає, що їхній психологічний стан не зазнав суттєвих змін і залишився на рівні, близькому до вихідного.

Перш за все, аналіз рівня психологічної гнучкості показав, що значення коливалися в межах від 6 до 26 балів (20–86 %). Хоча окремі учасники продемонстрували відносно високі результати (понад 70 %), ці випадки є поодинокими та не формують загальної тенденції в межах групи. У більшості учасників рівень психологічної гнучкості залишився на середньому або нижчому за середній рівні. Це свідчить про те, що без цілеспрямованого психологічного втручання здатність до прийняття внутрішніх переживань та гнучкого реагування на труднощі істотно не змінилася.

Показники професійного вигорання у контрольній групі після завершення дослідження також залишилися відносно сталими. Найвищим компонентом, як і очікувалося для педагогічних вибірок, було емоційне виснаження, сумарне значення якого становить 663 бали, що відповідає 47,39 % від максимально можливого. Значення деперсоналізації склали 335 балів (23,95 %), а редукція особистих досягнень – 401 бал (28,66 %). Ці показники майже не відрізняються від вихідних, що свідчить про відсутність суттєвих змін у переживанні емоційної втоми, відсторонення у професійній взаємодії чи суб'єктивній оцінці власної ефективності.

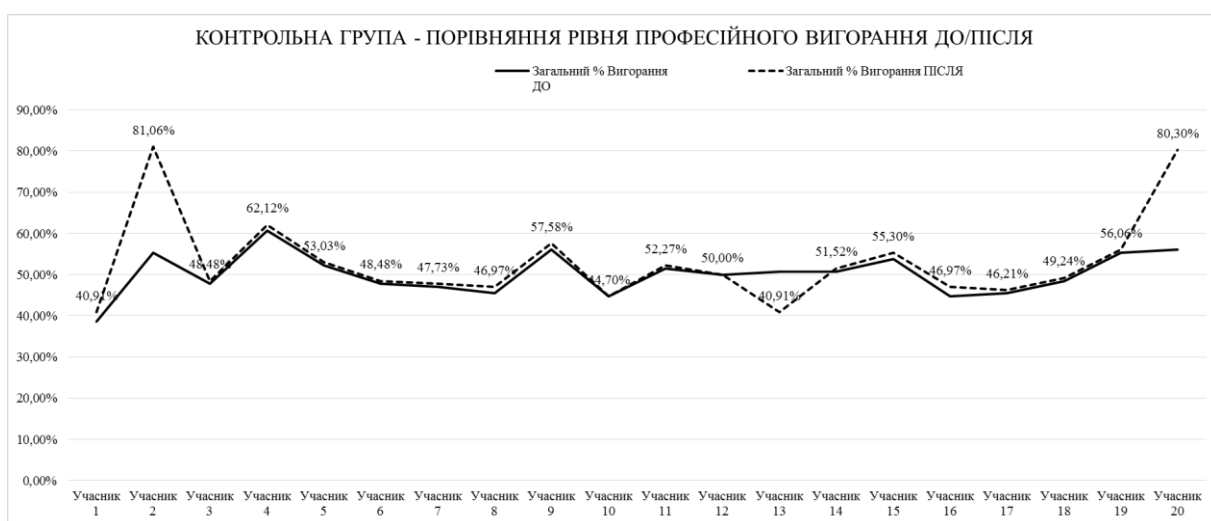


Рис. 3.1 Порівняння рівня професійного вигорання

Аналіз показує, що після проведеного заходу рівень професійного вигорання у всіх учасників знизився. Найбільше зменшення спостерігається у учасників 2 і 3 (по -33,33%), а найменше – у учасників 4 і 14 (-13,64%). Загалом, середнє зниження вигорання становить приблизно 22–23%, що свідчить про ефективність заходів щодо зниження професійного стресу та підвищення емоційного благополуччя педагогів.

Окремо було проаналізовано кількість стрес-факторів, присутніх у житті учасників на момент повторної діагностики. Показники варіювалися у межах від 10 до 15 факторів, що становить приблизно 45–68 % від максимально можливого значення. Так само, як і у випадку з іншими показниками, зміни є

мінімальними та не мають чіткої напрямленості. Це вказує на те, що рівень стресових впливів у контрольній групі залишався стабільним.

В цілому результати порівняння кількості стрес-факторів до і після контрольної групи демонструють відсутність значущої позитивної або негативної динаміки. Усі зміни, що спостерігаються, є незначними та можуть бути пов'язані з випадковими або ситуативними факторами (зміною навантаження, побутовими труднощами, сезонними коливаннями тощо). Така стабільність показників є очікуваною, оскільки учасники не брали участі у жодній психоедукаційній або корекційній програмі.

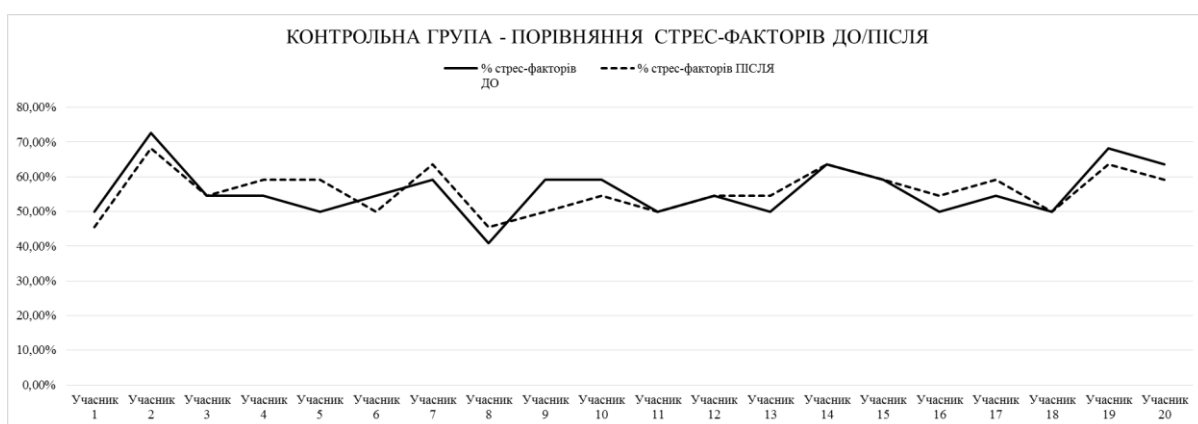


Рис. 3.2 Порівняння кількості стрес-факторів до і після

Контрольна група демонструє відносну стабільність стрес-факторів, без значних змін після проведення дослідження. Це відповідає очікуваному результату для контрольної групи, де не застосовувалися заходи впливу на рівень стресу.

Отже, контрольна група забезпечує важливий орієнтир для порівняння: її дані підтверджують, що без цілеспрямованого психологічного втручання рівень психологічної гнучкості та показники професійного вигорання залишаються відносно незмінними, а отже, будь-які суттєві зрушення в експериментальній групі можна інтерпретувати як результат впливу АСТ-програми.

Після завершення програми розвитку психологічної гнучкості на основі АСТ у групі учасників було зафіксовано помітні позитивні зміни за всіма ключовими показниками. Зміни можливо відслідкувати за рівнем психологічної гнучкості, кількістю стрес-факторів та оцінкою професійного вигорання. На

відміну від контрольної групи, де коливання показників були мінімальними та не мали чіткої тенденції, у групі учасників, які брали участь у програмі, спостерігається виразна динаміка покращення.

Результати учасників після проходження програми свідчать про значне підвищення рівня психологічної гнучкості. Більшість учасників набрали від 21 до 27 балів, що становить 70–90 % від максимального показника. У декількох учасників значення досягли 83–90 %, що свідчить про формування здатності приймати власні емоційні переживання, зменшення уникання та перехід до більш адаптивних моделей поведінки. Низькі значення (33–40 %) спостерігаються лише у невеликій частини групи, однак навіть ці учасники продемонстрували вищі показники порівняно з аналогічними результатами контрольної групи. Загалом, структура розподілу балів вказує на те, що учасники після проходження програми стали більш стійкими до внутрішніх переживань та ефективніше використовують механізми прийняття і усвідомленості.

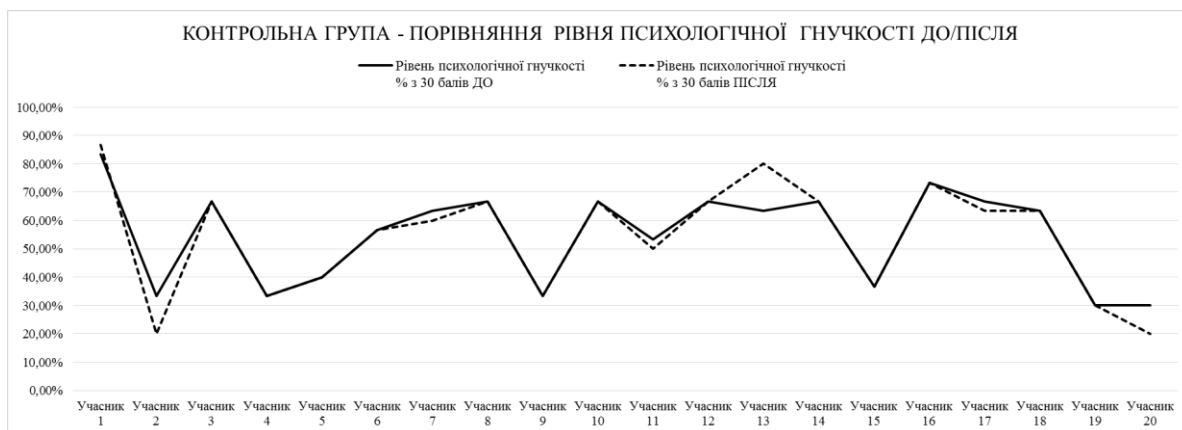


Рис. 3.3 Порівняння рівня психологічної гнучкості до і після

Зміни торкнулися й рівня професійного вигорання. Аналіз трьох ключових компонентів – емоційного виснаження, деперсоналізації та редукції особистих досягнень – демонструє помітне зниження інтенсивності проявів вигорання. Сумарний показник емоційного виснаження склав 452 бали (42,80 %), що є нижчим, ніж у контрольної групи, та свідчить про зменшення хронічної емоційної втоми після участі у програмі. Показники деперсоналізації становлять 268 балів (25,38 %), що також є нижчими порівняно з контролем, а

редукція особистих досягнень – 336 балів (31,82 %). Зниження цих значень вказує на покращення емоційної залученості в професійну діяльність, зменшення цинізму, відновлення почуття компетентності та професійної ефективності. Візуалізація даних у діаграмі підтверджує, що емоційне виснаження залишається найбільш вираженим компонентом, проте його рівень після програми є суттєво меншим.

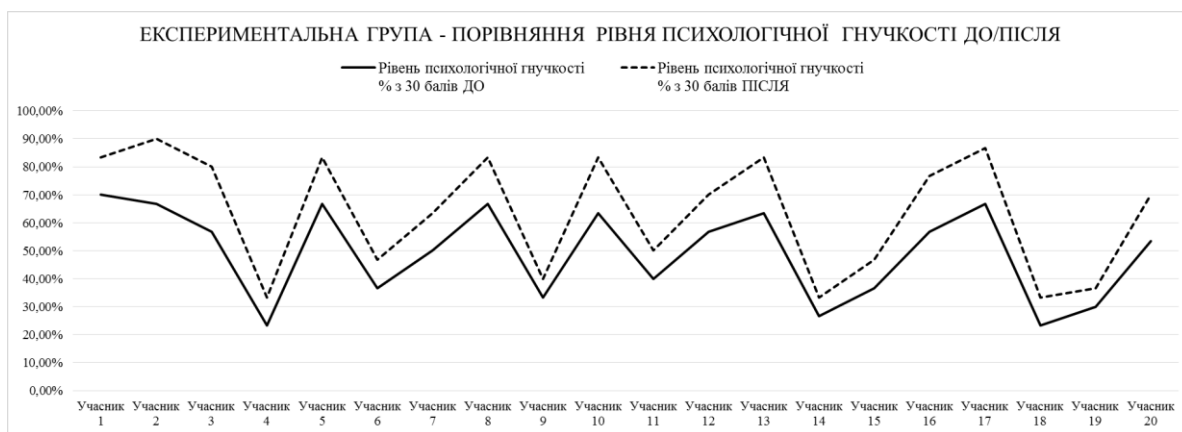


Рис. 3.4 Порівняння психологічної гнучкості до та після експерименту

Окремо було проаналізовано кількість стрес-факторів у житті учасників після проходження АСТ-програми. Показники коливаються у межах від 8 до 16 факторів, що відповідає 36–72 % від максимально можливого значення. Помітно, що у частини учасників кількість стрес-факторів зменшилася, що пов'язано не з усуненням самих чинників, а з підвищенням здатності до їхнього усвідомленого проживання та менш реактивного сприйняття. Учасники з високими значеннями стресових впливів (понад 60 %) становлять меншість, тоді як значна частина групи демонструє показники 40–55 %, що свідчить про стабілізацію емоційного стану та зниження відчуття перевантаження.

Графічне відображення співвідношення рівня професійного вигорання та рівня психологічної гнучкості в учасників після завершення програми АСТ чітко демонструє обернену залежність між цими двома показниками. Сині лінії, що відображають рівень психологічної гнучкості, у більшості учасників сягають високих значень (70–90 %), тоді як червоні лінії, що позначають загальний рівень професійного вигорання, навпаки, утримуються на значно

нижчих позиціях (25–50 %). На графіку видно, що коли рівень психологічної гнучкості зростає, рівень вигорання відповідно знижується, і навпаки.

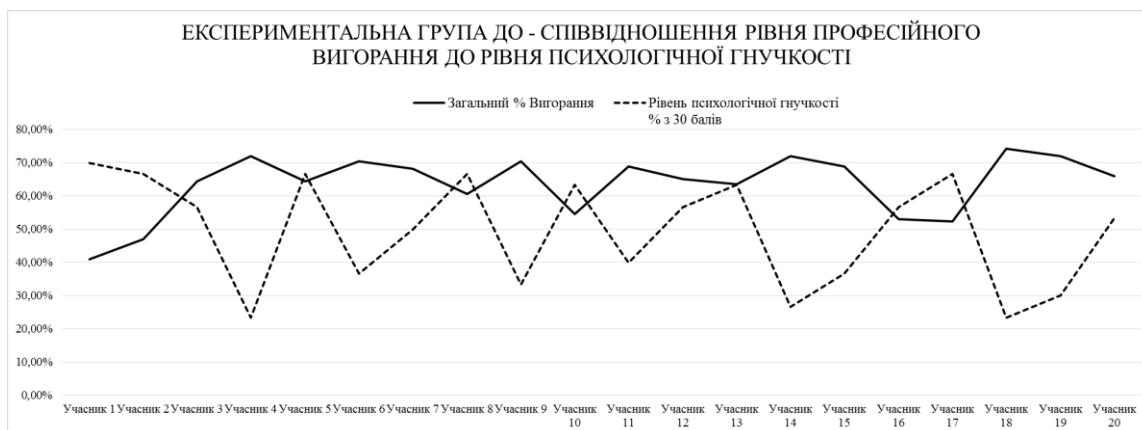


Рис. 3.5 Співвідношення рівня професійного вигорання до рівня професійної гнучкості

На графіку наочно простежується зворотна залежність між показниками психологічної гнучкості та рівнем професійного вигорання. Спостерігається чітка тенденція: за підвищення рівня психологічної гнучкості викладачів рівень вигорання зменшується, тоді як за низьких значень психологічної гнучкості прояви вигорання стають більш вираженими. Така закономірність свідчить про те, що розвиток навичок психологічної гнучкості може виступати фактором профілактики та зниження емоційного виснаження, деперсоналізації та зниження професійної ефективності серед педагогів. Отримані дані підтверджують емпіричний взаємозв'язок між двома ключовими показниками і підкреслюють значимість цілеспрямованого впровадження програм розвитку психологічної гнучкості для забезпечення психологічного благополуччя викладачів.

Узагальнюючи результати, можна стверджувати, що участь у програмі АСТ сприяла зниженню рівня професійного вигорання, покращенню психологічної гнучкості та більш адаптивному сприйняттю стресових факторів. На відміну від контрольної групи, де показники залишилися майже незмінними, учасники експериментальної групи продемонстрували виразну позитивну динаміку, що свідчить про ефективність запропонованої програми у розвитку психологічної гнучкості та зменшенні проявів хронічного професійного стресу.

3.3 Практичні рекомендації щодо впровадження АСТ у роботі з викладачами

Результати проведеного дослідження підтвердили ефективність терапії прийняття та відповідальності (Acceptance and Commitment Therapy, АСТ) у зниженні рівня професійного вигорання та підвищенні психологічної гнучкості викладачів. Отримані дані, а також аналіз специфіки педагогічної діяльності, дозволяють сформулювати практичні рекомендації щодо того, яким чином АСТ може бути інтегрована у щоденну роботу педагогів та в діяльність освітніх установ.

Важливо підкреслити, що АСТ може бути впроваджена на різних рівнях – від індивідуальних практик самоопікування до групових форматів підтримки та більш широких організаційних інтервенцій у межах навчального закладу. Такий багаторівневий підхід відповідає природі АСТ, яка орієнтована не на жорсткі алгоритми, а на гнучкі способи взаємодії з внутрішніми переживаннями та професійними труднощами. Саме гнучка структура впровадження дозволяє адаптувати методики АСТ до потреб конкретного освітнього середовища та особистісних особливостей викладачів [5, с 47]. Саме тому важливо окреслити ключові напрями застосування АСТ у педагогічному середовищі.

Першим важливим напрямом є формування безпечного середовища. Доцільно створювати умови, у яких викладачі можуть відкрито говорити про втому, емоційний стрес і складні переживання без ризику оцінювання або знецінення. Оскільки АСТ ґрунтується на прийнятті власного досвіду, процес навчання навичкам психологічної гнучкості можливий лише за наявності атмосфери підтримки та нормалізації емоційних реакцій. Можливе запровадження регулярних практик і використання технік «Емоційний серфінг» та інші.

Другим напрямом є регулярне застосування коротких практик, інтегрованих у повсякденну діяльність викладача. Це можуть бути вправи на заземлення перед початком лекції, налаштовані на контакт з теперішнім

моментом. Такі вправи як «Якір» допомагають формувати навичку зупинятися, усвідомлювати власний стан і повертатися до теперішнього моменту, що є одним із центральних процесів АСТ.

Третім важливим напрямом є робота з професійними цінностями. У центрі АСТ лежить запитання: «Що для мене важливо як для викладача?». Дослідження показало, що звернення до власних цінностей сприяє не лише зниженню рівня професійного вигорання, а й відновленню мотивації та відчуття сенсу професійної діяльності. Такі техніки та вправи як «Швидкий погляд на мої цінності», «Ваш 90й день народження», «Компас цінностей» можуть бути корисні та прості у використанні. Регулярне осмислення власних орієнтирів допомагає викладачам здійснювати більш стійкі, усвідомлені дії [11, с 114].

