

Розділ 6

ПРОГРАМИ ПІДТРИМКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПОДОЛАННІ НАСЛІДКІВ МОРАЛЬНОЇ ТРАВМИ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Chapter 6

SUPPORT PROGRAMS FOR HIGHER EDUCATION STUDENTS IN OVERCOMING THE EFFECTS OF MORAL TRAUMA DURING WAR

Марія Козігора⁸

Mariia Kozihora

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9597-952X>

e-mail: MariaKosihora1992@i.ua

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15636047>

Анотація. У сучасних умовах війни моральна травма набуває особливої актуальності, ставши однією з ключових проблем, що впливають на психічне здоров'я та соціальну адаптацію здобувачів вищої освіти. Моральна травма характеризується порушенням внутрішніх моральних цінностей і глибоким внутрішнім конфліктом, що виникає внаслідок зіткнення особистих переконань із травматичними подіями та їх наслідками. Важливо розуміти особливості цього явища в контексті війни, адже воно має відмінності від інших видів психотравм і потребує спеціалізованих підходів у дослідженні та подоланні.

У роботі розглянуто теоретико-методологічні засади, що дозволяють всебічно аналізувати поняття моральної травми та її прояви. Особливу увагу приділено контексту застосування цього поняття саме до здобувачів вищої освіти, які перебувають у стані підвищеного ризику через воєнні події, а також до педагогів, чії професійні обов'язки супроводжуються моральним і емоційним навантаженням. Важливим аспектом є розгляд моральної травми в професійній діяльності вчителів, які зазнають додаткових стресів, що можуть впливати на якість освітнього процесу і психологічний клімат у закладах освіти. Усвідомлення цих факторів допомагає розробити більш ефективні програми підтримки, спрямовані як на здобувачів освіти, так і на вчителів. Запропоновані програми психологічної підтримки у подоланні моральної травми під час війни орієнтовані на відновлення внутрішнього морального балансу, формування адаптивних стратегій поведінки та посилення внутрішніх ресурсів особистості. Вони включають комплекс заходів, що інтегруються у освітній процес і створюють безпечне, підтримуюче середовище, де здобувачі освіти можуть отримати необхідну допомогу та знизити негативний вплив стресових факторів.

Ключові слова: моральна травма, здобувачі вищої педагогічної освіти, внутрішні моральні переконання, моральні цінності, педагогічна діяльність, психоемоційна підтримка, програми допомоги та самодопомоги.

⁸ Марія Козігора. PhD за спеціальністю психологія, старший викладач кафедри загальної педагогіки, психології та методики початкової освіти КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради

Mariia Kozihora. PhD in Psychology, Senior Lecturer of the Department of General Pedagogy, Psychology, and Primary Education Methodology KZVO "Lutsk Pedagogical College" of the Volyn Regional Council

Abstract. In the current conditions of war, moral trauma becomes especially relevant, emerging as one of the key issues affecting the mental health and social adaptation of higher education students. Moral trauma is characterized by a violation of internal moral values and a deep internal conflict arising from the clash between personal beliefs and traumatic events along with their consequences. It is important to understand the specifics of this phenomenon in the context of war, as it differs from other types of psychological trauma and requires specialized approaches for research and overcoming it.

The work examines the theoretical and methodological foundations that allow for a comprehensive analysis of the concept of moral trauma and its manifestations. Special attention is given to the context of applying this concept specifically to higher education students who are at increased risk due to wartime events, as well as to educators whose professional duties involve moral and emotional burdens. An important aspect is the consideration of moral trauma in the professional activities of teachers who experience additional stress that may affect the quality of the educational process and the psychological climate in educational institutions. Awareness of these factors helps to develop more effective support programs aimed at both students and teachers. The proposed psychological support programs for overcoming moral trauma during the war focus on restoring internal moral balance, developing adaptive behavioral strategies, and strengthening personal internal resources. They include a set of measures integrated into the educational process, creating a safe and supportive environment where students can receive the necessary assistance and reduce the negative impact of stress factors.

Keywords: moral injury, higher education students, internal moral beliefs, moral values, teaching activity, psycho-emotional support, assistance and self-help programs.

1. Вступ

Війна розглядається не лише як форма збройного конфлікту між державами чи ідеологічними утвореннями, але й як масштабне соціогуманітарне явище, що спричиняє глибокі трансформації в життєдіяльності суспільства та особистісному просторі індивіда. Її наслідки виходять далеко за межі безпосередніх бойових дій, проникаючи в повсякденну реальність, структури соціальної взаємодії, колективну та індивідуальну свідомість. Особливо вразливою категорією населення в умовах військових конфліктів виступає молодь, яка перебуває на етапі активного соціального, емоційного та професійного становлення. Студентська спільнота, як специфічна соціальна група, стикається з множинними ризиками, серед яких – втрата близьких осіб, вимушена міграція, деструкція звичних форм соціального буття, порушення базових відчуттів безпеки, передбачуваності та життєвої стабільності.

Процес здобуття вищої освіти в умовах воєнного стану супроводжується необхідністю поєднання навчально-професійної діяльності з доланням психологічних криз та екзистенційних викликів. В контексті цих трансформацій особливого значення набуває феномен моральної травми – специфічного виду психологічної травми, що виникає внаслідок глибокого конфлікту між внутрішніми моральними переконаннями особистості та екстремальними умовами соціального середовища. На відміну від класичної психологічної

травми, що зазвичай асоціюється із загрозою життю чи фізичній цілісності, моральна травма детермінована етичними порушеннями, що зачіпають уявлення особистості про добро, справедливість, гідність і людяність.

До джерел моральної травматизації можуть належати як безпосереднє включення в аморальні або травмуючі події (свідчення жорстокості, несправедливості, втрати гуманістичних цінностей), так і непряма участь, зокрема – спостереження за стражданням інших або неможливість діяти відповідно до власних етичних принципів. У студентської молоді наслідки моральної травми можуть проявлятися у вигляді зниження академічної мотивації, емоційного вигорання, апатії, втрати сенсу діяльності, відчуження від освітнього процесу, а також у порушеннях соціальної взаємодії та кризі ідентичності.

У цьому контексті система вищої освіти постає не лише як освітній простір, а й як інституція, що має виконувати підтримувальну та реабілітаційну функцію. Це обумовлює необхідність розробки та впровадження спеціалізованих програм психосоціальної підтримки, спрямованих на подолання наслідків моральної травматизації студентства. Такі програми мають включати елементи психоемоційної стабілізації, розвитку навичок саморефлексії, формування резилієнтності, морального осмислення травматичного досвіду та забезпечення безпечного, емпатійного середовища. Їх ефективність можлива лише за умови міждисциплінарного підходу, що інтегрує досягнення психології, педагогіки, соціальної роботи та етики.

2. Теоретико-методологічні засади дослідження поняття моральної травми

Витоки вивчення моралі беруть початок ще в античній філософській традиції. Зокрема, Платон розглядав моральні вчинки як такі, що сприяють благу індивіда та відповідають його особистим інтересам. Ідея взаємозв'язку між моральністю та особистісною вигодою була ним запозичена у попередників і розвинута в рамках власної філософської системи. На переконання Платона, поведінка набуває раціонального та морального змісту лише за умови, якщо вона обґрунтована внутрішніми переконаннями особистості та її індивідуальними прагненнями.

Одним із перших мислителів, який здійснив розмежування об'єктивних та суб'єктивних складових морального вчинку, зокрема мотиву та самої дії, був Демокріт. У своїх міркуваннях щодо моральної поведінки він наголошував на необхідності аналізу узгодженості між внутрішнім наміром і зовнішнім проявом дії. На його переконання, справжня моральність можлива лише за умови, коли вчинки особистості відповідають її внутрішнім переконанням і ціннісним

установкам. Виходячи з цього, Демокріт вважав єдність мотиву та дії ключовим критерієм моральності.

У випадках, коли індивідуальна поведінка, зумовлена особистими потребами чи пристрастями, вступає в суперечність із ustalеними соціальними нормами, філософ рекомендував керуватися розсудливістю та самостриманістю. Він підкреслював роль соціальних регуляторів – зокрема сорому та обов'язку – як чинників, через які розум впливає на емоційно-пристрасну сферу особистості. У цьому контексті сором розглядався Демокрітом як механізм моральної саморегуляції, що спрямовує поведінку індивіда до суспільно схвалених норм і форм діяльності.

З позиції сучасної етичної та психологічної науки ця ідея має особливу значущість, оскільки саме почуття сорому нині розглядається як один із ключових афективних механізмів, що лежить в основі морального болю й емоційних страждань, зумовлених явищем моральної травми [9, с. 109].

У філософському вченні Сократа моральність ототожнюється зі знанням, оскільки, за його переконанням, етична поведінка ґрунтується на усвідомленому раціональному виборі. Він наголошував на необхідності критичного осмислення моральних норм і правил поведінки, підкреслюючи, що справжня доброчесність є результатом діяльності розуму. Серед ключових чеснот мислитель виділяв стриманість як здатність контролювати пристрасті, мужність як внутрішню силу долати загрози, та справедливість як дотримання як божественних, так і людських приписів [11, с. 146].

Вивчення моралі традиційно фокусувалося на аналізі універсальних моральних принципів, абстрактних етичних ідеалів, а також на логіці прийняття рішень, що ґрунтується на формальних нормативних системах і їхніх наслідках. Проте, з часом ця перспектива зазнала трансформацій, зокрема під впливом досліджень А. Біасі, який акцентував увагу на необхідності практичного підходу до розуміння моральності.

Науковець підкреслював, що мораль не може бути зведена виключно до абстрактного міркування, адже в своїй суті вона проявляється через конкретні дії. На його думку, хоча більшість дослідників визнає, що моральність має бути оцінена через поведінкові прояви, мало хто обмежується лише зовнішнім спостереженням за вчинками. Моральна поведінка, як він зазначав, є багатогранним феноменом, у якому інтегруються емоційні переживання, сумніви, моральні запитання, судження й рішення. У цьому контексті особливого значення набуває вивчення взаємозв'язку між моральним мисленням (етичним пізнанням) та моральною активністю як ключової проблеми дослідження морального розвитку [12, с. 30].

На думку М. Nill, моральність слід розуміти як форму поведінки, орієнтовану на взаємодію з іншими людьми, яка передбачає вияв поваги до їхніх інтересів і добробуту. Дослідник наголошує, що уявлення про моральність подібного змісту були притаманні мислителям попередніх епох, навіть попри відсутність у їхньому лексиконі чітко окреслених понять на позначення моралі чи моральних норм. Згідно з його тлумаченням, уявлення про моральність формувалися на основі нормативних вимог політичних і соціальних спільнот, які закріплювали обов'язок кооперативної та соціально орієнтованої поведінки, заснованої на взаємоповазі. При цьому правові системи виконували функцію регуляторів, що визначали пріоритетні інтереси, які мають бути враховані в суспільній взаємодії [24].

І. Zigon вважає, що мораль – це тип поведінки або автоматична, нерелфлексивна установка, яка є частиною повсякденного соціального життя. З його позиції, мораль полягає у тому, щоб сформувані в собі певні зразки дій, що допомагають відрізнити себе від інших людей. Дослідник розглядає етику як спосіб повернення до звичного способу існування. Тому мораль можна описати як природні, невимушені тілесні реакції, а етична поведінка – як свідомі та виняткові дії, що передбачають відмову від неморальних звичок [30, с. 17].

