УДК 159.9:37.015.3:331.44

Інна НАЩУБСЬКА
головний спеціаліст відділу дошкільної освіти директорату дошкільної та інклюзивної освіти Міністерства освіти і науки України
https://orcid.org/0009-0003-0143-6658
e-mail: innanashchubska@gmail.com
Людмила МІХЄЄВА
кандидат педагогічних наук, доцент,
Хмельницький національний університет
https://orcid.org/0000-0003-0369-1129
e-mail: ludamixeeva@ukr.net

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФІЛАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті здійснено теоретичне обґрунтування психологічної профілактики професійного вигорання педагогів закладів дошкільної освіти. Проаналізовано сучасні підходи до розуміння професійного вигорання як наслідку хронічного професійного стресу та визначено його основні компоненти: виснаження, психологічне дистанціювання від роботи та зниження професійної ефективності. Узагальнено чинники ризику, характерні для педагогів закладів дошкільної освіти: високе емоційне навантаження, постійна взаємодія з дітьми та батьками, інклюзивні виклики, організаційні зміни, цифровізація, дефіцит ресурсів, наслідки воєнного стану та невизначеність. Обґрунтовано багаторівневу модель профілактики, що поєднує первинні, вторинні й третинні заходи на особистісному, міжособистісному та організаційному рівнях.

Ключові слова: професійне вигорання; педагоги ЗДО; психологічна профілактика; професійний стрес; психологічна стійкість; освітнє середовище; психосоціальна підтримка.

Inna NASHCHUBSKA, Liudmyla MIKHEIEVA
Khmelnytskyi National University

PSYCHOLOGICAL FOUNDATIONS OF PREVENTING PROFESSIONAL BURNOUT AMONG PRESCHOOL EDUCATION TEACHERS

The article theoretically substantiates the psychological foundations of preventing professional burnout among preschool education teachers in the context of a transforming educational environment. The relevance of the problem is determined by the increasing emotional, organizational, digital, inclusive, and crisis-related demands placed on teachers, particularly under conditions of prolonged social uncertainty and war. Professional burnout is considered as a multidimensional phenomenon associated with chronic occupational stress and an imbalance between professional demands and available psychological and organizational resources.

The specific factors contributing to burnout among preschool education teachers are identified, including intensive emotional interaction with children, multiple professional roles, responsibility for children's safety and well-being, interaction with families and colleagues, increasing professional requirements, and insufficient opportunities for psychological recovery.

Contemporary approaches to psychological prevention are analyzed, and the necessity of combining individual, interpersonal, and organizational measures is substantiated. Particular attention is paid to the development of emotional self-regulation, resilience, professional reflection, adaptive coping strategies, social support, and psychological safety.

The article emphasizes that effective prevention should not be limited to individual stress-management techniques. It should also include supportive leadership, reasonable workload distribution, constructive team interaction, professional support, and consideration of the psychological consequences of educational transformations. Supervision is considered an important preventive resource that facilitates professional reflection, constructive analysis of difficult cases, differentiation of professional and personal responsibility, and preservation of professional identity. The prospects for further research include empirical investigation of psychological predictors and protective resources of professional burnout and experimental evaluation of comprehensive prevention programs adapted to the specific conditions of preschool education.

Keywords: professional burnout; preschool educators; psychological prevention; occupational stress; psychological resilience; educational environment; psychosocial support.

https://doi.org/10.31891/PT-2026-4-18
Стаття надійшла до редакції / Received 30.09.2026
Прийнята до друку / Accepted 28.10.2026
Опубліковано / Published 26.11.2026

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons CC-BY 4.0

© Інна НАЩУБСЬКА, Людмила МІХЄЄВА

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Професійна діяльність педагога закладу дошкільної освіти (ЗДО) належить до видів праці, у яких результат значною мірою залежить від якості постійної емоційної та міжособистісної взаємодії. Вихователь одночасно організовує життєдіяльність групи, підтримує емоційне благополуччя дітей, забезпечує безпеку, створює умови для розвитку, комунікує з батьками, взаємодіє з колегами та адміністрацією, бере участь у професійному розвитку й виконує організаційно-документаційну роботу. За умов стабільного середовища така система вимог уже створює ризик професійного напруження; у ситуації швидких змін її психологічна складність істотно зростає.

