

**ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ
ВИКЛАДАЧІВ ЗВО В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ**

Кобець О. В. доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології, Уманський державний
педагогічний університет імені Павла Тичини
<https://orcid.org/0000-0003-2185-4606>

Мороз Л. І. докторка психологічних наук, професорка,
професорка кафедри психології, Уманський державний
педагогічний університет імені Павла Тичини
<https://orcid.org/0000-0003-2840-6689>

Метою проведеного дослідження було комплексне вивчення метакогнітивних та емоційно-особистісних чинників психологічного благополуччя викладачів. Проведене дослідження підтверджує вихідну гіпотезу і свідчить про те, що особистісні риси, параметри емоційної сфери та метапізнання можуть бути розглянуті як чинники благополуччя. Найвищий рівень суб'єктивного благополуччя у вибірці викладачів виявляється за високих рівнів сформованості метакогнітивних навичок, метакогнітивної включеності та системної рефлексії. Аналіз наведених результатів коваріаційного аналізу із врахуванням взаємодії перемінних дозволяє зробити висновки, що рівень суб'єктивного добробуту викладачів є достовірно вищим за високого рівня індексу позитивних емоцій. Також достовірний ефект мають вищий ступінь відповідальності та організованості (свідомість) і ступінь усвідомленості метакогнітивних навичок, переважання позитивних емоцій і здатність у конструктивній модальності взаємодіяти із власними емоціями, знаходити, за що бути вдячним у складній ситуації, і використовувати із метою розвитку (прийняття і позитивний перегляд). Деструктивний потенціал має високий індекс гострих негативних емоцій.

Ключові слова: викладач ЗВО; психологічне благополуччя; суб'єктивне благополуччя; метапізнання; метакогнітивні навички; емоційно-особистісні характеристики.

Вступ. Педагогічна діяльність є достатньо вимогливою щодо особистості педагога і належить до професій із підвищеним ризиком вигорання та емоційного виснаження. При цьому на тлі активного опрацювання теми про психологічну безпеку освітнього середовища дедалі частіше увагу звертають на психологічну складову, зокрема, на питання благополуччя учасників освітнього процесу. Безумовно, кількісно більш вивченою є тема благополуччя тих, хто навчається, і багато дослідників зазначають, що психологічні особливості педагогічної діяльності за сучасних умов, зокрема, на рівні закладів вищої освіти, по суті, залишаються проблемою недостатньо розробленою. Проте складно переоцінити ту роль і той потенціал впливу, що мають викладачі в освітньому процесі. Численними дослідженнями показано, що якість освіти багато у чому залежить від компетентності викладачів, а мотивація та успішність здобувачів пов'язані із психологічними особливостями і благополуччям педагогів.

Сьогодні маємо унікальну ситуацію безперервних, ґрунтовних соціально-економічних трансформацій в Україні, які є одночасно причинами стресу та умовами

трансформації особистості. Так, починаючи із пандемії COVID-19 серйозно змінився формат освітнього процесу. Дистанційний або змішаний характер навчання супроводжується повною або частковою відсутністю на робочому місці, зміною форм контролю знань, ускладненням емоційної комунікації, що, своєю чергою, нерідко створює додаткові проблеми в процесі розв'язання рутинних завдань і може призвести до зниження навчальної мотивації та успішності здобувачів, що негативно позначиться на їхньому благополуччі. Для викладачів одними з істотних наслідків зміни формату стали утруднення комунікації, розмиття межі контакту зі здобувачами. Зважаючи на загальне підвищення рівня тривоги, останні стають більш вимогливими до швидкості зворотного зв'язку від викладача (швидкого отримання роз'яснень, обговорення труднощів, що виникли, питань атестації, добору балів та іншого), що може також стати джерелом додаткового стресу і вести до емоційного виснаження.

Теоретичне підґрунтя. Більшість дослідників сходяться на думці про те, що рівень суб'єктивного благополуччя викладачів тісно пов'язаний з їхньою професійною

активністю (Tarrasch R., Berger R., Grossman D., (2020). Від емоційного стану та рівня задоволеності викладачів залежать їхня ефективність, мотивація та здатність забезпечувати оптимальні умови навчання. Також у сучасних працях широко представлено зв'язок благополуччя із «позитивними» рисами особистості та афективною сферою (Zhang L., Chen J., Li X. et al., 2023). Показано, що благополуччя достовірно пов'язане з успішністю адаптації у роботі, із рівнем стресу, особливостями упорядкування з ним, емоційної регуляції та ефективності професійної діяльності викладачів (Viac C., Fraser P., 2020).