Четвертий напрям стосується підтримки прийняття емоційної складності. АСТ не ставить за мету усунення або «позбавлення» будь-яких неприємних емоцій або стресу, а навчає конструктивної взаємодії з ним. Викладачам можуть бути корисними практики, спрямовані на спостереження за власними емоціями без боротьби, на розвиток самопідтримки, зменшення самокритики та здатності повертатися до ціннісно зорієнтованої поведінки, навіть за наявності внутрішнього дискомфорту.

П'ятий напрям полягає в обговоренні професійного навантаження та меж. АСТ допомагає розрізняти сфери, які перебувають у зоні контролю викладача, і ті аспекти, які є часто викладачі не можуть контролювати. Усвідомленість щодо цього має особливе значення в умовах життя в Україні, враховуючи соціально-економічні фактори. Підтримка у встановленні кордонів, реалістичному плануванні та визначенні пріоритетів сприяє профілактиці виснаження.

Шостий напрямок може орієнтуватись на використання АСТ в межах командної взаємодії. Цей метод також адаптовано для групової роботи. Зустрічі педагогів, які містять елементи та техніки АСТ, зменшують почуття емоційної ізоляції, створюють простір для обміну досвідом і сприяють

формуванню відчуття спільноти. Колективна підтримка є значущим елементом в подоланні професійного вигорання [29, с 73].

Сьомий напрям стосується інтеграції коротких практик АСТ у роботу зі студентами. Короткі налаштування на початку заняття, техніки усвідомленості чи дихальні вправи можуть сприяти зниженню напруги та створенню більш спокійної, зосередженої атмосфери. Це позитивно впливає як на емоційний стан викладача, так і на якість взаємодії зі студентами.

Таким чином, впровадження АСТ для профілактики професійного вигорання, зниження емоційного виснаження та розвитку психологічної гнучкості є ефективним інструментом підтримки викладачів, який може бути інтегрований у різні рівні освітнього процесу та адаптований до конкретних потреб педагогічного середовища.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі було представлено та апробовано програму розвитку психологічної гнучкості на основі терапії прийняття та відповідальності (АСТ), спрямовану на зниження рівня професійного вигорання викладачів. Програма включала вісім тематично пов'язаних занять, що вибудовувалися послідовно: від ознайомлення з природою вигорання та базовими поняттями АСТ – терапії, і до більш глибокого і сфокусованого опрацювання навичок прийняття, когнітивного відокремлення, роботи з цінностями та ціннісно-спрямованої, ефективної поведінки. Така структура дозволила сформувати у учасників цілісне розуміння власних емоційних процесів та навчила їх відповідати на внутрішні переживання не шляхом уникання, а через більш гнучкі та адаптивні стратегії.

Важливою особливістю програми став її дистанційний формат, який поєднував психоедукаційні матеріали з практиками усвідомленості, метафорами та вправами для самостійного опрацювання. Це створило умови для м'якого та поступового формування навичок психологічної гнучкості, що

дало можливість інтегрувати отриманні знання в професійне життя викладачів. Учасники мали можливість працювати у власному темпі, повертатися до матеріалів, аналізувати власні реакції та застосовувати нові моделі поведінки в реальних ситуаціях.

Результати формувального експерименту продемонстрували позитивну динаміку у всіх ключових показниках. У викладачів експериментальної групи спостерігалось підвищення рівня психологічної гнучкості, зменшення інтенсивності емоційного виснаження та деперсоналізації, а також відновлення відчуття професійної ефективності. За результатами дослідження, показники контрольної групи Порівняно з контрольною групою, де показники залишалися відносно стабільними, учасники програми виявили виразну тенденцію до покращення емоційної стійкості та більш конструктивного ставлення до стресових факторів.

Загалом, проведене дослідження підтвердило ефективність застосування АСТ у роботі з педагогічними працівниками. Програма продемонструвала здатність не лише зменшувати прояви професійного вигорання, а й формувати у викладачів більш усвідомлені, гнучкі та ресурсні способи взаємодії із внутрішніми переживаннями та професійними викликами. Отримані результати дозволяють розглядати АСТ як перспективний напрям психологічної підтримки та профілактики вигорання в освітньому середовищі, який може бути адаптований і розширений відповідно до потреб різних категорій педагогів.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження в рамках кваліфікаційної роботи магістра, було присвячене комплексному аналізу психологічних особливостей професійного вигорання викладачів та впровадженню програми розвитку психологічної гнучкості за допомогою методів АСТ-терапії. (Acceptance and Commitment Therapy, АСТ). Загальні висновки ґрунтуються на результатах комплексного теоретико-емпіричного аналізу проблеми, здійсненого в межах трьох змістових розділів. З огляду на поставлену мету, завдання дослідження, отримані результати та їх інтерпретацію в контексті сучасних наукових підходів, можна узагальнити такі ключові положення:

1. У результаті аналізу теоретико-методологічних підходів до вивчення професійного вигорання та психологічної гнучкості було встановлено, що феномен вигорання розглядається сучасними дослідниками як багатовимірний процес, що охоплює емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію професійних досягнень. Найбільш поширеною і валідною моделлю залишається концепція К. Масlach, яка представляє вигорання як результат тривалої професійної напруги в умовах емоційно насиченої взаємодії. Поряд із цим когнітивно-поведінкові, гуманістичні та системні підходи підкреслюють роль індивідуальних ресурсів, соціального контексту та організаційних умов у формуванні синдрому.

Аналіз психологічної гнучкості засвідчив, що вона виступає ключовим захисним механізмом, який забезпечує адаптивне реагування на професійні стресори. У межах моделі «Гексафлекс», розробленої в контексті терапії прийняття та відповідальності (АСТ), психологічна гнучкість визначається як здатність діяти у відповідності з власними цінностями, незважаючи на наявність внутрішніх труднощів, стресу чи емоційного дискомфорту. Такий підхід дозволяє розглядати гнучкість не як стабільну рису особистості, а як динамічний процес, який можна формувати й розвивати завдяки спеціальним інтервенціям.

2. Емоційне вигорання викладачів постає як комплексний багаторівневий феномен, зумовлений поєднанням професійних, організаційних, емоційно-комунікативних та особистісних чинників. Аналіз теоретичних підходів підтверджує, що структура вигорання, окреслена у моделях К. Масlach, М. Лейтера та інших дослідників, є цілком релевантною для педагогічної діяльності, у якій поєднуються високі емоційні вимоги, інтенсивна взаємодія та багатозадачність. Виявлені прояви – від емоційного виснаження до редукції професійних досягнень – негативно впливають як на суб'єктивне благополуччя викладача, так і на якість освітнього процесу.

Узагальнення наукових джерел показує, що значний внесок у формування вигорання мають перевантаження, дефіцит підтримки, бюрократизація освітнього середовища, невизначеність професійних вимог, а також психологічні характеристики самих педагогів, серед яких перфекціонізм і труднощі саморегуляції. Емоційні, когнітивні та соматичні наслідки вигорання формують замкнене коло виснаження, яке з часом порушує професійну ідентичність і знижує мотивацію.

3. Розгляд терапії прийняття та відповідальності (АСТ) дає змогу побачити її як сучасний та доказово ефективний психотерапевтичний підхід, що поєднує принципи поведінкового аналізу, майндфулнес-практик та ціннісно орієнтованої дії. АСТ спрямована не на зміну змісту думок, а на трансформацію ставлення до внутрішнього досвіду, що зменшує дистрес та розширює можливості адаптивної поведінки. Центральне місце в підході посідає розвиток психологічної гнучкості, яка формується через шість ключових процесів, представлених у моделі гексафлексу, та узагальнюється у більш лаконічній моделі трифлексу. Підхід має значну емпіричну підтримку, що підтверджує його ефективність у роботі зі стресом, емоційними розладами та професійним вигоранням. У цілому АСТ пропонує цілісну систему психологічної допомоги, зорієнтовану на прийняття, усвідомленість і дії, що відповідають цінностям людини.

Терапія прийняття та відповідальності (АСТ) посідає важливе місце у сучасній психотерапії завдяки здатності поєднувати емпірично підтверджені техніки з принципами прийняття, усвідомленості та ціннісно орієнтованої дії. Аналіз прикладів практичного застосування АСТ, результатів українських досліджень і динаміки розвитку цього підходу в Україні показує, що він є ефективним інструментом підвищення психологічної гнучкості, зниження ригідності, уникнення та професійного вигорання, а також підтримки життєстійкості у різних груп населення.

4. Розвиток інституційного та освітнього середовища, поява професійних спільнот, збільшення кількості україномовної літератури та практичних матеріалів свідчать про активну інтеграцію АСТ у вітчизняну психологічну практику. Зростання кількості спеціалістів, які застосовують АСТ, а також позитивні результати емпіричних досліджень підтверджують його значення у роботі з високими рівнями стресу, емоційною нестабільністю й професійним виснаженням.

Отже, АСТ постає як сучасний, гнучкий та науково обґрунтований підхід, здатний ефективно відповідати психологічним викликам сьогодення та сприяти формуванню стійкості й усвідомлених стратегій подолання труднощів в умовах підвищеного навантаження та невизначеності.

5. У другому розділі представлено результати первинної діагностики професійного вигорання, психологічної гнучкості та стрес-факторів викладачів контрольної й експериментальної груп до впровадження програми АСТ. Застосований комплекс методик дав змогу зафіксувати як зовнішні прояви емоційного виснаження, деперсоналізації та редукції професійних досягнень, так і внутрішні особливості регуляції емоцій та когнітивного реагування.

Аналіз показав, що в обох групах переважають підвищені або високі рівні емоційного виснаження, помірні прояви деперсоналізації та значне поширення зниження суб'єктивної професійної ефективності. Стрес-факторами, які найчастіше позначаються на стані викладачів, виявилися надмірне емоційне

навантаження, висока відповідальність, необхідність приймати велику кількість рішень, зміни умов праці та невизначеність професійних перспектив.

Показники психологічної гнучкості виявилися нерівномірними: частина викладачів демонструє достатній рівень адаптивності, тоді як інші мають виражені труднощі з прийняттям переживань, регуляцією емоцій та зниженням впливу автоматизованих думок. Саме ці особливості прямо корелюють із високими значеннями вигорання. Отримані дані свідчать про потребу у цілеспрямованих корекційно-розвивальних заходах, спрямованих на зміцнення психологічної гнучкості та зниження впливу стрес-факторів у професійній діяльності. Це створює обґрунтовану основу для подальшого формувального експерименту із застосуванням терапії прийняття та відповідальності (АСТ).

6. У третьому розділі було розроблено та апробовано авторську програму на основі методів терапії прийняття та відповідальності (Acceptance and Commitment Therapy, АСТ), тривалістю вісім тижнів, спрямовану на розвиток психологічної гнучкості та зниження проявів професійного вигорання у викладачів. Програма реалізовувалася у форматі закритого Telegram-каналу, що забезпечувало доступність матеріалів, можливість самостійного темпу проходження та інтеграцію відео-, аудіо- та текстових компонентів. Кожен модуль включав психоедукаційний блок, метафоричні тексти, практичні вправи та завдання для інтеграції набутих навичок у професійну діяльність. Структура програми передбачала: перше заняття – ознайомлення з концепцією професійного вигорання та методами АСТ; шість центральних занять – послідовне формування навичок за шістьма аспектами гексафлексу АСТ (прийняття, відокремлення від думок, усвідомленість, позиція «Я-як-контексту», робота з цінностями та дії, узгоджені з ними); останнє заняття – інтеграція отриманих знань і навичок.

Результати формувального експерименту підтвердили ефективність програми: у викладачів експериментальної групи спостерігалось підвищення рівня психологічної гнучкості, зменшення уникання та автоматизованих реакцій, зниження емоційного виснаження та деперсоналізації, відновлення

відчуття професійної ефективності, зменшення кількості суб'єктивно значущих стрес-факторів та формування стійких адаптивних стратегій у відповідь на професійні виклики. Виявлено чіткий взаємозв'язок: зі збільшенням психологічної гнучкості рівень професійного вигорання зменшувався. У контрольній групі суттєвих змін не зафіксовано, що підтверджує результативність саме запропонованої АСТ-програми.

7. Аналіз отриманих результатів та специфіки педагогічної діяльності дозволяє окреслити практичні напрями інтеграції АСТ у щоденну роботу викладачів і діяльність освітніх закладів. До ключових напрямів належать:

- формування безпечного середовища – створення умов, у яких викладачі можуть відкрито говорити про втому, стрес та складні переживання без ризику оцінювання, що сприяє ефективному навчання навичкам психологічної гнучкості.

- регулярне застосування коротких практик у повсякденній діяльності – вправи на усвідомленість і заземлення, наприклад, «Якір», які допомагають зупинятися, усвідомлювати стан та повертатися до теперішнього моменту.

- робота з професійними цінностями – формування навички усвідомлення власних цінностей через техніки «Швидкий погляд на мої цінності», «Ваш 90-й день народження», «Компас цінностей», що сприяє зниженню вигорання та відновленню мотивації.

- підтримка прийняття емоційної складності – навчання конструктивній взаємодії з неприємними емоціями, розвиток самопідтримки та зменшення самокритики.

- обговорення професійного навантаження та меж – розрізнення аспектів діяльності, які перебувають у зоні контролю, від тих, що контролювати важко, сприяючи профілактиці виснаження.

- використання АСТ у командній взаємодії – групові зустрічі з елементами АСТ для зменшення емоційної ізоляваності, обміну досвідом та формування відчуття спільноти.

- інтеграція практик АСТ у роботу зі студентами – короткі налаштування на початку занять, вправи усвідомленості та дихальні практики для зниження напруги та підвищення якості взаємодії.

Таким чином, проведене дослідження підтвердило, що терапія прийняття та відповідальності є ефективним інструментом профілактики професійного вигорання, розвитку психологічної гнучкості та підвищення стресостійкості викладачів. Розроблена програма може бути інтегрована на різних рівнях освітнього процесу – від індивідуальних практик до групових і організаційних заходів – та адаптована до конкретних потреб педагогічного середовища. Здійснене дослідження має як теоретичну, так і практичну цінність, розширює уявлення про механізми саморегуляції та створює підґрунтя для подальших наукових розробок у сфері психологічної підтримки педагогів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Астремська І. Особливості емоційного вигоряння у фахівців допомагаючих професій. *Вісника Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Психологія*. 2019. №1(10). С.10-13.
2. Астремська І.В. Причини емоційного вигорання як професійної деформації практичних психологів системи освіти. *Тези доповідей XIII Міжнародної науково-практичної конференції з організаційної та економічної психології «Організаційна та економічна психологія в Україні: сучасні проблеми та перспективи розвитку» (Київ, 12–13 квітня 2018 року)*. наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, М.С. Корольчука. Київ, 2018. С.71-72.
3. Барабанова М. В. Вивчення психологічного змісту синдрому «емоційного вигорання»: *Вісник МГУ. сер. 14, Психологія*. 2020. №1. с. 54-58
4. Булатевич Н. М. Синдром емоційного вигорання вчителя: роль індивідуальних й організаційних чинників. *Вісник Київського університету ім. Т. Г. Шевченка*, 2020. С. 47–50.
5. Бутова К. Г. Особливості використання Терапії прийняття та відповідальності для підвищення життєстійкості особистості: кваліфікаційна робота магістра за спеціальністю 053 «Психологія». Київ: Міжрегіональна академія управління персоналом, 2024.
6. Вільнікова О. В. Психологічні особливості професійного вигорання педагогів. *Матеріали X-ї Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (Хмельницький, 19-20 листопада, 2020 р.)* За ред. доц. Р. П. Попелюшко. М-во освіти і науки України. Хмельницький, 2020. С. 95-97.
7. Гаєс С. Звільнений розум. Як стати психологічно гнучким і подолати Внутрішнього Диктатора. Yakaboo Publishing. Київ. 2022.
8. Галян І. М. Психодіагностика: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2011. 464 с.
9. Галян О. І. Відповідальність та емоційне вигорання педагогів. *Науковий журнал*. 2019. № 2. С. 16-23.

10. Герріс Р. Пастка щастя. Перестаємо переживати – починаємо жити. Київ: Сварог, 2024. 124 с.
11. Герріс Р. Терапія прийняття та відповідальності, яка сфокусована на травмі. Практичний посібник для роботи з розумом, емоціями та тілом. Київ: Науковий світ, 2024. 367 с.
12. Дмитришина Н.А. Професійний стрес: вивчення поняття в сучасному дискурсі. Психолого-педагогічний практикум. *Національний університет «Києво-Могилянська академія»*. Київ. 2024. 41 с.
13. Думанська Г. Синдром емоційного вигорання у педагогів: Психолог. 2020. № 45. С. 3-5.
14. Емоційне вигорання педагогів. Методичні рекомендації. Укладачі: творча група практичних психологів: Коняхіна А.В., Гаврик І.Л, Гриценко Н.В., Гутенко Д.М., Коропченко Н.М., Обравит О.М., Полякова В.С., Сухомлин Л.Г., Усик Ю.С., Чорний О.І. – Суми: методичний кабінет відділу освіти Сумської районної державної адміністрації, 2016. 60 с.
15. Животовська А. Ефективність застосування групової терапії прийняття та відповідальності у комплексному лікуванні пацієнтів з тривожними розладами та порушеннями сну. *Психосоматична медицина та загальна практика*. 2024. Т. 9, № 1. Полтава: Полтавський державний медичний університет. URL: <https://uk.e-medjournal.com/index.php/psp/issue/view/28>
16. Завгородня О. В. Проблема психологічного здоров'я: теоретичні та прикладні аспекти. *Психологія і суспільство*. 2017. №3. с. 126–127.
17. Зайчикова Т. В. Чинники прояву та передумови формування синдрому «професійного вигорання» у вчителів. *Наукові записки НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2020. Вип. 11 (56). URL: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2020.11\(56\).05](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2020.11(56).05)
18. Зайчикова Т. В. Вплив синдрому «емоційного вигорання» на професійне становлення педагога. *Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології: матер. міжнар. наук. конф., присвяченої 35-річчю наукової та*

педагогічної діяльності академіка С. Д. Максименка Т. 4. К.: Міленіум, 2022. С. 131-135.

19. Зайчикова Т.В. Діагностика та профілактика синдрому професійного вигорання у вчителів: Методичні рекомендації. Київ, Рівне, 2024.

20. Іванашко О.Є. Емоційна напруженість в професійній діяльності вчителів. *Вісник Харківського університету*, 2023. №599. С 128-133.

21. Карамушка Л. Суб'єктивне благополуччя персоналу освітніх та наукових організацій в умовах війни: рівень вираженості та зв'язок з копінг-стратегіями. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 2023. 1(28), URL: 17-25. <https://doi.org/10.31108/2.2023.1.28.2>

22. Карамушка, Л.М., Зайчикова, Т.В. Проблема синдрому «професійного вигорання» в педагогічній діяльності в зарубіжній та вітчизняній психології. Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України, 2016. 1, с. 210-217.

23. Качур О. Профілактика професійного вигорання в закладах освіти. *Психолог*. 2018. № 40. С. 3-7.

24. Климчук В. О. Психологія посттравматичного зростання: Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. 2-ге вид., переробл. і допов. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2021. 158 с.

25. Колтунович Т. А. Чинники ризику професійного вигорання педагогів. *Теоретичні та практичні аспекти розвитку сучасної педагогіки та психології: зб. тез наук. робіт учасників Міжнар. наук.-практ. конф.*, 26 червня 2015 р., Львів. «Львівська педагогічна спільнота», 2015. С. 18-23.

