

Таким чином, проведене дослідження дозволяє констатувати, що депресивні прояви у військовослужбовців є результатом комплексної взаємодії екзогенних бойових факторів та внутрішніх психологічних детермінант. Динаміка розладу демонструє поступовий перехід від активного опору стресу до глибокої астенизації психіки. Пріоритетним напрямком подальших розвідок є розробка диференційованих програм психологічної реабілітації, що враховують специфіку «маскованих» форм депресії та спрямовані на відновлення морально-етичної цілісності особистості комбатанта.

ЛІТЕРАТУРА

1. Блінов О. А. Психологія бойової психічної травми : монографія. Київ: Талком, 2019. 412 с.
2. Кокун О. М., Агаєв Н. А., Прішко М. О. Психологічна підтримка військовослужбовців в умовах бойових дій: навч. посіб. Київ: НДЦ ГП ЗСУ, 2015. 244 с.
3. Стасюк В. В., Безлюдна Н. В. Особливості депресивних станів військовослужбовців – учасників бойових дій. *Вісник Національного університету оборони України*. 2020. Вип. 4 (57). С. 132–139.
4. Осьодло В. І. Психологія професійного становлення офіцера: монографія. Київ: ПП «Золоті ворота», 2012. 463 с.
5. Савченко О. В., Прохоренко Ю. С. Психологічні механізми емоційної саморегуляції в умовах соціальної напруженості. *Габітус*. 2023. Вип. 48. С. 134–140.

Марія Козігора

ФЕНОМЕН МОРАЛЬНОЇ ТРАВМИ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У сучасних умовах воєнного стану та зростання кількості кризових викликів особливої актуальності набуває проблема моральної травми в освітньому середовищі як чинника порушення психологічного благополуччя учасників освітнього процесу. Такі переживання супроводжуються почуттями провини, сорому, зради, що зумовлюють розвиток внутрішніх конфліктів, емоційного виснаження та дезадаптації, негативно впливаючи на професійну діяльність учителя та навчальну активність учнів.

Моральна травма – це емоційний дистрес, який виникає після певних дій чи бездіяльності у потенційно морально травматичних ситуаціях внаслідок порушення внутрішніх переконань та моральних цінностей особистості [7, с. 59].

Моральні конфлікти в освітньому середовищі виникають, коли три типи моральних вимог не можуть бути виконані одночасно: справедливість, турбота та правдивість. Коли ситуація також передбачає тиск на дії, нормативні «правила» щодо того, «що правильно», стають контекстуально вбудованими, і потрібне ситуативне судження [1, с. 519].

О. Шапіра-Ліщинський визначили п'ять повторюваних етичних дилем освітній діяльності: 1) клімат турботи (врахування індивідуальних потреб вчителів) проти формального клімату (солідарність та авторитет), 2) напруженість між розподільчою справедливістю та шкільними стандартами (розподільна справедливість стосується справедливості результатів учнів), 3) конфіденційність проти шкільних правил (коли вчитель має інформацію про учня, яку учні просять зберігати конфіденційною та зобов'язані повідомити), 4) лояльність до колег та шкільних норм (наприклад, захист учнів) та 5) освітній порядок учня не відповідає освітнім стандартам школи [5, с. 648].

Г. Оберг стверджує, що хоча моральна травма має деякі спільні риси з вигоранням та втомою від співчуття, вона є окремим конструктом з унікальними наслідками. Вигорання є результатом тривалого стресу на робочому місці та характеризується емоційним виснаженням, деперсоналізацією та зниженням професійної ефективності. Однак моральна травма виникає внаслідок етичного дисонансу та системних зрад, а не просто через стресове перевантаження. Це розмежування важливе для розуміння різних типів емоційного та етичного тягаря, який несуть вчителі у своїх професійних ролях. З іншого боку, втома від співчуття стосується емоційного виснаження, що виникає внаслідок тривалого сприйняття страждань інших. Вчителі, які працюють у класах, що постраждали від травм, особливо вразливі до виснаження від співчуття, оскільки вони часто надають емоційну підтримку учням, які стикаються зі значними труднощами. Однак, на відміну від моральної шкоди, яка виникає внаслідок етичних дилем, втома від співчуття виникає через кумулятивний емоційний тягар догляду. У той час як втома від співчуття підкреслює реляційну вагу догляду, моральна шкода висуває на перший план етичну ціну обмеженого прийняття рішень [4, с. 1].