Моральне «Я» – це оцінка людиною власної моральності в конкретний момент часу, яка може змінюватися. Більшість людей прагнуть бачити себе моральними та вважають мораль важливою складовою своєї особистості. Тому вони постійно ставлять собі запитання, чи відповідають їхні вчинки моральним стандартам, і порівнюють свою реальну поведінку або стан із власним ідеалом моралі. За словами С. Zhong та інших, коли фактична поведінка не відповідає цим ідеалам, запускаються механізми моральної компенсації. Якщо люди відчують, що їхня поведінка або внутрішній стан не відповідають їхньому моральному ідеалу, вони прагнуть відновити своє моральне «Я», яке опиняється під загрозою. У таких випадках виникає психологічний дискомфорт, який спонукає їх до моральних дій, спрямованих на зміцнення та відновлення власного морального «Я» [29, с. 75].

Мораль неможлива без наявності моральної свідомості, яка виступає фундаментальною основою усвідомлення етичних норм і цінностей. У цьому контексті Ю. Табарчук визначає моральну свідомість як специфічний психічний конструкт, що характеризується складністю своєї організації та багаторівневою структурою. Він підкреслює, що моральна свідомість має чітко визначені рівні та форми, які відображають різні аспекти усвідомлення і переживання моральних норм, починаючи від емоційного сприйняття і закінчуючи раціональним осмисленням моральних принципів. Така складна психологічна структура дозволяє індивіду інтегрувати соціальні норми і цінності в особисту

систему орієнтирів, формуючи цим самим основу для морального саморегулювання та прийняття етичних рішень у різноманітних життєвих ситуаціях. Таким чином, моральна свідомість виступає ключовим чинником у процесі формування моральної поведінки і становлення особистості як морального суб'єкта [8, с. 505].

L. Kohlberg розглядає моральне міркування як основу формування моральної поведінки, при цьому наголошуючи, що наявність етичних роздумів не завжди гарантує відповідну етичну поведінку. Він поділяє моральну свідомість на три послідовні рівні розвитку, які починають формуватися з раннього дитинства і продовжують еволюціонувати протягом усього життя.

Перший рівень – доморальний (4-13 років). Моральні судження дітей базуються на практичних правилах і наслідках, керуються зовнішніми чинниками, такими як страх покарання або винагорода. Перший підетап (4-10 років) характеризується орієнтацією на слухняність і покарання: діти дотримуються правил через страх перед покаранням і сприймають їх як обов'язкові. Другий підетап (10-13 років) пов'язаний із розвитком індивідуалізму, коли моральна оцінка враховує особисту вигоду та домовленості між людьми.

Другий рівень – конвенційний (13-20 років) – охоплює період, коли правила і соціальні норми сприймаються як справедливі та обов'язкові, а поведінка мотивується бажанням отримати схвалення і підтримати гармонійні стосунки. Перший підетап цього рівня – орієнтація на міжособистісні стосунки, коли моральність пов'язана з бажанням бути хорошим в очах інших. Другий підетап – орієнтація на підтримку соціального порядку, що передбачає повагу до законів і обов'язків задля стабільності суспільства.

Третій рівень – постконвенційний (від 20-25 років) – характеризується тим, що моральна поведінка базується на внутрішніх цінностях і особистих переконаннях, незалежних від зовнішніх норм. Перший підетап цього рівня – орієнтація на суспільний договір, за яким правила є результатом домовленостей і можуть змінюватися. Другий підетап – орієнтація на універсальні етичні принципи, коли рішення приймаються на основі совісті, гуманності і справедливості, навіть якщо вони суперечать чинним законам [20, с. 53].

Теоретичні дослідження показують, що емоції провини та сорому тісно пов'язані з моральною поведінкою. На відміну від базових емоцій, ці так звані «вторинні» афекти вважаються проявами більш складних внутрішніх переживань, які не завжди можна виявити через зовнішню невербальну поведінку. Особливість провини та сорому полягає в їхній самоосудній природі: вони виконують функцію саморефлексії, спрямовуючи осуд не назовні, а на себе, і сигналізують про моральні відхилення не іншим, а самому індивіду [28, с. 345].

Проаналізувавши поняття «мораль» і «моральність», можна зробити висновок, що мораль передусім виявляється у поведінці людини, зумовленій зовнішніми вимогами та соціальними нормами, тоді як моральність – це внутрішній імпульс діяти згідно з особистими переконаннями, совістю та вільною волею. Саме ця відмінність є ключовою для розуміння моральної травми. Подібний підхід простежується і в працях інших науковців.

У ситуаціях, коли людина переживає травматичний стрес, її психіка вдається до застосування психологічних захисних механізмів – особливих способів опрацювання емоцій, які допомагають зменшити вплив негативного досвіду на свідомість. У складних життєвих обставинах ці захисні реакції можуть закріплюватися, ставати стійкими й не завжди ефективними для розв'язання проблеми. Дослідники підкреслюють, що під впливом сильного стресу такі механізми часто перетворюються на пасивну форму втечі від реальності, а іноді – набувають патологічного характеру. Унаслідок цього окремі люди виявляються неспроможними самотійно впоратись із пережитим досвідом і потребують фахової психологічної підтримки.

Іншим ключовим методологічним аспектом дослідження, що безпосередньо стосується розв'язання етичних дилем як джерела моральної травми у контексті моральних суджень і розвитку, є теорії моральної самосвідомості. В. Саковська трактує моральну самосвідомість як основний двигун особистісного розвитку, підкреслюючи її тісний зв'язок із почуттям обов'язку, вольовими якостями характеру та моральною поведінкою. Вона виділяє три ключові механізми моральної самосвідомості: саморефлексію, самоствавлення та саморегуляцію [7, с. 378].

Саморефлексія – це здатність людини усвідомлювати себе у світі, свої почуття, думки, переживання, звички та поведінку, а також шукати більш ефективні способи для власного досвіду й саморозвитку. Простими словами, це процес, коли особистість відображає себе у різних аспектах за допомогою психічних механізмів. Завдяки саморефлексії людина може контролювати своє мислення, критично оцінювати ситуації, аналізувати власні вчинки, приймати правильні рішення і таким чином розвиватися особистісно [6, с. 32].

За Н. Драгіндою, самоствавлення – це здатність особистості оцінювати власне «Я», що включає такі компоненти, як самоповага, самоцінність, самооцінка, самоприйняття, а також самозвинувачення. Для підтримки позитивного самоствавлення важливо приймати в етичних дилемах ті рішення, які зміцнюють цей внутрішній образ [1, с. 31].

Ще одним важливим механізмом моральної самосвідомості є саморегуляція – процес, у якому особистість керує своєю поведінкою, спираючись на самопізнання та емоційно-ціннісне ставлення. Він охоплює всі

етапи: від мотивації до оцінки отриманих результатів. Психологічна саморегуляція виконує кілька ключових функцій, серед яких забезпечення життєдіяльності, підтримка здоров'я та збереження працездатності. У цьому процесі людина планує свою активність, ставить цілі і прагне їх досягти. Головним завданням саморегуляції є зменшення напруження, яке виникає під час стресових ситуацій і їхніх наслідків [4, с. 59].

Таким чином, мораль як філософське, етичне та психологічне явище має глибокі історичні корені й багатовимірну природу, що виявляється у взаємодії між внутрішніми переконаннями особистості, соціальними нормами та конкретною поведінкою. Починаючи з античної філософії, мислителі – такі як Платон, Сократ і Демокріт – акцентували увагу на ролі внутрішніх мотивів, розуму, самостриманості та сорому як основі морального вибору. Сучасні дослідження, зокрема роботи А. Blasi, М. Nill, J. Zigon та інших, розширюють розуміння моралі як феномену, що проявляється не лише через раціональне осмислення, а й через емоційні переживання, соціальну взаємодію та особистісну ідентичність. Ключову роль у моральному розвитку відіграє моральна свідомість – складна багаторівнева структура, що забезпечує інтеграцію етичних норм у внутрішній світ людини та формує базу для саморегуляції. У цьому контексті мораль виступає не лише як система правил, а як жива динамічна система переживань, рішень і дій, спрямованих на підтримку цілісного морального «Я». Теорія морального розвитку L. Kohlberg демонструє, що формування моральної поведінки є поступовим процесом, у якому індивід переходить від зовнішньо зумовленої до внутрішньо обґрунтованої етики, де моральні принципи стають результатом особистого вибору та переконань.

3. Поняття моральної травми та контексти застосування поняття

Дослідження моральної травми набуває все більшого поширення як у зарубіжній, так і у вітчизняній психології. Це зумовлено зростанням кількості ситуацій, що негативно впливають на психічне здоров'я людини. Сучасні події в Україні висувають особливі вимоги до психологічної науки. У період воєнних дій як військові, так і цивільні особи потрапляють у надзвичайні та безпрецедентні обставини. Травматичний вплив може бути як безпосереднім, так і опосередкованим, наприклад, коли особа стає свідком таких подій. У результаті виникають глибокі психологічні наслідки: сильний страх, тривожність, а також моральна та психічна травма.

Моральна травма – це науковий термін, що описує когнітивно-емоційні реакції, які можуть виникати у відповідь на події, що суперечать особистим моральним або етичним принципам. Згідно з поглядами W. Nash та колег, моральна травма може виникнути не лише внаслідок участі у таких подіях, а й

коли людина стає їх свідком, якщо ці ситуації суперечать її ціннісним установкам. На відміну від посттравматичного стресового розладу (ПТСР), який офіційно визнаний у DSM-5, моральна травма не розглядається як окремий психічний розлад. Разом із тим, аналіз теоретичних джерел свідчить про відсутність єдиного визначення цього явища. Однак більшість науковців описують моральну травму як синдром, що проявляється у формі почуття провини, нав'язливих переживань та самозвинувачення. Найчастіше вона виявляється серед військових, які виконують бойові завдання та перебувають у стані тривалого стресу [23, с. 646].

Вивчення феномену моральної травми бере свій початок із кінця ХХ століття, коли американський психіатр J. Shay вперше ввів цей термін у науковий обіг у своїй відомій праці «Ахіллес у В'єтнамі: бойова травма та знищення характеру». Основною ідеєю його дослідження була проблема інтеграції військовослужбовців у мирне суспільство після повернення з війни. J. Shay наголошував, що подібні труднощі були актуальними ще за часів Троянської війни, коли такі герої, як Одисей та Ахіллес, переживали внутрішню кризу, спричинену зрадою з боку влади чи близького оточення. Саме тема зради є ключовою у працях науковця, адже, на його думку, вона виступає одним із основних чинників ризику розвитку моральної травми.

У науковому дискурсі моральна травма найчастіше аналізується як особливий тип бойової психічної травми. Дослідники розглядають її у трьох основних контекстах: по-перше, як наслідок зіткнення з непередбачуваними, нестандартними та критичними ситуаціями; по-друге, як результат зради з боку вищого керівництва; і по-третє, як внутрішній конфлікт, що виникає внаслідок зради власних моральних переконань. Згодом J. Shay запропонував концептуальне визначення моральної травми як психологічної травми, що виникає в ситуації великого ризику, коли людина зазнає зради з боку фігури, яка має для неї авторитет [26, с. 182].

