

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.925:159.942]37-057:376

Стаття поширюється на умовах ліцензії CC BY 4.0

DOI <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2025.3.21>

Вітюк Н. Р.

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної психології**Карпатського національного університету імені Василя Стефаника*

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ СИСТЕМИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A FACTOR OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF TEACHING STAFF IN THE SYSTEM OF INCLUSIVE EDUCATION

Стаття присвячена проблемі психологічного благополуччя педагогів, що працюють в системі інклюзивної освіти в умовах війни, та дослідженню взаємозв'язку між психологічним благополуччям і емоційним інтелектом. Психологічне благополуччя розглядається як динамічна суб'єктивна когнітивно-афективна оцінка індивідом якості власного життя та окремих його сфер (стосунки, професійна діяльність, освіта, особистісний розвиток, стан фізичного та ментального здоров'я, дозвілля, безпека, забезпеченість ресурсами та ін.), повноти особистісної самореалізації відповідно до життєвих цілей, системи цінностей, уявлень, настанов, умов життєдіяльності. Емоційний інтелект педагога визначає його здатність ідентифікувати, розуміти й регулювати емоційний стан свій та інших учасників освітнього середовища, впливає на самоусвідомлення, сприйняття ситуації, професійних завдань, самомотивацію, поведінку, взаємодію з іншими людьми.

Професійна діяльність педагогів, які працюють у системі інклюзивної освіти, ускладнюється через нестабільну ситуацію та загрози для життя й безпеки через війну в Україні. Емпіричне дослідження показало, що високий рівень суб'єктивного благополуччя властивий тільки 4,5% освітян, 72,8% педагогів характеризуються помірним рівнем суб'єктивного благополуччя, а 22,7% респондентів – низьким. Більшість педагогічних працівників є досить емпатійними, здатними ідентифікувати емоції, розуміти емоційний стан і почуття свої та інших учасників освітнього середовища, усвідомлювати зв'язок між емоціями та людською поведінкою, втім значна частина освітян мають певні труднощі із саморегуляцією та самомотивацією. 59,1% опитаних нами педагогічних працівників характеризуються середнім рівнем емоційного інтелекту, 31,8% – низьким і лише 9,1% – високим.

Кореляційний аналіз виявив взаємозв'язки між рівнем емоційного інтелекту та психологічним благополуччям працівників системи інклюзивної освіти. Емоційний інтелект може бути особистісним ресурсом для психологічного благополуччя педагогічних працівників, а особливо його значення зростає у кризових умовах життєдіяльності людини і суспільства. Результати дослідження можуть бути впроваджені у практику роботи практичних психологів навчальних закладів для розробки програм психологічного супроводу педагогічних працівників, що реалізують інклюзивні освітні практики.

Ключові слова: емоційний інтелект, психологічне благополуччя, суб'єктивне благополуччя, емоції, психологічна стійкість, психологічна безпека, ментальне здоров'я, педагог, інклюзивна освіта, самоусвідомлення, саморегуляція, взаємодія, комунікація, стрес.

The article addresses the issue of psychological well-being of teachers working in the inclusive education system during wartime and explores the relationship between psychological well-being and emotional intelligence. Psychological well-being is considered a dynamic, subjective, cognitive-affective evaluation by an individual of the quality of their life and its various areas (relationships, professional activity, education, personal development, physical and mental health, leisure, safety, access to resources, etc.), as well as the extent of personal self-realization in accordance with life goals, values, perceptions, attitudes, and living conditions. A teacher's emotional intelligence determines their ability to identify, understand, and manage their own emotional state and that of others in the educational environment. It affects self-awareness, perception of situations and professional tasks, behaviour, and interactions with others.

The professional activity of teachers in the inclusive education system is complicated by the unstable situation and threats to life and safety due to the war in Ukraine. An empirical study showed that only 4,5% of educators have a high level of subjective well-being, 72,8% have a moderate level, and 22,7% – a low level. Most teachers are quite empathetic, able to recognize emotions, understand their own and others' emotional states and feelings, and recognize the connection between emotions and human behaviour. However, many educators face challenges with self-regulation and self-motivation. According to the results, 59,1% of surveyed teachers have a medium level of emotional intelligence, 31,8% – a low level, and only 9,1% – a high level.

Correlation analysis revealed links between emotional intelligence and the psychological well-being of teachers in inclusive education. Emotional intelligence can serve as a personal resource for psychological well-being, especially under crisis conditions in personal and social life. The results of the study can be used in the practice of school psychologists to develop support programs for teachers working in inclusive education.

