УДК 159.944:378.011.3-051:616.89-008.441.44

Людмила БУТОВА
викладач вищої кваліфікаційної категорії,
Новокаховський приладобудівний фаховий коледж
https://orcid.org/0009-0000-5281-8101
e-mail: l.butova3@gmail.com

ПСИХОЛОГІЧНА САМОРЕГУЛЯЦІЯ ВИКЛАДАЧА РЕЛОКОВАНОГО КОЛЕДЖУ З ДОСВІДОМ ОКУПАЦІЇ ТА ОЗНАКАМИ ПТСР В УМОВАХ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ ЯК ШЛЯХ СТАБІЛІЗАЦІЇ СТАНУ ТА ЗАПОБІГАННЯ ЕМОЦІЙНОМУ ЗАРАЖЕННЮ СТУДЕНТІВ

У статті здійснено теоретико-психологічний аналіз психоемоційного стану викладачів релокованих закладів фахової передвищої освіти з досвідом перебування в окупації, які мають симптоми посттравматичного стресового розладу та хронічної тривожності. Досліджено суперечливий характер онлайн-викладання, яке одночасно виступає особистісним смисловим ресурсом та чинником виснаження через когнітивне перевантаження і технічну нестабільність. На засадах теорії емоційного зараження проаналізовано ризики невербальної трансляції тривоги педагога на студентів, які також пережили евакуацію.

Обґрунтовано комплексну багаторівневу модель стабілізації стану освітянина. Модель включає прийоми долекційної саморегуляції (діафрагмальне дихання та соматичне заземлення), регулярні аеробні фізичні навантаження для соматичної розрядки, а також подолання цифрової ізоляції шляхом участі в очних всеукраїнських форумах і відрядженнях. Доведено, що системне застосування цих заходів відновлює психоемоційний ресурс викладача, запобігає передачі тривоги аудиторії та створює безпечний освітній простір під час онлайн-занять.

Ключові слова: релокований коледж; досвід окупації; ПТСР; тривожність викладача; емоційне зараження; онлайн-навчання; психологічна саморегуляція; фізична активність.

Liudmyla BUTOVA
Novokakhovskyi Instrument-Making Professional College

PSYCHOLOGICAL SELF-REGULATION OF A RELOCATED COLLEGE LECTURER WITH OCCUPATION EXPERIENCE AND PTSD SYMPTOMS IN ONLINE LEARNING AS A WAY OF STABILIZING THE STATE AND PREVENTING EMOTIONAL CONTAGION OF STUDENTS

The article provides a theoretical and psychological analysis of the psycho-emotional state of educators from relocated vocational pre-higher education institutions who experienced military occupation, forced displacement, and exhibit manifestations of post-traumatic stress disorder and generalized anxiety. The dual nature of pedagogical activity under extreme stress is examined in detail. On the one hand, remote teaching serves as an existential anchor, preserving social identity, structure, and professional agency. On the other hand, the continuous

demands of distance learning, persistent uncertainty, technical breakdowns, and emergency interruptions significantly exacerbate hyperarousal, cognitive fatigue, and emotional depletion.

Special attention is paid to the phenomenon of emotional contagion within synchronous virtual classrooms. Displaced college students, who often carry severe displacement trauma and heightened vulnerability, acutely perceive subtle non-verbal signals of distress, vocal instability, and somatic tension displayed by the teacher. This unconscious affective synchrony leads to secondary classroom anxiety, student passivity, and cognitive inhibition.

The author conceptualizes a comprehensive multi-level framework for teacher stabilization. The primary focus is placed on immediate pre-class self-regulation routines, including somatic grounding techniques, diaphragmatic breathing with extended exhalation for vagus nerve stimulation, and cognitive detachment between past trauma and instructional tasks.

Furthermore, the paper highlights regular aerobic physical activity as an indispensable somatic decompression mechanism that metabolizes stress hormones and restores neuromuscular balance. The framework also underscores the necessity of professional socialization through in-person conferences, forums, and academic business trips to overcome digital isolation. Applying these evidence-based interventions restores the educator's inner stability, prevents negative emotional contagion, and establishes a safe, resilient virtual learning environment.

