

УДК 37.091.12:613/614]:159.98:355

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-4>

ПРОФЕСІЙНЕ ЗДОРОВ'Я ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ТРАВМИ ВІЙНОЮ: ВИКЛИКИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ТА МОТИВАЦІЇ

Дзюба Тетяна Михайлівна,

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри кризової психології

Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

ORCID ID: 0000-0002-5950-7741

Стаття досліджує особливості професійного здоров'я педагогів в умовах травми війною, зосереджуючись на викликах для їхньої професійної ідентичності та мотивації в середовищі невизначеності та постійної загрози. Обґрунтовано актуальність проблеми, спричиненої впливом війни на благополуччя педагогічних працівників та стабільність освітньої системи в цілому. Автор розглядає психологічні наслідки воєнної травми для педагогів, включаючи емоційне вигорання, підвищену тривожність, депресивні стани тощо. Аналізується, як ці фактори впливають на здатність педагогів виконувати свої професійні обов'язки, підтримувати високий рівень професіоналізму та зберігати ефективність у професійній діяльності. Особлива увага приділяється впливу моральної травми на професійну ідентичність педагогів, яка може піддаватися трансформації в умовах постійної загрози та зміни соціальних ролей. Автор статті систематизує важливі складові професійного здоров'я педагога, які суттєво впливають на формування професійної ідентичності в умовах воєнної травми: професійні цінності щодо місії педагога та професійні мотиви як рушійні сили професійного вибору. Аналізуються зміни у мотиваційній сфері педагогічних працівників, вивчаються фактори, що можуть сприяти зниженню мотивації до професійної діяльності або, навпаки, її переосмисленню та посиленню. Виявлено, що професійне здоров'я педагогів під загрозою вигорання, проте їхня висока внутрішня мотивація є ключовим ресурсом резилієнтності. Представлене дослідження підкреслює критичну важливість формування стійкості та надання комплексної психологічної підтримки, включаючи індивідуальні програми турботи про себе, психоосвітні програми, підтримку та системні зміни. Зроблено висновок про стратегічне значення підтримки педагогів для збереження якості освіти та національної стійкості в умовах кризи.

Ключові слова: професійне здоров'я, травма війною, професійна ідентичність, професійна мотивація, емоційне вигорання, хронічний стрес, моральна травма.

Dziuba Tetiana. Occupational health of educators in the conditions of war trauma: challenges to professional identity and motivation

The article examines the features of the professional health of teachers in conditions of war trauma, focusing on the challenges for their professional identity and motivation in an environment of uncertainty and constant threat. The relevance of the problem caused by the impact of war on the well-being of teachers and the stability of the education system as a whole is substantiated. The author considers the psychological consequences of war trauma for teachers, including emotional burnout, increased anxiety, depressive states, etc. It analyzes how these factors affect the ability of teachers to fulfill their professional duties, maintain a high level of professionalism and effectiveness in professional activities. Special attention is paid to the impact of moral trauma on the professional identity of teachers, which can undergo transformation in conditions of constant threat and changing social roles. Changes in the motivational sphere of teachers are analyzed, factors that can contribute to a decrease in motivation for professional activity or, conversely, its rethinking and strengthening are studied. It was found that the professional health of teachers is at risk of burnout, but their high intrinsic motivation is a key resource of resilience. The author of the article systematizes important components of a teacher's professional health, which significantly affect the formation of professional identity in conditions of war trauma: professional values regarding the teacher's mission and professional motives as driving forces of professional choice. The presented study emphasizes the critical importance of building resilience and providing comprehensive psychological support, including individual self-care programs, psychoeducational programs, support and systemic changes. The conclusion is made about the strategic importance of supporting teachers for maintaining the quality of education and national resilience in times of crisis.

Key words: occupational health, war trauma, professional identity, professional motivation, emotional burnout, chronic stress, moral trauma.

Вступ

Феномен професійного здоров'я виходить за межі простої відсутності хвороби, охоплюючи цілісний стан фізичного, психологічного, соціального та духовного благополуччя особистості, забезпечуючи ефективну і стабільну професійну діяльність.