В. Litz розглядає моральну травму як стан, що виникає через неможливість запобігти або здійснення дій, які суперечать глибоко вкоріненим моральним переконанням та очікуванням особистості. На його думку, у центрі моральної травми завжди лежить негативна подія чи вчинок, що порушує загальноприйнятий кодекс поведінки або уявлення про те, що є «правильним» і «неправильним». Такий травматичний досвід може бути наслідком як власних дій людини, так і дій інших осіб. Виникнення моральної травми пов'язане з внутрішнім конфліктом, що розгортається між моральними принципами особистості та її реальною поведінкою. Однак цей конфлікт і подальший емоційний дистрес розвиваються лише за умови усвідомлення особою того, що її вчинки суперечать її власним етичним нормам. У результаті це призводить до

посилення почуття провини, сорому та глибокого внутрішнього дискомфорту. [22, с. 695].

Е. Jones підкреслює, що потенційно морально травматична ситуація відрізняється від традиційної етичної дилеми. Якщо в етичній дилемі людина обирає між двома морально виправданими, але взаємовиключними варіантами і при цьому зберігає свободу вибору, то у випадку моральної травми, зокрема у військовому контексті, особа часто відчуває себе безсилою перед обставинами. Разом із тим, згідно з результатами сучасних досліджень, релігійні переконання та духовність виявляють позитивний зв'язок із посттравматичним зростанням і негативний – із симптомами ПТСР. Це дає підстави розглядати їх як потенційні захисні чинники у подоланні моральної травми [18, с. 127].

А. Harwood-Gross та її колеги вважають, що моральна травма має насамперед соціальний характер, оскільки тісно пов'язана із системою суспільних оцінок і суджень. Вона особливо яскраво виявляється в процесі повернення колишніх учасників бойових дій до мирного життя та інтеграції в цивільне середовище. Дослідники наголошують, що у випадку моральної травми доречніше говорити не про лікування в традиційному розумінні, а про цілеспрямовані інтервенції, які враховують соціальний контекст і підтримують адаптацію особистості [17, с. 14].

У своїх дослідженнях моральної травми R. Chesnut виокремлює два ключові джерела її виникнення: це або власні вчинки (як дії, так і бездіяльність), що суперечать моральним цінностям, або дії інших осіб, свідком чи жертвою яких стає людина. Наукові дані свідчать, що ветерани, які пережили моральну травму, часто стикаються з порушенням соціального функціонування, що проявляється у депресивних станах, тривожності, симптомах ПТСР, суїцидальних думках і складнощах у міжособистісних стосунках [13, с. 587].

R. Brock і L. Lettini підкреслюють, що моральні переживання зазвичай з'являються вже після того, як симптоми ПТСР зменшуються настільки, що людина здатна сформулювати цілісне уявлення про свій травматичний досвід. Емоції відіграють важливу роль у формуванні моральної свідомості, однак доти, доки особа не зможе відтворити події у логічній та зв'язній послідовності, вона не зможе їх повноцінно осмислити. Лише коли мозок інтегрує травматичну подію до особистої життєвої історії, стає можливим її моральне осмислення – за умови здатності одночасно розмірковувати про етичні цінності та переживати співчуття.

На думку Е. Dombo та її колег, моральна травма – це не просто «рана», що загострюється через психологічний страх, а радше глибока травма душі, пов'язана з переживанням втрати, сорому, провини або жалю. Такий тип травми має більше спільного з екзистенційним ураженням, коли моральна основа

особистості зазнає настільки руйнівного впливу війни чи інших важких подій, що внутрішня цілісність, моральність або духовне благополуччя втрачають свій первісний стан і вже не можуть бути відновлені у попередньому вигляді [15, с. 197].

Здійснивши аналіз досліджень провідних науковців про моральну травму, можемо зробити такі узагальнення (таблиця 1):

Таблиця 1

Концептуальні межі поняття «моральна травма»

№ з/п	Автор	Поняття моральної травми
1	J. Shay	Моральна травма виникає як наслідок зради з боку авторитетної особи у ситуації високого ризику; пов'язана з порушенням довіри та внутрішніх переконань.
2	B. Litz	Це нездатність запобігти або вчинити дію, що суперечить глибоким моральним переконанням. Виникає як через власні дії, так і через дії інших осіб, що викликають внутрішній конфлікт, провину, сором.
3	K. Drescher та ін.	Моральна травма може виникнути як через спостереження за насильством, так і через особисту участь у ньому; підкреслюється специфіка професійної підготовки військових та конфлікт між діями на війні та моральними переконаннями.
4	J. Jinkerson	Особливий тип травми, що супроводжується почуттям провини, екзистенційною кризою та втратою довіри, який виникає внаслідок участі в діях, що суперечать моральним переконанням, навіть якщо ці дії відповідають бойовим правилам.
5	R. Chesnut	Джерела моральної травми – це власні вчинки або дії інших осіб. Вона впливає на духовність, пошук сенсу, соціальне благополуччя, може викликати депресію, ПТСР, суїцидальні думки.
6	R. Brock & L. Lettini	Моральні питання постають після послаблення симптомів ПТСР, коли людина здатна інтегрувати травматичну подію у свою біографію та осмислити її в контексті моральних цінностей і співчуття.
7	E. Dombo та ін	Моральна травма – це травма душі, пов'язана з втратою, соромом, провинною чи жалем. Вона має екзистенційний характер і може зруйнувати моральну цілісність та духовне благополуччя людини до невідомого стану.

Таким чином, дослідження моральної травми в сучасній психології набуває особливого значення через збільшення кількості травматичних подій, зокрема в умовах воєнних дій, що суттєво впливають на психічне здоров'я як військових, так і цивільних осіб. Моральна травма розглядається як складне когнітивно-емоційне явище, що виникає у відповідь на події, які суперечать особистим моральним та етичним цінностям людини. Вона відрізняється від

класичного ПТСР, проте є пов'язаною з глибокими внутрішніми конфліктами, почуттям провини, сорому та деморалізації.

Науковці наголошують, що моральна травма має різні причини: зрада з боку авторитетів, внутрішні конфлікти через суперечність дій і моральних переконань, а також спостереження або участь у насильницьких діях.

4. Моральна травма в контексті професійної діяльності вчителя

Професійна діяльність вчителя є складним багатогранним процесом, що вимагає не лише високої фахової компетентності, а й значної психологічної стійкості, емоційної витривалості та здатності до морального саморегулювання. У контексті сучасних соціальних та культурних трансформацій, а також з огляду на численні виклики, що стоять перед освітою, професія педагога часто супроводжується інтенсивним емоційним та моральним навантаженням. Зокрема, вчителі регулярно стикаються з ситуаціями, які ставлять під сумнів їхні особисті моральні цінності та етичні норми професійної поведінки. Ці обставини можуть призводити до виникнення моральної травми – специфічного психоемоційного стану, що виникає в результаті переживання внутрішніх конфліктів, пов'язаних із порушенням власних моральних переконань або з досвідом зради та несправедливості.

Моральна травма у педагогічній діяльності є відносно новою, але надзвичайно важливою темою досліджень, оскільки вона безпосередньо впливає на психологічне благополуччя вчителя, його професійну ефективність та здатність підтримувати здорові міжособистісні стосунки в колективі та з учнями. В умовах посилення соціально-психологічного тиску, зростання кількості конфліктних та кризових ситуацій у освітньому середовищі, а також підвищених вимог до педагогічної діяльності, дослідження моральної травми набуває особливої актуальності. Адже невирішені моральні дилеми, тривалі почуття провини, сорому чи безпорадності можуть призводити до емоційного вигорання, зниження мотивації, професійної дезадаптації і навіть звільнення з професії.

J. Curriger та його команда досліджували морально травматичний досвід, характерний для педагогів у Сальвадорі. Вони відзначають, що окрім типових професійних ризиків, вчителі стикаються з іншими психологічними травмами, які суттєво впливають на розвиток ПТСР та професійного вигорання. Моральна травма у вчительській професії може виникати як через власні вчинки або бездіяльність колег, так і через спостереження за стражданнями дітей та негативними наслідками, а також через відчуття несправедливості в роботі. Часте повторення таких травматичних ситуацій є серйозним тривожним сигналом для фахівців і може заважати ефективній роботі педагогів, а іноді й призводити до їх звільнення [14, с. 24].

L. Keefe-Perry, M. Levinson та B. Litz запропонували актуальність моральної травми для державної освіти в США через морально складний та особливий характер середовища, в якому працюють вчителі та етично не простих вчинків, які їм потрібно робити. Зокрема, M. Levinson стверджує, що вчителі часто опиняються в ситуаціях, в яких вони змушені встановлювати справедливість, але водночас в яких ці справедливі дії не є можливими. Ця нездатність діяти справедливо є типом моральної поведінки, яка спричиняє моральну травму.

L. Keefe-Perry висуває припущення, що моральна травма може бути широко поширена серед вчителів державних шкіл у США. У зв'язку з важким соціальним становищем, кризами, розривом між расовими та економічними досягненнями, політикою нульової терпимості до порушення дисципліни, вчителі зіштовхуються з «щоденною боротьбою між бажанням відчувати себе частиною системи, яка створює добро у світі, та переконливими доказами протилежного» [18, с. 128].

E. Sugrue зазначає, що окрім психологічного стресу, моральна травма може призвести до зниження співчуття, виникнення проблемної поведінки та неетичних рішень, вигоряння та остаточного виходу із професії. Важливим є те, що наявність моральних образ серед педагогів свідчить про те, що певні аспекти освіти є несправедливими та аморальними. Моральна травма у вчителів – це не індивідуальна психологічна проблема, а скоріше соціальна, що відображає зраду моралі та цінностей суспільства.

Мета дослідження E. Sugrue полягала в тому, щоб дослідити ступінь і фактори, пов'язані з моральною травмою серед професіоналів у сфері освіти (12-річна школа, K-12). В експериментальному дослідженні взяли участь усі працівники професійно-ліцензованого неадміністративного персоналу, які контактують з учнями, включаючи вчителів, шкільних соціальних працівників, шкільних психологів, консультантів, логопедів, фізіотерапевтів, ерготерапевтів та шкільних медсестер. Результати показали рівні моральної травми подібні до тих, які зазнають і військовослужбовці та ветерани. Кореляційний аналіз виявив, що досвід моральної травми був пов'язаний з почуттям провини, докорами сумління, виснаженням та наміром покинути професію. Лінійний регресійний аналіз показав, що вчителі, які працюють у бідних, сегрегованих школах, значно частіше піддаються виникненню моральної травми [27, с. 43].

Результати дослідження S. Farouk свідчать про те, що вчителі початкової школи відчують провину, коли вважають себе відповідальними, але не завжди заслуговують на звинувачення, за певний негативний моральний результат, який може бути в межах навчального чи виховного процесу в школі. При детальному розгляді почуття провини, яке, за словами вчителів, вони відчують по

відношенню до своїх учнів, стало очевидним, що найважливішою причиною виникнення цього почуття є те, що вони не достатньо виявили турботу про своїх учнів, як того потребувала ситуація (наприклад, не достатньо підтримали у навчанні, або засмутили учнів власними діями). Окрім цього вчителі можуть відчувати провину, не знаючи реальну причину для звинувачення себе. Ця випадкова або необґрунтована провина переважно пов'язана з тим, що шкільний процес, необхідна система оцінювання завжди передбачає ситуації, у яких вчитель може засмутили учнів, не повністю задовольнити їхні потреби в досягненні через об'єктивні причини тощо. У таких стосунках неможливо виключити можливість переживання почуття провини в різні періоди професійної діяльності вчителя і в різних ситуаціях, оскільки саме турбота і співпереживання іншій людині, викликає у нього/неї почуття провини. І лише менша турбота може суттєво зменшити таке почуття, а це, як стверджується, не є легким вибором для вчителів, які хочуть не лише навчити, а й виховувати учнів [16, с. 491].