Keywords: relocated college; occupation experience; PTSD; educator anxiety; emotional contagion; online learning; psychological self-regulation; physical activity.

https://doi.org/10.31891/PT-2026-4-14
Стаття надійшла до редакції / Received 11.09.2026
Прийнята до друку / Accepted 29.10.2026
Опубліковано / Published 26.11.2026



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

© Людмила БУТОВА

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

Повномасштабна військова агресія проти України спричинила масштабне переміщення закладів фахової передвищої освіти з тимчасово окупованих територій. Педагогічні колективи таких установ зазнали тривалого психотравмуючого впливу в зоні активних бойових дій та окупаційного режиму, проходили примусові перевірки і здійснювали евакуацію в умови високої життєвої невизначеності.

У значної частини освітян формуються симптоми хронічної тривожності та посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Перехід освітнього процесу в онлайн-формат створює специфічні психологічні виклики. Професійна праця в цих реаліях має подвійний характер, адже вона водночас підтримує відчуття соціальної потрібності та поглиблює ризик емоційного виснаження через необхідність безперервної концентрації уваги в цифровому просторі.

Підготовка до дистанційних пар вимагає значного мобілізаційного ресурсу нервової системи. Якщо викладач перебуває у

стані психоемоційного напруження, це негативно позначається на дидактичній роботі та через механізми невербального емоційного зараження транслюється на студентів з аналогічним досвідом переміщення. Актуальним науково-практичним завданням постає вивчення шляхів стабілізації стану освітян засобами оперативної саморегуляції, цілеспрямованого рухового розвантаження та безпосередньої професійної соціалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Психологічні наслідки воєнних дій та вимушеного переміщення для фахівців організацій висвітлено у працях вітчизняних дослідників, зокрема Л. Карамушки та співавторів [2, с. 45]. Закономірності реакції психіки на виснаження та втрату опор розкриває концепція збереження ресурсів С. Хобфолла [6, с. 515], де втрата базової безпеки й соціального статусу різко знижує резильєнтність індивіда.

Механізми емоційного зараження розкриті у дослідженнях Е. Хетфілд, Дж. Качіоппо та Р. Рапсона [5, с. 97], які довели існування швидкої синхронізації міміки, голосу та поз між учасниками соціальної взаємодії. В освітньому просторі факт передачі фізіологічного дистресу від педагога до здобувачів освіти підтвердили Е. Оберле та К. Шонарт-Райхл [7, с. 32].

Терапевтичну дію рухової активності при посттравматичних станах доведено у метааналізі А. Розенбаума та дослідницької групи [8, с. 901]. Проте питання інтеграції долекційної саморегуляції, спортивного розвантаження та живого фахового спілкування викладачів релокованих коледжів потребує подальшого емпіричного та теоретичного структурування.

Формулювання цілей статті

Мета статті полягає у визначенні специфіки психоемоційного стану викладача релокованого коледжу з досвідом окупації та обґрунтуванні засобів саморегуляції, фізичного навантаження й очної професійної комунікації задля стабілізації його стану та запобігання передачі тривоги студентам під час онлайн-занять.

Виклад основного матеріалу

Вимушена зміна місця проживання та евакуація закладу освіти руйнують професійні й побутові опори викладача. Специфіка психічного стану особистості після перебування в окупації пов’язана з підвищеною сенситивністю, нав’язливими спогадами та вегетативною

нестабільністю. В умовах дистанційної форми роботи викладач зазнає сенсорного перевантаження через необхідність стежити за змістом матеріалу, контролювати зворотний зв'язок у чаті та реагувати на небезпеку повітряних тривог. На такому фоні дидактичне проєктування занять перетворюється на виснажливий процес.

Під час синхронного онлайн-заняття невербальні маркери дистресу викладача зчитуються студентами. Студентська молодь переміщеного закладу має загострену чутливість до емоційного фону дорослих. Збивчастий темп мовлення, напруженість артикуляції та дефіцит доброзичливих інтонацій сприймаються як сигнал небезпеки, спричиняючи вторинне емоційне зараження: студенти вимикають камери, проявляють пасивність та втрачають натхнення.

Наукове обґрунтування психологічної дестабілізації в освітньому середовищі спирається на вивчення нейробіологічних та поведінкових маркерів взаємодії між суб'єктами навчання. Феномен передачі емоційного напруження у цифровому просторі перестає бути лише теоретичною гіпотезою і знаходить численні підтвердження у сучасній світовій практиці експериментальних вимірювань. Розуміння цих зав'язків дозволяє поглянути на педагогічну діяльність крізь призму взаємозалежних соматичних і когнітивних процесів. Для об'єктивізації наукового підґрунтя проблеми в таблиці 1 зведено результати ключових міжнародних емпіричних досліджень, які кількісно доводять дію психофізіологічних механізмів дистресу, взаємного емоційного впливу в освіті та шляхів їх соматичної корекції.

