

УДК 159.9:37.015.3

Людмила ВЕРБИЦЬКА

кандидат психологічних наук, доцент,
Державний торговельно-економічний університет, м. Київ, Україна
<https://orcid.org/0000-0001-5802-2200>
e-mail: l.verbytska@knu.edu.ua

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗАПОБІГАННЯ ТА ПОДОЛАННЯ КРИЗОВИХ СИТУАЦІЙ В ОСВІТЯНСЬКІЙ СФЕРІ

У статті здійснено теоретико-прикладний аналіз психологічних методів профілактики та подолання кризових ситуацій у закладах засильної середньої освіти. Особливу увагу приділено кризовим станам педагогічних працівників, зумовленим високим професійним навантаженням, соціально-економічними чинниками та умовами воєнного стану в Україні. Проаналізовано зарубіжний досвід організації освітнього середовища в контексті зниження рівня професійного вигорання вчителів. Запропоновано класифікацію кризових ситуацій серед педагогів, визначено їх наслідки для вчителів, учнів і функціонування школи загалом. Окреслено ефективні психологічні методи профілактики та корекції кризових станів, а також розкрито роль шкільного психолога у формуванні безпечного та підтримуючого освітнього простору.

Ключові слова: кризові ситуації; педагогічна діяльність; професійне вигорання; психологічна підтримка; стресостійкість; стрес; криза.

Liydmula VERBYTSKA

State University of Trade and Economics, Kyiv, Ukraine

PSYCHOLOGICAL METHODS FOR PREVENTING AND OVERCOMING CRISIS SITUATIONS IN THE EDUCATIONAL SPHERE

The article presents a comprehensive theoretical and applied analysis of psychological methods aimed at preventing and overcoming crisis situations in secondary education institutions, with a particular focus on teachers' professional functioning under conditions of prolonged stress. Teaching is conceptualized as one of the most emotionally demanding professions, characterized by a high level of responsibility, intensive interpersonal interaction, and constant emotional involvement. These factors significantly increase vulnerability to professional burnout, emotional exhaustion, and crisis states, especially in contexts of social instability and armed conflict.

Special attention is given to the impact of wartime conditions in Ukraine, which have considerably intensified psychological pressure on educators due to persistent threats to personal safety, uncertainty, forced adaptation to distance and blended learning formats, and exposure to secondary traumatization through students' war-related experiences. The article systematizes the main types of crisis situations among teachers, including professional burnout, conflict-related stress, socio-economic strain, crises of professional identity, wartime stressors, and secondary traumatic stress.

The study analyzes international educational practices from Finland, the United States, Germany, Canada, and Japan, identifying organizational and psychological strategies

that have demonstrated effectiveness in reducing teacher burnout and strengthening psychological resilience. These strategies include professional autonomy, mentoring and coaching systems, access to psychological support services, workload regulation, and the development of supportive professional communities.

Particular emphasis is placed on psychological coping methods and preventive interventions, such as emotional self-regulation techniques, cognitive restructuring, mindfulness-based practices, relaxation methods, and structured social support. The role of the school psychologist is defined as central in creating a psychologically safe educational environment through systematic monitoring, crisis counseling, preventive training programs, and collaboration with school administration. The article concludes that the implementation of integrated psychological support systems and preventive strategies is essential for maintaining teachers' mental health, enhancing psychological resilience, and ensuring the stability and effectiveness of the educational process under wartime conditions.

Keywords: psychological resilience; crisis prevention; teachers; professional burnout; wartime education; psychological support; stress.

<https://doi.org/10.31891/PT-2026-1-13>

Стаття надійшла до редакції / Received 24.02.2026

Прийнята до друку / Accepted 16.03.2026

Опубліковано / Published 26.03.2026



This is an Open Access article distributed under the terms of the [Creative Commons CC-BY 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

© **Вербицька Людмила**

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

Професійна діяльність учителя належить до числа найбільш психологічно напружених, оскільки поєднує високий рівень відповідальності, інтенсивну міжособистісну взаємодію та постійну необхідність емоційної залученості. Сучасні соціальні трансформації, цифровізація освіти та зростання вимог до результатів навчання посилюють ризик виникнення кризових станів серед педагогів.

