

Інтеграція емоційного інтелекту та нейропсихологічних підходів у кризовий менеджмент освіти

Юлія Старова 

Purpose. Theoretical substantiation and practical modeling of the integration of psychological resources of emotional intelligence and neuro-approaches into the crisis management system in education. The focus is on identifying effective tools to support participants in the educational process under conditions of social instability, war, emotional exhaustion, and professional burnout. **Design / Method / Approach.** Interdisciplinary study combining psychological analysis, conceptual modeling, systemic educational management, teacher surveys, and systemic intervention modeling. **Findings.** The research substantiates integrating emotional intelligence (for psycho-emotional stability) and neuropractices (for internal resource activation) into educational crisis management. A proposed model integrates cognitive-emotional regulation, body-oriented techniques, and reflective practice for a safe educational environment. **Theoretical contribution.** Clarifies educational crisis management framework, expands emotional intelligence use as systemic psycho-pedagogical support, and reveals neuropsychological practices' potential in regulating educator stress responses. **Practical implications.** Results applicable for educational managers, tutors, and teacher professional development. Tools help reduce emotional burnout, increase stress resilience, and enhance crisis decision-making. **Originality / Value.** Innovative integration of psychological and neuropsychological tools into educational management. Uniquely presents emotional intelligence as a strategic resource for educational management under crisis. **Research limitations / Future research.** Applied study, limited by small pilot sample and short observation period. Future research: long-term assessment, model scaling, adaptation across diverse educational institutions. **Type of article.** Applied Research.

Keywords:

emotional intelligence, crisis management, education, neuropractices, psychological support, emotional self-regulation

Мета. Теоретичне обґрунтування та практичне моделювання інтеграції психологічних ресурсів емоційного інтелекту й нейропідходів у систему кризового менеджменту в освіті. Фокус – пошук ефективних інструментів підтримки учасників освітнього процесу в умовах соціальної нестабільності, воєнних дій, емоційного виснаження та професійного вигорання. **Дизайн / Метод / Підхід.** Дослідження використовує міждисциплінарний підхід, що поєднує методи психологічного аналізу, концептуальне моделювання, системний підхід до управління в освіті, а також якісні методи: анкетування педагогів, системне моделювання інтервенцій. **Результати.** Обґрунтовано необхідність інтеграції емоційного інтелекту як регулятора психоемоційної стабільності та нейропрактик як активатора внутрішніх ресурсів у практику кризового менеджменту в освіті. Представлено модель взаємодії компонентів: когнітивно-емоційної регуляції, тілесно-орієнтованих технік, рефлексивної практики для формування безпечного освітнього середовища. **Теоретичне значення.** Уточнено понятійно-категоріальний апарат кризового менеджменту в освітньому контексті, розширено підходи до застосування емоційного інтелекту як системної складової психолого-педагогічної підтримки. Розкрито потенціал нейропсихологічних практик у регуляції стресових реакцій освітян. **Практичне значення.** Результати можуть бути використані освітніми менеджерами, тьюторами, а також у програмах підвищення кваліфікації педагогів. Запропоновані інструменти сприятимуть зниженню емоційного вигорання, підвищенню стресостійкості та ефективності управлінських рішень у кризових ситуаціях. **Оригінальність / Цінність.** Дослідження є новаторським у контексті інтеграції психологічних та нейропсихологічних інструментів в управлінську практику освіти. Уперше представлено модель, де емоційний інтелект розглядається не лише як особистісна якість, а як стратегічний ресурс освітнього менеджменту в умовах кризи. **Обмеження дослідження / Майбутні дослідження.** Дослідження має прикладний характер. Обмеження – невелика вибірка та короткочасність спостереження. Перспективи – довготривале впровадження й адаптація моделі в різних типах закладів освіти. **Тип статті.** Прикладне дослідження.

Ключові слова:

емоційний інтелект, кризовий менеджмент, освіта, нейропрактики, психологічна підтримка, емоційна саморегуляція

Integration of Emotional Intelligence and Neuropsychological Approaches into Educational Crisis Management

Contributor Details:

Yuliia Starova, Cand. Psychol. Sc., Separate Structural Unit "Humanitarian Pedagogical Professional College of Mukachevo State University": Mukachevo, UA, starovanemesh@ukr.net

Received: 2025-05-11

Revised: 2025-05-21

Accepted: 2025-06-04



Copyright © 2025 Authors.

This work is licensed under a Creative

Commons Attribution 4.0 International License.

У сучасному глобальному контексті освіта функціонує в умовах підвищеної турбулентності, що зумовлена взаємодією численних зовнішніх та внутрішніх чинників ризику: збройні конфлікти (Abramov & Stasiuk, 2024; Vivek, & Krupskiy, 2024), пандемії (Voitenko, 2021a; Zavorodnia et al., 2023), економічна нестабільність, а також зростання рівня психоемоційного вигорання серед педагогічних працівників (Taranenko & Popravko, 2021; Abramov, D., & Stasiuk, 2024; Koshelieva et al., 2023; Lee, 2024). Ці явища істотно трансформують традиційні уявлення про ефективне управління в освіті, висуваючи нові вимоги до професійної компетентності освітніх керівників, зокрема в частині їх здатності до кризового менеджменту та психологічної підтримки колективів. Дослідження останніх років засвідчують стрімке зростання наукового інтересу до ролі емоційного інтелекту як детермінанти управлінської ефективності в кризових умовах (Sposito et al., 2023; Vivek & Krupskiy, 2024; Kharchenko & Semenikhina, 2024). Емоційна саморегуляція, емпатійність, здатність до адаптації та конструктивної комунікації визнані ключовими характеристиками лідера нового покоління (Abramov & Stasiuk, 2024; Niameshchuk & Cherkasov, 2024; Khassawneh et al., 2022). Паралельно спостерігається зростаючий інтерес до інтеграції нейронаукових підходів у сферу освітнього управління, зокрема до використання нейропсихологічних технік як засобів відновлення психоемоційного ресурсу освітян (Goleman et al., 2013; Barinua et al., 2022). Попри зазначену динаміку, наукова література фіксує дефіцит комплексних досліджень, які б інтегрували потенціал емоційного інтелекту та нейропрактик у структурі кризового менеджменту в освіті. Переважна більшість існуючих публікацій має або фрагментарний характер, або зосереджена на теоретичних аспектах без достатнього практичного моделювання та емпіричної верифікації запропонованих інтервенцій (Taranenko & Popravko, 2021; Sheviakov, 2024). Отже, залишається нерозв'язаною проблема створення стійких управлінських моделей, здатних не лише забезпечити адаптивність освітніх закладів у кризових ситуаціях, а й підтримати психічне здоров'я учасників освітнього процесу. Таким чином, наукова новизна дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та практичному моделюванні інтеграції емоційного інтелекту й нейропсихологічних інструментів у систему кризового управління в освіті. Запропонований підхід виходить за межі традиційних стратегій менеджменту, розглядаючи емоційний інтелект не лише як особистісну рису, а як стратегічний ресурс, що може бути цілеспрямовано розвинутий та використаний у професійній діяльності освітніх керівників.