Професійне здоров'я педагогів є важливою складовою не лише професійного благополуччя фахівця, а й ефективності їхньої педагогічної діяльності в цілому. Основні складові професійного здоров'я (фізичне, психологічне, соціальне, емоційне та духовне здоров'я) в умовах травми війною включають здатність керувати стресом, підтримувати емоційний баланс, дбати про себе та мати достатній рівень стресостійкості [1]. Важливо розуміти, що компоненти професійного здоров'я не є відокремленими, а системно взаємопов'язані між собою. Якщо одна складова, наприклад, психологічне здоров'я через воєнну травму, зазнає шкоди, це неминуче спричиняє ланцюгову реакцію, впливаючи на інші виміри, такі як фізичне здоров'я через хронічний стрес або соціальне здоров'я через відчуження чи напружені стосунки у міжособистісній взаємодії. Це, у свою чергу, критично позначається на загальній професійній ефективності педагога. Таким чином, ефективні втручання мають застосовувати цілісний підхід, що охоплює всі аспекти благополуччя, а не лише психічне здоров'я, для справжньої підтримки педагогів та забезпечення їхнього сталого професійного буття.

Війна в Україні створює безпрецедентний виклик для ефективної діяльності освітніх організацій, глибоко впливаючи на професійне благополуччя та функціонування педагогів. Втрата близьких, руйнування домівок, постійна загроза життю, досвід перебування в окупації, примусове переміщення – це неповний перелік факторів, які створюють глибоку психологічну травму, що не може не впливати на професійне життя особистості. За таких умов професійне здоров'я педагогів може бути під загрозою. І тому важливо зберігати й підтримувати професійне здоров'я педагогів, як групи, яка має високий ступінь вигорання та піддається високому нервовому напруженню [9].

Також важливо зауважити, що в умовах війни традиційна роль педагога значно розширюється. Педагог стає не лише наставником, а й, певною мірою, психологом, соціальним працівником, опорою для дітей та їхніх родин. Це зумовлює переосмислення педагогом власної професійної ідентичності, визначення нових цінностей та смислів у професійній діяльності [10].

Професійна ідентичність стосується того, як педагоги сприймають себе у своїй професійній ролі, охоплюючи їхнє самосприйняття, мотивацію, відданість, самооцінку, сприйняття завдань та задоволеність роботою. Мотивація, чи внутрішня (наприклад, пристрасть до викладання, бажання працювати з молоддю, соціальний внесок, волонтерство), чи зовнішня (наприклад, зарплата, статус, гарантія зайнятості, безпечне й комфортне професійне середовище), спонукає їх до вибору та продовження роботи в професії. В умовах війни професійна ідентичність та мотивація зазнають глибоких випробувань і трансформацій, часто переформовуються та вимагають значної адаптації.

Становлення професійної ідентичності – це тривалий, складний і кризовий процес. У дослідженнях Д. Бейярд, Дж. Ейджі, М. Зімбелас, представлено аналіз ознак сильної та стабільної професійної ідентичності, що позитивно пов'язано не лише з емоційним благополуччям, але й з якістю викладання [16; 18; 25]. В складних життєвих ситуаціях професійна ідентичність стає джерелом стійкості, професійного розвитку та адаптації педагогів до можливих викликів і загроз. Це означає, що професійна ідентичність є не статичною, а динамічною, безперервною конструкцією, яка може, з одного боку, виступати як життєво важливий інструмент внутрішньої сили й опори особистості, а з іншого, містити високий рівень вразливості, особливо під впливом екстремальних зовнішніх тисків, таких як війна. Як зауважують зарубіжні науковці Ф. Ханна, Р. Остдам, С. Северієнс, Б. Дж. Зейлстра професійна ідентичність педагогічних працівників складається з шести важливих компонентів: образ «Я», мотивація, самоефективність, відданість, сприйняття завдань та задоволення від роботи [19].

Загроза стосується не лише окремих компонентів, а й цілісності та визначеності всієї структури професійної ідентичності. Тому підтримка професійної ідентичності в умовах травми війною вимагає не лише вирішення безпосередніх викликів; вона передбачає сприяння безперервному процесу переоцінки, адаптації та реінтеграції самосприйняття в умовах мінливих і часто травматичних реалій.

Мета наукового пошуку полягає у теоретико-методологічному аналізі проблеми взаємозв'язку між воєнною травмою та професійним здоров'ям педагогів, з акцентом на викликах для їхньої професійної ідентичності та мотивації в умовах невизначеності, пролонгованого стресу та постійної загрози.

Теоретичний аналіз проблеми, представлений у цій статті не претендує на абсолютну виснажливість та усебічне охоплення проблеми, оскільки наведені погляди науковців можуть містити не повну інформацію й результати.