26. Маккей М., Грінберг М. Дж., Феннінг П. Терапія прийняття та відповідальності для депресії й сорому. Київ: Видавництво Ростислава Бурлаки, 2025. 66 с.

27. Мащак С.О. Професійне вигорання особистості як соціально-психологічна проблема. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*, 2022. Серія «Психологічна». 2(1).С.444-452.

28. Метью Маккей, Майкл Джейсон Грінберг, Патрік Феннінг. Терапія прийняття та відповідальності для депресії та сорому. Як здолати думки про неповноцінність та покращити самопочуття. Вид-тво. Науковий Світ. 2025. 208 с.
29. Мірошніченко О. Профілактика «синдрому» професійного вигорання у працюючих в екстремальних умовах: навч.-метод. посіб. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 155 с.
30. Міщенко М. С. Особливості дослідження синдрому емоційного вигорання за допомогою методики «Діагностика рівня емоційного вигорання» Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. с. 7.
31. Мушкевич М. І. Основи психотерапії: навч. посіб. М. І. Мушкевич, С. Є. Чагарна; за ред. М. І. Мушкевич. Вид. 3-тє. Луцьк : Вежа-Друк, 2017. 420 с.
32. Нагоскі Е., Нагоскі А. Вигорання: Стратегія боротьби з виснаженням удома та на роботі. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2021. 44 с.
33. Назарук Н. В. Психологічні засоби профілактики «професійного вигорання» вчителя: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Івано-Франківськ, 2007. 320 с.
34. Олійник І. В. Причини виникнення та профілактика синдрому професійного вигорання у педагогів. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. Педагогічні науки. 2017. № 1 (13). С. 119.
35. Пахомов І.В. Профілактика професійного та емоційного вигорання педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти: навчальний посібник. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2024. 114 с.
36. Руденко Х. Формула (не)вигорання. Віхола, 2025. 256 с.
37. Савченко О. Психологічна гнучкість як чинник психологічного благополуччя персоналу організації. О. Савченко, Д. Лавриненко, Т. Кононенко. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2022. № 3-4 (27). С. 118–126.

38. Саламатіна Є. Профілактика професійного вигорання. *Психолог*. 2023. № 8. С. 26-28.
39. Сапун І. Психологічне здоров'я в умовах школи: психопрофілактика емоційного «вигорання» заняття з елементами тренінгу. 2023. № 6. С. 6-11.
40. Сіроха Л. В. Професійні кризи як фактор стресу. *Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (в авторській редакції)*, (м. Кривий Ріг, 07 лютого 2019 року). Кривий Ріг, 2019. С. 116 -119.
41. Смольська Л. М. Стресостійкість та життєстійкість: креативна модель формування в сучасних умовах. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2021. С. 113–117.
42. Стоддарт Дж. А., Афарі Н. Метафори в терапії прийняття та відповідальності. Науковий Світ. Київ, 2024.
43. Титаренко Т., Ларина Т. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека: навч. посібник. Київ: Марич, 2009. 76 с.
44. Туриніна О. Л. Практикум з психології: навч. посіб. Київ: МАУП, 2020. 328 с.
45. Цибенко Д., Коробов К. Твій внутрішній компас. Київ: Віхола, 2025. 7 с.
46. Шевчук В.В. Основні засади терапії прийняття та відповідальності для батьків, які виховують дітей із комплексними порушеннями розвитку. Прояви резиліентності на різних рівнях системи. Полтава: Нац. ун-т ім. Юрія Кондратюка, 2024. С. 61–65.
47. Застосування технік терапії прийняття та відповідальності (АСТ) в роботі з військовими та ветеранами. URL: <https://health.mvs.gov.ua/uk/kreminci/novini/zastosuvannia-texnik-terapiyi-priiniattia-ta-vidpovidalnosti-ast-v-roboti-z-viiskovimi-ta-veteranami>.
48. Приєднуйтесь до Центрально-української філії. URL: https://contextualscience.org/ukraine_central_region_affiliate_acbs

49. Терапія прийняття та відповідальності: як підготуватися до блекаутів і не тільки. URL: <https://moz.gov.ua/uk/terapija-prijnjattja-ta-vidpovidalnosti-jak-pidgotuvatisja-do-blekautiv-i-ne-tilki#!>
50. A-Tjak J. G. L., Davis M. L., Morina N., Powers M. B., Smits J. A. J., Emmelkamp P. M. G. A meta-analysis of the efficacy of Acceptance and Commitment Therapy for clinically relevant mental and physical health problems. *Psychotherapy and Psychosomatics*. 2015. Vol. 84, № 1. P. 30–36.
51. Acceptance and Commitment Therapy in Reducing Burnout Level of an Academician from Malaysian Research University. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. 2021. Vol. 11, № 12. P. 275–284.
52. Bakker AB, Schaufeli WB, Leiter MP, Taris TW. Work engagement: an emerging concept in occupational health psychology. *Work Stress* 2008. 22:187–200.
53. Bennett R., Oliver J. E. Acceptance and Commitment Therapy: 100 Key Points and Techniques. 2019. P. 144.
54. Bond F. W., Hayes S. C., Barnes-Holmes D. Psychological flexibility, ACT, and organizational behaviour. *Journal of Organizational Behavior Management*. 2006. Vol. 26, № 1–2. P. 25–54.
55. Bond, F. W. Acceptance and Commitment Therapy for stress. In S. C. Hayes & K. D. Strosahl (Eds.), *A practical guide to Acceptance and Commitment Therapy*. 2004. pp. 275-293.
56. Bond, F. W. Psychological flexibility and the Big-5: Evidence for distinctiveness. Manuscript in preparation. 2005.
57. Dahl, J., Wilson, K. G., & Nilsson, A. Acceptance and Commitment Therapy and the treatment of persons at risk for long-term disability resulting from stress and pain symptoms: A preliminary randomized trial. *Behavior Therapy*, 35, 2004. P. 785-801.
58. Diaz M., Garcia Y., Ré T., Szabo T. Transforming strain into strength: Alleviating stress and burnout in special education teachers with ACT matrix intervention. *Journal of Contextual Behavioral Science*. 2025. P. 2.

59. Freudenberger H. J. Staff burnout. *Journal of Social Issues*. 1974. Vol. 30. P. 150–165.
60. Jex, S. M. *Stress and job performance*. London: Sage. 1998.
61. Harris R. Dropping anchor handout for clients ACE formula. 2019. P. 2.
62. Hayes S. C., Wilson K. G., Gifford E. V., Follette V. M., Strosahl K. Emotional avoidance and behavior disorders: A functional dimensional approach to diagnosis and treatment. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 2016. № 64(6). P. 1152–1168.
63. Hayes S. C., Strosahl K. D., Wilson K. G. Psychological flexibility as a unified model of human functioning. In: *Acceptance and Commitment Therapy: The Process and Practice of Mindful Change*. 2nd ed. New York: Guilford Publications, 2012. P. 17.
64. Hayes, S. C., Bissett, R., Roget, N., Padilla, M., Kohlenberg, B. S., Fisher, G., Masuda, A., Pistorello, J., Rye, A. K., Berry, K., & Niccolls, R. The impact of Acceptance and Commitment Training on stigmatizing attitudes and professional burnout of substance abuse counselors. *Behavior Therapy*, 2004. 35, P. 821-836.
65. Hayes, S.C., Luoma, J.B., Bond, F.W., Masuda, A., & Lillis, J. Acceptance and commitment therapy: Model, processes and outcomes. *Behaviour Research and Therapy*, 2006. P. 44, 1 – 25.
66. Maslach C, Leiter MP. *The truth about burnout*. San Francisco: Jossey-Bass, 1997.
67. Maslach Chr. Prevention of burnout: New perspectives. *Applied & Preventive Psychology*. 1998. Vol. 7. P. 63–74
68. Mirzavandi J. Effectiveness of Acceptance and Commitment-Based Stress Management Training on Occupational Stress and Emotional Exhaustion. *Avicenna Journal of Neuro Psycho Physiology*. 2020. Vol. 7, №. 4. P. 211–216.
69. Puolakanaho A. A psychological flexibility-based intervention for Burnout: A randomized controlled trial. A. Puolakanaho, A. Tolvanen, S. M. Kinnunen, R. Lappalainen. *Journal of Contextual Behavioral Science*. 2020. Vol. 15. P. 52–67.

70. Ruiz F. J. Acceptance and Commitment Therapy versus Traditional Cognitive Behavioral Therapy: A Systematic Review and Meta-analysis of Current Empirical Evidence. *International Journal of Psychology & Psychological Therapy*. 2012. Vol. 12, No. 2. P. 333–357.
71. Sorensen D. *Recharge, Reconnect, and Transform Burnout with Acceptance and Commitment Therapy*. Jessica Kingsley Publishers. 2024. 73 p.
72. Szarko A. J. et al. Impact of Acceptance and Commitment Training on psychological flexibility and burnout in medical education. *BMC Medical Education*. 2022. Vol. 22. Article 547.
73. Walser R., Westrup D. *Acceptance and Commitment Therapy for the Treatment of Post-Traumatic Stress Disorder & Trauma-Related Problems: A Practitioner's Guide to Using Mindfulness & Acceptance Strategies*. Oakland, CA: New Harbinger, 2007. P. 241.
74. Wilson, K. G., & DuFrene, T. *Mindfulness for Two: An Acceptance and Commitment Therapy Approach to Mindfulness in Psychotherapy*. Oakland, CA: New Harbinger. 2009.
75. World Health Organization. (2018). *International Classification of Diseases for Mortality and Morbidity Statistics (11th Revision)*. Geneva: World Health Organization. URL: <https://icd.who.int>.

ДОДАТКИ

Додаток А

«Пси-флекс»

Опитувальник

1. Навіть якщо мої думки блукають десь далеко, у важливі моменти я можу сконцентруватися на тому, що відбувається прямо зараз

дуже часто	часто	час від часу	рідко	дуже рідко
5	4	3	2	1

2. Якщо потрібно, я можу дозволити неприємним думкам та емоціям бути, без необхідності негайно від них позбутися

дуже часто	часто	час від часу	рідко	дуже рідко
5	4	3	2	1

3. Я можу спостерігати свої думки, що заважають, з певної дистанції, не дозволяючи їм контролювати мене

дуже часто	часто	час від часу	рідко	дуже рідко
5	4	3	2	1

4. Навіть якщо думки та переживання викликають у мене стрес, я можу помітити щось подібне до стійкого стержня всередині мене.

дуже часто	часто	час від часу	рідко	дуже рідко
5	4	3	2	1

5. Я визначаю, що для мене є важливим, і вирішую, на що я хочу спрямувати свою енергію.

дуже часто	часто	час від часу	рідко	дуже рідко
5	4	3	2	1

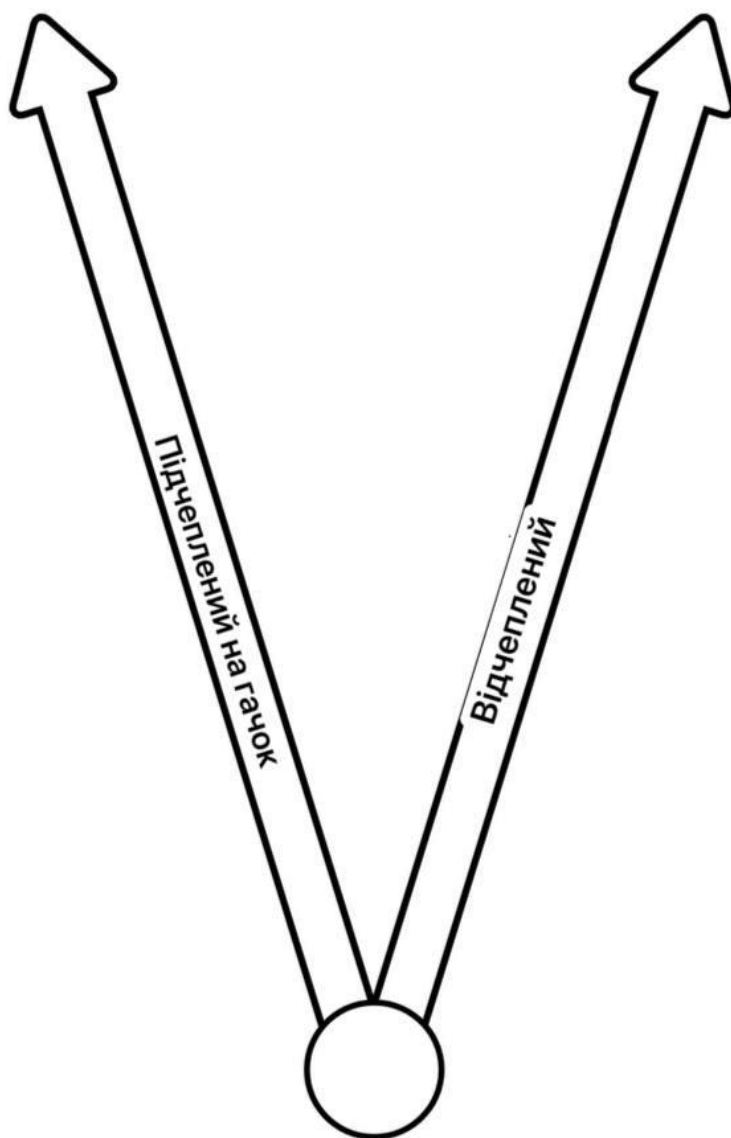
6. Я цілком занурююся у речі, які для мене важливі, корисні або значущі

дуже часто	часто	час від часу	рідко	дуже рідко
5	4	3	2	1

Техніка «Точка вибору»

Віддалення

Наближення



Почуття, думки, ситуації

Список Стрес-факторів (за Брифом)

1. Надмірне емоційне перевантаження
2. Напружена психічна діяльність
3. Занадто мале навантаження в обсязі виконуваної роботи
4. Одноманітність виконуваної роботи
5. Складність виконуваної роботи
6. Підвищена відповідальність
7. Необхідність приймати занадто багато рішень
8. Відсутність або мала участь у процесі прийняття рішень
9. Новизна, реорганізація на роботі
10. Неефективна організація робочого місця
11. Зміна тривалості або умов праці
12. Негативний вплив фізичних факторів (температура, шум, багатолюдність)
13. Раптове або систематичне відволікання уваги
14. Проблема статусу на роботі
15. Зміна службових обов'язків
16. Незадоволеність перспективою в професії
17. недостатній рівень необхідних професійних знань та навичок
18. Перспектива скорочення, звільнення, безробіття
19. Розчарування через досягнення межі своєї кар'єри
20. Відсутність ясності в оплаті праці
21. Конфлікти з колегами та несприятливий психологічний клімат у колективі
22. Проблеми в роботі зі студентами.
23. Відкрита строка для інших варіантів

Додаток Г

Шкала професійного вигорання Масlach (MBI)

1. Я помічаю, що моя професійна діяльність викликає в мене емоційну виснаженість.
2. Наприкінці робочого дня я часто відчуваю сильну втому.
3. Прокидаючись вранці, я нерідко відчуваю втому від самої думки про роботу.
4. Я добре розумію емоційні стани та переживання своїх колег чи підлеглих.
5. Іноді мені здається, що я сприймаю окремих людей на роботі радше як функції, а не як особистостей.
6. Постійний контакт із людьми протягом дня забирає в мене дуже багато енергії.
7. Я вмію ефективно вирішувати різні робочі ситуації та конфлікти між колегами.
8. Періодично я відчуваю пригніченість або емоційну порожнечу.
9. Моя діяльність дає мені можливість позитивно впливати на інших.
10. Від часу початку роботи на цій посаді я став менш емоційно відкритим щодо людей.
11. Мене непокоять зміни у мені, які можуть свідчити про емоційну черствість.
12. Я відчуваю приплив сил і енергії у своїй діяльності.
13. Робочий процес іноді викликає в мене роздратованість.
14. Мені здається, що обсяг моєї роботи інколи є надмірним.
15. Я ловлю себе на думці, що іноді ставлюся до проблем окремих колег байдуже.
16. Спілкування з людьми в робочому середовищі може бути для мене значним джерелом стресу.

17. Я легко створюю невимушену та комфортну атмосферу у спілкуванні з колегами.

18. Співпраця з іншими людьми часто додає мені сил і піднімає настрій.

19. Мені здається, що я досяг суттєвих результатів у професійній діяльності.

20. Я іноді перебуваю у стані, коли працюю на межі власних можливостей.

21. У складних емоційних ситуаціях на роботі я зберігаю спокій і здатність реагувати зважено.

22. Часом я відчуваю, що деякі колеги можуть покладати на мене провину за свої труднощі.

Шкала відповідей до кожного твердження:

Ніколи / Кілька разів на рік або рідше / Раз на місяць або рідше / Кілька разів на місяць / Раз на тиждень / Кілька разів на тиждень / Щодня.

Додаток Д

«Швидкий погляд на Цінності»

Цінності – це найглибші бажання вашого серця, це те, як би ви хотіли прожити своє життя як людина. Цінності це не те, що ви хочете отримати або досягти; вони те, як ви хочете вести себе або діяти на постійній основі.

Є сотні різних цінностей, але нижче ви знайдете список найбільш поширених з них. Можливо, не всі з них будуть відноситись до вас. Майте на увазі, що не існує такої речі, як «правильних цінностей» і «неправильних цінностей».