Мета та завдання дослідження

Мета дослідження – обґрунтувати доцільність інтеграції елементів емоційного інтелекту та нейропідходів у систему кризового менеджменту в освіті, розробити модель їх інтеграції у практику управління кризовими станами та окреслити психопрактичні орієнтири для подальшого впровадження в освітніх закладах. Для досягнення мети дослідження було сформульовано такі завдання:

1. Проаналізувати науково-теоретичні підходи до розуміння кризового менеджменту, емоційного інтелекту та нейропідходів у сучасній освітній психології.
2. Визначити структурні компоненти моделі кризового менеджменту з урахуванням психоемоційних чинників.
3. Моделювання інтегративної системи підтримки освітян в умовах соціальної нестабільності та стресових навантажень.
4. Верифікація ефективності розроблених підходів на основі якісних методів дослідження.
5. Визначити можливості застосування практик розвитку емоційної саморегуляції та нейропрактик у роботі з педагогами в умовах кризи.
6. Запропонувати психопрактичні орієнтири для освітян як елементи психологічної інтервенції у межах кризового менеджменту.

Методологія

Дослідження має практичну спрямованість і базується на якісних методах аналізу, що дозволяють сформулювати

обґрунтовані психопрактичні орієнтири для впровадження елементів емоційного інтелекту та нейропідходів у систему кризового менеджменту в освіті. У процесі роботи були застосовані такі методи:

1. Аналіз наукових джерел із психології криз, емоційного інтелекту, нейропсихології та менеджменту в освіті. Це забезпечило концептуальну базу для подальшої розробки психопрактичних інструментів підтримки педагогів у кризових ситуаціях.

2. Метод порівняльного аналізу – для зіставлення підходів до розвитку емоційної саморегуляції, зокрема класичних (когнітивно-поведінкових) і сучасних нейропідходів, що дозволило виявити ефективні психотехніки, придатні до адаптації в освітньому середовищі.

3. Метод систематизації – використаний для упорядкування зібраного матеріалу та структурування моделей впровадження запропонованих практик у контексті роботи педагогічних колективів.

4. Проектно-аналітичний метод – дозволив сформулювати психопрактичні рекомендації як потенційні елементи психологічної інтервенції в межах кризового менеджменту.

У межах даної роботи ми прагнули не лише теоретично осмислити можливості інтеграції елементів емоційного інтелекту та нейропсихологічних підходів у практику кризового менеджменту в освітньому середовищі, але й здійснити апробацію ключових ідей у реальному педагогічному контексті. З огляду на практикоорієнтований характер дослідження, нами було обрано якісний підхід із використанням елементів пілотного дослідження, експертного оцінювання та фокус-групового обговорення. Такий дизайн дозволив виявити основні потреби педагогів у сфері емоційної саморегуляції та оцінити сприйняття ними потенціалу новітніх підходів до подолання кризових явищ у професійній діяльності.

Дослідження здійснювалося на базі ВСП «Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж Мукачівського державного університету» в Закарпатській області, де функціонують психологічна служба та освітні програми з акцентом на психолого-педагогічну підготовку. До участі у дослідженні було залучено дев'ять фахівців освітньої сфери, які погодилися дати розгорнуті відповіді на запитання анкети відкритого типу та взяти участь у фокус-груповому обговоренні. До вибірки увійшли представники адміністративної, педагогічної ланки та працівники психологічної служби. Основним критерієм добору респондентів була їхня професійна залученість до процесів прийняття рішень у кризових умовах (зокрема в період пандемії, воєнного стану, реформування освіти) та наявність досвіду роботи зі студентською молоддю у психоемоційно напружених обставинах. Інструментарій дослідження включав дві наступні ключові форми:

1. *Анкетування відкритого типу*, яке охоплювало п'ять тематичних блоків, зокрема:

- усвідомлення кризових факторів у професійній діяльності;
- особисті стратегії емоційної стабілізації;
- досвід застосування психоемоційних технік у педагогічній практиці;
- обізнаність з основами нейропсихології та ставлення до її використання;
- бачення бар'єрів та ресурсів для впровадження інновацій у сфері емоційного самоменеджменту.

2. *Фокус-групове обговорення*, яке дало змогу уточнити, поглибити й осмислити результати анкетування, а також виявити ставлення педагогів до використання елементів емоційного інтелекту як профілактики професійного вигорання та реагування на кризові виклики. Обговорення проводилося в межах двох сесій по 45 хвилин кожна в очно-дистанційному форматі. Модерацію здійснював практичний психолог коледжу. Відповіді фіксувалися у формі конспективних записів із наступним тематичним аналізом, що дав змогу ідентифікувати основні смислові кластери у висловлюваннях учасників.

На етапі обробки даних було застосовано метод тематичного кодування, який дозволив узагальнити повторювані мотиви у відповідях респондентів. Зокрема, було виділено такі ключові категорії:

- внутрішнє напруження та емоційна втома як фонові

чинники діяльності в умовах нестабільності;

- потреба у простих, практично застосовних техніках саморегуляції;
- насторожене або обережне ставлення до новітніх (зокрема, нейропсихологічних) підходів через брак відповідної підготовки;
- позитивне сприйняття ідеї формування емоційного інтелекту як частини професійної компетентності педагога.

Оскільки дослідження має пілотний характер, його результати не претендують на широкую репрезентативність, однак дозволяють сформулювати первинні висновки щодо практичної доцільності запропонованих підходів і потребують подальшої емпіричної перевірки в розширеному контексті. Обрана методологія забезпечила комплексний підхід до вивчення теми, поєднуючи теоретичний аналіз із практичними орієнтирами, придатними до подальшого впровадження в освітню практику.