Для нейтралізації симпатичного збудження безпосередньо перед початком пари викладачеві необхідна стабілізація автономної нервової системи. Застосування діафрагмального дихання з подовженим видихом активізує парасимпатичний відділ через блукаючий нерв. Соматичні прийоми заземлення (відчуття твердої опори під стопами, тактильний дотик до поверхні столу) повертають увагу в тіло і зупиняють тривожні думки. Когнітивне розмежування минулої небезпеки окупації та поточного заняття знижує страх перед можливими технічними збоями, дозволяючи викладачеві розпочати урок зі спокійною інтонацією та врівноваженою позою.

Важливим фактором соматичної декомпресії є регулярне аеробне фізичне навантаження. Хронічний стрес підтримується спазмом скелетної мускулатури, а тривале сидіння перед екраном закріплює гіподинамію. Аеробні навантаження помірної інтенсивності, кардіотренування, плавання, швидка ходьба та йога допомагають метаболізувати надлишок гормонів стресу, покращують церебральний

кровотік і відновлюють сон [2, с. 48; 8, с. 902]. Рухова активність чітко розмежовує робочий час і побутовий простір у помешканні.

Таблиця 1

Аналітичний огляд досліджень психофізіологічного стресу, емоційного зараження та соматичної корекції

Автор(и) дослідження та джерело	Вибірка та контекст вивчення	Досліджувані показники та методи	Зафіксовані емпіричні результати
E. Oberle, K.A. Schonert-Reichl [7]	17 державних шкіл, учні 4–7 класів (понад 400 дітей) та вчителі	Опитувальник вигорання вчителів Maslach Burnout Inventory; рівень ранкового кортизолу в слині учнів	Виявлено статистично значущий зв'язок між емоційним виснаженням вчителя та підвищеним рівнем стресового гормону кортизолу в учнів ($p<0,05$)
S. Rosenbaum, C. Sherrington, A. Tiedemann [8]	Метааналіз рандомізованих контрольованих досліджень за участю осіб із клінічним та субклінічним ПТСР	Вплив структурованих аеробних і силових фізичних вправ на симптоми посттравматичного розладу порівняно зі звичайною терапією	Фізичні вправи забезпечують клінічно значуще зниження симптомів ПТСР і депресії; зафіксовано стандартизований розмір ефекту (SMD) на рівні −0,35 (95% ДІ: від −0,59 до −0,11)
E. Hatfield, J.T. Cacioppo, R.L. Rapson [5]	Експериментальні групи в межах лабораторних досліджень соціальної перцепції	Електроміографія обличчя, аналіз вокальних модуляцій і рухової синхронії при міжособистісному контакті	Підтверджено автоматичне невербальне копіювання мікровиразів обличчя та вокалізацій за інтервал менше 200 мілісекунд, що породжує конвергенцію афективних станів
Л.М. Карамушка, О.В. Креденцер, К.В. Терещенко [2]	Персонал українських установ в умовах воєнного стану	Методики діагностики життєстійкості та організаційних стрес-факторів	Визначено провідну роль інституційної та колегіальної підтримки у збереженні життєстійкості працівників ($p<0,01$)

Джерело: складено автором на основі [2; 5; 7; 8].

Окремим ресурсом збереження резильєнтності педагога виступає вихід із цифрової замкненості завдяки живій фаховій комунікації [1, с. 62; 3, с. 88]. Тривала ізоляція перед монітором послаблює відчуття колективу та веде до відчуження. Участь у виїзних відрядженнях, науково-практичних конференціях і форумах відновлює професійні зв'язки. Безпосередній контакт із колегами забезпечує простір взаємної підтримки, перетворюючись на неформальну інтервізію, повертає відчуття соціального визнання та надихає на оновлення навчального процесу.

Для побудови цілісної системи психологічної підтримки викладача виникає необхідність інтегрувати розрізнені стабілізуючі практики у єдиний послідовний алгоритм. Таке структурування дає змогу одночасно охопити фізіологічний рівень реагування нервової системи, соматичне розвантаження та відновлення соціально-професійних зв'язків. Зміст і конкретні практичні механізми стабілізації стану викладача представлено в таблиці 2.