Рівень психологічного благополуччя викладачів значно різниться залежно від їхньої статі, а також описано зв'язок між благополуччям жінок і вираженістю конфлікту поєднання домашніх обов'язків із роботою у сфері освіти. До ключових негативних чинників, які, зокрема, нерідко спричиняють відхід із професії, відносять високу соціальну відповідальність, високий рівень стресу та емоційної залученості, миттєвий зворотний зв'язок, конкурентне середовище у колективі, високий рівень вимог до різних видів діяльності викладачів, а також стандартизацію показників ефективності (Richter E., Lazarides R., Richter D., 2021). Як чинники, що підтримують благополуччя, дедалі частіше трапляються навички самоорганізації, «метаресурси», такі особистісні риси, як усвідомленість, працьовитість, допитливість, енергійність, оптимізм та ін. (Ağaç M., Üzar-Özçetin Ye. S., 2022). Метаресурсом позначають усвідомлену саморегуляцію та раціональне використання індивідуальних ресурсів, що сприяють найефективнішому плануванню, організації та досягненню цілей індивідуального розвитку, самореалізації у різних сферах (Casale S., Fioravanti G., Spada M.M., 2021).

Загалом метакогнітивні навички як здатності визначати мету, планувати та аналізувати процес, а також оцінювати результат власної розумової діяльності відіграють важливу роль у превенції та корекції емоційного вигорання у педагогів. Крім того, високий рівень розвитку метакогнітивних навичок достовірно пов'язаний із формуванням конструктивного копінгу у подоланні важких життєвих ситуацій, а також подоланні дисфункціональної та залежної поведінки

(Hansmeier J., Haberkamp A., Glombiewski JA, Exner C., (2021).

Таким чином, актуальність вивчення психологічного благополуччя викладачів зумовлена необхідністю забезпечення психологічної безпеки у закладах вищої освіти. Особливо гостро ця проблема постає у контексті змін, спричинених війною в Україні, які є стрес-чинниками для усіх учасників освітнього процесу, що, своєю чергою, може негативно позначатися на якості освіти загалом (Hodes M., 2022). Наявні дослідження щодо психологічного благополуччя викладачів здебільшого сфокусовані на вивченні зв'язків із різними особистісними рисами або окремими психологічними аспектами професійної діяльності та або не враховують вплив метакогнітивних навичок і емоційної сфери, або розглядають їх суто як самостійні змінні, що не дозволяє повністю зрозуміти механізми формування та підтримання високого рівня благополуччя (Harmsen R., Helms-Lorenz M., Maulana R., van Veen K., 2018). Суб'єктивне благополуччя можна розглядати як багатогранний і багатоаспектний конструкт, що об'єднує у собі афективний компонент, оцінку та ставлення людини до власного життя та особистості (Klusmann U., Kunter M., Trautwein U., Lüdtke O., Baumert J., (2008). Спираючись на вищевикладені результати досліджень і теоретичні узагальнення, можна дійти висновку, що рівень суб'єктивного добробуту людини перебуває у складному взаємозв'язку з її особистісними характеристиками, емоційною сферою та розвитком метакогнітивних навичок, і припустити, що саме ці характеристики можна розглядати як детермінанти рівня добробуту.

Мета статті – виявити комплекс емоційно-особистісних і метакогнітивних чинників психологічного благополуччя викладачів закладів вищої освіти.

Методи дослідження – анкетування, тестування, методи математичної статистики.

Результати та обговорення. У дослідженні взяли участь 106 осіб (68% жінки) віком 20-75 років (середній вік - 45,85) - викладачі закладів вищої освіти. Працівники вищої освіти становили 67% вибірки. Стаж професійної діяльності варіювався у діапазоні 3-39 років (74% працюють в освіті понад 10 років). Опитування респондентів проведено у форматі електронного тестування. Усі респонденти дали згоду на участь у

дослідженні, були ознайомлені з його цілями та повідомлені про подальше використання та публікацію результатів.