Результати дослідження та їх обговорення

Аналіз анкетних даних та матеріалів фокус-групи дозволив виокремити кілька ключових напрямів, у яких проявляються труднощі, ресурси та ставлення педагогічних працівників до використання інноваційних підходів у сфері кризового менеджменту, зокрема до практик емоційної саморегуляції та елементів нейропсихологічної підтримки. У результаті тематичного аналізу відповідей респондентів було ідентифіковано п'ять домінантних тематичних кластерів, які найчастіше зустрічалися в матеріалах:

1. Хронічне емоційне напруження та психоемоційна втома. Близько 80% учасників згадали про тривалий досвід роботи в умовах високої емоційної напруги, пов'язаної з військовою, інформаційною нестабільністю та постійними змінами в системі освіти.

2. Брак ресурсів для емоційної стабілізації. У 7 з 9 відповідей фіксувалася недостатність часу, знань або інституційної підтримки для впровадження навіть базових стратегій саморегуляції у повсякденну практику.

3. Інтерес до психологічної підтримки – на рівні інтуїції. Хоча більшість респондентів не мають системного уявлення про емоційний інтелект або нейропсихологічні підходи, вони демонструють готовність опанувати елементи таких технік, особливо за умови доступного навчального супроводу.

4. Визнання потреби у структурованій профілактиці емоційного вигорання. Всі учасники зазначили важливість постійного психоемоційного супроводу для учасників освітнього процесу, особливо в умовах перманентних криз.

5. Обережне ставлення до інновацій. Частина респондентів висловлювала побоювання щодо «медиалізації» або «психологізації» управлінських процесів, вбачаючи ризик у тому, що нові методики можуть виявитися складними для впровадження без достатньої підготовки персоналу. З метою ілюстрації та систематизації отриманих результатів, нижче наведено узагальнену таблицю:

Таблиця 1 – Систематизація даних

Тематичний кластер	Частота згадувань	Якісна характеристика
Емоційне напруження і виснаження	8	Високий рівень стресу, втома, тривожність
Брак часу/ресурсів на саморегуляцію	7	Перевантаження
Зацікавлення практиками підтримки	6	Інтерес до нових знань, відкритість
Потреба в системній психоемоційній підтримці	9	Універсальне визнання потреби
Обережне ставлення до нових підходів	5	Потреба в роз'ясненнях, матеріалах

Отримані дані свідчать про те, що в умовах постійної кризи (війна, реформа освіти, пандемія) педагоги опиняються у стані підвищеного емоційного навантаження, не маючи достатніх інструментів для його подолання. Позитивною тенденцією є зростання інтересу до психологічних і нейропсихологічних підходів у підтримці емоційної стійкості. Це співвідноситься з висновками досліджень Lee (2024), де підкреслюється, що розвиток емоційної саморегуляції в професійному

середовищі прямо корелює з профілактикою вигорання та підвищенням адаптивності працівників. Подібні результати наведені й у дослідженні української авторки Savchenko (2014), яка акцентує на потребі впровадження психолого-педагогічної підтримки у професійний розвиток педагогів. Як зауважують Stasiuk et al. (2024), інновації в галузі емоційного інтелекту вимагають не лише мотивації, але й структурованої підтримки з боку інституцій.

Слід зазначити, що дослідження має певні методологічні обмеження. По-перше, воно не є репрезентативним у статистичному сенсі: вибірка була обмежена дев'ятьма респондентами, що, проте, відповідає логіці якісного пілотного дослідження. По-друге, оцінювання здійснювалося на основі самооцін, що не дозволяє повною мірою контролювати вплив соціальної бажаності на відповіді. Незважаючи на вказані обмеження, результати дають підстави для висновків щодо актуальності теми та напрямів подальших досліджень, зокрема в контексті міждисциплінарного підходу до підтримки психоемоційного благополуччя працівників освітньої сфери в умовах кризи.

Кризовий менеджмент в освіті: виклики сьогодення

Система освіти функціонує в умовах постійної турбулентності, викликаній як глобальними трансформаціями, так і локальними потрясіннями. Останнє десятиліття позначене низкою масштабних кризових явищ, що суттєво вплинули на освітнє середовище: пандемія COVID-19, повномасштабна війна в Україні, політична та економічна нестабільність, цифрова перебудова освітніх процесів. Ці події створюють багатовекторний тиск на учасників освітнього процесу, вимагаючи від керівництва та педагогічного персоналу швидкої адаптації до змін, гнучкого реагування на виклики та вміння діяти в умовах невизначеності.

Освітній менеджмент набуває ознак антикризового управління, яке полягає в постійному спостереженні, установленні та локалізації проблемних явищ, які відбуваються в освітньому середовищі закладу освіти; запобіганні кризових ситуацій та умінні визначати необхідні ресурси для стабілізації діяльності педагогічного колективу (Zlyvkov & Lukomska, 2019; Karamushka et al., 2021). Оскільки освітній менеджмент відзначається як система управління, яка скерована на надання якісної освіти й ефективне застосування ресурсів в освітньому закладі, то його основним завданням є забезпечення найкращих умов для навчання та розвитку здобувачів освіти, підвищення якості навчання, оптимізації ресурсів та вирішення проблем, що виникають в освітньому процесі.

Особливо гостро криза проявляється у сфері психоемоційного стану педагогів. Дані сучасних психологічних досліджень (Shaw et al., 2021; Tytarenko et al., 2022; Koshelieva et al., 2023) підтверджують зростання рівня професійного вигорання, тривожності, емоційної виснаженості та втрати мотивації серед освітян. Ці явища є прямим наслідком високого навантаження, емоційної нестабільності середовища та браку інституційної підтримки. Військові дії та пов'язана з ними невизначеність посилюють хронічний стрес, формують відчуття безпорадності, а в окремих випадках – симптоматику посттравматичного стресового розладу. Водночас ефективне управління кризовими ситуаціями в освіті неможливе без врахування психологічного виміру цих викликів. Підтримка психоемоційного благополуччя працівників освіти має стати ключовим компонентом кризового менеджменту. Це передбачає не лише адміністративні рішення, а й інтеграцію психологічних практик, спрямованих на збереження та відновлення професійного ресурсу педагогів. У сучасних умовах такою підтримкою можуть виступати інтервенції, що базуються на розвитку емоційного інтелекту та застосуванні нейропсихологічних підходів, які відкривають нові горизонти для адаптивного реагування в кризових обставинах.

Роль емоційного інтелекту в кризовому лідерстві

У кризових умовах ефективність управління освітніми процесами значною мірою залежить не лише від професійної компетентності лідера, але й від його здатності розуміти, регулювати та конструктивно використовувати емоції – як власні, так і членів команди. Саме ці здібності формують основу

емоційного інтелекту (EI), який дедалі частіше розглядається як ключовий фактор у сучасних концепціях лідерства (Landry, 2019; Zlyvkov & Lukomska, 2019; Tytarenko et al., 2022; Koshelieva et al., 2023).