Матеріали та метод

Стаття є результатом комплексного теоретичного аналізу, спрямованого на дослідження особливостей професійного здоров'я педагогів в умовах травми війною. Методологічною базою дослідження стали праці провідних вітчизняних та зарубіжних науковців у галузі психології травми (Оберг Г., Неш В. П., Літц Б., Карамушка Л. М., Федотова Т. В.), теорії професійної ідентичності (Бергер Дж.-Л., Ле Ван К., Ласкі С., Левицький Дж. В., Річардсон П. В., Ватт Х. М., Самчук В. А.) та професійної мотивації (Олексенко С., Хоменко О. А., Річардсон П. В., Ватт Х. М.).

Для досягнення мети дослідження застосовувались методи теоретичного аналізу, зокрема, *системний підхід*, який дозволив розглянути професійне здоров'я педагогів як цілісну систему, що включає взаємопов'язані компоненти: емоційні, когнітивні, поведінкові аспекти, а також професійну ідентичність та мотивацію, у контексті впливу травми війни; *концептуальний аналіз* – застосовувався для уточнення та систематизації ключових понять, таких як «професійне здоров'я», «травма війною», «професійна ідентичність», «професійна мотивація» та «моральна травма» у контексті професійно-педагогічної діяльності; *порівняльно-аналітичний метод* використовувався для зіставлення різних наукових підходів до вивчення впливу стресових факторів та травматичного досвіду на психічне та професійне благополуччя особистості; *метод узагальнення та систематизації* застосовувався для інтеграції розрізнених даних з наукових джерел та формування цілісної картини викликів, з якими стикаються педагоги в умовах воєнної травми.

Теоретичний аналіз структурований таким чином, щоб послідовно висвітлити: актуальність проблеми, психологічні наслідки воєнної травми для педагогів, зміни у їхній професійній ідентичності та мотивації, а також запропонувати можливі шляхи підтримки та підвищення резилієнтності.

Результати

Складні життєві виклики з якими зіткнулися педагогічні працівники в умовах травми війною спонукають їх до глибокого переосмислення своєї професійної ідентичності. Їхнє професійне самосприйняття як педагога, зосереджене здебільшого на викладанні навчальної програми та академічному навчанні, значно розширюється, охоплюючи ролі захисників, наставників та психологів. На думку вітчизняних дослідників Міщенко М. С., Шелестової Л. В., вимушене розширення педагогами своєї професійної сфери, хоча часто здійснюється з величезною відданістю, може бути глибоко дезорієнтуючим та складним, оскільки *вимагає навичок та емоційних можливостей*, що значно перевищують їхню початкову підготовку [7; 15].

На думку С. Ласкі, ідентичність педагога є конструктом професійного «Я», який розвивається протягом етапів професійного становлення і кар'єри фахівця. Соціокультурний простір формує взаємодію між ідентичністю, діяльністю та системами, які формують іден-

тичність педагога. Тому освітня культура відіграє велику роль у формуванні раннього сприйняття себе як професіонала, так само як і інші зовнішні фактори, такі як державна політика в галузі освіти, освітні реформи та нові форми підзвітності [20]. Бергер Ж.-Л. та Ле Ван стверджують, що ідентичність «визначає та визначається тим, як людина сприймає себе» [17]. Дж. Мід зазначав, що професійна ідентичність, як форма усвідомленої ідентичності, нерозривно пов'язана зі здатністю особистості до рефлексії. Він наголошував на ключовій ролі когнітивних процесів у формуванні ідентичності, адже саме завдяки рефлексії відбувається перехід від неусвідомленого стану до повного усвідомлення себе [цит. за 11]. У цьому контексті рефлексивність можна розуміти як інтегративну психічну властивість. Вона, з одного боку, пов'язана з рефлексією як динамічним процесом, а з іншого – з рефлексуванням як специфічним психічним станом.

В умовах травми війною, педагогічні працівники можуть почати ставити під сумнів свою ефективність та фундаментальне почуття мети в освітньому середовищі, де базові освітні цілі часто затьмарюються нагальними імперативами виживання та безпеки. Мова йде про фундаментальне переосмислення основної мети та ідентичності педагога. Війна спричиняє прискорену, часто незаплановану еволюцію їхнього професійного «Я», нерідко без належної підготовки чи системної підтримки.