Для уточнення соціально-психологічних характеристик респондентів і використання метакогнітивних навичок застосовувався метод анкетування. Респондентів просили вказати стать, вік, рівень освіти, посаду і стаж роботи у сфері освіти, а також оцінити за 10-бальною шкалою вираженість професійного стресу та успішність подолання його.

Психологічне тестування особистісних характеристик, особливостей емоційної сфери та метакогнітивної поведінки проведено із використанням таких методик: короткий портретний опитувальник Великої п'ятірки (Б5-10, М.Єгорова та О.Паршикова, 2016); 10 тверджень (відповіді оцінювали за 6-бальною шкалою, де 1 - зовсім не схожий на мене, а 6 - дуже схожий на мене; 5 шкал за чинниками, за кожною шкалою оцінювали суму балів за прямим та зворотнім запитаннями, мінімум - 2 бали, максимум - 12 балів; α Кронбаха $>0,5$); методика «Шкала диференціальних емоцій» (ШДЕ, адаптація А.Леонові та М.Капіці, 2003; 30 прикметників, що описують емоційні переживання, відповіді оцінювали за 5-бальною шкалою, де 1 - переживання повністю відсутнє, а 5 - переживання виражене максимальною мірою), 10 шкал за укрупненими емоціями, за кожною шкалою оцінювали суму балів, мінімум - 3 бали, максимум - 15 балів); методика діагностики суб'єктивного благополуччя особистості (Р.Шаміонов, Т.Бескова, 2018); 34 твердження (відповіді оцінювали за 5-бальною шкалою, де 1 - цілком не згоден, а 5 - цілком згоден), 5 шкал за видами благополуччя, за кожною шкалою оцінювали не суму балів, а середнє значення, мінімум - 1 бал, максимум - 5 балів; α Кронбаха $>0,75$); опитувальник метакогнітивної включеності у діяльність (Г.Шроу, Р.Деннісон, адаптація О.Карпова, 1994); 52 твердження (відповіді оцінювали за 5-бальною шкалою, де 1 - цілком не згоден, а 5 - цілком згоден), оцінювали загальну суму балів, мінімум - 52 бали, максимум - 260 балів); Шкала самооцінки метакогнітивної поведінки (Д.Ла Коста, адаптація А.Карпова, 1998); 12 стратегій (відповіді оцінювали за 5-бальною шкалою, де 1 - дуже рідко, а 5 - дуже часто), оцінювали загальну суму балів, мінімум - 12 балів, максимум - 60 балів); тест «Диференціальний тип рефлексії» (Д.Леонтьєв, О.Лаптева, О.Осін, О.Саліхова,

2009); 30 тверджень (відповіді оцінювали за 4-бальною шкалою, де 1 - ні, а 4 - так), 3 шкали за типами рефлексії, за кожною шкалою оцінювали суму балів згідно із ключем, за шкалою «Системна рефлексія» мінімум - 12 балів, максимум - 48 балів, за шкалами «Інтроспекція» і «Квазірефлексія» мін. 9 балів, макс. 36 балів; α Кронбаха від 0,78 до 0,85); опитувальник «Когнітивна регуляція емоцій» Н.Гарнефскі та В.Крайг (адаптація О.Писарєвої, 2007); 36 тверджень (відповіді оцінювали за 5-бальною шкалою, де 1 - ніколи, а 5 - завжди), 9 шкал відповідно до основних способів когнітивної регуляції емоцій, за кожною шкалою оцінювали суму балів згідно із ключем, мінімум - 4 бали, максимум - 20 балів; α Кронбаха від 0,7 до 0,87). Як доповнення до зазначених методик для дослідження характеристик метапізнання було використано авторську анкету самооцінки метакогнітивної поведінки «Метакогнітивні навички у структурі навчально-професійної діяльності», яка містила 9 запитань, які дозволяють оцінити використання та усвідомленість основних форм метакогнітивної поведінки (метапланування, процесуальні навички та метакогнітивний контроль). Статистичні методи опрацювання отриманих результатів охоплювали: критерій Шапіро-Вілка, коваріаційний аналіз (ANCOVA), однофакторний дисперсійний аналіз (ANOVA) та апостеріорний аналіз за методом Данна, t-критерій Стюдента. Статистичне опрацювання отриманих результатів здійснювали із застосуванням програмного пакета JASP Computer software (Version 0.16, 2021).