Модель емоційного інтелекту (Goleman et al., 2013) виділяє п'ять основних складових: самосвідомість, саморегуляція, мотивація, емпатія та соціальні навички. У контексті кризового лідерства ці компоненти набувають особливої ваги. Самосвідомість дозволяє лідеру розпізнавати власні емоційні реакції на стресові фактори, що знижує ймовірність імпульсивних рішень. Саморегуляція є запорукою збереження стабільності та емоційної зрілості під тиском. Емпатія сприяє побудові довірливих стосунків із підлеглими, особливо в ситуаціях підвищеної вразливості.

Педагогічні колективи в умовах кризи очікують від керівника не лише чіткого управління, але й емоційної присутності, здатності до співпереживання, підтримки та етичного лідерства. Керівник з високим рівнем EI здатен створити безпечне психологічне середовище, в якому знижується тривожність, активізується внутрішній ресурс працівників і підвищується стійкість до стресу. Це, у свою чергу, сприяє збереженню професійної продуктивності колективу навіть за умов зовнішніх потрясінь.

Окремо варто зазначити, що вітчизняні дослідження (Savchenko, 2014; Karamushka et al., 2021) підтверджують позитивну динаміку впливу програм розвитку емоційної компетентності на ефективність управлінської діяльності в закладах освіти. Отже, інтеграція компонентів емоційного інтелекту в систему підготовки освітніх лідерів може стати одним із дієвих інструментів формування стресостійкого й адаптивного управлінського середовища.

Практичне застосування емоційного інтелекту в управлінській діяльності стає дедалі актуальнішим у зв'язку з новими викликами, що постають перед системою освіти. Зокрема, періоди соціальних трансформацій, воєнних дій, епідеміологічних загроз вимагають від лідера гнучкості мислення, емоційної зрілості та здатності до швидкого відновлення психологічного ресурсу. У таких умовах особливої актуальності набуває питання розвитку конкретних емоційних компетентностей, які допомагають не лише забезпечити стабільність освітнього процесу, а й зберегти згуртованість педагогічного колективу.

У досвіді кризового управління все частіше практикується запровадження психолого-освітніх тренінгів, індивідуального коучингу та колективного рефлексивного аналізу ситуацій. Успішність таких заходів прямо корелює із рівнем емоційної включеності керівника. Наприклад, в освітніх установах, де керівники свідомо формують політику емоційної безпеки, спостерігається нижчий рівень конфліктності, менша кількість емоційного вигорання та вищий рівень задоволеності роботою (Zavhorodnia et al., 2023).

Одним із ефективних напрямів роботи є впровадження спеціальних вправ і методик, спрямованих на розвиток емоційної саморефлексії, регуляції та комунікативної відкритості. Наведено кілька практичних технік, які можуть бути корисними для освітніх лідерів у процесі формування емоційної компетентності.

1. *Вправа «Емоційна пауза».* Ця техніка допомагає лідеру у момент стресу усвідомити власний емоційний стан і запобігти імпульсивним рішенням. Суть вправи полягає у зупинці на кілька хвилин під час конфліктної або напруженої ситуації. Лідеру пропонується закрити очі, зробити три глибокі вдихи, а далі відповісти внутрішньо на запитання: «Що я зараз відчуваю?», «Чому я це відчуваю?», «Як я можу дати цьому конструктивний вихід?».

2. *Вправа «Рольова емпатія».* Керівник освітнього закладу аналізує конфліктну або проблемну ситуацію, уявляючи себе на місці іншої сторони – вчителя, учня, батьків. Метою є розвиток здатності до емпатійного слухання та врахування потреб інших. Після цього виконується письмове завдання: сформулювати з погляду іншої особи три її можливі переживання або мотиви дій.

3. *Вправа «Емоційний журнал».* Протягом тижня лідер веде щоденник емоційних реакцій на ключові події дня. Записуються: подія, емоційна реакція, її інтенсивність, тілесні відчуття, спосіб регуляції. Це дозволяє формувати навички

самосвідомості та саморегуляції. Після аналізу записів формується «емоційна карта» – перелік повторюваних станів і їхніх тригерів.

4. *Метод «Коло підтримки».* У педагогічному колективі організовується регулярне коло обговорення, де учасники діляться емоційними станами, що виникають у процесі роботи. Роль лідера – не тільки модерувати зустріч, але й бути прикладом відкритості, прийняття та активного слухання. Така практика сприяє розвитку соціальних навичок та зміцненню міжособистісних зв'язків.

5. *Вправа «Лист подяки».* Учасникам пропонується написати листа людині, яка підтримала їх у складний період, із зазначенням, за що саме вони вдячні. Далі цей лист може бути прочитаний уголос або переданий адресатові. Практика вдячності підвищує рівень емоційної стійкості та сприяє формуванню позитивного середовища в колективі.

Таким чином, розвиток емоційного інтелекту в лідерів освітніх закладів не може обмежуватись лише теоретичним розумінням концепції. Його ефективність розкривається саме у процесі постійної практики, рефлексії, відкритості до досвіду інших та сміливості визнавати власні емоції. В умовах кризи такі вміння набувають значення не лише як особистісна якість, але й як професійна необхідність. Саме тому інтеграція елементів емоційної грамотності в систему управлінської підготовки є одним із ключових напрямів модернізації освітнього лідерства в Україні.

Теоретико-практична модель інтеграції психологічних інтервенцій у кризовий освітній менеджмент

У контексті воєнного стану та посттравматичних наслідків у суспільстві зростає потреба в оновлених управлінських підходах, що враховують як психоемоційні ресурси самого лідера, так і якість міжособистісної взаємодії в освітньому середовищі (Zhuk & Drozdovska, 2022; Voloshyna & Krupskyi, 2024; Sheviakov, 2024). Емоційна нестабільність, втрата відчуття безпеки, хронічна тривожність – усе це є не лише індивідуальним викликом для учасників освітнього процесу, а й системною проблемою, яка потребує міждисциплінарного вирішення на рівні управління.