Key words: emotional intelligence, psychological well-being, subjective well-being, emotions, psychological resilience, psychological safety, mental health, teacher, inclusive education, self-awareness, self-regulation, interaction, communication, stress.

Постановка проблеми. Інклюзивна освіта вимагає від педагогічних працівників забезпечення якісного навчання й виховання учнів з різними освітніми потребами. Однак роботу й життя в Україні суттєво ускладнила російсько-українська війна; вона зумовила нові виклики для психологічної стійкості педагогів та поставила серйозні вимоги для формування новітніх професійних компетентностей. Окрім умінь працювати з дітьми, які мають багатоманітні особливості фізичного й психічного розвитку, важливими є здатність педагогів швидко реагувати на мінливі обставини життя, зберігати самовладання в надзвичайних ситуаціях, ефективно керувати своїми емоціями та ресурсами, спроможність дбати про безпеку своїх учнів та їх емоційний стан, навички використання сучасних інформаційно-комунікативних технологій для забезпечення освітнього процесу в умовах очної, дистанційної та змішаної форм навчання, готовність до відповідної адаптації навчальних програм. Важливою умовою для ефективного вирішення актуальних професійних завдань є психологічне благополуччя самого педагога. Від рівня психологічного благополуччя залежить якість життя людини, її самоусвідомлення, самопочуття, професійна й повсякденна діяльність, стосунки з іншими людьми. Тому дослідження особистісних чинників психологічного благополуччя педагогічних працівників є важливим і актуальним для забезпечення якісного навчально-виховного процесу в умовах інклюзивної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психологічне благополуччя особистості є предметом дослідження багатьох учених, які в контексті різних наукових підходів вивчали його зміст, складові, критерії оцінки, детермінанти. Зокрема, благополуччя розглядається з точки зору загальної задоволеності людини своїм життям і визначається внаслідок свідомого позитивних та негативних афектів (Н. Бредберн, Е. Дінер, Д. Канеман, К. Райян, А. Фернхем та ін.). Також психологічне благополуччя трактується як результат розвитку та саморозвитку особистості, показник спрямованості особистості на реалізацію свого позитивного функціонування і ступеня реалізованості цієї спрямованості (А. Вотерман, Е. Десі, Л. Карамушка, Т. Кашдан, Р. Райян, К. Ріфф, М. Селігман, Т. Титаренко, М. Ягода та ін.). При цьому Н. Бредберн, Е. Дінер, А. Крюгер, Л. Карамушка, Е. Понтін, К. Ріфф, Л. Сердюк, Т. Титаренко та інші дослідники наголошують на визначальній ролі суб'єктивного аспекту сутності психологічного благополуччя як результату сприйняття та оцінки самою людиною якості свого життя з позицій її цінностей, цілей, культури, очікувань і проблем. Особливості та чинники психологічного благополуччя педагогів вивчали О. Бондарчук, В. Грінєр, Б. Ф. де Масіо, Ж. П. да Сілва, Дж. Фатхі та інші дослідники. В їх працях показано, що результатом переживання індивідом успіхів у професійній сфері є вагомою складовою психологічного благополуччя особистості в цілому.

Сутність поняття «емоційний інтелект» трактується у різних концепціях неоднаково: як сукупність когнітивних здібностей, що складають фундамент для ідентифікації і розуміння власних емоцій та емоційних станів інших людей, здатність до управління емоціями (Д. Гоулман, П. Джордан, А. Дрігас, Дж. Майер, Л. Місхіа, Д. Карузо, С. Папуці, П. Селовей та ін.); як особистісна риса, яка визначає особливості емоційного реагування у певних ситуаціях (Н. Коврига, Г. Метьюз, Е. Носенко, К. Петридіс, А. Фернхем, Н. Шутте та ін.); комплекс некогнітивних здібностей, компетенцій і навичок, які впливають на здатність людини адекватно реагувати на вимоги та тиск середовища, вирішувати проблеми (Р. Барн-Он, М. Мартінез та ін.), розуміти стосунки, репрезентовані в емоціях, та впливати на них (Ц. Дуглас, М. Праті, Н. Холл та ін.); сукупність емоційно-когнітивних здібностей до соціально-психологічної адаптації особистості (С. Дерев'яно) тощо.