Дистанційне навчання має певні плюси в такій ситуації (можливість постійного спілкування з однолітками в онлайн, вчителями, безперешкодне навчання, тримання навчальної інформації та її самостійний пошук), але є й мінуси – учні можуть забагато часу проводити в інтернет-середовищі, переглядати руйнівного для психіки фото та відео, що може спровокувати моральну травму. Також, як зазначає Л. Засекіна, система дистанційного оцінювання під час віддаленого навчання не завжди є об'єктивною, що може збільшувати незадоволення учнів й загострювати комплекс провини у вчителів. Окрім цього варто зазначити, що вчителі, як і більшість українців, отримали додаткову травму, пов'язану з емоційним дистресом внаслідок соціальної ізоляції. Адже карантинні обмеження пандемії плавно переросли в дистанційні форми навчання внаслідок війни. Таким чином, емоційний дистрес внаслідок неповної взаємодії з учнями поєднується з переживанням постійного травматичного стресу під час військового конфлікту, відчуттям безпеки не лише за власне життя, й за безпеку учнів [2, с. 41].

О. Федій стверджує, що відповідно до вимог сучасності, перед закладом освіти постає питання щодо вихованості своїх учнів. У кожному віковому періоді виділяють дев'ять складових якостей особистості: знати, вміти, любити, дружити, працювати, боротися, берегти, допомагати та творити. Ці якості вбирають у себе багато моральних якостей, якими учні повинні володіти [10, с. 4].

Н. Paul, М. Erickson та С. Walker, досліджуючи особливості моральної травми у працівників вищої освіти застосовували концепцію моральної травми, яка була вперше сформульована J. Shay і описує психологічний стан, що виникає

внаслідок порушення чи зради особистих моральних принципів, особливо у складних, кризових ситуаціях. Застосування цього поняття до сфери вищої освіти дозволяє глибше зрозуміти специфіку психоемоційних викликів, з якими зіткнулися працівники освіти у період пандемії.

Для збору даних автори використали змішану методику, поєднавши кількісний аналіз опитування з якісним аналізом відкритих відповідей співробітників британських університетів. Результати опитування демонструють, що значна частина респондентів відчували моральні труднощі через те, що їхні дії під час пандемії суперечили власним етичним переконанням. Багато учасників дослідження визнали, що вони діяли всупереч своїм моральним цінностям, що свідчить про високий рівень внутрішнього конфлікту. Водночас, більшість не отримували належної підтримки з боку адміністрації своїх установ, а також відчуття зради з боку керівництва. Ще більше учасників вважали, що уряд країни нехтував інтересами сектору вищої освіти, що додатково погіршувало їхній моральний стан.

Якісний аналіз коментарів учасників виявив п'ять ключових тем, які окреслюють сутність моральної травми у цій професійній сфері. По-перше, це відсутність ефективного лідерства, що проявлялася у недостатці уваги до реальних потреб співробітників і їхнього здоров'я, а також у непослідовних та нерідко суперечливих управлінських рішеннях. По-друге, багато працівників відчували зраду через брак підтримки і відчуття ігнорування їхніх потреб з боку керівництва. По-третє, респонденти зазнавали тиску повернутися до очного навчання без належних гарантій безпеки, що створювало додатковий стрес і внутрішній конфлікт. По-четверте, вони відчували відсутність турботи про їхнє фізичне і психічне здоров'я з боку органів управління. І, нарешті, у п'ятій темі було зафіксовано сильні емоційні наслідки моральної травми: відчуття провини, сорому, тривоги і гніву, які в сумі негативно впливали на психічний стан і продуктивність працівників.

Автори роблять акцент на тому, що моральна травма має системний характер і пов'язана не лише з індивідуальними переживаннями, а й із структурними проблемами управління в освітній системі. Вони наголошують на важливості колективних заходів і змін в організаційній культурі для відновлення довіри та підтримки персоналу. Зокрема, критикуються вузько індивідуалізовані стратегії допомоги, такі як тренінги з підвищення резилієнтності, які не враховують глибинних системних причин моральної травми [25, с. 985].

Робота С. Lissman присвячена дослідженню феномену моральної травми серед вчителів, які працюють у складних соціальних та професійних умовах. Авторка розглядає моральну травму як результат конфлікту між професійними цінностями вчителя та реаліями, з якими він стикається в освітньому процесі,

зокрема в умовах недостатньої підтримки, соціальної нерівності та системних проблем у школі. Для збору даних дослідження використано якісний підхід, що базується на глибинних інтерв'ю з вчителями, які працюють у школах із високим рівнем соціальних викликів. Авторка аналізує індивідуальні наративи, у яких учасники висловлюють почуття розчарування, безсилля, а іноді й морального болю через суперечності між їхніми уявленнями про ідеальну педагогічну практику і реальністю, в якій вони змушені працювати. Вчителі описують ситуації, де вони змушені приймати рішення, які не завжди відповідають їхнім етичним стандартам через обмеження системи, відсутність ресурсів або політику школи.

Результати дослідження показують, що моральна травма в педагогічній діяльності часто виникає через відчуття зради – як з боку системи освіти, так і відсутності підтримки з боку адміністрації та колег. Вчителі також наголошують на тому, що вони часто опиняються в ситуаціях, коли не можуть ефективно допомогти своїм учням через соціальні та економічні бар'єри, що веде до глибокого розчарування і внутрішнього конфлікту. Цей стан викликає тривогу, емоційне виснаження і зниження мотивації до роботи, що може негативно вплинути на якість викладання та загальний психологічний стан педагогів.

Авторка підкреслює, що моральна травма не є лише індивідуальним переживанням, а має системний характер і є наслідком структурних проблем у системі освіти, зокрема недостатньої уваги до професійних та емоційних потреб вчителів, а також соціальної нерівності, що впливає на умови навчання. Науковиця наголошує на необхідності комплексного підходу до підтримки педагогів, який включає не тільки індивідуальні психологічні інтервенції, а й зміну організаційної культури, покращення лідерства, а також впровадження політик, що знижують соціальні та економічні бар'єри для учнів і вчителів [21, с. 519].

Таким чином, професійна діяльність вчителя є надзвичайно складною і багатогранною, вимагаючи не лише фахової компетентності, а й високої психологічної стійкості, емоційної витривалості та здатності до морального саморегулювання. У сучасних умовах соціальних і культурних змін, посилення соціально-психологічного тиску та складних викликів у сфері освіти педагогічна праця нерідко супроводжується інтенсивним емоційним і моральним навантаженням, що може призводити до виникнення моральної травми. Цей психоемоційний стан зумовлений внутрішніми конфліктами, пов'язаними з порушенням особистих моральних переконань або відчуттям несправедливості, і безпосередньо впливає на психологічне благополуччя вчителя, його професійну ефективність і здатність підтримувати здорові стосунки в колективі та з учнями.

Дослідження різних авторів вказують на те, що моральна травма у педагогів виникає як через власні вчинки чи бездіяльність, так і через спостереження за стражданнями учнів чи несправедливістю в роботі. Вчителі часто опиняються в ситуаціях, коли їхні дії суперечать їхнім моральним цінностям, або ж вони відчують, що не можуть вчинити справедливо, що призводить до глибокого внутрішнього конфлікту. Цей стан посилюється через соціальні та економічні проблеми в навчальному середовищі, відсутність підтримки з боку адміністрації та складні умови праці, що стає фактором емоційного вигорання, зниження мотивації і навіть звільнення з професії.

Особливу актуальність тема моральної травми набуває в контексті кризових ситуацій, зокрема під час воєнного конфлікту, коли педагогам доводиться працювати в умовах соціальної ізоляції, дистанційного навчання та постійного стресу через загрозу безпеці. Такі умови посилюють почуття провини, сорому та безпорадності, а також підвищують ризик професійної дезадаптації.

Важливо зазначити, що моральна травма у вчителів є не лише індивідуальною проблемою, а має системний характер і відображає глибші структурні проблеми в освітній системі, включно з недостатньою увагою до психоемоційних потреб педагогів, несправедливістю в організації навчального процесу, соціальною нерівністю і відсутністю ефективного лідерства.

5. Програми психологічної підтримки здобувачів освіти у подоланні моральної травми під час війни

Сучасні реалії, зокрема збройний конфлікт на території України, суттєво вплинули на всі сфери життя суспільства, включаючи систему освіти. Особливої уваги в цих умовах потребують здобувачі освіти, які внаслідок пережитих подій можуть зазнати моральної (психологічної) травми. Втрата близьких, вимушене переселення, руйнування звичного способу життя, постійне відчуття небезпеки – ці фактори негативно позначаються на психоемоційному стані дітей та молоді, ускладнюють їхнє навчання, соціалізацію та особистісний розвиток.

Психологічна підтримка здобувачів освіти в умовах війни стає не лише актуальною, а й необхідною складовою освітнього процесу. Її метою є подолання наслідків моральної травми, відновлення емоційної рівноваги, формування навичок саморегуляції та забезпечення психічного здоров'я дітей і молоді. У зв'язку з цим особливої значущості набуває розробка та впровадження цілісних програм психологічної підтримки, які враховують вікові, індивідуальні та соціальні особливості здобувачів освіти.

На думку Н. Кoenig та його дослідницької команди, найбільш ефективним підходом у роботі з наслідками моральної травми, посттравматичного стресового

розладу (ПТСР), депресії та хронічного болю є духовно-орієнтована когнітивно-процесуальна терапія. Результати досліджень показали, що у людей із сильними духовними переконаннями рівень психологічної стійкості (резильєнтності) зростає на 50-70%. Подібні висновки були отримані й у дослідженнях серед ветеранів із залежністю від психоактивних речовин: ті, хто мав чітко окреслені духовні орієнтири та вів духовно насичене життя, рідше поверталися до повторного лікування. До таких проявів духовного життя дослідники зараховують релігійні переконання, практику молитви, участь у духовних обрядах тощо. Також простежується суттєвий зв'язок між релігійною вірою та посттравматичним зростанням особистості.

Найрезультативнішою формою допомоги вважається духовно-інтегрована когнітивно-процесуальна терапія, структура якої передбачає такі сесії: вступ до теми моральної травми й обґрунтування доцільності духовного підходу; аналіз значення подій через призму духовності; виявлення та активізація духовних ресурсів; розвиток ціннісних орієнтирів, усвідомлення, співпереживання; подолання духовного дистресу; підтримка емпатії та пошук шляхів вирішення проблем; прощення та формування нових переконань; укріплення самооцінки; дослідження питань влади, контролю та внутрішніх суперечностей; розбудова глибоких міжособистісних зв'язків; досягнення внутрішньої безпеки й сприяння посттравматичному зростанню [19, с. 147].