У цьому контексті доречною стає розробка моделі інтегрованого підходу до психологічної підтримки керівників закладів освіти, яка дозволяє поєднати когнітивні, емоційні, тілесно-орієнтовані та рефлексивні стратегії реагування на кризу. Така модель не є суто теоретичною – її логіка узгоджується з підходами психотерапевтичної інтервенції, нейропсихології, менеджменту в освіті та практичної психології (Shaw et al., 2021; Koshelieva et al., 2023; Stasiuk et al., 2024). Вона ґрунтується на принципах інтеграції знань з різних наукових дисциплін, що дозволяє не лише знизити рівень емоційного навантаження на управління, а й підвищити ефективність його рішень в умовах невизначеності. Структура моделі охоплює чотири взаємопов'язані компоненти, кожен із яких виконує певну психорегулятивну та управлінську функцію (Zavhorodnia et al., 2023):

Когнітивно-емоційна регуляція. Цей компонент передбачає розвиток усвідомлення власних емоцій, формування навичок їхньої модерації, а також здатність до раціоналізації емоційно забарвлених ситуацій. Застосування когнітивно-поведінкових технік, зокрема, переосмислення автоматичних думок та зменшення катастрофізації подій, сприяє зниженню внутрішнього напруження й підвищенню стійкості керівника до стресу. Це дозволяє йому приймати зважені рішення навіть у складних ситуаціях.

Тілесно-орієнтовані практики. Опора на тілесний досвід (somatic experiencing) в умовах перевантаження нервової системи допомагає відновити фізіологічний баланс та повернути суб'єкта до стану «тут і тепер». До цього блоку входять техніки усвідомленого дихання, вправа «заземлення», методика TRE (Tension and Trauma Releasing Exercises) та інші соматичні інтервенції, що активізують парасимпатичну нервову систему. Це є основою регуляції афективних станів і запобігання психосоматичним проявам виснаження (Landry, 2019).

Рефлексивна управлінська практика. Системна рефлексія над управлінською діяльністю, включно з аналізом власних рішень, спостереженням за динамікою емоцій у команді, участю

у супервізіях та веденням щоденника керівника, сприяє підвищенню метапізнання. Це дозволяє не лише уникати повторення помилок, а й розвивати гнучкість управлінських стратегій, що особливо важливо у кризовому періоді (Barinua et al., 2022).

Емоційно орієнтовані управлінські рішення. Керівницькі дії, що інтегрують емоційно-етичні принципи (емпатія, прозорість, інклюзія), мають вирішальне значення для формування довіри та психологічної безпеки в освітньому середовищі. Сюди належать заходи з психоемоційної підтримки колективу, впровадження практик ненасильницької комунікації (NVC), модуляція емоційної складних розмов через фасилітаційні техніки, створення відкритого простору для зворотного зв'язку.

Сутність моделі полягає у взаємодії зазначених компонентів як єдиної динамічної системи, де розвиток одного блоку підсилює ефективність інших. Наприклад, тілесно-орієнтовані техніки посилюють здатність до емоційної саморегуляції, що своєю чергою забезпечує основу для рефлексії та усвідомлених управлінських рішень. Така міжкомпонентна взаємодія формує стійкий каркас професійної ідентичності керівника нового покоління – гнучкого, усвідомленого, емпатійного.

Практична реалізація моделі у програмі підготовки освітніх лідерів передбачає впровадження тренінгових блоків, інтеграцію психоedukаційних модулів, створення простору для групової супервізійної роботи та фасилітованих дискусій у командах. Застосування цієї моделі сприятиме формуванню безпечного середовища, де підтримується не лише академічна успішність, а й ментальне благополуччя всіх учасників освітнього процесу.

Нейропідходи в підтримці педагогів: можливості застосування в кризовому лідерстві

Останні десятиліття позначені стрімким розвитком міждисциплінарних підходів, зокрема нейропсихології та нейропедагогіки, які відкрили нові горизонти для розуміння механізмів стресу, навчання, емоційної регуляції та професійного вигорання. У сфері кризового менеджменту в освіті нейропідходи пропонують ефективні стратегії підтримки педагогів через врахування роботи мозку у стресових ситуаціях та застосування нейроадаптивних методів відновлення функціональної стійкості психіки (Taranenko & Popravko, 2021; Zavhorodnia et al., 2023).

Зокрема, дослідження показують, що тривалий стрес впливає на роботу префронтальної кори, відповідальної за прийняття рішень, самоконтроль і когнітивну гнучкість (Zavhorodnia et al., 2023). У кризових умовах, коли зростає рівень кортизолу, знижується здатність до концентрації, емоційної стабільності й об'єктивної оцінки ситуації. Це створює ризики для ефективного виконання професійних обов'язків педагогами та вимагає впровадження підтримувальних механізмів.

Нейропідходи пропонують низку інтервенцій, які сприяють зниженню емоційного навантаження, відновленню нейропластичності та підвищенню психологічної витривалості. До таких інтервенцій належать (Karamushka et al., 2021):

- дихальні та тілесно-орієнтовані практики, що активують парасимпатичну нервову систему та сприяють відновленню балансу між емоційною та раціональною реакціями;
- використання візуалізаційних технік та музичних нейропротоколів, які стимулюють лімбічну систему і знижують рівень тривоги;
- формування нових нейронних зв'язків через повторювані позитивні переживання у безпечному освітньому середовищі.

Також значну увагу привертає підхід соціально-емоційного навчання (SEL), який інтегрує нейронаукові знання в систему розвитку емоційної компетентності педагогів. Результати апробації програм SEL у низці європейських освітніх закладів показали зменшення симптомів емоційного вигорання та покращення якості командної взаємодії (Kharchenko & Semenikhina, 2024). Нейропідходи у поєднанні з розвитком емоційного інтелекту створюють науково обґрунтовану платформу для впровадження психологічних інтервенцій у системі кризового менеджменту освіти. Їх інтеграція в освітню практику дозволяє не лише підтримати психоемоційний стан педагогів, але й підвищити ефективність управлінських рішень у критичних умовах.

У сучасних умовах багатовекторної нестабільності, що охоплює освітнє середовище, питання підтримки психоемоційного стану педагогів набуває особливої актуальності. Зміни, спричинені воєнними діями, пандемією COVID-19, соціальною турбулентністю та інституційною невизначеністю, вимагають розроблення не лише системного кризового менеджменту, а й конкретних інструментів внутрішньої саморегуляції для педагогів. У відповідь на ці виклики сучасна наука дедалі активніше звертається до нейропсихологічних підходів, які пропонують ефективні механізми підтримки через активацію фізіологічних процесів самовідновлення, формування нейропластичності та підвищення психологічної витривалості.