Дослідники визначають адаптивну, захисну, регуляторну, комунікативну, інтерпретативну та інші функції емоційного інтелекту й доводять його зв'язок з лідерськими якостями, комунікативною компетентністю, швидкістю адаптації індивіда до нових умов життєдіяльності, успішністю в кар'єрі, здатністю ефективно будувати особисті стосунки, покращувати командну роботу, створювати позитивне робоче середовище (І. Аршава, А. Бахшван, Н. Віток, В. Грінєр, А. Дерашхан, Н. Коврига, І. Коронадо-Мальдонадо, Е. Остін та ін.), а також із психологічним благополуччям особистості (Л. Гом, В. Іган, Г. Корсер, Дж. Малуфф, Д. Саклофске, Н. Шутте та ін.). Емоційний інтелект як запоруку ефективної професійної діяльності педагога вивчали Р. Ахад, П. Вірченко, В. Грінєр, С. Гура, Б. Камм, Є. Клопота, О. Околович, І. Сміт та інші вчені. Водночас більш ґрунтовного аналізу потребує дослідження емоційного інтелекту як чинника, що впливає на рівень психологічного благополуччя педагогічних працівників системи інклюзивної освіти в умовах війни.

Мета дослідження – виявити особливості впливу емоційного інтелекту на стан психологічного благополуччя педагогів, які реалізують інклюзивні освітні практики під час війни.

Виклад основного матеріалу. Педагогічні працівники, які працюють в системі інклюзивної освіти, попри складні обставини, пов'язані з війною в Україні, навчають і виховують молоде покоління, піклуються про повноцінну соціалізацію дітей та розвиток їх особистісного потенціалу. Вони працюють з учнями, які мають різні особливості фізичного та психічного розвитку, різні здібності та спроможність для опанування навчальної програми, соціально-психологічної адаптації та комунікації, а також травматичний досвід війни. Ця робота наповнена багатьма стресогенними чинниками й вимагає індивідуалізації програм і методів навчання, створення безпечного, підтримувального освітнього середовища. Через складність та нестабільність ситуації, підвищення психоемоційного навантаження, брак

ресурсів педагога можуть відчувати стрес, тривогу, перевтому, емоційне вигорання, зниження рівня психологічного благополуччя.

Водночас незважаючи на складні життєві обставини, а інколи й усупереч їм, люди прагнуть підвищення рівня свого благополуччя [4; 6]. Психологічне благополуччя важливо аналізувати не тільки і не стільки як гедоністичні задоволення, а й оцінку людиною свого функціонування з точки зору вершини потенціалу її можливостей, в контексті особистісного зростання, досягнення високого рівня відповідальності за власне теперішнє і майбутнє [4; 7]. Суб'єктивні показники благополуччя педагогічних працівників стосуються питань про те, як вони почуваються (емоції, емоційний стан, фізичне самопочуття), як вони функціонують (навчання, робота, досвід, компетентності, стиль поведінки, комунікація) на особистому і на соціальному рівнях, а також наскільки вони задоволені автономією (відчуття контролю над своїм життям), метою (наявність життєвих цілей, сенсу буття) і своїм життям загалом у порівнянні з уявленнями про найкраще можливе життя [1; 2; 5; 6].

Ми розглядаємо психологічне благополуччя як динамічну суб'єктивну когнітивно-афективну оцінку індивідом якості власного життя та окремих його сфер (стосунки, професійна діяльність, освіта, особистісний розвиток, стан фізичного та ментального здоров'я, довілля, безпека, матеріальні ресурси та ін.), повноти особистої самореалізації відповідно до життєвих цілей, системи цінностей, уявлень, настанов, умов життєдіяльності.

Війна є однією з найскладніших кризових ситуацій в життєдіяльності суспільства. Особистісним ресурсом для психологічного благополуччя педагогічних працівників, а надто у складних умовах буття, може бути емоційний інтелект. Він визначає здатність особистості ідентифікувати, розуміти й регулювати емоції та емоційний стан свій власний та інших людей, впливає на самоусвідомлення, сприйняття ситуації та професійних завдань в емоційно важких ситуаціях, поведінку, взаємодію з іншими учасниками освітнього середовища, а зрештою – на оцінку якості свого життя. В нашому дослідженні ми орієнтуємося на змішану модель емоційного інтелекту, розроблену Д. Гоулманом, яка включає такі п'ять основних конструктів: самосвідомість, саморегуляцію, мотивацію, емпатію та соціальні навички [3].