Постійний контакт з людьми, які пережили травму, викликає емоційне виснаження у педагогів [23]. Це додатково підтверджується тим, що вчителі, які працюють у травмованих класах, особливо вразливі до втоми від співчуття, а моральна травма може посилити вигорання та втоми від співчуття. Це висвітлює специфічну та серйозну професійну небезпеку для педагогів у зонах конфлікту, відмінну від прямої особистої травми, оскільки вони постійно піддаються впливу та поглинають страждання та травми своїх учнів. Отже, навчання та підтримка педагогів повинні явно включати стратегії управління вікарною травмою та запобігання втоми від співчуття. Це визнає їхню унікальну та емоційно вимогливу взаємодію зі стражданнями інших, що вимагає спеціалізованих механізмів подолання та професійних меж. Вигорання, що визначається емоційним виснаженням, деперсоналізацією та зниженням професійної ефективності, є прямим та серйозним наслідком тривалого стресу на робочому місці, який значно посилюється унікальними та екстремальними умовами війни.

Особливо складним психологічним наслідком для педагогів в ситуації травми війною є проблема морального дистресу або моральної травми.

Моральна травма (англ. «*moral injury*») на думку В. Неш та Б. Літц, – це тривала шкода, якої зазнає людина внаслідок зради моральної довіри – власної чи чужої, що має глибокий екзистенційний вимір та стає причиною радикальних змін функціонування моральних засад особистості, її поглядів стосовно себе, інших та світу в цілому [22].

Для педагогів це може проявлятися як відчуття неможливості діяти відповідно до того, що вони вважають правильним, через системні обмеження, серйозну нестачу ресурсів або суперечливі інституційні вимоги, що призводить до глибокого почуття провини, розчарування та професійного дистресу. Моральна травма безпосередньо пов'язана з посиленням емоційного вигорання та втоми від співчуття.

Як зауважує Т. В. Федотова, моральна травма може супроводжуватися серйозними проблемами психічного здоров'я (тривале психологічне страждання, дезадаптація, відчуження, депресія та ін.), оскільки викликає переживання екзистенційного сорому, провини, подекуди почуття зради, гніву і глибокої моральної дезорієнтації. Цей вид травми часто призводить до *втрати ідентичності та сенсу* і має глибший духовний стан (оскільки стосується ушкоджень моральної совісті та цінностей людини, спричинених суб'єктивним сприйняттям та переживанням в індивідуальному досвіді особистості самої ситуації як травматичної) [14, с. 541].

Розгляд феномену «моральної травми» в контексті професійної ідентичності педагогів вказує на глибокий, неклінічний психологічний, моральний та екзистенційний дистрес з яким



стикаються вчителі. Це виходить за межі традиційних діагнозів і включає такі поняття, як «провина того, хто вижив» [21].

Аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових досліджень з даної проблеми дозволив нам проаналізувати компоненти професійної ідентичності педагога, які були виділені Ханна Ф., Остдам Р., Северієнс С. Е. та ін. [19], відповідно реалій воєнної травми й окреслити зміст загроз/викликів та психологічні впливи воєнної травми на професійне здоров'я педагогів (див табл. 1 та табл. 2).

Таблиця 1

Особливості професійної ідентичності педагога в умовах травми війною

Зміст складових впливу на професійну ідентичність в травмі війною	Компонент професійної ідентичності	Загрози/виклики, пов'язані з війною	Джерело
Професійні цінності щодо місії педагога	Самосприйняття	Розширення і трансформація професійних ролей (захисник, психолог), сумніви щодо ефективності, почуття мети затьмарюється виживанням	Hanna F., Oostdam R., Severiens S. E., Zijlstra B. J. (2019)
	Самооцінка	Зниження віри у здатність ефективно викладати через зруйновану інфраструктуру, відсутність ресурсів, відстороненість	Lewyckyj J. W. (2021); Hanna F., Oostdam R., Severiens S. E., Zijlstra B. J. (2019)
	Відданість	Ерозія через постійну загрозу, нестачу ресурсів, системні обмеження, моральну травму	Oberg G. (2025); Nash W. P., & Litz B. T. (2013); Lewyckyj J. W. (2021); Федотова Т. В. (2022)
Професійні мотиви як рушійна сила професійного вибору	Мотивація	Перехід від внутрішньої потреби професійного самоздійснення до інстинктів виживання, апатія, зниження активності, дезадаптація	Карамушка Л. М. (2022); Полілуєва І., Сахно О. (2024); Richardson P. W., Watt H. M. (2018)
	Сприйняття завдань	Перерозподіл щоденних завдань; безпека та психосоціальна підтримка стають пріоритетом; збільшення емоційного навантаження	Hanna F., Oostdam R., Severiens S. E., Zijlstra B. J. (2019); Lewyckyj J. W. (2021)
	Задоволеність професією	Зниження через емоційне вигорання, нестачу ресурсів, ціннісні конфлікти, напругу між автономією та відповідністю	Kavrayici C. (2022); Pinto T. D., Pardo V. E., Adamski J., Barnes N., Fives H. (2023)

Отже, аналіз окремих наукових публікацій дозволив нам систематизувати й вирізнити у професійному здоров'ї педагога важливі складові, які суттєво впливають на формування професійної ідентичності в умовах воєнної травми: *професійні цінності щодо місії педагога* (сприйняття себе у своїй професійній ролі та відданість професії); *професійні мотиви як рушійна сила професійного вибору* (загальна задоволеність професійним життям та готовність до викликів та ініціатив щодо змін у ситуації невизначеності, хронічного стресу тощо).