Список:

1. Прийняття: бути відкритим і приймати себе, інших, життя і т.д.
2. Пригоди: бути підприємливим; активно шукати, створювати або досліджувати нове, досвідчувати нове
3. Асертивність: шанобливо відстоювати свої права і вимагати те, що я хочу
4. Автентичність: бути справжнім, реальним; бути вірним собі
5. Краса: цінувати, створювати, розвивати або культивувати красу в собі, в інших та навколишнього середовища і т.д.
6. Турбота: догляд по відношенні до себе, інших, навколишнього середовища і т.д.
7. Приймати виклики: приймати виклик рости, вчитися, вдосконалюватися
8. Співчуття: діяти з добротою по відношенню до тих, хто має труднощі
9. Зв'язок: в повній мірі брати участь в тому що я роблю, і повністю бути присутнім з іншими
10. Співпраця : бути причетним, допомагати, або зробити позитивну справу для себе або інших
11. Відповідність: бути шанобливим і слухняним правил і обов'язків

12. Співдружність: бути в співпраці і взаємодії з іншими
13. Відважність: бути мужнім або хоробрим; наполягати перед лицем страху, загрози або труднощів
14. Креативність: бути творчим або інноваційним
15. Цікавість: цікавитися, бути відкритим і зацікавленим; досліджувати і відкривати
16. Заохочення: заохочувати і винагороджувати поведінку, яке я ціную для вас або інших
17. Рівність: ставитися до інших рівним собі, і навпаки
18. Відчуття захоплення: шукати, створювати і брати участь в діяльності, яка є захоплюючою, стимулюючою або захоплюючою
19. Справедливість: бути чесним по відношенню до себе і до інших
20. Здоров'я: щоб зберегти або поліпшити свою фізичну форму; піклуватися про своє фізичне і психічне здоров'я і благополуччя
21. Гнучкість: регулювання і легка адаптація до умов, що змінюються
22. Свобода: жити вільно; вибирати, як я жити і поводити себе вільно, або допомогти іншим зробити те ж саме
23. Дружелюбність: бути доброзичливим, товариським, або приємним по відношенню до інших
24. Прощати: бути прощаючи по відношенню до себе або іншим.
25. Радість: бути тим хто любить веселощі; шукати, створювати і брати участь у веселих заходах
26. Щедрість: бути щедрим, ділитися і давати собі або іншим
27. Вдячність: бути вдячним і високо оцінювати свої позитивні аспекти , інших і життя
28. Чесність: бути чесним, правдивим і щирим з самим собою та іншими
29. Гумор: щоб побачити і оцінити гумористичну сторону життя
30. Смирення: бути не вимогливим або скромним; щоб мої досягнення говорили самі за себе

31. Працьовитість: бути працьовитим, присвяченим своїй справі
32. Незалежність: бути самостійним і робити свій власний вибір
33. Близькість: відкривати, розкривати себе і ділитися - емоційно чи фізично - в моїх близьких особистих стосунках
34. Справедливість: відстояти справедливість
35. Доброта: бути добрим, співчутливим, уважним, турботливим по відношенню до себе або іншим
36. Любов: робити люблячі і добрі вчинки по відношенню до себе і до інших.
37. Майндфулнес: усвідомлювати, бути відкритим і прагнути отримувати досвід тут-і-тепер
38. Порядок: бути упорядкованим і організованим
39. Відкритість: обдумувати речі, дивитися на речі з інших позиції і зважувати докази.
40. Терпеливість: спокійно чекати, того для нас важливе
41. Витривалість: рішуче продовжувати, незважаючи на проблеми і труднощі.
42. Задоволення: створювати і приносити задоволення собі або іншим
43. Сила: впливати або мати владу над іншими, наприклад, брати на себе відповідальність, бути лідером, організовувати
44. Взаємність: будувати відносини, в яких є справедливий баланс давати і брати
45. Повага: бути шанобливим по відношенню до себе або іншим; бути ввічливим, уважним і показати позитивне ставлення
46. Відповідальність: нести відповідальність і звітувати за свої дії
47. Романтика: бути романтиком; для вираження і висловлення своєї любові або прихильності.
48. Безпека : забезпечення, захисту інформації або для підтримання безпеки себе або інших
49. Самоусвідомлення: усвідомлювати свої думки, емоції, поведінку.

50. Уміння: постійно практикувати і покращувати свої навички, і віддаватися в повній мірі при їх використанні

51. Підтримка: надавати підтримку, допомогу, обнадіювати і бути доступним для себе або інших осіб.

52. Довіра: бути надійним; бути відданим, вірним, щирим і надійним

Додаток Є

Цілі в АСТ - терапії

Будь ласка, дайте відповіді на наступні питання

1. У разі, якщо терапія завершиться успішно і ваші проблеми будуть вирішені, як зміниться ваша поведінка? Що ви будете робити по-іншому? Чого ви будете робити менше або більше? Що ви почнете робити або що перестанете?

У сфері роботи

У сфері стосунків

У сфері дозвілля

У сфері здоров'я та турботи про себе

В інших сферах вашого життя

2. Уявіть, що ви досягли ваших цілей терапії, по яким ознакам інші люди зможуть зрозуміти це? За якими вашими діями це буде помітно для оточуючих?

3. Зробіть на цій діаграмі 4 позначки (по 1 у кожній сфері), якою була ваша поведінка у 4 сферах життя за останній місяць. Наскільки вона відповідала тому, якою ви хочете, щоб вона була?

Центр мішені - абсолютно відповідає тому, як я хочу поводити себе у цій сфері

Периферія - максимально віддалена від, того, як би мені хотілося себе вести



Психокорекційна АСТ- програма

Заняття 1. Вступ до програми. Тема «Професійне вигорання та психологічна гнучкість»

Мета: підвищити рівень обізнаності учасників щодо феномену професійного вигорання, його механізмів розвитку та наслідків. Ознайомити з базовими принципами терапії прийняття і відповідальності (АСТ) та поняттям психологічної гнучкості як ресурсу профілактики вигорання.

Завдання:

1. Сприяти усвідомленню учасниками власного рівня професійного вигорання.

2. Розкрити сутність понять «професійне вигорання», «психологічна гнучкість» та «психологічна ригідність».

3. Ознайомити з основними положеннями АСТ-терапії та моделлю гексафлексу.

4. Сформувати безпечний і підтримувальний формат дистанційної взаємодії, який сприятиме довірі та залученості учасників.

Структура заняття :

Організаційно-мотиваційний блок (10–15 хв).

Вітання з учасниками, ознайомлення з правилами участі: добровільність, конфіденційність, повага до особистих меж. Підкреслюється важливість самостійного темпу роботи та можливості підтримки через Telegram-канал програми.

Для активного включення пропонується вправа «Знайомство через метафору»: учасникам пропонується записати у коментарях або власному робочому щоденнику слово чи образ, який символізує їхній нинішній стан.

Це сприяє саморефлексії й формує відчуття спільного простору навіть у дистанційному форматі.

Психоедукаційний блок (20–25 хв).

Відеолекція розкриває поняття професійного вигорання як синдрому емоційного виснаження, деперсоналізації та зниження професійної ефективності (за К. Масlach, Д. Соренсен) [67; 71].

Розглядаються типові етапи розвитку вигорання, взаємозв'язок між стресом, хронічним перевантаженням та втратою сенсу у професійній діяльності.

Демонструється адаптована модель циклу вигорання у викладачів («прагнення до ідеалу – перевантаження – втома – цинізм – дистанціювання – виснаження»).

Окремий акцент робиться на взаємозв'язку між професійним вигоранням і психологічною ригідністю – схильністю до жорстких стратегій мислення, уникання емоцій і автоматичних реакцій. Пояснюється, що розвиток психологічної гнучкості, навпаки, виступає фактором стійкості до вигорання, оскільки дозволяє приймати складні емоції без опору й діяти у відповідності до власних цінностей.

Учасникам надаються відео- та аудіоматеріали, а також текстові конспекти для повторного опрацювання, що забезпечує доступність інформації у різних форматах.

Ознайомлення з методом АСТ (20 хв).

Подано коротку історію розвитку терапії прийняття і відповідальності (АСТ), та представлено модель «гексафлексу», що описує шість ключових процесів психологічної гнучкості: прийняття, когнітивна дифузія, контакт із теперішнім моментом, усвідомлене «Я-спостерігач», цінності, дії засновані на цінностях.

Пояснюється, як розвиток цих процесів допомагає долати емоційне виснаження, повертаючи людину до внутрішньої стабільності й усвідомленої поведінки.

Для ілюстрації використовується метафора «Пісок і склянка»: якщо сильно стискати склянку з піском, він висипається; якщо розслабити руку –

пісок залишається всередині. Так само надмірний контроль емоцій призводить до втрати рівноваги, тоді як прийняття допомагає зберігати внутрішній баланс.

Практичний блок (15 хв).

Аудіо- демонстрації подається базова вправа «Якір» (з АСТ-підходу). Психолог у спокійному темпі проводить учасників через фокусування на теперішньому моменті: спостереження за тілесними відчуттями, диханням, звуками навколо.

Завдання учасників – виконати вправу разом із відео або самотійно за аудіозаписом, фіксуючи зміни у самопочутті до й після практики.

Рефлексія здійснюється у Telegram-каналі або у власному щоденнику, де учасники можуть поділитися короткими спостереженнями: що вони відчули, що допомогло зосередитись, у яких ситуаціях ця техніка може стати корисною.

Підсумковий блок (10 хв).

Підсумовується зміст заняття: учасники знайомляться з основними аспектами професійного вигорання, дізнаються про роль психологічної гнучкості у його подоланні та отримують перші інструменти саморегуляції через практику «Якір».

Завдання на тиждень:

Щодня практикувати коротку вправу «Якір».

Спостерігати за власним станом, фіксуючи моменти емоційного напруження та реакції на них.

Занотувати у щоденнику три ситуації, у яких проявлялися ознаки виснаження.

Заняття 2. Тема: «Прийняття як альтернатива униканню внутрішнього досвіду»

Мета: Сприяти усвідомленню учасниками зв'язку між униканням емоційного досвіду та розвитком професійного вигорання; сформувати розуміння прийняття як активного процесу відкритості до власних переживань; розвивати навички спостереження за емоціями без спроби контролювати чи придушувати їх.

Завдання:

- Пояснити феномен емоційного уникання та його роль у формуванні психологічної ригідності.
- Ознайомити з поняттям прийняття у контексті АСТ як ресурсу психологічної гнучкості.
- Розвивати готовність контактувати зі своїм внутрішнім досвідом у безпечних умовах.
- Сприяти формуванню навички розпізнавання емоцій як сигналів.

Структура заняття

Психоедукаційний блок (20–25 хв.)

Хронічне уникання власних емоцій є одним із ключових психологічних механізмів розвитку професійного вигорання у викладачів. Постійне пригнічення почуттів у ситуаціях перевантаження або відповідальності знижує здатність до саморегуляції, порушує контакт із власними потребами та сприяє емоційному виснаженню.

У професійному середовищі педагоги часто прагнуть «триматися», не демонструвати втому чи роздратування. Така стратегія поступово перетворюється на **психологічну ригідність** – звичку не відчувати, що створює видимість стабільності, але всередині посилює стрес і байдужість.

Як зазначають дослідники (Maslach & Leiter, 2016; Hayes et al., 2012), емоційне уникання є спільною ланкою між хронічним стресом і вигоранням: чим більше зусиль людина витрачає на боротьбу з неприємними почуттями, тим швидше виснажується її ресурс [66; 62].

АСТ-підхід пропонує альтернативу – прийняття. Це готовність залишатися у контакті з власним досвідом, навіть якщо він неприємний. Прийняття не є пасивністю, це активне рішення дозволити емоціям бути, щоб вони могли виконати свою функцію сигналів.

Як підкреслює Расс Геріс: «Емоції схожі на хвилі: вони піднімаються, досягають піку і заспокоюються. Зараз почуття дуже сильне, але воно мине» [61, с 2].

Для викладачів прийняття означає здатність спостерігати свої реакції без самозвинувачення – дозволяти емоціям бути, зберігаючи при цьому усвідомленість і професійність. Це формує психологічну гнучкість, що допомагає діяти спокійно й ефективно навіть у стресових умовах.

Метафора «Кімната з клейкою стрічкою» (10 хв.)

Уявіть, що ваше життя – це кімната. Одного дня ви помічаєте, як зі стелі капає вода. Звук дратує, і ви заклеюєте місце протікання клейкою стрічкою. Настає тиша, але ненадовго: вода знову просочується, і ви додаєте ще один шар.

З часом стрічка покриває стіни, стелю, меблі – залишається все менше простору для життя, хоча звук не зникає.

У цій метафорі звук символізує неприємні емоції, а клейка стрічка – спроби їх уникати або контролювати. Кожна «заклейка» приносить коротке полегшення, але поступово звужує життєвий простір.

Після метафори учасників запрошують до рефлексії, подумати що в їхньому житті може бути «клейкою стрічкою».

Далі учасникам пропонується дві практичні вправи «Емоційний серфінг» та «Фізикалізація емоцій», за бажанням можна виконати обидві, або вибрати одну, яка більше сподобається учаснику.

Практичний блок (25 хв.)

1. Техніка «Емоційний серфінг».

Вправа «Фізикалізація емоцій» метою цієї вправи є розвиток здатності розпізнавати й приймати тілесні прояви емоцій.

Учасники обирають емоцію, яка часто виникає у професійних ситуаціях (наприклад, тривога, роздратування, втома), і спостерігають, як вона проявляється у тілі – у диханні, напрузі, температурі, положенні тіла. Завдання – лише спостерігати, не оцінюючи й не змінюючи.

Ця вправа допомагає викладачам **усвідомлювати ранні сигнали виснаження**, своєчасно реагувати на них і відновлювати рівновагу, що підвищує стійкість до емоційного вигорання.

Завдання для самостійної практики

Упродовж тижня учасникам рекомендується:

- щоденно практикувати одну з технік («Емоційний серфінг» або «Фізикалізацію емоцій»);
- вести **щоденник спостережень**, де фіксувати ситуації, коли виникало бажання уникнути емоцій, та зміни у стані після дозволу їх відчувати;
- відзначати, які емоції найчастіше пов'язані з професійним навантаженням і як змінюється ставлення до них із часом.

Заняття 3. Тема: «Когнітивне роз'єднання – зміна ставлення до власних думок»

Мета: сприяти усвідомленню учасниками ролі автоматичних думок у розвитку професійного стресу й вигорання; сформувати здатність розпізнавати й дистанціюватися від них; розвивати навички спостереження за потоком свідомості без оцінки та злиття.

Завдання:

- Ознайомити учасників із поняттями когнітивного злиття й роз'єднання в контексті терапії прийняття та відповідальності (АСТ).
- Показати вплив надмірної ідентифікації з думками на підвищення рівня напруги та емоційного виснаження.
- Навчити сприймати думки як ментальні події, що не визначають особистість і не потребують контролю.
- Сприяти розвитку психологічної гнучкості як ресурсу професійного благополуччя викладачів.

Структура заняття

Психоедукаційний блок (15–20 хв.) (Формат: відеоінструкція з текстовим дублюванням в презентації)

У професійній діяльності викладачі часто стикаються з потоком внутрішніх думок і самокритичних оцінок: «Я погано провела лекцію», «Я не встигаю підготуватися», «Студенти мене не сприймають». Коли ці думки

сприймаються як безумовна правда, вони формують стан напруження, сумнівів і самозвинувачення, що з часом підсилює емоційне виснаження.

В АСТ це явище описується як когнітивне злиття – коли людина настільки ототожнюється зі змістом своїх думок, що починає реагувати не на реальність, а на власні переконання про неї. Натомість когнітивне роз'єднання означає здатність бачити думки як просто слова або ментальні події, які приходять і минають, не визначаючи, ким ми є.

Для викладачів це особливо важливо, адже постійний внутрішній діалог («я маю бути ідеальною», «не можу помилятися») створює надмірне емоційне навантаження. Розвиток навички роз'єднання дозволяє сприймати такі думки з більшою дистанцією, зберігаючи ясність, спокій і професійну ефективність.

Психолог звертає увагу, що мета не в тому, щоб позбутися думок, а щоб змінити ставлення до них. Ми не можемо зупинити потік мислення, але можемо перестати вірити кожній думці, яку генерує наш розум. Як зазначає Стівен Хейз («Звільнення розуму», 2012): «Ми не можемо контролювати, що з'являється у свідомості, але можемо вирішити, чи дозволимо цим думкам керувати нашими діями» [62, с. 1152].

Метафора «Розум – казкар» (7 хв.) (Формат: текст в презентації)

Людський розум постійно створює історії – іноді корисні, а іноді хибні. Він розповідає нам, якими ми є, що маємо робити, як нас оцінюють інші. Часто ці «казки» звучать переконливо: «Ти не достатньо добра», «Знову все зіпсуєш».

Психолог пропонує учасникам закрити очі й протягом кількох хвилин просто слухати, які історії зараз розповідає їхній розум. Після цього відбувається коротка рефлексія: які теми звучали найчастіше, чи були вони підтримувальними, чи, навпаки, виснажливими. Висновок: ми не можемо змусити розум мовчати, але можемо навчитися спостерігати за ним як за оповідачем, а не як за правдою.

Практичний блок (25 хв.)

1. Вправа «У мене є думка, що...» (Формат: аудіоінструкція та текстовий опис у навчальних матеріалах.)

Мета – допомогти учасникам розпізнати думку як думку, а не як факт. Психолог пропонує обрати типову автоматичну або самокритичну думку й повторити її вголос, додаючи фразу: «У мене є думка, що...», або «Я помічаю, що в мене є думка, що...».

Це створює психологічну дистанцію, знижує емоційний вплив і дає змогу залишатися спостерігачем замість того, щоб занурюватися в зміст думки. Для викладачів ця вправа корисна в ситуаціях, коли внутрішній критик активізується після помилки або емоційного навантаження – вона допомагає відновити спокій і ясність мислення.

2. Вправа «Спостереження за потягом свідомості» (Формат: аудіоінструкція та текстовий опис у матеріалах програми.)

Мета – навчити спостерігати за думками, емоціями й поривами до дії без втягування в них.

Психолог пропонує уявити себе на мосту над трьома коліями, де повільно рухаються три потяги: лівий везе емоції й тілесні відчуття (втому, роздратування, тривогу); середній – думки («Я не справляюся», «Мені бракує часу»); правий – імпульси («Закінчу раніше», «Не відповім на лист»).

Завдання – залишатись спостерігачем на мосту, не «сідаючи у вагони» думок. Якщо учасник помічає, що його втягнуло у потік, важливо лише відзначити це й повернутись до позиції спостерігача.

Ця вправа допомагає викладачам помічати моменти, коли думки про перевантаження або самокритику стають надто нав'язливими, і повертати фокус на теперішній момент. Така навичка знижує рівень стресу й допомагає підтримувати психологічну рівновагу у щоденній педагогічній діяльності.

Завдання для самостійної практики

Упродовж тижня учасникам рекомендується:

- щоденно фіксувати кілька власних думок у форматі «У мене є думка, що...»;
- помічати моменти, коли вони занурюються в «потік думок», і свідомо повертати увагу до позиції спостерігача;

- занотовувати в щоденнику ситуації, де така дистанція допомогла зменшити емоційне напруження або уникнути реакцій, пов'язаних із виснаженням.

Регулярна практика когнітивного роз'єднання сприяє формуванню внутрішньої гнучкості, зниженню рівня тривоги та профілактиці емоційного вигорання, допомагаючи викладачам діяти у відповідності до власних цінностей, а не під впливом автоматичних думок.

Заняття 4. Тема: «Контакт із теперішнім моментом. Усвідомленість замість автоматизму»

Мета: розвивати здатність викладачів зосереджуватись на теперішньому моменті, усвідомлювати власні думки, емоції та тілесні відчуття без оцінки. Сприяти формуванню навички «заземлення» під час стресу та підвищенню ефективності саморегуляції у професійній діяльності.

Завдання:

- Ознайомити учасників із поняттям усвідомленості в контексті АСТ.
- Пояснити різницю між режимом «вирішення проблем» і режимом «спостереження».
- Розвивати здатність помічати внутрішні й зовнішні події у теперішньому моменті.
- Сприяти зниженню рівня професійного стресу через розвиток навички присутності «тут і зараз».

Психоедукаційний блок (15–20 хв.) (Формат: відеоінструкція з текстовим дублюванням в презентації)

У професійній діяльності викладачі часто перебувають у постійному напруженні: потрібно підготувати заняття, встигнути з перевіркою, відповідати на повідомлення, утримувати увагу студентів. Розум майже ніколи не зупиняється – він аналізує, планує, згадує, хвилюється. Такий «режим вирішення проблем» є необхідним для роботи, але коли він стає домінуючим, ми втрачаємо контакт із власним досвідом і поточним моментом життя.