Сучасне освітнє середовище дошкільної освіти трансформується під впливом оновлення нормативної бази, посилення уваги до безпеки й психологічного благополуччя, розвитку інклюзивної освіти, цифровізації, зміни моделей взаємодії з родиною, професійної автономії педагогів та необхідності працювати в умовах тривалої суспільної невизначеності. Закон України «Про дошкільну освіту» № 3788-IX є частиною цього оновлення системи дошкільної освіти [7]. Для педагога трансформація означає не тільки нові можливості, а й необхідність постійно адаптувати професійні способи діяльності.

Проблема особливо загострюється в умовах воєнного стану. Педагог ЗДО може одночасно виконувати професійні обов'язки та переживати наслідки небезпеки, вимушеної зміни місця проживання, розлуки з близькими, втрат, тривалої невизначеності або повторюваних кризових ситуацій. Дослідження педагогів дошкільної освіти, проведене в Україні під час війни, засвідчило, що симптоми травматичного стресу були пов'язані з вищими показниками вигорання, тоді як резильєнтність і соціальна підтримка мали захисне значення [16]. Отже, психологічна профілактика має враховувати не лише традиційні професійні стресори, а й кризовий контекст.

Всесвітня організація охорони здоров'я розглядає синдром вигорання (burn-out у МКХ-11) як професійний феномен, що виникає внаслідок хронічного стресу на робочому місці, з яким не вдалося успішно впоратися. Він характеризується виснаженням, зростанням психологічної дистанції від роботи або негативізмом щодо неї та зниженням професійної ефективності [18]. Таке визначення принципово важливе для профілактики, оскільки переносить акцент із пошуку «слабкості» в окремого працівника на співвідношення вимог професійного середовища та доступних ресурсів.

Для системи дошкільної освіти проблема має ще одну специфіку: емоційний стан педагога безпосередньо включений у якість щоденної взаємодії з дитиною. Виснажений працівник може мати менше ресурсів для емоційної чуйності, терплячої комунікації, гнучкого реагування та творчого планування. Тому профілактика професійного вигорання є не лише питанням індивідуального благополуччя працівника, а й складовою психологічно безпечного освітнього середовища.

Отже, актуальним є не ситуативне «лікування» вже сформованого вигорання, а створення системи раннього виявлення ризиків, підтримки психологічних ресурсів і зміни організаційних умов, які сприяють накопиченню хронічного стресу. Саме профілактичний підхід дає можливість розглядати психологічну підтримку педагога як постійний компонент управління якістю освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Теоретичні засади вивчення професійного вигорання пов'язують із роботами C. Maslach та S. Jackson, у межах яких вигорання описувалося через емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження особистих досягнень [11]. Подальший розвиток концепції підкреслив, що вигорання є багатовимірним процесом, пов'язаним із тривалою невідповідністю між професійними вимогами та ресурсами

людини [13]. Сучасна позиція ВООЗ конкретизує професійний контекст феномена й не ототожнює його з медичним діагнозом [18].

У дослідженнях педагогічної праці професійне вигорання розглядається у зв'язку з хронічним стресом, емоційною регуляцією, професійною самоефективністю, якістю взаємин у колективі та організаційними умовами. Систематичний огляд і метааналіз програм підтримки психічного здоров'я, спрямованих на педагогів, охопив 88 унікальних досліджень; у рандомізованих контрольованих дослідженнях програми демонстрували позитивні зміни щодо стресу, професійного вигорання та благополуччя, водночас автори наголошують на неоднорідності програм і потребі враховувати реальні умови їх упровадження [9].