Процедуру аналізу даних було виконано у кілька етапів. На першому етапі було проаналізовано дані анкети та результати розрахунку описових статистик із метою загальної характеристики досліджуваної вибірки. Далі як попередній аналіз і з метою добору фіксованого чинника у коваріаційний аналіз за допомогою однофакторного дисперсійного аналізу (ANOVA) і post-hoc тесту Дана, а також t-критерію Стюдента оцінювали відмінності у рівні суб'єктивного благополуччя респондентів залежно від рівня форсованості метакогнітивних навичок, метакогнітивної включеності та системної рефлексії. На третьому етапі для дослідження предикторів суб'єктивного благополуччя викладачів було здійснено коваріаційний

аналіз (ANCOVA), де як чинник був рівень метакогнітивної включеності, а як коваріати - ступінь усвідомленості метакогнітивних навичок та емоційно-особистісні характеристики.

Вибір використання ANCOVA замість регресійного аналізу було зумовлено тим, що мета дослідження мала на увазі доволі велику кількість чинників, які, ймовірно, впливають на рівень благополуччя, а також тим, що у низці праць було показано значущі та доволі тісні зв'язки між емоційною сферою, особистісними рисами та метакогніціями. Крім того, метакогнітивна включеність як чинник має 5 рівнів вираженості. З огляду на це і наявність зв'язків між чинниками, регресійний аналіз міг би ускладнити інтерпретацію результатів і потребував би додаткових аналітичних кроків для контролю коваріатів. В ANCOVA було використано третій тип сум квадратів, що дозволило врахувати як взаємодію між чинником і коваріатами, так і зв'язки між коваріатами.

Більшість респондентів вважають, що стикаються із доволі великою кількістю стресових ситуацій на роботі (середнє за вибіркою - 5,30 із 10 балів) і доволі добре справляються із навантаженням (7,87 із 10 балів). При цьому самооцінка рівня вираженості професійного стресу має тенденцію до зворотної лінійної залежності із суб'єктивними уявленнями про академічну успішність. Тобто найвищі оцінки упорання із навантаженням частіше спостерігаються у респондентів, які повідомляють про невисоку вираженість професійного стресу, а чим вище викладачі оцінюють рівень професійного стресу, тим частіше в їхніх відповідях відмічаються низькі оцінки упоралося із робочим навантаженням.

Під час дослідження основних показників психологічного благополуччя (табл. 1) найвищі результати виявлено за шкалою соціально-нормативного благополуччя (середнє значення - 4,11 бала).

Таблиця 1

Результати дослідження показників суб'єктивного благополуччя викладачів (N=106)

	Середнє значення	Стандартне відхилення	Критерій Шапіро-Уилка	Рівень значущості (p-value of Shapiro-Wilk)
Емоційне благополуччя	3,76	0,63	0,98	0,059
Екзистенційно-діяльнісне благополуччя	3,68	0,60	0,98	0,229
Его-благополуччя	3,62	0,64	0,98	0,056
Гедоністичне благополуччя	3,43	0,76	0,98	0,142
Соціально-нормативне благополуччя	4,11	0,51	0,95	< 0,001
Суб'єктивне благополуччя	3,72	0,55	0,98	0,074

Отримане значення відповідає високому рівню цієї шкали, що свідчить про високі оцінки відповідності їхнього життя соціальним нормам і моральним цінностям. Найнижчі показники виявлено за шкалою гедоністичного благополуччя (3,43), проте ці значення потрапляють у нормативний діапазон вираженості компонентів благополуччя, як і емпіричні середні за шкалами емоційного благополуччя (3,76), его-благополуччя (3,62) та екзистенційно-діяльнісного благополуччя (3,68). Інтегральний показник суб'єктивного благополуччя так само перебуває на середньому рівні, що загалом позитивно характеризує вибірку.

Перевірка на нормальність розподілу за критерієм Шапіро-Уилка засвідчила, що за вибіркою загалом розподіл значень за більшістю показників суб'єктивного благополуччя відповідає нормальному розподілу. Подібна картина зафіксована за

укрупненими характеристиками метапізнання (метакогнітивна включеність і рівень сформованості метакогнітивних навичок), а за більшістю показників емоційної сфери розподіл у вибірці відрізняється від нормального (Shapiro-Wilk $p < 0,05$). Однак при цьому екстремально високих або екстремально низьких значень у вибірці не встановлено. Усі середні значення входять у діапазон нормативних за методиками. Тому далі при аналізі відмінностей буде використано параметричні методи.