В АСТ усвідомленість розглядається як **гнучке спостереження за тим, що відбувається просто зараз**, без оцінки й без намагання змінити досвід. Це не медитація у традиційному сенсі, а радше навичка – повертати себе до «тут і зараз». Як зазначають Wilson & DuFrene (2009), така практика допомагає зменшити вплив автоматичних думок і емоцій, створюючи простір для усвідомлених дій [74, с 43].

Для викладачів це означає – навчитися зупинятися серед потоку завдань, помічати, що відбувається у тілі, у думках, у стосунках зі студентами. Коли ми присутні у моменті, ми можемо діяти спокійніше, бачити ширше, і менше виснажуємось.

Метафора «Розум як GPS» (10 хв.) (Формат: текст в презентації)

Для кращого розуміння теми, учасникам пропонується застосування метафори. Одна з них це порівняння нашого розуму з навігаційною системою GPS. Інколи підказки від нього важливі, але інколи цей радар ніби збивається, і тоді ми втрачаємо орієнтири, реагуємо на стрес, як на небезпеку.

Коли ми тренуємо навичку контакту з теперішнім моментом, це ніби залишатись за кермом та бути включеним в реальність

Після метафори учасникам пропонується коротка рефлексія в письмовому або усному вигляді потрібно дати відповідь на питання:

- Коли ваш внутрішній GPS говорить занадто голосно?
- У яких ситуаціях він допомагає, а коли заважає?
- Як ви можете в теперішній момент?

Практичний блок (25 хв.)

1. Вправа «Якір»

(Формат: аудіоінструкція та текстовий опис у матеріалах програми.)

Мета – навчитися повертатися до теперішнього моменту через усвідомлення тіла й дихання.

Формат аудіозапис з дублюванням в презентації. Учасникам пропонується важлива техніка, яка складається з декількох частин. «У З П У» -

усвідомити свої думки та почуття З – зв'язок зі своїм тілом П – приєднатися до світу навколо

Техніка «Якір» допомагає стабілізуватись під час хвилювання, стресу чи емоційного перевантаження. Для викладачів це – інструмент швидкого «повернення до себе» перед уроком, після конфліктної ситуації або в момент напруження [9].

2. Вправа «Усвідомлене споглядання»

(Формат: аудіоінструкція та текстовий опис у навчальних матеріалах.)

Мета – розвинути навичку зосередженого, спокійного спостереження за навколишнім світом без оцінки.

Учасникам пропонується обрати об'єкт для споглядання (наприклад, свічку, рослину, краєвид за вікном) і кілька хвилин просто спостерігати за ним.

Психолог запрошує звертати увагу на кольори, світло, рух, текстуру, форму. Якщо з'являються думки, їх варто лише помічати («Я помічаю, що думаю...») і повертати увагу до об'єкта.

Ця вправа вчить залишатися у процесі, а не в оцінці, тренує уважність, терпіння та глибше сприйняття. Для викладачів вона може стати способом короткої перерви між парами або засобом відновлення після емоційного навантаження.

Завдання для самостійної практики

Упродовж тижня учасникам рекомендується:

- Щоденно виконувати вправу «Якір» або «Усвідомлене споглядання» (по 5–7 хвилин).
- Помічати моменти, коли втрачається фокус уваги і свідомо повертати увагу до теперішнього моменту.
- Вести короткі записи в щоденнику: у яких ситуаціях усвідомленість допомогла знизити напруження або відновити енергію.

Регулярна практика присутності в моменті зменшує вплив стресу, допомагає викладачам краще реагувати на виклики професійної діяльності та зберігати відчуття внутрішньої стабільності.

Заняття 5.

Тема: «Я як контекст» – розвиток спостережливого «Я» і гнучкого самосприйняття

Мета: сприяти формуванню в учасників здатності спостерігати власні думки, емоції й ролі без ототожнення з ними; розвивати гнучке відчуття «Я» як контексту, в якому можуть співіснувати різні переживання; допомогти викладачам зберігати внутрішню стабільність у складних емоційних ситуаціях професійної діяльності.

Завдання:

- Ознайомити учасників із поняттям «Я як контекст» у моделі АСТ.
- Розвивати якості усвідомленості, самоприйняття, відкритості до досвіду та емоційної стабільності.
- Навчати змінювати перспективу та спостерігати власний досвід без оцінювання.
- Показати, як гнучке «Я» допомагає долати вплив самокритики, професійних невдач і стресових ситуацій.

Психоедукаційний блок (20–25 хв.)

У повсякденному житті ми часто сприймаємо себе через призму ярликів і ролей: «Я хороший викладач», «Я втомлений», «Я не справляюся». і визначення формують концептуалізоване «Я» – уявлення про себе, побудоване на думках і переконаннях. Проте коли ми занадто зливаємося з цими уявленнями, ми втрачаємо гнучкість і можливість бачити ширшу картину.

В АСТ пропонується інший погляд – «Я як контекст». Це не ролі й не характеристики, а простір, у якому відбувається наш досвід. Ми можемо одночасно відчувати втому і натхнення, сум і любов, невпевненість і турботу – і залишатися тими, хто це спостерігає.

Це спостережливе «Я» допомагає витримувати складні емоції, не розчиняючись у них. Воно підтримує внутрішню стабільність, навіть коли зовнішні обставини змінюються. Для викладачів це особливо важливо: у

моменти професійного виснаження, критики чи невизначеності варто пам'ятати – «Я не дорівнюю своїм емоціям чи думкам. Я – той, хто їх помічає».

«Ми можемо змінювати перспективу, щоб бачити ситуації під іншим кутом. Люди часто мислять про себе застарілими даними – через події минулого або колишні ролі. Проте в кожен момент ми можемо обрати іншу точку спостереження».

Метафора «Документальна стрічка про себе» (10 хв.) (Формат: текст в презентації)

Психолог пропонує учасникам уявити, що їхнє життя – це довгий документальний фільм. У ньому є сцени радості, болю, втрат, успіхів і звичайних буднів. Деякі кадри повторюються частіше, деякі ми намагаємось не дивитися.

«Наш розум – це режисер, який постійно монтує стрічку, вирізаючи моменти, додаючи музику чи коментар. Але ми – не лише цей фільм. Ми – той, хто може його переглядати».

Ця метафора допомагає побачити різницю між вмістом досвіду (думками, емоціями, ролями) і тим, хто цей досвід переживає.

Рефлексія після метафори:

- Які епізоди вашої «стрічки» зараз найчастіше повторює розум?
- Чи є сцени, які ви уникаєте переглядати?
- Що змінюється, коли ви дивитеся на ці події не як головний герой, а як спостерігач?
- Якби ви могли додати до своєї «стрічки» кілька нових кадрів, що б ви хотіли там побачити?

Практичний блок (15 хв.)

1. **Вправа «Парад ярликів»**
2. Учасникам пропонується написати на аркушах короткі фрази або ярлики, які вони часто застосовують до себе: «Я маю бути кращим», «Я не справляюся», «Я відповідальна за все». Психолог просить по черзі прикріпити

ці ярлики до одягу або просто тримати в руках, усвідомлюючи, як кожен з них впливає на відчуття себе.

Після цього учасники обговорюють:

- Чи визначають вас ці ярлики повністю?
- Що відчуваєте, коли спостерігаєте за ними збоку, як за об'єктами?

Мета – допомогти усвідомити, що «Я» значно ширше, ніж набір визначень, і що ярлики не є нашою сутністю.

3. Вправа «Листок на воді».

Психолог пропонує уявити, що кожна думка – це листок, який повільно пливе річкою. Завдання – спостерігати, як листки (думки) з'являються й зникають, не намагаючись їх затримати чи позбутися.

Для викладачів ця вправа є способом не втягуватися у хвилю думок про професійні труднощі, оцінки чи самокритику. Вона вчить дозволяти думкам бути – не борючись із ними, а даючи їм текти своїм шляхом.

Завдання для самостійної практики:

Помічати автоматичні ярлики на власну адресу й завершувати їх фразою:

Кілька разів на день практикувати техніку «Листок на воді», спостерігаючи за думками без оцінки.

Спробувати осмислити метафору «Документальної стрічки» Які сцени вашої «стрічки» повторюються найчастіше?

Заняття 6. Тема: «Цінності як компас»

Мета: сприяти усвідомленню учасниками власних цінностей як внутрішнього орієнтира; допомогти розрізняти цінності та цілі; розвивати здатність діяти у відповідності до власних цінностей навіть у стресових професійних ситуаціях.

Завдання:

- Ознайомити учасників із поняттям цінностей у контексті АСТ-терапії.
- Розвивати усвідомлення особистих і професійних цінностей.
- Формувати навичку розрізнення між цілями та цінностями.

- Показати, як орієнтація на цінності сприяє профілактиці професійного вигорання.

Психоедукаційний блок (20–25 хв.)

У терапії прийняття та відповідальності (АСТ) цінності розглядаються як компас, який визначає напрямок нашого життя. Вони не є цілями, які можна «досягти» – це процес, у якому ми обираємо, якою людиною хочемо бути й у що вкласти свій час та енергію.

Як зазначають Маккей, Грінберг і Феннінг (2025), «цінності – це напрямок, який ви хочете обрати в житті, це компас, що вказує на те, що має значення» [28, с 78].

Розум часто створює внутрішні перешкоди: «Я зроблю це, коли почуватимуся впевненою», «Я почну жити, коли зникне втома». Але в АСТ ми вчимося не чекати ідеального моменту – цінності вчать нас діяти вже зараз, незважаючи на думки чи емоції.

Цілі – це конкретні пункти призначення, які можна досягти, а цінності – це напрям, у якому ми йдемо. Наприклад, «стати кращим викладачем» – це цінність, тоді як «підготувати новий курс» – це мета, що допомагає рухатись у напрямі цієї цінності.

Для викладачів розуміння власних цінностей допомагає зберігати сенс у роботі навіть тоді, коли ресурси обмежені, а результати не завжди миттєво видимі.

Метафора «Табло з результатами» (10 хв.)

Уявіть, що ви граєте у футбольний матч. Ваша команда бореться, робить передачі, помиляється, забиває. Гра динамічна, емоційна, напружена – і саме це робить її живою.

А тепер уявіть, що суддя підходить перед грою і каже: «Можу одразу виставити на табло фінальний рахунок 3:2 на вашу користь. Ви перемогли, грати не потрібно». Ви погодились би?

Швидше за все – ні. Тому що важливий не рахунок, а сам процес гри – емоції, залученість, рух, командна взаємодія. Так само і в житті: цілі – це «рахунок на табло», а цінності – те, як ми граємо.

Після метафори учасникам пропонується коротка рефлексія:

– Що для вас означає «грати з цінностями» у професії викладача?

– Коли ви востаннє відчували, що діяли згідно зі своїми цінностями, навіть якщо результат був неідеальний?

Практичний блок (25 хв.)

Вправа «Десять найкращих моментів».

Учасникам пропонується згадати десять моментів у житті, коли вони відчували, що роблять щось значиме, правильне, наповнене сенсом. Це можуть бути як професійні ситуації (вдало проведене заняття, вдячність студента, момент натхнення), так і особисті події.

Після цього вони обирають три–п'ять моментів, які особливо відгукуються, і визначають, які цінності стоять за ними: підтримка, розвиток, чесність, любов до знань, співпраця тощо.

Наприкінці пропонується коротка рефлексія:

– Які цінності найяскравіше проявляються у вашому житті зараз?

– Чи є сфери, де вони залишаються «поза увагою»?

Вправа «Швидкий погляд на ваші цінності»

Учасникам пропонується список основних життєвих сфер (робота, стосунки, здоров'я, розвиток, дозвілля тощо) та запитання:

«Що для мене справді важливо в цій сфері? Як я хочу діяти, щоб це відображалось?»

Це допомагає структурувати власні орієнтири й помітити, де поведінка віддаляється від цінностей.

Завдання для самостійної практики

Упродовж тижня учасникам рекомендується:

- Виконати вправу «Мішень цінностей» – оцінити, наскільки їхні щоденні дії відповідають важливим для них напрямкам.

- Спостерігати за моментами, коли вибір робиться всупереч цінностям, і помічати, які думки чи емоції цьому передують.

- Записати коротку рефлексію: у яких ситуаціях дія відповідно до цінностей принесла відчуття внутрішнього задоволення, навіть без видимого результату.

Регулярна практика усвідомлення цінностей допомагає викладачам підтримувати відчуття сенсу в роботі, уникати вигорання й приймати рішення, що узгоджуються з їхньою справжньою метою.

Заняття 7. Тема: «Дії, засновані на цінностях»

Мета: розвивати у викладачів здатність діяти відповідно до власних цінностей у складних обставинах; формувати навички проактивної поведінки, спрямованої на реалізацію цінностей у професійному й особистому житті; підтримувати внутрішню мотивацію та здоровий погляд на життя.

Завдання:

- Ознайомити учасників із поняттям дій, заснованих на цінностях, та їхнім зв'язком із психологічною гнучкістю.

- Показати різницю між реактивною поведінкою (уникання, контроль, прокрастинація) і проактивною – орієнтованою на цінності

- Розвивати здатність робити усвідомлений вибір у складних ситуаціях.

- Навчити застосовувати техніку SMART-цілей для перетворення цінностей у конкретні дії.

Психоедукаційний блок (20–25 хв.)

Дії, засновані на цінностях, – це не разові рішення, а напрямок, який ми свідомо обираємо знову і знову. Це внутрішній компас, що допомагає рухатись у бік життя, яке має сенс. Як зазначають М. McKay, М. Greenberg та Р. Fanning, «Цінності – це не мета, яку можна досягти, а шлях, який ми обираємо щодня». [26, с 15]

У повсякденному житті ми часто потрапляємо в пастку автоматичних реакцій – намагаємося уникнути неприємних емоцій, шукаємо короткочасного

полегшення, відкладаємо важливе «на потім». Така поведінка може давати миттєве відчуття контролю, але з часом віддаляє нас від справжніх пріоритетів.

АСТ-підхід наголошує: змінюючи не думки чи емоції, а поведінку, ми повертаємо собі відчуття впливу й сенсу. Проактивність – це здатність робити кроки у напрямку важливого, навіть коли з'являються страх, сумнів чи невпевненість. Це означає діяти з готовністю, усвідомлюючи, що на шляху можуть бути труднощі, але вони не визначають наш рух.

Дії, засновані на цінностях, допомагають підтримувати мотивацію, психологічну рівновагу та відчуття внутрішньої цілісності, що особливо важливо у професіях, пов'язаних із високим рівнем емоційного навантаження.

Метафора «Очікування ідеального поїзда» (4 хв.)

Психолог пропонує уявити, що ви збираєтесь у подорож до місця, яке давно хотіли відвідати. На станції стоять два поїзди: один – гарний, комфортний, але так і не рушає з місця; інший – старий, незручний, але вже вирушає у напрямку вашої мрії.

Багато хто чекає «ідеального» моменту, щоб почати діяти – коли буде більше сил, часу чи впевненості. Але іноді цей момент так і не настає. Справжній рух починається тоді, коли ми дозволяємо собі сісти в «незручний поїзд» і почати шлях – попри сумніви, страх чи втому.

Рефлексія:

- У яких сферах життя ви чекаєте «зручного поїзда»?
- Який перший невеликий крок ви могли б зробити вже сьогодні, щоб наблизитись до важливого для вас напрямку?

Практичний блок (25 хв.)

1. Техніка «Точка вибору»

Учасникам демонструють схему, де в центрі – ситуація, а від неї розходяться дві стрілки: дії, які наближають до цінностей (наприклад: висловити вдячність, попросити про допомогу, відпочити, коли виснажений), і дії, які віддаляють (уникання, самокритика, перевантаження, ізоляція).

Завдання – усвідомити, що в кожній ситуації ми стоїмо в точці вибору, і від нашого рішення залежить напрямок руху. Для самостійної практики учасникам пропонується намалювати власну схему «Точка вибору» та вписати приклади дій, що наближають або віддаляють від бажаного життя.

2. Техніка SMART-цілей

Дія, заснована на цінностях, стає реальною, коли перетворюється на конкретний план. SMART-цілі допомагають визначити чіткий, вимірюваний, досяжний, релевантний і часово обмежений крок у напрямку цінностей.

Наприклад: «Протягом тижня виділити 20 хвилин на обід без телефону, щоб відновлювати енергію і піклуватися про себе».

Завдання для самостійної практики

- Намалювати власну схему «Точка вибору» та вписати дії, що наближають / віддаляють від бажаного життя.
- Сформулювати одну SMART-мету, пов'язану з особистою або професійною цінністю.
- Протягом тижня спостерігати, які дії є проактивними, а які реактивними, та зробити коротку рефлексію.

Регулярне застосування дій, заснованих на цінностях, допомагає підтримувати мотивацію, відчуття цілісності та енергію, необхідну для гармонійного життя й професійного розвитку.

Заняття 8. Підсумок програми: інтеграція досвіду та розвиток психологічної гнучкості

Мета: сприяти усвідомленню учасниками власного прогресу у розвитку психологічної гнучкості; допомогти інтегрувати засвоєні техніки у повсякденну професійну діяльність; підтримати мотивацію до подальшого саморозвитку та збереження емоційного балансу.

Завдання:

- Підсумувати ключові процеси АСТ та їхній вплив на професійне благополуччя.
- Сприяти усвідомленню особистих змін, що відбулися під час програми.

- Розвинути навичку рефлексії як інструменту подальшої самопідтримки.

Підсумки (10–15 хв.)

В останньому тематичному завданні учасники отримують відео з підсумками пройденого шляху. Пригадується Цикл професійного вигорання та 6 процесів психологічної гнучкості.

Професійне життя викладача часто поєднує напруження, високу відповідальність і щире бажання допомагати іншим, тому важливо мати внутрішню гнучкість, яка дозволяє залишатись у контакті зі своїми цінностями навіть під тиском обставин.

У завершальній частині психолог пропонує учасникам згадати, які зміни вони помітили за час навчання:

що стало для них опорою, які техніки виявилися найкориснішими, як змінилося ставлення до себе й до своєї професійної ролі.

Завдання для рефлексії (10 хв.)

Учасникам пропонується виконати невеличке письмове завдання та відповісти на питання:

1. Згадайте один момент за останній час, коли ви змогли залишитись уважними до себе у стресовій ситуації.
2. Що саме допомогло вам тоді не «втратити себе»?
3. Які якості ви хотіли б розвивати далі, щоб діяти у відповідності до своїх цінностей?

Завдання для самостійної практики

Упродовж тижня учасникам рекомендується:

Щоденно звертати увагу на моменти, коли виникає вибір діяти автоматично чи згідно зі своїми цінностями.