У межах нейроорієнтованих інтервенцій сформувалися набір технік, які можуть бути адаптовані до потреб освітнього середовища. Зокрема, дихальні та тілесно-орієнтовані вправи демонструють високу ефективність у стабілізації вегетативної нервової системи. Наприклад, практика регульованого дихання за методом «квадратного дихання» (box breathing) дозволяє збалансувати симпатичний та парасимпатичний тонус, нормалізуючи фізіологічні реакції на стрес. Метод передбачає повільне вдихання повітря протягом чотирьох секунд, затримку дихання на чотири секунди, видих протягом наступних чотирьох секунд і повторну затримку. Кілька циклів такої практики здатні зменшити серцевий ритм, активізувати зони мозку, пов'язані з увагою, та знизити рівень гормону кортизолу.

Іншим ефективним інструментом є методика тілесного заземлення, зокрема техніка «5–4–3–2–1», що ґрунтується на механізмах сенсорної інтеграції. Залучення зорових, тактильних, слухових, нюхових і смакових каналів активізує роботу префронтальної кори та гальмує гіперактивність лімбічної системи, що забезпечує швидке зменшення тривожності. Техніка є цінною у ситуаціях емоційного перевантаження під час робочого процесу або перед соціально значущими подіями (наприклад, відкритим уроком, публічним виступом, складною розмовою з батьками чи адміністрацією).

Окрему увагу привертає візуалізаційна практика «місце сили», яка є прикладом інтеграції когнітивної реструктуризації з методами афективного закорення. Її суть полягає в активації позитивних спогадів і асоціацій, що автоматично залучають нейронні мережі, відповідальні за відчуття безпеки й заспокоєння. Регулярне відтворення такого внутрішнього простору в уяві сприяє формуванню внутрішнього «психологічного укриття», до якого особа може звертатися у моменти кризи.

У рамках нейромодульовальних підходів ефективними виявляються також музичні інтервенції. Зокрема, прослуховування композицій з частотою 432 Гц або звуків природи активізує активність лобної частки мозку та знижує збудження в гіпокампі, що відповідає за формування тривожних станів. Такі практики можуть бути реалізовані у межах структурованих методичних годин, під час індивідуальної релаксації після занять або як частина програми мікропауз упродовж робочого дня.

Не менш значущим є залучення тілесної роботи як швидкого інструмента зміни психофізіологічного стану. Згідно з даними соматичної психології, зміна пози тіла, зокрема випрямлення спини, глибоке потягування або свідоме дихання «через рота», здатна змінити вектор домінування симпатичної або парасимпатичної нервової системи. Практика усвідомленого руху активізує тілесну присутність і посилює відчуття контролю над тілом, що є важливим чинником зменшення суб'єктивного відчуття тривоги.

З огляду на актуальність розвитку емоційної компетентності серед педагогів, особливої уваги заслуговують підходи соціально-емоційного навчання (Social and Emotional Learning, SEL), які, будучи інтегрованими в освітній процес, сприяють як індивідуальній стресостійкості, так і покращенню командної взаємодії. Практична реалізація цих підходів може відбуватися через регулярні зустрічі педагогічного колективу в форматі «ресурсних груп», під час яких здійснюється обмін ефективними стратегіями самопідтримки, моделюються ситуації взаємної емпатійної взаємодії та створюється безпечний простір для емоційного розвантаження. Результати таких інтервенцій, як показують апробації у європейських країнах (Mindeguia et al., 2021), мають позитивний вплив на зменшення симптомів емоційного вигорання, підвищення рівня емоційної регуляції та покращення загального психоемоційного клімату в

освітньому закладі. Таким чином, практична імплементація нейропсихологічних та соціально-емоційних підходів в освітній практиці є не лише можливою, а й необхідною у контексті сучасних викликів. Створення системи внутрішньої підтримки на основі науково обґрунтованих інтервенцій здатне забезпечити не тільки адаптацію до кризових умов, але й формування нової культури психологічної турботи в освітньому середовищі.

Психологічні інтервенції: інтеграція теорії та практики у підготовці освітніх лідерів

Сучасний освітній простір в умовах нестабільності й високої турбулентності потребує не лише адаптивного управління, але й глибокої психологічної підготовки керівників, здатних ефективно реагувати на виклики, пов'язані з кризовими ситуаціями. Одним з ключових напрямів такої підготовки виступає інтеграція психологічних інтервенцій у професійне навчання освітніх лідерів.

Психологічні інтервенції — це цілеспрямовані дії, засновані на емпірично підтверджених методах психологічної допомоги, що мають на меті зниження рівня дистресу, розвиток емоційної компетентності, посилення адаптаційних можливостей та формування внутрішньої стійкості особистості (Goleman et al., 2013; Stasiuk et al., 2024; International Medical Corps., 2017). У контексті лідерства в освіті такі інтервенції виконують подвійну функцію: з одного боку, сприяють особистісному розвитку керівника, з іншого — впливають на оздоровлення емоційного клімату всього педагогічного колективу. Теоретичне підґрунтя психологічних інтервенцій для освітніх лідерів формують положення когнітивно-поведінкової терапії (Goleman et al., 2021; Voitenko et al., 2021b), транзакційного аналізу, позитивної психотерапії, а також підходи інтегративної психотерапії (Goleman et al., 2013), які особливо актуальні в умовах посттравматичного контексту, зумовленого війною.

Практичне застосування інтервенцій в освітньому менеджменті передбачає включення до програм підготовки керівників таких компонентів, як:

- навчання навичкам емоційної саморегуляції (зокрема, технік «стоп-реакції», майндфулнесу, контролю дихання);
- практики відновлення психологічної рівноваги через тілесно-орієнтовані техніки (наприклад, вправа «заземлення», що допомагає повернутися до стану «тут і тепер» у стресовій ситуації);
- інтервенції з розвитку стресостійкості: методика TRE (Tension and Trauma Releasing Exercises), психоедукаційні сесії щодо природи емоцій, механізмів їх виникнення та регуляції;
- групові інтервенції для команд освітніх закладів, які базуються на принципах ненасильницької комунікації та техніках фасилітації емоційно-складних розмов;
- супервізійна підтримка — регулярне обговорення труднощів у управлінні із фаховим психологом або групою колег, що дозволяє формувати критичне мислення щодо власних рішень і поведінки.

Доцільність зазначених психологічних інтервенцій зумовлена багатьма чинниками. Передусім, управлінська діяльність в освітньому середовищі є емоційно насиченою, а в умовах криз (воєнний стан, зміни в законодавстві, реформування освіти, постковідна реальність) — ще й високостресовою. Саме тому розвиток стресостійкості та навичок емоційної гнучкості стає не лише фактором професійного виживання, а й ключовою умовою ефективного лідерства.

Техніки саморегуляції (зокрема, майндфулнес чи «стоп-реакція») дозволяють лідеру усвідомлювати власні реакції, уникати імпульсивних управлінських рішень та транслювати модель зрілої емоційної поведінки для підлеглих. Це створює безпечне психологічне середовище, яке є основою здорового мікроклімату в колективі.