Таблиця 2

Багаторівневий комплекс стабілізації психоемоційного стану викладача релокованого коледжу

Рівень стабілізації	Конкретні методи та практичні інструменти	Психофізіологічний механізм дії	Очікуваний педагогічний ефект на занятті
Долекційна саморегуляція (оперативний рівень)	Діафрагмальне дихання (вдих 4 с, видих 6–8 с); соматичне заземлення стопами; когнітивне розмежування травми й робочої ролі	Стимуляція блукаючого нерва, зниження тахікардії, пригнічення симпатичного тонусу, повернення в режим «тут і тепер»	Плавний темпоритм мовлення, відкрита міміка, доброзичлива інтонація, зниження тривоги в студентів
Тілесна декомпресія (руховий рівень)	Системні аеробні навантаження, плавання, спортивна ходьба, кардіотренування помірної інтенсивності, йога	Утилізація циркулюючого кортизолу й адреналіну, зняття спазму мускулатури, поліпшення оксигенації тканин	Відновлення енергетичного ресурсу, збереження ясності мислення та дидактичної гнучкості
Професійна соціалізація (міжособистісний рівень)	Участь у виїзних відрядженнях, очних освітніх форумах, науково-практичних семінарах, колегіальних зустрічах	Подолання цифрової деперсоналізації, взаємне психологічне контейнування, підтвердження професійного статусу	Подолання почуття фахової самотності, підвищення робочої мотивації та натхнення

Джерело: розроблено автором на основі [1; 2; 4; 8].

Взаємозв'язок запропонованих рівнів, механізм їхнього впливу на психофізіологічний стан педагога та кінцевий ефект блокування деструктивного емоційного зараження студентів узагальнено на рис. 1.

Представлена структурно-функціональна схема ілюструє поетапну динаміку подолання наслідків травматичного досвіду та специфічних стресорів онлайн-освіти. Графічна модель демонструє, як первинні тригери екстремального походження за відсутності належної корекції провокують соматичний дистрес, який транслюється на студентську аудиторію. У центрі схеми виокремлено ядро стабілізації, де три ключові вектори функціонують не ізольовано, а утворюють кумулятивний відновлювальний ефект. Оперативні техніки забезпечують швидку психофізіологічну готовність безпосередньо перед початком пари, тоді як рухова декомпресія та очна соціалізація створюють пролонгований протистресовий захист. Стрілки переходу відображають зниження тонусу симпатичної нервової системи та вивільнення когнітивного ресурсу викладача, що блокує феномен вторинної тривожності у групі.

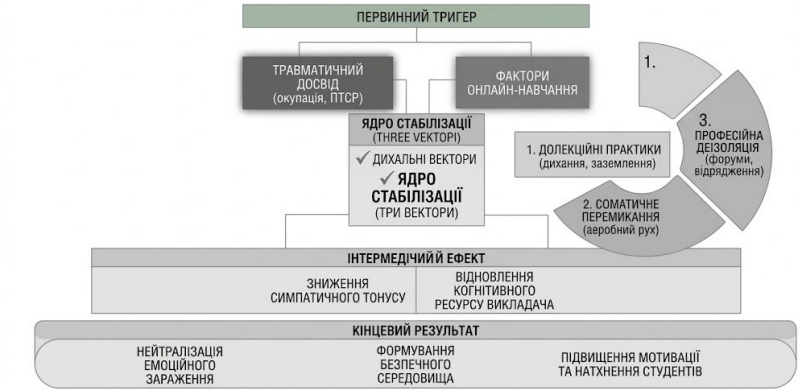


Рис. 1. Структурно-функціональна модель психологічної стабілізації викладача релокованого коледжу та запобігання емоційному зараженню студентів
Джерело: розроблено автором на основі [2; 5; 8]

Поєднання оперативної саморегуляції, рухової активності та живого фахового спілкування створює надійний захисний каркас для особистості педагога. Врівноважений психоемоційний стан викладача транслюється на заняттях, формуючи в онлайн-просторі атмосферу захищеності, взаємної довіри та високої пізнавальної залученості студентів.

Висновки з даного дослідження
і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Викладач релокованого коледжу з досвідом окупації зазнає сильного дистресу, де симптоми тривожного розладу та ПТСР несуть загрозу емоційного виснаження під час онлайн-роботи. Некомпенсована напруга педагога через механізми емоційного зараження здатна блокувати пізнавальну активність і посилювати тривожність студентської молоді.