В українському науковому просторі питання професійного й емоційного вигорання педагогів розглядається крізь призму особистісних детермінант, емоційної стійкості та специфіки кризових умов. С. Ситнік виявила зв'язок вигорання педагогів із емоційною нестабільністю, труднощами регуляції емоцій, недостатньою оцінкою психологічних ресурсів і особливостями професійної самореалізації; водночас розвиток соціальних та емоційних навичок розглядається як ресурс подолання [8]. О. Войтович акцентує увагу на проблемі емоційної стійкості вихователя спеціальних закладів дошкільної освіти [1].

Практично значущими є результати дослідження О. Літовченко та співавторів, у якому вивчали психоемоційний стан працівників соціальної сфери, зокрема вихователів дошкільних закладів. Автори наголошують на актуальності раннього виявлення передвісників професійного вигорання та необхідності врахування специфіки професії при доборі профілактичних заходів [2].

Окреме дослідження вихователів, які працюють із дітьми з розладами аутистичного спектра, також демонструє важливість урахування специфічних професійних навантажень і показників емоційного виснаження [6].

Найбільш безпосередньо проблему українського контексту висвітлює дослідження W. Smidt, O. Karpenko, M. Czepil та E.-M. Embacher, проведене серед 562 педагогів із 183 закладів дошкільної освіти в регіоні, що зазнав впливу війни. Автори встановили позитивний зв'язок симптомів травматичного стресу та досвіду роботи з окремими проявами вигорання, а резильєнтність і соціальна підтримка визначили як фактори, пов'язані зі зниженням симптомів [16]. Ці дані підсилюють аргумент на користь багаторівневої профілактики, де поряд із

навичками саморегуляції мають бути створені умови для соціальної підтримки.

Водночас недостатньо представлена цілісна модель профілактики вигорання саме педагогів ЗДО в умовах одночасної трансформації освітнього середовища, цифровізації, інклюзивних змін та воєнних ризиків. Невирішеним залишається питання узгодження індивідуальних психологічних інтервенцій з організаційними змінами: оптимізацією навантаження, підтримувальним стилем керівництва, супервізією, командною взаємодією та формуванням психологічно безпечного середовища.

Формулювання цілей статті

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні системи психологічної профілактики професійного вигорання педагогів закладів дошкільної освіти в умовах трансформації освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу

Професійне вигорання доцільно розглядати як процес, а не як раптовий стан. Його розвиток може починатися з тривалого професійного напруження, коли вимоги систематично перевищують можливості відновлення. На ранньому етапі педагог може компенсувати перевантаження підвищеною активністю, понаднормовою роботою, надмірною відповідальністю або прагненням відповідати високим професійним стандартам. Якщо відновлення не відбувається, накопичується виснаження, змінюється ставлення до роботи, зменшується емоційна включеність і знижується суб'єктивне відчуття професійної результативності.

У структурі вигорання доцільно виокремлювати три взаємопов'язані площини. Перша – енергетична: постійна втома, відчуття виснаження, труднощі відновлення. Друга – ставленнєва: психологічне дистанціювання, цинічні або негативні установки щодо професійних завдань, дітей, батьків чи колег. Третя – професійно-результативна: сумніви у власній компетентності, зниження задоволеності результатами праці, відчуття неефективності. Саме поєднання цих площин дає змогу відрізняти професійне вигорання від звичайної короткочасної втоми [11; 13; 18].

Для педагога ЗДО особливого значення набуває емоційна праця. Робота з дошкільниками потребує постійної доступності, терпіння, регуляції власних реакцій, підтримки позитивного емоційного клімату та одночасного реагування на різні потреби дітей. Педагог не просто передає інформацію, а створює емоційно насичене середовище,

у якому дитина має відчувати безпеку, прийняття та передбачуваність. Тривале виконання такої емоційної роботи за дефіциту власних ресурсів може сприяти виснаженню.

Другим важливим чинником є множинність ролей. Вихователь є одночасно педагогом, організатором, комунікатором, учасником команди, партнером родини та в кризових ситуаціях – додатковим джерелом емоційної стабільності для дитини. Від нього очікується не лише професійна компетентність, а й гнучкість, цифрова грамотність, здатність до інклюзивної взаємодії, кризової комунікації та самоосвіти. Якщо ці вимоги зростають швидше, ніж доступні ресурси, ризик хронічного стресу підвищується.