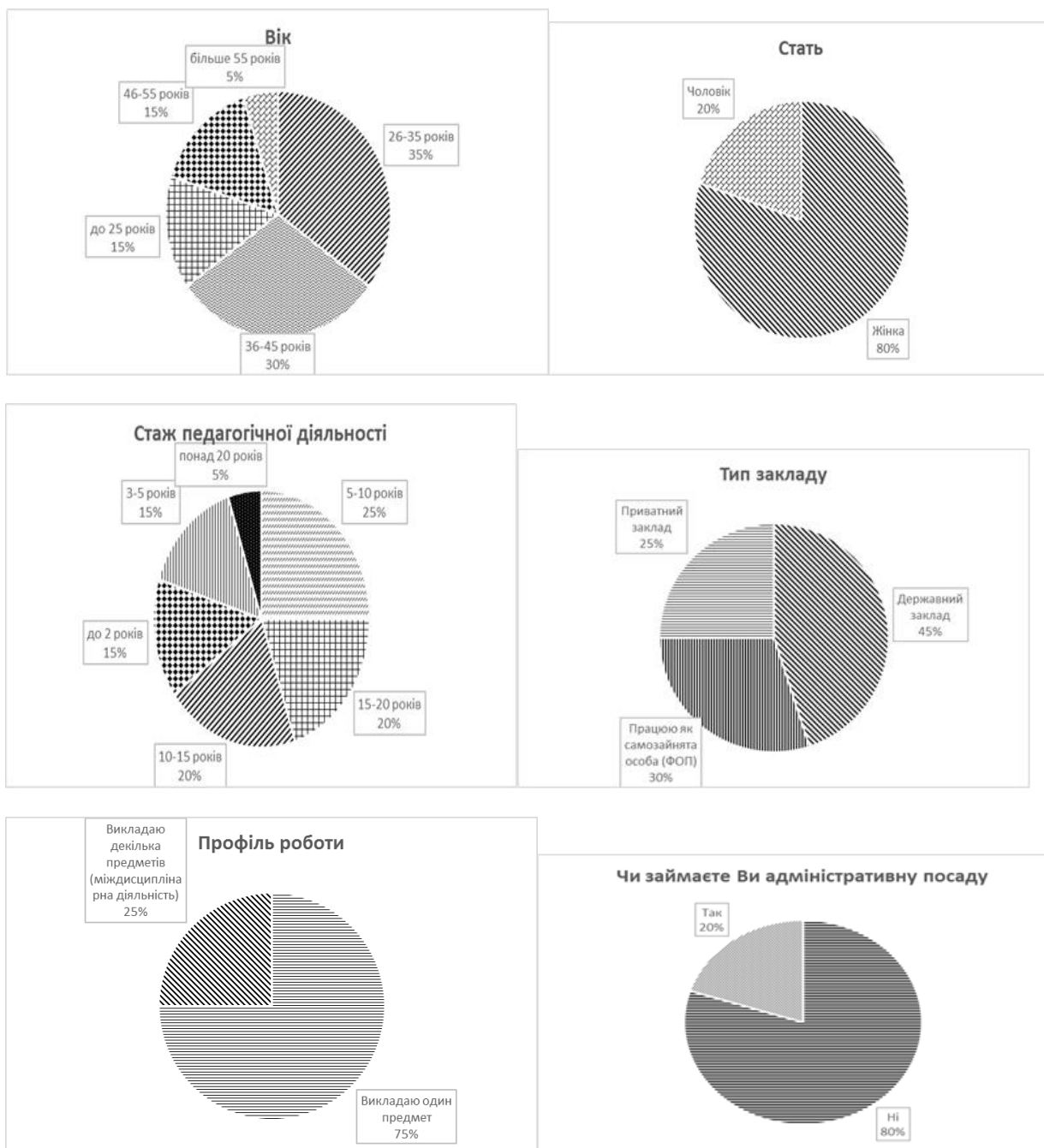
Занотовувати короткі приклади дій, що підтримують контакт із цінностями

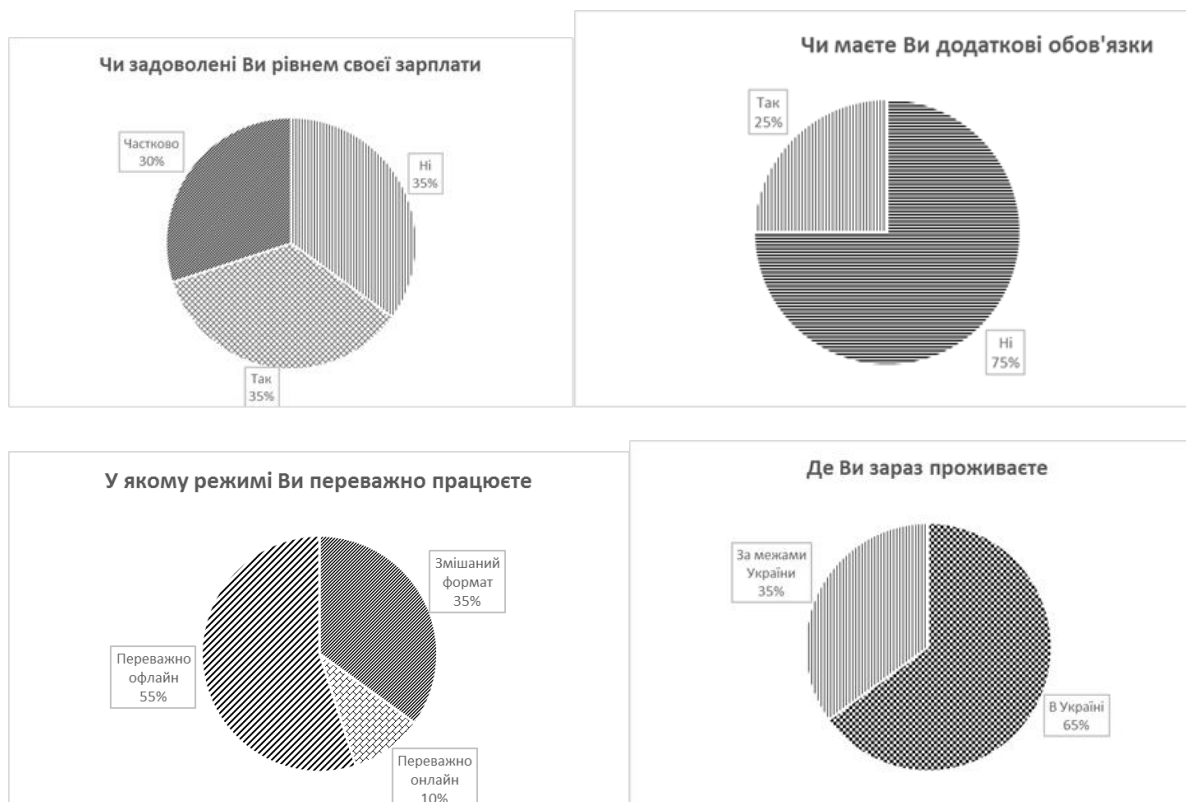
Учасники можуть повертатись до пройдених матеріалів та практикувати необхідні техніки та вправи. Регулярна практика може збільшувати ефективність програми.

Додаток 3

Таблиці і графіки аналіз дослідження

Контрольна група – Демографія





КОНТРОЛЬНА ГРУПА ДО - ДІАГНОСТИКА ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ								
	Емоційне виснаження, к-сть	Емоційне виснаження, %	Деперсоналізація, к-сть	Деперсоналізація, %	Редукція особистих досягнень, к-сть	Редукція особистих досягнень, %	Загальна Сума Вигорання	Загальний % Вигорання
Учасник 1	24	44.44%	9	30.00%	18	37.50%	51	38.64%
Учасник 2	37	68.52%	14	46.67%	22	45.83%	73	55.30%
Учасник 3	31	57.41%	17	56.67%	15	31.25%	63	47.73%
Учасник 4	37	68.52%	19	63.33%	24	50.00%	80	60.61%
Учасник 5	32	59.26%	16	53.33%	21	43.75%	69	52.27%
Учасник 6	33	61.11%	14	46.67%	16	33.33%	63	47.73%
Учасник 7	28	51.85%	14	46.67%	20	41.67%	62	46.97%
Учасник 8	27	50.00%	14	46.67%	19	39.58%	60	45.45%
Учасник 9	33	61.11%	17	56.67%	24	50.00%	74	56.06%
Учасник 10	27	50.00%	17	56.67%	15	31.25%	59	44.70%
Учасник 11	28	51.85%	16	53.33%	24	50.00%	68	51.52%
Учасник 12	35	64.81%	16	53.33%	15	31.25%	66	50.00%
Учасник 13	31	57.41%	14	46.67%	22	45.83%	67	50.76%
Учасник 14	38	70.37%	14	46.67%	15	31.25%	67	50.76%
Учасник 15	30	55.56%	16	53.33%	25	52.08%	71	53.79%
Учасник 16	22	40.74%	12	40.00%	25	52.08%	59	44.70%
Учасник 17	31	57.41%	16	53.33%	13	27.08%	60	45.45%

Учасник 18	32	59.26%	12	40.00%	20	41.67%	64	48.48%
Учасник 19	37	68.52%	15	50.00%	21	43.75%	73	55.30%
Учасник 20	37	68.52%	13	43.33%	24	50.00%	74	56.06%
Ключ до опитувальника								
«Емоційне виснаження» – відповіді на запитання 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20								
«Ніколи»,0,»Дуже рідко»,1,»Рідко»,2,»Інколи»,3,»Часто»,4,»Дуже часто»,5,»Щодня»,6, (максимальна сума балів – 54).								
«Деперсоналізація» – відповіді на запитання 5, 10, 11, 15, 22								
«Ніколи»,0,»Дуже рідко»,1,»Рідко»,2,»Інколи»,3,»Часто»,4,»Дуже часто»,5,»Щодня»,6, (максимальна сума балів – 30).								
«Редукція особистих досягнень» – відповіді на запитання 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21								
Ніколи»,6,»Дуже рідко»,5,»Рідко»,4,»Інколи»,3,»Часто»,2,»Дуже часто»,1,»Щодня»,0, (максимальна сума балів – 48).								
Чим більша сума балів з кожної шкали окремо, тим більше в опитуваного виражені різні сторони вигорання . Про важкість “вигорання” свідчить загальна сума								

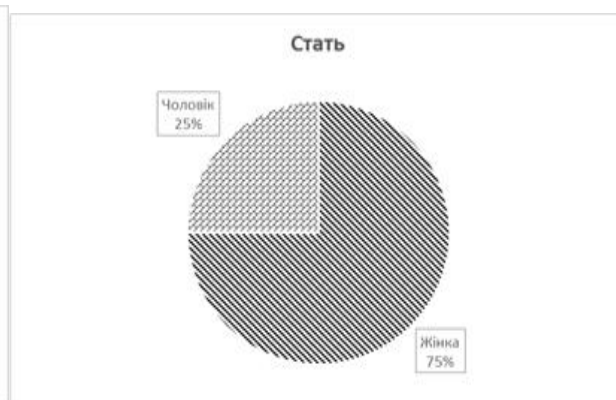
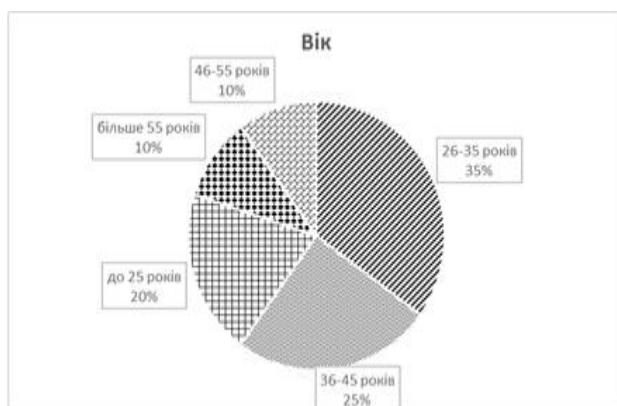
Емоційне виснаження, к-сть	Деперсоналізація, к-сть	Редукція особистих досягнень, к-сть
663	335	401
47.39%	23.95%	28.66%

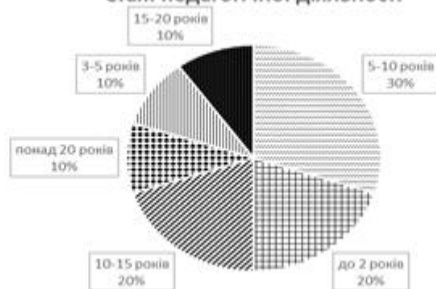
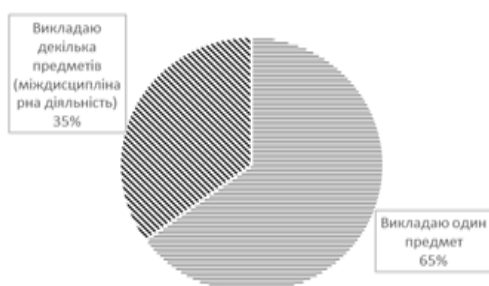
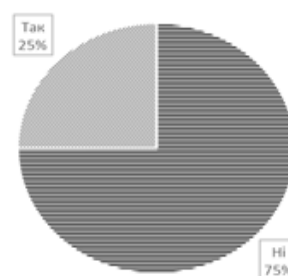
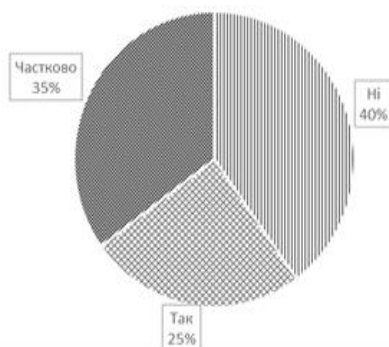
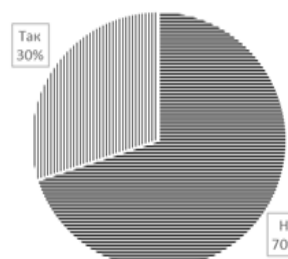
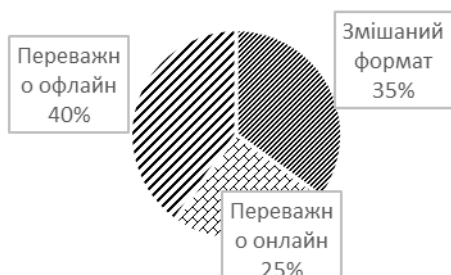
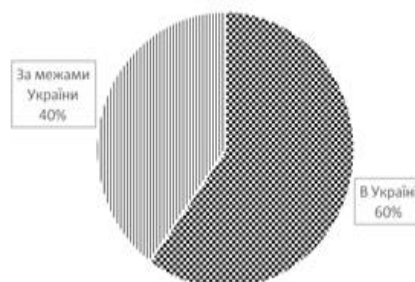
Контрольна група – Психологічна гнучкість ЗМІНИ ДО/ПІСЛЯ КОНТРОЛЬНА ГРУПА

КОНТРОЛЬНА ГРУПА ДО - РІВЕНЬ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГНУЧКОСТІ			КОНТРОЛЬНА ГРУПА ПІСЛЯ - РІВЕНЬ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГНУЧКОСТІ		
Учасник	Рівень психологічної гнучкості	% з 30 балів	Учасник	Рівень психологічної гнучкості	% з 30 балів
Учасник 1	25	83.33%	Учасник 1	26	86.67%
Учасник 2	10	33.33%	Учасник 2	6	20.00%
Учасник 3	20	66.67%	Учасник 3	20	66.67%
Учасник 4	10	33.33%	Учасник 4	10	33.33%
Учасник 5	12	40.00%	Учасник 5	12	40.00%
Учасник 6	17	56.67%	Учасник 6	17	56.67%
Учасник 7	19	63.33%	Учасник 7	18	60.00%
Учасник 8	20	66.67%	Учасник 8	20	66.67%
Учасник 9	10	33.33%	Учасник 9	10	33.33%
Учасник 10	20	66.67%	Учасник 10	20	66.67%
Учасник 11	16	53.33%	Учасник 11	15	50.00%
Учасник 12	20	66.67%	Учасник 12	20	66.67%
Учасник 13	19	63.33%	Учасник 13	24	80.00%
Учасник 14	20	66.67%	Учасник 14	20	66.67%
Учасник 15	11	36.67%	Учасник 15	11	36.67%
Учасник 16	22	73.33%	Учасник 16	22	73.33%
Учасник 17	20	66.67%	Учасник 17	19	63.33%
Учасник 18	19	63.33%	Учасник 18	19	63.33%
Учасник 19	9	30.00%	Учасник 19	9	30.00%
Учасник 20	9	30.00%	Учасник 20	6	20.00%
Відповідь			Бал		
Дуже часто			5		
Часто			4		
Час від часу			3		
Рідко			2		
Дуже рідко			1		
Чим вища сума – тим вища психологічна гнучкість Максимум = 30 (6×5)					

УЧАСНИК	КОНТРОЛЬНА ГРУПА - ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ				
	Загальна Сума Вигорання ДО	Загальний % Вигорання ДО	Загальна Сума Вигорання ПІСЛЯ	Загальний % Вигорання ПІСЛЯ	% змін
Учасник 1	51	38.64%	54	40.91%	2.27%
Учасник 2	73	55.30%	107	81.06%	25.76%
Учасник 3	63	47.73%	64	48.48%	0.76%
Учасник 4	80	60.61%	82	62.12%	1.52%
Учасник 5	69	52.27%	70	53.03%	0.76%
Учасник 6	63	47.73%	64	48.48%	0.76%
Учасник 7	62	46.97%	63	47.73%	0.76%
Учасник 8	60	45.45%	62	46.97%	1.52%
Учасник 9	74	56.06%	76	57.58%	1.52%
Учасник 10	59	44.70%	59	44.70%	0.00%
Учасник 11	68	51.52%	69	52.27%	0.76%
Учасник 12	66	50.00%	66	50.00%	0.00%
Учасник 13	67	50.76%	54	40.91%	-9.85%
Учасник 14	67	50.76%	68	51.52%	0.76%
Учасник 15	71	53.79%	73	55.30%	1.52%
Учасник 16	59	44.70%	62	46.97%	2.27%
Учасник 17	60	45.45%	61	46.21%	0.76%
Учасник 18	64	48.48%	65	49.24%	0.76%
Учасник 19	73	55.30%	74	56.06%	0.76%
Учасник 20	74	56.06%	106	80.30%	24.24%

Група Учасників - Демографія



Стаж педагогічної діяльності**Тип закладу****Профіль роботи****Чи займаєте Ви адміністративну посаду****Чи задоволені Ви рівнем своєї зарплати****Чи маєте Ви додаткові обов'язки****У якому режимі Ви переважно працюєте****Де Ви зараз проживаєте**

ГРУПА УЧАСНИКІВ ДО - ДІАГНОСТИКА ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ								
	Емоційне виснаження, к-сть	Емоційне виснаження, %	Деперсоналізація, к- сть	Деперсоналізація, %	Редукція особистих досягнень, к-сть	Редукція особистих досягнень, %	Загальна Сума Вигорання	Загальний % Вигорання
Учасник 1	9	16.67%	5	16.67%	40	83.33%	54	40.91 %
Учасник 2	17	31.48%	13	43.33%	32	66.67%	62	46.97 %
Учасник 3	38	70.37%	19	63.33%	28	58.33%	85	64.39 %
Учасник 4	47	87.04%	24	80.00%	24	50.00%	95	71.97 %
Учасник 5	43	79.63%	14	46.67%	28	58.33%	85	64.39 %
Учасник 6	34	62.96%	23	76.67%	36	75.00%	93	70.45 %
Учасник 7	38	70.37%	23	76.67%	29	60.42%	90	68.18 %
Учасник 8	43	79.63%	20	66.67%	17	35.42%	80	60.61 %
Учасник 9	43	79.63%	23	76.67%	27	56.25%	93	70.45 %
Учасник 10	27	50.00%	16	53.33%	29	60.42%	72	54.55 %
Учасник 11	42	77.78%	26	86.67%	23	47.92%	91	68.94 %
Учасник 12	34	62.96%	23	76.67%	29	60.42%	86	65.15 %
Учасник 13	34	62.96%	18	60.00%	32	66.67%	84	63.64 %
Учасник 14	47	87.04%	24	80.00%	24	50.00%	95	71.97 %
Учасник 15	47	87.04%	26	86.67%	18	37.50%	91	68.94 %
Учасник 16	25	46.30%	14	46.67%	31	64.58%	70	53.03 %
Учасник 17	25	46.30%	15	50.00%	29	60.42%	69	52.27 %
Учасник 18	33	61.11%	21	70.00%	44	91.67%	98	74.24 %
Учасник 19	54	100.00%	30	100.00%	11	22.92%	95	71.97 %
Учасник 20	45	83.33%	25	83.33%	17	35.42%	87	65.91 %