В умовах воєнного стану в Україні освітяни змушені працювати за умов хронічної невизначеності, загроз безпеці, втрат соціальної стабільності та емоційного перевантаження. Це актуалізує потребу у впровадженні ефективних психологічних механізмів підтримки педагогів з метою збереження їхнього психічного здоров'я та забезпечення безперервності освітнього процесу.

Аналіз досліджень та публікацій

Вітчизняні наукові праці з проблеми ментального здоров'я педагогів засвідчують необхідність системного підходу до організації психологічного супроводу освітнього персоналу. Дослідження українських учених підкреслюють вплив соціальної напруженості,

організаційних чинників та емоційного виснаження на ефективність педагогічної діяльності.

Наукові дослідження у сфері психології професійного вигорання (Л. Карамушка, О. Креденцер, О. Літвінова) свідчать про необхідність системної підтримки педагогічних працівників. Закордонні дослідники (К. Маслач, Р. Роуч) акцентують увагу на ефективності програм емоційної компетентності, психологічної саморегуляції та тренінгів стресостійкості.

Зарубіжні наукові розвідки акцентують увагу на розвитку емоційної компетентності, навичок саморегуляції та впровадженні програм психологічної стійкості як ключових інструментів профілактики кризових станів серед учителів.

Формулювання цілей статті

Виходячи з вищесказаного, **метою статті** є аналіз психологічних особливостей запобігання та подолання кризових ситуацій серед педагогів закладів загальної середньої освіти, а також обґрунтування доцільності просторі.

Виклад основного матеріалу

Кризові стани в педагогічній діяльності мають складну багаторівневу психологічну природу та формуються в результаті взаємодії індивідуальних, професійних і соціальних чинників. З позицій сучасної психології кризу можна розглядати як стан порушення внутрішньої рівноваги особистості, що виникає в ситуаціях, коли звичні способи подолання труднощів виявляються неефективними.

Педагогічна діяльність виконує стратегічну роль у розвитку особистості учня та суспільства загалом. Учитель реалізує навчальну, виховну та розвивальну функції, які потребують високого рівня професійної компетентності, емоційної стабільності та психологічної витривалості.

Разом із тим щоденна педагогічна практика супроводжується значними психофізичними витратами. Постійна концентрація уваги, необхідність швидкого реагування на нестандартні ситуації, високі очікування з боку батьків і адміністрації формують хронічний стрес, що з часом може трансформуватися у кризовий стан або професійне вигорання [1, с. 29].

Особливої гостроти ця проблема набуває в умовах війни, коли педагоги змушені адаптуватися до дистанційного або змішаного навчання, працювати в укриттях, підтримувати емоційно травмованих учнів, одночасно долаючи власні страхи й переживання.

Таким чином, для педагогів характерною є кумулятивна модель розвитку кризових станів, коли тривале емоційне напруження поступово накопичується і призводить до виснаження адаптаційних ресурсів. На відміну від одноразових стресових подій, педагогічна криза часто формується непомітно, проявляючись спочатку у вигляді зниження емоційної чутливості, втоми та професійного скептицизму.

Важливим психологічним механізмом кризових станів є порушення балансу між витратою та відновленням психічної енергії. У педагогічній діяльності домінує віддавання – уваги, емоцій, часу, відповідальності – при обмежених можливостях для відновлення. За відсутності системної підтримки це призводить до стану хронічного емоційного стресу [2, с. 19].

В умовах війни до зазначених механізмів додається фактор постійної загрози, що активізує стан психологічної гіперпильності. Перебування у режимі тривалої мобілізації сприяє виснаженню нервової системи та знижує здатність до емоційної саморегуляції, що істотно підвищує ризик кризових реакцій у педагогів.

У цьому контексті, порівняльний аналіз освітніх систем різних країн демонструє, що зниження рівня професійного вигорання педагогів можливе за умови комплексного підходу.