Третя група чинників пов'язана з організацією праці. До них належать надмірне або нерівномірне навантаження, недостатня передбачуваність робочих процесів, дефіцит часу на підготовку, нечіткість ролей, недостатня участь працівників у прийнятті рішень, конфлікти в колективі, відсутність професійної підтримки та супервізії. У цьому контексті важливо не зводити профілактику до порад «відпочивайте більше» або «навчіться керувати стресом», оскільки індивідуальні навички не можуть повністю компенсувати систематично несприятливі організаційні умови.

Трансформація освітнього середовища змінює і характер професійного стресу. Цифрові інструменти можуть спрощувати комунікацію та документообіг, але водночас створювати ефект постійної доступності. Інклюзивні практики розширюють можливості дитини, проте потребують додаткової координації та спеціальних компетентностей. Нові вимоги до безпеки, психологічної підтримки та професійного розвитку збільшують відповідальність педагога. Тому профілактична система має враховувати не лише інтенсивність роботи, а й темп змін, кількість нових ролей та суб'єктивне відчуття контролю.

Особливого значення набуває воєнний контекст. Досвід українських педагогів ЗДО показує, що професійне вигорання може бути пов'язане з травматичними симптомами, а резильєнтність і соціальна підтримка – виконувати захисну функцію [16]. Отже, в умовах війни профілактика повинна включати навички стабілізації, відновлення після кризових подій, взаємопідтримку, доступ до психологічної допомоги та чіткі алгоритми дій у надзвичайних ситуаціях. Водночас професійне вигорання не слід ототожнювати з травматичними розладами або іншими психічними станами: це різні феномени, які можуть взаємодіяти, але потребують різної допомоги.

У нормативно-методичному просторі України посилюється увага до психологічної підтримки педагогів ЗДО. Міністерство освіти і

науки України затвердило Типову програму підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів дошкільної освіти щодо надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу [3], а у 2025 році – Типову програму «Психосоціальна підтримка для освітян», яка охоплює працівників дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти [4]. Це відповідає переходу від ситуативного реагування до системи профілактики й підтримки.

Психологічна профілактика професійного вигорання має спиратися на принцип раннього виявлення. Педагог не повинен чекати появи вираженого виснаження, щоб звернутися по допомогу. Доцільно регулярно оцінювати суб'єктивний рівень енергії, якість відновлення, емоційне ставлення до роботи, відчуття професійної ефективності, задоволеність взаємодією в колективі та можливість отримати підтримку. Психодіагностика в цьому разі має виконувати не каральну чи атестаційну, а підтримувальну функцію.

Первинна профілактика орієнтована на всіх працівників і має здійснюватися до появи виражених симптомів. Її змістом можуть бути психоедукаційні заняття про стрес і вигорання, формування навичок емоційної саморегуляції, навчання технік короткого відновлення протягом робочого дня, розвиток професійної рефлексії, планування навантаження, формування здорових меж професійної доступності, підтримка фізичної активності та сну, а також розвиток культури звернення по психологічну допомогу.

Вторинна профілактика адресована педагогам, у яких уже спостерігаються ранні ознаки виснаження. Тут доцільними є індивідуальні консультації психолога, короткострокові когнітивно-поведінкові інтервенції, групи психологічної підтримки, навчання навичок розпізнавання автоматичних негативних думок, робота з надмірною відповідальністю та перфекціоністичними очікуваннями, супервізія складних професійних випадків. Аналіз наукової літератури дає підстави розглядати когнітивно-поведінкові та mindfulness-підходи як перспективні інструменти роботи зі стресом і вигоранням педагогів [10; 14].