Тілесно-орієнтовані техніки та методика TRE довели свою ефективність у контексті зниження соматичного впливу хронічного стресу. Як показують дослідження у сфері прикладної психофізіології (Goleman et al., 2013), систематичне застосування цих підходів сприяє нормалізації тону вегетативної нервової системи, що особливо важливо для осіб, які тривалий час перебувають у стані підвищеної відповідальності.

Не менш важливими є групові інтервенції та

фасилітаційні техніки, що покликані посилити командну згуртованість, сприяти відкритості й конструктивному обміну. Використання елементів ненасильницької комунікації дозволяє керівникам знижувати рівень міжособистісної напруги у колективах, підтримувати продуктивний діалог та уникати конфліктних ситуацій, які в кризовий період можуть набувати загрозливого характеру.

Супервізійна підтримка, у свою чергу, виконує роль рефлексійного механізму: вона дозволяє керівникам розглядати складні кейси не лише з позиції адміністративної ефективності, а й через призму етичної відповідальності, емоційних впливів і довгострокових наслідків для команди.

Таким чином, психологічні інтервенції, інтегровані в підготовку освітніх лідерів, не лише виконують профілактичну функцію, але й створюють основу для формування нового типу керівника — емоційно свідомого, рефлексивного, стресостійкого та емпатійного.

Перспективи розвитку психологічної підтримки керівників у освіті

Сучасна система освіти перебуває у стані постійної трансформації, що вимагає від керівників не лише стратегічного мислення та управлінських компетентностей, а й високого рівня емоційної компетентності, здатності до саморефлексії та адаптивності. У цьому контексті психологічна підтримка лідерів освітніх інституцій набуває особливої актуальності як умова збереження ефективності та життєстійкості управлінської діяльності.

Одним із ключових напрямів розвитку є інституціоналізація психологічної підтримки в системі підготовки та підвищення кваліфікації освітніх керівників. Йдеться, зокрема, про створення модульних програм, які включають психологічний супровід, інтегровані інтервенції, тренінги, коучинг та супервізійні формати. Такі програми мають базуватися на поєднанні теоретичного знання з практичними інструментами, релевантними до українського освітнього контексту.

Другою важливою перспективою є розвиток професійної культури запиту на психологічну допомогу серед освітніх лідерів. Досі у багатьох освітніх закладах зберігається стереотипне уявлення про психологічну підтримку як «допомогу у крайньому випадку», що істотно знижує профілактичний потенціал інтервенцій. Необхідно формувати нову управлінську парадигму, у якій турбота про ментальне здоров'я розглядається як відповідальність керівника — як щодо себе, так і щодо колективу.

У контексті посттравматичного суспільства, в якому сьогодні функціонує українська освіта, важливо також активізувати міждисциплінарні зв'язки між психологією, педагогікою, менеджментом і соціальною роботою. Впровадження арт-терапевтичних практик, тілесно орієнтованих підходів, фасилітаційного моделювання в управлінську діяльність відкриває нові горизонти для зміцнення психологічної стійкості як окремих керівників, так і команд у цілому.

Зрештою, перспектива розвитку психологічної підтримки лідерів освіти полягає в переході від точкових заходів (одиничних тренінгів, консультацій) до системного супроводу, що охоплює весь цикл професійної діяльності керівника — від початку управлінської кар'єри до періоду професійного виснаження й оновлення. Такий підхід сприятиме формуванню нової якості управління в освіті — більш емпатійного, гнучкого, стійкого до викликів і орієнтованого на довготривалі зміни.

Висновки

У сучасних умовах соціальних трансформацій та постійних викликів, що постають перед системою освіти, особливої значущості набуває необхідність зміни управлінських парадигм. Інтеграція емоційного інтелекту та нейропсихологічних підходів у кризовий менеджмент дозволяє суттєво підвищити ефективність управлінських рішень, адаптивність керівників до змін та загальну стійкість освітнього середовища.

Аналіз теоретичних і прикладних джерел доводить, що розвиток емоційної обізнаності, навичок саморегуляції, емпатії та соціальної компетентності є базовими передумовами для успішного функціонування лідера в умовах стресу та

невизначеності. Нейропідходи – зокрема знання про роботу лімбічної системи, вплив стресу на когнітивні функції, особливості реакцій мозку на кризу – відкривають нові можливості для цілеспрямованого розвитку керівника як суб'єкта самоуправління та психологічного моделювання середовища.

У межах статті представлено модель взаємодії ключових компонентів, яка інтегрує когнітивно-емоційну регуляцію, тілесно-орієнтовані техніки, рефлексивну практику та управлінські рішення, що ґрунтуються на принципах емоційної компетентності. Така модель сприяє створенню цілісної системи підтримки освітніх лідерів, підвищенню їхньої стресостійкості, а також формуванню безпечного й психологічно здорового освітнього середовища. Її впровадження відкриває перспективи для сталого розвитку закладів освіти в умовах кризи, забезпечуючи не лише адаптацію до змін, а й проактивну

трансформацію управлінських підходів відповідно до викликів часу.

Практичні інтервенції – тренінги емоційної саморегуляції, фасилітаційні сесії, супервізії, майндфулнес, тілесні практики – мають стати невіддільною частиною програм підготовки та підтримки керівників освітніх закладів. Вони не лише підвищують ефективність управління в кризових умовах, а й формують нову культуру психологічного добробуту в закладах освіти.

Отже, впровадження нейропсихологічно обґрунтованих підходів до розвитку емоційного інтелекту керівників освіти є не лише актуальним, але й стратегічно необхідним кроком на шляху до стійкої, людяної та гнучкої освітньої системи, здатної витримати тиск сучасних викликів і трансформуватися відповідно до потреб суспільства.