Так, у Фінляндії ключовими чинниками психологічного благополуччя вчителів є професійна автономія, мінімізація бюрократичного навантаження та культура довіри. У США активно впроваджуються програми менторства, коучингу та психологічної підтримки педагогів. Німецька модель ґрунтується на роботі міждисциплінарних команд фахівців та законодавчому захисті вчителів. У Канаді акцент робиться на безперервному професійному розвитку й доступі до психологічних сервісів, тоді як японська система освіти вирізняється високим соціальним статусом учителя та розвиненою культурою колективної підтримки. Адаптація окремих елементів зазначених моделей може бути ефективною і для української освітньої системи [3, с. 69].

Наразі, кризові ситуації в педагогічному середовищі можуть мати як ситуативний, так і хронічний характер. До основних їх видів належать:

- професійне вигорання, що проявляється емоційним виснаженням, деперсоналізацією та зниженням ефективності діяльності;
- конфліктні ситуації у взаємодії з учасниками освітнього процесу;

- соціально-економічні чинники, пов'язані з фінансовою нестабільністю та переважанням;
- криза професійної ідентичності;
- стресові впливи, зумовлені військовим станом;
- вторинна психологічна травматизація внаслідок емоційного співпереживання учнівським травмам.

Професійне вигорання доцільно розглядати не лише як емоційне виснаження, а як глибоку кризу професійної ідентичності педагога. У цьому контексті вигорання виступає маркером втрати суб'єктивної значущості професійної ролі та знецінення власного внеску в освітній процес.

Початкові стадії вигорання часто маскуються під «нормальну втому» або «тимчасове зниження мотивації». Однак поступово формується відчуття емоційної спустошеності, що супроводжується цинічним або відстороненим ставленням до учнів та професійних обов'язків. Така деперсоналізація виконує захисну функцію, але водночас руйнує гуманістичну основу педагогічної діяльності.

В умовах воєнного стану вигорання набуває особливої форми, поєднуючись із моральним виснаженням. Педагоги нерідко відчувають внутрішній конфлікт між професійним обов'язком і власними психологічними межами, що посилює почуття провини, безпорадності та екзистенційної тривоги.

Таким чином, професійне вигорання слід розглядати як комплексний кризовий феномен, що потребує не лише індивідуальної психокорекції, а й змін на організаційному та інституційному рівнях.

Наразі, вторинна психологічна травматизація педагогів є відносно малодосліджена, проте надзвичайно актуальним явищем в умовах війни. Вона виникає внаслідок тривалого емоційного контакту з учнями, які пережили втрати, евакуацію, окупацію або безпосередній досвід бойових дій [6, с. 48].

Педагоги, які виконують роль емоційної опори для дітей, часто несвідомо приймають на себе частину їхніх переживань. Це проявляється у вигляді нав'язливих думок, підвищеної тривожності, емоційної нестабільності та порушень сну. За відсутності професійної підтримки вторинна травматизація може трансформуватися у хронічний кризовий стан.

Особливу вразливість демонструють педагоги з високим рівнем емпатії та відповідальності. Саме ці якості, які зазвичай вважаються професійними ресурсами, в умовах війни можуть перетворюватися на фактор ризику психологічного виснаження.

Профілактика вторинної травматизації передбачає навчання педагогів навичкам психологічного дистанціювання, усвідомленого співпереживання та відновлення власних ресурсів.

Таким чином, кризові ситуації мають комплексний негативний вплив. Для педагогів це проявляється у зниженні мотивації, погіршенні психічного та фізичного здоров'я, розвитку психосоматичних розладів. Для учнів – у зниженні якості навчання, емоційної підтримки та зростанні напруженості у класі. Для школи загалом – у погіршенні мікроклімату, плинності кадрів і зниженні репутації закладу [8, с. 76].

Отже, організаційне середовище школи може як посилювати кризові стани педагогів, так і виступати потужним ресурсом їх подолання. Авторитарний стиль управління, надмірна бюрократизація та відсутність зворотного зв'язку сприяють формуванню почуття безсилля та професійної маргіналізації.