Третинна профілактика передбачає підтримку педагогів, у яких вигорання вже має виражений характер і суттєво впливає на функціонування. У таких випадках потрібне індивідуальне визначення потреб: психологічне консультування, направлення до відповідного фахівця за наявності показань, тимчасове коригування навантаження, відновлення професійних ресурсів, супервізія та поступове повернення до оптимального режиму діяльності. Психологічна профілактика не

повинна підміняти лікування психічних або соматичних захворювань, коли вони наявні.

Ефективність профілактики значно підвищується, якщо вона має багаторівневу структуру. На індивідуальному рівні педагог розвиває навички самоспостереження, емоційної регуляції, відновлення та реалістичного планування. На міжособистісному рівні створюються професійні спільноти, взаємопідтримка, наставництво, супервізія та культура конструктивного зворотного зв'язку. На організаційному рівні переглядаються навантаження, розподіл ролей, графіки, комунікаційні правила, доступність психологічної підтримки та можливості професійного розвитку.

Важливим напрямом психологічної профілактики професійного вигорання є створення системи професійної підтримки педагогів, яка дає змогу не лише своєчасно виявляти ознаки емоційного виснаження, а й забезпечувати осмислення складних професійних ситуацій, пошук конструктивних способів їх подолання та збереження професійного ресурсу. Особливої актуальності така підтримка набуває в умовах трансформації освітнього середовища, коли педагог стикається з новими вимогами, нестандартними професійними ситуаціями та необхідністю постійної адаптації. У цьому контексті поряд із розвитком особистісних ресурсів важливого значення набувають форми професійної взаємодії та рефлексивної підтримки, зокрема супервізія. Для педагога ЗДО значна частина професійного стресу виникає не лише через кількість роботи, а через складність конкретних ситуацій: поведінкові труднощі дитини, взаємодію з родиною, інклюзивні потреби, конфлікти в колективі, кризові події. Супервізія дає можливість розглянути випадок без звинувачення, розмежувати професійну та особисту відповідальність, знайти альтернативні стратегії й підтримати професійну ідентичність.

Не менш важливо розвивати культуру психологічної безпеки. Педагог має мати можливість повідомити про перевантаження або емоційне виснаження без страху, що це автоматично буде трактовано як професійну неспроможність. Психологічна безпека передбачає повагу, можливість ставити запитання, звертатися по допомогу, обговорювати помилки та складні ситуації без приниження. У такому середовищі раннє звернення по підтримку стає нормою.

Керівник закладу відіграє ключову роль у профілактиці, оскільки саме на організаційному рівні визначаються пріоритети, графіки, розподіл завдань, правила комунікації та доступність ресурсів. Підтримувальний стиль управління не означає відсутності вимог. Його сутність полягає у чіткості очікувань, передбачуваності рішень,

справедливості, можливості професійного голосу працівника та своєчасному реагуванні на надмірне навантаження.

Для трансформованого освітнього середовища важливо перейти від логіки «педагог має адаптуватися до всіх змін» до логіки взаємної адаптації. Нові цифрові або організаційні інструменти мають упроваджуватися з урахуванням реального часу, компетентностей і ресурсів працівників. Якщо кожна нова вимога просто додається до вже наявних, накопичується професійне перевантаження. Тому будь-яка трансформація має супроводжуватися аналізом її психологічної вартості.

Профілактичні заходи мають бути диференційованими. Молоді педагоги можуть потребувати наставництва й підтримки професійної адаптації; працівники з великим стажем – профілактики монотонізації та втрати професійної перспективи; педагоги інклюзивних груп – супервізії та додаткових ресурсів; працівники, які переживають наслідки воєнного стресу, – безпечного доступу до психосоціальної підтримки. Таким чином, універсальна програма має містити гнучкі модулі.

Окремо слід підкреслити значення професійної самоцінності. Одним із ризиків вигорання є поступове звуження професійного досвіду до переліку проблем і невиконаних завдань. Рефлексивні практики допомагають фіксувати позитивні результати, помічати професійний прогрес, аналізувати власні сильні сторони та відновлювати відчуття сенсу роботи. Це не означає ігнорування труднощів, а сприяє більш збалансованому сприйняттю професійної діяльності.