З метою аналізу проблем психологічного благополуччя освітян ми провели емпіричне дослідження, в якому взяли участь 88 педагогічних працівників (21 чоловік і 67 жінок) з Івано-Франківської, Тернопільської і Вінницької областей, які працюють в системі інклюзивної освіти (інклюзивно-ресурсні центри, загальноосвітні заклади). Для збору емпіричних даних ми використали методики «Діагностика емоційного інтелекту» (автор – Н. Холл), «Шкала суб'єктивного благополуччя» (автор – А. Перуе-Бад), провели анкетування та бесіди.

В результаті дослідження ми виявили, що 72,8% педагогічних працівників характеризуються помірним (в межах норми) рівнем суб'єктивного благо-

получчя. Вони загалом задоволені своєю діяльністю, стосунками, однак наявні деякі проблеми, які перешкоджають реалізації їх життєвих та професійних цілей. Високий рівень суб'єктивного благополуччя властивий тільки 4,5% освітян, які позитивно оцінюють свої життєві здобутки, стосунки, діяльність, стан ментального й фізичного здоров'я. Низькі показники суб'єктивного благополуччя зафіксовані у 22,7% учасників дослідження, що свідчить про їх невдоволення своєю повсякденною діяльністю, контактами, самопочуттям.

Проведене анкетування показало, що всі опитані нами педагоги, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, усвідомлюють соціальну важливість своєї роботи. Водночас загалом задоволені своєю професійною діяльністю тільки 54,5% респондентів. 34,1% опитаних було важко однозначно визначити рівень задоволення своєю професійною діяльністю, а зовсім не задоволені нею 11,4% освітян.

Оцінюючи свій психоемоційний стан та рівень фізичного здоров'я, тільки 31,8% педагогів визнали, що перебувають у хорошій формі. 38,6% респондентів відзначили задовільний рівень загального самопочуття, що може свідчити про тенденцію до хронічного стресу та зниження ресурсного потенціалу. 29,6% опитаних освітян визнали, що не почуваються зараз в добрій формі, що може бути свідченням їх перебування у стані емоційного виснаження та наявності проблем зі здоров'ям.

86,4% педагогів, що працюють в системі інклюзивної освіти, не задоволені рівнем своєї заробітної платні. 54,5% опитаних вважають, що їхня професія має недостатній престиж у суспільстві, що також засмучує їх.

Під час бесід педагоги деталізували свої відповіді, зазначені в анкетах, що сприяло повнішому розкриттю досліджуваної проблеми. Найважливішим у своїй роботі педагогічні працівники вважають необхідність і можливість забезпечення якісного та особистісно орієнтованого освітнього процесу для кожного учня з урахуванням його індивідуальних потреб, досягнення взаєморозуміння з іншими учасниками освітнього середовища, здатність розуміти психоемоційний стан дітей, здобувати їх довіру, формувати доброзичливе освітнє середовище, тісну командну роботу усіх фахівців, що забезпечують інклюзивне навчання в освітньому закладі. Освітняни, що працюють в інклюзивному освітньому середовищі, не вважають свою професійну діяльність легкою, проте найбільше задоволення від роботи вони отримують у зв'язку з досягненнями своїх учнів в особистісному зростанні, навчанні, спілкуванні й співпраці з однолітками й дорослими. Навіть найменший прогрес дитини (перша усмішка, подоланий страх, нова навичка) сприймається педагогами як велика перемога і тішить їх. Усвідомлення педагогами того, що завдяки їх професійним зусиллям дитина досягає позитивної динаміки в розвитку, відкриває нові можливості, стає більш самостійною, є важливим чинником мотивації до праці, професійного зростання та задоволеності собою і своєю роботою.

Водночас опитані нами педагоги зауважували, що відчувають значний тиск через робоче перевантаження, зумовлене необхідністю працювати з великою кількістю учнів, які мають дуже різний рівень освітніх потреб і можливостей, відчуття підвищеної відповідальності за безпеку дітей в умовах війни, завищені очікування щодо своєї роботи з боку батьків їхніх учнів, небажання частини батьків або опікунів співпрацювати з педагогами, брати участь у розвитку і навчанні дитини через фізичну втоми та емоційне вигорання. Вчителі періодично або постійно стикаються з емоційно складними ситуаціями, зумовленими емоційною нестабільністю дітей та порушеннями ними поведінки у навчальному закладі. Їм доводиться бути посередниками між дитиною, учнівським колективом і родиною, постійно коригувати стиль педагогічної діяльності й комунікації, контролювати співвідношення ступеня прояву емпатії щодо дітей з обмеженими можливостями здоров'я і рівня вимогливості до них під час навчання. Через постійну емоційну залученість та значний обсяг функціональних обов'язків педагогічні працівники часто не встигають відновлювати ресурс. Наші респонденти відзначали наявність хронічної втоми та підвищеного рівня стресу, зумовлених не лише професійними навантаженнями, але й зовнішніми, макросоціальними обставинами, насамперед тривалою війною. При цьому стан постійного психоемоційного напруження сприймається ними як нова норма життя, а це ускладнює усвідомлення потреби у зверненні за психологічною допомогою та призводить до погіршення фізичного й ментального здоров'я. Тому важливим було дослідження показників емоційного інтелекту педагогічних працівників.