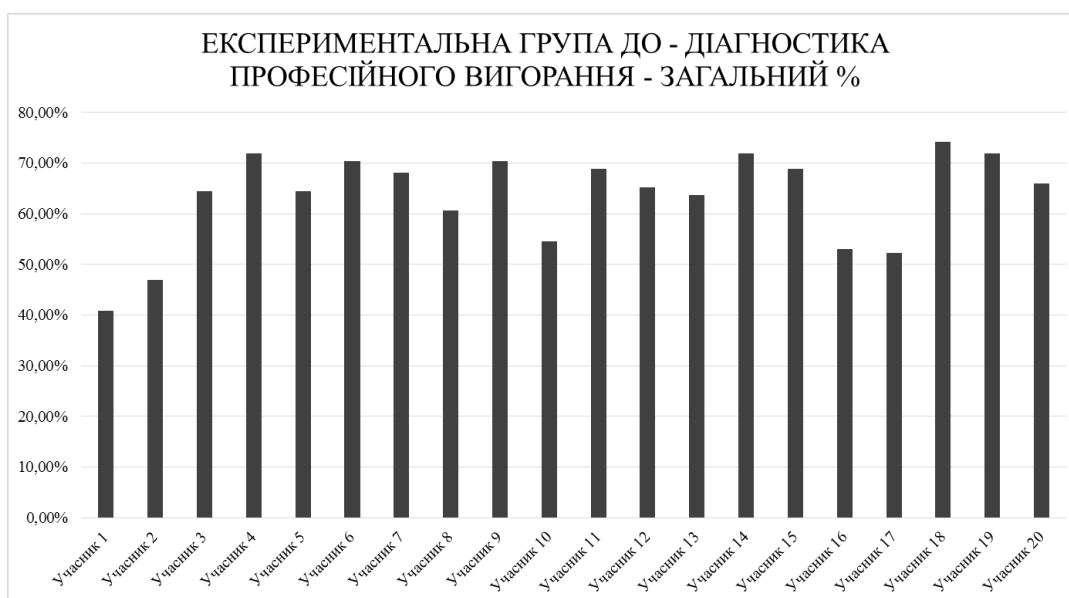
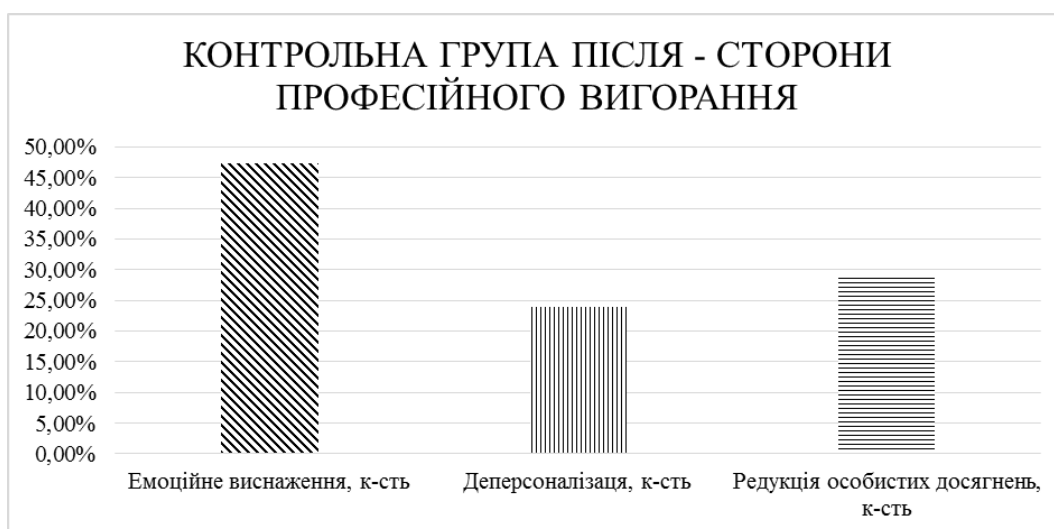
ГРУПА УЧАСНИКІВ ПІСЛЯ - ДІАГНОСТИКА ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ								
	Емоційне виснаження, к-сть	Емоційне виснаження, %	Деперсоналізація, к- сть	Деперсоналізація, %	Редукція особистих досягнень, к-сть	Редукція особистих досягнень, %	Загальна Сума Вигорання	Загальний % Вигорання
Учасник 1	7	12.96%	2	6.67%	11	22.92%	20	15.15%
Учасник 2	9	16.67%	1	3.33%	8	16.67%	18	13.64%
Учасник 3	17	31.48%	15	50.00%	9	18.75%	41	31.06%
Учасник 4	28	51.85%	23	76.67%	26	54.17%	77	58.33%
Учасник 5	17	31.48%	10	33.33%	23	47.92%	50	37.88%
Учасник 6	32	59.26%	18	60.00%	23	47.92%	73	55.30%
Учасник 7	27	50.00%	12	40.00%	22	45.83%	61	46.21%
Учасник 8	14	25.93%	12	40.00%	15	31.25%	41	31.06%
Учасник 9	35	64.81%	15	50.00%	19	39.58%	69	52.27%
Учасник 10	11	20.37%	7	23.33%	15	31.25%	33	25.00%
Учасник 11	30	55.56%	22	73.33%	12	25.00%	64	48.48%
Учасник 12	22	40.74%	13	43.33%	14	29.17%	49	37.12%
Учасник 13	18	33.33%	10	33.33%	21	43.75%	49	37.12%
Учасник 14	38	70.37%	15	50.00%	24	50.00%	77	58.33%
Учасник 15	33	61.11%	19	63.33%	13	27.08%	65	49.24%
Учасник 16	11	20.37%	5	16.67%	15	31.25%	31	23.48%
Учасник 17	8	14.81%	8	26.67%	10	20.83%	26	19.70%
Учасник 18	33	61.11%	19	63.33%	27	56.25%	79	59.85%
Учасник 19	37	68.52%	23	76.67%	16	33.33%	76	57.58%
Учасник 20	25	46.30%	19	63.33%	13	27.08%	57	43.18%

Ключ до опитувальника	
«Емоційне виснаження» – відповіді на запитання 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20	
«Ніколи»,0,»Дуже рідко»,1,»Рідко»,2,»Інколи»,3,»Часто»,4,»Дуже часто»,5,»Щодня»,6, (максимальна сума балів – 54).	
«Деперсоналізація» – відповіді на запитання 5, 10, 11, 15, 22	
«Ніколи»,0,»Дуже рідко»,1,»Рідко»,2,»Інколи»,3,»Часто»,4,»Дуже часто»,5,»Щодня»,6, (максимальна сума балів – 30).	
«Редукція особистих досягнень» – відповіді на запитання 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21	
Ніколи»,6,»Дуже рідко»,5,»Рідко»,4,»Інколи»,3,»Часто»,2,»Дуже часто»,1,»Щодня»,0, (максимальна сума балів – 48).	
Чим більша сума балів з кожної шкали окремо, тим більше в опитуваного виражені різні сторони вигорання . Про важкість “вигорання” свідчить загальна сума	

ГРУПА УЧАСНИКІВ ДО - СТОРОНИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ		
Емоційне виснаження, к-сть	Деперсоналізація, к-сть	Редукція особистих досягнень, к-сть
725	402	548
43.28%	24.00%	32.72%

ГРУПА УЧАСНИКІВ ПІСЛЯ - СТОРОНИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ		
Емоційне виснаження, к-сть	Деперсоналізація, к-сть	Редукція особистих досягнень, к-сть
452	268	336
42.80%	25.38%	31.82%

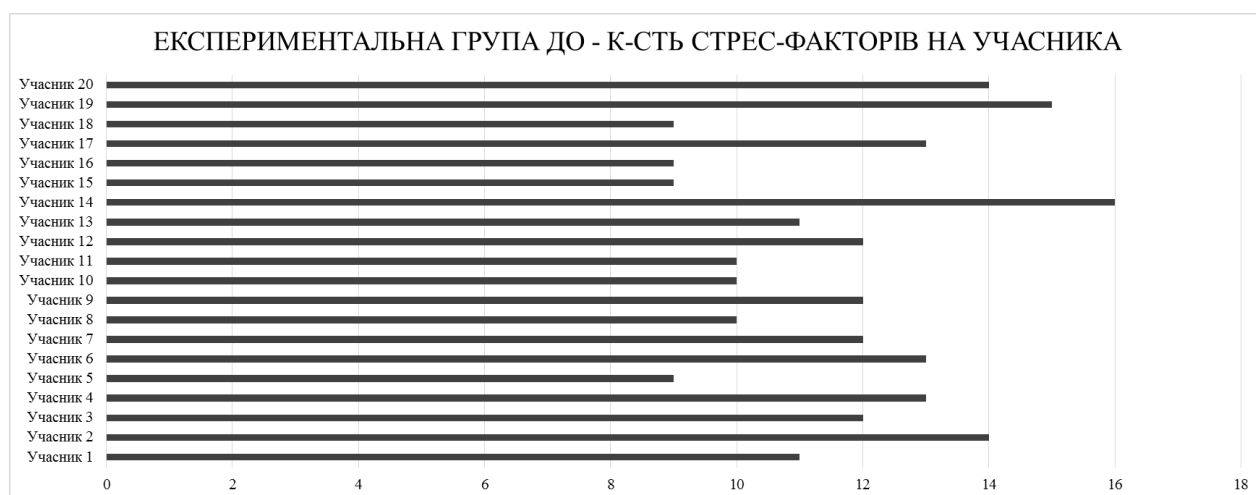




Група Учасників - Стрес фактори

ГРУПА УЧАСНИКІВ ДО - К-СТЬ СТРЕС-ФАКТОРІВ НА УЧАСНИКА		
Учасник	К-сть стрес-факторів	% з 22 можливих
Учасник 1	11	50.00%
Учасник 2	14	63.64%
Учасник 3	12	54.55%
Учасник 4	13	59.09%
Учасник 5	9	40.91%
Учасник 6	13	59.09%
Учасник 7	12	54.55%
Учасник 8	10	45.45%
Учасник 9	12	54.55%
Учасник 10	10	45.45%
Учасник 11	10	45.45%
Учасник 12	12	54.55%
Учасник 13	11	50.00%
Учасник 14	16	72.73%
Учасник 15	9	40.91%
Учасник 16	9	40.91%
Учасник 17	13	59.09%
Учасник 18	9	40.91%
Учасник 19	15	68.18%
Учасник 20	14	63.64%

ГРУПА УЧАСНИКІВ ПІСЛЯ - К-СТЬ СТРЕС-ФАКТОРІВ НА УЧАСНИКА		
Учасник	К-сть стрес-факторів	% з 22 можливих
Учасник 1	11	50.00%
Учасник 2	14	63.64%
Учасник 3	12	54.55%
Учасник 4	11	50.00%
Учасник 5	10	45.45%
Учасник 6	13	59.09%
Учасник 7	12	54.55%
Учасник 8	11	50.00%
Учасник 9	12	54.55%
Учасник 10	8	36.36%
Учасник 11	9	40.91%
Учасник 12	11	50.00%
Учасник 13	11	50.00%
Учасник 14	16	72.73%
Учасник 15	10	45.45%
Учасник 16	9	40.91%
Учасник 17	14	63.64%
Учасник 18	9	40.91%
Учасник 19	15	68.18%
Учасник 20	14	63.64%



ГРУПА УЧАСНИКІВ ПІСЛЯ - СТРЕС ФАКТОРИ		
Стрес фактор	К-сть учасників	%
Надмірне емоційне перевантаження	17	7.33%
Напружена психічна діяльність	18	7.76%
Занадто мале навантаження в обсязі виконуваної роботи	6	2.59%
Одноманітність виконуваної роботи	10	4.31%
Складність виконуваної роботи	12	5.17%
Підвищена відповідальність	16	6.90%
Необхідність приймати занадто багато рішень	17	7.33%
Відсутність або мала участь у процесі прийняття рішень	9	3.88%
Новизна, реорганізація на роботі	8	3.45%
Неефективна організація робочого місця	9	3.88%
Зміна тривалості або умов праці	13	5.60%
Негативний вплив фізичних факторів (температура, шум, багатолюдність)	9	3.88%
Раптове або систематичне відволікання уваги	6	2.59%
Проблема статусу на роботі	8	3.45%
Зміна службових обов'язків	7	3.02%
Незадоволеність перспективою в професії	16	6.90%
Недостатній рівень необхідних професійних знань та навичок	7	3.02%
Перспектива скорочення, звільнення, безробіття	10	4.31%
Розчарування через досягнення межі своєї кар'єри	10	4.31%
Відсутність ясності в оплаті праці	5	2.16%
Конфлікти з колегами та несприятливий психологічний клімат у колективі	15	6.47%
Проблеми в роботі зі студентами	4	1.72%

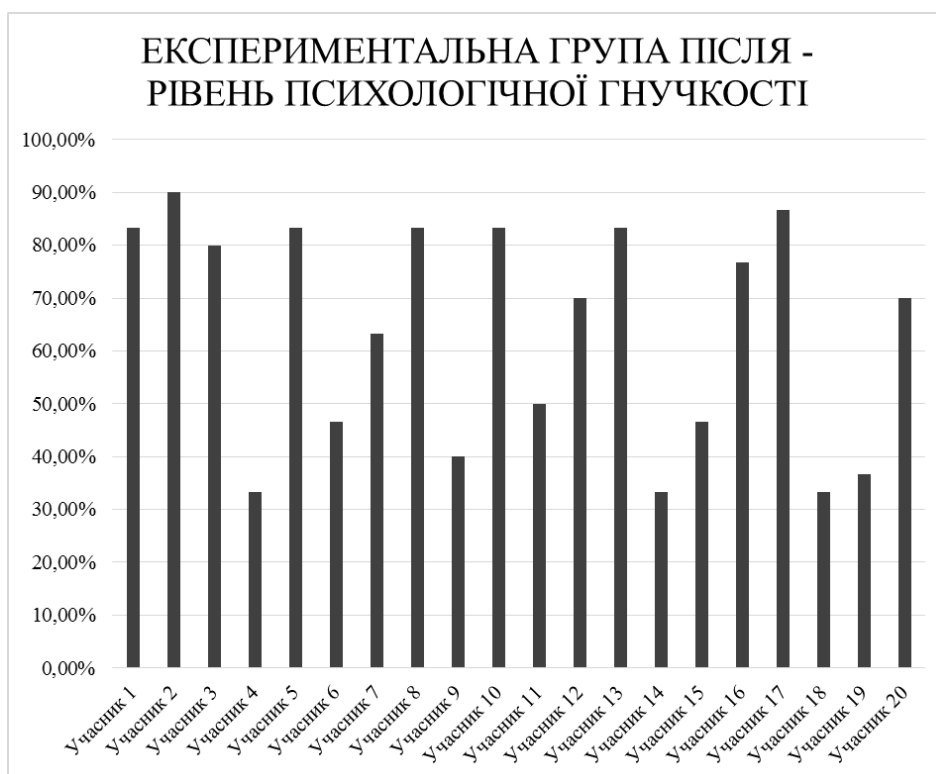
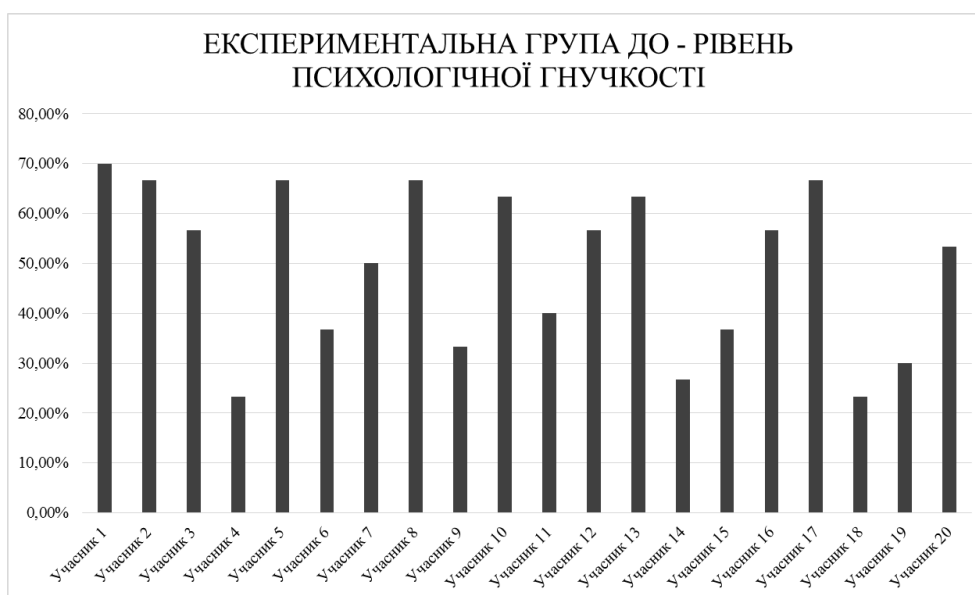




Група учасників – Психологічна гнучкість

ГРУПА УЧАСНИКІВ ДО - РІВЕНЬ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГНУЧКОСТІ		
Учасник	Рівень психологічної гнучкості	% з 30 балів
Учасник 1	21	70.00%
Учасник 2	20	66.67%
Учасник 3	17	56.67%
Учасник 4	7	23.33%
Учасник 5	20	66.67%
Учасник 6	11	36.67%
Учасник 7	15	50.00%
Учасник 8	20	66.67%
Учасник 9	10	33.33%
Учасник 10	19	63.33%
Учасник 11	12	40.00%
Учасник 12	17	56.67%
Учасник 13	19	63.33%
Учасник 14	8	26.67%
Учасник 15	11	36.67%
Учасник 16	17	56.67%
Учасник 17	20	66.67%
Учасник 18	7	23.33%
Учасник 19	9	30.00%
Учасник 20	16	53.33%