Хоча, згідно з результатами досліджень, релігійність суттєво полегшує подолання моральної травми, сприяє збереженню сенсу життя та допомагає уникнути духовної кризи й ослаблення віри, запропонована терапевтична модель має низку обмежень. По-перше, ефективність духовно-орієнтованої когнітивно-процесуальної терапії наразі не підкріплена достатньою доказовою базою – автори дослідження здебільшого наводять описові кейси, уникаючи результатів повноцінного експериментального впровадження програми. По-друге, ця терапевтична методика не охоплює роботу з глибинними негативними переконаннями, що супроводжують моральну травму, зокрема почуттями сорому, провини та так званим «синдромом уцілілого», який часто спостерігається серед цивільного населення в умовах війни в Україні [3, с. 167].

Пропонуємо для розгляду програми, побудовані на духовно-інтегрований когнітивно-процесуальній терапії, які можна використати для психологічної підтримки здобувачів освіти у подоланні моральної травми під час війни.

1. Онлайн ресурс самодопомоги «Дорога до себе».

У межах дослідження було організовано та проведено 16 групових занять, спрямованих на психологічну підтримку осіб, які пережили травматичні події. Важливою особливістю цих зустрічей став онлайн-формат, що забезпечив доступ до участі для людей з різних регіонів, незалежно від їхнього фізичного

місцезнаходження. Такий формат не лише розширив можливості взаємодії, а й дозволив нам апробувати цифрові інструменти підтримки, що стало основою для подальшої розробки онлайн-ресурсу самодопомоги для військових і цивільних осіб, які постраждали внаслідок війни.

Дослідницька робота, спрямована на подолання моральної травми, спричиненої впливом травматичних подій на особистість, відбувалася поетапно: 1) етап підготовки; 2) надання психологічної допомоги через групові заняття; 3) створення онлайн-ресурсу для самопідтримки в умовах воєнного стану. Робота із розробки онлан-ресурсу проводилась під час написання дисертаційного дослідження на тему «Психологічні особливості прояву моральної травми під час воєнного конфлікту» та складником комплексної науково-дослідної теми державного замовлення «Моральна травма та моральне зцілення учасників бойових дій: нейрокогнітивні кореляти та психологічні інтервенції» (0122U000945).

Під час організації та проведення групових занять ми дотримувалися низки важливих принципів, які забезпечили ефективність та етичність роботи. Перш за все, дотримувався принцип добровільної участі – ми виходили з переконання, що справжня психологічна допомога можлива лише тоді, коли людина сама виявляє бажання бути залученою до процесу, без будь-якого примусу. Також важливим був принцип конфіденційності: після початку роботи групи нові учасники не долучалися, а кожен учасник зобов'язувався не розголошувати інформації, яка могла б ідентифікувати інших – дозволялося говорити про процес, проте без згадування імен, прізвищ чи будь-яких особистих даних.

Значну увагу ми приділяли принципу активної взаємодії: кожен учасник мав можливість бути почутим, взяти участь в обговореннях, виконанні вправ і розборі ситуацій. Така залученість була необхідною умовою ефективної групової роботи, адже лише взаємодія і підтримка з боку інших дають змогу глибше усвідомити власні переживання. Крім того, ми керувалися принципом доступності та послідовності – теми занять відповідали запитам, озвученим учасниками на етапі первинного діагностування, а матеріал подавався у логічній послідовності та у формі, зрозумілій для всіх.

Одним з основоположних у нашій роботі був також принцип «тут і тепер» – під час обговорень увага зосереджувалася на актуальних переживаннях і ситуаціях, що мали значення саме в момент зустрічі. Це дозволяло зосередитись на реальному емоційному досвіді та сприяло його проживанню й осмисленню. Нарешті, ми підкреслювали важливість щирості та відкритості у спілкуванні: відверта розмова допомагає не лише виявити власні почуття, а й створює умови для взаємної підтримки, коли учасники надихаються прикладом один одного.

Завдяки дотриманню цих принципів вдалося створити безпечне, підтримувальне середовище, в якому учасники могли віднайти ресурси для внутрішнього відновлення та подолання наслідків моральної травми, спричиненої війною.

Відповідно до загальновизнаних принципів організації групової терапевтичної роботи, наші заняття мали чітку тричастинну структуру: вступну, основну та завершальну.

Вступна частина, яка займала приблизно 15-20% усього часу, включала привітання, озвучення теми зустрічі, а також знайомство між учасниками (у разі першої сесії) та обговорення завдань, які були запропоновані для самостійного виконання між заняттями. Цей етап допомагав налаштувати групу на роботу, створити атмосферу довіри та включеності.

Основна частина була присвячена розгляду ключових тем і запитів учасників. Для цього застосовувалися активні методи взаємодії – бесіда, дискусія, розповіді з реального досвіду, аналіз практичних прикладів. Центральною складовою цього етапу було відпрацювання технік когнітивно-поведінкової терапії, спрямованих на виявлення та трансформацію деструктивних мисленнєвих установок, а також формування адаптивніших моделей поведінки.

Завершальна частина заняття була присвячена підбиттю підсумків проведеної роботи: разом з учасниками ми аналізували досягнення поставлених цілей, ділилися враженнями від сесії, обговорювали запитання, що виникли в процесі роботи, та формували орієнтири на наступну зустріч. Така структура забезпечувала цілісність занять і сприяла поступовому, глибокому опрацюванню тем моральної травми та шляхів її подолання.

З огляду на те, що моральна травма супроводжується інтенсивними почуттями провини, сорому, огиди до себе за певні дії чи бездіяльність, а також тривожністю й негативним сприйняттям себе, інших і світу загалом, було сформовано змістовну програму, що охоплює ключові аспекти внутрішнього переживання та міжособистісної взаємодії. Структура програми включає наступні тематичні блоки:

Тема 1. Усвідомлення та розпізнавання власних емоцій і емоцій інших людей.

Тема 2. Навички емоційної саморегуляції, зокрема контроль гніву, злості та ненависті.

Тема 3. Опрацювання тривожності та зниження її рівня.

Тема 4. Поглиблене розуміння моральної травми та її психологічних джерел.

Тема 5. Формування відчуття власної цінності як основи для прийняття себе та побудови позитивного ставлення до інших.

Тема 6. Розвиток ефективної комунікації та навичок конструктивної міжособистісної взаємодії.

Тема 7. Стратегії вирішення проблем у ситуаціях високого стресу.

Тема 8. Особливості побудови здорових сімейних взаємин.

Під час першої зустрічі основна увага була зосереджена на знайомстві учасників, формуванні правил взаємодії в групі, озвученні очікувань щодо майбутньої роботи, а також на обговоренні теми усвідомлення та вираження власних емоцій. Кожен учасник мав можливість представити себе, поділитися тим, як дізнався про участь у програмі та яких змін сподівається досягти в процесі. Це сприяло формуванню атмосфери взаємної довіри, емпатії та відкритості.

У процесі розмови про значення емоцій та способи їх прояву в різних життєвих обставинах пролунали щирі зізнання: «...ніколи не задумувалася, як я виражаю свої емоції», «...я не вмію показувати те, що відчуваю», «...боюся когось образити». Подібні висловлювання підтвердили актуальність обраної тематики та необхідність подальшої роботи в цьому напрямі.

На завершення учасники поділилися своїми враженнями від зустрічі, а також отримали завдання на тиждень – виконати комплекс вправ з практик усвідомленості (майндфулнес), які було запропоновано під час заняття у кількості восьми.

Третій етап реалізації нашої програми полягав у створенні онлайн ресурсу самодопомоги під назвою «Дорога до себе». Його зміст базується на результатах групової роботи попереднього етапу та інтегрує ефективні, науково обґрунтовані техніки когнітивно-поведінкової терапії.

Перший модуль онлайн курсу присвячено темі розпізнавання й регуляції емоцій. Він ґрунтується на розумінні того, що різні люди можуть реагувати на однакові ситуації по-різному – це пояснюється тим, як саме вони інтерпретують подію. Інтерпретація впливає на емоційні реакції, а ті, своєю чергою, формують певну поведінку.

У межах модуля для відпрацювання навичок емоційної саморегуляції та визначення власних стратегій вирішення проблем користувачам демонструються реальні історії учасників бойових дій, які особисто діляться своїм досвідом у форматі відеозаписів. Кожну історію супроводжує детальний аналіз думок, емоцій та поведінкових реакцій, що дозволяє користувачам ідентифікувати свій тип реагування на складні ситуації.

Завдяки цим практикам учасники отримують змогу усвідомити власний стиль розв'язання проблем, оцінити його сильні та слабкі сторони, а також напрацювати ефективніші поведінкові моделі. Особлива увага в модулі приділяється так званим моральним емоціям – почуттю провини, сорому, злості,

огиді та страху – як ключовим чинникам формування морального болю. Учасники вчать не лише розпізнавати ці емоції, а й розуміти їхнє походження та вплив на психологічний стан.

Другий модуль присвячений налагодженню гармонійних стосунків із собою та іншими. У цьому модулі розповідається про три продуктивні поведінкові патерни вирішення проблем: Дистанціюй, Спрощуй, Візуалізуй. Ця техніка дає змогу розвантажити мозок і розвинути вміння ефективно перетворити проблеми у ситуацію та її вирішення.

У цьому модулі розглядаються ціннісні ресурси особистості, зокрема пошук смислу як фундамент духовності, а також техніки заспокоєння у гострих стресових ситуаціях. Особливу увагу приділено таким почуттям, як провина, сором, злість і ненависть, які є основними складовими моральної травми. Для практичного застосування запропоновано техніку «Стоп» (правило 3С): Спинись, Стишся, Спостерігай. Ця методика допомагає зупинитися, усвідомити і розпізнати власні емоції – сум, сором, провину, пригнічення або інші негативні стани (огиду, відразу, образу). Наступним кроком є сканування тіла для виявлення фізичних проявів емоцій (спітніння, прискорене серцебиття, тремтіння рук), що сприяє концентрації на внутрішніх відчуттях і заспокоєнню. Після досягнення цього стану учасники переходять до розв'язання проблеми.

У нашій програмі детально описано алгоритм розв'язання проблем: визначення проблеми, розподіл її на складові, розробка кількох варіантів рішень, оцінка переваг і недоліків кожного, а також вибір найоптимальнішого.