Натомість підтримуюче управлінське середовище, орієнтоване на довіру, участь і співпрацю, знижує рівень стресу та підвищує відчуття психологічної безпеки. Досвід зарубіжних країн демонструє, що інвестиції в добробут педагогів мають довгостроковий позитивний вплив на якість освіти.

Для української системи освіти особливо актуальним є впровадження елементів організаційної турботи: гнучкого планування навантаження, психологічних пауз, визнання професійних зусиль педагогів та створення просторів для емоційного відновлення.

Власне, психологічні методи подолання кризових ситуацій доцільно розглядати у трьох взаємопов'язаних рівнях: стабілізаційному, відновлювальному та розвитку психологічної стійкості.

Стабілізаційний рівень спрямований на зниження гострого емоційного напруження та відновлення базового відчуття безпеки. До нього належать дихальні техніки, заземлення, тілесно-орієнтовані практики та короткі практики саморегуляції.

Відновлювальний рівень включає роботу з емоційним виснаженням, переосмислення професійного досвіду та повернення відчуття контролю над власним життям. Ефективними є методи когнітивної реструктуризації, арт-терапії та групової психологічної підтримки [10, с.191].

Рівень розвитку психологічної стійкості передбачає формування довготривалих адаптивних ресурсів: гнучкого мислення, усвідомлення власних меж, навичок самопідтримки та здатності знаходити сенс у професійній діяльності навіть в умовах кризи.

Таким чином, ефективне подолання кризових станів потребує використання різноманітних психологічних інструментів. Серед них

особливе значення мають методи емоційної саморегуляції, когнітивної реструктуризації, релаксаційні техніки, розвиток навичок усвідомленості, а також формування системи соціальної підтримки.

Превентивні заходи включають розвиток психологічної гігієни, управління робочим навантаженням, підвищення емоційної грамотності педагогів та створення підтримуючого професійного середовища.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Отже, кризові ситуації в освітянській сфері є складним багатовимірним феноменом, який вимагає системного психологічного осмислення. В умовах воєнного стану психологічна підтримка педагогів стає не додатковим, а базовим елементом функціонування освітньої системи.

Розширення спектра психологічних методів, інтеграція індивідуальних і організаційних стратегій та активна роль шкільного психолога створюють умови для збереження професійного потенціалу педагогів і стабільності освітнього процесу.

Таким чином, психологічні методи запобігання та подолання кризових ситуацій серед педагогів є необхідною умовою стабільного функціонування сучасної школи. Комплексний підхід, що поєднує індивідуальні та організаційні стратегії підтримки, сприяє збереженню психоемоційного благополуччя вчителів, підвищенню якості освітнього процесу та формуванню безпечного освітнього середовища в умовах соціальних і воєнних викликів.

Перспективи подальших досліджень убачаються у поглибленому емпіричному вивченні психологічних детермінант подолання кризовості у педагогів в умовах війни.

Література

1. Заїка І.В. Вплив соціальної напруженості на вияви особистісної напруженості педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 2017. № 2-3 (9-10). С. 29-39. <http://orgpsy-journal.in.ua/index.php/opep/article/view/122>
2. Вербицька Л. Стресостійкість як складник успішного розвитку працівників сфери маркетингу. *Психологічний журнал*, (14). 2025. С. 17-23. <https://doi.org/10.31499/2617-2100.14.2025.328724>
3. Карамушка Л.М., Креденцер О.В., Терещенко К.В. [та ін.]. Особливості психічного здоров'я персоналу освітніх та наукових

організацій в умовах війни. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. № 1(25). 2022. С. 62-74. URL: <https://doi.org/10.31108/2.2022.1.25.7>

4. Коновалова О. Психологічні особливості емоційного вигорання педагогічних працівників. *Психологічний журнал*, (15). 2025. С. 40-46. <https://doi.org/10.31499/2617-2100.15.2025.342105>