ГРУПА УЧАСНИКІВ ПІСЛЯ - РІВЕНЬ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГНУЧКОСТІ		
Учасник	Рівень психологічної гнучкості	% з 30 балів
Учасник 1	25	83.33%
Учасник 2	27	90.00%
Учасник 3	24	80.00%
Учасник 4	10	33.33%
Учасник 5	25	83.33%
Учасник 6	14	46.67%
Учасник 7	19	63.33%
Учасник 8	25	83.33%
Учасник 9	12	40.00%
Учасник 10	25	83.33%
Учасник 11	15	50.00%
Учасник 12	21	70.00%
Учасник 13	25	83.33%
Учасник 14	10	33.33%
Учасник 15	14	46.67%
Учасник 16	23	76.67%
Учасник 17	26	86.67%
Учасник 18	10	33.33%
Учасник 19	11	36.67%
Учасник 20	21	70.00%



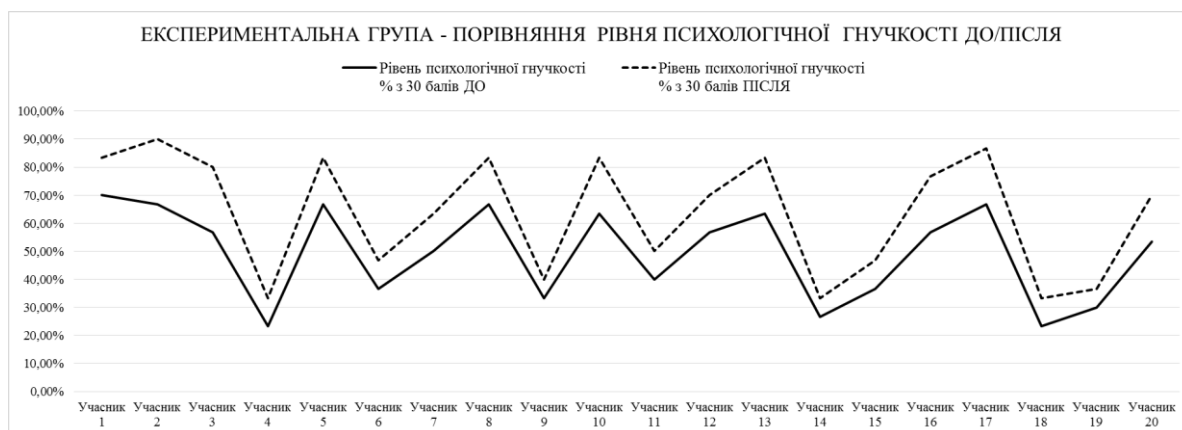
ЗМІНИ ДО/ПІСЛЯ ГРУПА УЧАСНИКІВ

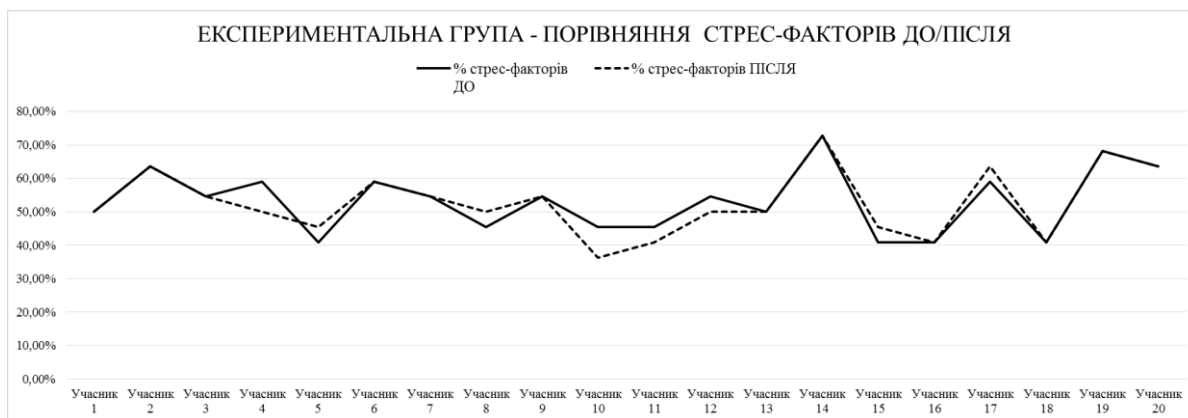
УЧАСНИК	ГРУПА УЧАСНИКІВ - ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ				
	Загальна Сума Вигорання ДО	Загальний % Вигорання ДО	Загальна Сума Вигорання ПІСЛЯ	Загальний % Вигорання ПІСЛЯ	% змін
Учасник 1	54	40.91%	20	15.15%	-25.76%
Учасник 2	62	46.97%	18	13.64%	-33.33%
Учасник 3	85	64.39%	41	31.06%	-33.33%
Учасник 4	95	71.97%	77	58.33%	-13.64%
Учасник 5	85	64.39%	50	37.88%	-26.52%
Учасник 6	93	70.45%	73	55.30%	-15.15%
Учасник 7	90	68.18%	61	46.21%	-21.97%
Учасник 8	80	60.61%	41	31.06%	-29.55%
Учасник 9	93	70.45%	69	52.27%	-18.18%
Учасник 10	72	54.55%	33	25.00%	-29.55%
Учасник 11	91	68.94%	64	48.48%	-20.45%
Учасник 12	86	65.15%	49	37.12%	-28.03%
Учасник 13	84	63.64%	49	37.12%	-26.52%
Учасник 14	95	71.97%	77	58.33%	-13.64%
Учасник 15	91	68.94%	65	49.24%	-19.70%
Учасник 16	70	53.03%	31	23.48%	-29.55%
Учасник 17	69	52.27%	26	19.70%	-32.58%
Учасник 18	98	74.24%	79	59.85%	-14.39%
Учасник 19	95	71.97%	76	57.58%	-14.39%
Учасник 20	87	65.91%	57	43.18%	-22.73%

УЧАСНИК	ГРУПА УЧАСНИКІВ - СТРЕС-ФАКТОРИ				
	К-сть стрес-факторів ДО	%	К-сть стрес-факторів ПІСЛЯ	%	% змін
Учасник 1	11	50.00%	11	50.00%	0.00%
Учасник 2	14	63.64%	14	63.64%	0.00%
Учасник 3	12	54.55%	12	54.55%	0.00%
Учасник 4	13	59.09%	11	50.00%	-9.09%
Учасник 5	9	40.91%	10	45.45%	4.55%
Учасник 6	13	59.09%	13	59.09%	0.00%
Учасник 7	12	54.55%	12	54.55%	0.00%
Учасник 8	10	45.45%	11	50.00%	4.55%
Учасник 9	12	54.55%	12	54.55%	0.00%
Учасник 10	10	45.45%	8	36.36%	-9.09%
Учасник 11	10	45.45%	9	40.91%	-4.55%
Учасник 12	12	54.55%	11	50.00%	-4.55%
Учасник 13	11	50.00%	11	50.00%	0.00%
Учасник 14	16	72.73%	16	72.73%	0.00%
Учасник 15	9	40.91%	10	45.45%	4.55%
Учасник 16	9	40.91%	9	40.91%	0.00%
Учасник 17	13	59.09%	14	63.64%	4.55%
Учасник 18	9	40.91%	9	40.91%	0.00%
Учасник 19	15	68.18%	15	68.18%	0.00%
Учасник 20	14	63.64%	14	63.64%	0.00%

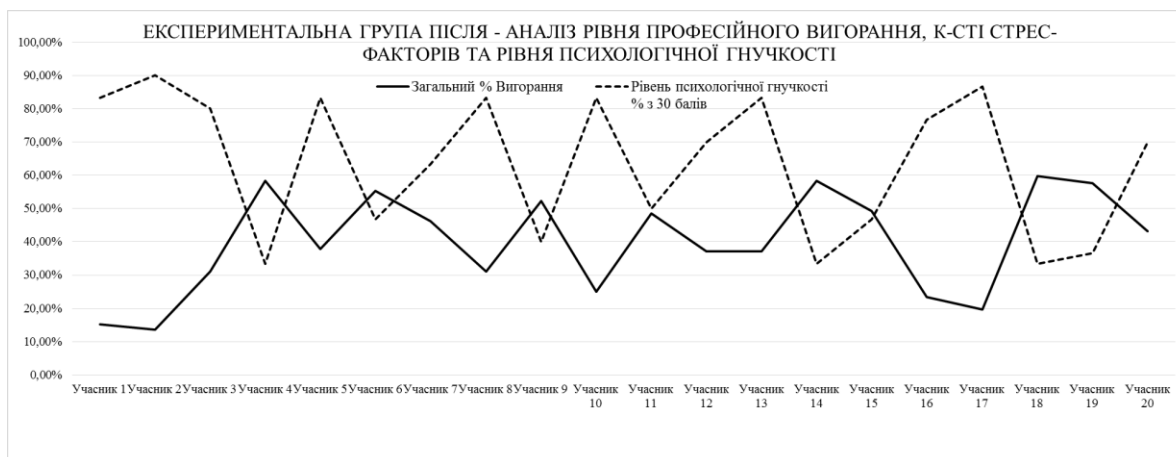
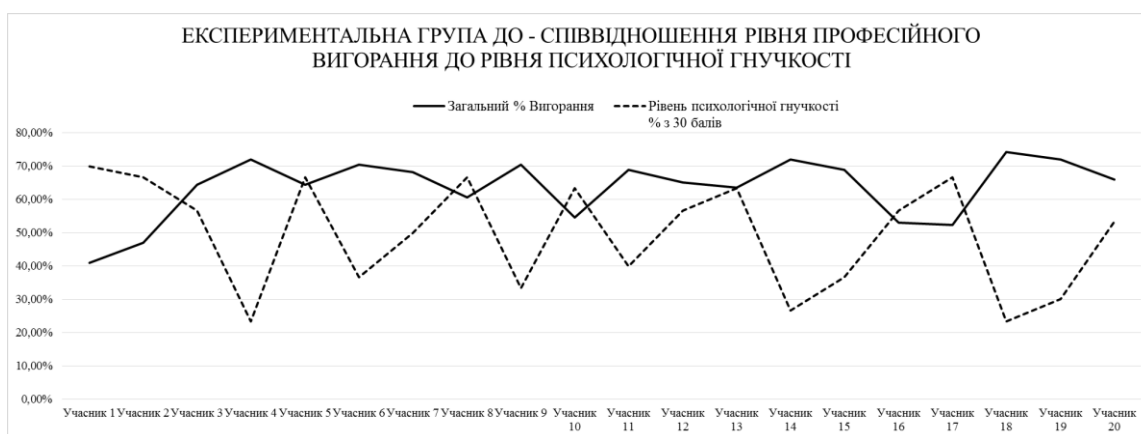
УЧАСНИК	ГРУПА УЧАСНИКІВ - ПСИХОЛОГІЧНА ГНУЧКІСТЬ				
	Рівень психологічної гнучкості ДО	Рівень психологічної гнучкості % з 30 балів ДО	Рівень психологічної гнучкості ПІСЛЯ	Рівень психологічної гнучкості % з 30 балів ПІСЛЯ	% змін
Учасник 1	21	70.00%	25	83.33%	13.33%
Учасник 2	20	66.67%	27	90.00%	23.33%
Учасник 3	17	56.67%	24	80.00%	23.33%
Учасник 4	7	23.33%	10	33.33%	10.00%
Учасник 5	20	66.67%	25	83.33%	16.67%
Учасник 6	11	36.67%	14	46.67%	10.00%
Учасник 7	15	50.00%	19	63.33%	13.33%
Учасник 8	20	66.67%	25	83.33%	16.67%
Учасник 9	10	33.33%	12	40.00%	6.67%
Учасник	19	63.33%	25	83.33%	20.00%

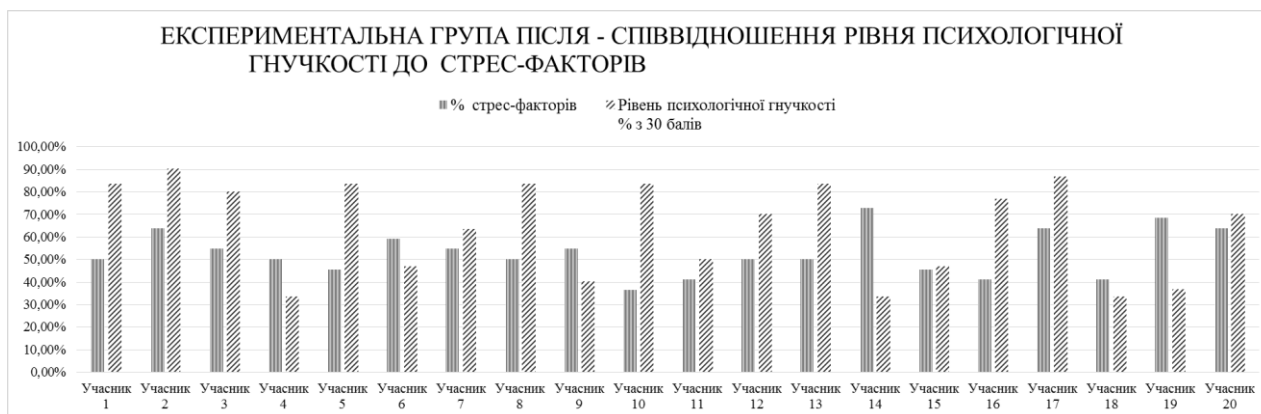
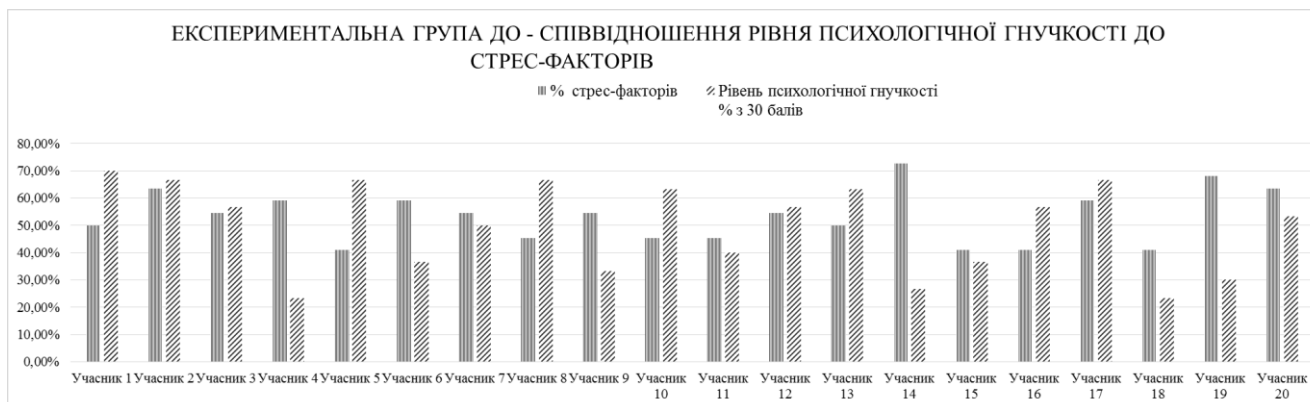
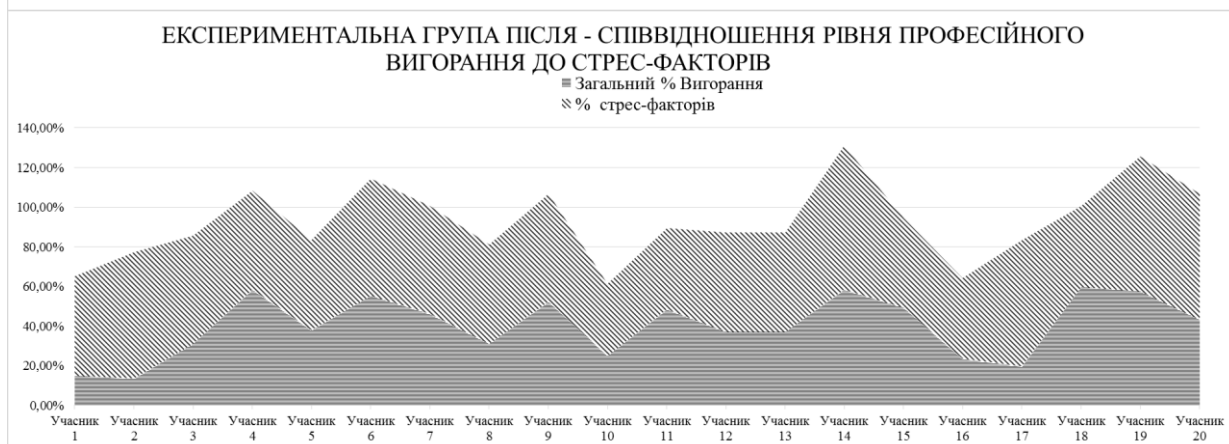
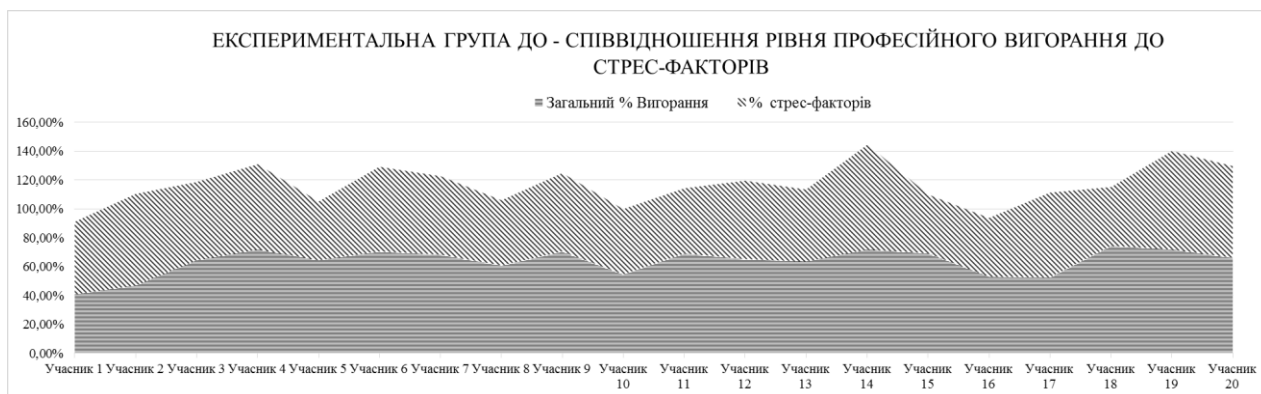
10					
Учасник 11	12	40.00%	15	50.00%	10.00%
Учасник 12	17	56.67%	21	70.00%	13.33%
Учасник 13	19	63.33%	25	83.33%	20.00%
Учасник 14	8	26.67%	10	33.33%	6.67%
Учасник 15	11	36.67%	14	46.67%	10.00%
Учасник 16	17	56.67%	23	76.67%	20.00%
Учасник 17	20	66.67%	26	86.67%	20.00%
Учасник 18	7	23.33%	10	33.33%	10.00%
Учасник 19	9	30.00%	11	36.67%	6.67%
Учасник 20	16	53.33%	21	70.00%	16.67%





ГРУПА УЧАСНИКІВ - СПІВВІДНОШЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ, СТРЕС-ФАКТОРІВ ТА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГНУЧКОСТІ





Додаток І

Посилання на матеріали до програми розвитку психологічної гнучкості

<https://drive.google.com/drive/folders/18xOrBQY8olYNatN44l6mCrUGCXxRIAy->

?usp=drive_link