Важливим ресурсом є соціальна підтримка. Дані дослідження українських педагогів ЗДО вказують на її захисне значення щодо симптомів вигорання [16]. Тому колективні форми профілактики – професійні спільноти, наставництво, обмін досвідом, короткі командні зустрічі, взаємна допомога – мають не менше значення, ніж індивідуальні техніки. Водночас підтримка не повинна перетворюватися на взаємне перенесення тривоги; потрібні правила конфіденційності, поваги та конструктивної комунікації.

Ефективність профілактичної програми доцільно оцінювати не лише за рівнем вигорання. Важливими показниками можуть бути суб’єктивний рівень стресу, якість відновлення, професійна самоефективність, задоволеність соціальною підтримкою, психологічна безпека колективу, участь у супервізії та готовність звертатися по допомогу. Організаційними індикаторами можуть виступати плинність кадрів, частота тривалих перевантажень, конфліктні ситуації та результати анонімного опитування працівників.

Важливо уникати помилкової інтерпретації: якщо після проведення тренінгу рівень вигорання не зменшився, це не обов'язково означає неефективність психологічної роботи. Можливо, залишилися невирішеними системні причини – дефіцит персоналу, надмірне навантаження, невизначеність ролей або недостатня підтримка керівництва. Саме тому оцінювання має включати як індивідуальні, так і організаційні показники.

Отже, психологічна профілактика професійного вигорання педагогів ЗДО має бути інтегрованою системою, у якій особистісні навички, професійна взаємодія та організаційні умови доповнюють одне одного. Сучасні огляди втручань для педагогів підтверджують доцільність психологічних програм, але водночас звертають увагу на неоднорідність доказів, ресурсомісткість частини програм та необхідність їх адаптації до реального професійного контексту [9; 14]. Для ЗДО це означає перевагу коротких, регулярних, практично орієнтованих заходів, інтегрованих у робочий процес.

Показовим є й сучасний напрям розвитку психологічної служби в українській освіті: у 2026 році МОН заявило про перехід від переважно кризового реагування до моделі підтримки та превенції, із посиленням уваги до науково обґрунтованих підходів, супервізії та підтримки педагогів [5]. Така орієнтація створює підґрунтя для системної профілактики професійного вигорання в закладах дошкільної освіти.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Професійне вигорання педагогів закладів дошкільної освіти є складним багатофакторним феноменом, який формується на перетині індивідуальних особливостей, характеру професійної діяльності та організаційних умов. У сучасному трансформованому освітньому середовищі його ризики посилюються через одночасне зростання емоційних, організаційних, цифрових, інклюзивних і кризових вимог.

Теоретичний аналіз дає підстави визначати психологічну профілактику як системну діяльність, спрямовану не лише на розвиток індивідуальних навичок подолання стресу, а й на раннє виявлення ризиків, зміцнення професійних ресурсів, розвиток соціальної підтримки та вдосконалення організаційних умов праці. Особливе значення мають емоційна саморегуляція, професійна рефлексія, резильєнтність, супервізія, командна взаємодія та психологічна безпека.

Подальшого наукового опрацювання потребує розроблення та експериментальна перевірка комплексних програм психологічної

профілактики професійного вигорання педагогів ЗДО, які поєднуватимуть психоосвітні, ресурсно-орієнтовані, когнітивно-поведінкові, релаксаційні та супервізійні компоненти.

Література

1. Войтович О. Проблема емоційної стійкості вихователя в спеціальних закладах дошкільної освіти. *Інноватика у вихованні*. 2021. № 14. С. 306-313.

2. Літовченко О. Л., Капустник В. А., Завгородній І. В., Меркулова Т. В., Лисак М. С., Перова І. Г., Беккельманн І. Емоційне вигорання та професійний стрес серед працівників соціальних сфер під час кризових подій: пандемії та воєнного конфлікту. *Український журнал з проблем медицини праці*. 2023. Т. 19, № 3. С. 172-180.