5. Вербицька Л. Професійне здоров'я особистості в воєнний час: теоретико-прикладний аспект. *Психологічний журнал*, (12). 2024. С. 94-101. <https://doi.org/10.31499/2617-2100.12.2024.306792>

6. Коновалова О.В. Психологічні особливості перебігу переживання професійної кризи. *Молодий вчений*, 3 (127). 2024. С. 46-50. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2024-3-127-3>

7. Сбруєва А.А. Порівняльна педагогіка вищої школи: національний, Європейський та глобальний контексти : навчальний посібник. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. 319 с. <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi76/0056408.pdf>

8. Овдієнко І.М. Професійна деформація працівників медичних закладів: психологічний аспект. *Молодий вчений*, 1 (125). 2024. С. 74-78. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2024-1-125-13>

9. Miller J., Hasting S. 15 Mental Health Tips For Teachers. URL: <https://www.teachthought.com/pedagogy/mental-health-tips-for-teachers/>

10. Ovdiienko I., Brukhovetska O., Chausova T., Verbytska L., Inzhyievska L., Gorova O. Psychological Support of Internally Displaced Persons in Ukraine and Emigrants Abroad: Challenges of Wartime. *Revista de Cercetare si Interventie Sociala*, 84. 2024. P. 190-205, <https://doi.org/10.33788/rcis.84.13>

References

1. Zaika I.V. Vplyv sotsialnoi napruzhenosti na vyjavy osobystisnoi napruzhenosti pedahohichnykh pratsivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia, 2017. № 2-3 (9-10). S. 29-39. <http://orgpsy-journal.in.ua/index.php/opep/article/view/122>

2. Verbytska L. Stresostiikist yak skladnyk uspishnoho rozvytku pratsivnykiv sfery marketynhu. Psykholohichnyi zhurnal, (14). 2025. S. 17-23. <https://doi.org/10.31499/2617-2100.14.2025.328724>

3. Karamushka L.M., Kredentser O.V., Tereshchenko K.V. [ta in.]. Osoblyvosti psykhnichnoho zdorovia personalu osvitnikh ta naukovykh orhanizatsii v umovakh viiny. Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia. № 1(25). 2022. S. 62-74. URL: <https://doi.org/10.31108/2.2022.1.25.7>

4. Konovalova O. Psykholohichni osoblyvosti emotsiinoho vyhoriannia pedahohichnykh pratsivnykiv. Psykholohichnyi zhurnal, (15). 2025. S. 40-46. <https://doi.org/10.31499/2617-2100.15.2025.342105>

5. Verbytska L. Profesiine zdorovia osobystosti v voieniini chas: teoretyko-prykladnyi aspekt. Psykholohichnyi zhurnal, (12). 2024. S. 94-101. <https://doi.org/10.31499/2617-2100.12.2024.306792>

6. Konovalova O.V. Psykholohichni osoblyvosti perebihu perezhyvannia profesiinoi kryzy. Molodyi vchenyi, 3 (127). 2024. S. 46-50. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2024-3-127-3>
7. Sbruieva A.A. Porivnialna pedahohika vyshchoi shkoly: natsionalnyi, Yevropeyskyi ta hlobalnyi konteksty : navchalnyi posibnyk. Sumy : SumDPU imeni A. S. Makarenka, 2021. 319 s. <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi76/0056408.pdf>
8. Ovdiienko I.M. Profesiina deformatsiia pratsivnykiv medychnykh zakladiv: psykholohichni aspekt. Molodyi vchenyi, 1 (125). 2024. S. 74-78. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2024-1-125-13>
9. Miller J., Hasting S. 15 Mental Health Tips For Teachers. URL: <https://www.teachthought.com/pedagogy/mental-health-tips-for-teachers/>
10. Ovdiienko I., Brukhovetska O., Chausova T., Verbytska L., Inzhyievska L., Gorova O. Psychological Support of Internally Displaced Persons in Ukraine and Emigrants Abroad: Challenges of Wartime. Revista de Cercetare si Interventie Sociala, 84. 2024. R. 190-205. <https://doi.org/10.33788/rcis.84.13>