З метою перевірки припущення про те, що метакогнітивні компоненти діяльності викладачів здатні бути підтримувальним чинником щодо суб'єктивного добробуту викладачів, було проведено порівняльний аналіз рівня добробуту у підгрупах викладачів із різними рівнями сформованості метакогнітивних навичок, метакогнітивної включеності та системної рефлексії. Отримані

результати свідчать про те, що найвищий рівень суб'єктивного благополуччя у вибірці викладачів виявляється за високих рівнів сформованості метакогнітивних навичок, метакогнітивної включеності та системної рефлексії. Групи порівняння розподілилися таким чином. За рівнем сформованості метакогнітивних навичок: група 2 (знижений рівень) - 2 особи, жінки; група 3 (середній рівень) - 18 осіб, із них 50% - жінки; група 3 (підвищений рівень) - 59 осіб, із них 72% - жінки; група 5 (високий рівень) - 27 осіб, із них 85% - жінки. Низького рівня у вибірці не виявлено. За рівнем системної рефлексії: група 2 (середній рівень) - 25 осіб, з них 64% - жінки; група 3 (високий рівень) - 81 особа, з них 75% - жінки. Низького рівня у вибірці не виявлено. За рівнем метакогнітивної включеності: група 4 (підвищений рівень) - 50 осіб, із них 66% - жінки; група 5 (високий рівень) - 56 осіб, із них 78% - жінки. Низького, зниженого і середнього рівнів у вибірці не виявлено.

З огляду на нерівномірність розподілу респондентів за групами за рівнем сформованості метакогнітивних навичок і результати перевірки на нормальність розподілу (Shapiro-Wilk $p=0,149$), було

вирішено здійснити однофакторний дисперсійний аналіз, не виключаючи нечисленні групи, але із використанням апостеріорного аналізу за методом Данна (тест попарного порівняння). Значущі відмінності зафіксовано лише при порівнянні високого рівня з іншими групами (ANOVA і post-hoc тест Данна, $p<0,001$). За рівнем системної рефлексії значущих відмінностей не встановлено (t-критерій Стюдента за $p=0,338$). Достовірні відмінності відзначено залежно від рівня метакогнітивної включеності (t-критерій Стюдента за $p<0,001$). З огляду на те, що ці відмінності свідчать про різницю у рівні благополуччя між людьми із високим і підвищеним рівнем метакогнітивної включеності, можна припустити, що саме цей показник найбільш вдало дискримінує вибірку саме як основний чинник.

Для дослідження предикторів суб'єктивного благополуччя викладачів було використано коваріаційний аналіз (ANCOVA), де як чинник став рівень метакогнітивної включеності, а як коваріати - ступінь усвідомленості метакогнітивних навичок та емоційно-особистісні характеристики (табл. 2).

Таблиця 2

Результати коваріаційного аналізу ANCOVA чинників суб'єктивного благополуччя викладачів

	Сумма квадратів	Середній квадрат	Ета- квадрат (η^2)	F	p
Рівень метакогнітивної включеності	0,09	0,09	0,01	0,69	0,410
Екстраверсія	0,02	0,02	<0,01	0,14	0,709
Доброчинність	0,09	0,08	<0,01	0,66	0,420
Усвідомленість	0,58	0,58	0,03	4,71	0,033
Невротизм	0,10	0,01	0,01	0,80	0,375
Відкритість досвіду	0,37	0,37	0,02	3,01	0,086
Індекс позитивних емоцій	2,11	2,11	0,12	17,05	<,001
Індекс тривожно-депресивних емоцій	0,47	0,47	0,08	3,80	0,055
Індекс гострих негативних емоцій	1,50	1,50	0,03	12,17	<,001
Зниження рефлексії над когнітивними операціями	0,01	0,01	<0,01	0,07	0,788
Ступінь усвідомленості використання метакогнітивних навичок	0,64	0,64	0,04	5,15	0,026
Самозвинувачення	0,03	0,03	<0,01	0,20	0,656
Прийняття	0,78	0,78	0,04	6,32	0,014
Зосередження	0,05	0,05	<0,01	0,41	0,524
Позитивне перефокусування	0,03	0,03	<0,01	0,25	0,620
Перефокусування на планування	0,01	0,01	<0,01	0,07	0,794
Позитивний перегляд	0,52	0,52	0,03	4,17	0,044
Приміщення в перспективу	0,002	0,002	<0,01	0,02	0,888
Катастрофізація	0,003	0,003	<0,01	0,03	0,868
Звинувачення	0,31	0,31	0,02	2,54	0,115
Залишки (residuals)	10,49	0,12			
F-statistic: 4,17, df2=105,00; p-value: 0,044 (III тип суми квадратів)					