3. Міністерство освіти і науки України. Про затвердження Типової програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів дошкільної освіти щодо надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу : наказ від 15.01.2025 № 46. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-typovoi-prohramy-pidvyshchennia-kvalifikatsii-pedahohichnykh-pratsivnykiv-zakladiv-doshkilnoi-osvity-shchodo-nadannia-psykholohichnoi-pidtrymky-uchasnykam-osvitnoho-protses

4. Міністерство освіти і науки України. Про затвердження Типової програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти «Психосоціальна підтримка для освітян» : наказ від 19.08.2025 № 1159. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-typovoi-prohramy-pidvyshchennia-kvalifikatsii-pedahohichnykh-pratsivnykiv-zakladiv-doshkilnoi-zahalnoi-serednoi-ta-pozashkilnoi-osvity-psykhosotsialna-pidtrymka-dlia-osviti

5. Міністерство освіти і науки України. Психологічна служба в освіті трансформується: МОН упроваджує нові підходи до підтримки педагогів. 20.05.2026. URL: https://mon.gov.ua/news/psykholohichna-sluzhba-v-osviti-transformuietsia-mon-uprovadzhuie-novi-pidkhody-do-pidtrymky-pedahohiv

6. Парасєй-Гочер А. О., Іванова Є. О., Мандрик Н. Емпіричне дослідження психологічних особливостей емоційного вигорання у вихователів, що працюють з дітьми з РАС. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Психологія*. 2023. № 4. С. 77-82.

7. Про дошкільну освіту : Закон України від 06.06.2024 № 3788-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20

8. Ситнік С. Особистісні детермінанти емоційного вигорання педагогів. *Наука і освіта*. 2024. № 1. С. 81-88.

9. Beames J. R., Spanos S., Roberts A., McGillivray L., Li S., Newby J. M., O'Dea B., Werner-Seidler A. Intervention Programs Targeting the Mental Health, Professional Burnout, and/or Wellbeing of School Teachers: Systematic Review and Meta-Analyses. *Educational Psychology Review*. 2023. Vol. 35. Article 26. DOI: 10.1007/s10648-023-09720-w.

10. Li J., Xue E., He Y. Investigating the Effect of Cognitive-Behavioral, Mindful-Based, Emotional-Based Intervention and Professional Training on Teachers' Job Burnout: A Meta-Analysis. *Behavioral Sciences*. 2023. Vol. 13, no. 10. Article 803. DOI: 10.3390/bs13100803.

11. Maslach C., Jackson S. E. The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*. 1981. Vol. 2, no. 2. P. 99-113.

12. Maslach C., Leiter M. P. The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it. San Francisco : Jossey-Bass, 1997. 193 p.

13. Maslach C., Schaufeli W. B., Leiter M. P. Job burnout. *Annual Review of Psychology*. 2001. Vol. 52. P. 397-422.

14. Ouellette R. R. et al. Interventions to Reduce Stress and Burnout among Teachers: A Scoping Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2023. Vol. 20, no. 9. Article 5625. DOI: 10.3390/ijerph20095625.

15. Paudel N. R., Adhikari B. A., Prakash K. C., Kyrönlahti S., Nygård C.-H., Neupane S. Effectiveness of interventions on the stress management of schoolteachers: a systematic review and meta-analysis. *Occupational and Environmental Medicine*. 2022. Vol. 79, no. 7. P. 477-485.

16. Smidt W., Karpenko O., Czepil M., Embacher E.-M. Predictors of burnout of preschool teachers working in the warzone Ukraine. *Early Childhood Research Quarterly*. 2024. Vol. 68. P. 169-179.

17. Taylor S. G., Roberts A. M., Zarrett N. A Brief Mindfulness-Based Intervention (bMBI) to Reduce Teacher Stress and Burnout. *Teaching and Teacher Education*. 2021. Vol. 103. Article 103284. DOI: 10.1016/j.tate.2021.103284.

18. World Health Organization. Burn-out an occupational phenomenon. 2019. URL: https://www.who.int/mental_health/evidence/burn-out/en/

References

1. Voitovych O. Problema emotsiinoi stiikosti vykhovatelia v spetsialnykh zakladakh doshkilnoi osvity. Innovatyka u vykhovanni. 2021. № 14. S. 306-313.