Важливо підкреслити, що професійне здоров'я визначається як здатність організму зберігати компенсаторні та захисні механізми, що забезпечують працездатність у різних умовах професійної діяльності [2; 3]. Такий контекст орієнтує нас на більш глибоке розуміння взаємозв'язку між професійним здоров'ям і мотивацією та впливу воєнної травми на них. У кризових умовах, таких як війна, ці, здавалося б, окремі психологічні конструкції стають глибоко взаємопов'язаними. Наприклад, професійне здоров'я педагогів безпосередньо перебуває під загрозою через травму війною. Здатність справлятися з цією травмою значною мірою залежить від мотиваційних факторів. Моделі професійного вигорання чітко вказують на зни-

Таблиця 2

Психологічні впливи воєнної травми на професійне здоров'я педагогів

Категорія впливу	Ознаки / симптоми	Наслідки
Стрес і тривога	Почуття страху, паніки, постійна пильність, дратівливість, труднощі з контролем емоцій	Психофізичне перевантаження, втома, нервові виснаження.
Гострий стресовий розлад (ГСР) / Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР)	Нав'язливі спогади, флешбеки, кошмари, уникнення, зміни у фізичних/емоційних реакціях, негативні думки/настрої	Може розвинутися з часом, відтерміновані психогенні реакції, порушення пам'яті, концентрації уваги.
Депресія	Пригнічений настрій, апатія, втрата інтересу, безнадія, труднощі у підтримці стосунків	Зниження загального тону, ослаблення нервової системи, «емоційний дефіцит», «емоційне відчуження».
Емоційне виснаження/ вигорання	Відчуття виснаженості, втоми, деперсоналізація, зниження професійної ефективності через тривалий стрес	Зниження працездатності, швидка втома, дратівливість, низький настрій, невпевненість у собі.
Моральна травма	Почуття провини, сорому, розчарування від дій/бездіяльності, що порушують моральні переконання (наприклад, нездатність адекватно допомогти учням)	Часті конфлікти, відмова від звичних хобі, відхід від реальності, цинізм, байдужість, втрата емпатії.
«Провина того, хто вижив»	Почуття провини за перебування в безпеці, поки інші страждають, що впливає на мотивацію	значний вплив на професійну мотивацію та формування почуття невпевненості та недовіри
Когнітивні порушення	Труднощі з концентрацією, проблеми з пам'яттю, порушення прийняття рішень	Розпорошеність, погане запам'ятовування, некритичне сприйняття інформації, труднощі з концентрацією уваги.

ження мотивації як один із симптомів. Це підкреслює, що для ефективного втручання та розуміння ситуації необхідний цілісний підхід, що інтегрує знання з усіх трьох сфер. Традиційні розрізнені підходи до вивчення цих явищ можуть бути недостатніми в екстремальних умовах, що вимагає міждисциплінарних досліджень та інтегрованих стратегій підтримки [5; 8; 9].

Мотивація є важливою складовою професійного здоров'я і визначається нами як сукупність супідрядних мотивів професійної життєдіяльності фахівця, включає широкий спектр професійних мотивів, і розглядається як складна, багатоаспектна категорія. В умовах травми війною, коли педагогічні працівники стикаються з екстремальними загрозами та психологічним дистресом, мотивація виходить за рамки простої професійної діяльності та стає фундаментальним механізмом адаптації та самозбереження. Професійна мотивація стає внутрішньою рушійною силою, яка дозволяє педагогам мобілізувати свої ресурси для подолання цієї ситуації та продовжувати працювати й надавати якісну освіту, попри високий рівень емоційного стресу. Це свідчить про те, що підтримка мотивації у воєнний час полягає не лише у підвищенні продуктивності, а й у забезпеченні психологічної резиліентності та підтриманні почуття контролю у хаотичному просторі [5; 8].