В результаті тестування освітян за методикою Н.Холла ми виявили, що більш ніж половині наших респондентів (59,1%) властивий середній рівень емоційного інтелекту. 31,8% педагогічних працівників характеризуються низьким рівнем емоційного інтелекту, і тільки 9,1% педагогів – високим.

Аналіз отриманих показників за окремими шкалами (компонентами емоційного інтелекту) показав, що 56,8% педагогів, які реалізують інклюзивні освітні практики, характеризуються середнім рівнем емоційної обізнаності, вмінням розпізнавати емоції, встановлювати зв'язки між емоціями та людською поведінкою. 22,7% учасників дослідження мають високий рівень емоційної обізнаності, вони відмінно ідентифікують емоції, усвідомлюють вплив почуттів і переживань на психічний стан людини. 20,5% респондентів мають низький рівень емоційної обізнаності, що може перешкоджати професійній комунікації.

У 50% педагогічних працівників діагностовано середній рівень самомотивації, їм може бути складно знаходити внутрішні сили та стимули для досягнення поставлених цілей, а надто в кризових умовах життєдіяльності. Високий рівень самомотивації, здатності ефективно долати перешкоди для задоволення своїх потреб і досягнення мети властивий лише 13,6% педагогів. Низьким рівнем самомотива-

ції характеризуються 36,4% респондентів; їм важко спонукати себе до активних дій, вияву ініціативи та наполегливості для досягнення своїх цілей, що призводить до швидкої демотивації.

22,7% опитаних нами педагогів вміють дуже добре розпізнавати емоції інших учасників освітнього середовища. 54,6% респондентів також притаманна здатність відрізнити емоції інших людей, оцінювати їх емоційний стан, але вони не завжди роблять це точно. 22,7% респондентів мають певні труднощі з розпізнаванням емоцій інших людей, що перешкоджає їх розумінню та формуванню конструктивних стосунків, особливо в умовах підвищеного емоційного навантаження.

Більшість педагогічних працівників є досить чутливими до емоційного стану інших людей: 31,8% наших респондентів характеризуються високим рівнем емпатії, а 45,5% – середнім. 22,7% опитаних мають низький рівень емпатії, їм складно налаштуватися та відгукуватися на емоції інших людей.

У 40,9% освітян діагностовано середній рівень здатності до самоконтролю, у складних ситуаціях вони не завжди зберігають емоційну рівновагу та здатність оптимально впливати на емоційний стан своїх вихованців та колег. 54,5% учасників дослідження характеризуються низьким рівнем управління емоціями, що заважає раціонально приймати рішення та діяти усвідомлено. Високим рівнем здатності до управління емоціями характеризуються лише 4,6% респондентів.

Проведення кореляційного аналізу між отриманими результатами дослідження дозволило встановити статистично значущий позитивний кореляційний зв'язок між показниками суб'єктивного благополуччя педагогів та емоційного інтелекту на рівні $r=0,418$ ($p \leq 0,01$). Встановлено також взаємозв'язки між суб'єктивним благополуччям освітян та емпатією ($r=0,418$, $p \leq 0,01$), самомотивацією ($r=0,418$, $p \leq 0,01$), управлінням емоціями ($r=0,384$, $p \leq 0,01$), емоційною обізнаністю ($r=0,324$, $p \leq 0,01$), розпізнаванням емоцій інших людей і вмінням впливати на їх емоційний стан ($r=0,418$, $p \leq 0,01$).