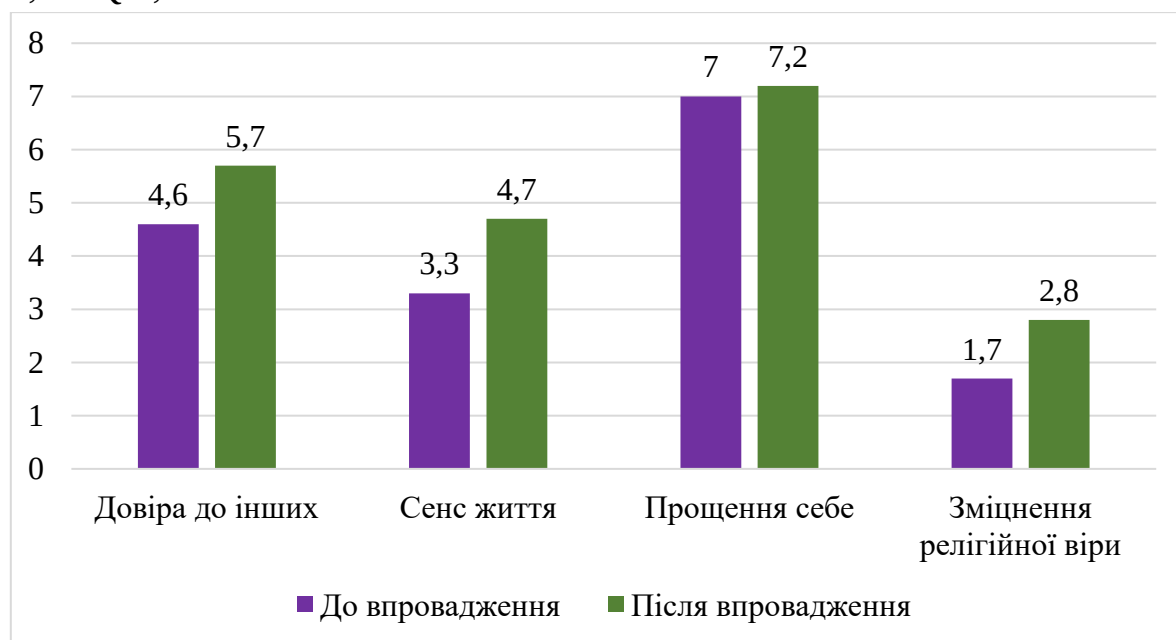
На завершення програми пропонується узагальнення трьох модулів і основних правил, яких слід дотримуватися, щоб знайти «дорогу до себе». Серед них – регулярне застосування технік «3С: Спинись, Стишся, Спостерігай» та «Дистанціюй, Спрощуй, Візуалізуй», постійна практика, винагорода за найменші досягнення, а також опора на ціннісні орієнтири як ключові особистісні ресурси.

Окремий розділ програми був зосереджений на вивченні моральної травми та її витоків, а також на роботі з негативними глибинними переконаннями, що лежать в її основі. Для подолання моральної травми використовувалися ціннісні орієнтири та формування життєвих цілей, заснованих на цих цінностях. Оскільки сім'я була однією з ключових цінностей, окремий блок був присвячений зміцненню сімейних відносин. Учасники навчалися конкретним поведінковим моделям – як у спілкуванні, так і в діях, які чітко виражають потреби партнера.

Для визначення ефективності онлайн ресурсу самодопомоги «Дорога до себе» не лише для ветеранів, а й цивільного населення під час війни, було створено контрольну й експериментальну групи. У дослідженні взяли участь студенти Луцького педагогічного коледжу ($n=111$), мешканці Волинської, Рівненської та Львівської областей. Середній вік досліджуваних $21,93 \pm 8,58$.

Після отримання згоди на дослідження, опитування здійснювалося онлайн за допомогою google форми. Дозвіл на дослідження отримане Етичним комітетом Волинського національного університету імені Лесі Українки. В експериментальній групі (n=24) студенти упродовж 10 днів користувалися онлайн ресурсом «Дорога до себе», який розміщений у відкритому доступі на платформі Moodle Волинського національного університету <https://moodle.vnu.edu.ua/course/view.php?id=1795> (обрати опцію входу: увійти як гість) (рішення про реєстрацію авторського права на програму від 05 квітня 2022 р. № с202201570. Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір від 07.04.2022 № 112603).

Студенти контрольної групи (n=24) не отримували жодної психологічної підтримки у цей час. Під час природного експерименту – впровадження експериментальної програми було використано низку опитувальників для контрольних зрізів до і після участі у програмі самопомогі, зокрема PCL-5, GAD-7, PHQ-9, MISS-M-SF.



Джерело: власне психологічне дослідження

Рис. 1. Динаміка показників прояву моральної травми в експериментальній групі до і після програми «Дорога до себе»

Отримані результати свідчать, що експериментальна програма «Дорога до себе» ефективно сприяє зниженню рівня депресії серед цивільного населення під час воєнного стану. Для оцінки впливу програми на моральну травму у учасників дослідження було проведено порівняльний аналіз різних показників за шкалою MISS-M-SF у експериментальній групі до і після проходження програми (рис. 1).

Як видно з рис. 1, спостерігається зростання показників за такими напрямками, як довіра до інших, прощення себе та посилення релігійної віри.

Водночас статистично значуща позитивна динаміка ($p < 0,05$) була зафіксована лише щодо показника наявності смислу в житті. Отже, можна зробити висновок, що програма «Дорога до себе» є дієвою у сприянні усвідомленню та наповненню життя сенсом, що є ключовим аспектом при роботі з моральною травмою.

Таким чином, проведена психологічна інтервенція та результати впровадження експериментальної онлайн-програми «Дорога до себе» підтверджують її ефективність для цивільного населення у зниженні симптомів депресії в умовах тривалого травматичного стресу під час війни, а також для пошуку особистісного смислу, що є важливим фактором у подоланні моральної травми.

2. Спецкурс «Моральна травма: діагностика та профілактика у майбутніх вчителів під час воєнного стану» для майбутніх вчителів.

В Україні, незважаючи на тривалу війну, дослідження моральної травми серед учителів і учнів залишаються майже відсутніми, хоча ця проблема сьогодні є надзвичайно важливою. Тому ми вважаємо за необхідне проводити профілактичну роботу з майбутніми педагогами, щоб вони не лише були ознайомлені з поняттям моральної травми, а й вміли приймати правильні рішення та діяти відповідно в складних ситуаціях. Важливо, щоб ці дії не супроводжувалися почуттям провини чи сорому за власні вчинки, що допоможе забезпечити їхню психологічну стійкість і підтримати емоційне здоров'я у професійній діяльності. Саме з цією метою ми розробили і впровадили спецкурс в Комунальному закладі вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» для студентів 3-х курсів освітнього ступеня бакалавр спеціальності 013 «Початкова освіта».

Програма спецкурсу курсу побудована на засадах духовно-інтегрованої когнітивно-процесуальної терапії. Цей підхід базується на загальному розумінні травматичного досвіду, корекції помилкових переконань та інтерпретацій травми, зосереджуючись на поступовому виявленні, опрацюванні та когнітивній реструктуризації за допомогою духовних ресурсів – таких як вірування, практики, цінності та мотивація. Метою є подолання неадаптивних схем мислення та вирішення довготривалих психологічних труднощів. У курсі розглядаються духовні поняття, як-от милосердя, покаєння, прощення, духовна відданість, молитва, справедливість і надія, які виступають як інструменти профілактики сорому, провини, гніву, приниження, духовної боротьби і втрати віри [5, с. 38].

Експериментальна робота з організації спецкурсу проходила у кілька етапів: підготовчий, проведення лекційних занять зі здобувачами освіти та заключний. Розглянемо кожен з них детальніше.

Підготовчий етап включав відбір студентських груп для впровадження експериментальної програми та розробку робочої навчальної програми. Ми обрали студентів третього курсу, оскільки вони вже мають практичний досвід роботи з учнями, значну частину часу проводять на шкільних практиках, а деякі з них вже працюють за індивідуальним графіком, суміщаючи навчання з працевлаштуванням за фахом.

При розробці програми спецкурсу ми орієнтувалися на теми, які в духовно-орієнтованій когнітивно-процесуальній терапії вважаються найбільш ефективними. Серед них – «Поняття моральної травми», «Значення події та духовність», «Моральна травма та духовні ресурси», «Цінності, уважність, співчуття», «Внутрішні запитання та переживання», «Визнання провини. Проблемне мислення», «Самопрощення: переконання та довіра», «Повага і загладження провини», «Влада, контроль і духовні розбіжності», «Близькість та духовне партнерство», а також «Безпека і посттравматичне зростання».

Результатом опанування освітнього компонента є знання ключових понять, визначень і термінів, пов'язаних із моральною травмою особистості, а також розуміння індивідуально-психологічних характеристик людини і специфіки їх проявів; розуміння основних етапів розвитку моральної травми та послідовного алгоритму дій на кожному з них; уміння визначати наявність моральної травми та надавати первинну психологічну підтримку; навички застосування психологічних методик як для допомоги іншим, так і для самодопомоги.

Другим етапом стало проведення лекційних і практичних занять. Програма включає 11 лекційних та 7 практичних занять, під час яких здобувачі освіти знайомляться з поняттями травми, моральної травми, факторами, що передують її виникненню, а також з етапами особистісного переживання. У практичній частині заняття спрямовані на опанування вправ для контролю власних емоцій, встановлення ефективної комунікації з учнями, які зазнали травми, а також навчання методам самодопомоги у складних ситуаціях. Далі розглянемо більш детальну структуру цього освітнього компонента.

На початку першого заняття студентам було запропоновано заповнити опитувальник «Анкета моральної травми – версія для вчителя (MIQ-T)». Цей інструмент містить 12 запитань, які охоплюють п'ять основних сфер факторів, з якими можуть стикатися як майбутні, так і діючі вчителі: 1) конкретні випадки насильства; 2) переживання зради; 3) ситуації неналежного поведіння з учнями; 4) неможливість запобігти стражданню та травмам учнів; 5) етичні дилеми або моральні конфлікти.

Після проведеного анкетування ми розпочали програму занять. Тематику подаємо нижче.

Перша тема присвячена поняттю моральної травми, де розглядаються різні види стресу, загальне уявлення про психологічну травму та особливості морального травмування особистості. Також розглядається духовно-інтегрований когнітивний підхід у терапії моральної травми.

Друга тема фокусується на значенні травматичної події та її впливі на духовний стан людини.

У третій темі аналізується моральна травма в контексті повномасштабної війни в Україні, її симптоми і прояви, а також духовні ресурси особистості, які допомагають справлятися з травмою.

Четверта тема присвячена моральним цінностям, особливо важливим для вчителів початкової школи, їхньому впливу на прийняття рішень, а також ролі уважності та співчуття у процесі підтримки інших.

П'ята тема розглядає етапи переживання моральної травми, внутрішні питання і самоаналіз ситуації, а також затримані реакції на травматичний стрес.

Шоста тема пояснює поняття провини, шляхи подолання вини і почуття провини, включно з релігійними та іншими ритуалами, що сприяють цьому процесу.

Сьома тема присвячена самопрощенню, його значенню як шляху до свободи, етапам прощення, прийняттю себе і відпущенню минулого.

Восьма тема розглядає поняття поваги, її зв'язок з чесністю та самоповагою, а також особливості поваги у випадках моральної травми під час війни і способи загладження провини.

Дев'ята тема обговорює роль влади і контролю в житті людини, вміння керувати власними емоціями та вплив влади на порушення моральних норм.

Десята тема присвячена духовній близькості, її значенню в умовах війни, впливу на переживання моральної травми, ролі сім'ї та принципам гігієни спілкування.

Одинадцята тема розкриває поняття психологічної безпеки особистості, феномен посттравматичного зростання та його роль у подоланні наслідків травми.

Поряд із лекційними заняттями здобувачі освіти активно залучалися до опрацювання практичних тем. Основні напрямки практичної роботи включали: розпізнавання та управління власними емоціями, побудову здорових стосунків з оточенням, ефективне вирішення проблем, засвоєння принципів екологічного спілкування та освоєння методів самодопомоги в кризових обставинах.