В умовах війни, коли зовнішні умови є надзвичайно руйнівними та складними, стійка мотивація дозволяє педагогам не просто *підтримувати* свою професійну діяльність [9], а й *адаптуватися та впроваджувати інновації*. Обговорення «ділової спрямованості» та «пізнавальної функції» мотивації, які включають набуття нових знань та навичок, стає механізмом педагогічної резиліентності. Це дозволяє вчителям долати «навчальні втрати» та «адаптуватися до нових умов», тим самим забезпечуючи безперервність освіти. Інвестування у стратегії, що підвищують мотивацію педагогів, особливо внутрішню мотивацію, може принести певні переваги у формі стабільності та якості освіти під час та після конфлікту, перетворюючи виклики на можливості для професійних інновацій [15].

Значною загрозою для професійного здоров'я педагогів є емоційне вигорання, що характеризується психоемоційним та мотиваційним виснаженням. Це набутий стан, спричинений дисбалансом між витратами та ресурсами професійної діяльності, що призводить до тривалого зниження ефективності людини у значущій для неї сфері життєдіяльності. Вигорання є не просто індивідуальною слабкістю, а системним «збоєм». У воєнний час «витрати» (стрес, страх, збільшення навантаження через змішане навчання, повітряні тривоги, вимкнення світла) різко зростають, тоді як «ресурси» (психологічна підтримка, стабільне середовище, адекватний відпочинок) значно виснажуються.

Різні моделі вигорання (однофакторна, двофакторна, трифакторна, чотирифакторна) виділяють спільні симптоми, такі як емоційне виснаження, деперсоналізація та редукція професійних досягнень, а також *зниження мотивації*. Вигорання є прямим проявом порушеного професійного здоров'я, а його сильна кореляція зі зниженням мотивації вказує на критичний зворотний зв'язок: вигорання зменшує мотивацію, що, своєю чергою, ще більше підриває професійне здоров'я [13].

Незважаючи на серйозні виклики, останні дослідження показують зміну мотиваційних пріоритетів педагогів, зі спостережуваним посиленням внутрішніх мотивів професійного розвитку. Як приклад наводимо результати дослідження вітчизняних науковців Олексенко С., Хоменко О. А. у якому показано, що «задоволення від самого процесу та результату роботи та можливість найбільш повної самореалізації в цій діяльності» є основними мотивами професійної діяльності вчителів, навіть у воєнний час, з високим рівнем внутрішньої мотивації (86,1%). Зміни в мотивації педагогів свідчать про посилення внутрішніх мотивів професійного розвитку, причому самоосвіта (90%) та зацікавленість у роботі (73%) вийшли на перший план. Найбільшою мотивацією для вчителів є потреба у саморозкритті та самоствердженні в професії (97%) [8]. Наведені статистичні дані вказують на потужний внутрішній потяг у педагогічній професії, який може бути використаний для резилієнтності та відновлення.

Водночас не можна не зважати на суттєві зміни в динаміці мотивації педагогів під час війни (див. табл. 3).

Таким чином, в умовах екзистенційної загрози (війни), де зовнішній контроль мінімальний, а сенс життя може бути зруйнований, зосередження на внутрішніх рушійних силах, таких як самореалізація та внутрішня цінність їхньої роботи («допомога дітям», «особистий внесок у перемогу»), слугує потужним адаптивним механізмом. Це забезпечує почуття контролю та сенсу, коли багато іншого є неконтрольованим. Це є формою *цілеспрямованої резилієнтності*, де відданість своєму покликанню стає психологічним якорем. Тому інтервенції повинні не лише пом'якшувати негативні наслідки, а й активно культивувати та посилювати почуття мети. Визнання та відзначення внеску педагогів у національну резилієнтність через освіту може бути потужним мотиваційним інструментом, перетворюючи механізм подолання на колективну силу.

Висновки

Війна є травматичною подією, що викликає почуття безпорадності та незахищеності та стає причиною хронічних стресових розладів. В умовах травми війною педагогічні працівники стикаються з постійною небезпекою та страхом за власне життя, життя своїх близьких та життя своїх учнів. Така всеосяжна загроза є прямою причиною серйозних психологічних наслідків, включаючи глибоке емоційне виснаження, апатію та депресію.

Спираючись на досвід українських вчителів, стає зрозуміло, що педагоги є набагато більшим, ніж просто інструкторами; вони є важливими надавачами психологічної підтримки, захисниками благополуччя дітей та охоронцями національної ідентичності та майбутнього людського капіталу. Їхня професійна ідентичність глибоко переформовується, а їхня мотивація постійно випробовується страхом, нестачею ресурсів та емоційним навантаженням від їхніх розширених ролей.