С. Фарук у своїх роботах розглядає почуття провини як важливий компонент емоційного досвіду вчителя початкової школи та його зв'язку з моральною спрямованістю педагогічної діяльності. У межах якісного, феноменологічного підходу авторка аналізує суб'єктивні переживання педагогів, зосереджуючи увагу на ситуаціях, у яких ви-

никає почуття провини. Встановлено, що воно постає індикатором високого рівня моральної відповідальності вчителя та його емоційної залученості у взаємодію з учнями, зокрема в умовах, коли педагог відчуває, що не зміг забезпечити належну підтримку, допустив емоційний дискомфорт або не виправдав власних професійних очікувань. Водночас почуття провини у вчителя початкової школи може виникати навіть за відсутності прямої провини, що свідчить про глибокий характер педагогічних відносин і внутрішню орієнтацію вчителя на благополуччя учнів. Емоції, зокрема провини, виконують регулятивну функцію, впливаючи на педагогічні рішення, стиль взаємодії та формування професійної ідентичності. Разом із тим надмірна інтенсивність цього переживання може трансформуватися у моральний стрес і сприяти професійному вигоранню, особливо в умовах обмежень або ціннісних конфліктів [2, с. 491].

Н. Каплан та команда стверджують, що моральна травма є вагомим чинником порушення психологічного здоров'я особистості, оскільки пов'язана з переживанням подій, що суперечать її базовим ціннісно-моральним установкам. Встановлено, що такі переживання супроводжуються інтенсивними емоціями провини, сорому та зради, які виступають ключовими механізмами розвитку психічного неблагополуччя, зокрема депресії, тривожності, емоційного виснаження та професійного вигорання. При цьому визначальним є не лише сам факт травматичної ситуації, а її суб'єктивна інтерпретація як морально неприйнятної або такої, що порушує особистісні переконання, що призводить до внутрішніх конфліктів і дезадаптації. Моральна травма має комплексний вплив на емоційний стан, поведінку та професійну діяльність особистості, що актуалізує необхідність її врахування в системі психолого-педагогічної підтримки [3].

У межах сучасних педагогічних підходів до профілактики моральної травми підкреслюється, що її попередження безпосередньо пов'язане зі створенням освітнього середовища, заснованого на повазі до гідності кожного учасника, етичності взаємодії та підтримці міжособистісних зв'язків. Наголошується, що ефективна профілактика моральної травматизації передбачає інтеграцію травмо-інформованих практик із розвитком усвідомленості, рефлексії та емпатійної взаємодії, що сприяє зниженню внутрішніх конфліктів і напруження. Важливу роль у цьому процесі відіграє педагог, який виступає фасилітатором безпечного простору, підтримує атмосферу довіри, відкритості та прийняття, а також сприяє осмисленню складного досвіду здобу-

вачами освіти. Такий підхід дозволяє не лише запобігати формуванню моральної травми, а й підтримувати психологічне благополуччя, сприяти відновленню ціннісно-сміслової сфери особистості та розвитку її внутрішніх ресурсів [6, с. 373].

Отже, моральна травма в освітньому середовищі постає складним психолого-педагогічним феноменом, що виникає внаслідок етичних конфліктів і порушення базових ціннісних орієнтацій особистості та має суттєвий негативний вплив на її психологічне благополуччя, професійну діяльність і міжособистісну взаємодію. Вона відрізняється від суміжних станів, таких як професійне вигорання чи втома від співчуття, оскільки зумовлена передусім морально-ціннісним дисонансом і переживанням провини, сорому та зради.

ЛІТЕРАТУРА

1. Cohen L .D., Pachuta-Rysak 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.
2. 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). P. 491–507.
3. Kaplan N., Zerach G., Levi-Belz Y. The contribution of moral injury to Israeli teachers' mental health difficulties: the mediating role of shame and guilt. *Frontiers in Psychiatry*. 2025. Vol. 16. URL: <https://surl.li/pystvj> (дата звернення: 14.03.2026).
4. Oberg G. Moral injury in teaching: the systemic roots of ethical conflict and emotional burnout in education. *Educational Review*. 2025. P. 1–24.
5. Shapira-Lishchinsky O. Teachers' critical incidents: Ethical dilemmas in teaching practice. *Teaching and Teacher Education*. 2011. Vol. 27 (3). P. 648–656.
6. Simola S. Dignity-infused and trauma-informed, contemplative pedagogy for preventing moral injury and promoting wellbeing. *Humanistic Management Journal*. 2024. Vol. 9 (3). P. 373–395.
7. Козігора М. А. Психологічні особливості прояву моральної травми під час воєнного конфлікту: дис. ... доктора філософії: 19.00.01 / Волинський нац. ун-т імені Лесі Українки. Луцьк, 2023. 215 с.