Показано, що значущий ефект чинять показник свідомості ($F=4,71$ за $p<0,033$), індекс позитивних емоцій ($F=17,05$ за $p<0,001$), індекс гострих негативних емоцій ($F=12,17$ за $p<0,001$), ступінь усвідомленості використання метакогнітивних навичок ($F=5,15$ за $p<0,026$), стратегії прийняття ($F=6,32$ за $p=0,014$) і позитивного перегляду ($F=4,17$ за $p<0,044$). Також відзначаються тенденції до значущості ефекту за відкритістю досвіду ($F=3,01$ при $p=0,086$) та індексом тривожно-депресивних емоцій ($F=3,80$ при $p=0,055$). Слід зазначити, що величина ефекту в цьому разі відповідає малому ефекту для усіх значущих ефектів, за винятком індексу позитивних емоцій (середній ефект, $\eta^2=0,12$).

Під час аналізу характеру впливу особистісних характеристик, особливостей емоційної сфери та усвідомленості використання метакогнітивних навичок встановлено, що вищі показники суб'єктивного добробуту відмічено у викладачів із високим рівнем свідомості, індексом позитивних емоцій і низькими значеннями індексу гострих негативних емоцій. Також було показано зв'язок рівня благополуччя із такими стратегіями подолання емоцій, як прийняття і позитивний перегляд.

Описані результати дослідження демонструють високу значущість особистісних характеристик, емоційного стану та метакогнітивних навичок у підтримці високого рівня суб'єктивного благополуччя викладачів. Як було зазначено раніше, численними дослідженнями підтверджено зв'язок і підтримувальний вплив позитивних особистісних рис на рівень благополуччя та успішність професійної діяльності. У цій частині отриманий результат щодо позитивного ефекту свідомості, а також виявлена тенденція за показником відкритості до досвіду не суперечать даним сучасних досліджень, отриманих на вибірках не лише викладачів і здобувачів, а також представників інших сфер діяльності. Однак не виявлено достатнього очікуваного достовірного ефекту екстраверсії та нейротизму на рівень благополуччя. Цей факт можна пояснити особливостями побудови самої моделі у коваріаційному аналізі, оскільки цей тип аналізу дозволяє не просто врахувати вплив

залежної перемінної на залежну, а й виміряти унікальний внесок кожної перемінної після поправки на вплив кореляції між перемінними-чинниками усіх перемінних у моделі. Такий спосіб, хоча він і не виключає можливості кореляції між коваріатом і залежною перемінною, можна вважати найточнішим і найнеобхіднішим, зважаючи на те, що особистісні характеристики та характеристики емоційної сфери також часто корелюють одна з одною.

У попередніх дослідженнях як на теоретичному рівні, так і емпірично на вибірках педагогів доволі докладно висвітлено зв'язок суб'єктивного благополуччя з емоціями, зокрема з емоційним і професійним вигоранням. Щодо емоційної регуляції та позитивного ефекту позитивних і негативного - гострих негативних емоцій, а також тенденції, виявленої за індексом тривожно-депресивних емоцій, отримані результати також не суперечать літературним даним. І хоча суб'єктивна оцінка пережитих емоцій, безумовно, не дорівнює конструкту благополуччя, але, імовірно, може вважатися одним із найзначиміших чинників, тому що водночас є і джерелом інформації для суб'єкта про його стан під час оцінювання рівня благополуччя.