Таблиця 3

Зміни в динаміці мотивації педагогів в умовах війни

Аспект професійної мотивації	Традиційні чинники (до війни)	Зміни та виклики (під час війни)
Внутрішня мотивація	Високий рівень, зумовлений бажанням працювати з молоддю, робити соціальний внесок, знаходити особисте задоволення у професії.	Різкий зсув до базового виживання та негайних потреб. Альтруїстичний потяг продовжувати роботу, незважаючи на ризики. Ризик втоми від співчуття та моральної травми через неможливість адекватно допомогти учням.
Зовнішня мотивація	Професійне визнання, соціальний статус, конкурентна заробітна плата.	Низькі зарплати та відсутність адекватної державної підтримки демотивують та відлякують нові таланти
Психологічні чинники	Зазвичай керується позитивними механізмами винагороди.	Переважає страх за особисту безпеку, безпеку близьких та постійна загроза стають основними мотиваторами. Апатія та низька залученість через високу психологічну напругу. Мотиваційна система мозку надає пріоритет небезпеці.
Вплив на завдання	Зосередженість на викладанні навчальної програми та академічному навчанні.	Зниження активності учнів у навчальному процесі. Необхідність надавати психологічну підтримку та заспокоювати учнів під час тривоги.
Особистісний вплив	Почуття самоповаги, досягнення мети, інтерес до життя	Особиста травма, горе від втрати колишніх учнів, які стали солдатами. «Провина того, хто вижив» впливає на мотивацію.
Системні чинники	Залежить від шкільного контексту та культури, підтримки керівництва, автономії.	Нестача ресурсів (підручники, обладнання), економічні труднощі. Відсутність підтримки з боку керівництва, суперечливі інституційні вимоги.
Стратегії подолання	-	Необхідність «накопичувати сили», повертатися до справ у посилюючих обсягах. Фокус на вирішенні проблем, святкування маленьких перемог, розвиток емоційного інтелекту.

Професійне здоров'я педагога є одним із ключових показників якості та умовою ефективності його професійної діяльності. Існує нагальна потреба в дослідженнях, спрямованих на розробку превентивних заходів та шляхів збереження і зміцнення професійного здоров'я педагогів, а також формування їхньої стресостійкості. Резильєнтність педагогів у воєнний час є критично важливою для підтримки стабільності та працездатності освітньої системи.

Дослідження впливу травми війни на професійне здоров'я педагогів відкриває широке поле для подальших наукових розвідок. Зважаючи на динамічний характер воєнних подій та довгострокові наслідки травматичного досвіду, виникає потреба у глибокому та систематичному вивченні зазначеної проблематики. Першочерговим напрямком є проведення лонгітюдних досліджень, які дозволять відстежити динаміку змін у професійному здоров'ї, ідентичності та мотивації педагогів протягом тривалого періоду після травматичних подій. Це дасть змогу виявити відтерміновані наслідки травми, адаптаційні механізми та ефективність різних стратегій підтримки. Особливо цінним буде моніторинг стану педагогів, які повернулися на деокуповані території або працюють у прифронтових зонах.

Література:

- Дзюба Т. М. Внутрішній зміст і структурно-динамічні характеристики професійного здоров'я педагогів: інтегративний підхід. Збірник наукових праць «Вісник післядипломної освіти». Серія «Соціальні та поведінкові науки». 2021. Вип. 17 (46). С. 40–56. [https://doi.org/10.32405/2522-9931-2021-17\(46\)-40-56](https://doi.org/10.32405/2522-9931-2021-17(46)-40-56)
- Дзюба Т. Аксіопсихологічні аспекти професійного здоров'я особистості. *Психологія особистості*. 2016. № 7 (1). С. 169–182.
- Дзюба Т. М. Концептуальні моделі професійного здоров'я особистості. *Актуальні проблеми психології*. 2017. № 1. С. 8–14.
- Дмитришин С. Б. Резильєнтність особистості: сутність феномену та методи розвитку в освітньому середовищі. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2024. Вип. 20. С. 67–74.