References

- Abramov, D., & Stasiuk, Y. (2024). Analysis of the leader's role in ensuring project success: style, adaptability, and emotional intelligence [In Ukrainian]. *Challenges and Issues of Modern Science*, 3, 180–187. <https://cims.fti.dp.ua/j/article/view/208>
- Barinua, V., Chimere-Nwoji, C. C., & Ford, H. O. (2022). Manager's emotional intelligence and team effectiveness: A theoretical review. *Saudi Journal of Business and Management Studies*, 7(5), 120–124. <https://doi.org/10.36348/sjbm.2022.v07i05.001>
- Goleman, D., Boyatzis, R. E., & McKee, A. (2013). *Primal leadership: Unleashing the power of emotional intelligence* (Reprint, annotated ed.). Harvard Business Press. <https://books.google.com/books?id=ibQTAQAQBAJ>
- International Medical Corps. (2017). *Psychological first aid: Guide for field workers* (Originally published 2011 by World Health Organization) [In Ukrainian]. Universitets'ke vidavnicтво PUL'SARI. <https://iris.who.int/handle/10665/44615>
- Karamushka, L. M., Kredentser, O. V., Tereshchenko, K. V., Lahodzinska, V. I., Ivkin, V. M., & Kovalchuk, O. S. (2021). *Psychological and organizational determinants of promotion of educational staff's psychological health in conditions of social tension: Monograph* (L. M. Karamushka, Ed.). [In Ukrainian]. Publisher Viktoria Kundelska. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/728402/>
- Kharchenko, I. I., & Semenikhina, O. V. (2024). Culture of professional communication and emotional intelligence: identifying connections. In *Modern educational strategies under the influence of the development of the information society and European integration* (pp. 526–576). Publishing House "Baltija Publishing". <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-405-4-27>
- Khassawneh, O., Mohammad, T., Ben-Abdallah, R., & Alabidi, S. (2022). The Relationship between Emotional Intelligence and Educators' Performance in Higher Education Sector. *Behavioral Sciences*, 12(12), 511. <https://doi.org/10.3390/bs12120511>
- Koshelieva, O., Kravchuk, O., & Tsyelska, O. (2023). The Role of Educational Management in the Context of Crisis. *Digital Platform: Information Technologies in Sociocultural Sphere*, 6(1), 63–75. <https://doi.org/10.31866/2617-796x.6.1.2023.283951>
- Landry, L. (2019). *How to become a more effective leader*. Harvard Business School Online. <https://online.hbs.edu/blog/post/emotional-intelligence-in-leadership>
- Lee, I. H. (2024). *Emotional Intelligence in Higher Education: The Key to Successful Collaboration*. LinkedIn. <https://e.surl.li/cmrxau>
- Mindeguia, R., Arizeta, A., Garmendia, A., Martinez-Moreno, E., Elorza, U., & Soroa, G. (2021). Team Emotional Intelligence: Emotional Processes as a Link Between Managers and Workers. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.619999>
- Niameshchuk, H., & Cherkasov, Y. (2024). Criteria for the Efficiency of Enterprise Personnel Management: Wartime Realities [In Ukrainian]. *Challenges and Issues of Modern Science*, 2, 399–404. <https://cims.fti.dp.ua/j/article/view/175>
- Savchenko, Y. Y. (2014). Development of emotional intelligence in primary school children [In Ukrainian]. *Education and Development of Gifted Personality*, 12(31), 12–16. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2014_12_5
- Shaw, L., Grose, J., Kustra, E., Goff, L., Ellis, D., & Borin, P. (2021). Cultivating an Institutional Culture that Values Teaching Developing a Repository of Effective Practices. *To Improve the Academy*, 40(1). <https://doi.org/10.3998/tia.962>
- Sheviakov, O. (2024). Modeling the Leadership Potential of a Specialist [In Ukrainian]. *Challenges and Issues of Modern Science*, 2, 349–352. <https://cims.fti.dp.ua/j/article/view/112>
- Sposito, L., Scafuto, I. C., Serra, F. R., & Ferreira, M. P. (2023). Influence of the project managers' expertise and experience in the success of projects: the moderating effect of emotional intelligence. *International Journal of Managing Projects in Business*, 17(1), 1–26. <https://doi.org/10.1108/ijmpb-06-2023-0129>
- Stasiuk, Y., Vainilovych, I., & Kobchenko, A. (2024). Role of Emotional Intelligence and Professional Culture in the Development of Higher Education Institutions [In Ukrainian]. *Challenges and Issues of Modern Science*, 3, 214–222. <https://cims.fti.dp.ua/j/article/view/265>
- Taranenko, H., & Popravko, O. (2021). Implementation of the training technologies into the educational process of a higher education institution as a condition for personal and professional growth of a future specialist [In Ukrainian]. *Pedagogy of the Formation of a Creative Person in Higher and Secondary Schools*, 3(74), 153–158. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-3.29>
- Tytarenko, T. M., Dvornyk, M. S., Klymchuk, V. O., Lazorenko, B. P., Larina, T. O., Myronchak, K. V., Hundertailo, Y. D., & Savinov, V. V. (2022). *How to help the individual during the transition from war to peace: Socio-psychological support*. [A practical guide, in Ukrainian]. Institute for Social and Political Psychology, Imeks-LTD. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732877>
- Vivek, R., & Krupskiy, O. P. (2024). EI & AI In Leadership and How It Can Affect Future Leaders. *European Journal of Management Issues*, 32(3), 174–182. <https://doi.org/10.15421/192415>
- Voitenko, E., Myronets, S., Osodlo, V., Kushnirenko, K., & Kalenychenko, R. (2021a). Influence of emotional burnout on coping behavior in pedagogical activity. *International journal of organizational leadership*, 10(2), 183–196. <https://doi.org/10.33844/ijol.2021.60525>
- Voitenko, E., Kaposloz, H., Myronets, S., Zazymko, O., & Osodlo, V. (2021b). Influence of Characteristics of Self-actualization and Coping Behavior on Resistance of Teachers to Professional Stressors and Emotional Burnout. *International Journal of Organizational Leadership*, 10(1), 1–14. <https://doi.org/10.33844/ijol.2021.60514>
- Voloshyna, I., & Krupskiy, O. (2024). Emotional intelligence as a factor in successful team management [In Ukrainian]. *Challenges and Issues of Modern Science*, 3, 188–195. <https://cims.fti.dp.ua/j/article/view/246>
- Zavhorodnia, O. V., Zlyvkov, V. L., Kopylov, S. O., Kotukh, O. V., Kraieva, O. A., Lukomska, S. O., Miedintsev, V. O., Stepura, Ye. V., Chudakova, V. P., & Deputat, V. V. (2023). *Theoretical and methodological tools for the integration of psychological knowledge in the context of EU scientific requirements and standards* [In Ukrainian]. H. S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737222>
- Zhuk, O. P., & Drozdovska, L. O. (2022). Formation of management competences of managers and young specialists in the conditions of educational challenges and business development [In Ukrainian]. *Efektivna ekonomika*, 11. <https://doi.org/10.32702/2307-2105.2022.11.34>
- Zlyvkov, V. L., & Lukomska, S. O. (2019). *Theory and practice of psychological training* [In Ukrainian]. PP Lysenko M. M. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/721625>