2. Litovchenko O. L., Kapustnyk V. A., Zavhorodnii I. V., Merkulova T. V., Lysak M. S., Perova I. H., Bekkelmann I. Emotsiine vyhorannia ta profesiinyi stres sered pratsivnykiv

sotsialnykh sfer pid chas kryzovykh podii: pandemii ta voiennoho konfliktu. Ukrainskyi zhurnal z problem medytsyny pratsi. 2023. T. 19, № 3. S. 172-180.

3. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Pro zatverdzhennia Typovoi prohramy pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv doshkilnoi osvity shchodo nadannia psykholohichnoi pidtrymky uchasnykam osvitnoho protsesu : nakaz vid 15.01.2025 № 46.

4. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Pro zatverdzhennia Typovoi prohramy pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv doshkilnoi, zahalnoi serednoi ta pozashkilnoi osvity «Psykhosotsialna pidtrymka dlia osvitian» : nakaz vid 19.08.2025 № 1159.

5. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Psykholohichna sluzhba v osviti transformuietsia: MON uprovadzhuie novi pidkhody do pidtrymky pedahohiv. 20.05.2026.

6. Parasiei-Hocher A. O., Ivanova Ye. O., Mandryk N. Empirychne doslidzhennia psykholohichnykh osoblyvostei emotsiinoho vyhorannia u vykhovateliv, shcho pratsiuiut z ditmy z RAS. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriia : Psykholohiia. 2023. № 4. S. 77-82.

7. Pro doshkilnu osvitu : Zakon Ukrainy vid 06.06.2024 № 3788-IX.

8. Sytnik S. Osobystisni determinanty emotsiinoho vyhorannia pedahohiv. Nauka i osvita. 2024. № 1. S. 81-88.

9. Beames J. R., Spanos S., Roberts A., McGillivray L., Li S., Newby J. M., ODea B., Werner-Seidler A. Intervention Programs Targeting the Mental Health, Professional Burnout, and/or Wellbeing of School Teachers: Systematic Review and Meta-Analyses. Educational Psychology Review. 2023. Vol. 35. Article 26.

10. Li J., Xue E., He Y. Investigating the Effect of Cognitive-Behavioral, Mindful-Based, Emotional-Based Intervention and Professional Training on Teachers Job Burnout: A Meta-Analysis. Behavioral Sciences. 2023. Vol. 13, no. 10.

11. Maslach C., Jackson S. E. The measurement of experienced burnout. Journal of Occupational Behaviour. 1981. Vol. 2, no. 2. P. 99-113.

12. Maslach C., Leiter M. P. The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it. San Francisco : Jossey-Bass, 1997. 193 p.

13. Maslach C., Schaufeli W. B., Leiter M. P. Job burnout. Annual Review of Psychology. 2001. Vol. 52. P. 397-422.

14. Ouellette R. R. et al. Interventions to Reduce Stress and Burnout among Teachers: A Scoping Review. International Journal of Environmental Research and Public Health. 2023. Vol. 20, no. 9. Article 5625.

15. Paudel N. R., Adhikari B. A., Prakash K. C., Kyrönlahti S., Nygård C.-H., Neupane S. Effectiveness of interventions on the stress management of schoolteachers: a systematic review and meta-analysis. Occupational and Environmental Medicine. 2022. Vol. 79, no. 7. P. 477-485.

16. Smidt W., Karpenko O., Czepil M., Embacher E.-M. Predictors of burnout of preschool teachers working in the warzone Ukraine. Early Childhood Research Quarterly. 2024. Vol. 68. P. 169-179.

17. Taylor S. G., Roberts A. M., Zarrett N. A Brief Mindfulness-Based Intervention (bMBI) to Reduce Teacher Stress and Burnout. Teaching and Teacher Education. 2021. Vol. 103. Article 103284.

18. World Health Organization. Burn-out an occupational phenomenon. 2019.