5. Карамушка Л. М. Психічне здоров'я особистості під час війни: як його зберегти та підтримати : Метод. рекомендації. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 52 с.
6. Мирончук Н.М. Педагогічні та психологічні чинники професійного здоров'я викладача вищої школи. *Проблеми освіти: наук.-метод. зб. / Ін-т модернізації змісту освіти МОН України*. Київ, 2016. Вип. 86. С. 386–393.
7. Міщенко М. С. Особливості емоційного вигорання педагогів в умовах війни. *ГABITUS*. 2023. Вип. 51. С. 168–172.
8. Олексенко С., Хоменко О. А. Дослідження мотивації професійної діяльності вчителів в умовах війни в Україні. *Modern engineering and innovative technologies*. 2024. № 31 (4). С. 3–12.
9. Полілуєва І., Сахно О. Резильєнтність як складова забезпечення психологічного здоров'я педагогів в умовах війни. *Europejskie studia humanistyczne: Państwo i Społeczeństwo*. 2024. Issue 1. P. 140–151. <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2024.1.10>
10. Радчук Г. Психологічна підтримка педагогів під час війни. *Збірник тез III Міжнародної наукової конференції «Воєнні конфлікти та техногенні катастрофи: історичні та психологічні наслідки»*. 2023. С. 30–32.
11. Самчук В. А. Інтерактивна теорія самості у філософії Джорджа Міда. *Наукові записки НаУКМА. Філософія та релігієзнавство*, 2013. Т. 141. С. 65–71.
12. Сидорчук Н. Г., Тригубчук М. Ю. Особливості професійного здоров'я викладача закладу вищої освіти та синдром професійного вигорання. *Андрогогічний вісник: наук. електр. журнал*. 2018. Вип. 9. С. 102–113.
13. Тавровецька Н. Взаємозв'язок професійного вигорання педагогів з особливостями ціннісно-сислової сфери і життєвої позиції. *Проблеми сучасної психології : Збірник наукових праць Ка м'я-нець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої*. Кам'я-нець-Подільський, 2020. Вип. 49. С. 296–321. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-49.296-321>
14. Федотова Т. В. Моральний дистрес & моральна травма особистості: теоретичний дискурс проблеми. *Наукові перспективи*. 2022. № 12 (30). С. 529–543. [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-12\(30\)-529-543](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-12(30)-529-543)
15. Шелестова Л. В. Навчальні втрати учнів в умовах війни: сутність, діагностика та шляхи подолання. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. Збірник наук.праць*, 2023. Том 1. № 30. С. 62–72. [https://doi.org/10.32405/2413-4139-2023-1\(30\)-62-72](https://doi.org/10.32405/2413-4139-2023-1(30)-62-72)
16. Beijard D. Leraar worden en leraar blijven: over de rol van identiteit in professioneel leren van beginnende docenten. Eindhoven : Technische Universiteit Eindhoven, 2009. 28 p.
17. Berger J.-L., Lê Van, K. Teacher Professional Identity as Multidimensional: Mapping Its Components and Examining Their Associations with General Pedagogical Beliefs. *Educational Studies*. 2019. №45 (2). P. 163–181.
18. Agee J. Negotiating a teaching identity: An African American teacher's struggle to teach in test-driven contexts. *Teachers College Record*. 2004. Vol. 106 Issue 4. PP. 747–774.
19. Hanna F., Oostdam R., Severiens S. E., Zijlstra B. J. Domains of teacher identity: A review of quantitative measurement instruments. *Educational Research Review*, 2019. Vol. 27. PP. 15–27.
20. Lasky S. A sociocultural approach to understanding teacher identity, agency and professional vulnerability in a context of secondary school reform. *Teaching and Teacher Education*, 2005. Vol. 21 Issue 8. P. 899–916.
21. Lewycky J. W. Cultivating innovation: An exploration of teacher professional identity and innovative work behavior in private catholic schools. *Doctoral dissertation*, University of Illinois at Urbana-Champaign. 2021. 183 p.
22. Nash W. P., Litz B. T. Moral injury: A mechanism for war-related psychological trauma in military family members. *Clinical child and family psychology review*, 2013. Vol. 16 Issue 4. P. 365–375.
23. Oberg G. Moral injury in teaching: the systemic roots of ethical conflict and emotional burnout in education. *Educational Review*. 2025. P. 1–24.
24. Richardson P. W., Watt H. M. Teacher professional identity and career motivation: A lifespan perspective. In *Research on teacher identity: Mapping challenges and innovations*. Cham : Springer International Publishing. 2018. P. 37–48.
25. Zembylas M. Critical pedagogy and emotion: Working through 'troubled knowledge' in posttraumatic contexts. *Critical Studies in Education*, 2013. Vol. 54 Issue 2. 176–189.

Отримано: 27.06.2025

Рекомендовано: 21.07.2025

Опубліковано: 30.09.2025