Висновки. Робота педагогів в системі інклюзивної освіти має свої особливості й проблеми, які загострюються нестабільною ситуацією та загрозами для життя і безпеки через війну в Україні. Психологічне благополуччя педагога є результатом когнітивно-афективної оцінки ним якості власного життя та окремих його сфер (самопочуття, стосунки, безпека, професійна діяльність, освіта, особистісний розвиток, дозвілля, забезпеченість ресурсами та ін.), а також повноти особистої самореалізації відповідно до життєвих цілей, системи цінностей, уявлень, настанов, умов життєдіяльності. Психологічне благополуччя є суб'єктивним за своїм характером і динамічним утворенням. Емоційний інтелект педагога визначає його здатність ідентифікувати, розуміти й регулювати емоційний стан свій та інших учасників освітнього середовища, впливає на самоусвідомлення, сприйняття ситуації, професійних завдань, поведінку, комунікацію.

Узагальнення отриманих даних емпіричного дослідження показало невисокий рівень психологічного благополуччя педагогічних працівників. Майже три чверті опитаних (72,8%) характеризуються помірним рівнем суб'єктивного благополуччя, майже у чверті педагогічних працівників (22,7%) діагностовано його низький рівень, і тільки у кожного двадцятого респондента (4,5%) – високий. Педагоги, які працюють з дітьми, що мають особливі освітні потреби, цілком усвідомлюють соціальну значущість своєї праці, і попри різні труднощі, навчають і виховують своїх учнів, піклуються про їх повноцінну соціалізацію, безпеку та розвиток їх особистісного потенціалу. Більшість наших респондентів є досить уважними й чутливими до емоційного стану учасників освітнього середовища, вони здатні ідентифікувати емоції, розуміти емоційний стан і почуття свої та інших людей, усвідомлювати зв'язок між емоціями та людською поведінкою. Втім значна частина освітян мають певні труднощі із саморегуляцією та самомотивацією в умовах підвищеного психоемоційного навантаження, що перешкоджає їх

ефективній професійній діяльності та оптимальній міжособистісній взаємодії. 59,1% опитаних нами педагогічних працівників характеризуються середнім рівнем емоційного інтелекту, 31,8% – низьким і лише 9,1% респондентів – високим.

Результати дослідження свідчать про наявність позитивної кореляції між рівнем емоційного інтелекту та психологічним благополуччям працівників системи інклюзивної освіти. У педагогів з високим емоційним інтелектом спостерігається менше емоційного вигорання, зберігається відчуття контролю над своїм життям і спрямованість на реалізацію свого позитивного функціонування навіть в умовах війни. І навпаки, низький рівень емоційного інтелекту знижує внутрішню мотивацію педагогічних працівників, знижує здатність до самоусвідомлення й саморегуляції у складних обставинах, зменшує рівень задоволеності життям.

Перспективи подальших досліджень розглядаємо у розробці програми розвитку емоційного інтелекту та підтримки психологічного благополуччя педагогів, які працюють в інклюзивному освітньому середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Вітюк Н.Р. Педагогічна взаємодія як чинник психологічної безпеки освітнього середовища. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*. Івано-Франківськ: Вид-во ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2014. Вип.19. Ч. 2. С. 166–175.
2. Вітюк Н.Р. Психологічна безпека освітнього середовища школи: сутність, діагностика, напрями оптимізації. *Упровадження інноваційної освітньої парадигми в гірських школах Українських Карпат*: моногр. / За наук. ред. Оліяр М.П.; ДВНЗ «ПНУ ім. В. Стефаника». Івано-Франківськ: Супрун В. П., 2019. С. 297–317.
3. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Київ: Vivat, 2018. 512 с.
4. Титаренко Т. Психологічне благополуччя особистості у контексті посттравматичного життєтворення. *Особистість та її історія*. За ред. Н. В. Чепелевої, М. В. Папучі. НДУ ім. Миколи Гоголя, 2018. С. 102–112.
5. Michaelson J., Mahony S., Schifferes J. Measuring Well-being: A guide for practitioners. London: New Economic Foundation; 2012. 33 p. URL : <https://neweconomics.org/uploads/files/measuring-wellbeing.pdf>
6. Mishchykha L., Cherniavska N., Kravchenko V., Vitiuk N., Kulesha-Liubinets M., Khrushch O. Application of mindfulness practices in work on stress reduction during the war. *Revista de Cercetareși Intervenție Socială*. 2023. Vol. 81. P. 25–38. URL: <http://dx.doi.org/10.33788/rcis.81.2>
7. Ryff C., Keyes C. L. M. The structure of psychological wellbeing revisited . *Journal of Personality and Social Psychology*. 1995. Vol. 69 (4). P. 719–727.

Дата першого надходження рукопису до видання: 17.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 08.09.2025

Дата публікації: 30.09.2025