Для розвитку емоційної грамотності студенти виконували спеціальні вправи. Серед них – фіксація подій, що викликали емоційну реакцію, із подальшим аналізом за схемою «ситуація – емоція». Також пропонувалося вести таблицю, де слід було зазначати конкретну ситуацію, пережиті емоції та

супровідні думки, а також оцінювати їх інтенсивність у відсотках (від 0 до 100). Окрему увагу приділяли вмінню висловлювати власні почуття без агресії чи обвинувачень – для цього застосовувалась техніка «Я-повідомлення».

Усі лекційні заняття тісно поєднувались із практичними, що дало змогу студентам не лише засвоїти нову теоретичну інформацію, а й набути прикладних навичок, які вони зможуть використати у своїй майбутній професійній діяльності. Майбутнім учителям важливо знати основні ознаки психологічної травми, на які слід звертати увагу в роботі з дітьми. До таких ознак належать: безпідставне почуття провини або сорому після пережитої травматичної події, замкнутість, різкі зміни настрою, тривожність, часті головні болі, стан апатії.

Під час занять ми розглядали конкретні практичні вправи, які допомагають учням молодшого шкільного віку впоратись із травматичним досвідом. Однією з таких вправ є «Обійми безпеки», що спрямована на покращення емоційного стану дитини. Вона виконується поетапно: спочатку важливо оцінити стан учня і визначити, які емоції він переживає. Далі створюється безпечне середовище – потрібно сісти на одному рівні з дитиною, зручно, і, якщо вона не заперечує, можна взяти її за руку чи обійняти. Після цього дитину просять розповісти, що сталося, уважно слухають її розповідь, називають емоції, які спостерігають, і розділяють їх, висловлюючи емпатію. Важливо дати стільки часу, скільки потрібно для висловлення почуттів. Потім проводиться повторна оцінка емоційного стану дитини і ставиться питання: «Що ти зараз будеш робити?» або «Що ми можемо зробити разом?». Якщо дитина не може визначити свою потребу, дорослий пропонує власний варіант дії. Варто підкреслювати, що подібні вправи виконуються індивідуально – лише з одним учнем, а не у присутності всього класу.

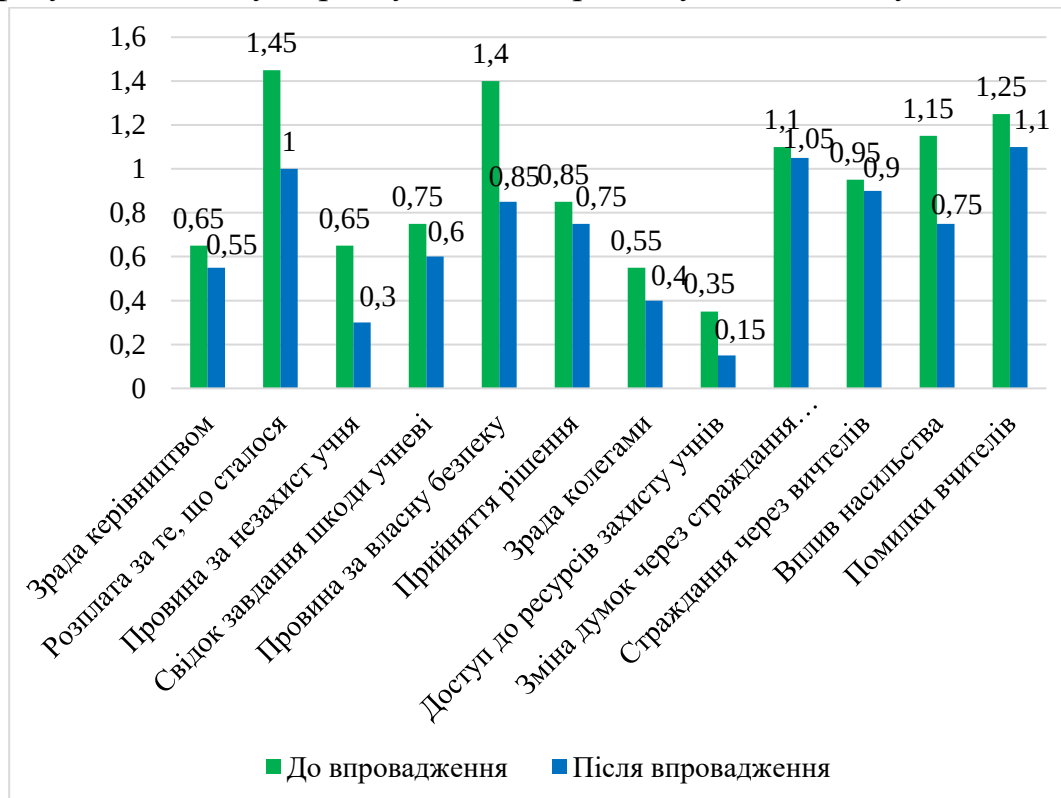
Окрему увагу в нашій програмі ми приділили духовно-орієнтованим аспектам, таким як почуття провини, прощення, внутрішнє зцілення та сила молитви. Ці поняття розглядалися як важливі ресурси, що сприяють емоційному відновленню як учня, так і самого педагога.

Заключним, третім етапом дослідження стало проведення контрольного опитування за допомогою анкети «Моральна травма – версія для вчителя (MIQ-T)», що дозволило проаналізувати ефективність засвоєння матеріалу спецкурсу.

З метою оцінки результативності впровадження курсу «Моральна травма: діагностика та профілактика у майбутніх вчителів під час воєнного стану» була сформована експериментальна група. Учасники цієї групи проходили анкетування двічі: до початку лекційних занять і після їх завершення, що дало можливість порівняти показники та зробити висновки щодо змін у рівні обізнаності студентів з проблематики моральної травми.

Під час природного експерименту – впровадження в освітній процес спецкурс було використано опитувальника «Анкета моральної травми – версія для вчителя (Moral Injury Questionnaire – Teacher Version)».

У дослідженні взяли участь студенти 3 курсу спеціальності 013 Початкова освіта ОС бакалавр КЗВО «Луцький педагогічний коледж» ($n=20$), мешканці Волинської, Рівненської та Львівської областей. Середній вік досліджуваних $19,05 \pm 0,51$. Після отримання згоди на дослідження, опитування здійснювалось в письмовій формі. Контрольну групу склали студенти 2 курсу спеціальності 012 Дошкільна освіта ($n=23$), яким також було повідомлено, що вони за бажанням зможуть пройти цей спецкурс після завершення експерименту у факультативному порядку як винагорода з участь в опитуваннях.



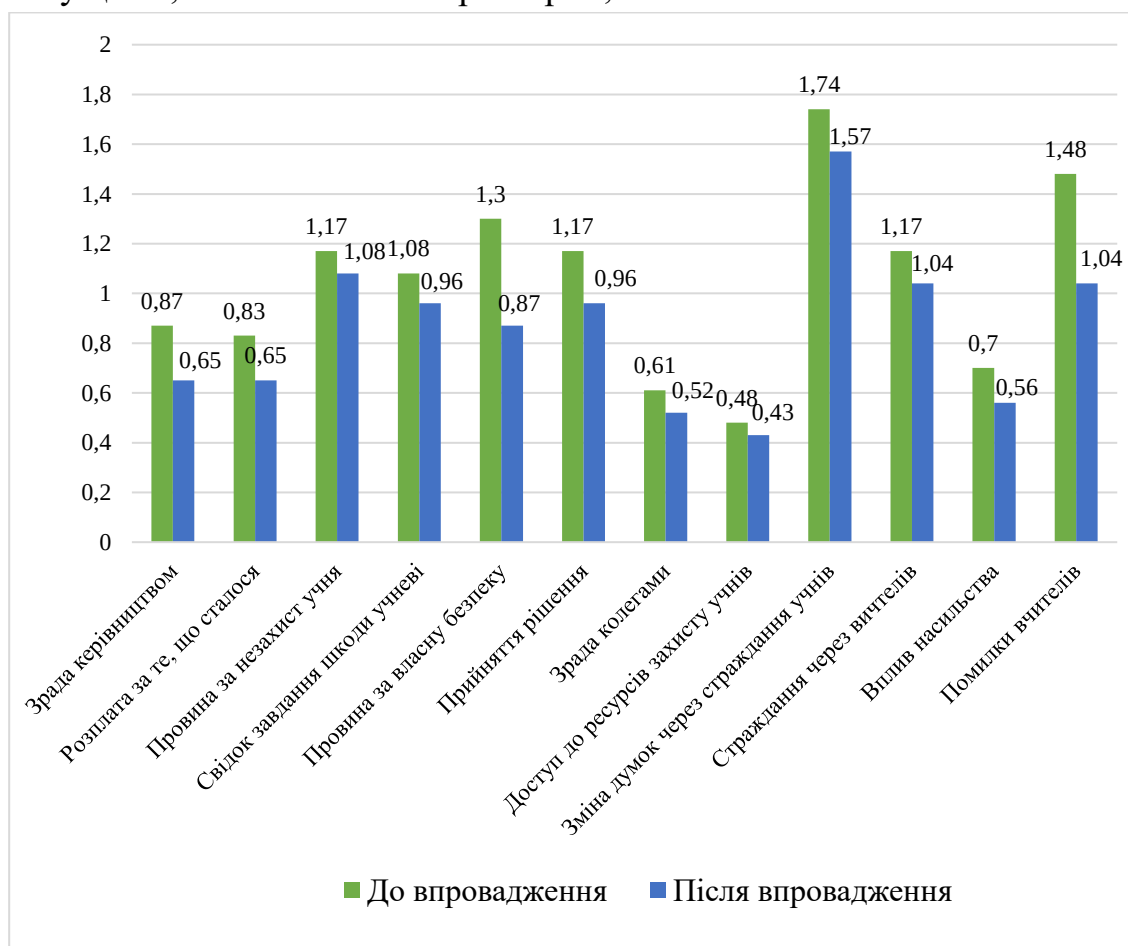
Джерело: власне психологічне дослідження

Рис. 2. Динаміка показників в експериментальній групі до і після проходження спецкурсу

Як свідчать дані, представлені на рис. 2, зафіксовано покращення всіх показників після проходження спецкурсу. Найбільш виражені зміни на рівні статистичної значущості $p=0,001$ виявлено за твердженням 5: «Відчувати провину за можливість повернутися у безпечне місце, коли учні цього зробити не можуть». Середній бал за цим твердженням знизився з ($M=1,40 \pm 0,88$) до ($M=0,85 \pm 0,67$). Значущі зміни спостерігалися також у відповідях на твердження 2 – «Я бачив, як люди мстять/розплачуються за те, що сталося» (показники змінилися з ($M=0,65 \pm 0,88$) на ($M=0,35 \pm 0,49$)), та на твердження 11 – «Я зрозумів,

що на мене більше не впливає насильство» (з $(M=1,15\pm0,99)$ до $(M=0,75\pm0,72)$). Отже, отримані результати дозволяють зробити висновок про ефективність спецкурсу «Моральна травма: діагностика та профілактика у майбутніх вчителів під час воєнного стану» для підготовки студентів до роботи з дітьми, які пережили моральну травму в умовах війни.

На рис. 3 подано результати показників у контрольній групі. Водночас зміни в загальному рівні моральної травми в цій групі не досягли статистичної значущості, залишаючись на рівні $p>0,05$.