Ефективна психологічна стабілізація досягається через багаторівневу роботу, що включає застосування дихальних алгоритмів і соматичного заземлення безпосередньо перед виходом в етер, регулярні аеробні навантаження для соматичної розрядки та активну очну взаємодію на форумах і у відрядженнях задля подолання професійної замкненості. Збереження внутрішньої стабільності освітянина постає ключовою передумовою формування резильєнтності студентів переміщеного коледжу в умовах дистанційного навчання.

Література

1. Бохонкова Ю. О., Завацька Н. Є., Поліщук С. П. Соціально-психологічна адаптація особистості в умовах кризового середовища : монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2022. 216 с.

2. Карамушка Л. М., Креденцер О. В., Терещенко К. В. Життєстійкість персоналу організацій в умовах війни: психологічні фактори та механізми підтримки. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2023. № 1 (28). С. 41-52. https://doi.org/10.31108/2.2023.1.28.4

3. Психологічна допомога постраждалим внаслідок військових дій: досвід та виклики сьогодення : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 19 трав. 2023 р.) / за ред. С. І. Болтівця. Київ : Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 174 с.

4. Тілесно-орієнтовані методи психологічної саморегуляції в умовах травматичного дистресу : метод. рек. / за ред. В. Г. Панка. Київ : Ніка-Центр, 2021. 148 с.

5. Hatfield E., Cacioppo J. T., Rapson R. L. Emotional contagion. *Current Directions in Psychological Science*. 1993. Vol. 2, Iss. 3. P. 96-100. https://doi.org/10.1111/1467-8721.ep10770953

6. Hobfoll S. E. Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*. 1989. Vol. 44, Iss. 3. P. 513-524. https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.3.513

7. Oberle E., Schonert-Reichl K. A. Stress contagion in the classroom? The link between classroom teacher burnout and morning cortisol

in elementary school students. *Social Science & Medicine*. 2016. Vol. 159. P. 30-37. https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2016.04.031

8. Rosenbaum S., Sherrington C., Tiedemann A. Exercise augmentation compared with usual care for post-traumatic stress disorder: a systematic review and meta-analysis. *The Lancet Psychiatry*. 2015. Vol. 2, Iss. 10. P. 899-904. https://doi.org/10.1016/S2215-0366(15)00342-2

References

1. Bokhonkova, Yu. O., Zavatska, N. Ye., & Polishchuk, S. P. (2022). Sotsialno-psykholohichna adaptatsiia osobystosti v umovakh kryzovoho seredovyshcha [Socio-psychological adaptation of the individual in a crisis environment]. Vezha-Druk [in Ukrainian].

2. Karamushka, L. M., Kredentser, O. V., & Tereshchenko, K. V. (2023). Zhyttiestiikist personalu orhanizatsii v umovakh viiny: psykholohichni faktory ta mekhanizmy pidtrymky [Resilience of organization personnel in wartime conditions: Psychological factors and support mechanisms]. Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia [Organizational Psychology. Economic Psychology], 1(28), 41-52. https://doi.org/10.31108/2.2023.1.28.4 [in Ukrainian].

3. Boltivets, S. I. (Ed.). (2023). Psykholohichna dopomoha postrazhdalym vnaslidok viiskovykh dii: dosvid ta vyklyky sohodennia [Psychological assistance to victims of military actions: Experience and modern challenges: Proceedings of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference]. H. S. Kostyuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine [in Ukrainian].

4. Panok, V. H. (Ed.). (2021). Tilesno-oriientovani metody psykholohichnoi samorehuliatsii v umovakh travmatychnoho dystresu [Body-oriented methods of psychological self-regulation under traumatic distress]. Nika-Tsentr [in Ukrainian].

5. Hatfield, E., Cacioppo, J. T., & Rapson, R. L. (1993). Emotional contagion. Current Directions in Psychological Science, 2(3), 96-100. https://doi.org/10.1111/1467-8721.ep10770953 [in English].

6. Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. American Psychologist, 44(3), 513-524. https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.3.513 [in English].

7. Oberle, E., & Schonert-Reichl, K. A. (2016). Stress contagion in the classroom? The link between classroom teacher burnout and morning cortisol in elementary school students. Social Science & Medicine, 159, 30-37. https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2016.04.031 [in English].

8. Rosenbaum, S., Sherrington, C., & Tiedemann, A. (2015). Exercise augmentation compared with usual care for post-traumatic stress disorder: a systematic review and meta-analysis. The Lancet Psychiatry, 2(10), 899-904. https://doi.org/10.1016/S2215-0366(15)00342-2 [in English].