Представлена модель, імовірно, є специфічною для вибірки викладачів, оскільки відрізняється від тієї, що була отримана на студентській вибірці. Незважаючи на очевидну схожість щонайменше у спрямованості ефектів, можна виокремити, що для викладачів набуває окремої значущості ступінь усвідомленості використання метакогнітивних навичок. Цей результат цілком очікуваний з огляду на те, що як рівень сформованості, так і усвідомленість метакогнітивних навичок можуть бути пов'язані із віком респондентів (середній вік викладачів у вибірці вищий на 20 років). Крім того, ці відмінності можуть бути зумовлені особливостями професійної діяльності та іншими чинниками, наприклад такими, як стаж роботи.

Таким чином, описані результати загалом узгоджуються із наявними концепціями благополуччя і даними емпіричних досліджень, отриманих на різних вибірках. Власна цінність і наукова новизна отриманого результату полягають у тому, що

отримані дані дозволяють зрозуміти, як саме метакогнітивний компонент вбудовується у вже відому структуру особистісних чинників і які зі стратегій когнітивної регуляції емоцій найефективніше сприятимуть суб'єктивному благополуччю викладачів.

Висновки. У статті представлено результати роботи, спрямованої на комплексне вивчення метакогнітивних та емоційно-особистісних чинників психологічного благополуччя викладачів закладів вищої освіти. Метою дослідження було виявлення особистісних рис, особливостей емоційної сфери та регуляції емоцій, а також особливостей метакогніцій, які здатні впливати на рівень благополуччя викладачів в умовах воєнного часу. Показано, що чим вищим є рівень метакогнітивної включеності, тим вищим буде рівень суб'єктивного благополуччя. Встановлено зв'язок між рівнем суб'єктивного благополуччя, високим індексом позитивних емоцій, високими показниками свідомості та усвідомленості використання метакогнітивних навичок, стратегії прийняття та позитивного перегляду, а також низькими значеннями індексу гострих негативних емоцій. Описані результати можуть допомогти у вирішенні завдань профілактики та корекції симптомів професійного вигорання викладачів коледжу.

Результати проведеного дослідження може бути використано у розв'язанні завдань профілактики вигорання, підвищення благополуччя та підтримки професійного розвитку викладачів закладів освіти. Підвищення усвідомленості використання метакогнітивних навичок і формування конструктивних стратегій когнітивної регуляції емоцій сприятимуть підтримці суб'єктивної задоволеності за мінливих суспільно-політичних та економічних умов.

Результати проведеного дослідження може бути використано у розв'язанні завдань профілактики вигорання, підвищення благополуччя та підтримки професійного розвитку викладачів закладів вищої освіти. Підвищення усвідомленості використання метакогнітивних навичок і формування конструктивних стратегій когнітивної регуляції емоцій сприятимуть підтримці суб'єктивної задоволеності за мінливих суспільно-політичних та економічних умов. Водночас варто зазначити суттєве обмеження цієї роботи - у межах цієї роботи не враховували показників задоволеності працею, вигорання, а також не проведено порівняльного аналізу за статтю, віком і стажем професійної діяльності. Врахування та аналіз цих чинників становлять перспективу подальшого розроблення зазначеної теми.

Список використаних джерел

1. Ağaç M., Üzar-Özçetin Ye. S. (2022). Psychological Resilience, Metacognitions, and Fear of Recurrence Among Cancer Survivors and Family Caregivers. *Cancer Nursing*, 2, 45, 454-462. DOI:10.1097/NCC.0000000000000973
2. Casale S., Fioravanti G., Spada M.M. (2021). Modelling the contribution of metacognitions and expectancies to problematic smartphone use. *Journal of Behavioral Addictions*, 3, 10, 788-798. DOI:10.1556/2006.2021.00066
3. Hansmeier J, Haberkamp A, Glombiewski JA, Exner C. (2021). Metacognitive Change During Exposure and Metacognitive Therapy in Obsessive-Compulsive Disorder. *Front Psychiatry*, Sep 3;12:722782. doi: 10.3389/fpsy.2021.722782. PMID: 34539468; PMCID: PMC8446266.
4. Harmsen R., Helms-Lorenz M., Maulana R., van Veen K. (2018). The relationship between beginning teachers' stress causes, stress responses, teaching behaviour and attrition. *Teachers and Teaching*, 6, 24, 626-643. DOI:10.1080/13540602.2018.1465404
5. Hodes M. (2022). Thinking about young refugees' mental health following the Russian invasion of Ukraine in 2022. *Clin. Child Psychol. Psychiatry*, 28, 3-14. doi: 10.1177/13591045221125639
6. Klusmann U., Kunter M., Trautwein U., Lüdtke O., Baumert J. (2008). Teachers' occupational well-being and quality of instruction: The important role of self-regulatory patterns. *Journal of Educational Psychology*, 3, 100, 702-715. DOI:10.1037/0022-0663.100.3.702
7. Richter E., Lazarides R., Richter D. (2021). Four reasons for becoming a teacher educator: A large-scale study on teacher educators' motives and well-being. *Teaching and Teacher Education*, 102. DOI:10.1016/j.tate.2021.103322
8. Tarrasch R., Berger R., Grossman D. (2020). Mindfulness and compassion as key factors in improving teacher's well-being. *Mindfulness*, 4, 11, 1049-1061. DOI:10.1007/s12671-020-01304-x