Джерело: власне психологічне дослідження

Рис. 3. Динаміка показників в контрольній групі до і після проходження спецкурсу

Статистично значущі відмінності виявлено у відповідях на твердження 5: «Відчувати провину за можливість повернутися у безпечне місце, коли учні цього зробити не можуть». Середні показники за цим твердженням знизилися з $(M=1,30\pm0,97)$ до $(M=0,87\pm0,76)$. Зміни також спостерігаються у твердженні 12: «Я бачив помилки вчителів чи іншого шкільного персоналу, які призвели до страждань учнів», де показники зменшилися з $(M=1,48\pm0,85)$ до $(M=1,04\pm0,71)$. Такі результати можуть пояснюватися покращенням умов безпеки у коледжі,

зокрема ефективнішою роботою бомбосховищ, а також зменшенням кількості повітряних тривог.

Таким чином, результати дослідження підтверджують ефективність експериментальної програми спецкурсу «Моральна травма: діагностика та профілактика у майбутніх вчителів під час воєнного стану». Вона сприяє формуванню у майбутніх педагогів розуміння сутності моральної травми, навичок належної взаємодії з учнями, які пережили травматичні події, а також ознайомлює з техніками самодопомоги в умовах стресових чи небезпечних ситуацій, що можуть виникнути під час війни.

6. Висновки

Сучасні реалії, зокрема збройний конфлікт в Україні, суттєво вплинули на всі сфери життя, зокрема на систему освіти, де особливу увагу потребують здобувачі освіти, які пережили моральну (психологічну) травму. Втрата близьких, руйнування звичного життя, тривожність і постійне відчуття небезпеки негативно впливають на психоемоційний стан дітей і молоді, ускладнюючи навчання, соціалізацію та розвиток особистості. У цьому контексті психологічна підтримка стає необхідною складовою освітнього процесу, спрямованою на подолання наслідків моральної травми, відновлення емоційної рівноваги, формування навичок саморегуляції та збереження психічного здоров'я.

Моральна травма є складним і багатоаспектним психологічним явищем, яке привертає дедалі більшу увагу дослідників у зв'язку зі зростанням кількості травматичних ситуацій, особливо в умовах війни. Її суть полягає у глибокому внутрішньому конфлікті, що виникає тоді, коли дії особи (чи її бездіяльність), або події, свідком яких вона стала, суперечать її глибоко вкоріненим моральним та етичним переконанням. На відміну від посттравматичного стресового розладу, моральна травма не є формально визнаним діагнозом, однак її симптоми – провина, сором, екзистенційна криза, втрата довіри – мають серйозний вплив на психічне і соціальне функціонування особистості. Аналіз теоретичних джерел свідчить, що моральна травма може виникати як унаслідок власних дій, так і через дії інших людей, зокрема в контексті війни, де моральні норми мирного часу втрачають свою силу. Особливу увагу науковці приділяють ролі зради – як з боку авторитетних осіб, так і власних моральних принципів. Значущими є й соціальні та культурні чинники, які впливають на глибину та тривалість моральної травми.

В умовах зростаючих соціальних, політичних і культурних викликів – включно з війною, пандемією, соціальною нерівністю та системними недоліками в управлінні освітою – педагоги нерідко опиняються в ситуаціях, які змушують

їх порушувати або відмовлятися від власних моральних переконань. Це призводить до виникнення внутрішніх конфліктів, почуття провини, сорому, безсилля, зниження емпатії, професійного вигорання і навіть до відходу з професії. Дослідження в різних країнах (США, Велика Британія, Сальвадор, Україна) засвідчують, що моральна травма педагогів має не лише індивідуальний, а й системний характер. Її провокують не лише особисті переживання, а й несправедливість у шкільному середовищі, відсутність підтримки з боку адміністрації, суперечливі управлінські рішення та вимушені компроміси в умовах соціальної кризи.

Духовно-орієнтована когнітивно-процесуальна терапія демонструє високу ефективність у підвищенні психологічної стійкості та сприянні посттравматичному зростанню, проте потребує подальших експериментальних досліджень і доповнення у частині роботи з глибинними негативними переконаннями (провина, сором, синдром уцілілого). Практичні результати дослідження, зокрема організація групових онлайн-занять і створення ресурсу самодопомоги «Дорога до себе», підтверджують важливість інтегрованого підходу до психологічної підтримки, що враховує індивідуальні, соціальні та духовні особливості учасників. Використання методик когнітивно-поведінкової терапії, практик усвідомленості, а також фокус на моральних емоціях дають змогу учасникам краще розуміти свої переживання, розвивати адаптивні стратегії подолання стресу й знаходити внутрішні ресурси для зцілення. Таким чином, розроблені програми і ресурси сприяють створенню безпечного підтримувального середовища, що допомагає долати моральну травму в умовах війни, забезпечуючи психологічне здоров'я та гармонійний розвиток молоді та дорослих, які постраждали від військових дій. Подальший розвиток та вдосконалення таких програм є критично важливим для подолання наслідків військового конфлікту на рівні індивідуальної та суспільної психології.

Список літератури:

1. Драгінда Н. В. Зв'язок самооцінки та самоставлення учасників АТО (ООС) з їх особистісними характеристиками: дипл. робота ... 053 Соц. психол. управл. / Чернівецький нац. Універс. Ім. Юрія Федьковича. Чернівці. 2021. С. 31.
2. Засекіна Л. В. Академічна доброчесність, якість освіти та якість життя студентів в умовах дистанційного навчання під час Covid-19. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія Психологія*, 2021. Вип. 12. С. 41–45.
3. Засекіна Л. В., Козігора М. А. Впровадження когнітивно-поведінкової програми психологічної підтримки «Дорога до себе» для осіб із моральною травмою під час війни. *Теоретичні і прикладні проблеми психології і соціальної роботи: наук. збірник*. Сєверодонецьк. 2022. № 1(57) 2022. Т. 2. С. 167–182.
4. Засекіна Л. В., Козігора М. А. Впровадження когнітивно-поведінкової програми психологічної підтримки «Дорога до себе» для осіб із моральною травмою під час війни.

- Теоретичні і прикладні проблеми психології і соціальної роботи: наук. збірник. Сєвєродонецьк. 2022. № 1(57) 2022. Т. 2. С. 167–182.*
5. Іваненко Б. Б. Саморегуляція особистості як чинник її психологічного благополуччя. *Особистісні та ситуативні детермінанти здоров'я*, 2020. С. 59–62
 6. Козігора М. А. Впровадження експериментальної програми з профілактики моральної травми у майбутніх вчителів під час воєнного стану. *Психологічні перспективи: наук. зб. Луцьк. 2022. Вип. 40. С. 38–50.*
 7. Носовець Н., Пискун О., Рекун О. Теоретичне дослідження поняття «self skills» учителя. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. (Серія: Педагогічні науки) Чернігів: НУЧК, 2021. Вип. 14–15(170–171). С. 32–36.*
 8. Саковська В. В. Психологічні особливості впливу війни на самоставлення особистості. *Development of modern science, experience and trends. 2022. Vol. 3. P. 378.*
 9. Табачук Ю. Моральна свідомість особистості: психологічні виміри аналізу. *Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць, 2019. Вип. 13. С. 505.*
 10. Тофул М. Сучасний словник з етики. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2014. С. 109.
 11. Федій О. А. Духовно-естетичні та психотерапевтичні концепти формування творчого потенціалу суб'єктів сучасного педагогічного процесу. *Інноваційний потенціал професійної підготовки майбутніх фахівців початкової і дошкільної освіти*, 2016. Вип. 3. С. 4–15.
 12. Шемчук О., Гаврюшенко В., Вербин Н. Науково-теоретичні аспекти психології моральності військовослужбовців в сучасній російсько-українській війні. *Вісник Національного університету оборони України. 2023. Вип. 2 (72). С. 146–160.*
 13. Blasi A. Bridging moral cognition and moral action: A critical review of the literature. *Psychological Bulletin*, 1980. Vol. 88(1). Pp. 1–45.
 14. Chesnut R. P., Richardson C. B., Morgan N. R., Bleser J. A., Perkins D. F., Vogt D., ... & Finley E. Moral injury and social well-being: a growth curve analysis. *Journal of traumatic stress*, 2020. Vol. 33(4). Pp. 587–597.
 15. Currier J. M., Holland J. M., Rojas-Flores L., Herrera S., & Foy D. Morally injurious experiences and meaning in Salvadorian teachers exposed to violence. *Psychological trauma: theory, research, practice, and policy*, 2015. Vol. 7(1). P. 24.
 16. Dombo E. A., Gray C., & Early B. P. The trauma of moral injury: Beyond the battlefield. *Journal of Religion & Spirituality in Social Work: Social Thought*, 2013. Vol. 32(3). Pp. 197–210.
 17. Farouk S. What can the self-conscious emotion of guilt tell us about primary school teachers' moral purpose and the relationships they have with their pupils?. *Teachers and teaching*, 2012. Vol. 18(4). Pp. 491–507.
 18. Harwood-Gross, A., Vayngrib, M., & Halperin, E. Moral Injury as a Social Phenomenon: Looking at the Unique Relationship with System Justification. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 2023. Pp. 1–18.
 19. Jones E. Moral injury in a context of trauma. *The British Journal of Psychiatry*. 2020. Vol. 216(3). Pp. 127–128.
 20. Koenig H. G., Boucher N. A., Oliver R. J. P., Youssef N., Mooney S. R., Currier J. M., Pearce M. Rationale for spiritually oriented cognitive processing therapy for moral injury in active duty military and veterans with posttraumatic stress disorder. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 2017. Vol. 205(2). Pp. 147–153.
 21. Kohlberg L., & Hersh R. H. Moral development: A review of the theory. *Theory into practice*, 1977. Vol. 16(2). Pp. 53–59.

22. Lissman C. D., Adkins-Cartee M. R., Rosiek J., Springer S. Moral injury and moral traps in teaching: Learning from the pandemic. *Journal of Moral Education*, 2024. Vol. 53(3). P. 519–546.
23. Litz B. T., Stein N., Delaney E., Lebowitz L., Nash W. P., Silva C., Maguen S. Moral injury and moral repair in war veterans: A preliminary model and intervention strategy. *Clinical Psychology Review*. 2009. Vol. 29(8). Pp. 695–706.
24. Nash W. P., Marino Carper T. L., Mills M. A., Au T., Goldsmith A., & Litz B. T. Psychometric evaluation of the moral injury events scale. *Military medicine*, 2013. Vol. 178(6). Pp. 646–652.
25. Nill M. Morality and self-interest in Protagoras, Antiphon, and Democritus. Brill. 2016.
26. Paul H., Erickson M., Walker C. UK Higher Education staff experiences of moral injury during the COVID-19 pandemic. *Higher education*, 2023. Vol. 86(5). P. 985–1002.
27. Shay J. Moral injury. *Psychoanalytic Psychology*, 2014. Vol. 31. P. 182–191.
28. Sugrue E. P. Moral injury among professionals in K-12 education. *American Educational Research Journal*, 2020. Vol. 57(1). Pp. 43–68.
29. Tangney J. P., Stuewig J., & Mashek D. J. Moral emotions and moral behavior. *Annual Review of Psychology*, 2007. Vol. 58. Pp. 345–372.
30. Zhong C. B., Liljenquist K., & Cain D. M. Moral self-regulation: Licensing and compensation. 2009. P. 75–89.
31. Zigon J. Morality: an anthropological perspective. *Routledge*. 2020. Pp. 17.