9. Viac C., Fraser P. (2020). "Teachers' well-being: A framework for data collection and analysis", *OECD Education Working Papers*. OECD Publishing, 213. DOI:10.1787/c36fc9d3-en
10. Zhang L., Chen J., Li X. et al. (2023). A Scope Review of the Teacher Well-being Research Between 1968 and 2021. *Asia-Pacific Edu Research*. DOI:10.1007/s40299-023-00717-1

Summary

PSYCHOLOGICAL FACTORS OF SUBJECTIVE WELL-BEING OF UNIVERSITY
TEACHERS IN WARTIME CONDITIONS

Kobets O. Doctor of Psychological Sciences,
Full Professor, Professor of the Department of Psychology,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
Moroz L. Doctor of Psychological Sciences, Full Professor,
Professor of Psychology Department,
Pavlo Tychyna, Uman State Pedagogical University

Introduction. Teaching is quite demanding on the teacher's personality and is one of the professions with an increased risk of burnout and emotional exhaustion. At the same time, against the backdrop of active study of the topic of psychological safety of the educational environment, attention is increasingly being paid to the psychological component, in particular, to the well-being of participants in the educational process.

The purpose is to identify a set of emotional, personal and metacognitive factors of psychological well-being of higher education teachers.

Methods: - questionnaires, testing, methods of mathematical statistics.

Originality. The highest level of subjective well-being in the sample of teachers is manifested at high levels of metacognitive skills, metacognitive engagement and systemic reflection. The analysis of the results of the covariance analysis, taking into account the interaction of variables, allows us to conclude that the level of subjective well-being of teachers is significantly higher with a high level of the index of positive emotions. Also, a higher degree of responsibility and organisation (consciousness) and the degree of awareness of metacognitive skills, the prevalence of positive emotions and the ability to interact with one's own emotions in a constructive way, to find something to be grateful for in a difficult situation and to use it for development (acceptance and positive revision) have a significant effect. A high index of acute negative emotions has a destructive potential. The highest level of subjective well-being in the sample of teachers is manifested at high levels of metacognitive skills, metacognitive engagement and systemic reflection. The analysis of the results of the covariance analysis, taking into account the interaction of variables, allows us to conclude that the level of subjective well-being of teachers is significantly higher with a high level of the index of positive emotions. Also, a higher degree of responsibility and organisation (consciousness) and the degree of awareness of metacognitive skills, the prevalence of positive emotions and the ability to interact with one's own emotions in a constructive way, to find something to be grateful for in a difficult situation and to use it for development (acceptance and positive revision) have a significant effect. A high index of acute negative emotions has a destructive potential.

Conclusion. The research confirms the original hypothesis and shows that personality traits, emotional sphere parameters and metacognition can be considered as factors of well-being.

Keywords: university teacher; psychological well-being; subjective well-being; metacognition; metacognitive skills; emotional and personal characteristics.

Концептуалізація – Кобець О. В.

Методика – Мороз Л. І.

Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів.

The authors declare that they have no conflict of interest.

Дата надходження рукопису/Date of receipt of the manuscript: 10.04.25.

Дата прийняття рукопису/Date of acceptance of the manuscript: 21.06.25.

© 2025. This work is under an open license CC BY-NC 4.0.